



SDU International Journal of Educational Studies

Pre-Service Primary School Teachers' Perceptions of the Concept of Drama: A Metaphor Study

Demet Şahin-Kalyon, Pınar Aksoy
Gaziosmanpaşa University

To cite this article:

Şahin-Kalyon, D. & Aksoy, P. (2017). Pre-service primary school teachers' perceptions of the concept of drama: a metaphor study. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(2), 110-126.

[Please click here to access the journal web site...](#)

SDU International Journal of Educational Studies (SDU IJES) is published biannual as an international scholarly, peer-reviewed online journal. In this journal, research articles which reflect the survey with the results and translations that can be considered as a high scientific quality, scientific observation and review articles are published. Teachers, students and scientists who conduct research to the field (e.g. articles on pure sciences or social sciences, mathematics and technology) and in relevant sections of field education (e.g. articles on science education, social science education, mathematics education and technology education) in the education faculties are target group. In this journal, the target group can benefit from qualified scientific studies are published. The publication languages are English and Turkish. Articles submitted the journal should not have been published anywhere else or submitted for publication. Authors have undertaken full responsibility of article's content and consequences. *SDU International Journal of Educational Studies* has all of the copyrights of articles submitted to be published.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Drama” Kavramına İlişkin Algıları: Bir Metafor Çalışması *

Pre-Service Primary School Teachers’ Perceptions of the Concept of Drama: A Metaphor Study

Demet Şahin-Kalyon†, Pınar Aksoy
Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Özet

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında “drama” kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Karadeniz Bölgesi’nde yer alan bir devlet üniversitesinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Güz döneminde sınıf öğretmenliği bölümünde örgün öğretime devam etmekte olan üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubunun seçiminde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda iki farklı sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 109 sınıf öğretmeni adayı üzerinde çalışma yapılmıştır. Durum çalışması desenindeki bu çalışmada, öğretmen adaylarından elde edilen metafor formları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından (her hafta dört saat olmak üzere) toplamda 12 hafta boyunca iki farklı sınıfta işbirliği içerisinde Drama dersi yürütülmüştür. Bu kapsamda, sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve sonrasında “drama” kavramına ilişkin algılarının çeşitlilik gösterebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, çalışmada öğretmen adaylarının dramaya ilişkin bilgi ve beceri düzeylerinin artırılmasının gerekli olduğuna değinilmiş ve uygulamaya dayalı etkinliklerle dramanın önemine ve kullanımına ilişkin farkındalıklarının artırılması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Drama, Metafor, Öğretmen Adayı, Algı.

Abstract

In this study, it was aimed to examine the pre-service primary school teachers’ perceptions of the concept of "drama" by metaphor before and after the drama lesson. The study was conducted on third-year primary school students in a state university located in the Black Sea Region, whose teaching was structured in the Fall semester of the 2015-2016 academic year. In the selection of the study group, criteria sampling method was used from purposeful sampling. In this context, a total of 109 pre-service primary school teachers who have been studying in two different classes were the participants. In the selection of the study group, criteria sampling was used for purposeful sampling. A total of 109 pre-service primary school teachers who have been receiving education in two different classes were the participants. This study conducted in a case study approach, the forms obtained from the teacher candidates were used as data collection tools. Drama lessons were conducted by researchers in two different classes in the cooperation for a total of 12 weeks (four hours per week). In this context, the results of primary school teachers’ perceptions of the concept of drama before and after drama lesson has reached that it can show diversity. In this respect, in the study it has been emphasized that it is necessary to increase the level of pre-service primary school teachers’ knowledge and skills related to the drama, and that their awareness of the importance and use of drama with practice-based activities should be increased.

* Bu çalışma, 18-20 Mart 2016 tarihleri arasında İstanbul’da düzenlenen Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulan çalışmanın genişletilerek hazırlanmış halidir.

† İletişim: Demet Şahin Kalyon, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, demet.sahin@gop.edu.tr

Keywords: Drama, Metaphor, Pre-Service Teacher, Perception.

GİRİŞ

Yaşam boyu devam eden öğrenmenin temelleri okul öncesi dönemde atılmakta, diğer süreçte ise formal eğitim verilen kurumlarda sistematik olarak devam etmektedir. Bu yüzden okullarda verilen eğitim, öğrencilerin akademik başarısı ve sosyal yaşamı açısından son derece önemli olmaktadır. Okullarda oluşturulan öğrenme ortamlarındaki öğretim işinden sorumlu olan kişi de öğretmenlerdir. Bu yüzden öğretmenin eğitim ve öğretim becerisi, donanımı ve bakış açısı öğrencilerin gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Anne-babadan sonra çocuğun yaşamında önemli rol oynayan öğretmenlerin öğretim becerileri, kişilik özellikleri ve akademik nitelikleri üzerinde önemle durulması gereken bir konu haline gelmiştir. Formal eğitim alma sürecine giren çocuklar ilk öğretmenleri ile okulöncesi dönemde karşılaşmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri ise çocukların okul öncesi dönemden sonra karşılaştıkları ve en uzun süre birlikte oldukları öğretmenleri olarak hayatlarında yer almaktadır. Sınıf öğretmenleri birinci sınıftan dördüncü sınıfa farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin yetiştirilmesinden sorumlu olan ve bu kapsamda üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin, Sınıf Eğitimi programları bünyesinde yetiştirilen kişilerdir. Sınıf Eğitimi programlarında donanımlı bir öğretmen yetiştirmek için, öğrencilere lisans eğitimleri süresince genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile ilgili kuramsal ve uygulamalı dersler verilir. Bu dersler % 50 alan bilgisi ve becerilerini, % 30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerilerini, % 20 de genel kültür derslerini içermektedir (YÖK [Yükseköğretim Kurulu], 2007). Öğrenciler Sınıf Eğitimi programında neyi niçin öğreneceklerini kavrayarak sınıf öğretmenliği alanı ile ilgili kavram, olgu, ilke ve genellemeleri öğrenir ve bu kavram ve genellemeler arasındaki ilişkileri kavrar. Bütün bunlar ile birlikte öğrendikleri olgu, kavram ve ilkeleri nasıl öğretecekleri konusunda yetkin bir konuma ulaşırlar. Çünkü dört yıllık öğrenim süreleri içerisinde sınıf öğretmenliği alanıyla ilgili öğretim programları, öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme gibi konularda bilgi sahibi olurlar. Program kapsamında aldıkları kuramsal ve uygulamalı dersler sonucunda öğrencilerin bir sınıf öğretmeninde olması gereken bilgi, beceri ve tutumlara sahip olarak mezun olmaları beklenmektedir.

Sınıf Eğitimi programında öğretim esnasında, bir sınıf öğretmenin sahip olması gereken özellikler göz önünde bulundurularak, öğrenciyi merkeze alan strateji, yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Lisans programında sınıf öğretmeni adaylarının sürece etkin katılımlarının sağlandığı, sınıf içi ve sınıf dışı iletişim ve etkileşimin ön plana çıkarıldığı, işbirliğinin merkeze alındığı öğretim yaklaşımları temel alınmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenim hayatları boyunca karşılaştıkları sorunlara etkili çözümler bulabilmesi ve mesleki yaşamlarında etkili öğretmenler olabilmesi, nitelikli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmeleri ile mümkündür. Nitekim günümüz eğitim sistemi çağdaş eğitim yaklaşımlarının kullanımını gerekli kılmakta ve bu kapsamda eğitim süreci içerisinde aktif öğrenme süreçlerini yaşatan, yaşayarak öğrenmeye fırsat veren, öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimseyen yöntem ve tekniklerin kullanılması önemli görülmektedir.

Sınıf Eğitimi lisans programından mezun olan ve edindiği bilgileri uygulamaya aktaran öğretmen adaylarının da öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve gelişim özelliklerini dikkate alarak, konu alanının gerektirdiği uygun eğitim durumlarını düzenlemesi beklenmektedir. Uygun eğitim durumlarını düzenleme becerisi ise farklı yöntem-teknik bilgisi ve uygulama becerisi gerektirmektedir. Sınıf Eğitimi Lisans Programı'nda verilen kuramsal ve uygulamalı dersler sayesinde öğretmen adayları farklı yöntem ve teknik bilgisine ve öğrendikleri yöntem ve teknikleri uygulama şansına sahip olmaktadır. Bu kapsamda yer alan derslerden bir tanesi de "Drama" dersidir. Drama dersinde öğrenciler aldıkları kuramsal bilgiler ışığında dramanın temel özelliklerini açıklayabilirler. Çünkü bu derste öğretmen adaylarının eğitsel drama teriminin tanımını ve anlamını, eğitsel dramanın yapısını ve uygulanma aşamalarını, eğitsel dramada yer alan özel teknikleri öğrenerek, eğitim amaçlarına uygun eğitici yeni örnekler geliştirebilmesi hedeflenmektedir (YÖK, 2007). Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri vb. derslerde belirlenen kazanımları öğrencilere kazandırma aşamasında drama tekniklerinden yararlanma becerisine sahip olabilmektedirler. Ders kapsamında yapılan

uygulamalarla birlikte, drama etkinliklerini planlama ve uygulama becerisini kazanmaktadırlar. Ders sonunda sınıf öğretmeni adaylarının sorumlu oldukları yaş grubundaki öğrencilere bilgi-beceri kazandırmada dramayı etkili bir şekilde kullanabilecek düzeye gelmesi hedeflenmektedir. Kısacası drama kavramı ile ilgili tüm kavram, ilke ve uygulamaları öğrenmesi söz konusudur.

Eğitimde dramatizasyon, rol oynama, dramatize etme, pedagojik oyun ve sonunda bugünkü yaygın kullanımı ile “Yaratıcı Drama”; kimi zaman yöntem, kimi zaman alan ve kimi zaman da disiplin olarak anılan bir kavramdır (Üstündağ, 1998). Drama, eğitim ve öğrenme sürecinde hem bir araç hem de amaç olarak kullanılmaktadır. Türkiye’de, 1990’lı yıllardan itibaren öğretim programlarında dramatizasyon ve canlandırma yöntemleri gibi ifade edilmiştir. Ancak 2005 yılında ilköğretim ve ortaöğretimde öğretim programlarının yeniden yapılandırılmasıyla birlikte, “yöntem ve teknik” başlığı altında “drama” ifadesi gerçek anlamını kazanmıştır (Calp, Şahin, Bulut ve Kuşdemir, 2016). Buna göre, drama bir grupta, grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) gibi tekniklerden yararlanılarak lider/eğitmen eşliğinde herhangi bir mekânda canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2012). Yaratıcı bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olan drama iletişim, girişimcilik gibi becerilerinin önem taşıdığı günümüzde bireylerin kendini rahatça ifade edebilen, yaratıcı, grup çalışmalarına açık kişiler olmalarını sağlayacak bir yaklaşımdır (Akt: Üstündağ, 1998). Drama, öğrencilerin dili sınıfta kullandıklarından daha geniş sosyal olaylarda kullanmaları vesilesiyle, dili etkin kullanma becerisinin gelişmesinde önemli rol oynar (Küçükahmet, Borçbakan ve Karamanoğlu, 2001). Yaratıcı drama aynı zamanda öğrencilere farklı öğrenme fırsatlarını bir arada sunabilen bir yaklaşımdır. Bunlar şöyle açıklanabilir:

- ✓ Yaratıcı drama öğrenciler, gruplar halinde bir görevi tamamlamak üzere bir araya geldiklerinde “*İşbirliğine Dayalı Öğrenme*’yi”,
- ✓ Yaratıcı drama süreci verilmek istenen bir kavram etrafında geliştirilerek uygulandığında öğrencilerin yeni bir kavram öğrenmesi sağlandığı için “*Kavram Öğrenme*’yi”,
- ✓ Yaratıcı drama etkinliklerinde öğrenciler kendi yaşantıları sürece dahil etmekte ve onlara bu yaşantılardan yola çıkılarak yeni yaşantılar sunulmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, yaratıcı drama “*Yaşantılara Dayalı Öğrenme*’yi”,
- ✓ Yaratıcı drama çocuklara kendilerini ve sosyal çevrelerini araştırma konusunda aktif olma fırsatı sağladığı için “*Aktif Öğrenme*’yi”,
- ✓ Yaratıcı drama etkinlikleri esnasında öğrenciler akranları ve öğretmenleri ile hem sözlü hem de beden yolu ile etkileşim halindedir. Bu özellik düşünüldüğünde drama “*Etkileşim Yolu ile Öğrenme*” desteklemektedir (Önder, 2012).

Farklı türde öğretim yöntemlerini bünyesinde barındırmasının yanı sıra, yaratıcı drama uygulamaları *Altı Şapkalı Düşünme Tekniği*, *İstasyon Tekniği* gibi öğretim sürecinde kullanılan tekniklerden de yararlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilere zengin öğrenme ortamları sağladığı söylenebilir. Çünkü yaratıcı drama içerisinde öğrenciler ele alınacak konuyu kendi yaşantılarından yararlanarak çözmeye çalışır, bu yaşantılar da öğrenme sürecinde önbilgiler olarak görev yapar. Bu durumda süreçte öğrenciler önbilgilerini öğrenme ortamına aktarmış olacaklardır. Bunun yanı sıra öğrenciler kendi tanık olmadığı yeni bir durumun içerisine dahil edilecek ve aşına olmadığı bir durumda kendi yaşantılarını (önbilgilerini) kullanarak başka bir yaşantıya dayalı öğrenmeyi gerçekleştirecektir. Öğrenme açısından bakıldığında da yaratıcı drama yaşantıları, öğrenenin kendi olduğu, içeriği belirlemede ve içeriği irdelemede etkin olduğu ve sonuçta yine kendi yaşamında kalıcı izli davranışlara dönüştüğü durumları oluşturmaktadır (Adıgüzel, 2006a). Bütün öğrenme süreçlerinde olduğu gibi yaratıcı dramaya dayalı öğrenme sürecinde de süreci tasarlayan yöneten ve yön veren öğretmendir, bir diğer ifadeyle drama lideridir. Öğretmenin dramanın önemli olduğuna inanması ve dramaya ilişkin olumlu algılar geliştirmiş olması koşulunda, dramayı etkili kullanmasının mümkün olabileceği bir gerçektir. Çünkü drama etkinliklerinden beklenen yönde yarar sağlanabilmesi, önemli oranda öğretmenin yaklaşımına ve davranışlarına bağlıdır (Önder, 2012). Ayrıca öğretmen hedefleri belirleyen, katılımcıya kazandırmayı gerekli gördüğü davranışları planlayan, bunun için yöntem ve teknik seçen, süreci değerlendiren, drama etkinliğinin önemli bir öğesidir (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Bu yüzden de öğretmenlerin ve geleceğin öğretmenleri rolündeki öğretmen adaylarının dramaya ilişkin görüşlerini/algılarını ortaya çıkaran çalışmalara

ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktalardan hareketle; bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında “drama” kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, sınıf öğretmeni adaylarının “drama” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların dramanın hangi bileşenini veya özelliğini öne çıkardığı ve bu kapsamda üretilen metaforların neler olduğu incelenmiştir.

YÖNTEM

Çalışma Modeli

Sınıf öğretmeni adaylarının “drama” kavramına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, sosyal bir olguya ilgili bireylerin bakış açılarından bakabilmeyi ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymayı sağlayan bir yöntemdir. Başka bir ifadeyle, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik olarak nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır. Nitel araştırmalarda kültür analizi, olgu bilim, kuram oluşturma, durum çalışması ve eylem araştırması şeklinde farklı araştırma desenleri kullanılabilir (Büyüköztürk vd., 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yaklaşımı benimsenmiştir. Durum çalışması bir konuyu, oluşumu, özel bir olayı, toplanmış dokümanlar vasıtasıyla detaylı şekilde incelemidir. Bu desende bahsedilen “durum” ise bir kişi, bir olay, bir aktivite, bir grup veya bir kurum olabilmektedir (Bogdan ve Biklen, 1992; Jupp, 2006). Durum çalışması, zengin bir içerikte birden fazla bilginin aynı anda elde edilmesine ve derinlemesine inceleme yapılmasına olanak sağlamaktadır. Durum çalışması sayesinde birbirine girmiş durumları öğrenmek ve daha öncesinde farkına varmadığımız durumların farkına varmak mümkündür. Bu yaklaşım merak edilen durum hakkındaki verilerin kaydedilmesini, toplanmasını ve analizini içermektedir. Verilerin elde edilmesinde gözlem, yazılı kaynaklar, fotoğraf, video veya ses kayıt cihazları kullanılabilir (Stenhouse, 1988; Creswell, 1989; Stake, 1997). Bu bağlamda durum çalışması yaklaşımında yürütülen bu çalışmada, metaforlar aracılığıyla veri toplama yoluna gidilmiş ve metafor formları birer “doküman” olarak kullanılmıştır. Metafor; bir kavramın, olgunun veya olayın başka bir kavrama, olguya veya olaya benzetilerek ifade edilmesi olarak açıklanabilir (Oxford vd., 1998). Metaforların eğitim araştırmalarında var olan durumu belirlemek veya bir süreci iyileştirmek amacıyla yürütüldüğü belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bir bakıma, metaforlar sosyal olguları anlamada kullanılan hem betimleme hem de karşılaştırma araçlarıdır (Silman ve Şimşek, 2006). Bu kapsamda çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının drama dersine katılmadan öncesinde ve üçüncü sınıfın Güz döneminde drama dersini aldıktan sonrasında “drama” kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla karşılaştırılmasının yer alması nedeniyle, çalışma karşılaştırmalı durum çalışması desenine uygun düşmektedir. Bu noktada verilen bilgilerin ışığında, bu çalışmanın modeli nitel araştırma yöntemlerinden karşılaştırmalı durum çalışmasıdır.

Çalışma Grubu

Bu çalışma, Karadeniz Bölgesi’nde yer alan bir devlet üniversitesinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Güz döneminde Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda örgün öğretime devam etmekte olan üçüncü sınıf öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubunun seçiminde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmada, çalışmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının üçüncü sınıfta öğrenim görüyor olmaları ve dramaya ilişkin daha öncesinde doğrudan bir ders almamış olmaları temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Böyle bir ölçütün belirlenmesinin nedeni, sınıf öğretmeni adaylarının öncesinde dramaya ilişkin algılarının olumlu veya olumsuz anlamda herhangi bir şekilde şekillendirilmemiş oldukları varsayımdır. Bu ölçüt eşliğinde belirlenen çalışma grubu üzerinde “drama” kavramına ilişkin algıların değerlendirilmesinin, bu yöndeki algıların belirlenmesinde ve drama dersinin

etkisinin tespit edilmesinde daha gerçekçi olacağı düşünülmüştür. Bu kapsamda iki farklı sınıfta öğrenimine devam etmekte olan (bir sınıftan 54 ve diğer sınıftan 55 olmak üzere) toplam 109 sınıf öğretmeni adayı üzerinde çalışma başlatılmıştır. Bu aşamada araştırmacılar tarafından gönüllü olan kişilerin uygulama sürecine katılmaları gerektiği ve bu kapsamda elde edilen sonuçlarının yalnızca bilimsel amaç doğrultusunda kullanılacak olduğu açıklanarak, öğretmen adaylarının dersle ilgili başarı durumlarına ilişkin kaygılar yaşamamasının önlenmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda öğretmen adaylarından drama dersi öncesinde veya sonrasında toplanan metafor formlarından herhangi birisini doldurmamış veya eksik doldurmuş olanlar çalışma kapsamından çıkarılmış ve böylece 87 sınıf öğretmene ilişkin form elde edilmiştir. Bunlar arasında da çalışma amacı doğrultusunda doldurulmamış olan ve gerekçeleri eksik bırakılan formlara rastlanmış ve bunlar için de yeniden eleme yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda, eksiksiz ve hatasız bir şekilde doldurulduğu tespit edilen 60 sınıf öğretmeni adayı çalışma grubuna dâhil edilmiş ve bu kapsamda elde edilen veriler çalışma amacı doğrultusunda değerlendirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmen adaylarının % 73.3'ü kız (n=44) ve % 26.7'si (n=16) erkektir.

Verilerin Toplanması

Çalışma grubuna dâhil edilen sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında “drama” kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından hazırlanan “*Drama, gibidir/benzer. Çünkü,*” ifadesinin yer aldığı bir formdan faydalanılmıştır. Yükseköğretim Kurulu Sınıf Öğretmenliği lisans programında Drama dersi üçüncü sınıfın Güz döneminde (V. yarıyılıda) yer almaktadır (YÖK, 2007). 2015-2016 eğitim-öğretim yılının Güz dönemdeki ilk hafta içerisinde drama dersine başlamadan önce sınıf öğretmeni adaylarına “*Drama, gibidir/benzer. Çünkü,*” ifadesini içeren form dağıtılmış ve bu formda yer alan boşluklu kısımları tamamlamaları istenmiştir. Bu noktada, öğretmen adaylarının ifadeyi tamamlarken tek bir zihinsel imgeye odaklanmaları ve belirtilen imgenin gerekçelerini yazmaları gerektiği açıklanmıştır. Bu süreci takiben araştırmacılar tarafından her hafta dört saat olmak üzere toplamda 12 hafta boyunca işbirliği içerisinde iki farklı sınıfta aynı şekilde Drama dersi yürütülmüştür. Her iki sınıfta drama eğitimlerini gerçekleştiren araştırmacılar dramaya ilişkin gerekli eğitimi almış uzman kişilerdir. Drama dersi kapsamında dramanın teorik alt yapısına, eğitimdeki işlevine ve aşamalarına değinildikten sonra, her hafta içerisinde uygulamaya dayalı çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Bu kapsamda; tanışma, iletişim, etkileşim, uyum, güven, empati vb. temelli etkinlikler, farklı öğrenmeleri içeren dramatizasyon çalışmaları, çeşitli kavram, kazanım ve becerilerin kazandırılmasına yönelik drama uygulamaları vb. yürütülmüştür. Her ders “Isınma, Canlandırma ve Değerlendirme” basamaklarını içeren atölyeler şeklinde yürütülmüştür. Örneğin, iletişim konulu atölyede ısınma basamağında öğrencilerin birbirleri ile iletişim kuracakları oyunlar oynatılarak süreç fiziksel ve zihinsel olarak hazırlanmaları sağlanmış; canlandırma basamağında farklı teknikler kullanılarak (anlatı, eş zamanlı doğaçlama gibi) iletişim temalı canlandırmalar yapılmış; değerlendirme basamağında ise farklı etkinliklerle atölye değerlendirilmiştir. Bu tarz uygulamaların yapıldığı 12 haftanın sonunda, sınıf öğretmeni adaylarına “*Drama, gibidir/benzer. Çünkü,*” ifadesinin yazılı olduğu form tekrar dağıtılmış ve gerekli açıklamalarla birlikte formu yeniden tamamlamaları istenmiştir. İki ayrı sınıftaki sınıf öğretmeni adaylarının drama eğitimi öncesinde ve drama eğitimi sonrasında doldurduğu formlar bir araya getirilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının kendi el yazılarıyla doldurdukları drama dersi öncesine ve drama dersi sonrasında ilişkin bütün formlar birer “doküman” olarak çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının “drama” kavramına ilişkin algılarını ortaya koymak üzere, kendi el yazıları ile oluşturdukları metafor formları birer “doküman” olarak çalışmanın verilerini oluşturmaktadır. Bu kapsamda yer alan 60 doküman çalışmanın verilerini temsil etmektedir. Verilerin analizinde alan yazınında yapılmış farklı metafor çalışmaları incelenmiş (Saban, 2004; Saban, 2008; Ünal ve Ünal, 2010; Gündüz, Saygılı ve Sulak, 2014; Kodan-Çetinkaya, 2014; Tüzel ve

Şahin, 2014; Örucü, 2014; Özer ve Kılıç-Türel, 2015) ve bu kapsamda çalışma amacına uygun olacak şekilde verilerin Elo ve Kyngäs'in (2007) üç aşamalı analiz yöntemi doğrultusunda analiz edilmesine karar verilmiştir. Bu aşamalar; (1) Hazırlık aşaması, (2) Örgütlenme aşaması ve (3) Raporlama aşamasıdır.

1. Hazırlık aşaması: Bu aşamada iki farklı sınıfta öğrenimine devam etmekte olan 109 sınıf öğretmeni adayından toplanan veriler birebir incelenmiş ve drama dersi öncesine veya sonrasına ilişkin metafor formlarından herhangi birisini doldurmamış veya eksik doldurmuş olan öğretmen adayına ait veriler çalışma kapsamından çıkarılmış ve bu şekilde 87 sınıf öğretmenine ait veri kaynağına ulaşılmıştır. Bu veri kaynakları arasından çalışma amacı doğrultusunda doldurulmamış olduğu ve gerekçelerinin eksik bırakıldığı tespit edilen 27 veri kaynağı ayıklanmıştır. Bu işlemin sonucunda “drama” kavramına ilişkin birer metafor geliştiren ve bunun gerekçesini mantıklı bir şekilde açıklayan 60 öğretmen adayına ilişkin veriler değerlendirmeye alınmıştır. Bu aşamada sınıf öğretmeni adayları tarafından üretilen geçerli metaforlar gerekçeleriyle birlikte bilgisayar ortamına aktarılmış ve değerlendirilmeye hazır hale getirilmiştir.

2. Örgütlenme aşaması: Bu aşamada metafor ifadeleri birebir incelenmiş, metaforlar gerekçelerine göre alt temalara ayrılmış ve elde edilen tema ve alt temalar uzman görüşüne sunulmuştur. Önceden yapılmış çalışma veya ele alınmış konu olduğunda, temalar teorilere dayalı olarak önceden oluşturulmuş başlıklara göre kategorilendirilir. Bu durumda uzman kişiler tema ve alt temalar üzerinde fikir birliğindedir ve veriler buna göre kodlanmaktadır. Gerekli düzeltmeler yapılmakta ve sınırları belirli temalar oluşturulmaktadır. Bu noktada temalardan hareket edilmemekte ve tümdengelim izlenmektedir. Eğer daha öncesinde üzerinde durulan konuyla ilgili çalışma yapılmışsa, ortaya çıkan temalardan hareket edilebilmekte ve böylece tümevarım yaklaşımı kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada drama alanında Adıgüzel (2012) tarafından yazılmış olan ve yaygın bir şekilde kullanılabilen “Eğitimde Yaratıcı Drama” kaynağından faydalanılmıştır. Adıgüzel (2012) eserinde dramanın bileşenleri ve özelliklerinden bahsetmiştir. Bu çalışmada da bu başlıklardan yola çıkılarak, metaforların sınıflandırılması yapılmıştır. Bu yönüyle, çalışmadaki metaforların temalaştırma süreci tümdengelim yöntemine dayanmaktadır. Tümdengelim yönteminin benimsendiği bu çalışmada betimsel analiz temel alınmıştır. “*Dramanın bileşenleri*” dramayı oluşturan unsurları ve “*Dramanın özellikleri*” dramaya ilişkin birtakım betimsel durumları ortaya koymaktadır (Adıgüzel, 2012). Adıgüzel’e (2012) göre; grup, lider, mekân, düşünce, teknikler, yaşantı ve özgürlük dramanın bileşenleridir. Dramanın özellikleri ise grup etkinliği, canlandırma odaklı, süreç odaklı, lider denetimli, aşamalı, eğlence/hareket içerikli ve öğretim yöntemi olmasıdır. Bu doğrultuda sınıf öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforların gerekçeleriyle birlikte dikkate alındığında, dramayı bileşen bağlamında mı özellik bağlamında mı açıkladıkları ve buna bağlı olarak hangi tür bileşen veya hangi tür özellik kapsamında açıkladıkları araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Sonrasında, sınıf öğretmeni adaylarının oluşturdukları metaforlar drama eğitimi öncesinde ve drama eğitimi sonrasında oluşturulma durumuna göre gruplandırılmış ve ortaya çıkan metaforlar başlıklar dâhilinde gözden geçirilmiştir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının ürettikleri metaforların gruplandırılması noktasında iki araştırmacı dışında daha öncesinde drama eğitimi almış olup drama ve nitel araştırma konusunda çalışmalar yapmakta olan Sınıf Eğitimi alanında doktora mezunu bir başka uzmanın görüş ve değerlendirmelerine başvurulmuştur. Bu aşamadaki görüş birliğinin sınanmasında, Miles ve Huberman’n (1994) formülü (Güvenirlik= Görüş birliği/ Görüş birliği + Görüş ayrılığı x 100) kullanılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda, görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları hesaplanarak drama eğitimi öncesine ilişkin 4 metaforun ve drama eğitimi sonrasında ilişkin 8 metaforun farklı alt temalara yerleştirildiği belirlenmiştir. Buna göre, drama eğitimi öncesinde % 93.3’lük ve drama eğitimi sonrasında % 86.7’lik bir görüş birliği olduğu tespit edilmiştir. Yine Miles ve Huberman’a (1994) göre nitel araştırmalarda %90’larda bir oranın araştırmacı / uzman görüşü birliği için gayet güvenilir olduğu belirtilmektedir. Bu durumda, çalışmanın uzman görüşü güvenilirlik oranlarının yeterli oranlarda olduğu kabul edilmektedir. Bu doğrultuda uzman değerlendirmesinden dönen kodlamalar ve alt temalar araştırmacılar tarafından düzenleme aşaması sonucunda Tablo 1’de verilen tema ve alt temalar belirlenmiştir.

Tablo 1. Betimsel analiz sonucunda ortaya çıkan temalar ve alt temalar

	ALT TEMALAR	ALT TEMALAR
	DRAMA DERSİ ÖNCESİ	DRAMA DERSİ SONRASI
BİLEŞENLER	Düşünce	Düşünce
	Yaşantı	Yaşantı
	Teknikler	-
TEMALAR	Yaratıcılık	Yaratıcılık
	Canlandırma odaklı	Canlandırma odaklı
ÖZELLİKLER	Eğlence/Hareket	Eğlence/Hareket
	Geliştirici/Eğitici/Öğretici*	Geliştirici/Eğitici/Öğretici*
	Hayatilik*	Hayatilik*
	-	Grup etkinliği
	-	Kendini ifade aracı
	-	Değerli*
	-	Süreç odaklı
	-	Özgürlük

*Araştırmacılar tarafından oluşturulan temalardır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, analiz aşamasında drama dersi öncesinde ve sonrasında Adıgüzel’in (2012) drama bileşenlerinden “Düşünce, Yaşantı ve Teknikler” alt temalarından yararlanılırken; özellikler temasında “Yaratıcılık, Canlandırma Odaklı, Eğlence/Hareket, Grup etkinliği, Süreç odaklı” temalarından yararlanılmıştır. “Hayatilik, Geliştirici/Eğitici/Öğretici, Kendini ifade aracı, Değerli” alt temaları ise verilerin bazılarının aynı kavrama vurgu yapmasından kaynaklı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

3.Raporlama aşaması: Bu aşamada, çalışma grubundaki sınıf öğretmeni adaylarının ürettikleri metaforlar ve bu metaforların açıkladığı alt temalar tablolar haline getirilmiştir. Burada dramanın bileşenleri ve özellikleri şeklinde ayrı alt temalara dahil olan metaforlar, anlaşılır olacak şekilde metafor ifadeleriyle birlikte verilmiştir. Ayrıca, drama temaları açısından öğretmen adayları tarafından üretilen metaforların sayıları hesaplanmıştır. Çalışmanın amaçları arasında sınıf öğretmeni adaylarının “drama” kavramına ilişkin algıları üzerinde cinsiyetin etkisini belirlemek yer almadığından dolayı, kız ve erkek öğretmen adayları tarafından üretilen metaforlar ayrıştırılmadan verilmiştir. Bu kapsamda bulgular bölümünde bazı metafor ifadelerinden ve gerekçelerinden doğrudan alıntılar yapılarak örnekler sunulmuştur. Bu sayede çalışma sonuçlarının anlaşılabilirliğinin sağlanması ve geçerliğinin artırılması hedeflenmiştir. Bu süreçlerin sonunda da sınıf öğretmeni adaylarının ürettiği metaforlar ve metaforların açıkladığı drama alt temaları alanyazın çalışmaları doğrultusunda yorumlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde çalışma kapsamında elde edilen bulgular tablolar dâhilinde ortaya konmuştur. Bu kapsamda elde edilen verilerin tablolaştırılmasında sınıf öğretmeni adaylarının ürettikleri metaforlar gerekçeleri bağlamında değerlendirilerek; Adıgüzel’in (2012) “Dramanın Bileşenleri” ve “Dramanın Özellikleri” şeklinde açıkladığı temaların altındaki alt temalara uygunluğuna bakılmıştır. Bu noktada elde edilen bulgular Tablo 2 ve Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında ürettikleri “Dramanın Bileşenleri” bağlamındaki metaforlar

BİLEŞENLER	DRAMA DERSİ ÖNCESİNDE	DRAMA DERSİ SONRASINDA
Grup	X	X
Lider	X	X
Mekân	X	X
Düşünce	<i>tiyatro</i>	<i>gökkuşağı⁽²⁾, oyuncak, bez bebek, hayat</i>
Teknikler	<i>tiyatro⁽⁵⁾, oyun, insan, ıslak kek, aktör</i>	X
Yaşantı	<i>hayat⁽⁸⁾, ayna⁽³⁾, insan⁽²⁾, tiyatro</i>	<i>hayat⁽⁶⁾ kelebek, film, ayna, roman</i>

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adayları tarafından dramanın bileşenleri arasında yer alan **grup**, **lider** ve **mekân** alt temaları altında hem drama dersi öncesinde hem de drama dersi sonrasında üretilen bir metafor olmadığı görülmektedir. Buna karşın; **düşünce**, **teknikler** ve **yaşantı** alt temaları altında farklılaşan oranlarda olmak üzere drama dersi öncesinde ve/veya drama dersi sonrasında üretilen metaforların olduğu dikkat çekmektedir.

Drama dersi öncesinde sınıf öğretmeni adaylarının **düşünce** alt teması altında, *tiyatro*; **teknikler** alt teması altında *tiyatro⁽⁵⁾, oyun, insan, ıslak kek, aktör* ve **yaşantı** alt teması altında *hayat⁽⁹⁾, ayna⁽³⁾, insan⁽²⁾, tiyatro* şeklinde metaforlar ürettikleri ortaya konmuştur. Bu noktada, sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde en fazla **yaşantı** alt temasında (14 metafor) ve akabinde **teknikler** alt temasında (10 metafor) yer alacak şekilde metaforlar üretirken; en az (sadece 1 metafor) **düşünce** alt teması altında yer alacak şekilde metafor ürettikleri dikkat çekmiştir. Bu durum, drama dersi öncesinde sınıf öğretmeni adaylarının dramanın yaşantı sonucunda ortaya çıktığına ilişkin algılarının ağırlıkta olduğunun, buna karşın düşünce ürünü olduğuna yönelik algılarının çok azınlıkta olduğunun bir ifadesi niteliğindedir.

Drama dersi öncesinde **yaşantı** alt teması altında üretilen metaforlardan örnekler şöyledir:

“Drama, *hayat* gibidir. Çünkü, hayatta karşılaşılan her şeyi içerisinde barındırır.”.

“Drama, *hayat* gibidir. Çünkü, içerisinde acı da vardır mutluluk da...”.

“Drama, *ayna* gibidir. Çünkü, ayna nasıl bize kendimizi yansıtıyorsa, dramada da hayatımızdaki gerçekler yansıtılır”.

Bu aşamada “drama” kavramına ilişkin *hayat* metaforunun sıklıkla (8 defa) üretilmiş olması da dikkat çekici olmuştur. Drama dersi öncesinde **teknikler** alt teması altında üretilen metaforlar arasında;

“Drama, *tiyatroya* benzer. Çünkü, dramanın içerisinde tiyatrodaki gibi oyunlar ve canlandırmalar vardır”.

şeklinde bir metaforun üç öğretmen adayı tarafından aynen tekrar edildiğine rastlanmıştır. Bu bulgu, drama eğitimi öncesinde öğretmen adayları arasında dramanın oyundan ve canlandırmalardan ibaret olduğu yönünde belirgin bir görüşün olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, drama dersi öncesinde teknikler alt teması yanında **düşünce** ve **yaşantı** alt teması altında üretilen metaforlar arasında yine “*tiyatro*” metaforuna rastlanmıştır. Buna ek olarak **teknikler** alt teması altında aşağıdaki şekilde metaforların üretilmiş olduğu da saptanmıştır.

“Drama, oyun gibidir. Çünkü, dramada çocuk tıpkı oyundaki gibi enerjisini eğlenceli bir şekilde boşaltır”,

“Drama, ıslak keke benzer. Çünkü, kıvamını tutturmazsan tadı kaçar”.

Dramanın önemli bir bileşeni olan **düşünce**ye ilişkin de drama dersi öncesinde yalnızca bir metafor üretildiği tespit edilmiş olmakla birlikte, bu durumu ortaya koyan örnekte;

“Drama, tiyatroya benzer. Çünkü, tiyatro gibi bir konu etrafında gerçekleşir” şeklinde bir ifadeyle drama dersi öncesinde farklı alt temalarda benzer şekilde kullanılmış olan tiyatro metaforunun kullanıldığı görülmüştür. Bu bulgu, “drama” kavramının sınıf öğretmeni adaylarına drama dersi öncesinde yaygın bir şekilde tiyatroyu çağrıştırdığını ortaya koymaktadır.

Buna karşın, sınıf öğretmeni adaylarının Tablo 2’deki “drama” kavramına ilişkin metaforları drama dersi sonrası açısından değerlendirildiğinde; sonuçlarda farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu aşamada, öğretmen adaylarının drama dersi sonrasında ürettikleri metaforların en çok yaşantı alt temasında (10 metafor) ve akabinde düşünce alt temasında (5 metafor) olmak üzere iki alt tema altında toplandığı ortaya çıkmaktadır. Bu noktada, drama dersi sonrasında öğretmen adaylarının **düşünce** alt teması altında, *gökkuşağı⁽²⁾, oyuncak, bez bebek, hayat ve yaşantı* alt teması altında *hayat⁽⁶⁾, kelebek, film, ayna, roman* şeklinde metaforlar ürettikleri belirlenmiştir. Buna göre, drama dersi sonrasında öğretmen adaylarının “drama” kavramına ilişkin algıları düşünce ürünü olması ve yaşantı sonucu oluşması yönündeki bileşenler üzerinde ağırlık kazanmıştır.

Drama dersi sonrasında **yaşantı** alt teması altında üretilen metaforlara bakıldığında şöyledir:

“Drama, kelebek gibidir. Çünkü, drama insanın hayatından izler taşır. Yaşanmışlığı sahneler ve somut bir ürün ortaya çıkarır. Tırtılın belirli aşamalar sonrasında kelebek olması gibi...”,

“Drama, ayna gibidir. Çünkü, drama da kendi hayatımızı çevremizdeki olanları, geçmişte olanları ya da olmasını istediklerimizi, gözümüzde canlandırdıklarımızı, hayallerimizi yansıtır ve de bize yansıma fırsatı sunar”.

Buna göre, öğretmen adaylarının dramanın bir yaşantı ürünü olduğuna vurgu yaptıkları söylenebilir. Bununla birlikte, drama dersi öncesindeki benzer bir şekilde (8 metafor) drama dersi sonrasında da **yaşantı** alt teması altında üretilen metaforlar arasında hayat metaforunun (6 metafor) üretilme oranı oldukça belirgin olmuştur. Bu durum, sınıf öğretmeni adayları tarafından “drama” kavramına ilişkin olarak hayat metaforunun yaygın bir şekilde kullanıldığının bir göstergesidir.

İkinci sırada yoğunluklu olarak yer verilen **düşünce** alt teması altında üretilen metaforlardan örnekler de aşağıdaki gibidir:

“Drama, gökkuşağına benzer. Çünkü, gökkuşağında çok farklı renkler vardır, drama da çok farklı konular vardır”,

“Drama, bez bebek gibidir. Çünkü, bez bebek gibi üzerine istediğimiz her rolü yükleyebiliriz”,

“Drama, roman gibidir. Çünkü, her dramada biraz yaşanmışlık vardır”.

Drama dersi öncesinde büyük bir oranda (9 metafor) yer verilmiş olan **teknikler** alt teması altındaki metaforlara, drama dersi sonrasında hiç rastlanmamıştır. Bu durum, drama dersi öncesinde dramanın teknik yönüne ilişkin olarak belirgin bir şekilde yer verilen metaforların, drama dersi sonrasında aynı şekilde yer almadığının bir ifadesidir. Çalışma amacı doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında “Dramanın Özellikleri” teması altında açıkladıkları metaforlara ilişkin bulgular da Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında ürettikleri “Dramanın Özellikleri” bağlamındaki metaforlar

ÖZELLİKLER	DRAMA DERSİ ÖNCESİNDE	DRAMA DERSİ SONRASINDA
Grup etkinliği	X	<i>kardeş, huzurevi, bisiklet, futbol takımı, okul</i>
Yaratıcılık	<i>hayal gücü, teknoloji, gözlük</i>	<i>hayat₍₂₎</i>
Canlandırma odaklı	<i>tiyatro₍₅₎, vücut</i>	<i>hayat₍₂₎</i>
Süreç odaklı	X	<i>hayat, ağaç, inşaat, resim</i>
Lider denetimli	X	X
Aşamalı	X	X
Eğlence/Hareket	<i>oyun₍₈₎, çocuk₍₂₎, lunapark, su, dönme dolap</i>	<i>lunapark₍₄₎, yağmur, çikolata, çocuk, gül, anne.</i>
Geliştirici/Eğitici/Öğretici	<i>okul₍₅₎, tiyatro₍₄₎, öğretmen, kitap</i>	<i>öğretmen₍₂₎, ders, günlük, sınıf, ilaç, yemek, gözlük.</i>
Özgürlük	X	<i>pencere, araba, gökyüzü, bulut, müzik, yaşam.</i>
Hayatilik	<i>kişilik, lamba</i>	<i>su, nefes</i>
Kendini ifade aracı	X	<i>günlük, kitap, nefes, doğa, doktor.</i>
Değerli	X	<i>altın, elmas, aşk.</i>

Tablo 3'e bakıldığında, sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde dramanın özellikleri bağlamındaki **yaratıcılık**, **canlandırma odaklı**, **eğlence/hareket**, **geliştirici/eğitici/öğretici**, **hayatilik** alt temaları altında metaforlar üretirken; **grup etkinliği**, **süreç odaklı**, **lider denetimli**, **aşamalı**, **özgürlük**, **hayatilik**, **kendini ifade aracı**, **değerli** alt temaları altında yer alabilecek hiçbir metafora yer vermediği görülmektedir. Buna karşın, drama dersi sonrasında **grup etkinliği**, **yaratıcılık**, **canlandırma odaklı**, **süreç odaklı**, **eğlence/hareket**, **geliştirici/eğitici/öğretici**, **özgürlük**, **hayatilik**, **kendini ifade aracı** ve **değerli** alt temaları altında metaforlar üretirken; sadece lider denetimli ve aşamalı alt temaları altında üretilmiş olan bir metaforun olmadığı dikkat çekmektedir. Buna göre, **lider denetimli** alt temasında ve **aşamalı** alt temasında drama dersi öncesinde ve sonrasında benzer şekilde üretilmiş bir metaforun olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte drama dersi sonrasında öğretmen adaylarının “Dramanın Özelliklerine” ilişkin alt temalarda drama dersi öncesine göre metaforların daha fazla çeşitlilik gösterdiği dikkat çekmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde **eğlence/hareket** alt teması altında, *oyun₍₈₎, çocuk₍₂₎, lunapark, su, dönme dolap*; **geliştirici/eğitici/öğretici** alt teması altında *okul₍₅₎, tiyatro₍₈₎, öğretmen, kitap*; **yaratıcılık** alt teması altında *hayal gücü, teknoloji, gözlük ve canlandırma odaklı* alt teması altında *tiyatro₍₅₎, vücut* şeklinde metaforlar ürettikleri görülmektedir. Ayrıca araştırmacılar tarafından eklenen bir tema olan **hayatilik** kapsamında da *kişilik, lamba* metaforlarını ürettikleri elde edilen bulgular arasındadır. Buna göre, sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde dramanın özellikleri bağlamında ürettikleri metaforların en fazla **eğlence/hareket** alt temasında (13 metafor) ve sonrasında **geliştirici/eğitici/öğretici** alt temasında (11 metafor) olurken; en az da **hayatilik** alt temasında (2 metafor) olduğu belirlenmiştir.

Drama dersi öncesinde **eğlence/hareket** alt teması altında üretilen metafor örnekleri incelendiğinde genellikle öğretmen adaylarının dramayı oyuna benzettikleri bulgusuna ulaşmak mümkündür. Örneğin;

“Drama, *oyun* gibidir. Çünkü, çocuk enerjisini eğlenceli bir şekilde boşaltır”.

“Drama, *oyun* gibidir. Çünkü, çocuklara yöneliktir”.

“Drama, lunapark gibidir. Çünkü, istediğin oyuncakla eğlenebilirsin”.

“Drama, dönme dolap gibidir. Çünkü, eğlendirir”.

Drama dersi öncesinde **geliştirici/eğitici/öğretici** alt teması altında üretilen metaforlarda, öğretmen adaylarının dramanın öğrencileri aktif kılarak öğrenmeye yardımcı olduğuna vurgu yaptığı da saptanmıştır. Bu durum aşağıdaki örneklerde görülmektedir.

“Drama, okul gibidir. Çünkü, bir şeyler öğretir”.

“Drama, tiyatro gibidir. Çünkü, her ikisi de eğitici ve öğreticidir”.

“Drama, tiyatro gibidir. Çünkü, öğrencileri derse katarak eğitir”.

Buna karşın, sınıf öğretmeni adaylarının Tablo 3’deki “drama” kavramına ilişkin olarak özellikleri bağlamında ürettikleri metaforlar drama dersi sonrası açısından değerlendirildiğinde; drama dersi sonrasında öğretmen adaylarının **eğlence/hareket** alt teması altında, *lunapark₍₄₎, yağmur, çikolata, çocuk, gül, anne; geliştirici/eğitici/öğretici* alt teması altında *öğretmen₍₂₎, ders, günlük, sınıf, ilaç, yemek, gözlük; hayatilik* alt teması altında da *su, nefes* şeklinde metaforlar ürettikleri tespit edilmiştir. Bu noktada, öğretmen adaylarının drama dersi sonrasında ürettikleri metaforların en çok **eğlence/hareket** (9 metafor) ve akabinde **geliştirici/eğitici/öğretici** alt temasında (8 metafor) olduğu; **yaratıcılık, canlandırma odaklı** ve **hayatilik** alt temalarında (2şer metafor) ise daha az bir şekilde olduğu dikkat çekmiştir.

Drama dersi öncesindeki benzer bir şekilde drama dersi sonrasında da öğretmen adaylarının “drama” kavramına ilişkin olarak **eğlence/hareket** alt teması altında metaforlar ürettikleri ortaya konmuştur. Bu durum, dramanın eğlendirme/hareket içerme şeklindeki özelliğinin öne çıkarılmış olduğunun bir ifadesidir. Birkaç örnekle açıklamak gerekirse;

“Drama çikolata gibidir, Çünkü, drama her zaman eğlenceli olduğu ve mutluluk verdiği için çikolataya benzer. İnsan nasıl çikolata yedikçe yiyesi geliyorsa, drama dersi de hiç bitmesin istiyor”.

“Drama lunapark gibidir. Çünkü, hareket ister ve çok eğlendirir” şeklindedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi sonrasında **eğlence/hareket** alt teması altında dramayı betimlerken “oyun” metaforuna yer vermedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Oysa, drama dersi öncesinde **eğlence/hareket** alt teması altında yadsınamayacak bir şekilde (8 metafor) “oyun” metaforuna yer verdikleri dikkat çekmiştir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının drama dersi sonrasında oyun ile dramayı ayırt eder bir şekilde metaforlar üretmeye başladığının bir göstergesidir.

Drama dersi sonrasında **geliştirici/eğitici/öğretici** alt teması altında üretilen metaforlar incelendiğinde, “drama” kavramına ilişkin olarak güzel şeyler öğreten ve faydalı bilgiler sunan şekilde betimlemelerin yapıldığı dikkat çekmektedir.

“Drama, öğretmen gibidir. Çünkü, sürekli güzel şeyler öğretir”.

“Drama, sınıf gibidir. Çünkü, içerisindeki çok fazla bilgi vardır, onları ne kadar iyi kullanırsak bizim için o kadar faydalı olur”.

Buna karşın, drama dersi öncesindeki benzer bir oranda drama dersi sonrasında da araştırmacılar tarafından oluşturulan alt temalardan biri olan **hayatilik** alt teması altında üretilmiş olan bir metafor örneği aşağıdaki gibidir:

“Drama, su gibidir. Çünkü, içinde canlılık vardır, hayat vardır, yaşam enerjisi vardır”.

“Drama, nefes gibidir. Çünkü, insan nefes almadan yaşayamaz, dramasız da bir yaşam olmaz”.

Bununla birlikte, Tablo 3’de görüldüğü gibi sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi sonrasında dersi öncesinde hiç yer verilmemiş olan alt temalardan **grup etkinliği** alt teması altında *kardeş, huzurevi, bisiklet, futbol takımı, okul*; **süreç odaklı** alt teması altında *hayat, ağaç, inşaat, resim* ve **özgürlük** alt teması altında *pencere, araba, gökyüzü, bulut, doğa, müzik*; **kendini ifade aracı** alt teması altında *tiyatro, kitap, nefes, doğa, doktor* ve **değerli** alt teması altında *altın, elmas, aşk* şeklinde metaforlar da üretmiş oldukları belirlenmiştir. Bu alt temalarda drama dersi öncesinde üretilen bir metafor olmazken, drama sonrasında belirgin bir şekilde çeşitlenmiş olması dikkat çekicidir.

Drama dersi sonrasında **grup etkinliği** alt teması altında üretilen metafor örnekleri incelendiğinde; öğretmen adaylarının genellikle dramanın bir grup etkinliği olduğuna vurgu yaptıkları saptanmıştır. Bu durum aşağıdaki örneklerde çok net bir şekilde görülmektedir.

“Drama, huzurevi gibidir. Çünkü, insanların birbirleriyle samimi zaman geçirmelerini sağlar”.

“Drama, bisiklet gibidir. Çünkü, bisikletin iki tekeri vardır ve tekerler birbiriyle uyumlu olmak zorundadır. Dramada da buna benzer şekilde, grubun birbiriyle uyumlu çalışması söz konusudur”.

Drama dersi sonrasında **süreç odaklı** ve **özgürlük** alt temaları altında üretilen metafor örnekleri incelendiğinde ise, öğretmen adaylarının drama süreci üzerinde durdukları dikkat çekmektedir. Bir diğer anlatımla, drama dersi sayesinde bireylerin kazanımlarının farklı olacağına değindikleri söylenebilir. Ayrıca dramanın bireyleri özgür düşünceye sevk ettiğine yönelik metaforlar da mevcuttur.

“Drama, ağaç gibidir. Çünkü, ağaç çevresine her yönüyle katkı sağlar. Ağacın oksijen ürettiği gibi, ağaçtan her türlü mobilya, ahşap üretildiği gibi, kağıt yapımında kullanıldığı gibi... Drama da her yönüyle fayda sağlayan bir kavramdır”.

“Drama, resim gibidir. Çünkü, usta bir ressamın elinden çıkmış resimler sergiye çıkarılır. Drama da farklı etkinlikler sergilenir”.

“Drama, araba gibidir. Çünkü, bizi istediğimiz yere götürür”.

Öte yandan; drama dersi sonrasında **kendini ifade aracı** alt teması altında üretilen metafor örneklerine göre, öğretmen adaylarının dramayı bir ifade aracı olarak gördüklerini söylemek mümkün olacaktır.

“Drama, günlük gibidir. Çünkü, kendimi anlatmamı sağlar”.

“Drama, kitap gibidir. Çünkü, bazı kitaplarda okudukça kendini bulursun, böylece aslında kitabı anlattıkça kendini ifade etmiş olursun”.

“Drama, doğa gibidir. Çünkü, doğaya baktığımızda (insanların müdahalede bulunmadığı yerlerde) her şey saf ve doğal halindedir. Dramada da aynı şekilde insanlar doğaçlama sayesinde bir şekilde kendilerini ortaya koymaya çalışırlar. Yani dramada bir insanı tanıyabiliriz, insanların özlerini bilebiliriz, bu yönüyle drama insanın kendini ifade etmesi açısından yararlıdır.

Tablo 2 ve Tablo 3’de yer alan bulgular birlikte değerlendirildiğinde; çalışma grubuna dahil olan 60 sınıf öğretmeni adayı tarafından drama dersi öncesinde 20 farklı metaforun [*tiyatro*₍₁₆₎, *hayat*₍₈₎, *okul*₍₅₎, *insan*₍₃₎, *ayna*₍₃₎, *oyun*₍₂₎, *çocuk*₍₂₎, ıslak kek, aktör, *dönme dolap*, *lunapark*, *su*, *hayal gücü*, *teknoloji*, *gözlük*, *vücut*, *öğretmen*, *kitap*, *kişilik*, *lamba*], drama eğitimi sonrasında ise 44 farklı metaforun [*hayat*₍₁₂₎, *lunapark*₍₄₎, *gökkuşuğu*₍₂₎, *öğretmen*₍₂₎, *oyuncak*, *bez bebek*, *kelebek*, *film*, *ayna*, *roman*, *günlük*, *kardeş*, *huzurevi*, *bisiklet*, *futbol takımı*, *okul*, *ağaç*, *inşaat*, *resim*, *yağmur*, *çikolata*, *çocuk*, *gül*, *anne*, *ders*, *günlük*, *sınıf*, *ilaç*, *yemek*, *gözlük*, *pencere*, *araba*, *gökyüzü*, *bulut*, *müzik*,

yaşam, su, nefes kitap, doğa, doktor. altın, elmas, aşk] üretilmiş olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, sınıf öğretmeni adaylarının drama kavramına ilişkin ürettikleri metaforların drama dersi sonrasında drama dersi öncesine göre belirgin bir şekilde çeşitlendiğinin bir göstergesidir. Bununla birlikte; drama dersi öncesinde en ağırlıklı olarak tekrar edilen metafor *tiyatro* olurken, drama dersi sonrasında en ağırlıklı olarak tekrar edilen metafor *hayat* olmuştur. Buna göre; sınıf öğretmeni adaylarının “drama” kavramına ilişkin olarak drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında ürettikleri metaforlarda farklılıkların olduğunu söylemek mümkündür.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında “drama” kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi amacıyla yürütülen bu çalışma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının drama kavramına ilişkin olarak “Dramanın Bileşenleri” ve “Dramanın Özellikleri” temaları bağlamında drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında birbirinden çeşitli şekillerde farklılaşan birtakım metaforlar üretmiş oldukları belirlenmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında “Dramanın Bileşenleri” bağlamında grup, lider ve mekân alt temaları altında hem drama dersi öncesinde hem de drama dersi sonrasında herhangi bir metafor üretmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmen adaylarının “drama” kavramına ilişkin algılarının grup, lider ve mekân alt temasına yönelik bir eğilim içerisinde olmadığını bir göstergesi olabilir. Aslına bakılırsa, grup, lider ve mekân dramının olmaz bileşenleri arasında yer almaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde bu yönde bir deneyimlerinin olmaması ve drama dersi sonrasında da dramaya ilişkin olan deneyimlerinin okul bünyesi içerisindeki bir ortamda, kendi sınıf arkadaşlarıyla birlikte ve ders öğretim sorumlusu kanalıyla gerçekleşmiş olmasından kaynaklı olarak drama bileşeninin bu özelliğine ağırlık vermemiş olabilirler.

Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde sırasıyla yaşantı, teknikler ve düşünce alt temaları altında metaforlar ürettikleri görülürken; her üç alt tema altında yer alan metaforlar arasında da “tiyatro”nun yer aldığı saptanmıştır. Başka bir anlatımla, drama dersi öncesinde farklı alt temalarda benzer şekilde tiyatro metaforunun üretilmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, teknikler alt teması altında yaygın bir şekilde tiyatro metaforunun üretilmiş olduğu da ortaya konan sonuçlar arasındadır. Bu durum, drama kavramının sınıf öğretmeni adaylarına drama dersi öncesinde yaygın bir şekilde tiyatroyu çağrıştırdığını düşündürmektedir. Buna benzer bir şekilde; sınıf öğretmeni adayları tarafından dramanın bileşenleri teması altında da yine drama dersi öncesinde canlandırma odaklı alt teması ve geliştirici/eğitici/öğretici alt teması altında oldukça belirgin bir oranda tiyatro metaforlarının üretilmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oysa, drama birtakım özellikleri itibarıyla tiyatrodan ayrılır. Örneğin; dramada bir oyunculuk beklenmezken, tiyatrodaki seyircinin beğenisini kazanmak önemlidir. Dramada seyirci ve oyuncu aynı kişi(ler)den oluşurken, tiyatrodaki seyirci yer almaktadır. Dramada bir metin veya senaryo zorunluluğu yoktur ancak, tiyatrodaki bir metne veya senaryoya bağlı kalınmaktadır. Drama da süreç çok önemliyken, tiyatro sonuca odaklanmaktadır. Dramada bir sahne zorunluluğu olmamakla birlikte, tiyatrodaki oyunun amacına ve koşullarına uygun bir yere ihtiyaç vardır (Çakır İlhan, Okvuran, ve Adıgüzel, 2004; Karadağ ve Çalışkan, 2005; Adıgüzel, 2006b;). Drama dersi öncesinde sınıf öğretmeni adaylarının bu bilgileri deneyimlememiş olmaları, üretilen metaforların bu anlamda benzerlik göstermesinin önemli bir nedeni olabilir. Öte yandan; drama dersi öncesinde dramanın bileşenlerinden teknikler alt teması altında üretilen metaforlar arasında da oyun metaforunun yer aldığına rastlanmıştır. Buna ek olarak, dramanın özelliklerinden eğlence/hareket alt teması altında üretilen metaforlar arasında oyun metaforunun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumlar, drama dersi öncesinde dramanın oyuna benzetildiğinin bir göstergesi olmaktadır. Dahası, birkaç sınıf öğretmeni adayı tarafından dramanın bileşenlerinden teknikler alt temasında yer alacak şekilde “*Drama, tiyatroya benzer. Çünkü, dramanın içerisinde tiyatrodaki gibi oyunlar ve canlandırmalar vardır*” şeklinde bir metaforun aynı şekilde tekrar edilmiş olması, drama dersi öncesinde sınıf öğretmeni adayları arasında dramanın oyundan ve canlandırmalardan ibaret

olduğu yönünde belirgin bir görüşün olduğunu göstermektedir. Ancak, oyunda sonucun, dramada ise sürecin önemli olması; dramada bir lider yer alırken, oyunda bir yönlendiricinin olmaması; dramada canlandırma ve tartışma çok önemli bir yer tutarken, oyunda bir gözden geçirmenin yer almaması; oyunda yarışma söz konusu olurken, dramada bir yarışma veya bir ödül-ceza alma olmaması gibi özellikler (Karadağ ve Çalışkan, 2005; Adıgüzel, 2006b; Tezel Şahin, 2010) itibariyle drama ile oyun birbirinden ayrılmaktadır. Çalışmadan elde edilen bu sonuçlar, drama dersi öncesinde sınıf öğretmeni adaylarının drama ile oyun ve tiyatro kavramlarına ilişkin farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığını düşündürmektedir.

Bununla birlikte, drama dersi sonrasında gerek dramanın bileşenleri gerekse dramanın özellikleri bağlamında yer alan alt temalarda sınıf öğretmeni adaylarının ürettikleri metaforlara bakıldığında; hiçbir alt tema altında oyun ve/veya tiyatro metaforunun yer almamış olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, dramanın tiyatro ve/veya oyun olduğunu söyleyen sınıf öğretmen adaylarının benzetimlerinin değiştiğini söylemek mümkündür. Bu durum üzerinde, sınıf öğretmen adaylarına araştırmacılar tarafından verilen drama dersi kapsamında dramanın farklı alanlarla benzerlik ve farklılıklarına ilişkin özelliklerinin vurgulanmış ve bu noktada uygulamalı etkinliklerin yürütülmüş olması etkili olmuş olabilir. Dolayısıyla, drama dersi ile sürece dâhil olan sınıf öğretmeni adayları dramanın sadece oyundan ibaret olmadığını, tiyatrodan beslenen fakat tiyatrodan farklı bir anlama sahip olduğunu fark etmiş olması olasıdır. Bu sonuçlardan hareketle, araştırmacılar tarafından verilen drama dersinin sınıf öğretmeni adaylarının “drama”- “oyun”- “tiyatro” kavramlarını öğrenmesi noktasında katkı sağlayıcı olduğu düşünülmektedir. Benzer bir çalışma olarak Adıgüzel’in (2009) Türk ve Alman öğrencilerinin yaratıcı dramaya ilişkin metaforlarını ortaya çıkardığı çalışmada dramanın *su, kek, ayna, ağaç, aktör, bulut lamba* gibi farklı nesnelere benzetilerek önemli yanlarına vurgu yapıldığının ortaya konması da bireylerin drama kavramına ilişkin kazanımlarının geliştirilebildiğinin bir kanıtı olarak değerlendirilebilir.

“Drama” kavramına ilişkin olarak drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında dramanın bileşenleri bağlamında yer alan yaşantı alt teması altında *hayat* metaforunun sıklıkla üretilmiş olduğu tespit edilmiştir. Buna benzer şekilde, drama dersi sonrasında da dramanın özellikleri bağlamında yer alan yaratıcılık, canlandırma odaklı ve süreç odaklı alt teması altında üretilen metaforlar arasında hayat metaforunun olduğuna rastlanmıştır. Bu durum, öğretmen adaylarının drama dersi sonrasında daha çok oranda olmak üzere “drama” kavramını hayat ile ilişkilendirdiklerinin bir ifadesidir. Dramanın hayatın içinden kesitler sunması, farklı konuları ele alabilmesi ve süreç içerisinde farklı duygu durumlarının yaşanmasına fırsatlar vermesi gibi durumlar, onun hayat metaforundan çok da bağımsız olmadığını düşündürmektedir. Bu anlamda, sınıf öğretmeni adaylarının “drama” kavramına ilişkin olarak ürettikleri metaforlar arasında kavramsal denklilikleri bakımından güçlü olan metaforların olduğunu söylemek mümkün olmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının dramanın bileşenleri temasında yer alan drama dersi öncesinde ağırlıklı olarak ürettikleri metaforların teknikler alt temasının yer aldığı görülürken; drama dersi sonrasında bu alt tema altında yer verilmiş olan hiçbir metaforun olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşın, drama dersi öncesinde düşünce alt teması altında yalnızca bir metaforun üretildiği tespit edilmiş olmakla birlikte, drama dersi sonrasında belirgin bir oranda bu alt tema altında yer alan metaforların üretilmiş olduğuna rastlanmıştır. Adıgüzel’in (2012) de vurguladığı gibi, drama düşünce ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Dramanın böylesine önemli bir bileşenine ilişkin olarak drama dersi öncesinde yalnızca bir metaforun üretilmiş olması da dikkat çekicidir. Bu sonuçlar, drama dersi öncesinde sınıf öğretmeni adaylarının dramanın teknik bileşenine odaklandıklarını ancak, drama dersi sonrasında bu yönde bir eğilim başlatmaktan uzaklaştıklarını göstermektedir. Benzer şekilde, drama dersi öncesinde düşünce bileşeni olmasına ilişkin bir yönelim içerisinde olmazlarken; drama dersi sonrasında düşünce bileşeni olmasına dikkate değer bir oranda yöneldiklerini söylemek mümkündür. Bu durum, araştırmacılar tarafından yürütülen drama dersi süresince öğrencilerin düşünmesine, düşüncelerini ifade etmesine, yaşamdan örnekler sunmasına vb. ilişkin süreçlerin öne çıkarılmasından kaynaklanmış olabilir. Araştırmacılar tarafından yapılan etkinlik ve uygulamalarda drama yoluyla farklı coğrafi bölgelerin tanıtımı, okuma-yazma etkinlikleri, cümlelerin öğeleri, maddenin farklı halleri gibi farklı derslere ilişkin birçok kavram ve kazanımların edinilmesine yönelik süreçlerin işletilmiş olması dramanın sadece bir teknik olmadığını ve aynı

zamanda bir eğitim yöntemi olarak kullanıldığının fark edilmiş olmasına katkı sağlamış olabilir. Nitekim bu esnada özellikle canlandırma etkinlikleri öncesinde olmak üzere öğretmen adaylarının verilen hikayenin sonunun ne olabileceğini tahmin etmelerinin, verilen bir olay/durum karşısında kişinin ne yapmış olabileceğini bulmalarının ve konuyu anlatan bir şiir yazmalarının istenmesi vb. yönünde süreçlerin işletilmiş olması söz konusudur. Bu durumlar da öğretmen adaylarının dramanın düşünce ürünü olma özelliğini drama dersi öncesinden farklı bir şekilde farketmiş olmalarını sağlamış olabilir. Bu durumları destekler bir şekilde; dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanıldığı bilimsel çalışmalar incelendiğinde (Özsoy, 2003; Taşkın ve Moğol, 2016; Adıgüzel ve Nayci, 2017; İncebacak, Sarışan-Tungaç ve Yaman, 2017; Karaosmanoğlu ve Adıgüzel, 2017;), matematik, sosyal bilgiler, bilişim gibi farklı derslerdeki öğrenmelere katkı sağladığı ve farklı derslere yönelik tutumlar üzerinde olumlu yönde etkili olduğu dikkat çekmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının dramanın özellikleri bağlamında hem drama dersi öncesinde hem de drama dersi sonrasında lider denetimli ve aşamalı alt temaları altında yer verdikleri bir metafor olmadığı belirlenmiştir. Bir başka anlatımla, sınıf öğretmeni adayları tarafından dramanın bu özelliklerinden ziyade başka özellikleri öne çıkarılmıştır. Bu kapsamda sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi öncesinde ve drama dersi sonrasında belirgin bir şekilde en çok eğlence/hareket alt temasında ve geliştirici/eğitici/öğretici alt temasında metaforlar ürettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Drama dersi öncesinde bu sonucun farklı olmaması; sınıf öğretmeni adaylarının ağırlıklı olarak “drama” kavramının eğlence/hareket içermesine ve geliştirici/eğitici/öğretici olmasına odaklandıklarını ifade etmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının üçüncü sınıfa kadar aldıkları özel öğretim yöntemleri, öğretim ilke ve yöntemleri gibi dersler kapsamında dramanın çağdaş eğitim yaklaşımlarından biri olduğu, çocuğun derse aktif katılmasına fırsat veren ve hareket ihtiyacını karşılayan bir yöntem olduğu yönünde birtakım bilgileri edinmiş olmalarından kaynaklanmış olabilir. Benzer bir şekilde, dramanın özellikleri bağlamında lider denetimli alt temasında ve aşamalı alt temasında drama dersi öncesinde ve sonrasında benzer şekilde üretilmiş bir metaforun olmadığı saptanmıştır. Bu sonuç, sınıf öğretmeni adaylarının dramanın bu özelliklerinden ziyade daha başka özelliklerini öne çıkardıklarının bir göstergesidir. Dramada lider, süreci sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan kişidir. Ancak, dramada sürecin son noktasını lider değil, grup üyeleri belirlemektedir. Sürecin nasıl gelişeceğini ve nasıl sonuçlanacağını drama lideri bilememekte, ama sürece giden yollarda bir engel, tıkanma söz konusu olduğunda lider yönlendirme görevini yerine getirmektedir. Bu yönüyle liderin, oyun dağarcığı gelişmiş, drama teknikleri ile tiyatro alanına ilişkin kurumsal ve uygulama olanaklarına hâkim bir kişi olması beklenmektedir (Adıgüzel, 2012). Bu nedenle, drama dersi sonrasında bu yönde bir metaforun üretilmemiş olması da drama dersi süresinde ders sorumlularından öğrenci merkezli bir yaklaşımla sürecin yürütülmüş ve liderin ön planda olduğu değil, drama ekibinin birlikte hareket ettiği bir eğitim ortamını benimsenmiş olabileceği düşünülmektedir. Aynı şekilde, araştırmacılar tarafından drama etkinlikleri ısınma, rol oynama ve canlandırma şeklinde aşamalar halinde hazırlanmış ve sınıfla birlikte yürütülmüş olmasına karşın; bu süreçte aşamaların eğitim programı kapsamındaki kazanım ve göstergeler doğrultusunda şekillendirilebileceğine yönelik bilgilerin paylaşılmış olması nedeniyle, bu yönde belirgin bir eğilimin başlatılmamış olması söz konusu olmuş olabilir. Nitekim dramada süreç en az sonuç kadar önemlidir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar arasında sınıf öğretmeni adaylarının ürettikleri dramanın özellikleri temasındaki metaforlar arasında ders öncesinde hiç yer verilmemiş olan alt temalardan “grup etkinliği, süreç odaklı, kendini ifade aracı, özgürlük ve değerli” alt temaları altında drama dersi sonrasında üretilmiş olan yadsınamayacak oranlarda metaforların olduğu yer almaktadır. Yani, drama dersi sonrasında sınıf öğretmeni adayları arasında drama için bir grup etkinliği, süreç odaklı bir kavram, kendini ifade etme aracı, özgürleştirici ve birey için değerli olan bir süreç şeklinde algıların başlatılmış olması söz konusudur. Bu sonuç çok net bir şekilde sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi sonrasında bu çerçevede ürettikleri metaforların farklı yelpazelere dağıldığının ve çeşitlilik gösterdiğinin bir ifadesidir. Çoban ve Çeçen’in (2013) de Türkçe öğretmeni adaylarının drama uygulamalarına yönelik algılarını incelediği çalışmada, öğrencilerin dramayı kendini ifade etme aracı, ihtiyaç duyulan bir nesne, canlandırma odaklı bir uygulama, oyun temelli ve grup etkinliği olarak algıladığı saptanmıştır. Bu açıdan bakıldığında bu durum çalışmadan elde edilen sonuçlarla benzerlik

göstermektedir. Şüphesiz bu durumlar üzerinde drama dersi sayesinde farklı bilgi ve deneyimler elde etmelerinin ve yeni yaşantılar kazanmalarının payı söz konusudur. Çünkü, drama aynı zamanda bireylere farklı düşünmeyi, yaratıcı olmayı, özgün bakış açıları geliştirmeyi ve objektif değerlendirme yapabilmeyi öğreten bir süreçtir. Bu açıdan bakıldığında, dramanın yer aldığı bir süreç içerisinde bireylere sağlanan katkılarının göz ardı edilmemesi gerektiği bir gerçektir. Bu noktada Karaosmanoğlu ve Adıgüzel (2017) tarafından altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışma sonucunda, drama yönteminin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını etkin bir biçimde kullanmalarında etkili olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuç, çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Bu sonuçlara paralel olarak, çalışma kapsamında üretilen metaforlar genel olarak değerlendirildiğinde; yine drama dersi öncesinde 20 farklı şekilde üretilmiş olan metafor sayısının drama dersi sonrasında 44 farklı şekilde metafora ulaştığı saptanmıştır. Öyle ki, çeşitli şekilde bireylere verilen eğitimin etkilerinin değerlendirilmesinde her zaman somut olarak görülebilir sonuçlara ulaşmak mümkün olamamakla birlikte, davranışlara yansımalarının ve/veya sosyal etkileşim üzerindeki izlerinin gözlenmesi sayesinde birtakım çıkarımlarda bulunulabilmektedir. Bu bağlamda, bir dönemlik lisans dersi süresince verilen drama dersiyle birlikte sınıf öğretmeni adaylarının drama kavramı üzerindeki algılarında değişikliklere ulaşılmış olması, bu süreçten elde edilen çıktılarının yadsınamayacak derecede önemli olduğunu akla getirmektedir. Bu noktalardan hareketle, eğitimciler, uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

- Bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir olan dramanın Yükseköğretim Kurulu Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları'nda Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği gibi bölümlerde yer almadığı (YÖK, 2007) bilgisinden yola çıkarak ve drama dersinin sınıf öğretmeni adaylarının drama kavramına ilişkin algıları üzerindeki çeşitli noktadaki etkilerinden hareketle, drama dersi yer almayan lisans programlarına bu dersin eklenmesinin faydalı olabileceği söylenebilir.
- Bununla birlikte öğretmen adaylarının eğitim gördükleri il bünyesinde drama kapsamında eğitimler alabilmesi ve kurslara katılabilmesi sağlanmalıdır. Bu kapsamda hizmet içi eğitim kurslarının ve sürekli eğitim merkezlerinin işlevselliğinin artırılması ve olanaklarının genişletilmesi önemli bir adım olabilir.
- Drama eğitimi konusunda yetkin kişilerin farklı il bünyesinde ilgili bakanlıklar ve enstitüler bünyesinde drama liderlik hizmetleri vermesi ve öğretmen adaylarının da bu hizmetlere katılımlarının teşvik edilmesi önerilmektedir.
- Bu çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının drama kavramına ilişkin algıları metaforlar yoluyla incelenmiştir. Başka bir çalışmada, odak grup görüşmesi, gözlem, eylem araştırmaları gibi yöntemlerle veri toplama süreci desteklenerek, drama kavramına ilişkin algılar konusunda daha detaylı bilgi ve bulgulara ulaşılabılır.
- Yine bu çalışma kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının drama kavramına ilişkin algılarının lisans eğitim programı kapsamında yer alan drama dersi öncesinde ve sonrasında değerlendirilmesi söz konusudur. Buna benzer çalışmalar farklı branş öğretmen adayları ve daha geniş örneklem üzerinde uzun süreli olarak ele alınabilir ve sonuçlar karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- İleride yapılacak olan çalışmalarda, drama dersi kapsamında verilen eğitimin öğretmen adaylarının sosyal beceri, özgüven, empati, girişimcilik, problem çözme gibi farklı beceri ve davranışları üzerindeki etkisi de değerlendirilebilir. Bu sürece eğitim süresi, materyal çeşidi, lider özellikleri gibi değişkenlerin yansımalarına da ayrıca bakılabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, H. Ö. (2006a). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-27.
- Adıgüzel, Ö. (2006b). Oyun ve drama ilişkisi. A. Öztürk (Ed.) *Çocukta yaratıcılık ve drama* (4. baskı), (p: 49-53). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1488, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 798.

- Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Kitap.
- Bal İncebacak, B., Sarışan Tungaç, A. ve Yaman, S. (2017). Students' views instruction via creative drama. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 214-248
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (2nd edition). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 11. baskı). Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Calp, Ş., Şahin, D., Bulut, P. ve Kuşdemir, Y. (2016). *İlkokulda drama uygulamaları*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design*. London: Sage Publications.
- Çakır İlhan, A., Okvuran, A. ve Adıgüzel, Ö. (2004). *Drama*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları No: 3945, Ders Kitapları Dizisi No: 952.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama: Teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elo, S. and Kyngäs, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Jupp, V. (2006). *The sage dictionary of social resarch methods*. London, England: Sage Publications.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan-uygulamaya ilköğretimde drama "oyun ve işleniş örnekleriyle"*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaosmanoğlu, G. ve Adıgüzel, Ö. (2017). Yaratıcılık engellerinin yaratıcı drama ile fark edilmesine yönelik bir araştırma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), 87-104
- Kodan-Çetinkaya, S. (2014). Öğrencilerinin kendi mesleklerine ilişkin algılarının metafor analizi ile incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 137-150.
- Küçükahmet, L., Borçbakan, H. ve Karamanoğlu, S. S. (2001). *İlköğretimde drama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nayci, Ö. ve Adıgüzel, Ö. (2017). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama'nın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 349-365.
- Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A. and Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26, 3-50.
- Önder, A. (2012). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 327-358.
- Özer, S. ve Kılıç-Türel, Y. (2015). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının e-kitap ve etkileşimli e-kitap kavramına ilişkin metaforik algıları. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 1-23.
- Özsoy, N. (2003). İlköğretim matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 112-119.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Silman, F. ve Şimşek, H. (2006). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri okulları ve merkezi eğitim kurumlarına mecazlar yoluyla bir bakış. *Eğitim Araştırmaları*, 23, 177-187.
- Stake, R. E. (1997). Case study methods in educationalresearch: Seeking sweet water. R. M. Jaeger (Ed.), In *Complementary methods for research in education* (p: 401-419). Washington, DC: Sage Publications.
- Stenhouse, L. (1988). Case study methods. In (Ed.) J. P Keeves, *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook* (p: 49-53). Oxford: Pergamon Press.
- Taşkın, T ve Moğol, S. (2016). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının mekaniğe yönelik tutumuna etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 17-37.
- Tezel Şahin, F. (2010). Oyun ve drama. E. Ömeroğlu, A. Kandır, Ö. Ersoy, F. Tezel Şahin ve A. Turla (Yazarlar). *Okul öncesi eğitimde drama: Teoriden uygulamaya* (s: 9-18). Kök Yayıncılık, Ankara.
- Tüzel, E. ve Şahin, D., (2014). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul yöneticilerine ilişkin metaforları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 355-396.
- Ünal, A. ve Ünal, E. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 919-945.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 28 -35.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK [Yükseköğretim Kurulu] (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. 04.11.1997 tarih 97.39. 2761 sayılı karar.

Pre-Service Primary School Teachers' Perceptions of the Concept of Drama: A Metaphor Study

Demet Şahin-Kalyon[‡], Pınar Aksoy
Gaziosmanpaşa University

Extended Abstract

Introduction: In the primary school education program, student centred strategies, methods and techniques are used by considering the characteristics that a primary school teacher should possess. The education program is based on teaching approaches in which collaborative education is central and in which active involvement of primary school teacher candidates in the process is ensured, in-class and out-of-class communication and interaction are foregrounded. The basis of student-centred teaching methods and techniques is that they ensure teacher candidates experience the practices of student-centred teaching methods during their university life. Indeed, today's education system necessitates the use of contemporary education approaches, and it is important to use methods and techniques that provide active learning processes and effective teaching opportunities. Theoretical and practical courses in the education program help teacher candidates develop different method and technical knowledge and provide them with the opportunity to practice the methods and techniques they learn. One of these courses is "drama". As in all learning processes, it is teachers (drama leaders) who manage and direct the process in the creative dramatic learning process. It is thought that teachers can use drama effectively when they believe drama is important and have positive perceptions about it. Therefore, there is a need for research that reveals the views of the primary school teacher candidates. Within this context, in this study, it was aimed to examine the primary school teacher candidates perceptions of the concept of "drama" by metaphor before and after the drama lesson. To address this aim, it was investigated which component or characteristic of the drama of the metaphor produced by the primary school teacher candidates related to the concept of "drama" and what are the metaphors produced in this context.

Method: Qualitative research method has been used in the study in order to examine the primary school teacher candidates perceptions of the concept of "drama". This study conducted in a case study approach, metaphors were used to collect data and metaphor forms were used as "documents". The study was conducted on third-year primary school students in a state university located in the Black Sea Region, whose teaching was structured in the Fall semester of the 2015-2016 academic year. In the selection of the study group, criteria sampling method was used from purposeful sampling. A total of 109 primary school teacher candidates who have been receiving education in two different classes were the participants. In the selection of the study group, criteria sampling was used for purposeful sampling. In order to examine the primary school teacher candidates perceptions of the concept of "drama" by metaphor before and after the drama lesson, a form prepared by researchers has been used that contains the expression of "Drama is Because,.....". Descriptive analysis was employed for data analysis.

Results and Conclusions: Primary school teacher candidates' perceptions of the concept of "drama" were dramatically changed after drama lesson regarding before drama lesson. When the metaphors of "Components of the Drama" of the primary school teacher candidates are examined, the findings showed that there is a difference in the way they describe drama before and after the drama. After the drama lesson, primary school teacher candidates' perceptions of the concept of suggested that "drama" is a product of thought and is formed as a consequence of life experiences. It is also possible

[‡] İletişim: Demet Şahin Kalyon, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, demet.sahin@gop.edu.tr

to say that some teacher candidates who think drama as a theatre because of the techniques it employs have changed their opinion. Drama lesson helped teacher candidates to realize that the drama is not just a play, and although it feeds from the theatre it has a different meaning than the theatre. When the metaphors of the candidates in the context of "Features of Drama" are examined, some differences can be seen regarding before and after the drama lesson. Within the context of the study, it has determined that primary school teacher candidates have not created any metaphors related to components of drama underlie the sub-themes of group, leader and environment before the drama lesson and also after the drama lesson. Before the drama lesson, drama is treated as a play and theater by metaphor underline different sub-themes, although, after the drama lesson is not treated as a play and theater in any way. While the primary school teacher candidates have focused on the technical component of drama before the drama lesson, they have moved away from starting a tendency in this aspect after the drama lesson. Additionally, after the drama lesson, primary school teacher candidates have emphasized to the composition of thought in a remarkable rate by their drama metaphor. Moreover, primary school teacher candidates produced different metaphors underlie the sub-theme of group activity, process-oriented, freedom, self-expression tool and valuable after the drama lesson. Pre and post drama lesson, primary school teacher candidates created educational-instructive oriented features of drama by metaphors, and they have achieved the changes in the perceptions of the drama concept through the activities during the drama lesson suggest that the outputs obtained from this process are important. After all statements, this study concluded that primary school teacher candidates' knowledge and skills related to the drama, and their awareness of the importance and use of drama with practice-based activities should be increased. In this study, primary school teacher candidates' perceptions of the drama concept were examined through metaphors. In another study, more detailed information and findings can be obtained through supporting the data collection process such as focusing group interviews, observations, and action researches.

Keywords: Drama, Metaphor, Teacher Candidates, Perception.