

Otobiyografik Yaklaşım İçinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılarak Öğretmen Adaylarına Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Farkındalık Kazandırma

Derya Kıcı¹

Murtaza Aykaç²

Makale Bilgisi	Öz
DOI: 10.21612/yader.2020.027	
Makale Geçmişi	
Geliş tarihi	16.02.2020
Kabul	06.28.2020
Anahtar Sözcükler	
Öğretmen adayları	
Yaratıcı drama	
Otobiyografik yaklaşım	
Makale Türü	
Araştırma Makalesi	

Bu çalışma, otobiyografik yaklaşım ile yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğine yönelik farkındalık kazandırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışma ile ayrıca öğretmen adaylarının okul bilgileri, yaşam hikâyeleri ve entelektüel gelişimleri arasında bağlantı oluşturmak sureti ile kişisel dönüşümlerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin farklı programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında Üstüner (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (ÖMYTÖ), anket ve günlükler kullanılmıştır. Ölçekten alınan verilerin SPSS'de betimsel istatistikleri yapılmıştır. Grup normal dağılım gösterdiğinden ön test-son test farkını araştırmak için parametrik testlerden bağımlı örneklemler için t testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında olumlu yönde değişiklik olduğu görülmektedir. Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan bu tür bir otobiyografik sorgulama, yalnızca öğretmen adayları ile değil, öğretmenlerle ve öğretmen eğitiminde çalışan akademisyenlerle de yapılmalıdır.

1 Dr., Ryerson Üniversitesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Makine ve Endüstri Mühendisliği Bölümü, Veri Bilimi Laboratuvarı, Toronto, Kanada. E-posta: derya.kici@ryerson.ca, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4704-306X>

2 Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi, Niğde, Türkiye E-posta: murtazaaykac@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7204-0835>

Raising Prospective Teachers' Awareness of Teaching Profession by Using Creative Drama Method in Autobiographical Approach

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2020.027

Article History

Received 16.02.2020

Accepted 06.28.2020

Keywords

Prospective teachers

Creative drama

Autobiographic inquiry

Article Type

Research paper

Abstract

The purpose of this research is to raise awareness of teaching conceptualization to prospective teachers through autobiographical inquiry embedded in creative drama. The sample of the study consisted of prospective teachers studying in different programs of a faculty of education. In this research, the mixed method using both quantitative and qualitative research patterns was used. In this study, we built an environment for prospective teachers in which they reproduced their personal stories by reflecting their thoughts, beliefs, and emotions about the teaching profession in a collective effort. Quantitative data was collected through the "attitude scale of teaching profession" developed by Üstüner (2006) before and after the creative drama sessions. Qualitative data obtained from the survey responses and online reflection journals of participants. Descriptive statistics were analyzed in SPSS. Since the group showed normal distribution, t-test was used for dependent samples from parametric tests to investigate the difference between the pretest-posttest. Qualitative and quantitative data analysis resulted in a significant difference between prospective teachers' attitudes toward the teaching profession before and after the drama sessions. This kind of autobiographical inquiry applied by the creative drama method should be done not only with prospective teachers but also with teachers and academicians working in the field of teacher education.

Giriş

21. yüzyıl, bilgi hacminin ve bilgi işleme hızının oldukça arttığı ve bunun bir sonucu olarak yeni düşünce ve iletişim sistemlerinin ortaya çıktığı bir toplumsal dönüşüme neden olmaktadır. Bilişim toplumu olarak adlandırılan bu dönemde bilişim teknolojilerinden destek alan insanoğlu, yenilikçiliği ve yaratıcılığı ile bir yandan mevcut sorunlara yeni çözümler üretmekte, bir yandan da toplumu yeniden şekillendirmektedir. Bilişim toplumu, öğrenmenin bireysel, örgütsel ve toplumsal düzeyde bir yaşam biçimi olarak kabul edildiği, bilginin stratejik bir kaynak olarak kullanıldığı, teknoloji temelli değişim ve gelişimin hız kazandığı, küresel rekabetin var olduğu bir dönemi temsil etmektedir (Arslan, 2009). Buradan yola çıkarak eğitim sistemine ilişkin yaşanan sorunların temelinde, yaşanan toplumsal değişimin olduğu söylenebilir. Bu sorunların çözümü ancak eğitimin amacına ilişkin köklü değer değişikliklerinin yapılması ile mümkündür. Birey ve toplumların gelişmesindeki en önemli etmen eğitimidir ve bu alanının uygulayıcıları olan öğretmenlerin başarısı, o eğitim sisteminin başarısında önemli bir ölçüttür (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004). Öğretmenler mesleki yaşamları boyunca öğrenmek ve kendilerini geliştirmek için sürekli deneyimlemeli, araştırmalı ve sorgulamalıdır (Ayers, 2010). Bu noktada öğretmenlerin profesyonel yaşamlarında bilişim toplumunun getirdiği güçlükler karşısında nasıl ilerleyecekleri sorunsalı karşımıza çıkmaktadır.

Bilgi toplumunda gereksinim duyulan öğretmen nitelikleri oldukça kapsamlıdır. Bu çalışma dâhilinde 21. yüzyılın getirdiği güçlükler ile başa çıkabilmek için öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri tanımlayan iki kavrama yer verilecektir. Bunlardan birincisi Hatano ve Inagaki (1984) tarafından tanımlanan “adaptif ustalık” (bazı kaynaklarda “şahbaz ustalık” şeklinde Türkçe söylenişine de rastlanmıştır), diğeri ise Edward Said (2012) tarafından önerilen “amatör entelektüel” kavramlarıdır.

Etkili öğretme uygulamaları geliştirebilmek için öğretmenlerin adaptif ustalar olmaları gereklidir (Teo, 2012; Flynt & Brozo, 2009). Adaptif ustalık, sürekli yeni bilgiler öğrenebilmek ve doğaçlama bilgi üretebilmek için gereksinim duyulan ustalık bilgisine sahip olmaktır (Bransford et al, 2005). Darling-Hammond (1997) etkili öğrenmenin rutin, öğrencilerin pasif ve uygulama ile ilgili soruların basit, öngörülebilir ve standart olmadığına dikkat çekmektedir. Sonuç olarak öğretim ile ilgili kararları formüle etmek ve bunları uygulamaları için öğretmenlere paket halinde vermek olanaklı değildir. Bu nedenle öğretmenler öğretimin altında yatan prensipleri benimsemeli ve derinleştirmeli, sınıf içerisinde doğaçlama uygulamalar geliştirmeli ve spontane bilgiler üreterek o anda karşılımlarına çıkabilecek güçlüklerle hitap edebilmelidir (Teo, 2012).

Amatör entelektüeller ise her zaman sosyal ve politik ana akımlara karşı şüpheli yaklaşan ve her türlü profesyonel etkinliğin temelinde ahlak değerlerini gözetken kişilerdir (Said, 2012). Bu noktada Kanu ve Glor (2006) “amatör” niteliğinin bilgi toplumunun hızla değişen ve gelişen yapısı içerisinde; kendisine öğretilmiş olmasa dahi yeni öğretme yöntemleri kullanabilen, sürekli öğrenmeye ve yansıtma yapmaya açık, gerek bireysel gerekse de uygulamaları genel değerler çerçevesinde sorgulayabileceği profesyonel gruplar içerisinde çalışabilen ve kolektif bilgiye ulaşabilen anlamı taşıdığını belirtmektedir.

Öğretmenlik mesleğine hazırlanma süreci, öğretmen liselerinin yahut üniversitelerin öğretmen eğitimi programları ile başladığı varsayımının aksine, öğretmen adayının kendi öğrencilik yıllarına dayanmaktadır. Öğretmen adayları yükseköğrenime başlamadan çok daha önce kendi okul

yaşamları boyunca pek çok öğretmen tanır ve çeşitli deneyimler edinir. Eğitim yaşamları boyunca akıllarında bir “öğretmen” profili ve tanımı oluşur (Kanu & Glor, 2006). Bu deneyimler öğretmen adayının öncelikle meslek seçiminde, sonrasında ise birer öğretmen olarak kendi sınıflarında uygulayacakları tutum ve davranışlarını belirlemede öncü kaynak oluşturur (Baki ve Gökçek, 2007; akt. Işık, Çiltaş ve Baş, 2010).

Bullough & Baughman (1997; akt. Brillhart, 2010)’ın sekiz yıldan fazla deneyim sahibi bir öğretmen ile yaptığı derinlemesine araştırma, bir öğretmenin yaşadığı duyguların yanı sıra kişisel hayallerinin ve hatıralarının da öğretmenlik kavramını şekillendirmesinde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin “Öğretmen ikinci annemizdir.” gibi bir takım yerleşmiş metaforların öğretmenin mesleki anlamda günlük düşüncelerini şekillendirmedeki etkisini göstermiştir (Brilhart, 2010). Brillhart’ın (2010) Schoonmaker’dan (2002) aktardığı bir başka çalışma da yine öğretmenin sosyal yaşamının, ilişkilerinin, geçmişinin, anılarının, okul sürecinin ve şu anki yaşantısının öğretmenin mesleğine karşı profesyonel yaklaşımının oluşmasında temel öğeler olduğunu göstermiştir.

Mustan (2002) öğretmenliğin bir meslek olarak hak ettiği değeri görebilmesi ve etkin olabilmesi için öğretmen adaylarına büyük görev düştüğünden bahsetmektedir. Öğretmen yetiştirme programlarının uygulamaları, öğretmen adaylarının kendi geçmişlerinden getirdikleri bireysel deneyimlerin ve bilgilerin süzgecinden geçerek öğretmen adaylarına ulaşır. Zeichner’in (1996) de belirttiği üzere eğitim fakültelerinde öğrenilen derslerin yanı sıra uygulama okullarında edinilen deneyimler de büyük ölçüde öğretmen adayının geçmiş okul deneyimlerinden getirdiği inançların, kavramların, varsayımların, eğilimlerin ve yeteneklerin etkisi altındadır. O’Laughin (1990, akt. Smith-Shank, 1993) yenilikçi öğretmen eğitiminin önündeki en önemli engellerden birisinin öğretmen adaylarının ‘bilmek’, ‘öğrenmek’ ve ‘öğretmek’ gibi kavramları ile ilgili inançlarının incelenmemesi olduğunu belirtmektedir.

Smith-Shank (1993) öğretmen adaylarının sanat dersi deneyimlerini araştırdığı çalışmasında, geçmişteki sanat öğretmenlerinin bu bireyler üzerlerinde bıraktığı korku, endişe ve kıskançlıkla sonuçlanan olumsuz deneyimleri aktarmaktadır. Söz konusu araştırmaya katılan öğretmen adayları bu öğretmenleri tanımlamak için ‘ejderha’ benzetmesini kullanmışlardır. Ejderha öğretmenlerin belli başlı özellikleri şöyledir (Smith-Shank, 1993):

- Bu öğretmenler düşünmeden eleştirirler. Saatlerce kendilerinden bahsedebilen ve nezaketten uzak bir şekilde amaçsızca alaycı eleştiriler yapan bu öğretmenlere karşı öğrencilerin nasıl bir tutum göstermesi gerektiğini kestirmek oldukça güçtür. Smith-Shank (1993) bu davranışları ejderhanın şiddetle ateş püskürtmesine benzetmektedir.
- Ejderhalar birtakım kimseleri kayırır, onlara iltimas gösterir. Ejderhaların mağaralarında gizlediği ve koruduğu hazineler vardır. Ejderha öğretmenlerin bu hazinelerini oluşturan altın küpler, doğuştan yetenekli ve zeki öğrencilerdir. Bunlar dışında kalan öğrenciler hazinede yer alan pahası düşük sikkelere benzetilmektedir.
- Çoğu zaman uyuyan ve doğası gereği tembel olan bu ejderhalar uyandıkları zaman yemek peşine düşerler. Fanilerin programlarına aldırış etmez ve kendi programlarına göre sıkça ve çok yemek isterler. Ejderha öğretmenler de benzer şekilde öğrencilerin kendi programlarına uymalarını ve diledikleri her an öğrencilerin üretken ve yaratıcı olmalarını beklerler.

- Ejderhalar merhamet duygusundan yoksun ve bencildir. Ejderha öğretmenlerin en belirgin özellikleri arasında destekleyici olmak yerine cesaret kırıcı olmaları yer almaktadır.
- Öte yandan ejderhalar yolcuları durdurup bilmeceler soran Sfenks'in aksine oyunları hiç sevmez; karşılıklarına çıkan kişilerden hak etmeksizin övgü beklerler. Ejderha öğretmenler de öğrencilerine yeterli yönerge vermeksizin ve gerekenleri öğretmeksizin nitelikli çalışmalar ortaya koymalarını ister.
- Ejderhalar gizemli olmayı severler. Bazen az miktarda yönerge vererek bazen de hiçbir öğretim çabası göstermeden, belirsiz beklentiler ortaya koyarlar.

Peki, ejderha öğretmenler nasıl üretilmektedir? Smith-Shank (1993)'a göre ejderha öğretmenler kaos ortamlarında ürer. Sadece sanat eğitimi alanında değil, genel olarak eğitim teorilerini göz önünde bulundurduğumuzda görmekteyiz ki ejderha öğretmenler kendi hikâyeleri içerisinde ve eğitim yaşamlarında edindikleri deneyimler doğrultusunda kendi kendilerini var ediyorlar. Ejderha öğretmenler, öğretmen adaylarının eğitim programlarına gelirken beraberlerinde getirdikleri açığa vurulmamış bilgiler, hikâyeler ve varsayımlar ile öğretmenlik eğitimleri sırasında karşılaştıkları bilgiler, hikâyeler ve varsayımlar arasında oluşan gerilim (kaos) esnasında doğar (Greene, 1973, akt. Smith-Shank, 1993). Smith-Shank (1993), ejderha öğretmenlerin ne öğreteceğini ve nasıl öğreteceğini çoğu zaman kendi öğretmenlerinden öğrendiklerini önemle vurgulamaktadır.

Kanu ve Glor (2006) amatör entelektüele dönüşme sürecinde öğretmen adaylarına bu deneyimlerini hali hazırda sahip oldukları perspektiften incelemeleri için bir fırsat tanınması gereğinin altını çizmektedir. Bu bağlamda, William Pinar'ın (1974) bir otobiyoğrafik/biyografik sorgulama yöntemi olan "currere", öğretmen adaylarının geçmiş ve şimdiki deneyimlerini sahip oldukları mercek altında inceleyerek geleceğe dair bir perspektif oluşturmaları için oldukça uygun bir yöntem (Kanu ve Glor, 2006) olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca, Kanu ve Glor (2006) "currere"i öğretmenlerin amatör entelektüellere dönüşümünde önemli bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Çünkü hiçbir birey kendisine sermaye ekonomisi içerisinde sonradan verilen sosyal roller içerisinde doğmaz (Zizek, 2005, akt. Kanu ve Glor, 2006). "Currere" öğretmenlerin yaşam öyküleri ile uygulama arasında bir köprü kurar. Ayrıca bir bireyin eğitim geçmişinde belirli anları saptaması, bu anlar ile bir diyalog kurması ve değişiklik olanaklarını incelemesi için fırsat sağlar (Kanu ve Glor, 2006).

Bir Otobiyoğrafik Sorgulama Olarak "Currere"

Latince'de müfredat kelimesinin çoğulu olan "currere", 1970 yılında William Pinar tarafından ortaya konmuştur. Kavram olarak "currere" kurumsal yapıların var olan deneyimlerini tanımlamaktadır (Pinar, 1974). "Currere" dört aşamadan oluşan bir otobiyoğrafik/biyografik sorgulama yöntemidir. Bu aşamalar eğitim deneyimlerine dayanan zamansal ve yansıtma üzerine kurulu anlardan oluşmaktadır (Pinar, Reynolds, Slattery ve Taubman, 1995, akt. Kanu ve Glor, 2006). Kanu ve Glor (2006) bu dört aşamayı Pinar ve diğerlerinden (1995) şöyle aktarmaktadır:

Aşama 1, geriye dönük (regressive): Bu aşamada bireysel yaşantılar ve geçmiş deneyimler veri kaynağını oluşturur. Bu veriyi oluşturmak için bireyler "serbest çağrışım" olarak isimlendirilen psiko-analitik yöntemi kullanırlar. Bu yöntemle önce geçmiş hatırlanır, genişletilir ve böylece bireysel anılara dönüştürülür. Bu aşamayı gerçekleştirmek için geçmişe dönülmeli ve birtakım anlar olduğu gibi anımsanmalı ve şu an ile arasında bağlantı kurulmalıdır.

Aşama 2, ileriye yönelik anılar (proregressive): İkinci aşamada, birey henüz gerçekleşmemiş, şu anda olmayan ancak gelecekte olması olası durumları tasarlar.

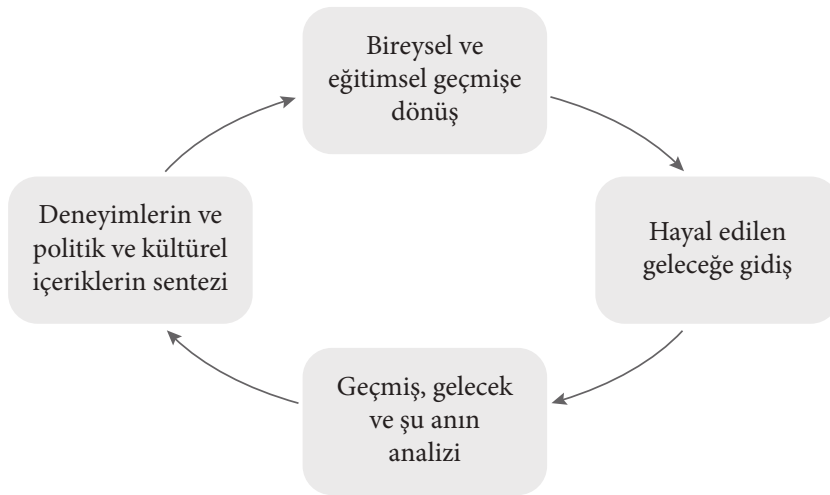
Aşama 3, analitik (analytic): Bu aşamada, birey kendine geçmiş ve gelecek arasında bir çeşit parantez açar. Yani kendini geçmişten ve gelecekte ayrı bir noktada konumlandırarak “gelecekte olabilecekler geçmişte olsa nasıl olurdu, geçmiştekiler gelecekte olacak olsa nasıl olabilir ve şu an geçmişte ve gelecekte nasıl olabilir?” sorularına yanıt arar.

Aşama 4, sentetik (synthetic): Sentetik anlar, bütün bunları yaşanan zamanda yeniden konumlandırarak bir araya getirir ve yeniden anlamlandırmak üzere sorgular.

“Currere” uygulanmasında, öğretmen adaylarının kendilerine şu üç temel soruyu sormaları gerekmektedir (Kanu & Glor, 2006)

1. Benim için öğretmen olmak ne anlama geliyor?
2. Kendi deneyimlerim ve geçmişim doğrultusunda bu anlayışı nasıl edindim?
3. Gelecekte kendi profesyonel yaşantımın nasıl olmasını arzu ederim?

“Currere” okul deneyimi sırasında kullanılan birtakım tekniklerden farklı olarak bireysel hikâyeler ile eleştirel bir bağ oluşturduğu için (Zeichner, 1996, akt. Kanu ve Glor, 2006) etkili bir yöntem olarak görülmektedir. Hikâyeler öğretmenler için öğretme deneyimlerini geliştirmelerinde kullanabilecekleri sağlam bir kaynak teşkil eder (Eisner, 1995, akt. Kanu ve Glor, 2006). Bu bakımdan, Grumet’in (1988) de söylediği gibi, “currere” bireysel ve kolektif hikâyelerin açığa çıkarılması ve eğitim deneyimleri ile ilgili hikâyeler üzerinde çalışılması için oldukça uygun bir yöntemdir. Gizil anlamları dışa vurularak üzerinde çalışılan ve yorumlanan hikâyeler yeniden anlatıcısına döndüğünde yeni bir anlam kazanmış olur (Kanu ve Glor, 2006).



Şekil 1. “Currere”in dört aşaması

Sosyal Yapılandırıcı Çerçeve Yaratıcı Drama

Sosyal yapılandırıcılık, bireyin bilgiyi bireysel deneyimleri ve mevcut bilişsel çerçevesi dâhilinde yeniden yapılandırmasıdır. Birey bu yapılandırmayı bilgi ile etkileşimi süresince edindiği deneyimler yolu ile gerçekleştirir (Wells, 2002). Sosyal yapılandırıcılık tarih süresince Dewey, Piaget ve Vygotsky, daha yakın tarihte ise Foucault ve Derida gibi birçok araştırmacı tarafından

farklı bakış açılarından tanımlanmıştır (Beck & Kosnick, 2006). Bu çalışmada ise Beck ve Kosnick (2006)'in sosyal yapılandırmacılık tanımı benimsenmiştir. Bu tanıma göre sosyal yapılandırmacılık, bir öğrenme topluluğu içerisinde her bir bireyin fikirlerini güçlü bir şekilde ortaya koyabilmesini ve başkalarının fikirlerine de aynı şekilde açık olmasını ve bu fikirler üzerinde çalışmaya devam etmesini destekleyen bir yaklaşımdır. Bileaczyc ve Collins (1999) de sosyal yapılandırmanın eğitimin öğrenme toplulukları etrafında yeniden tasarlanmasının önemini vurgulamaktadır.

Sosyal yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğretmenler için mesleki gelişim etkinlikleri tasarlanırken düşünceyi ve anlamın yeniden oluşturulmasını etkileyen öğrenme ortamı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenler için kendi deneyimleri üzerinden anlam oluşturabilecekleri ve diyalog kurarak çevrelerini yorumlayabilecekleri bir ortam oluşturmalıdır (Liu, Carr ve Strobel, 2009; Lock, 2006). Bu yaklaşım öğretmenlere işbirliği içerisinde kendi anlamalarını ifade edebilecekleri, problemleri yorumlayabilecekleri, farklı bağlamlarda farklı bakış açılarından başkalarını fikirlerini duyma imkânı bulabilecekleri (Murphy ve Laferriere, 2003) ve entelektüel gelişimleri ve öğretmen olarak kendilerini geliştirebilecekleri bir alan içerisinde sorgulayıcı bir anlayış kazandırmayı hedefler (Weinbaum et al., 2004).

Bu teorik çerçeve göz önünde bulundurularak sosyal yapılandırmacı yaklaşım, öğretmen adaylarının gerek kendi mesleki eğitimleri sırasında gerekse öğretmenlik mesleğini uygulamaya başladıklarında sosyal bir ortam olan sınıflarında kendi öğrencileri ile uygulamaları gereken en uygun yöntem olarak önerilmektedir. Buradan yola çıkarak, bu çalışmada eğitimde sosyal yapılandırmacı bir yöntem olan yaratıcı drama kullanılmıştır.

Eğitimde Yaratıcı Drama

Tiyatronun kuramsal çalışmalarının yanı sıra uygulamalı çalışmalarından da yararlanan bir eğitim, kültür ve sanat alanı (Adıgüzel, 2006a) olan yaratıcı dramayı San (1991b) şöyle tanımlamaktadır:

Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman soyut bir kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği "oyunsu" süreçlerde anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (San, 1991b).

Eğitimde yaratıcı dramanın genel amacı, her alanda özgün ve yaratıcı olan, kendisi (bedeni, duygu ve düşünceleri) ve çevresi hakkında farkındalık kazanmış, yeteneklerinin ve sınırlılıklarının bilincinde olan, çevresi ile iletişim becerileri yüksek, ifade becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı dramanın amaçları arasında ayrıca daha önce bahsi geçen, bilişim toplumu öğretmenin sahip olması beklenen eleştirel düşünme yeteneği, sosyal gelişim, işbirlikli çalışmalara katılım, estetik gelişime önem verme, kendine güven duyma, karar verme, dil ve iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak da yer almaktadır. Okvuran (1995) da çeşitli eğitim kademelerinde, farklı yaş gruplarından katılımcılar ile gerçekleştirilebilecek yaratıcı drama çalışmalarının, eğitimin sıkıcı kalıplarını kırarak, çağdaş eğitim sistemi ile bütünleştirilebileceğinden ve kendini geliştirme gereksinimi ve heyecanı duyan öğretmen ve öğrenciler yaratabileceğinden bahsetmektedir. Ayrıca, yaratıcı dramayı, çağdaş insan olma yolunda karşımıza çıkan iletişim sorunları ile ilgili bir çözüm olarak da önermektedir.

Yaratıcı dramanın öğretmen yetiştirme alanında, gerek öğretmenlik formasyonunda gerekse genel kültür dersleri arasında da yer alması oldukça önemlidir. Öğretmenleri, alan bilgisi öğretiminde sıklıkla başvurabilecekleri bu etkin öğretim yöntemi ile mümkün olduğunca erken karşılaştırmak gerektiğinin de altını önemle çizmektedir (San, 1991b).

Yaratıcı drama sürecine katılan bireyler, çatışma içeren bir durumun içine girer ve kurgusal gerçeklikte bu çatışmayı diğer katılımcılar ile birlikte yaşar ve grup içi iletişimle analiz eder. Bu durumu sorgulayan, analiz eden, yeniden üreten ve gerçek ile kurgusal gerçeklik arasında yaşayan katılımcılar sürecin ta kendisi olur ve bu sürecin nasıl devam edeceğini yine kendileri belirler (Köksal, 2007). Bu süreç grup üyelerinin yaşantılarına dayalıdır. Yaratıcı drama bir anlamda yaşamı daha iyi anlayabilmek için yaşamın modelini çıkartılması ve katılanların bir başkasının rolüne geçerek kendilerinden farklı olan insanların sorunlarını, değerlerini ve duygularını öğrenmek ve böylece anlayış ve duyarlılık geliştirmek için bireye güç veren bir süreçtir (Köksal, 2007; Okvuran, 1995; Üstündağ, 1994).

Pek çok sanatsal beceriyi de bir araya getiren bu süreçte katılımcılar ayrıca bir grup içinde çalışmayı öğrenir, başkalarının aynı durumlarda neler yaptıklarını gözleme ve anlama olanağı bulur (Köksal, 2007). Öğretmen adaylarının geçmiş ve gelecek deneyimlerini 'şimdi ve burada' yeniden yorumlama ve şekillendirme olanağı sunmayı amaçlayan bu çalışmada 'currere' ve yaratıcı dramayı bir araya getirmedeki belli başlı gerekçeler şöyle özetlenebilir:

- Yaratıcı dramada katılımcılar kendilerini ifade ederken sadece taklit ettikleri hareketleri değerlendirmez. Bundan daha öteye giderek duygularını da yeniden değerlendirirler. Böylece somut durumlardan soyut duygulara, bireysel görüşlerden bireylerarası görüş açalarına doğru geçme olanağı bulurlar (Üstündağ, 1995).
- Yaratıcı drama çalışmaları ile katılımcılar, hayatta bir kez yaşanabilen ve bir daha tekrarlanması mümkün olmayan anlar ve durumları bütün grubun katılımı ile yeniden yaratma olanağına sahip olur. Yeniden yaratılan durumlar tartışılır, değerlendirilir ve istenirse yeniden oynanır. Böylece tekrarı söz konusu olmayan birtakım durumlar yeniden anlamlandırılabilir (Okvuran, 1995).
- Yaratıcı drama, katılımcıların şimdi ve burada olmanın sınırlarından sıyrılarak birer imgelem ürünü olan kurgusal nitelikte durumlar yaratmalarını sağlar. Katılımcılar süreç boyunca bu kurgu ile gerçeklik arasında salınır (Okvuran, 1995). San (1991b) yaratıcı dramanın gerçek dünya ve kurgusal dünyanın etkileşiminden örülü olduğunu ve gücünü kurgu ve gerçeklik arasındaki bu ikircikli durumun oluşturduğunu belirtmektedir (San, 1991a). Katılımcılar gerçek yaşamda sahip olduğu ancak çoğu zaman üzerinden atmanın ya da değiştirmenin mümkün olmadığı toplumsal rolleri yaratıcı drama ile değiştirme olanağı bulabilir. Çünkü drama da katılımcı, oynadığı kişi olmak zorunda değildir ve kendisi olarak kalması da o katılımcı için bir risk oluşturmamaktadır. Yaratıcı dramanın doğasında olan rolünü değiştirme, bir durumu yeniden yaratma, düzeltme, araştırma, yeniden ve farklı yapılandırma, yaratıcı dramanın gücünü oluşturmaktadır (San, 1996).
- Üstündağ (1995), dramatik doğaçlamanın katılımcılara 'nedenler üzerinde uygulamalar yapma, belirsizlikleri görme, farklı görüşlerin de geçerliliğini kabul etme, bu yolla geçerli görüşlere ulaşma sürecini dolaysız olarak yaşatmayı' sağladığını belirtmektedir.

Bütün bu gerekçeler göz önünde bulundurulduğunda, “currere”in yaratıcı drama yöntemi ile uygulanması öğretmen adaylarına, geçmiş ve gelecek deneyimlerini ‘şimdi ve burada’ yeniden yorumlama ve şekillendirmeleri için olanak sağlayacak etkili bir uygulama olacaktır. Bunun için öğretmen adaylarına öncelikle geçmiş yaşamlarında karşılaştıkları öğretmenleri ve bu öğretmenleri ile yaşadıkları bazı durumları hatırlamaları için bir takım ısınma etkinlikleri yaptırılmıştır. Bu etkinliklerde kullanılan temel malzeme, her daim öncelikle katılımcının kendi geçmişinden getirdiği öğretmen davranışları ve profilleri içeren anıları olmaktadır. Bunun dışında bazı oturumlarda toplumsal hafıza ve kültür içerisinde yer edinmiş öğretmen karakterleri için roman, hikâye, film ve dizilerden, topluma öncülük etmiş kişilerden (yazar, şair, ressam vb., örneğin Tevfik Fikret) veya toplum lideri (örneğin baş öğretmen Atatürk) gibi gerçek yaşamdan öğretmen karakterlerine yer verilmiştir. Daha sonra öğretmen adaylarından aralarında kurdukları diyalog doğrultusunda oluşturdukları kolektif biyografi ve doğaçlamalar ışığında bu durumları rol oynama ve doğaçlama yöntemi ile yeniden canlandırmaları istenmiştir. Öğretmen adayları, doğaçlamalar sonrasında bu durumları eğitim fakültesinde edindikleri bilgiler ve entelektüel birikimleri doğrultusunda hep birlikte sözlü ve yazılı paylaşımlar ile yeniden yorumlamaları ve şekillendirmeleri için teşvik edilmiştir.

Öğretmen adaylarına bireysel ve grup yansıtma çalışmalarını gerçekleştirmeleri için çeşitli sanat etkinlikleri önerilmiştir. Bu sanat etkinlikleri içerisinde günlük, mektup, hikâye yazma, resim, müzik, dans, şiir, heykel, kısa film kullanılmıştır. Yapılan bu sanat etkinliklerinin öğretmen adaylarına ilk oturumdan son oturuma kadar öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve yaklaşımları konusunda yararlı olacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, otobiyografik yaklaşım içinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğine yönelik farkındalık kazandırmak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının, okul bilgileri, yaşam hikâyeleri ve entelektüel gelişimleri arasında bağlantı oluşturmak sureti ile kişisel dönüşümlerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Bunun için öğretmen adaylarına bireysel eğitim deneyimlerini temel alarak hikâyelerini anlatmaları için uygun ortam oluşturulmuş ve öğretmen adaylarının kendi aralarında diyalog kurarak kolektif biyografi oluşturmaları desteklenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki iki temel araştırma sorusu incelenmiştir:

1. Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan bu çalışmaya katılan öğretmen adayların uygulama öncesi ve sonrasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında oluşan anlamlı değişiklik üzerinde, çalışmanın yaratıcı drama yöntemi ile uygulanmış olmasının etkisi var mıdır?

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada araştırma sorularını derinlemesine anlamak ve açıklamak amacıyla hem nicel hem de nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem, nicel ve nitel araştırma yaklaşımların bir arada yürütüldüğü bir araştırma modeli olarak tanımlanır. İki veri toplama tekniğinin bir arada kullanılması, sorunların daha iyi anlaşılması

ve açıklanmasına olanak sağlamaktadır (Clark ve Creswell, 2014). Araştırma deseni olarak, zayıf deneysel desenlerden, tek grup öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinden yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında sontest olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2015 yaz döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin farklı lisans programlarında (okul öncesi, fen bilgisi, matematik, fizik, kimya ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri ile yabancı diller eğitimi bölümlerinde) öğrenim görmekte olan 5 erkek ve 13 kız öğrenciden oluşan toplam 18 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Nicel Veri Toplama Araçları

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (ÖMYTÖ): Bu ölçek Üstüner tarafından 2006 yılında öğretmenlik programlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. 5’li likert tipi bu ölçeğin 34 madde yer alan tek faktöründe faktör yükü değerlerinin 74 ile 41 arasında değiştiği belirtilmektedir. Ölçeğin ölçüt ölçek geçerliliği 89, güvenirlik katsayısı 72 ve iç tutarlılık katsayısı (Cronbah Alpha) 93 olarak rapor edilmiştir. 5’li likert tipi bu ölçekte cevaplar 1-Hiç katılmıyorum ile 5-Tamamen katılıyorum arasında değişmektedir.

Çalışma öncesi ve sonrasında bilgi toplamaya yönelik hazırlanan sorular: Öğretmen adaylarından çalışma öncesi ve sonrasında araştırmacı tarafından hazırlanan ve çalışmada hedeflenen kazanımlara yönelik anket sorularını yanıtlamaları istenmiştir. Bu ankette açık uçlu soruların yanı sıra nicel veri sağlayacak birtakım sorular da yer almaktadır.

Nitel Veri Toplama Araçları

Günlükler: Öğretmen adaylarından her oturum sonrasında o oturumda neler hissettiklerini, nelerin farkına vardıklarını ve neler öğrendiklerini anlatan bir günlük tutmaları istenmiştir. Bu günlüklerini paylaşmaları için öğretmen adaylarına çevrimiçi bir tartışma platformu olan Pepper’dan kullanıcı adı ve şifre ile verilmiştir.

Uygulama sürecine yönelik hazırlanan sorular: Öğretmen adaylarından çalışmanın başında ve sonunda yanıtladıkları ankette yer alan açık uçlu sorular çalışmanın nitel veri toplama araçlarından birisidir. Öğretmen adaylarının bu sorulara verdiği yanıtlar çalışmanın katılımcıların görüşleri üzerindeki etkisini tespit etmek amacı ile oluşturulmuştur.

Nicel Verilerin Analizi

Birinci araştırma sorusu için öncelikle uygulama öncesi ve sonrasında uygulanan ÖMYTÖ sonuçları karşılaştırılmıştır. Bu verilerin analizi için SPSS 22 istatistik programı kullanılmıştır. Toplanan veriler öncelikle Excel’de düzenlenmiş daha sonra SPSS’de betimsel istatistikleri alınmıştır. Grup normal dağılım göstermiş böylece ön test-son test farkını araştırmak için parametrik testlerden bağımlı örneklem için t testi kullanılmıştır. Test sonucunda anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul

edilmiştir. Ayrıca nicel veri sağlayan anket sorularına verilen yanıtlara da nicel analizler uygulanmış ve sonuçları araştırma sorusunu açıklamak için sunulmuştur.

Nitel Verilerin Analizi

Bu çalışmada nicel analiz sonuçlarını desteklemek amacı ile nitel analizlere de yer verilmektedir. Uygulama öncesi ve sonrasında öğretmen adayları tarafından yanıtlanan sorular ve uygulama süresince katılımcıların tuttıkları günlüklerden elde edilen nitel verilerin analizi için nitel analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Nitel analiz yöntemi olarak içerik analizi ve betimsel-yorumlayıcı analiz kullanılmıştır. Kızıltepe (2015) içerik analizi ile yapılan araştırmaların, iletişimin dil bağlamındaki özelliklerine ve özellikle içeriğin metnin tamamındaki bağlamsal özelliklerine odaklandığını belirtmektedir. Ayrıca bu içerik analizinin metindeki tekrar eden kelimeleri saymaktan daha öte olduğunu, dilin yoğun bir biçimde taranarak incelenmesi ve kategoriler oluşturulması ile yapılabileceği vurgulanmaktadır (Weber, 1990; akt. Kızıltepe, 2015). Kızıltepe (2015), içerik analizinde koda ve kategoriler arasındaki benzerlik ve farklılıklara odaklanarak metin içerisindeki açık ve gizli içeriği incelendiğini belirtir. Açık içerik genellikle metnin doğrudan ne söylediği, gizli içerik ise metnin neden bahsettiği ile ilgili olarak açıklanmaktadır.

Araştırmada betimlenen verilerin araştırmacı tarafından derinlemesine ve genişlemesine olmaksızın yorumlandığı betimsel-yorumlayıcı analizlerde elde edilen verilerin tümü sunulmaz. Araştırmacı gerçeğin neye benzediğini göstermek amacı ile verilen tümü arasından bazı temsiller seçer ve bunları belli bir sıra ile rapor eder (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi için gerekli geçerlik ve güvenilirlik önlemleri dikkate alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla, iç geçerliliği sağlamak için veri toplama araçlarının uygulanması aşamasında örneklemden katılımcıların her bir soruyu mevcut durumlarını düşünerek samimi bir şekilde cevaplamaları istenerek bilgiler toplanmıştır. Dış geçerliliği sağlamak için elde edilen bulgular araştırma soruları ile tutarlı olacak biçimde verilmeye çalışılmıştır.

Bulgular

Bulgular iki aşamada sunulmuştur. Öncelikle uygulanan bu çalışmanın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir.

Araştırma Sorusu 1: Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik olmuş mudur? sorusunu yanıtlamak için öncelikle nicel veriler sağlayan ÖMYTÖ incelenmiştir. Bu ölçek, çalışmaya katılan 18 öğretmen adayı tarafından uygulama öncesi ve sonrasında cevaplanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen nicel verilerin betimsel istatistikleri olan frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmaları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir. Tabloda görüldüğü üzere Skewness ve Kurtosis değerleri grubun ön-son test sonuçlarının normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Tablo 1. Tanımlayıcı İstatistikler

	Katılımcı Sayısı (N)	Min. Puan	Maks. Puan	Aritmetik Ortalama (X)	Std. Sapma (Ss)	Skewness		Kurtosis	
						istatistik	Std. Hata	istatistik	Std. Hata
ÖMYTÖ-Ön	18	102	157	129.3333	16.05139	-0.22	0.536	-0.601	1.038
ÖMYTÖ-Son	18	110	164	136.7778	17.40032	0.131	0.536	-0.97	1.038
Geçerli N	18								

Bu ölçeğin uygulanması ile elde edilen verilerin karşılaştırılmasında parametrik testlerden bağımlı örneklem için t testi uygulanmıştır. Bu test aynı grubun iki farklı ölçüm sonucu elde edilen puanların karşılaştırılması için kullanılır (Pallant, 2001; akt. Akbulut, 2010). Bu çalışmada olduğu gibi yeni bir yöntemi uygulamadan önce ve sonra erişimi ölçmek gibi araştırma sorularını yanıtlamak için bu test kullanılmaktadır. Bu karşılaştırma sonucu elde edilen bulgular aşağıdaki sunulmuştur.

Yapılan test sonucuna göre bu çalışmanın katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında .05 ($p=0.033$) düzeyinde anlamlı fark oluşturduğu söylenebilir.

Nicel analizler sonucunda vardığımız, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında pozitif fark olduğu sonucunu desteklemek için nitel analizlerden yararlanmıştır. Öğretmen adaylarına uygulama öncesi ve sonrası öğretmenlik mesleği ile ilgili soruların açık uçlu sorulara ve öğretmen adaylarının oturum sonrası yazdıkları günlüklere uygulanan nitel analizler şöyledir:

Çalışma sonrasında öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerde değişiklik

Öğretmen adaylarının anket aracılığı ile bu çalışma sonrasında öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerinde değişiklik olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlara betimsel-yorumlayıcı analiz uygulanmıştır. Bu analiz verilen yanıtları dört kategoride incelemiştir. Bu yanıtlar ‘hayır bir değişiklik olmadı (2 katılımcı, %11), değişiklik olmadı ancak bazı duygular ve düşüncelerim pekişti (5 katılımcı, %28), öğretmenlik mesleği konusunda tereddüt yaşadığım bazı konuları ve/veya daha önce düşünmediğim bazı yönleri yeniden gözden geçirdim (2 katılımcı, %11), farklı bakış açıları duymak çok etkili oldu (2 katılımcı, %11), çalışma sonrası öğretmenlik mesleğine bakış açımda değişiklik oldu (7 katılımcı, %39) şeklinde özetlenebilir. Bu soruya ilişkin betimsel bulgular aşağıda yer almaktadır:

Bu soruya hayır cevabını veren iki öğretmen adayından birisi başka bir açıklama yapmamıştır. Diğer öğretmen adayının açıklaması ise şöyledir:

Hayır. Sadece yeni şeyler öğrendim. Önceden de bu mesleğe olumlu bakıyordum. (K6)

Bazı öğretmen adayları değişiklik olmadığını ancak bazı duygular ve düşüncelerinin pekiştiğini belirtmiştir. Örneğin:

Değişiklik olduğunu söyleyemem çünkü zaten öğretmenlik yapmaya karar vermiş birisiydim. Sözleşme imzalamış ve okulların açılmasını bekliyordum. Ancak var olan duygularımın pekiştiğini söyleyebilirim (K16).

Meslek algımda çok büyük değişiklikler olmadı ama birçok farklı anılar dinledim ve öğretmenliğin sandığımdan daha önemli olduğunu düşündüm. (K17)

Ben zaten öğretmen olmaya karar vermiş hatta çalışacağım okulla sözleşme imzalamış olarak katılmıştım çalışmaya. Aslında öğretmenliğe dair uzun uzun düşünmüş belli sonuçlara ulaşmıştım ama çalışma bana öğretmenlikle ilgili bir kapı daha açtı. Şöyle ki: Öğretmenliği düşünmek bir oyunu izlemek gibiydi oysa çalışmada o oyunun oyuncusu bendim. (K18)

Aslında var olan olumlu görüşlerimi biraz daha güçlendirdi. (K7)

Zaten mesleğimi gerçekten seviyordum. Bu sevgi bir kez daha pekişti. (K5)

Bazı öğretmen adayları ise öğretmenlik mesleğine karşı olumlu yaklaşımlarının yanı sıra tereddüt yaşadıkları bazı konuları ya da daha önce düşünmedikleri bazı yönleri yeniden değerlendiklerini belirtmişlerdir:

Benim öğretmenlik mesleği ile ilgili olan düşüncelerim başta da olumluydu şimdi de olumlu. Olumsuz olan düşüncelerim öğretmenlerin ekonomik zorlukların içine itilmesi ve daha önemlisi toplumdaki gördüğü değerlerin azalması ve yönetimin bir askeriyemi gibi hareket etmeye zorlanmasıdır. Bu sorunlar da mevcudiyetini koruduğundan düşüncelerimde benim gibi öğretmenlerin olması gerektiği fikrine biraz daha yakınlaşmam dışında fazla bir değişim olmadı. (K1)

Benim için bir kıvılcım oluşturmakta öğretmenlik, bir öğrenme isteği, bir merak uyandırmaktı, insanların hayatına dokunmaktı, gözlerde bir mutluluk kıpırtısı yaratabilmektir... Bunlar hala öyle ama geçmişimden alacağım daha fazla ders var diye düşünüyorum. Öğretmenlerimden daha çok şey öğreneceğim, geçmişimde kalsalar da, ejderha olsalar da... ve arkadaşlarımız öğretmenliği çok farklı şekillerde tanımladılar... Her birimiz o kadar farklıyız o kadar değişik şekillerde bakıyoruz ki öğretmenliğe... Galiba ben tanımlardan daha çok bu farklılıktan etkilendim. (K3)

Bazı öğretmen adayları ise bu çalışma sonrasında öğretmenlik mesleğine bakış açılarında oluşan değişimleri şöyle tarif etmektedir:

Öğretmenliğin hayatları değiştirebilen (iyi ya da kötü yönde) bir meslek olduğunu düşünmeye başladım. (K2)

Kendimi mesleğe daha yakın hissediyorum. (K4)

Öğretmenliğe karşı daha farklı bakış açıları yakaladım. (K8)

Öğretmenliğin hiç düşünmediğim özelliklerini gördüm, daha olumlu şeyler düşünüyorum. (K10)

Mesleği daha bir ciddiye almaya başladım sanırım. Ciddiye almaktan kastım, geçmişte karşılaştığımız öğretmenlerin bizim üzerimizdeki etkilerinin (iyi veya kötü) bugün hala sürmekte olduğunu fark ettim ve öğretmenlerin öğrenciler için gözle görülenden ya da belli bir zaman içinde hissedilenden daha da öte olduğunu anladım. (K13)

Bu noktada çalışmanın 18 öğretmen adayından 11'inin öğretmenlik mesleğine bakışı üzerinde olumlu yönde değişiklik oluşturduğunu 5'inin ise mevcut olumlu görüşlerini pekiştirdiğini söyleyebiliriz. Öğretmen adaylarından bazıları, öğretmenliğin değerinin toplum gözünde değerinin

azalması karşısında kendisi gibi düşünen öğretmenlerin artması gereğini fark ettiklerini, öğretmenliğe farklı bakış açıları duyarak kendi bakış açıları pekiştirdiklerini, öğretmenlik mesleğini daha da ciddiye almaya başladıklarını, bir öğretmenin uzak durması gereken davranışlar ve bunların sonuçları hakkında bilgilendikleri şeklinde düşüncelerinde olumlu değişimler yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının günlüklerine yapılan nitel analiz de ayrıca öğretmenlik mesleğini sorgulama süreçleri ile ilgili bulgular sağlamıştır. Bu nitel bulgular aşağıda sunulmuştur:

Lisans hayatımın sonuna gelirken hala aklımın önemli bir yerinde öğretmen olma isteği capcanlı duruyor ancak gerçek hayat dediğimiz dünyaya atılma zamanı yaklaştıkça kafamda oluşan kaygılar o isteğin canlılığını gölgelemeye başlıyor. (K1)

Küçük mutluluklar dağıtmak benim işim olmalı, küçük gözükten ama büyük farklar, farkındalıklar yaratabilen biri olmalıydım... Doğru yerdeymişim bir kez daha anladım... İyi ki buradaymışım.) (K3)

Kavram haritaları bugün benim sürekli ertelediğim öğretmenlik mesleğini etraflıca düşünme işini önüme getirdi. Kavramlar üzerine düşünmek onları nasıl konumlandığı daha rahat görmemi sağladı. (K4)

Hepimizin hayatında örneklerine rastladığımız öğretmen ve/ya öğretmen modellerini tekrardan anımsamış olduk genellikle sorunlu veya eksik taraflara değinerek. Bu doğaç da bana liseden bazı öğretmenlerimi hatırlattı. Bu duygu da benim için güzeldi çünkü eskiden gelen şeylerin varlığını tekrardan hatırlamak aslında bize hayatımızda izlediğimiz yolun haritasına kısaca bir göz atmamızı sağlıyor. (K11)

Yukarıda sunulan bulgulara dayanarak öğretmen adaylarının, çalışma öncesinde öğretmenlik hakkındaki düşünceleri ne olursa olsun süreç boyunca mevcut düşüncelerini sorguladıklarını, eğitim ile ilgili temel kavramlar üzerine yeniden düşündükleri, kendilerini öğretmenliğe ne kadar yakın hissettikleri ve bu durumda toplum ve çevre faktörlerini değerlendirdikleri söylenebilir.

Öğretmen adaylarının çalışma sonrasında gelecekte olmayı hedeflediği öğretmen hakkındaki görüşlerinde değişiklik

Öğretmen adaylarına sorulan anket sorularından bir diğeri ise gelecekte olmayı hedefledikleri ve hayal ettikleri öğretmen karakterini tanımlamaları üzerine yapılandırılmıştır. Öğretmen adaylarından, *bir öğretmen olarak sahip olmak istedikleri en önemli 3 özelliği yazmaları* istenmiştir. Bu soru öğretmen adaylarına çalışma öncesi ve sonrasında iki kez sorulmuş ve olmayı hedefledikleri öğretmen tanımlarında bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Uygulama öncesi verilen cevaplar arasında en çok tekrar eden özellikler şöyle listelenebilir:

- Gerek kendi alanında gerekse formasyon anlamında donanımlı, bilgi birikimine sahip, öğrencilerin farklı sorularına cevap verebilecek nitelikte olan,
- Bilgi birikimini öğrencilere aktarmak ve etkili ve kalıcı öğretim için yetenekli,
- Öğrenme ekolojisi yaratabilen, öğrenmeyi yönetebilen,
- Yeniliğe açık, güncel ve teknolojiyi amaç olarak değil öğrenme/öğretme sürecinde hedefe ulaşmak için bir araç olarak kullanan,
- Kendini geliştiren, öğrenmeyi önemseyen ve hedefleri olan,

- Öğrenciler tarafından sevilen ve sayılan, iletişimi kuvvetli, empati kurabilen, öğrencilere ulaşabilen ve onların hayatlarına dokunabilen, öğrencilerine verdiği değeri onlara hissettirebilen, arkadaş değil ama arkadaşça yaklaşabilen ve dertlerini paylaşabilen,
- Öğrencilere ders dışında da kişisel gelişime dair bir şeyler de öğreten, vizyon sağlayan ve düşünmeyi sevdiren, öğrencilere ilham olan, model alınabilecek bir duruş sergileyen ve öğrencilere akademik ve sosyal alanda lider olan,
- Eğlenceli, esprili, neşeli, güler yüzlü, cana yakın, enerjik, disiplinli, adil, güvenilir, azimli, çalışkan, cesaretli, yardımcı, fedâkar, gönüllü ve sabırlı bir öğretmen.

Aynı soruya uygulama sonrası verilen cevaplarda en çok ön plana çıkan kavram “adalet kavramı” olmuştur. Uygulama öncesinde yalnızca bir öğretmen adayı tarafından belirtilen adalet kavramı, uygulama sonrasında birçok kez tekrar edilmiştir. Birçok öğretmen adayı gelecekte öğrencilerine eşit davranan adil bir öğretmen olmak istediğini belirtmektedir.

Ön plana çıkan diğer bir özellik ise anlayışlı ve öğrencinin halinden anlayan bir öğretmen olmak ile ilgilidir. Bu özellik çalışma öncesi cevaplarda mevcut değildir. Öğretmen adayları hiçbir zaman kendi öğrenciliğini unutmayan, öğrencilerle arasında duygusal bir bağ kuran ve bir sorun yaşadığında öğrencinin danıştığı, öğrencileriyle sürekli bir paylaşım ve etkileşim içinde olan, onlarla empati kurabilen bir öğretmen olmak istediğini belirtmektedir.

Araştırma Sorusu 2: Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında oluşan değişiklik üzerinde çalışmanın yaratıcı drama yöntemi ile uygulanmış olmasının etkisi var mıdır?

Uygulanan ankette öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerinde olan değişiklikte yaratıcı dramanın etkisinin olup olmadığı sorulmuş ve olumlu yanıtlayanlardan bu değişikliği 10 üzerinden puanlamaları istenmiştir. 17 öğretmen adayı bu soruyu “evet” olarak yanıtlamıştır. Bu puanlamanın ortalaması 7.64 olarak bulunmuştur. Bu ortalamayı göz önünde bulundurarak bu çalışmanın yaratıcı drama yöntemi ile yapılmasının bu değişiklikte etkili olduğu söylenebilir. Bu ankette öğretmen adaylarına yaratıcı drama yönteminin etkisi ile ilgili 3 soru daha sorulmuştur. Bu sorular şöyledir:

Bu çalışma sonrasında yaratıcı drama yöntemi ile

- Yeni şeyler öğrendiğinizi,
- Yeni farkındalıklar geliştirdiğinizi,
- Yeni beceriler geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz? Cevabınız evetse kısaca açıklayın mı?

Anket aracılığı ile toplanan bu verilerin yanı sıra öğretmen adaylarının oturum sonrası yazdıkları günlükler de bu soruyu cevaplamak için analiz edilmiştir. Aşağıda sırasıyla öğretmen adaylarının bu çalışma sonrası edindikleri öğrenme, farkındalık ve beceriler ile ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

1. Öğrenme

Öğretmen adaylarının neler öğrendiklerine ilişkin yanıtlarına uygulanan analiz sonucu beş kategori oluşmuştur: (a) kişisel gelişim, (b) yaratıcı drama, (c) deneyimleri yeniden şekillendirme, (d) grup çalışması ve (e) öğretmenlik mesleği. Tablo 2 bu kategoriler ve bu kategoriye örnek olabilecek bazı söylemleri sunmaktadır. Tabloda yer alan soldaki sütun belirlenen kategoriye sağdaki ise bu kategoriye örnek olabilecek söylemleri içermektedir.

Tablo 2. Öğrenmeye Yönelik Bulgulara İlişkin Örnek Söylemler

1a. Kişisel gelişim	<i>Düşünme sistemim değişti, empati ve somutlaştırmayı iyi öğrendim - K9</i>
	<i>Yeni şeyler öğrendiğimi düşünüyorum, insanlarla nasıl daha iyi iletişim kurabilirim onu gördüm. - K10</i>
	<i>Yaratıcı dramanın iletişim kurmada ve beyin fırtınalarında ne kadar önemli olduğunu anlayabiliyorum - K10</i>
1b. Yaratıcı drama	<i>Bu çalışma sonunda düşüncelerimi biraz daha genişleterek derslerde (yaratıcı dramayı) nasıl kullanabilirim düşünmeye başladım. - K7</i>
	<i>Gerçek anılarımızı paylaşıp bunları dramatize etmek - K17</i>
	<i>Yaşayarak öğrenmenin bir modelini oluşturduk - K3</i>
1c. Deneyimleri yeniden şekillendirme	<i>Olaylara farklı perspektiflerden bakma - K2</i>
	<i>...ortaya çıkan yeni bir gelişmeyi mevcut duruma entegre edebilmenin yollarını ve nasıl tartışılabilineceği hakkında yeni şeyler öğrendim diyebilirim - K1</i>
	<i>Yaratıcı drama zaten var olan bir olayı değiştirmek uygun şekle sokmak için tasarlanan bir yöntem diye düşünmeme imkân sağladı - K12</i>
1d. Grup çalışması	<i>Yaratıcı drama sayesinde, hatta oynadığımız o küçük oyunlar sayesinde güven ve uyum ortamının sağlanabilirliğini gördüm, öğrendim. - K3</i>
	<i>İletişim güçlendikçe, güven ve uyum sağlandıkça insanların birlikte neler ortaya koyabileceklerini bir kez daha gördüm - K16</i>
	<i>Hikâyelerimizi paylaşarak ve doğaçlayarak, sonrasında çıkarımlar yaparak birbirimizden birçok şey öğrendik. - K3</i>
1e. Öğretmenlik mesleği	<i>Sonuç olarak bugün birçok şey öğrendik. Eğitim konusunda merkezde kim ve ya ne olmalı sorularına cevap bulduk, öğretmenin neleri yapıp neleri yapmaması gerektiğine değindik, kendimizi öğretmenliğe ne kadar yakın hissettiğimizi temsil etmeye çalıştık. - K1</i>
	<i>Öğretmenlikte ejderha kavramı bana o kadar yabancıydı ki, yani ilk kez hayatımda bunu duymuştum. Game of Thrones sever olarıktan ejderhalara yabancı değilim ancak öğretmenlik mesleğinde böyle bir dinamiğin varlığından bi haber bir insandım. Belki de bundandır ki bu oturumun bana çok şey kattığını düşünüyorum. - K11</i>
	<i>Bu projede öğrendiklerim, farkına vardıklarım öğretmenlik mesleğinde bana çok yardımcı olacak şeyler. Kendimi mesleğe daha bir hazır hissediyorum. - K13</i>

Bu söylemlerinde öğretmen adayları her şeyden önce kendi öğrenmelerinde etkin rol aldıklarının farkına varmış ve bunu dile getirmişlerdir. Bir öğretmen için bu farkındalık oldukça önemlidir. Öğrenenin etkin rol alması gereğinin öneminin farkında olan öğretmen, kendi öğrencilerine de öğrenebilmeleri için etkin rol verme eğiliminde olacaktır. Bunun dışında bu söylemlerde grup

dinamiklerinin, uyum ve güvenin ve öğretmen adaylarının birbirinden öğrenmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Bunların olmadığı bir grubu öğrenme topluluğu olarak adlandırmak pek mümkün olmayacaktır.

2. Farkındalık

Öğretmen adaylarının edindikleri farkındalıkları tespit etmek için öğretmen adaylarının ankette yanıtladıkları ilgili sorunun cevaplarına ve katılımcı günlüklerine betimleyici-yorumlayıcı analiz uygulanmıştır. Analiz sonuçları; (a) öğretmenlik mesleğine ilişkin farkındalık, (b) grup çalışmasına ilişkin farkındalık, (c) otobiyografik farkındalık, (d) kendisi ve çevresi hakkında farkındalık ve (e) yaratıcı drama hakkında farkındalık olmak üzere beş genel temaya işaret etmektedir. Bazı temalar kendi içlerinde de alt temalara ayrılmaktadır. Aşağıda temalara ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

2a. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Farkındalık

Öğretmen adaylarının ifade ettiği mesleki farkındalıklar 3 alt tema altında toplanmaktadır: (i) öğretmenlik mesleği ile arasındaki bireysel ilişki hakkında farkındalık, (ii) eğitim sistemi hakkında farkındalık ve (iii) karşılaşılması olası mesleki sorunlar hakkında farkındalık. Öğretmen adaylarının bu farkındalıklarını ifade ettikleri cümleler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Farkındalığa İlişkin Örnek Söylemler

2a.i. Öğretmenlik mesleği ile arasındaki bireysel ilişki hakkında farkındalık	<p><i>Şimdi düşünüyorum da ejderja öğretmen olmamak için ne yapmak lazım diye, sanırım akluma gelen hiçbir ejderha öğretmenimin yapmadığı şeyi yapmak; insanları, öğretmenliği ve çocukları sevmek gerekiyor. İlk günlüklerden birinde yazdığım kaygılarım arasında ilgimi kaybetmek vardı. O kaygım şimdi yeni bir tanım buldu ve ejderja öğretmen olmak oldu. Eğer öğretmen olursam ejderha öğretmenler her zaman aklımda olacak ve aynanın karşısına geçip onlara benzeyip benzemediğimi düşünerek hareket edeceğim. K1</i></p> <p><i>Öğretmenlik hayatımızda bir şekilde ejderhaya dönüşmeye başladığımızı fark edersek aklımıza yaptığımız atölyeyi ve özellikle daire şeklinde oturup yaptığımız bu son paylaşımları hatırlarsak dönüşümü engelleyebiliriz diye düşünüyorum - K1</i></p>
2a.ii. Eğitim sistemi hakkında farkındalık	<p><i>Bazen biz de okula sinirli gidebiliriz, övgü bekleyebiliriz ancak o anlarda durup bu oturumu düşünüp kendimize ejderha öğretmenliğin faydasının olmadığını, öğrencilerde yarattığı tahribatı ve bir daha aynı sıcaklığa erişemeyecek olan öğrenci-öğretmen ilişkisini hatırlatmalıyız ve bu durumdan kaçınmalıyız. - K10</i></p> <p><i>Kavram haritaları çizerek farklı bakışlar kazanıp, tek merkezden ziyade çok merkezli bir sistemin işlediğini gördük. - K9</i></p> <p><i>Arkadaşımın anlattığı, yaşadıkları, karşılaştıkları ejderha öğretmenlerden çok etkilendim adeta memleketimden öğretmen manzaraları. Sonra bunun yani ejderha öğretmenlerin sadece öğretmenlikle değil içinde as üst ilişkisi taşıyan tüm meslek ilişkilerinde kullanılabilecek bir kavram olduğunu farkettim. - K8</i></p> <p><i>Ne yazık ki eğitim sistemimizin en büyük sorunu iletişim problemi... - K3</i></p>

**2a.iii. Karşılaşılması
olası mesleki
sorunlar hakkında
farkındalık**

Değişik özelliklere sahip öğretmen tiplerini değişik ortamlarda doğaçlama sayesinde eleştirip olası çözümler bulmaya çalıştık. Bu bizler için önemi bir çalışmaydı. - K12

(...) sorgulamamızı ve önceki öğretmenlerimizi hatırlamış ve kendimize ders çıkarmış olduk bu çalışmalarımızda. Diğer arkadaşlarımızdan da 'gerçekten bu kadar da yapılır mı' dedirten örnekleri duymak da sorgulamamı arttırdı. Stres atmak için öğrenciyle bilerek uğraşan öğretmenler olduğunu duymak gerçekten üzdü. o çocuklar sonrasında bu ülkeyi oluşturacak ve ergenliklerinde basit olabilecek olaylar bile çok büyük etkiler yaratabilir. - K15

Bir öğretmenin sergilememesi gereken durumları bugün güzel bir şekilde gösterdik. Hepimiz bunların olmaması gerektiğini biliyoruz belki de, ama bu tavırları ve olası sonuçlarını canlandırmak da farkındalık yaratacaktır. Derste (katılımcılardan birinin ismi Z.K)'in de bahsettiği gibi tek tek öğretmen şunları yapmamalıdır diyerek ezberlenecek ve uygulanacak durumlar olduğunu düşünmüyorum. - K16

Öğretmen adayları günlüklerinde ve anket sorularına verdikleri yanıtlarda, öğretmenlikle ilgili daha önce düşünmedikleri hususlar ve durumlar üzerine düşünme ve farklı durumlarda nasıl tepki vermeleri gerektiği üzerine kafa yorma fırsatı bulduklarını belirtmektedirler. İfade edilen en önemli farkındalıklardan bir tanesi, öğretmenlerin bireylerin hayatları üzerinde önemli bir etkisi olduğu ve öğretmenlikte bir kişiyi etkileyerek esasında bir nesli, toplumu etkiliyor olmanın sorumluluğunun bilincine varmaları gerektiğidir. Bu nedenle öğretmen adayları gelecekte öğretmen olduklarında nelerden kaçınmaları, nasıl davranışlar sergilemeleri gerektiği üzerine konuşmalarının etkisini ve bir gün bu çeşit bir sorunla karşılaştıklarında bu oturumlarda konuştuklarını hatırlamalarının işe yarayabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlikle ilgili sorgulamaya başladıklarını ve birtakım kaygılarını bu oturumlar sırasında tanımlayabildiklerini de ifade etmişlerdir. Bu da bu çalışmanın en önemli kazanımlarından birisinin, öğretmen adaylarının geçmiş deneyimlerini gelecek için yeniden şekillendirmek, dönüştürmek için bir uğraş içerisine girmelerinin gerçekleştiğini göstermektedir. Öğretmen adayları ayrıca öğretmenlerin karşılaştıkları eğitim sisteminden ve çeşitli etmenlerden kaynaklanan sorunlar hakkında da önemli farkındalıklar edinmişlerdir.

2b. Grup Çalışmasına İlişkin Farkındalık

Öğretmen adayları ifade ettiği farkındalıklar grup dinamiğine ilişkin olarak; (i) grup dinamiği /grup içi iletişim ve etkileşim, (ii) ortak paydada ve gayede buluşmak ve (iii) farklı fikirler, görüşler ve paylaşımlar olmak üzere üç tema altında toplanmaktadır:

Tablo 4. Grup Çalışmasına Yönelik Farkındalığa İlişkin Örnek Söylemler

**2b.i. Grup dinamiği /
Grup içi iletişim ve
etkileşim**

Etkinliklerin böyle etkili olmasını gruptaki arkadaşların samimi olmasından doğan rahat ortamın sağladığını düşünüyorum -K5

Kibritletkinliğinde arkadaşlardan sürekli farklı fikirler gelmesi çok hoşuma gitti. Herkesin tek amacı grubumuzun en iyi şekilde yapmasını sağlamaktı. -K5

Ama ilginç bir şekilde başlarda çok zor olsa da bir hafta öncesinde tanımadığım insanlara güvendim ve kendimi bırakabildim. Bu da bence grup dinamiğini yakaladığımızı ve birbirimize güven duyduğumuzu gösteriyor. -K6

2b.ii. Ortak paydada ve gayede buluşmak	<p><i>Beni asıl mutlu eden şey bir oda dolusu insan ve hepsinin gayesi ejderha öğretmen olmamak, çocukların gözlerindeki ışığı görmek vs. Ortak konuşulacak anlatılacak öyle konu vardı ki. Bu projemizi bence asıl içerik olarak zengin yapan şey. -K5</i></p> <p><i>Benim kişisel olarak en çok hoşuma giden şey genel olarak bir paylaşım zemini bulmamızdı. Gerek çocukluğumuza giden yoldaki tozları küçük bir meltemle uçuşturmamız, gerek çocukluğumuzdan bir anın şimdiye kanatlanması, gerekse de karşımızdaki insanın bir isimden daha fazlası oluşunu hissetmemiz hepsi paylaşımın gölgesinde gelişti diye düşünüyorum. -K18</i></p> <p><i>Dünü, bugünü, yarını bilemem ama bu ekipten olacak öğretmenlerden ve onların okutacağı öğrencilerden umutluyum. -K8</i></p>
2b. iii. Farklı fikirler, görüşler ve paylaşımlar	<p><i>Farklı yerlerden gelen arkadaşlarımın deneyimleri sayesinde, ülkenin değişik yerlerinde öğrenim gören öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ile ilgili farkındalığım arttı.- K2</i></p> <p><i>Aynı konu üzerinden grup çalışmasıyla ortak karar vermek ve sonrasında diğer gurupların fikirlerini dinlemek güzel oldu... Her guruptan güzel açıklamalar geldi ki sonuç olarak ben ne ali ağa haklı ne mehmet ağa dedim kendimce. -K3</i></p> <p><i>Kibrit oyununda başta çok zorlandık ama sonra farklı arkadaşlarımızın önerileriyle oyunu daha farklı hale getirmemiz benim çok ilgimi çekti. Farklı kişilerin düşüncelerine kulak vermemiz oyunu daha kolaylaştırdı ve farklı önerilere açık olmamız gerektiğini bir kez daha hatırlattı. Bir elin nesi var iki elin sesi var. -K7</i></p>

Otobiyografik Farkındalık

Öğretmen adaylarının ifade ettikleri grup geçmiş yaşantılarına dayalı farkındalıkları belirttikleri söylemler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Otobiyografik Farkındalığa İlişkin Örnek Söylemler

2c.Otobiyografik farkındalık	<p><i>Maske yapmadan önce öğretmenlerimizin olumlu ve olumsuz davranışlarından bahsederken de kötü anımı anlatırken kendimi daha rahat hissetmiştim. Yaşanılan kötü bir anının üzerimizdeki etkisini kendimizi farklı şekillerde ifade ederek, anlatarak ve doğaçlayarak vs, hafıfletilebileceğini daha önce katıldığım bir atölye çalışmasından bir metod olarak görmüştüm. Bu defa kendi anımı anlatarak, maske yaparak ve hayvan figürleriyle bir resim oluşturarak ifade etmiş oldum. Bu hikâyeler hep benimle, benim geçmişimde ama üzerine pek kafa yormamıştım, hatta bazılarını hatırlamak dahi istemiyordum... Ama şimdi bu hikâyeler üzerine düşünüp çıkarımlar yapmak hem beni rahatlatı hem de öğretmen olarak ne yapmam ne yapmamam konusunda sıkışınca kendi geçmişime dönmemin faydalı olabileceğini bir kez daha gösterdi... - K3</i></p> <p><i>Doğaçlama etkinliğinde tasvir edilen öğretmenleri görünce kendi öğrencilik hayatım aklıma geldi. Çünkü oradaki öğretmenlerin çoğu benim öğrencilik hayatımda karşılaştığım öğretmenlerdi. - K2</i></p> <p><i>(...) ve bu drama sayesinde aslında daha da derinlerde çok çok eskilerde kalan hikâyelerimizden bile öğreneceğimiz çok şey olduğunu öğrenmiş oldum ve ileride geçmişin eksilerini artı yapmak yolunda büyük bir kazanım elde ettiğime inanıyorum.- K3</i></p>
-------------------------------------	--

Bu çalışmanın en önemli kazanımlarından bir diğeri de öğretmen adaylarına otobiyografik farkındalık kazandırmaktı. Öğretmen adayları, yukarıda sunulan söylemleri ile geçmişe dönüp bakmanın ve olanları yeniden farklı açılardan yorumlamanın önemini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazıları, kendi geçmişlerinde doğrudan kendilerine yönelik olmadığı için farkına varmadıkları birtakım davranışların farkına varmazken oturumlar sırasında arkadaşları tarafından çeşitli yollarla ifade edildiğinde anlamlandırdıklarını belirtmiştir. Bazı öğretmen adayları eskilerde kalan hikâyelerinden öğrenebileceklerini ve geçmişte negatif yorumladıkları durumları gelecekte pozitif durumlara çevirebileceklerini, bunun için de geçmişin üstünü kapatıp unutmak yerine hatırlayıp yeniden yorumlamanın önemini fark ettiklerini belirtmiştir. Bu da çalışmanın temel kazanımının gerçekleştirildiğini göstermektedir.

2d. Kendisi ve Çevresi Hakkında Farkındalık

Aşağıda öğretmen adaylarının doğrudan ifade ettiği yaratıcı dramanın temel kazanımı olan kendisi ve çevresi hakkında farkındalıkları tanımlayan söylemler Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Kendisine ve Çevresine Yönelik Farkındalığa İlişkin Örnek Söylemler

	Kendi özelliklerimin farkına vardım.- K4
2d. Kendi ve çevresi hakkında farkındalık	Çevremde olan bitenlerin daha farkına vardım.- K5
	Tüm atölyeler boyunca yaptığımız etkinliklerle kendimi biraz daha iyi tanıdım, bu da almak üzere olduğum kararlarda bana yardımcı olacaktır. - K4

Şu ana kadar sunulan bulguların birçoğunda katılımcıların kendileri ve çevreleri hakkında farkındalıklarını görmekteyiz. Ancak Tablo 7’de yer alan ifadeler, katılımcıların kendileri ve çevreleri hakkında farkındalıklarını doğrudan belirttikleri için ayrı bir tema altında ek olarak sunulmuştur.

Yaratıcı Drama Hakkında Farkındalık

Öğretmen adaylarının yaratıcı drama hakkındaki görüşleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 7. Yaratıcı Dramaya Yönelik Farkındalığa İlişkin Örnek Söylemler

	<i>Yaratıcı dramanın daha kısıtlı alanda yapıldığını ve kısıtlı materyallerle yapıldığını düşünmüştüm. Fakat doğaçlama dışında da birçok materyal kullandık boya, resim, çamur, müzik gibi.- K7</i>
2e. Yaratıcı Drama hakkında farkındalık	<i>Yaratıcı drama yöntemi sayesinde birçok değiştirilebilecek yeniden şekle sokulabilecek şeyler gördük, bunun imkânsız olmadığını gördük.- K12</i>
	<i>Yaratıcı dramanın grup motivasyonu üzerindeki etkisini daha önce gözlemlemiştim ve bu çalışmada bir kez daha şahit oldum. - K7</i>

Öğretmen adayları ile yapılan bu çalışmanın bir diğeri de öğretmen adaylarını henüz adaylık sürecindeyken yaratıcı drama ile tanıştırmasıdır. Bu nedenle katılımcıların yaratıcı drama ile ilgili edindikleri farkındalıklar oldukça değerlidir.

3. Beceri

Öğretmen adaylarının geliştirdiklerini düşündükleri becerilere ilişkin soruya bütün katılımcılar “evet” yanıtını vermiştir. Öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara uygulanan içerik

analizi sonucunda oluşturulan kategoriler şu şekildedir: (a) İletişim becerileri, (b) kişisel beceriler, (c) grup çalışması becerileri, (d) mesleki beceriler ve (e) deneyimleri yeniden şekillendirme becerileri.

Tablo 8. *Geliştirilen Becerilere İlişkin Örnek Söylemler*

3a. İletişim becerileri	<i>Kendimi ifade etme -K1</i>
	<i>Kolay iletişim kurma -K1</i>
	<i>Topluluk içinde daha rahat olabileceğimi düşünüyorum. Bunun da öğretmen için sınıftaki önemi tartışılmaz. -K10</i>
3b. Kişisel beceriler	<i>Konuları başka açılarda düşünme - K1</i>
	<i>Yaratıcılığın zamanla gelişen bir şey olduğuna inanıyorum ve yaratıcı dramanın da yaratıcılığımı geliştirdiğini düşünüyorum. -K13</i>
	<i>Toplum içindeyken özgüvenimin arttığını düşünüyorum - K5</i>
3c. Grup çalışması becerileri	<i>Grup çalışması açısından çok şey kattığımı söyleyebilirim - K9</i>
	<i>Bu uygulamaların grup çalışmalarını daha elverişli hale getirdiğini düşünüyorum. K6</i>
3d. Mesleki beceriler	<i>Öğretmenlik mesleğiyle ilgili çalışmalar konusunda yeni beceriler geliştirdiğime inanıyorum. Kullanabileceğim daha fazla materyal ve etkinlik öğrendim. - K7</i>
	<i>Bildiğim yaratıcı drama yöntemleri arttı. - K4</i>
	<i>Hiç şüphesiz bir öğretmenin en çok ihtiyaç duyacağı : “anlık durumlara doğru tepkiler vermek” bağlamında yaratıcı drama çalışmalarının etkisi son derece yüksek olacaktır. - K18</i>
3e. Deneyimleri yeniden şekillendirme becerileri	<i>Bir durumu bir olguya çevirmek konusunda işe yaradı - K15</i>
	<i>Geçmişimde gördüğüm eksileri artıya çevirme yönünde düşünme yetisini kazandırdığımı düşünüyorum.- K3</i>
	<i>Önümde gelişen olayların etkilendiği arka planlar olabileceğini hesaba katma becerilerini geliştirdim. - K1</i>

Bu üç başlık (öğrenme, farkındalık ve beceri) altında yapılan analizler sonucunda, öğretmen adaylarının bu çalışma sonunda edindikleri kazanımların öğrenme, farkındalık ve becerilerin kişisel gelişim/bireysel farkındalık, bir meslek ve eğitim sisteminin bir parçası olarak öğretmenlik, geçmiş deneyimler ve deneyimlerini yeniden şekillendirme, yaratıcı drama, grup çalışması ve kendini daha iyi tanıma ve çevre hakkında duyarlılık hakkında olduğu şeklinde özetlenebilir.

Yaratıcı Drama ile Ön Plana Çıkan Duygular ve Kendini İfade Etme

Öğretmen adaylarına son olarak çalışma sonrasında yaratıcı drama yöntemi ile ön plana çıkan duyguları sorulmuştur. Aşağıdaki kelime bulutu tüm öğretmen adaylarının belirttiği öne çıkan duyguları, kullanım sıklıkları temel alınarak görselleştirmektedir.



Şekil 2. Katılımcıların öne çıkan duyguları

Öğretmen adaylarının ifade ettiği duygulardan öne çıkan birkaç örnek cümle aşağıda yer almaktadır:

Grup arkadaşlarımı görünce umut, çabaladıkça bir şeyleri değiştirence mutluluk, daha birçok ejderha öğretmen olduğunu düşününce burukluk duygularım ön plana çıktı (K3).

Sevinç (gerçekten öğrencilerini düşünen öğretmenler olduğunu duyunca) ve şaşkınlık (işini önemsemeyen öğretmenler olduğunu duydukça) duygularımı ortaya çıkardı. (K3)

Umut... Geleceğe daha umutla bakıyorum artık. Eskiden öğretmen olacağım ama nasıl mücadele edeceğim diye düşünüyordum. Şimdi "bir şekilde mücadele ederim o güç bende" diyebiliyorum. Birde arkadaşlarımda o isteği gördüğüm için içimi daha bir umut sardı. (K7)

Bu uygulamada yaratıcı dramanın etkisini ölçmek için öğretmen adaylarına bu çalışma sonrasında yaratıcı drama yöntemi ile kendinizi daha iyi ifade edebildiklerini düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur ve "evet" yanıtı verenlerden bunu 1 ile 10 arasında derecelendirmeleri istenmiştir. Bu soruya 17 katılımcı "evet" derken yalnızca 1 katılımcı "hayır" demiş. Evet diyen 17 katılımcının bu etkiyi 10 üzerinden değerlendirme ortalaması 8.52 bulunmuştur. Adaylara sorulan son soru, yaratıcı drama yöntemi ile yapılan başka çalışmalara katılmak isteyip istemedikleri şeklindedir. Bu soruya öğretmen adaylarının tamamı "evet" yanıtını vermiştir.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adaylarının, okul bilgileri, yaşam hikâyeleri ve entelektüel gelişimleri arasında bağlantı oluşturmak sureti ile kişisel dönüşümlerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan bu çalışma ile öğretmen adaylarına bireysel eğitim deneyimlerini temel alarak otobiyografik hikâyelerini anlatmaları için olanak sunulmuş ve öğretmen adaylarının kendi aralarında diyalog kurarak kolektif biyografi oluşturmaları desteklenmiştir. Nitel analizlerde de belirtildiği gibi öğretmen adayları yaratıcı dramanın uyum, güven, yaratıcılık ve grup motivasyonu üzerindeki olumlu etkilerini dile getirmenin yanı sıra ayrıca var olan bir olayı değiştirmek, dönüştürmek, karşılaşılabilecekleri olası durumların farkına varmak ve böyle durumlarda nasıl tepki verebileceklerini deneyimlemek ve hatta bir öğretmen olarak "anlıklar durumlara doğru tepkiler vermek" amacıyla pratik yapmak için eşsiz bir fırsat olarak değerlendirmişlerdir. Nitekim yaratıcı drama, katılımcıların izledikleri ya da içinde oldukları canlandırmalarda, kendilerinin ya da başkalarının yaşadığı bir sorundan yola çıkarak çözüm arayışına girmesi, bir anlamda duruma ve/veya olaylara ayna tutması, çeşitli canlandırmalarla

yaşamda olası yeni yollara, 'ana ve ara sokaklara' yönlmesi üzerine kuruludur. Bir arayış, bir merak, bulma isteği söz konusudur (Adıgüzel, 2006b). Kendi geçmiş yaşantılarında kazandıkları kavramlarla anladıkları düzeyde etkin olarak karşı karşıya gelen katılımcıların, her drama etkinliğinde yeni yaşantılar ve yeni görüşler edinmesiyle kendini gerçekleştirmesi hedeflenmektedir (Üstündağ, 1994).

Çalışma sonucunda nicel ve nitel veri analizleri ile elde edilen bulgular öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı olan tutumlarında olumlu yönde değişiklik olduğunu göstermektedir. ÖMYTÖ analizleri sonucu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında 0.03 düzeyinde anlamlı farklılık bulunurken, nitel analizler sonucunda da bu olumlu değişiklik öğretmen adayları tarafından bir öğretmen adayı dışında öğretmenlik mesleğine daha yakın hissetmek, var olan pozitif tutumlarının pekişmesi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yaşadıkları tereddütleri yeniden gözden geçirmeleri şeklinde belirtilmiştir.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının; kişisel gelişim/bireysel farkındalık, bir meslek ve eğitim sisteminin bir parçası olarak öğretmenlik, geçmiş deneyimler ve deneyimlerini yeniden şekillendirme, yaratıcı drama, grup çalışması, kendini daha iyi tanıma ve ifade etme, çevre hakkında duyarlılık konularında bilgi, beceri ve farkındalık edindiği tespit edilmiştir.

Bu çalışma ile öğretmen adayları geçmiş öğrencilik yıllarına dönüp bakma fırsatı bulmuş ve olanları yeniden ve farklı açılardan yorumlayarak eskilerde kalan hikâyelerinden de öğrenebileceklerinin, ayrıca geçmişte olumsuz algıladıkları ve yorumladıkları durumları gelecekte olumlu durumlara dönüştürebileceklerinin farkına varmıştır. Geçmişlerinde doğrudan kendilerine yönelik olmadığı için birtakım davranışların ve durumların farkına varamayan öğretmen adayları da oturumlar sırasında arkadaşları tarafından çeşitli yollarla ifade edilmesi ile bu tür durumları tanımlama olanağı bulmuştur. Bu yolla öğretmenlerin bireylerin hayatları üzerinde ne kadar önemli bir etkisi olduğu ve bir tek bireyi etkileyen öğretmenin aslında bir nesli, toplumu ve dünyayı etkilediği hakkında oldukça önemli bir farkındalık geliştirmişlerdir. Öğretmen adayları bu farkındalıktan yola çıkarak gelecekte öğretmen olduklarında kaçınmaları gereken durumlar ve sergilemeleri gereken davranışlar üzerine tartışma ve pratik yapma fırsatı edinmiştir. Bu beklenen sonuç, yaratıcı drama literatüründe San (1991b) tarafından önemle vurgulanmaktadır. Yaratıcı dramanın, her ne kadar geçmişte kaldığı umut edilse de, ezberci ve sadece bilgi aktarımına dayalı olma yönündeki nitelemelerle eleştiri alan eğitim sisteminde önemli değişiklikler yapabilecek, alternatif bir eğitim-öğretim yöntemi olduğunu; yaratıcı, üretken, belli somut ürünler vermenin dışında, fikren de üretken olabilen, yaratıcı kararlar verebilen, değişik olmaktan ve değişiklik yapmaktan korkmayan, diline hakim, eleştirel bakış açısına sahip, dogmalara körü körüne bağlı olmayan, tabuları tartışabilen gençler yetiştirmek için etkin bir yöntem olduğunun üzerinde durmaktadır.

Çalışma boyunca öğretmen adayları öğretmenlikle ilgili otobiyografik sorgulama yapmış, eğitim sisteminden çeşitli iç ve dış etmenlerden kaynaklanan sorunlar hakkında tartışmış ve birtakım kaygıları ile korkularını paylaşma ve tanımlama şansı elde etmiştir. Böylece öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemi ile geçmiş deneyimlerini gelecek için dönüştürme süreçlerini başlatması ile çalışmanın temel hedefine ulaşılmıştır.

Öğretmen adayları çalışma sonunda ayrıca yaratıcı drama yöntemi ile kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini belirtmiş ve yaratıcı drama yöntemi ile yapılan başka çalışmalara da katılmak için istekli olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ayrıca öğretmenlik mesleği ile

ilgili görüşlerinde oluşan değişiklikte yaratıcı dramanın etkisini de onaylamışlardır. Her ne kadar doğrudan sorulmuş olmasa da bazı öğretmen adayları yeni yaratıcı drama etkinlikleri öğrendiklerini, öğretmen olduklarında öğrencileri ile bu etkinlikleri uygulamak için istekli olduklarını ve yaratıcı dramanın farklı bir şekilde kullanımını görmekten memnuniyet duyduklarını belirtmeleri bu öğretmen adaylarının gelecekte kendi sınıflarında yaratıcı dramadan bir öğretim yöntemi olarak yararlanacaklarına dair bir izlenim vermektedir.

Öneriler

Bu çalışma ile elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak geliştirilen öneriler şöyledir:

1. Öğretmen adaylarına, eğitim fakültesinde öğrendikleri ve uygulama okulunda gözlemedikleri arasında kalarak bir kargaşa ortamına düşmeden geçmiş ve gelecek deneyimlerini sorgulamak ve geçmiş deneyimlerini ‘şimdi ve burada’ yeniden yorumlamak ve şekillendirmek için uygun ortam sağlanmalı ve gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
2. Öğretmen adaylarının bireysel hikâyelerinin bir araya getirilmesiyle kolektif hikâyeler oluşturulmalı ve farklı eğitim deneyimleri ile ilgili hikâyeler üzerinde grupça çalışılmalıdır.
3. Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan bu tür bir otobiyografik sorgulama yalnızca öğretmen adayları ile değil, gerek hali hazırda meslekte olan öğretmenlerle hizmet içi eğitimlerde gerekse öğretmen eğitiminde çalışan akademisyenlerle yapılmalıdır.

Kaynaklar

- Adıgüzel, H. Ö. (2006a). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-27.
- Adıgüzel, Ö. (2006b). Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 31-38.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Arslan, R. (2009). Bilgi toplumuna geçiş sürecinde bilginin artan ekonomik değeri ve işletmeler üzerindeki etkileri. *Uluslararası Davraz Kongresi*. Isparta.
- Ayers, W.C. (2010). Teacher empowerment. In Kridel, C. (Ed.). *Encyclopedia of curriculum studies* (Vol. 2). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2007). Matematik öğretmeni adaylarının benimsedikleri öğretmen modeline ilişkin bazı ipuçları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32)22-31.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2006). *Innovations in teacher education: A social constructivist approach*. New York: SUNY Press.
- Bielaczyc, K., & Collins, A. (1999). Learning communities in classrooms: A reconceptualization of educational practice. *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory*, 2, 269-292.
- Bransford, J., Barron, B., Pea, R. D., Meltzoff, A., Kuhl, P., Bell, P., ... & Sabelli, N. (2005). Foundations and opportunities for an interdisciplinary science of learning. *The Cambridge handbook of the learning sciences*, 39-77.
- Brilhart, D. (2010). Teacher conceptualization of teaching: Integrating the personal and the professional. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 4(4), 168-179.
- Bullough, R. V., & Baughman, K. (1997). *“First-year teacher” eight years later: an inquiry into teacher development*. Columbia University Press.

- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Darling-Hammond, L. (1997). *Doing what matters most: Investing in quality teaching*. NY: National Commission on Teaching and America's Future.
- Drucker, P. (1994). The age of social transformation. *The Atlantic Monthly*, 274(5), 53-80.
- Eisner, E. W. (1995). Preparing teachers for schools of the 21st century. *Peabody Journal of Education*, 70(3), 99-111.
- Flynt, E. S., & Brozo, W. G. (2009). It's all about the teacher. *The Reading Teacher*, 62(6), 536-538.
- Greene, M. (1973). *Teacher as stranger*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Grumet, M. (1988). *Bitter Milk: women and teaching*. Amherst, MA: University of Massachusetts Press.
- Hatano, G & Inagaki, K (1984). *Two courses of expertise*. In H.W. Stevenson (Ed), A. Hirsohi, H. Kenji (Eds.) *Child Development and Education in Japan, A series of books in psychology*, pp. 262-272. NY, US: W H Freeman/Times Books / Henry Holt & Co.
- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.
- Kanu, Y. & Glor, M. (2006). 'Currere' to the rescue? Teachers as 'amateur intellectuals' in a knowledge society. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 4(2), 101-122.
- Kızıltepe, Z. (2015). İçerik analizi nedir? Nasıl oluşmuştur? İçinde F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Eds.) *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (s. 253-266). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köksal, N. (2007). Eğitim programları ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3-4), 179-191.
- Liu, W., Carr, R., & Strobel, J. (2009). Extending teacher professional development through an online learning community: A case study. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 2(1), 99-112.
- Lock, J. V. (2006). A new image: Online communities to facilitate teacher professional development. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(4), 663-678.
- Murphy, E., & Laferrière, T. (2003). Virtual communities for professional development: Helping teachers map the territory in landscapes without bearings. *Alberta journal of educational research*, 49(1), 70-82.
- Mustan, T. (2002). Dünyada ve Türkiye de öğretmen yetiştirmede yeni yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(1), 115-127.
- Okvuran, A. (1995). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve *empatik beceri empatik eğilim düzeylerine etkisi* (Ed. H.Ö. Adıgüzel). Yaratıcı drama 1985-1995 yazılar. Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.
- O'Laughlin, M. (1990). *Teacher's way of knowing: A journal study of teacher learning in a dialogical and constructivist learning environment*. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, Boston.
- Pallant, J. (2001). *SPSS Survival Guide: A step by step guide to data analysis using SPSS*. Australia: Allen & Unwin.
- Pinar, W. (1974). *Currere: Toward reconceptualization*. In J. Jelinek (Ed.). *Basic problems in modern education* (pp. 147-171). Tempe, AZ: Arizona State University, College of Education.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum. an introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Said, E. W. (2012). *Representations of the intellectual. The 1993 reith lectures*. New York: Vintage.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin-eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, (7), 148-160.

- San, İ. (1991a). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582.
- San, İ. (1991b). *Yaratıcı dramanın-eğitsel boyutları*. Yaratıcı drama 1985-1995 yazılar (Ed. H.Ö. Adıgüzel) Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.
- Schoonmaker, F. (2002). “*Growing Up*” teaching: From personal knowledge to professional practice. Teachers College Press.
- Smith-Shank, D. L. (1993). Beyond this point there be dragons: Pre-service elementary teachers’ stories of art and education. *Art Education*, 46(5), 45-51.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). Örneklandırılmış bilimsel araştırma yöntemleri. Anı Yayıncılık.
- Teo, C. L. (2012). *Conceptual shifts within problem spaces as a function of years of knowledge building experience*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto. PHD-Thesis.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz eğitiminde dramanın yeri. *Yaşadıkça eğitim*, (37), 7-10.
- Üstündağ, T. (1995). Temel eğitimde drama. *TED Eğitim ve Bilim*, 19(95), 35-42.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 50-54.
- Weber, R.P. (1990). *Basic content analysis*. Beverly Hills, CA:Sage.
- Weinbaum, A., Allen, D., Blythe, T., Simon, K., Seidel, S., & Rubin, C. (2004). *Teaching as inquiry*. New York: Teachers College Press.
- Wells, G. (2002). Learning and teaching for understanding: The key role of collaborative knowledge building. *Advances in research on teaching*, 9, 1-42.
- Zeichner, K. (1996). *Designing educative practicum experiences for prospective teachers*. In *Currents of reform in preservice teacher education*. New York: Teachers College Press. pp.215-234.
- Žižek, S. (2005). Against human rights. *Newleft Review*, 34(115), 115-131.

Ek I Ders Planı Örneği

Konu: Ejderha Öğretmenler

Grup: Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde çeşitli programlarda eğitim görmekte olan 18 gönüllü öğretmen adayı

Yer: Boğaziçi Üniversitesi Kuzey Kampüs ETB 509

Süre: 180 dakika

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama (rol oynama ve doğaçlama)

Araç – Gereç: İki büyük parşömen kâğıdı, renkli kalemler ve boyalar, doğaçlama konularının yazılı olduğu önceden hazırlanmış kartlar, katılımcı sayısı kadar A4 kâğıdı ve kalem.

Kazanımlar

1. Ejderha öğretmeni tanımlar.
2. Kendi yaşantısında tanıdığı ejderha öğretmenlerin farkına varır.
3. Ejderha öğretmenlerin evrimini tanımlar.

A. Hazırlık/Isınma

1.Etkinlik

Lider, katılımcılara ikili grup olmalarını ve yönergelerini takip etmelerini söyler. Yönergeler şöyledir: Eşler yüzleri birbirlerini bakacak şekilde ayakta dursun ve ellerini havada çakar gibi birbirine değdirerek birbirlerini itsin. Birbirimizi iterken “Ejderha” diye bağıralım. -- Şimdi sırt sırta verin ve birbirinizi itin. -- Omuz omuza duralım ve birbirimizi itelim. -- Yere oturalım ve ayak tabanlarımızı eşlerimizin tabanları ile birleştirelim. Şimdi birbirimizi itelim.

Lider ikili gruplardan bazılarını bozarak 3'erli grup oluşturmak üzere bazı ikili gruplara ekler. Lider bu sefer üçerli grup olarak birbirlerini aynı şekilde ellerini omuzlarını, ayaklarını kullanarak itmelerini söyler.

2. Etkinlik (Ejderha başı Oyunu)

Lider, katılımcılardan bir gönüllünün ebe olmasını ister. Ebe, diğer katılımcıları ebelemeye çalışır. Ebelediği kişiyi önüne katar ve bu sefer öndeki yeni ebe diğer kişileri ebelemeye ve önüne katmaya devam eder. Uzayan kuyruk gittikçe azalan kişileri yakalamaya çalışır. Tüm kişiler ejderhaya katılana kadar devam eder.

3. Etkinlik (Kocaman bir ejderha oluşturalım)

Lider, katılımcılara hep birlikte bir ejderha yapacaklarını söyler. Grupça bir ejderha oluşturulur. Herkes ejderhanın bir parçasını oluşturur (başı, kolları, kuyruğu vb.). Daha sonra lider ejderhaya yönergeler verir ve ejderhanın yönergelere uygun şekilde hareket etmesini söyler. Yönergeler şöyledir:

Ejderha uyuyor. Etrafında bir tehlike sezdi. Ejderha acıkmış. Ejderha kızgın ve kızdığı zaman ateş püskürtüyor. Kuyruğu ile etrafındakileri savuruyor.

B. Canlandırma

4. Etkinlik (Ejderhayı tanıyalım)

Lider, katılımcıları 4 gruba ayırır ve her gruba ejderhanın farklı özelliklerinin ve bir durumun yazdığı kartları verir. Gruplardan bu kartta yazan özellikleri canlandıracakları birer doğaçlama hazırlamalarını ister.

1. Grup Ejderhaların korudukları hazineleri vardır. Bu hazinelerde çok değerli altın küpler olduğu gibi değersiz sikkelerde yer alır. Hazinelerini çalmak isteyen olursa onları ateş püskürterek ve kuyruğunu savurarak korur.

Durum: Ejderhanın mağarasına girdiniz ve ejderhayı uyandırdınız. Ejderhayı hazinesindeki altınları almak için ikna edin.

2. Grup : Ejderhalar doğası gereği tembeldir ve çoğu zaman uyurlar. Ancak uyandıkları zaman yemek peşine düşerler. Fanilerin programlarına aldırış etmeksizin kendi programlarını takip ederek kendilerine sürekli beslemelerini isterler.

Durum: Uykusundan uyanmış ve sizden hemen yemek bekleyen ejderhayı ona şu anda yemek vermek için vaktiniz olmadığına ve yemek zamanını beklemesi gerektiğine ikna edin.

3. Grup: Ejderhalar, merhamet duygusundan yoksun bencil yaratıklardır. Eğer onun beklentilerini yerine getirmezseniz size zarar verirler. Cesaretinizi kırar ve korkuturlar. Ancak istediklerini hiç bir zaman açıkça ifade etmezler. Verdikleri az bilgi ve yönerge ile kendi açık etmediği beklentilerini karşılamanızı isterler.

Durum: Sizden korku ormanında yetişen gizemli meyveyi getirmenizi isteyen ejderhayı size bu meyveyi bulmak için gereksinim duyduğunuz daha fazla bilgi ve yönergeyi vermesi için ikna edin.

4. Grup: Ejderhalar bilmeceleleri seven Sfenks'in aksine oyunları sevmez. Onlar karşılaştıkları kişilerden hak etmeksizin övgü beklerler.

Durum: Mağaranın kapısında bekleyen ve sizi geçirmek için onu övmenizi bekleyen ejderhayı kapının önünden çekilmesi için başka bir yöntem bulmaya ve kullanmaya ikna edin.

5. Etkinlik Ejderhalar okula gelmiş

Lider katılımcılara ejderhaların mağaralarından çıktıklarını ve günlük yaşama karıştığını söyler. Öyle ki artık okullarda öğretmenlik yapmaya başlamışlar. Lider katılımcıları yeniden dört gruba ayırır ve her gruba birer kart verir. Kartlarda girişi yer alan hikâyeleri tamamlamalarını ve birer kamu spotu olarak canlandırmalarını ister.

1. Grup: Bir zamanlar öğrencilerimi hiç düşünmeden eleştiren bir öğretmendim. Saatlerce kendimden bahsedirdim. Nezaketten uzak öğrencilerimle amaçsızca alay ederdim. Öğrencilerim bana karşı nasıl bir tutum göstereceklerini kestirmezdi. Sonra bir gün...

2. Grup: Bir zamanlar öğrencilerimden bazılarını kayırır, onlara iltimas gösterirdim. Doğuştan yetenekli ve zeki öğrencilerim benim için çok kıymetliydi. Diğer öğrencilerime ise değersiz muamelesi yapıyordum. Onlar sınıfta olmasalar ne kaybedecektim sanki? Sonra bir gün...

3. Grup: Eskiden öğrencilerimin her zaman benim programıma uymalarını isterdim. Ben ne zaman istiyorsam o zamanlarda üretken ve yaratıcı olmalarını beklerdim. Sonra bir gün...

4. Grup: Bir zamanlar öğrencilerimden belirsiz beklentilerim vardı. Ben söylemeden, benim yönlendirmem ve öğretmem gerekmeden beklentilerimi yerine getirmelerini isterdim. Üstelik beklentilerimi de uzun uzun ortaya koymayı hiç sevmezdim. Hatta bazen ben bile ne beklediğimi tam olarak bilmezdim ama yine de öğrenciler nitelikli çalışmalar ortaya koysun isterdim. Böylece herkes benim ne kadar iyi bir öğretmen olduğumu düşünecekti. Sonra bir gün...

C. Değerlendirme

6. Etkinlik (Eşleştirme)

Lider, gruplara ejderhanın özelliklerinin yazılı olduğu kartlar ile kamu spotu etkinliğindeki kartları verir ve bu kartları eşleştirmelerini söyler. Doğru eşleştirmeyi önce bitiren grup kazanır.

Daha sonra lider katılımcılara daha önce hiç ejderha öğretmen tanıyıp tanımadıklarını sorar. Bu öğretmenlerin başka neler yapabilecekleri ne gibi özellikleri olabileceği üzerine konuşulur. Ejderha öğretmen olmamak için neler yapmak gerektiği üzerine de fikir yürütülür.

7. Etkinlik (Ejderhaların evrimi)

Lider, katılımcılara geçmişte karşılaştığımız ejderhaların zaman içerisinde evrimleşebileceğini söyler. Geleceğin öğretmenlerinin katılımcıların kendileri olduğunu hatırlatır ve isterlerse bu ejderhaların güçlü ve olumlu özelliklerinin baskın olabileceğini söyler. Katılımcıları iki gruba ayırır ve her iki gruba da iki büyük parşömen kâğıdı ve renkli kalem verir. Gruplardan hep birlikte geçmişte karşılaştıkları ejderha öğretmenlerin ve gelecekte olmak istedikleri ejderhaların resmini çizmelerini ister. Katılımcılar ayrıca ejderha resmine ön plana çıkarmak istedikleri özelliklerin isimlerini de yazabilirler veya çizerek/ boyayarak vurgulayabilir.

Bütün gruplar hazır olduğunda resimlerini diğer gruplara anlatır.

8. Etkinlik (Ejderha öğretmenlere mektup)

Katılımcılar geçmişte karşılaştıkları ejderha öğretmenlerine mektup yazarlar. Katılımcılardan geçmişte kendilerini nasıl hissettiklerini, bugün bu durumu nasıl yorumladıklarını ve gelecekte bir öğretmen olarak kendileri böyle bir durumda nasıl tepki vereceklerini yazmaları istenir. Katılımcıların mektuplarında bir kaç örnek aşağıda yer almaktadır.

Extended Summary

Raising Prospective Teachers' Awareness of Teaching Profession by Using Creative Drama Method in Autobiographical Approach

Derya Kıcı¹

Murtaza Aykaç²

Introduction

Rapid change in the science and technology fields primarily forms the information age. It requires the training of individuals who ask, question, comment and produce. Education and school concepts are at the center of the information society. As such, it has become inevitable to make some changes in the education system to meet the needs of today's society. Education is the most important factor in the development of individuals and communities, and the success of teachers who are the practitioners of this field is an important criterion in the success of that education system. This study was aimed to enable prospective teachers to re-interpret and shape their past and future experiences of 'now and here'. The implementation of "currere" with creative drama method would be an effective application that allowed prospective teachers to reinterpret and shape their past and future experiences of 'now and here'. For this purpose, some warm-up activities were done so that prospective teachers first remembered the teachers they had encountered in their past lives and some situations they had experienced with these teachers. The basic material used in these activities is always the memories of the participants, which include teacher behaviors and profiles brought from their past. Besides, for some of the teacher characters who have taken part in social memory and culture in some sessions, realities such as novels, stories, movies and serials, people who lead the society (writer, poet, painter, etc., such as Tevfik Fikret) or social leader (eg, chief teacher Atatürk) teacher characters from life were included. After that, prospective teachers were asked to revive these situations in the light of the collective biography and improvisations they created in line with the dialogue they established with the role-play and improvisation method. After the improvisations, prospective teachers were encouraged to reinterpret and shape these situations together with verbal and written shares in line with the information they acquired in the education faculty and their intellectual knowledge. This study was carried out to raise the awareness about the teaching profession by using creative drama method in an autobiographical approach.

Methodology

The mixed-method, in which both quantitative and qualitative research patterns are used together, have been used in this study aiming to raise the awareness of prospective teachers about their autobiographical approaches to the teaching profession with the creative drama method. The

1 Ph.D., Ryerson Üniversitesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Makine ve Endüstri Mühendisliği Bölümü, Veri Bilimi Laboratuvarı, Toronto, Kanada. E-posta: derya.kici@ryerson.ca, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4704-306X>

2 Ph.D. Niğde Ömer Halisdemir University, Faculty of Education, E-posta: murtazaaykac@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7204-0835>

study group of the research consisted of 18 prospective teachers, consisting of 5 male and 13 female undergraduates studying in different programs of a faculty of education, in pre-school, classroom, science, mathematics, computer and teaching technologies and foreign language education, in the summer school of 2015. "Attitude Scale for Teaching Profession" developed by Üstüner (2006), "Questionnaire" and "Diaries" were used to collect the research data. Descriptive statistics were analyzed in SPSS. As the data distributed normally, the pre-posttest difference was analyzed with dependent samples t-test. Qualitative analysis methods were used to analyze the questions answered by prospective teachers before and after the implementation and the qualitative data obtained from the diaries held by the participants during the implementation.

Results

Whether there was a significant difference in the attitudes of the prospective teachers who participated in the study applied with the creative drama method before and after the application to the teaching profession was investigated with "Attitude Scale for Teaching Profession". While comparing the data obtained with the application of the scale, dependent samples t-test was applied from parametric tests. As a result of this comparison, it can be said that there was a significant difference at the level of .05 ($p = 0.033$) in prospective teachers' attitudes towards the teaching profession. When the opinions of the prospective teachers who participated in this study applied with the creative drama method regarding the change in their attitudes towards the teaching profession before and after the application were examined, they stated that they had the opportunity to think about the issues they had not thought about and how they should react in different situations. Prospective teachers also gained awareness about the problems arising from the education system and various factors faced by teachers. The concept that came to the forefront in the answers given after the application was the concept of "justice". Besides, the concept of justice, which was specified by only one prospective teacher, was repeated many times after the implementation. Many prospective teachers stated that they want to be a fair teacher who treats their students equally in the future.

Discussion and Conclusion

As the findings obtained through quantitative and qualitative data analysis were evaluated, it was found that there was a significant difference in the attitudes of prospective teachers towards teaching profession at the level of 0.03. As a result of the qualitative analysis, such a positive change was determined by prospective teachers as feeling closer to the teaching profession other than a prospective teacher, reinforcing their positive attitudes and revising their hesitations about the teaching profession. They also developed considerable awareness of how important teachers have an impact on the lives of individuals and how the teacher who affects a single individual actually affects a generation, society and the world. Based on this awareness, prospective teachers had the opportunity to discuss and practice the situations they should avoid and the behaviors they should exhibit when they become teachers in the future. The prospective teachers stated that they could express themselves better with the creative drama method at the end of the study. Consequently, it was found out that prospective teachers gained awareness of personal development, individual awareness, teaching as part of a profession and education system, past experiences and reshaping their experiences, creative drama, group work, getting to know and expressing themselves better, knowledge, skills and awareness about environmental sensitivity. Considering the results obtained

with the study, it can be recommended that this kind of autobiographical inquiry applied with creative drama method should be done not only with prospective teachers, but also with teachers in the profession and academicians working in the field of teacher education.