



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DRAMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ VE METAFORLARI:
“CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRK RESSAMLARI ÖRNEĞİ”**

Burcu Aktan

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
DRAMA VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Burcu
Soyadı : AKTAN
Bölümü : Drama ve Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi : 06/12/2019

TEZİN

Türkçe Adı : Lise Öğrencilerinin Drama Yöntemine İlişkin Görüşleri ve
Metaforları: “ Cumhuriyet Dönemi Türk Ressamları Örneği”

İngilizce Adı : The Opinions of High School Students to the Method of Drama
and Methaphors: “The Sample of Turkish Artist in Republic
Period”

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Burcu AKTAN

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Burcu AKTAN tarafından hazırlanan Lise Öğrencilerinin Drama Yöntemine İlişkin Görüşleri ve Metaforları: “ Cumhuriyet Dönemi Türk Ressamları Örneği” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Drama ve Eğitim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Pınar BULUT

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Doç. Dr. Mustafa Ulusoy

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Şükran CALP

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 07/11/2019

Bu tezin Drama ve Eğitim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Canım Kızıma

TEŞEKKÜR

Danışmanlığı süresi boyunca bana kolaylık sağlayan, çalışmamın son evresinde tanışma şansı bulduğum ve bu kısıtlı sürede benden akademik desteğini esirgemeyip, bana yol gösteren ve beni yalnız bırakmayan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Pınar BULUT'a teşekkür ederim.

Tez yazım aşamasında akademik bilgilerini benden esirgemeyen Görsel Sanatlar öğretmeni Belen Özşahin'e, Drama ve Eğitim uzmanı Yelda Çolak'a, desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Ayrıca, bu süreçte her zaman yanımda olup bütün sıkıntılarımı bir kahraman edasıyla göğüsleyen hayat arkadaşım, eşim, Ozan ve kızım Duru'ya, hep yanımda olan dualarını benden esirgemeyen canım anneme ve babama teşekkürler.

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DRAMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ VE METAFORLARI:
“CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRK RESSAMLARI ÖRNEĞİ”
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Burcu Aktan
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Aralık 2019**

ÖZ

Bu araştırmanın konusunu, lise öğrencilerine Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimleri drama yöntemi kullanarak tanıtmak ve öğrencilerin uygulama sonrasında hem drama yöntemine hem de Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin görüşlerini, ayrıca uygulama sonunda drama yöntemine, drama liderine ve Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin ne tür metaforlar geliştirdiklerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda Sabahattin Zaim Sosyal Bilimler Lisesi 11. Sınıf öğrencisi 12 öğrenci ile drama çalışmaları yapılmış çalışmalardan sonra öğrencilerin görüşleri ve metaforlar alınmıştır. Bu çalışma sonucunda, yaratıcı dramının öğrenciler üzerindeki etkisiyle ilgili görüşler alınmış ve yaratıcı dramının sürece olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler : Drama, Resim Sanatı, Cumhuriyet Dönemi.
Sayfa Adedi : xiii+108
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Pınar BULUT

**THE OPINIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS TO THE METHOD
OF DRAMA AND METHAPHORS: “THE SAMPLE OF TURKISH
ARTIST IN REPUBLIC PERIOD”**

(M.S. Thesis)

Burcu Aktan

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2019

ABSTRACT

The subject of this research is to introduce the pictures of Turkish Painter of the Republican Period by using Drama Method and after the applications of student both drama method both the pictures that belong to Turkish painters of Republic Period the opinion of introducing pictures by using drama method and in addition to this, it is stated that whatever metaphor developed in the introduction of drama method, lider of drama and Turkish Painters of Republic Period at the end of application. The due to this purpose, it has been studied 12 students on the 11th Grade Student in Sabahattin Zaim Social Sciences High School and after this study it has been taken the students' views and metaphor. At the end of this study, by the effective of creative drama on the students, views has been taken and it has been seen that creative drama support this period positively.

Keywords : Drama, Painting Art, Rebuplic Period
Page Number : xiii+108
Supervisor : Dr. Öğr. Üyesi Pınar BULUT

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
RESİMLER LİSTESİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.1.1. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Konuyla İlgili Çalışma Özetleri	5
1.6.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	5
1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	8
1.7. Tanımlar	8
BÖLÜM II	
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Sanat	11

2.1.1. Sanatın Tanımı	11
2.1.2. Sanatın Türleri	12
2.1.2.1. <i>Güzel (Görsel) Sanatlar Güzel Sanatlar</i>	12
2.1.2.2. <i>Heykel</i>	12
2.1.2.3. <i>Seramik</i>	13
2.1.2.4. <i>Grafik</i>	13
2.1.2.5. <i>İç Mimarlık</i>	13
2.1.2.6. <i>Resim</i>	14
2.2. Sanat Eğitimi	15
2.3. Cumhuriyet Dönemi Resim Sanatı	15
2.4. Drama	17
2.4.1. Drama Oturumunun Aşamaları	19
2.4.1.1. <i>Isınma</i>	19
2.4.1.2. <i>Canlandırma</i>	20
2.4.1.3. <i>Değerlendirme</i>	20
2.5. Sanat Eğitimi ve Drama İlişkisi	21
2.6. Araştırmada Ele Alınan Ressamlar	22
2.6.1. Ahmet Zeki Kocamemi (1990-1959)	22
2.6.2. Ali Avni Çelebi (1904-1993)	23
2.6.3. İbrahim Çallı (1882-1960)	24
2.6.4. Cemal Tollu (1899-1968)	25
2.6.5. Cevat Hamit Dereli (1900-1988)	26
2.6.6. Nuri İyem (1915-2005)	27
2.6.7. Sami Yetik (1876-1945)	28
2.6.8. Eşref Üren (1897-1984)	29
2.6.9. Mahmut Cuda (1904-1987)	30
2.6.10. Zeki Faik İzer (1905-1988)	31

BÖLÜM III

YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Çalışma Grubu	33
3.3. Verilerin Toplaması	34
3.4. Veri Toplama Araçları	35

3.5. Verilerin Analizi	36
3.6. Uygulama Süreci.....	37
3.6.1. Drama Atölyelerinin Uygulanması	37
3.6.2. Görüşmelerin Yapılması ve Metafor Algılarının Belirlenmesi.....	38
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR.....	41
4.1. 1. Alt Probleme Ait Bulgular	41
4.1.1. Drama Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	41
4.2. 2. Alt Probleme Ait Bulgular	48
4.2.1. Cumhuriyet Dönemi Türk Ressamlarına Ait Resimlerin Drama Yöntemiyle Tanıtılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri	48
4.3. 3. Alt Probleme Ait Bulgular	51
4.3.1. Drama Yönetimine İlişkin Metaforlar	51
4.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
4.4.1. Drama Liderine İlişkin Metaforlar	53
4.5. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
BÖLÜM V	
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	59
5.1. Sonuç.....	59
5.2. Tartışma.....	61
5.3. Öneriler	63
KAYNAKLAR	65
EKLER.....	73
Ek 1. Araştırma İzin Yazısı.....	74
Ek 2. Görüşme Soruları	75
Ek 3. Uygulamalar	76
Ek 4. Resimler	77

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Drama Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	41
Tablo 2. <i>Drama Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilere Hissettirdikleri</i>	43
Tablo 3. <i>Drama Yönteminin Faydalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	44
Tablo 4. <i>Drama Yönteminin Olumsuz Yönlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	45
Tablo 5. <i>Derslerin Drama Yöntemiyle ve Geleneksel Yöntemle İşlenmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	46
Tablo 6. <i>Ders İçinde Drama Yönteminin Kullanılmasının Faydalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	47
Tablo 7. <i>Drama Atölyeleri ile Derse Karşı Olan Tutuma İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	48
Tablo 8. <i>Drama Atölyelerinin Sınıf İçi İletişime Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	50
Tablo 9. <i>Drama Yöntemi</i> <i>Gibidir, Çünkü</i> <i>Sorusuna İlişkin Bulgular</i>	51
Tablo 10. <i>Drama Lideri</i> <i>Gibidir, Çünkü</i> <i>Sorusuna İlişkin Bulgular</i>	53
Tablo 11. <i>Cumhuriyet Dönemi Türk Ressamlarını Drama Yöntemiyle Tanımak</i> ... <i>Gibidir, Çünkü</i> <i>Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular</i>	55

RESİMLER LİSTESİ

<i>Resim 1.</i> Kübist peyzaj	22
<i>Resim 2.</i> Eseri: Sahil	23
<i>Resim 3.</i> Eseri: Ada geziye çıkan kadınlar	25
<i>Resim 4.</i> Eseri: Kozahan.....	26
<i>Resim 5.</i> Eseri: İstanbul balıkçıları	27
<i>Resim 6.</i> Eseri: Portre	28
<i>Resim 7.</i> Eseri: Atatürk Anafartalarda.....	29
<i>Resim 8.</i> Eseri: Ankara'da kış.....	30
<i>Resim 9.</i> Eseri: Orman.....	31
<i>Resim 10.</i> Eseri: Geometrik şekiller	32

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Çev.	Çeviren
Ed.	Editör
s	Sayfa
vb.	Ve benzeri
y.y.	Yüzyıl

BÖLÜM I

GİRİŞ

Sanat kavramı üzerine pek çok değişik tanım yapılmıştır. Örneğin, Uçan'a (2002, s.2) göre sanat, insanın duygu, düşünce, davranış gibi duygularını belli bir güzellik sistemine oturtması ve o şekilde yargılamasıdır. Ersoy (2002) ise sanata, insanla realizm arasındaki ilişki olarak bakar. Bu ilişki üç aşamadan oluşur: Birinci aşamada sanatçı, doğadaki maddi özellikleri (renkler, sesler, hareketler vb) algılar. İkinci aşamada bu algılar estetik amaçlar göz önünde tutularak hoş şekillere dönüştürülür. Son aşamada ise sanatçı daha önceden var olan duygu ve heyecanlarına yeni algılar katar. Ayaydın'a (2011) göre sanat bireyin kendini ifade etme aracıdır ve sanatın en önemli özelliklerinden biri ise bireyin rahatlamasıdır. Tüm bu tanımlardan yola çıkarak sanat insanın iç dünyasının dışa vurumu olarak tanımlanabilir.

Sanat eğitimi kavramı bu aşamada önemli rol oynamaktadır. Bu kavram genellikle iki şekilde ele alınmaktadır. Geniş anlamda sanat eğitimi; tüm güzel sanatları kapsamakla birlikte okul içi ve okul dışı sanatsal süreci anlatmaktadır. Dar anlamda bakıldığında ise okullarda sanat alanında okutulan dersleri kapsamaktadır (San, 2010).

Ülkemizde; sanat eğitiminin amacına ulaşamadığı savunulmaktadır. Oysa toplum olarak çağa ayak uydurulmak isteniyorsa, bilimsel teknolojinin desteğinde çağdaş bir sanat eğitimi uygulanmak zorundadır (Ünver, 2002, s. 25). Dramanın da sanat alanlarında faydalanılan bir disiplin olması nedeniyle yaratıcı drama yönteminin etkili bir şekilde kullanılması için öğretmenlerin yöntemi öğrenmesi, öğrencilere doğru rehberlik etmeleri büyük önem taşımaktadır (Sağlam, 1997, s. 47).

Sanatın öğretimi süreci genel olarak "*estetik araştırma, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve sanatın üretimi*" alanlarından oluşmaktadır. Öğretime katılacak kişilerin, sanat yapmaya,

sanatla ilgili görüş bildirip tartışmaya, sanatla ilgili okuma ve yazmaya, sanatla ilgili temel soruları zihninde tartmaya hazır hale getirebilmeleridir (Özsoy, 2007, s. 127).

Sanat eğitiminin temelini özgün düşünce oluşturur. İnsanın her anlamda tam bir gelişme gösterebilmesi için hem bilimi hem de sanatı bir arada yürütmesi gerekir. Sanat eğitimi insanda estetik algıyı geliştirir, duyarlılığı zorlar ve bilinci geliştirir (Erinç, 1998). Bu nedenle; “Sanat eğitimi tüm dalları ile yaratıcılığın geliştirilmesinde en etkili alanlardan biridir. Drama ise sahip olduğu özellikler ile eğitim ve sanat eğitiminin amaç, ilke ve işlevlerini büyük oranda kapsayabilir” (Karadağ & Çalışkan, 2008, s. 100).

Drama da sanat eğitiminde kullanılacak disiplinlerden biridir. Drama önemli bir öğrenme yöntemidir. İnsanın hayal gücünü genişletebilme özelliğine sahiptir (O’Neill & Lambert, 1990). Young & Kellog (1993)’a göre drama bireye; dil becerisi kazandırması yanı sıra özgüveni arttırması ve sağlıklı iletişim kurmasında büyük rol oynamaktadır. Aynı zamanda drama; yaşam deneyimlerinin kazanılmasında da kullanılacak önemli bir araçtır. Öğrencilerin anlamlı bir öğrenme sağlamasının bir yolu da dramadır.

Sanat eğitimi, duyuların eğitimi olması dolayısıyla yaratıcı drama da, bir sanat eğitimi alanı olarak düşünülür. Yaratıcı dramada da, sanat eğitiminde olduğu gibi görme, işitme, dokunma, tatma ve koklama eğitimi söz konusudur. Drama duygusal, zihinsel ve sosyal gelişime katkıda bulunan bir sanat alanı olarak kabul edilmektedir (Üstündağ, 2006, s. 22-26).

1Problem Durumu

Sanat, insanın çevresini, kendini anlama, anlamlandırma ve ifade etme sürecinde önemli bir unsurdur. Sanatın bu unsuru bireylere eleştirel bir bakış açısı kazandırır. Bu nedenle sanat eğitimi büyük önem taşımaktadır. Sanat eğitimi, resim, heykel, seramik, tiyatro, sinema vb. sanatın tüm alanlarını kapsamaktadır. Sanat eğitimi bireye estetik algı kazandırır. Bireyin bakış açısını değiştirerek kendisini doğru bir şekilde ifade etmesini sağlar.

Artut (2004) içinde yaşadığımız dönemde teknolojinin çok hızlı şekilde ilerlediğini, bu nedenle araştıran, merak eden, özgün düşünebilen bir neslin ortaya çıkması için sanatın önem taşıdığını ve sanat eğitiminin bireylerde, yaratıcılığı ve estetik algıyı geliştirdiğini aynı zamanda farklı bakış açılarının gelişmesine de katkı sağladığını ifade etmektedir.

Sanat eğitiminde, sanatın öğretim yöntemi de önemlidir. Seçilecek yöntem bireyde yaratıcılığı ve özgün düşüncüyü sağlamalıdır. Bu noktada kullanılacak yöntemlerden biri de dramadır. San (2008) dramanın; öğrencileri durağan yapıdan kurtarması, süreç içerisinde öğrencilerin ele aldıkları konuyla ilgili doğaçlama, canlandırma gibi birçok tekniği bir arada kullanması ve öğrenmenin yaparak ve yaşayarak sağlanması açısından etkili olduğunu belirtmektedir.

Adıgüzel (2010) ise eğitimde drama yönteminin faydası üzerinde durmuş ve dramanın deneyerek, yaşayarak öğrenmenin, öğrenilenleri daha kalıcı hale getirmenin yolu olduğunu savunmuştur. İlhan (2006)'a göre; dersin en önemli amacı; öğrencinin yaratıcılığını geliştirmek olduğuna göre, öğretmen dersi aktif hale getirmek ve öğrencinin hayal gücünü harekete geçirmek durumundadır. Yaratıcı drama bu süreçte uygun bir seçenek olarak görülebilir. Drama öğrenme sürecinde öğrenciler, konuların öğrenilmesine etkin olarak katılarak kendi yaptığıyla öğrenirken, diğer yandan duyu organlarını harekete geçirerek olay ya da durumları yaşar (Üstündağ, 2003, s. 15).

Bireye somutlaştırılarak öğretilen ve öğrencinin yaşantı yoluyla edindiği bilgiler unutmayı en aza indirgeyecek, hatırlamayı ve kolay kavramayı sağlayacaktır. Sanat eğitiminde farklı yöntemlerin (hali hazırda kullanılan yöntemlerin) etkisi araştırmacılar tarafından değişik açılardan incelenmiştir (Bal,1993; Yeşil, 2001; Heptunalı,2007; Çelik, 2013; Dinç, 2015). Bazı araştırmacılar ise, eğitim ve öğretimde drama yönteminin öğrenme üzerindeki etkisini ele almıştır (Koç, 1999; Balıkçı, 2001; Arıkan, 2011; Altıntaş, 2012; Melek, 2015; Gümüş, 2017; Pektezel; 2017; Uyar, 1995). Cumhuriyet dönemi resim sanatı araştırmacılar tarafından farklı yönleriyle incelenmiştir. Bu çalışmalara bakıldığında cumhuriyet dönemi ressamlarının dama yöntemiyle anlatılmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın problem cümlesini “Lise öğrencilerinin Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemi kullanarak tanıtılmasına ilişkin görüşleri ve geliştirdikleri metaforlar nelerdir? sorusu oluşturmaktadır.

1.1.1. Alt Problemler

Bu genel problem cümlesi ışığında araştırmada şu alt problemlere cevap aranmıştır:

Araştırmaya katılan öğrencilerin,

1. Drama yöntemine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Drama yöntemine ilişkin metaforları nelerdir?
4. Drama liderine ilişkin metaforları nelerdir?
5. Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin metaforları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; lise öğrencilerine Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimleri drama yöntemi kullanarak tanıtmak ve öğrencilerin uygulama sonrasında hem drama yöntemine hem de Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin görüşlerini, ayrıca uygulama sonunda drama yöntemine, drama liderine ve Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin ne tür metaforlar geliştirdiklerini tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

“Sanat eğitimi; bireyin, zihinsel, duygusal, bedensel eğitim bütünlüğü içinde, estetik duygularının geliştirilmesi, yeteneğinin olgunlaştırılması ve yaratıcılığının artırılması için yapılan eğitim çabasıdır” (Keser, 2009, s. 296). San (2008) sanat eğitiminin en önemli amacının, bakmayı değil, görmeyi; duymayı değil, işitmeyi; dokunmayı değil, dokunduğunu hissetmeyi öğretmek olduğunu ifade eder ve sanat eğitiminin çocuklara farklı bakış açıları kazandırması açısından önemli olduğunu vurgular.

Derslerde, öğrenciye ve öğretmene yeni bakış açıları kazandırmada, işbirliği yapmada sanat eğitimi önemli bir rol üstlenebilmektedir. Bu konuda sanat eğitiminde yeni yöntemler vardır. Bu yöntemlerden biride yaratıcı drama yöntemidir (Çakır İlhan, 2006, s. 419).

Sanat eğitimi verilen ortamlarda çocuğun yaratıcılığı ve bakış açısı gelişir. Sanat eğitimi ve öğretiminde çocuğu; yaratıcı düşünceye, analiz yapmaya, buluş yapmaya ve bulduğunu değerlendirmeye yöneltmek önemlidir (Yolcu&Yılmaz, 2010, s. 7). Sanat derslerinde genellikle sanatçı ya da sanat eseri ile ilgili sorular sorulmakta ve cevap beklenilmektedir. Bu durumda öğrenci ders içerisinde pasifleştirilmekte, bilgiler ise kısa sürede unutulmaktadır (Terzi, 2017, s.3). “Perennialist anlayış” olarak görülen, merkezinde;

öğretmen ve konuların yer aldığı soru-cevap yöntemi ile ezberletilmeye çalışılan bilgilerin (Sarpkaya, 2013, s.52), ezber bilgi olmaktan öteye geçemediği ve yaşamla herhangi bir ilişki kurulmaması dolayısıyla istenilen sonuca varılamadığı eleştirisine maruz kalmaktadır (Terzi, 2017, s.3). Yaratıcı drama ile bu soruna çözüm bulunacağı düşünülmektedir. Bir olayı, durumu ya da soyut olan bir kavramı yeniden canlandırıp anlamlandırması ile (San, 2006, s. 115) öğretimin etkililiği arttırılacaktır. Bu araştırma, lise öğrencilerinin, Cumhuriyet dönemi ressamlarına ait resimlerin drama yöntemi kullanılarak tanıtılmasına öğrencilerin bu süreçle ilgili görüşlerini aktarması ve öğrencilerin tepki ve beklentilerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Ayrıca yaratıcı dramanın öğrenciler üzerindeki etkisiyle ilgili görüşlerinin alınması ve yaratıcı dramanın sürece olan katkısı hakkındaki sonuçların paylaşılması ile eğitime katkı sağlayacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 11. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, uygulamanın yapılacağı okulun olanaklarıyla sınırlıdır.
3. Cumhuriyet Dönemi Resim Sanatında yer alan sanatçılar ve eserlerinden seçilen birer eserle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Veri toplama aracının araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterlilikte olduğu, öğrencilerin görüşme sorularına doğru ve içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.6. Konuyla İlgili Araştırmalar

1.6.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde, sanat eğitimi ve dramanın, bu alanla ilgili yapılan birçok çalışma vardır. Yapılan bu çalışmalardan araştırmayla yakından ilgili olanlar şunlardır:

Akoğuz'un (2002), "İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi" adlı araştırmasında, iletişim becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı dramadan yararlanılmış ve

9-13 yaş çocuklarında ne düzeyde gelişme sağlanabileceğini araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları dramanın iletişim becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir.

Kartopu (2006), “İlköğretim Okulları Beşinci Sınıflarda Drama Yöntemi Kullanılarak Yürütülen Resim-Dersi Eğitimi Derslerinde Resimde Müziğin Etkisinin incelenmesi” konulu çalışmasında ilköğretim okulu öğrencilerinde, drama yöntemi kullanılarak yürütülen resim dersinde, resimde müziğin etkisinin ölçülmesini araştırmıştır. Öğrencilere dinletilen müzik parçalarının öğrencilerin resimlerinde, gerek biçim, gerek renk ve anlatım bakımından etkili olduğu, öğrencilerin duygularının anlaşılmasında ve ortaya çıkmasında drama yönteminin kullanılmasının bu etkiyi arttırdığı gözlenmiştir.

Tütüncü'nün (2006), “İlköğretim Görsel Sanatlar (Resim-Dersi) Eğitimi Dersi Çerçevesinde Çocuk Resminde Yaratıcılık Kavramının Algılanışına İlişkin Bir Durum Çalışması” başlıklı çalışmasında; İlköğretim görsel sanatlar eğitimi dersi çerçevesinde, çocuk resminde yaratıcılık kavramının nasıl algılandığı ve bu konuda neler yapıldığı sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmada Görsel Sanatlar (Resim-iş Eğitimi) dersi kapsamında, çocuk resminde, yaratıcılık kavramının algılanışı çocuğun sanatsal yaratıcılık yetisine katkısı ve çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesinin, toplumun gelişimi ve devamı için önemli bir özellik olduğu sonucuna varılmıştır.

Topçu (2008), “Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama” adlı çalışmasında görsel sanat eğitimiyle dramayı bir arada kullanmıştır ve bu araştırmada sanat eğitiminin önemi, sanat eğitimi ve öğretimi yöntemleri, yaratıcılık, oyun, drama, dramanın amaçları, işlevleri ve resim arasındaki bağlantıyı da ele almıştır. Görsel Sanatlar derslerinin işlenmesinde, yaratıcı drama tekniğinin kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve öğrencilerde kalıcı öğrenme sağladığı görülmüştür.

Kök (2010), “İlköğretim Okulları Görsel Sanatlar Dersinde Müze Bilinci Öğrenme Alanına Yönelik Yaratıcı Drama Uygulamaları ve Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmasında 6.sınıf öğrencilerine yaratıcı drama yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrencilerin müzeler ve müze eğitimiyle ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak içerik analizi yapılmıştır. 12 öğrenci ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmada elde edilen verilere göre; öğrencilerin müzeleri yaratıcı drama etkinlikleri uygulayarak gezmeleri, müzeyi algılamalarında ve kazanımlarında olumlu etkiye sahip olduğu ve öğrencilerin müzelere olan ilgisi ve farkındalığını arttığı ve müze ortamının öğrenmede sağladığı olanaklar düşünülerek yeni çalışmalara yönelik fikirler üretilmiştir.

Kılıç (2010) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde tarih konuları üzerinde oluşturdukları metaforları söylem analizi tekniği ile incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmasını Çanakkale il merkezinde beş farklı ilköğretim okulunda 427 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla metafor oluşturduğu, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde tarih konuları ile aktarılmak istenilen bilgileri hemen hemen bütünüyle algıladıkları ve bunu günlük yaşamlarıyla ilişkilendirdikleri ortaya çıkarmıştır.

Kalyoncu (2012) “Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının “Öğretmenlik” Kavramına İlişkin Metaforları” adlı çalışmasında Resim Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin “öğretmenlik” kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile tespit etmeye çalışmıştır. Resim Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda okuyan 266 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerden “Görsel Sanatlar Öğretmeni... gibidir, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda “Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının “öğretmenlik” kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir? ve “Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının “öğretmenlik” kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?” sorularına cevaplar aranmıştır. Araştırma sonucunda 86 adet geçerli metafor üretilmiş ve bunlar 8 farklı kategoride toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre metaforlar görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmada, anlamada ve açıklamada iyi bir araştırma aracı olarak kullanılabilir. Yapılan çalışmada ayna, doğa, gökkuşağı, güneş, hayat, ışık, özgürlük, psikolog, sanatçı, su, terapist gibi metaforlar oluşturulmuştur.

Kalyoncu ve Liman (2013) “Öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersi” ve “Görsel Sanatlar Öğretmeni” Kavramına İlişkin Metaforları” adlı çalışmada öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersi ve Görsel Sanatlar Öğretmenine karşı algılarını metaforlar aracılığı ile ortaya koymuşlardır. Bu çalışmayı 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Trabzon il merkezindeki ilköğretim, ortaöğretim ve liselerde görev yapan farklı branşlardaki 115 öğretmen üzerinde yapmışlardır. Öğretmenlere “Görsel Sanatlar Dersi... gibidir, çünkü...” ve “Görsel Sanatlar Öğretmeni... gibidir, çünkü...” cümlesini yöneltmişlerdir. Verilerin analizinde nitel araştırma desenlerinden “olgu bilim” kullanılmış ve metaforların öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersi” ve “Görsel Sanatlar Öğretmeni” kavramlarına ilişkin algılarını ortaya çıkartmada, anlamada ve açıklamada güçlü bir araştırma aracı olarak kullanılabilceği sonucuna varmışlardır. Yapılan çalışmada “Görsel Sanatlar Dersi”

kavramına ilişkin en çok oluşturulan metafor “rüya” olurken “Görsel Sanatlar Öğretmeni” kavramına ilişkin oluşturulan metafor “sanatçı” olmuştur.

1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Veach ve Gladding (2007) yaratıcı tekniklerin ve yaratıcı sanatlar olarak nitelendirdiği (müzik, hareket, edebiyat, görsel sanatlar, drama, oyun ve mizah) alanlara dair örneklerin yer aldığı araştırmasında, liselerde okuyan öğrencilerin drama ile duygularını daha rahat ifade edebildiğini, yine dramanın kendileri ve başkaları hakkında bilgi sahibi olmalarına katkıda bulunduğunu tespit etmiştir. Bu etkinliklerin öğrencilere duyuşsal özellikler kazandırdığını ortaya koymuştur.

Nderu-Boddington (2008) “Arts Education and Student’s Perception” adlı çalışmasında sanat eğitiminin öğrencilerin akademik hedefleri ve akademik başarısı üzerindeki algılarını araştırmıştır. Araştırmacı sanat eğitiminin geleceğine ilişkin olarak eğitimsel sonuçları ve politik konuları da incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen yeni bilgiler doğrultusunda okullar için politikacıların seçtiği ve uyguladığı sanat eğitimi programlarının (disiplin temelli sanat programları) öğretmenlere ve yöneticilere yardımcı olacağı ve aynı zamanda sanat eğitiminin öğrencilerin hayatlarına olumlu katkılar sağlayacağını belirtmiştir.

1.7. Tanımlar

Drama: Drama kelimesinin tam bir Türkçe karşılığı yoktur. Yunanca “dran” kelimesi “drama” kelimesinin kökenini oluşturmaktadır. Dran Yunanca’da etmek, eylemek anlamlarına gelmektedir. Drama ise soyutlanmış eylem durumları anlamını taşır (San, 1990). Drama, içerisinde hareket barındıran her türlü aktiviteyi kapsayan bir kelimedir. Bireylerin birbirleri ile kurmuş oldukları iletişim de bu aktivitelerin içerisine girer. Bireylerin iletişim süreçleri içerisinde çatışma ve gerilimin de olma ihtimali olduğu için içerisinde dramatik durum ve dramatik anlar da barındırabilir (Adıgüzel, 2018).

Eğitici drama: Drama yöntem ve tekniklerinin akademik donanım elde etme amacıyla kullanıldığı, temel kuralları önceden belirlenmiş, yetişkin bir liderin rehberliğinde grup içerisinde gerçekleşen öğrenme ve eğitim amaçlı drama etkinlikleridir (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000, s. 42).

Sanat Eğitimi: İnsanların kendi yaşantılarını amaçlı ve yöntemli olarak olumlu yönde değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan, 2002, s. 3).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sanat

2.1.1. Sanatın Tanımı

Toplum bilimlerinde sanatın farklı tanımlarına rastlanır. “Tolstoy, insanın bir zamanlar yaşamış olduğu duyguyu, kendinde canlandırdıktan sonra, başkalarının da hissedebilmesi için hareket, ses, çizgi renk veya sözcüklerle belirlenen biçimlerle ifade etme ihtiyacından sanat ortaya çıkmıştır” demiştir. (Arseven, 1952, s. 1756).

Ersoy’a (1995) göre sanat sadece duyguların yansımasıdır. Fakat Erinç (1995), Ersoy’dan farklı olarak “sanatı sadece duygu yansıması olarak göremeyiz, sanatı anlayabilmek için akılla iş birliği gerekir sanat sadece duygularla açıklanamaz” demiştir. Çünkü insanoğlunun varoluşundan itibaren sanat eserleri bazen ihtiyaç bazen de duyguları yansıtmak için yapılmıştır. Taş devrindeki heykelticilerden, mağara resimlerinden, rönesans resimlerinden günümüze kadar sanat eserleri dönemin koşullarına, ihtiyaçlarına göre üretilmiştir. Read’e (2014, s.37) göre ilk insanlar sembolik anlatımın yazı yazmak gibi olduğunu düşünüyordu. Sanata tarih boyunca sanatın güçleri olduğuna, insanları farklı dünyalara götürdüğüne inanmak gibi farklı anlamlar yüklendi. Bu nedenle Hodge (2014); her eserin kendi dönemine özgü bir anlayışının olduğundan bahsetmektedir. Fakat Sözen ve Tanyeli (2001) sanatsal ayrımı ancak sanatçıların yapabileceğinden, sanatsal özelliklerin sanat bakış açısıyla algılanabileceğinden bahseder. Sanatın gerçek dünyayı yansıttığını düşünmenin doğru bir tanım olmadığını belirten Wölfflin (1985) sanatın, zaman içinde çok değişime uğradığını ifade etmektedir. Hodge (2014, s. 34), “Gerçek sanat eseri, ilahi mükemmeliyetin bir gölgesinden ibarettir” der. Sanat eserinin sanat eseri olabilmesi için sadece ilham yetmez, estetik özellikleri de olmalıdır (Güney 2001, s. 46-47). Ünver (2002)

ise sanatın sadece estetik ve duygu dışavurumu için değil ihtiyaçtan dolayı da yapıldığını belirtmiştir.

Sanatın doğuşundan günümüze kadar değişiminde ve farklılaşmasında sanatçıların, müzelerin, küratörlerin, sanat patronlarının, sanat eğitimcilerinin, sanat eleştirmenlerinin, sanat tarihçilerinin vb. rolü olduğu söylenebilir. Bu durum aslında sanatın “bir sosyal kurum” olduğuna da işaret etmektedir (Keser, 2005, s. 291). Sanat ve sanatçı, toplumlar hatta çağlar arasında bağlantı kuran köprüdür ve öyle devam edecektir. Sanat, insan doğasının bir gereğidir. İnsan olmanın gereği, varlığının bir ifadesidir (Artut, 2001, s. 42).

2.1.2. Sanatın Türleri

Sanatın çok fazla türü vardır. Tek tek açıklanabilmesi, eğitimde değerlendirilebilmesi ve sanattan faydalanılabilmesi için; sanatı sınıflandırarak türlere ayırmak zorunlu görülmüştür. Sanat eserlerinin niteliklerine göre sanatta sınıflandırma, estetik biliminin konusudur ve değişik şekilde değerlendirmelerle sınıflandırmalar yapılmıştır (Keser 2005, s. 292).

2.1.2.1. Güzel Sanatlar

Duygu ve düşüncelerimizi çizgi, boya, hacim ya da ses gibi anlatım araçlarıyla başkalarına hissettiren sanatlardır. Göze güzel görünmek, kulağa hoş sesler duyurmak, ruha heyecan yaratmak güzel sanatların amacıdır (Erzen, 1997b, s.735). Plastik sanatlarla eş anlamlı olarak anılan görsel sanatlar alanına, 20. yy'dan sonra özgün baskı, seramik, cam işleri, fotoğraf ve çevresel sanatlar gibi yeni gelişen sanat türleri de dahil edilmiştir

Görsel sanat adından da anlaşılacağı gibi göze hitap eder bu nedenle sahne sanatları da görsel sanatların içine girer (Keser, 2005, s. 151). Alt dallar olarak da resim, heykel, seramik, iç mimarlık ve grafik görsel sanatlar sayılabilir.

2.1.2.2. Heykel

Heykel, “taş, bronz, ağaç, kil, alçı gibi maddelerle bir şeyi üç boyutlu olarak tasvir etme sanatı” olarak tanımlanabilir (Turani, 2000, s. 53). Heykel sanatı, tarih boyunca en eski sanatlardan biridir. Tüm kültürlerde biçimsel sanatın gelişimi heykelle ortaya çıkmaktadır

(Germaner, 1997, s. 782). Tarih öncesinde heykeller, sadece tanrısal anlamdaki düşünceleri yansıtmış, zamanla krala ve sonra halk heykellerine geçiş yapılmıştır (Turani, 2000, s. 53-54). 20. yy'la birlikte modern heykeller de yapılmış ve heykel sanatı evrensel hale gelmiştir (Germaner, 1997, s. 783).

2.1.2.3. Seramik

Seramik, “ana maddesi kil olup elde, kalıpta ya da tornada biçimlendirilmiş ve fırınlanmış her türlü eşyanın genel adıdır” (Sözen ve Tanyeli, 2005, s. 110). Çok eski bir sanat dalı olan seramik sanatı, farklı dönemlerin kültür özelliklerini anlatması bakımından önemlidir. Seramik sanatının gelişimine İslam ülkeleri ve Osmanlı'nın katkıları büyük olmuştur. Avrupa'da ise, rönesansla beraber seramik sanatı ile ilgili önemli gelişmeler olmuştur. Seramik alanında porselenin Çinliler tarafından bulunması ve 18.yy' da Avrupa'ya getirilmesi bu sanat dalının gelişimine katkı sağlamıştır. Bugün seramik duvar süsleri modern yapılarda çok fazla karşımıza çıkmaktadır (Turani, 2000, s. 125–126).

2.1.2.4. Grafik

Grafik, “çeşitli basım ve çoğaltma teknikleriyle gerçekleştirilecek resimsel ya da yüzeysel malzemenin tasarımı konusunu ele alan sanat dalı” olarak tanımlanabilir (Sözen ve Tanyeli, 2005, s.110). Grafik sanatının günümüzdeki haline gelmesi 19. yy'ın sonları ile 20. yy'ın başlarında oluşan sanat hareketleri ile olmuştur. Bu tarihlerde ortaya çıkan sanayi devriminin getirdiği teknolojik gelişme ve toplumsal gelişme yaşanmıştır. Tasarım kavramı bahsedilen bu soruna bir çözüm bulmak üzere, insanın doğal çevresiyle olan eski bütünlüğünü tekrar oluşturma isteğinin bir sonucu olmuştur (Bektaş, 1997, s. 702).

2.1.2.5. İç Mimarlık

İç mimarlık, “mevcut bir yapının ya da onun bir kesiminin döşenmesi, donatılması, bezenmesi, süslenmesi vs. açılardan yetkin bir biçimde oluşturulduğu varsayılan düşsel kent tasarımı” olarak tanımlanır (Sözen ve Tanyeli, 2005, s. 110). İç mimarlık ilk kez 19. yy'da ortaya çıkmıştır. Daha önceleri yapılarda görevlendirilen mimarlar ya da ressamlar bu mesleği yaparken 19. yy'ın sonlarında bir mekânın sadece eşyalarını değil, tüm iç

düzenini değiştirmeyi görev edinen sanatçılar çıkmıştır ve iç mimarlık yeni bir alan olarak yaygınlaşmaya başlamıştır (Boyla, 1997, s. 826).

2.1.2.6. Resim

Resim, “düz bir yüzey üzerinde çizgi ve renklerle doğadan bir parçayı ya da sanatçının iç dünyasının durumunu anlatma sanatı” olarak tanımlanabilir (Turani, 2000, s. 24). Farklı sanatlarla karşılaştırıldığında resim, yöntemleri ve malzemeleri açısından en çeşitli sanat dalıdır. Uygulama alanı olarak da yelpazesi geniştir (Erzen, 1997c, s. 1550).

Vazo resimleri ise ilk olarak Miken uygarlığında çıkmıştır. Bu dönemde genellikle su ve denizle ilgili konuların işlendiği vazo resimleri görülmüştür. Yunanın kırmızı siyah figürlü vazolarına bu dönemde ulaşılmıştır. Sonra Pompei’de olduğu gibi evlerin duvarları da boydan boya öyküsel sahnelerin ele alındığı duvar resimleri resmedilmiştir (Uçan, 1994, s. 70).

II. Dünya Savaşı yıllarında Fransa’nın işgal edilmesinden dolayı, resmin ve sanatın merkezi, Paris’ten New York’a geçmiştir. Savaş nedeniyle Avrupa’dan çıkan sanatçılar ABD’ye yerleşmiş ve 1940’ların ortalarında New York’ta soyut dışavurumculuğu benimsemişlerdir. 1960’larda ve 1970’lerde ABD’de gelişen renk alan resmi ve birçok alanda kendilerini ifade etmişlerdir (Artut, 2004, s. 56).

XX. yüzyılın ilk yarısında çıkan ve Kübizm, Dada, Konstrüktüvizm, soyut sanat akımları ön plana çıkmıştır (Germaner, 1997, s. 7).

1970’lerde kavramsal sanat ortaya çıkmıştır. ‘Sanat yapıtının somut değil soyut olduğunu ve “kavramlar”dan kaynaklandığını düşünen bu akım, ABD’de ve Avrupa’da çok fazla yancı buldu ve değişik anlatım teknikleriyle 1980’lere kadar etkisini sürdürmüştür. Türk resim sanatının gelişimi ise Türklerin devlet yönetimine, yaşadığı olaylara, yaşadığı yerlere ve dine göre şekillenmiştir. Bu yüzden sanat tarihinde Türk Sanatı İslam Öncesi, İslamiyet Dönemi ve Batı Etkisinde Türk Resmi olarak birbirinden ayrılmıştır (Artut, 2004, s. 56).

Osmanlı döneminde minyatür çalışması çok fazladır. Fatih Sultan Mehmet döneminde batıdan sanatçılar getirilerek padişah ve padişahın ailesinden olan bireylerin resimleri yaptırılırdı. Türkiye’de resim sanatının 20. yy’da ilerlemesi batıdan gelen teknik ve biçim etkilerinin artmasından kaynaklanmaktadır (Tansug, 1993, s. 37).

2.2. Sanat Eğitimi

Sanat insanlık tarihinin başlangıcından beri var olduğu kabul edilen kavramlardan biridir. Sanat etkinlikleri, geçmişten günümüze insanların duygularını ifade etme aracı olmuştur.

Sanat eğitimi genel anlamıyla, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı sanatsal eğitimi olarak tanımlanmaktadır. Dar anlamında ise okullarda sınıflardaki ve ilgili bölümlerdeki bu alana ilişkin verilen dersleri tanımlar (San, 2003, s. 17).

Sanat eğitiminin özgün ve yaygın eğitimdeki yerini; “bireylerin duygularını, fikirlerini, izlenimlerini ve yaratıcılığını ileri düzeye çıkarmak ve bu düzeye ulaşmak için yapılan eğitim etkinliklerinin tamamı olarak düşünülür” (Artut, 2001, s. 40).

Çakır (2004), sanat eğitimi kavramını öğrencinin sorunlara farklı çözüm yolları üretmesine yönlendirirken, Kavuran’a (2002) göre sanat eğitimi alan kişi, estetik yargılarını sezgilerini ve mantığını da kullanarak yeni olgulara ve yeni yollara ulaşacağını ifade eder, ayrıca sanat eserinde estetik arayışlara giren bireyin çevresiyle ilgili düzenlemelerde soyut ve somut fikirlerle yaklaşır. Böylece çevresine duyarlı olan insanlar, toplumsal ve kültürel olarak ülkesine ve yaşadığı bölgeye de duyarlı olur.

Sanata ve sanat eğitimine daha öncekinden farklı unsurların ekleneceğini aynı zamanda birçok alan ve disiplin ile birleşerek, sanatta ve sanat eğitiminde “yenilik” için asıl ölçütün “şimdi” değil, “gelecek” olacağını ön görmemiz gerektiğini savunur (Tuna, 2011 s. 41),

“Sanat gibi çok yönlü bir kavramı çeşitli biçimleriyle yaşayarak yorumlayabilen kişilerin, yenilikleri, gelişmeleri, anlamaya yatkın, hoşgörülü aynı zamanda dinamik bir kişilik geliştireceği kesindir” (San, 1982, s. 216).

2.3. Cumhuriyet Dönemi Resim Sanatı

Cumhuriyetin kurulmasından sonra resim alanındaki çalışmalar desteklenmiştir. Sanay-i Nefise Mektebi 1928’de Güzel Sanatlar Akademisi’ne dönüştürülmüştür. Batı ülkelerinden öğretmenlerin getirilmesi, Türk öğrencilerin Avrupa’ya gönderilmeleri bu dönemde de sürmüştür. 1914 Kuşağı’nın etkili olduğu dönem içerisinde Güzel Sanatlar Akademisi’nde öğrenimlerini sürdüren gençlerden bir kısmı kendileri için sanat yaratma çabası içerisine girerek ‘Yeni Resim Cemiyeti’ adı altında birleşmiştir. (Ersoy, 1997, s. 43). Çoğunluğu

1928 yılında kurulacak olan ‘Müstakiller Birliği’nin kurucu üyeleri olan Mahmut Fehmi Cüda, Şeref Kamil Akdik, Refik Fazıl Epikman, Elif Naci, Muhittin Sebati, Büyük Saim Özveren, Ali Avni Çelebi, Ahmet Zeki Kocamemi gibi sanatçılar, 1914 yılından sonra Sanayi Nefise Mekteb-i Alisi’nde öğrenime başlamışlardır. Öğrenim sonrasında yurt dışına gönderilmişler ve dönüşlerinde ‘Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği’ adı altında toplanarak İzlenimci Kuşağın resimde yok ettiği desen ve hacim öğelerini resme yeniden sokmak için harekete geçmişlerdir’ (Altıntaş, 1988, s.50).

Çallı kuşağının renkçi tutumunun yanı sıra müstakiller, çizgiye kuruluşa ve yapısal sağlamlığı öncelik veren resimler yapmışlardır. Özellikle Refik Epikman, Cevat Dereli, Ali Avni Çelebi, Zeki Kocamemi, Muhittin Sebati’nin resimlerinde görülen kübist insançı eğilimler önemlidir (Giray, 1993, s. 69). Mahmut Cuda ve ilk Türk kadın ressamlarından olan Hale Asaf’ın resimlerinde de bu eğilimler görülebilmektedir. Müstakiller 1942 yılına kadar büyük bir etkinlik gösterirler. 1942 yılında sanatçı birliği sağlamayı ve ressam odası çevresinde tüm sanatçıları birleştirmeyi amaç edinerek adlarını bırakırlar, “Türk Ressamlar ve Heykeltıraşlar Cemiyeti” adı altında birleşerek alışmalarını sürdürürler. 1950 yılında aynı amaçla bir kez daha ad değiştirerek ‘Ressamlar Derneğini kurarlar” (Ersoy, 1997, s. 45).

Ali Çelebi ve Zeki Kocamemi’nin Almanya’da aldıkları uzmanlık eğitimleri onları kübist biçimci ya da kontrüktivist yaklaşımlara yöneltmiştir. Kontrüktivist’e yönelen bir diğer ressam da Refik Epikman’dır. Cevat Dereli ise köylü yaşamlarını resmederek toplumsal konulara ilgi duymuştur. Şeref Akdik renk ve ışık arayışlarına önem vermiştir. ‘Mahmut Cüda ölü doğa resimleriyle Türk Resim Sanatı’nın en güçlü ustalarından birisi olmuştur’ (Altıntaş 1988).

Hale Asaf gruba sonradan katılmıştır ve müstakiller içindeki tek kadın sanatçıdır. Sade ve yalın bir şekilde konuları resmetmesi dikkat çekicidir (Yasa, 2005,s.98).

1933 yılı Türk Resim Tarihi’nde izleri silinemeyecek bir dönüm noktası oluşturmuştur. Daha önce Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği’nin kuruluşu ile açılan modern devre Avrupa’dan dönen 6 genç ressamın ‘D Grubu’ adıyla toplanarak sergiler açmaya başlamasıyla müstakillerin belirsiz bir estetikle kurdukları ekole kesinlik verdi. Türk Resim ve Heykel Sanatı’nın dördüncü topluluğu olması bakımından alfabenin dördüncü harfini alan grup, Kübizm’in ve Soyut Sanat’ın kabul görmesine eğilimli sanatçılardan oluşmaktadır (İskender, 1990, s. 34). Nurullah Berk, Abidin Dino, Zeki Faik İzer, Cemal Tollu, Elif Naci, ve Zühdü Müridoğlu tarafından kurulan grup, 1914 Çallı Kuşağı’na karşı çıkmışlardır. Ekspresyonizm. Fovizm, Kübizm gibi sanat akımlarının Avrupa’da doruk

noktasını yaşadığı bir dönemde eğitim görmüş olan Çallı ve arkadaşları sadece çağını tüketmiş bir akım olan izlenimciliği getirebilmişlerdi' (Yasa, 2005,s.100).

D Grubu ise batıdaki gelişmeleri Türk Sanatına aktarılmasını amaç edinmişler, bu sayede sanatın kurtulacağına inanmışlardır. D Grubu sanatçıların üslupları, kübist ve insancı eğilimlere dayanmakla birlikte birbirlerinden farklılık göstermektedir. Empresyonizmi reddederek konstrükrivist yapıyı benimsemişlerdir. D grubunun kurulmasıyla birlikte resimde yerellik ve ulusallık kavramları da netleşmeye başlamıştır (Artut, 2001, s. 84).

'Bu ressamlar Çallı Kuşağı'nın rasgele dağılık renk anlayışına karşı tavır sergileyip, desen ve kuruluşa önem vererek daha çok biçimsel bir eğilim ortaya koymuşlardır". 1933 yılından itibaren 1944 yılına kadar her yıl olmak üzere 15 sergi açmışlardır. Bu sergilere dönemin ünlü sair, yazar ve eleştirmenleri de destek vermiş, felsefelerini halka yayarak halkın gruba destek vermesini sağlamışlar ve daha geniş kitlelere ulaştırmışlardır' (Giray, 1994, s. 41).

'Aynı zamanda grup üyelerinin yetenekli olmaları ve dinamizmi de oldukça etkili olmuştur. Bedri Rahmi, Eren Eyüboğlu, Sabri Berker, Salih Urallı, Arif Kaptan, Halil Dikmen gibi sanatçılar birkaç yıl içinde gruba katılmışlardır. D grubu sanatçıları 1933 Üniversite Reformu sonrasında art arda akademi kadrolarında yer almışlardır. Grup uzun süre etkin bir şekilde çalışmalarını sürdürmüş, 1947 yılında dağılmıştır. Sanatçılar grup dağıldıktan sonra da bireysel olarak çalışmalarını devam ettirmiştir (Artut, 2001, s. 84).

2.4. Drama

İnsanların günlük yaşantılarından ortaya çıkan, tiyatro sanatıyla kavramsallaşan ve günümüzde eğitim yöntemi denildiğinde de akla gelen bu kavram için birçok tanım yapılmıştır.

'Drama' sözcüğünün Antik Yunan'da kullanılan ve yapmak, etmek, eylemek ve hareket anlamlarına gelen 'dran' ve eylem anlamını taşıyan 'dromenon' sözcüklerinden türemiş olabileceği düşünülmektedir (San, 2002, s. 84). Başka bir deyişle, dram sanatı yaşamın kendi değil, ama yaşamdaki gerçeğin *yansınması*'dır; gerçekliğin olduğu gibi aktarılışı değil, gerçekliğin belli bir kimsenin yaratış özellikleri ile yansınmasıdır (Nutku, 2004, s. 67).

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 anlamlandırması, canlandırmasıdır (San, 1991, s. 79). Nutku (1976)'ya göre drama, insanın yaşamı boyunca süren bir eylemdir ve insanın kafaca sağlığına bağlıdır.

Günümüzde okula başlanmasından, üniversite ve lisansüstü eğitime kadar olan eğitim sürecinin tüm aşamalarında drama uygulamaları yapılmaktadır. Sadece eğitimde değil diğer alanlarda da drama önem kazanmıştır (San, 2008, s. 68).

Drama birçok alanda kullanılabilir. Örneğin; Türkçe, tarih, coğrafya, matematik ve psikoloji gibi temel derslerden ekonomi, politika, endüstri, insan ilişkileri gibi alanlara kadar çok geniş bir alanda drama çalışmaları yapılabilmektedir (Levent, 1999, s. 34).

İlgi çekici bir yöntem olarak görülen drama ile bireyler; kendilerini daha iyi anlayabilmesini sağlamaktadır. Bununla birlikte kişi kendi becerilerini de ortaya koyabilmektedir. Drama da esas amaç; bireyin kendini, farklı kişilerin yerine koyması, bu şekilde kendisi ile birlikte çevresini daha iyi tanıyabilmesi ve anlayabilmesidir. Drama uygulamalarıyla demokratik davranışlarda bulunan, konular arasında ilişki kurabilen, özgün düşünebilen ve hoşgörülü davranabilen yaratıcı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Sağlam, 1997, s. 40).

Drama çalışmaları, farklı yaşamları tecrübe etme ve günlük hayattaki problemleri inceleme fırsatı vermektedir. Bu etkileşimler sırasında problemlerin çözümleri de irdelenmekte, böylece katılımcılar problem çözmeye yönelik çalışmalardan deneyim kazanmış olurlar (Önder, 1999, s. 53).

Drama; oynama, kurgulama ve doğaçlama başta olmak üzere yapılan etkinliklerin drama lideri ve bir grupta birlikte uygulanmasıdır (Üstündağ, 1998, s. 30). Dramada gerçek dünya ile kurgular arasında bir iletişim vardır. Katılımcı tarafından drama, geçmiş gibi duyumsanmakta ve gerçek duygular yaşanmaktadır. Drama etkinliklerinde; gerçekler ve kurgular hep iç içedir. Katılımcılar gerçeğin içinden kurgusal durumların içine girip çıkmaktadırlar (Okvuran, 2001, s. 51). Drama ortamında katılımcılar hayatlarına dair birçok şey katabilirler. Farklı sosyal olayları irdelerek kendi görüşlerini ortaya koyabilmekte, başkalarına karşı kişisel fikirlerini ifade edebilmektedir. Bu durum da katılımcıları; düşünce ayrılığı, tartışma ve çözüme götürmektedir (San, 2001, s. 56).

Drama diğer sanatlarda olduğu üzere kişinin sürekli etkileşimde olmasını sağlar. Dramanın amacı etkileşimdir. Bu anlamıyla drama; bilgiyi hızlandırarak günümüze aktarılmasını sağlar (Aslan, 2007, s. 14).

Drama çalışmaları, günlük yaşantıdaki sorunları çözmeye ve hayat ile ilgili tecrübe kazanma fırsatı vermektedir. Bir olayı yaşamadan deneyimleme olanağı sağlar. Böylelikle günlük

olarak adlandırılan birçok olayı, yaşamadan prova yaptığımız için daha kolay algılarız (Önder, 1999, s. 53).

2.4.1. Drama Oturumunun Aşamaları

Drama etkinlikleri, belli bir sıraya göre planlanmaktadır. İzlenen sıra, drama etkinliklerinin başından sonuna kadar geçen bir süreci kapsamaktadır. Süreç içerisinde yer alan çeşitli etkinlikler işlem sırasına göre aşamalandırılmaktadır. Adıgüzel, (2006) göre genel olarak drama etkinliklerinin şu aşamalar halinde sınıflandırılması kabul görmektedir:

- Hazırlık-Isınma Aşaması
- Canlandırma Aşaması
- Değerlendirme Aşaması

Bu aşamalara ek bazı çalışmalarda rahatlama aşaması olarak farklı bir kategori yer almakta ya da Aral, Baran, Pedük ve Erdoğan (2003,s.108)'da olduğu gibi ısınma ve değerlendirme aşamalarıyla birlikte kullanılmaktadır. Rahatlama çalışmaları müzik ile birlikte gerçekleştirilen dramatik gerilimden çıkan katılımcıları sakinleştirmek için kullanılan bir basamaktır. Bunun için rahatlama çalışmalarının tüm drama etkinliklerinde yer alma zorunluluğu yoktur. Çalışmanın içeriğine uygun olarak lider gerekli gördüğü bir aşamada kullanabilir Aral, Baran, Pedük ve Erdoğan (2003, s.100-108).

2.4.1.1. Isınma

Isınma çalışması canlandırmaya geçmeden önceki kısımdır. Bu aşamada genellikle oyunlar kullanılır. Bu aşamada yeterince ısınma çalışması yapılmadığı takdirde canlandırma aşamasında katılımcıların dikkatinin dağılmasına sebep olunabilir (Adıgüzel, 2010 s. 27). Isınma çalışmasındaki oyunlar, drama liderinin ve katılımcıların hem birbirlerine ısınmalarını hem de çalışılacak konuya hazırlanmalarını sağlar, gerekli zamanlarda rahatlama çalışmalarını da kapsayabilir” (Adıgüzel, 2006, s. 38).

Isınma çalışmaları genellikle bir olaya veya bir sürece yavaş yavaş alıştırmadır (Önder, 2004, s. 138). Isınma çalışmaları müzik ya da ritimle yapılır. Genellikle de hareketli bir kısımdır. Yürüme, zıplama, itme-çekme, koşma farklı yerlerde ve zeminlerde yürüme şeklinde eylemleri içerir. Örneğin; çok sıcak bir kumda yürüyoruz. Isınma çalışmalarında bireyin; bilişsel, duyuşsal ve devinimsel özellikleri incelemesi ve bu

inceleme sonucunda karşısındaki bireyi de bu açıdan görmesi açısından önemlidir Adıgüzel'e (2010,s.30) göre ısınma aşamasında sıklıkla kullanılan tekniklerden birisi de oyunlardır. Bu oyunlar bilinen oyunlar olabileceği gibi, drama liderlerince oluşturulmuş oyunlar da olabilir. Oyunlar sayesinde eğlenen öğrenciler, hızla birbiriyle kaynaşır sonraki etkinliğe hazır hale gelmektedir (Kara, 2010, s. 49). Isınma aşaması; liderin hem grubu tanımmasını kolaylaştırır hem de süreci planlamasını sağlar.

2.4.1.2. Canlandırma

Canlandırma; ısınma ve değerlendirme çalışmalarının arasında yer alan kısımdır (Adıgüzel 2010, s. 30). Bu bölümde canlandırmalar yapılır ve karakterler belirlenir. Ayrıca Adıgüzel'e göre doğaçlama, canlandırma, yani dramanın tüm teknikleri bu kısımda kullanılır. Bu aşama "doğaçlama ve rol oynama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği "oyunsu" süreçlerde anlamlandırmaları ve canlandırmaları" olarak tanımlanmaktadır" (San, 2006, s. 115).

2.4.1.3. Değerlendirme

Adıgüze'e (2010, s.33) göre değerlendirme; drama çalışmalarının son kısmıdır. Katılımcılar bu kısımda süreçle ilgili duygularını ve düşüncelerini belirtirler. Bir drama lideri, katılımcıların duygularını ve düşüncelerini eleştirmemelidir. Katılımcıya söylenecek en olumsuz söz; "Neden böyle hissediyorsun?", "Neden öyle düşünüyorsun?" ya da "Neden böyle davranıyorsun?" cümleleri olmalıdır (Aslan, 2009, s. 29). Bu aşamada değerlendirmeler sözlü yapılabileceği gibi hedef davranışlara uygun olarak çeşitli ölçme araçları ile de yapılabilmektedir. Özellikle tema, konu ve kazanım odaklı eğitici drama uygulamalarının sonunda başarı ölçmeye yönelik değerlendirme uygulamaları da kullanılmaktadır. Drama da değerlendirme sadece çalışma sonunda yapılmaz. Drama süreç odaklı bir yöntem olduğu için her aşamadan ve etkinlikten sonra değerlendirme yapılabilir. Kara'nın (2010) da belirttiği gibi değerlendirme, etkinlik sırasında da yapılabilir. Bu tür değerlendirmeler kazanımın pekişmesi, hedefe kitlenme gibi nedenlerle liderin gerekli gördüğü durumlarda yapılmaktadır. Ara değerlendirme olarak isimlendirdiğimiz bu kısım, ana değerlendirmeden sürece daha kısadır.

2.5. Sanat Eğitimi ve Drama İlişkisi

Dramanın tarihine bakıldığında, eğitimde var olması gerektiğine inanan ve bu yolda dramanın gelişmesini sağlayan kişilerin sanatla çok da uzak olmadığı görülür. Sanat yaşamdan gelir, drama ise sanattan. Eğitimde bilişsel temelli olan her bilginin drama teknikleri ile öğrenciye öğretilmesi mümkünken sanat derslerinde drama etkinliklerinin kullanılması kaçınılmazdır.

Sanat eğitiminin kendine özgü çok özel yasaları ve ilkeleri vardır. Bu nedenle, sanat eğitiminin eğitim dizgesi içerisindeki yerinin çok iyi belirlenmesi gerekir (Gençaydın, 1990, s. 21). Sanat eğitimi; bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik duygularının geliştirilmesi, yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılması için çabalar. Sanat eğitimi daha genel bir çerçevede içinde ele alındığında bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede, yetenek ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına “Sanat eğitimi” adı verilebilir. Sanat eğitiminin çabası bireyin, gerçekten uygar bir kişi olması ve buradan da uygar bir toplum oluşturmaktır (Türkdoğan, 1984, s. 28).

Drama, sanatlar eğitimi başlığı altında da belirtilebileceği gibi sanatlar eğitimi içinde bir yöntem ya da sanatlar eğitimi olarak da karşımıza çıkmaktadır. Herhangi bir dönemin, olgunun öğretiminde ya da yaratıcılık eğitiminde drama büyük ölçüde tiyatro, eğitim ve kendi alan tekniklerinden yararlanarak sanatı/ sanatsal bakışı öğreten yol olarak görünmektedir (Erdoğan, 2015, s. 70).

Çağdaş eğitim, bireylerin duyuşsal, devinişsel, bedensel, bilişsel yapılarıyla dengeli birer bütün olarak en uygun ve ileri düzeyde yetiştirilmesini amaçlar. Bu Sanat eğitimi anlayışı, öğretilebilirliği ile çocuk ve genci yalnız duyarak değil, düşünerek, tartıp biçerek, eleştirerek, yasayarak yapmaktan çok, yapılanın üzerinde düşünerek, kendini gerçekleştirmek, çevre ile ilişki kurmak ve bu çevreyi düzenleyebilmek için neler gerektiğini hesaplayarak; dış dünyadan koparak değil tersine onunla bağdaşarak ve bilim ve teknolojiyi de içermek üzere insanın her alanında yaratıcı, tasarlayıcı, düşünce üreten yanını pekiştiren bir sanat eğitimidir. Sanat eğitimi konuları içine, geçmiş ve şimdiki zaman girmekte, kuram ve uygulama ile üretici ve tüketici süreçler hep bir arada yer almaktadır (San, 2008, s. 20-29).

En etkin eğitim yöntemi; yaparak, yaşayarak, öğrenme olduğuna göre sanat eğitiminde drama yolu ile eğitim en etkili yöntemdir. Sanat etkinliğinde de dramada da merak etme, araştırma, keşfetme, içselleştirme sonucunda bir davranış, ürün ortaya koyma vardır. Her ikisinde de yaratıcılık ve eğitim vardır.(Topçu, 2008, s. 85).

2.6. Araştırmada Ele Alınan Ressamlar

2.6.1. Ahmet Zeki Kocamemi (1900-1959)

Ahmet Zeki Kocamemi, Cumhuriyet dönemi ressamlarındanır. 1900 yılında İstanbul'da doğmuştur. Sanat hayatına ortaöğrenimden sonra Sanayi-i Nefise Mektebi'ne kaydolarak başlamıştır. Burada Hikmet Onat'ın öğrenci olmuştur ardından İbrahim Çallı'dan eğitim almıştır. Okul hayatına bir süre ara vermiştir tekrar döndüğünde ikinci Galatasaray Sergisi'ne hocalarıyla birlikte katılma fırsatı bulmuştur (Çoker, 1979, 23). Bu sayede sanatçılar arasında tanınmaya başlamıştır. Kocamemi 'Yeni Resim Cemiyeti' kurucularındandır. Sanatında kendini geliştirmek için Paris'e yerleşmiştir. Kübist ve dışavurumcu eserlere ilgi duymuştur. Henri Matisse ve Robert Delaunay etkilendiği sanatçılar arasında yer almaktadır (Berk & Turani 1998,s. 161). Çalışmalarına Rize'de devam eden sanatçı Rize'nin doğasından çok etkilenmiştir ve resimlerinde kullanmıştır. 'Atatürk'ün Cenaze Töreni' adlı eseriyle Devlet Resim ve Heykel Sergisi'nde birincilik ödülü almıştır (Artut, 2007:82). Eserlerinin arka planlarında manzara ile perspektifin buluşmalarında mekân vurgulanmıştır. Peyzaj çalışmaları ve doğa eserlerinde perspektif kullanmıştır. Perspektif kullanımı sanatçının Alman ekolünden etkilendiğini göstermektedir. Sanatçı kübist ve dışavurumcu eserler üretmiştir.



Resim 1. Kübist peyzaj

2.6.2. Ali Avni Çelebi (1904-1993)

Ali Avni Çelebi, Cumhuriyet Dönemi ressamlarından. 1904 yılında İstanbul'da doğmuştur. Sanat eğitimine Sanayi-i Nefise Mektebi'nde (Güzel Sanatlar Akademisi) başlamıştır. Burada Hikmet Onat'ın öğrencisi olma fırsatını yakalamıştır. Mezun olduktan sonra İbrahim Çallı'nın atölyesinde çalışmaya başlamıştır (Berk vd., 1998,s. 142). Zeki Kocamemi'yle burada tanışmış ve yakın arkadaş olmuşlardır. Sanatçı, Kocamemi ile Münih'te beraber çalışmışlardır. Bu çalışma sanatlarında birbirlerini etkilemelerine neden olmuştur. Türkiye'ye geri döndüğünde Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği'ni kurmuştur. 1938 yılında Leopold Levy'nin asistanı olarak çalışmıştır. Emekli olana kadar akademide çalışıp eserler vermeye devam etmiştir (Artut, 2007, s. 98).



Resim 2. Eseri: Sahil

2.5.3. İbrahim Çallı (1882-1960)

İbrahim Çallı 1882 yılında İzmir'e bağlı olan Çal kasabasında doğmuştur. Okul hayatına bu kasabada başlamıştır. Resim sanatıyla tanışması da Rum ayakkabıcının dükkânında gördüğü Köroğlu-Ayvaz resimleriyle olmuştur (Giray, 97, s. 36). İlkokula giderken bu resimlerden çok etkilenip evinin duvarlarına karakalem çalışmaya başlamıştır. O yıllarda bu davranışı aile açısından hoş karşılanmamış olsa da Çallı resme olan ilgisini kaybetmemiştir (Berk vd., 1998: 109). Çallı çalışması gereken yaşa geldiğinde İzmir'de beklediğini bulamadığı için İstanbul'a gitmiştir. Burada çok zorluk çekse de çalışma hayatına başlamıştır. Parasını kazanabildiği için resme olan merakı tekrar başlamıştır. Hayatının bu döneminde bazı yabancı ressamardan eğitim almıştır (Ersoy, 1998, s. 33).

Çallı, Sanayi-i Nefise Mektebi'ne girmiştir. Çalışma hayatına ve okuluna bir arada devam etmiştir. Sanayi-i Nefise Mektebi'nde okurken birçok önemli sanatçıdan ders almıştır. Bunların arasında; Okul müdürü Hamdi Bey, Oksan Efendi, fenn-i mimari hocası Valluri, yağlıboya hocası Salvator Valeri, kara kalem hocası Warnia-Zarrecki, tarih hocası Aristoklis Efendi, matematik hocası Kaymakam Hasan Fuat Paşa, teşhir hocası Kolağası Yusuf Rami Efendi'dir. Daha sonra bu kadroya Fransa'dan getirilen hâk hocası Napier katılmıştır (Giray, 1997, s. 36).

İbrahim Çallı okul hayatındaki başarıdan dolayı Paris'e gönderilmiştir. Burada dört yıl süren eğitim almıştır. Sanatçı bu dönemde renkleri daha iyi kullanmaya başlamıştır. Paris onun hayatına renk ve emperyonizmi katmıştır. Birinci dünya savaşının çıkmasından dolayı eğitimini yarıda bırakıp ülkesine dönmek zorunda kalmıştır (Özsezgin, 1993, s. 23). Mezun olduğu okulda akademisyen olarak işe başlamıştır. Katıldığı sergilerden, yarışmalardan birçok birincilik ödülü almıştır. Hatta katıldığı bir sergiye Atatürk gelmiştir. Bu onun için çok onur verici olmuştur. Atatürk'ün resimlerini beğenmesiyle birlikte devlet resim heykel sergilerine katılmıştır (Berk&Turani, 1981, s. 9). Resimlerinde figürlerin genel hatlarından çok renk kullanımına önem vermiş ve ışığın hareketini eserlerine yansıtmak istemiştir. Sıcak- soğuk renklerin uyumuna dikkat etmiştir. İstanbul'un ve Anadolu'nun bazı semtlerine resimlerinde yer vermiştir (Turani, 2008, s. 141).



Resim 3. Eseri: Adada geziye çıkan kadınlar

2.6.4. Cemal Tollu (1899-1968)

Cemal Tollu 1899 yılında İstanbul'da doğmuştur. Sanat hayatına Sanayi-i Nefise Mektebi'nde başlamıştır. Başarılı bir okul hayatından sonra eğitimine Paris'te devam etmiştir. Burada André Lhote Atölyesi'nde çalışma fırsatı bulmuştur (Taşkent, 2005, s. 67). Gravür sanatıyla burada tanışmıştır. Paris 'deki eğitimini tamamladıktan sonra Almanya'da eğitim almıştır. Suluboya ve desen çalışmalarını Almanya'da geliştirmiştir. Ülkesine döndükten sonra D Grubunun kurucuları arasında yer almıştır ve Anadolu Medeniyetler Müzesi'nde göreve başlamıştır (Turani, 1980, s. 42). Eserlerinde; geniş düzlemler ve anıtsal kütlelere dönüştürdüğü figürlerin lokal tonlarla biçimlendirip, fırça vuruşlarını geliştirmiş ve deformasyona yönelmiştir (Turani, 1980, s.42).



Resim 4. Eseri: Kozahan

2.6.5. Cevat Hamit Dereli (1900-1988)

Cevat Hamit Dereli 1900 yılında Rize’de doğmuştur. Sanat hayatına Sanayi-i Nefise Mektebi’nde başlamıştır. İbrahim Çallı ve Hikmet Onat’tan eğitim almıştır. Eğitimini tamamladıktan bir süre sonra İbrahim Çallı ile beraber çalışmaya başlamışlardır. Cumhuriyetin ilan edilmesiyle beraber resim cemiyetini kurmuşlardır (Şerbetçi, 2008, s. 42). Dereli kazandığı sınav sayesinde Paris’de eğitim görmeye hak kazanmıştır. Paul Albert Laurens ve Academia Julian Atölyesi’nde dört yıl eğitim görmüştür. Eğitimi sırasında empresyonizmden etkilenmiştir. Ankara Etnografya Müzesinde ilk sergisini açmıştır. Müstakil Ressamlar ve Heykeltraşlar Birliği’nin kurucularındandır aynı zamanda D grubu ressamlarına katılmıştır (Özsezgin, 1998, s. 64). Eserlerinde; ilk çalışmalarında empresyonizmin etkileri görülse de sonraki eserlerinde Türk Minyatüründen esinlenerek yeni bir üslûp yarattığı görülür. Eserlerinde İstanbul’un doğal güzelliklerini figüratif anlayışta resmetmiştir (Turani, 2008, s. 118).



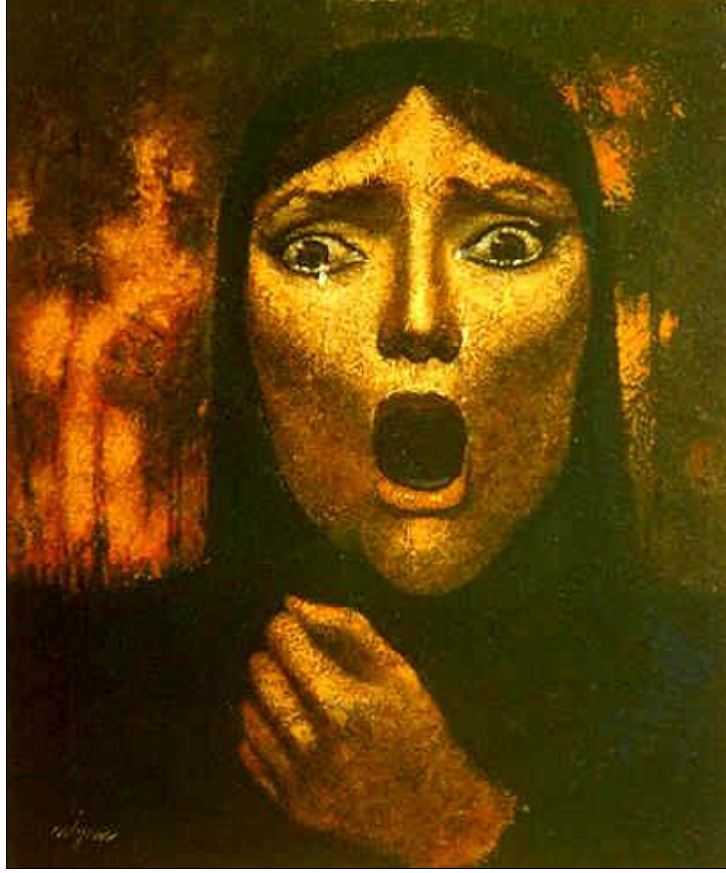
Resim 5. Eseri: İstanbul balıkçıları

2.6.6. Nuri İyem (1915-2005)

Nuriye İyem 1945 yılında İstanbul'da doğmuştur. Eğitim hayatına Mardin'de başlamıştır. Fakat ardından Arnavutluk ve İşkodra'da İtalyan İlkokuluna gitmiştir. Ülkesine döndüğünde lisedeki eğitim hayatını İstanbul'da tamamlamıştır (Cezar 1983, s. 30).

Sanatta olan ilgisi lise yıllarında başlamıştır. Sanata olan ilgisini fark eden lise öğretmenleri onu Sanat Akademisine yönlendirmiştir. Sanat Akademisinde Hikmet Onat ve Nazmi Ziya Güran gibi sanatçılardan eğitim almıştır. 1940 yılında Akademinin Yüksek Resim bölümüne geçmiştir. Leopold Lévy'dan eğitim alma fırsatını bu bölümde yakalamıştır (Giray, 2001, s. 256). Sanatında toplumsal gerçekliği vurgulamıştır. İyem toplum için sanat yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu düşünce tarzı sayesinde eserleri halka inebilmiştir. Yeniler grubunun kurucu üyesidir. Grupla beraber bütün sergilerine katılmıştır (Sağlam, 2004, s. 205). Yaptığı eserlerde üreten toprak kadını ve adamların portreleri göze çarpmaktadır. O döneme damga vuran tarımsal gelişme resimlerine yansımıştır. Resimlerinde köy hayatından kesitler gözükmektedir. Bu resimlerle halk tarafından daha çok tanınan bir ressam olmuştur (Giray, 1999, s. 466). Dönemin emperyalist ressamlarının aksine o ülkesine ve kendine özgü resimler yapmıştır.

Eserlerinin en önemli özelliklerinden bir diğeri de modernliğini kaybetmemiş olmasıdır. (Turani, 2008, s. 85).



Resim 6. Eseri: Portre

2.6.7. Sami Yetik (1876-1945)

Sami Yetik 1876 yılında İstanbul'da doğmuştur. Kuleli askeri lisesinde okurken resim sanatına ilgi duymuştur. Liseye devam ettiği sırada hocalarından Osman Nuri Paşa resim konusunda ona destek olmuştur. 1900 yılında resim eğitimi almak için Sanayi-i Nefise'ye başlamıştır. Burada altı yıl eğitim görmüştür (Karoğlu, 1995, s. 65). Eğitimi tamamladıktan sonra Koca Mustafa Paşa Askeri Rüştîyesinde resim öğretmeni olarak çalışmaya başlamıştır. Resimdeki başarı sayesinde iki yıl yurt dışında eğitim alabilmesi için Paris'e gönderilmiştir (Çoruhlu, 1995, s. 15).

Paris de eğitimi boyunca etkisi süren izlenimci akım Empresyonizm akımından etkilenmiştir. Türkiye'ye bu akım toplumsal nedenlerden dolayı 1914 yıllarında yayılmıştır. İbrahim Çallı, Feyhaman Duran, Hikmet Onat, Nazmi Ziya, Namık İsmail, Hüseyin Avni Lifij gibi sanatçılar yurtdışı eğitimini tamamladıktan sonra ülkelerine döndüklerinde empresyonist akımı getirmişlerdir. Yurt dışında Jean Paul Laurens'den eğitim almıştır. Balkan Harbinde Edirne cephesinde görev

yapmıştır. Mesleğinin esintilerini eserlerinde görmekteyiz (Erol, 1984, s. 35).

Eserleri; hareketli ve heyecan vericidir. Sanatçı eserlerini büyük ebatlarda çalışmıştır. Tablolarındaki savaş temalarını sert fırça darbeleri ile savaşın keskin hatlarını vurgulamıştır (Arseven, 1970, s. 181). Savaş resimlerinin yanı sıra eserlerinde işlediği diğer bir konu ise köylülerin hayatıdır. İzlenimci bir bakış açısına sahiptir. İstiklal Savaşını konu alan resimleri ön plana çıkmaktadır.



Resim 7. Eseri: Atatürk Anafartalarda

2.6.8. Eşref Üren (1897-1984)

Eşref Üren 1897 yılında Bursa'da doğmuştur. 20'li yaşlarına kadar askeri eğitim almıştır. Lise yıllarında resme olan yeteneğini keşfetmiştir. Sanay-i Nefise Mektebine gitmeye karar vermiş olsa da yaşından dolayı misafir öğrenci olarak kabul edilmiştir. Sanay-i Nefise Mektebine de üç yıl eğitim alabilmiştir (Gönülal, 2005, s. 1). Kendini sanat eğitimi konusunda geliştirmek için 1928 yılında Paris'e gitmiştir. Ülkesine döndüğünde D grubunun Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'nde düzenledikleri sergiye katılmış ve grup içinde yer almıştır. Devletin düzenlediği yurt gezileri kapsamında Yozgat ve Ağrıya gönderilmiştir. Burada esinlendiği Anadolu hayatının güzelliklerini eserlerine yansıtmıştır. Bu eserler ile daha sonra düzenlenen birçok sergiye katılmıştır. Katıldığı sergilerden birçok ödüller almıştır. 1981 yılında yılın sanatçısı seçilmiştir. Eşref Üren'in eserleri Venedik Bienali, Paris UNESCO, San Francisco ve Atina'da sergilenmiştir (Turani, 2008, s. 145).

Eserlerinin geneline bakıldığında peyzajlar, portreler, iç mekanlar ve nü'ler olmak üzere dört grupta toplamak mümkündür.



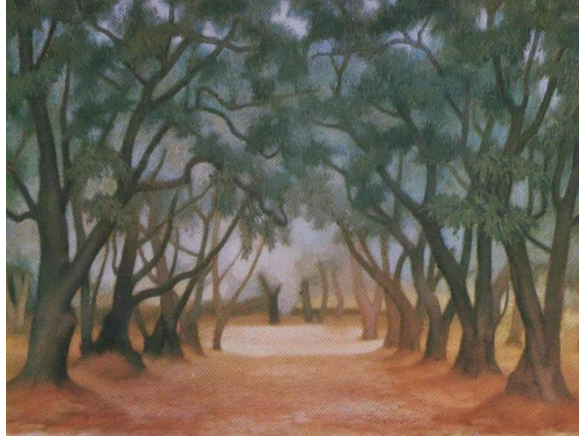
Resim 8. Eseri: Ankara'da kış

2.6.9. Mahmut Cuda (1904-1987)

Mahmut Cuda 1904 yılında Antalya'nın Fethiye ilçesinde doğmuştur. Sanat eğitimi için Sanayi-i Nefise Mektebi'ne gitmiştir (Turani, 2008, s. 148). İbrahim Çallı ve Hikmet Onat'la çalışma fırsatı bulmuştur. Kendini geliştirmek için Almanya'ya gitmiştir. Münih'te Zeki Kocamemi ve Ali Çelebi ile birlikte Hans Hoffman 'dan eğitim almıştır. Ülkesine 1925 yılında dönmüştür ve döndükten kısa bir süre sonra Paris'e gitmek için burs kazanmıştır (Berk vd., 1998, s. 105).

Burada Lucien Simon'dan eğitim almıştır. İstanbul'a döndüğünde Güzel Sanatlar Akademisinde yardımcı öğretmen olarak iş hayatına atılmıştır. Akademide Namık İsmail'in yanında yardımcı öğretmen olmuştur. Resim sanatında verdiği eserlerin yanı sıra Yazdığı yazılarla da sanatçıların haklarını savunmuştur. Yazdıkları toplumda sanatın kökleşmesi için önemlidir. Müstakiller Grubuna katılmıştır. Düşünceleri akademi çevresine uymadığı için işinden ayrılmıştır. Tekrar Bursa'ya dönerek orada resim öğretmeni olarak çalışmıştır. Bursa'da fazla kalmayan sanatçı oradan Kırıkkaleli'ne oradan da İstanbul'a geçmiştir (Berk vd., 1998, s. 105).

İstanbul'da akademi hayatına Edebiyat Fakültesinde kartogral olarak geri dönmüştür. 1939'da Yeni Adam dergisinin kapaklarını tasarlamaya başlamıştır. 1942 yılında Türk Ressamlar ve Heykeltıraşlar Cemiyetinin kurulmasına öncülük etmiştir. 1950 yılında ressamların haklarını korumak için Ressamlar Derneğini kurmuştur (Turani, 2008, s. 148).



Resim 9. Eseri: Orman

2.6.10. Zeki Faik İzer (1905-1988)

Zeki Faik İzer 1905 yılında İstanbul'da doğmuştur. Sanata ilgisi küçük yaşta başlamıştır. Henüz ilkokula giderken hocası Agah Efendi'den resim dersleri almıştır. Resme olan ilgisini yıllar geçse de hiç azalmamıştır. Yağlıboyayla ilk tanıştığında henüz 17 yaşındaydı fırçayı tutmayı bile bilmiyordu ama çok azimliydi (Özdemir, 1999, s. 31). Çocukluk yıllarından itibaren resim sanatına duyduğu ilgi onu Sanayi-i Nefise Mektebine yönlendirmiştir. Burada, Hikmet Onat'ın ve ardından 14 Kuşağı'nın bir diğer tanınmış sanatçısı İbrahim Çallı'nın öğrencisi olmuştur(Berk, vd., 1998, s. 1). Çağdaş Türk sanatının önemli isimlerinden birisi olan Zeki Faik İzer, Cumhuriyet'in ilk kuşak sanatçıları arasında yer almaktadır. Bu kuşaktan diğer meslektaşları gibi, Cumhuriyet'in modernleşme ideali paralelinde gelişen bir sanat anlayışının biçimlenmesinde rol oynamış ve yeni bir sanat görüşünü temsil etmiştir (Turani, 2011)



Resim 10. Eseri: Geometrik şekiller

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplaması, veri toplama araçları, verilerin analizi ve uygulama süreci ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden “durum çalışması” yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması: “Güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çevresi (içeriği) içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belli olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir.” şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım, Şimşek, 1999, s.90). Bu araştırma modelinin önemli bir avantajı, araştırmacının çok özel bir konunun veya durumun üzerinde yoğunlaşmasına fırsat vermesi ve çok ince ayrıntıları sebep, sonuç ve değişkenlerin karşılıklı ilişkileri açısından açıklayabilmesine olanak sağlaması olarak belirtilebilir (Çepni, 2001). Karasar (1999) da, durum çalışmalarını tarama modelleri içinde ele almış ve ‘örnek olay tarama modeli’ olarak tanımlamıştır. Bu araştırma tekniğinin monografi olarak da isimlendirildiğini ifade eden Karasar, örnek olay tarama modelleri ile yapılan araştırmaların genel taramalara göre daha ayrıntılı ve gerçeğe yakın bilgiler verdiğini belirtmiştir. Bu sebeple genel tarama modellerinin yetersiz görüldüğü durumlarda örnek olay taramalarının yapılmasının daha uygun olduğunu vurgulamıştır. Ancak istatistiksel çözümlere olanak vermeyen örnek olay taramalarında verileri yorumlamanın daha zor olduğuna da değinmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan Sabahattin Zaim Sosyal Bilimler

Lisesi 11. Sınıf öğrencilerinden 16 -17 yaş aralığında 6 kız, 6 erkek olmak üzere 12 öğrenci oluşturmaktadır. Cumhuriyet dönemi sanatı konusu sosyal bilimler lisesi 11. sınıf ve 12. sınıfta işlenmektedir. 11. sınıfta Kültür ve medeniyet tarihi dersinin son ünitesinde yer almaktadır. 12. Sınıflarda ise sanat tarihi dersi kapsamında ele alınmaktadır. 12. sınıflar sınav hazırlığı içinde oldukları için 11. Sınıf öğrencileriyle bu çalışma yapılmıştır. Katılımcıların çalışmaya gönüllü olarak katılmaları sağlanmıştır. Ankara'da 4 tane sosyal bilimler lisesi bulunmaktadır. (Sabahattin Zaim Sosyal Bilimler Lisesi, Hasan Ali Yücel Sosyal Bilimler Lisesi, Telekom Sosyal Bilimler Lisesi, Keçiören Sosyal Bilimler Lisesi) Keçiören Sosyal Bilimler Lisesi yeni açıldığı için 11. Sınıf bulunmamaktadır. Çalışma için Hasan Ali Yücel ve Telekom sosyal bilimler liseleriyle görüşülmüş fakat Sabahattin Zaim Sosyal Bilimler Lisesinden çalışma için izin alınabilmiştir. Bu araştırmaya katılan öğrencilerin gerçek isimleri saklanarak kod verilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların özellikleri aşağıda verilmiştir.

Ö1: 17 yaşında, erkek öğrenci, drama geçmişi yok

Ö2: 16 yaşında, kız öğrenci, drama geçmişi yok

Ö3: 16 yaşında, erkek öğrenci, drama geçmişi var.

Ö4: 16 yaşında, kız öğrenci, drama geçmişi yok.

Ö5: 16 yaşında, kız öğrenci, drama geçmişi yok.

Ö6: 16 yaşında, erkek öğrenci, drama geçmişi var.

Ö7: 17 yaşında, kız öğrenci, drama geçmişi yok.

Ö8: 16 yaşında, erkek öğrenci, drama geçmişi yok.

Ö9: 16 yaşında, erkek öğrenci, drama geçmişi var.

Ö10: 16 yaşında, erkek öğrenci, drama geçmişi yok.

Ö11: 16 yaşında, kız öğrenci, drama geçmişi var.

Ö12: 16 yaşında, kız öğrenci, drama geçmişi yok.

3.3. Verilerin Toplanması

Cumhuriyet Dönemi ressamlarının, drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirleyebilmek için nitel veri toplama yöntemlerinden olan görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Görüşme yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme; araştırmacının önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırladığı ve görüşmenin akışına bağlı olarak değişik alt sorularla kişinin cevaplarını açarak ayrıntılandırılmasını ve bireyin serbest tepki

vermesini sağlayan bir tekniktir (Karasar, 2015, s. 55). Araştırmanın diğer bir veri toplama yöntemi doküman analizidir. Araştırmada analiz edilen dökümanlar öğrenciler tarafından drama yöntemine, drama liderine ve cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımaya ilişkin metaforları yazdıkları belgelerdir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Cumhuriyet Dönemi Ressamlarının drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin ğrenci görüşleri belirlenmesinde, lçme aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sorularının amaca hizmet edip etmediğini geçerli olup olmadığı ve sorularda dil ve anlam bakımından problem bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla araştırma soruları 1 drama uzmanı ve edebiyat ğretmeni 3 görsel sanatlar ve drama uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Soruların bazılarının amaca hizmet etmemesi, soruların çok uzun olması ve soru sayısının çok fazla bulunması nedeniyle sorular kısaltılarak tekrar yazılmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Görüş alınarak sorular tekrar düzenlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek 2’de verilmiştir. Araştırmanın diğer bir veri toplama aracı metaforlardır. Öğrencilerin uygulama sürecinde drama yöntemine, drama liderine ve cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımaya yönelik görüşlerini belirleyebilmek için bir form (Ek 3) hazırlanmıştır ve uygulama sonunda öğrencilerden formu doldurmaları istenmiştir.

Metafor, belli bir zihinsel oluşumun başka bir zihinsel oluşum üzerine yansıtılmasına olanak tanıyan, insan zihninin belli bir kavrayış biçiminden başka bir kavrayış biçimine transferini sağlayarak, belli bir olguyu ya da kavramı başka bir olgu ya da kavram olarak görmeyi sağlayan güçlü bir zihinsel model olarak kabul edilmektedir (Saban, 2008: 460). Kavramları ortaya çıkarmada, ilişkilendirmede ve eyleme dönüştürmede önemli bir araç olan metafor, günümüzde anlamayı etkin olarak yapılandıran bir ğretim tekniği olarak eğitim alanında yerini almıştır. (Eraslan, 2011: 4) Metaforlar, bireylerin kendi dünyalarını anlamalarına ve yapılandırmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak tanımlanmaktadır (Arslan ve Bayrakçı, 2006:103). Bu yönüyle, zihinsel süreçlerin işlevlerine dikkat çekerek bulunulan dünyayı anlama, anlamlandırma ve aktarmada metaforların, bu düşünme süreçlerinde verimi arttırıcı bir araç olabileceği belirtilebilir. Bir konuyu diğer bir konunun perspektifinden algılamaya ve anlamaya müsaade eden zihindeki var olan bilgiler arasında bağ kurma süreci (Eraslan, 2011: 4) olarak metafor, olgunun yeniden yapılandırılmasını ve belirli yönler arasında

ilişkilendirmeye dışa aktarımını sağlayan bir unsurdur. Bu yönüyle de eğitimde bilinmeyenlerin bilinir hale getirilmesinde, bilgiler arasında bağlantı kurularak daha kalıcı olmasında ve hatırlanmasında önemli bir yere sahip araçlardır. Olayların zihinsel iz düşümlerinin somut diğer bir duruma benzetilerek sembolik olarak ifade edilmesini sağlayan bu sistem metaforik süreci anlatmaktadır (Kararımak,2015: 115). “ Benzetme; bir nesnenin niteliğini, bir eylemin özelliğini daha iyi anlatabilmek için bir başka nesne ve eylemden yararlanmaktır” (Aksan, 1999, s. 61). Metaforlar anlaşılması güç olan kavramları anlamada ve problem çözme durumlarında öğretim sürecinde önemli rol oynarlar (Arslan ve Bayrakçı, 2006: 104). Metaforlar, kavramların anlaşılması için öğrenciler tarafından aktif katılım gerektirir. Bunun için de öğrencilerin dikkatini çekmede, hayal güçlerini harekete geçirmede ve bunların sonucu olarak da yeni fikirler üretmede öğretimde kullanılan güçlü araçlardır. Öğrencilerin, yeni bilgileri metaforlar aracılığıyla öğrenmelerinin yararları vardır (Saban, 2008:460). Metaforlar, öğretim sürecinin karmaşıklığını ortadan kaldırarak, öğrencilerin bilgileri daha iyi anlamalarını ve keşfetmelerini sağlar. Aynı zamanda bilmedikleri şeyi öğrenirken bildikleri arasında ilişki kurmalarına yardımcı olmaktadır. Tüm bu işlevlerinden ötürü metaforlar eğitim ve öğretimde anlamayı kolaylaştırıcı bir araç olarak kullanılmaktadır (Aksan, 1999, s. 70).

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada; verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerden toplanan verileri kodlayan, karşılaştıran ya da başka bir forma dönüştüren içerik analizlerinde; nesnellik ve genellik bulunmaktadır (İnan, 1996, s. 77). Cumhuriyet dönemi ressamı ve drama yöntemi konusu ile ilgili daha önce yapılan herhangi bir araştırma olmadığı içerik analizi yapılmıştır.

İçerik analizinde yapılan işlemler şunlardır:

1. Verilerin Kodlanması: Yarı yapılandırılmış görüşmede öğrencilerin verdiği cevaplar incelenmiştir ve her soru bir bölüm olarak kabul edilmiştir. Bu bölümlerde yer alan cevaplardan yararlanılarak kodlar oluşturulmuştur.
2. Temaların Bulunması: Toplanan veriler kodlandıktan sonra ortak temalara ulaşılmıştır.
3. Verilerin Kodlara ve Temalara Göre Düzenlenmesi: Bu aşamada kodlar ve temalar birbirleriyle ilişkilendirilmiştir.

4. Geçerlik ve Güvenirlik alışmalarının Yapılması: Görüşme yöntemiyle elde edilen bulguların başka bir araştırmacı tarafından (Görsel Sanatlar Uzmanı Saadet Belen zşahin) incelenmesi ile teyit incelemesi yapılmış ve çalışmanın güvenirliği arttırılmıştır.

5. Bulguların Yorumlanması: Bu aşamada veriler yorumlanmış ve sonuçlar çıkarılmıştır.

Çalışmada ğrencilerin metaforik algıları da incelenmiştir. Metaforik algıları belirleyebilmek için bulgular ayrı ayrı incelenmiştir ve incelemede bütünlüğü ve ortaklığı sağlamak amacıyla, her kavrama ilişkin belirli kategoriler ve bu kategorilere uygun alt kategoriler oluşturulmuş, yorumlama bu kategoriler üzerinden yapılmıştır. Bu kategoriler oluşturulurken sadece metaforlar değil, gerekçeler de yorumlanmıştır.

Metaforların kategorilere ayırma işleminde nesnelliğin ölçülebilmesi için uzmandan metaforları kategorilendirmesi istenmiştir. Her iki karşılaştırmanın güvenilirliğinin hesaplanmasında ($Gvenirlik = 100 \times \text{görüş birliği} / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})$) formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

3. Alt problemde bu değerin 91,7 olduğu hesaplanmıştır. Uzmanın kategorilendirmede “saat” metaforunu “Davranış şekline Göre” Kategorisine eklediği grlmştir.

4. Alt problemde bu değer 100,0 olarak hesaplanmıştır. Uzmanın yaptığı kategorilendirme ile bu alt problemde %100 uyum sağlanmıştır.

5. Alt problemde bu değer 91,7 olduğu hesaplanmıştır. Uzman kategorilendirmede “sanatı anlamak” metaforunu “Dramayla anlamak” kategorisine eklediği grlmştir.

3.6. Uygulama Süreci

3.6.1. Drama Atölyelerinin Uygulanması

Atölye uygulamaları 2018/2019 Eğitim ğretim yılının şubat, Mart, Nisan aylarında, arşamba günleri bir ders saati şeklinde planlanmıştır. Uygulamalar, okulun atölyesi uygun olmadığı için sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Atölyelere, 12 ğrenci katılmıştır. Öğrencilerden bazılarının drama geçmişi vardır. Drama geçmişi olan ve olmayan karma bir grup oluşmuştur. Öğrencilere, on drama atölyesi uygulanmıştır. Atölyeler asıl uygulamadan önce pilot çalışma 2017 yılının nisan ayında Ankara Tegv Semahat ve Dr. Nsret Arsel Eğitim parkında 16 ğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada ele alınan eserler 3 Görsel Sanatlar

ve 1 drama uzmanının görüşü alınarak seçilmiştir. Dönemin resim anlayışını iyi ifade eden, katılımcıların ilgisini çekebilecek, tasviri merak uyandıran, dönemi ve dönem özelliklerini yansıtan, kendi içinde hikayesi olan eserler tercih edilmiştir. Araştırmada ele alınan ressam ve eserleri şunlardır:

Ressam	Eser
Ahmet Zeki Kocamemi (1900-1959)	Kübist Peyzaj
Ali Avni Çelebi (1904-1993)	Sahil
Cemal Tollu (1899-1968)	Kozahan
Cevat Hamit Dereli (1900-1988)	İstanbul Balıkçıları
İbrahim Çallı (1882-1960)	Adada Geziye Çıkan Kadınlar
Nuri İyem (1915-2005)	Potre
Sami Yetik (1876-1945)	Atatürk Anafatalarda
Eşref Üren (1897-1984)	Ankara'da Kış
Mahmut Cuda (1904-1987)	Orman
Zeki Faik İzer (1905-1988)	Geometrik Şekiller

Uygulama süreci aşağıdaki takvime bağlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Uygulama	Tarih	Çalışma
	13.02.2019	Tanışma
Uygulama 1	20.02.2019	Kübist Peyzaj Çalışması
Uygulama 2	27.02.2019	Sahil Çalışması
Uygulama 3	06.03.2019	Kozahan Çalışması
Uygulama 4	13.03.2019	İstanbul Balıkçıları Çalışması
Uygulama 5	20.03.2019	Adada Geziye Çıkan Kadınlar
Uygulama 6	27.03.2019	Portre Çalışması
Uygulama 7	03.04.2019	Atatürk Anafatalarda Çalışması
Uygulama 8	10.04.2019	Ankara'da Kış Çalışması
Uygulama 9	17.04.2019	Orman Çalışması
Uygulama 10	24.04.2019	Geometrik Şekiller Çalışması
	30.04.2019	Öğrencilerden metaforları oluşturmalarının istenmesi
	02.05.2019	Görüşmelerin yapılması

3.6.2. Görüşmelerin Yapılması ve Metafor Algularının Belirlenmesi

Drama atölyelerinde; Cumhuriyet Dönemine ait on ressam ve bu ressamların birer eseri drama yöntemi ile tanıtılmıştır. İlk drama atölyesi; tanışma etkinliğidir. Gruba çalışmanın amacı, neler yapılacağı anlatıldıktan sonra grubu kaynaştırmak için uygulamalardan önce

tanışma etkinliği yapılmıştır. Atölyeler bittikten sonra, çalışmaya katılan öğrencilere metafor kavramı anlatılmış ve öğrencilerden drama yöntemi, drama lideri ve cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanıma ile ilgili metaforlar oluşturmaları istenmiştir ve metafor formları öğrencilere dağıtılmıştır. Metaforlarla ilgili verilerin toplanmasından sonraki hafta yine drama atölyelerinin yapıldığı saatte öğretmenler odasında öğrencilerle görüşme yapılmıştır ve görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından katılımcı öğrencilerle bireysel olarak yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 10 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, ortalama 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmelerin kaydedilmesinde öğrencilerin izni ile sadece ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler; öğretmenler odasında, drama uygulamalarının yapıldığı ders saatinde yapılmıştır. Ortamın sessizliğine dikkat edilmiş, rahatsız edilmemek için kapıya not yazılmıştır. Görüşme süresince görüşmenin bölünmemesine özen gösterilmiştir. Görüşmeden önce öğrencilerle sınıfta sohbet edilip görüşmenin amacı anlatılıp, öğrencilerin rahatlaması sağlanmıştır. Görüşmeden elde edilen verilerin sadece bu çalışmanın bilimsel amaçları için kullanılacağı ifade edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde yarı yapılandırılmış görüşmeden ve metaforlardan elde edilen veriler sunulmuştur. Öğrencilerle görüşmelerden elde edilen verilere dayalı olarak öğrenci alıntılarına yer verilmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen nitel veriler ve metaforlar açıklanmıştır.

4.1. 1. Alt Probleme Ait Bulgular

4.1.1. Drama Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tablo 1

Drama Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kod	Frekans (%)
Hayal gücünü geliştirmesi	9 (75,0)
Canlandırmayı yapmayı sağlaması	3 (25)
Özgün düşünmeyi geliştirme/yaratıcılığı geliştirme	8 (66,7)
Doğaçlama yapmayı sağlamak	3 (25,0)
Eğlenceli/zevkli bir etkinlik	4 (33,3)
İlgi çekici	2 (16,7)
Yorucu	2 (16,7)

Öğrencilerin drama yöntemine görüşleri incelendiğinde öğrencilerden 9'u (%75) hayal gücümü geliştirdi ifadesini kullanmış, 8 (%66) öğrenci ise drama yöntemiyle ilgili olarak özgün düşünceyi geliştirdiğinden bahsetmiştir. Öğrencilerin 4'ü (%33,3) drama yöntemiyle ilgili zevkli ve eğlenceli kavramlarını kullanmışlardır. Ö2. *Grup çalışmalarını sevmiyordum daha önce ama bu uygulamalarla birlikte sevdiğimi fark ettim. Kendimi ifade edebildiğim ve eğlenerek bir şeyler yaptığım için sevdim.* Bu öğrenci drama etkinliklerinin dersi daha eğlenceli hale getirdiğini belirtirken, drama etkinliklerinin düşüncelerini

aktarmasına da yardımcı olduğunu belirtmiştir. 3 (%25) öğrenci doğaçlama yapmayı sağlamak diğer 3 (%25) öğrenci ise canlandırma yapmayı sağlamak ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin 2'si (%16) ise drama yöntemiyle ilgili olarak ilgi çekici ifadesini kullanmıştır. Diğer 2 (%16) öğrenci ise drama yönteminin yorucu olduğundan bahsetmiştir. Öğrencilerin drama etkinliklerine yönelik görüşleri incelenmiş, öğrencilerin en sık kullandığı ifadelerden birisinin “hayal gücü” olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin drama etkinliklerinin hayal güçlerini geliştirdiğini belirtmeleri araştırmanın önemli bulgularındandır.

Araştırmada öğrencilere derslerde drama yöntemi uygulanmalı mı? sorusu sorulmuş ve öğrencilerden nedenlerini açıklamaları istenmiştir. Öğrenciler bu soruyu yanıtlarken hayal güçleriyle ve duygu aktarımlarıyla ilgili ifadeler kullanmışlardır. Örneğin; “Ö5”, drama etkinliklerinin yapılmasının gerekliliğini şöyle ifade etmiştir; *Ö5, Evet, öğrenmemi kolaylaştırdığını düşünüyorum özellikle sosyal derslerde öğrenmeye çok fazla katkısı olacağını düşünüyorum çünkü drama derslerindeki canlandırmalardan dolayı o döneme gidiyoruz ve o günü yaşıyoruz bu da öğrenmeyi kesinlikle kolaylaştırıyor. Kesinlikle daha çok ön plana çıktığını hissediyorum. Kesinlikle daha istekli katılıyorum.* Ö12. *Drama çalışmalarlarıyla daha anlamlı öğrendik her eseri çünkü her arkadaşımız bir anlam kattı esere ve beyin fırtınası yaptık herkes kendi fikrini söyledi grup çalışması çok keyifli ve anlamlı hale geldi.* Drama etkinlikleri ile dersin daha eğlenceli olduğu yönündeki diğer öğrencilerin ifadeleri ise şöyledir; *Ö8. Diğer derslerde de drama yönteminin kullanılması isterim. Çünkü eğlenceli oluyor. Ö4. Evet değişik metotlar kullandık derslerde güzeldi eğlenceliydi. Eğlenceli olduğu için daha kolay öğrendim.* Drama etkinlikleri ile yaşanan sürecinin “daha eğlenceli” olduğunu belirtmeleri, öğrencilerin yapılan etkinliklerden olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca bu ifadeler derse karşı tutumlarının da drama etkinliklerinden olumlu yönde etkilendiği yönünde ipuçları vermektedir. Drama etkinlikleri esnasında yapılan canlandırmaların derse getirdiği hareketliliğin ve öğrencilerin bu canlandırmaları yaparken eğlenmiş olmalarının öğrencilerin yorumlarına bu şekilde yansıdığını söylenebilir. Diğer derslerden farklı olarak düşündükleri bir olayı canlandırmaları daha sonra hissettikleri şekilde resmetmeleri sınıf içi enerjiyi arttırmaktadır. Topçu (2008), yaptığı araştırmada görsel sanatlar dersinde drama etkinlikleri yapmanın, çocuğun estetik duyarlılığını geliştirmede, sezgilerini güçlendirmede, yaratıcılığını ortaya koymada; hissettirmek, yaşatmak, eğlendirmek ve düş kurdurmak gerekliliğini savunan araştırmasının sonucunda; yaratıcı drama yönteminin, içeriğin kavranması, empatisi yüksek, yaratıcı ve eylem gücü yüksek, lider ruhlu olması

sonucun şaşırtıcı bir şekilde olumlu olmasını sağlayacaktır demiştir. Yapılan uygulamada öğrencilerin dersi “daha eğlenceli” bulmaları bu sonucu destekler niteliktedir.

Derse karşı olumsuz tutumları olduğunu dile getiren Ö4 ve Ö11 süreci şu şekilde değerlendirmişlerdir. Ö4. *İlk uygulamalarda zorlandım ama daha sonra kendimi çekinmeden ifade edebildim* ifadesiyle düşüncelerinin geliştiğini ve düşüncelerini aktarmanın kolaylaştığını belirtmiştir. Ö11. *Drama dersine bazen katılmak istemedim, gereksiz geldi ama sonradan toparladım sıkıntı yaşamadım.* Ö9. *Drama dersinde bazen yoruldum, bazen havamda olmadım katılmak istemedim onun dışında sorun yaşamadım.* şeklinde ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan öğrenciler, drama etkinlikleri hayal güçlerini geliştirdiği için, düşüncelerini kâğıda rahat aktarmalarını sağladığı için, ilgi çekici olduğu için ve öğrencilere farklı bir ortam sunduğu için, derslerde drama etkinliklerinin yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Kaya (2006), “İlköğretim 3. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Drama Destekli Eğitimin Yaratıcı Sürece Katkıları” başlıklı çalışmada, şu sonuçlara yer verilmiştir; drama eğitimi, hayal gücünü geliştirir, bağımsız düşünmeyi sağlar, merak duygusu uyandırır, sosyal ve psikolojik duyarlılık yaratır, dört temel dil becerisini (konuşma, dinleme, okuma, yazma) geliştirir, sözel olmayan iletişimin öğrenilmesini sağlar, kendine güven duyma, karar verme becerilerini sağlar, kendini ifade etmede güven kazandırır. Yapılan iki araştırmada da drama etkinliklerinin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olumlu etkileri olduğu sonucunu varılmıştır.

Tablo 2

Drama Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilere Hissettirdikleri

Kod	Frekans (%)
Eğlenmek	7 (58,3)
Mutlu olmak	4 (33,3)
Özgüven duyma	5 (41,7)
Öğrenmeye karşı istek	8 (66,7)

Öğrencilerin ifadelerine bakıldığı zaman öğrencilerden 8'i (%66,7) drama yönteminin kullanılmasıyla ilgili öğrenme isteğim arttı demiştir. 7 (%58,3) öğrenci eğlendim ifadesini kullanırken, 5 (%41,7) kendime güvenim arttı, 4 (%33,3) öğrenci ise mutlu oldum şeklinde duygularını ifade etmiştir. Öğrenciler derslerde dramanın uygulanmasını eğlenceli bulduklarını, mutlu olduklarını ve öz güvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin mutlu oldukları ve sevdikleri bir ortamda ders işlemeleri yine derse karşı ilgilerini arttıracak ve istekli hale gelmelerini sağlayacak etkenler arasındadır. Öğrenciler bu durumu

görüşmelerde şu şekilde dile getirmiştir: (Ö3) *Drama ile öğrendiğimiz için eğlenceli oluyor.* (Ö6) *“Eğlenerek işleyince daha fazla sevdiğim bir ders oldu. Çok eğleniyorum. Canlandırma yapıyorum çok eğlenceli bence.”* (Ö7) Çok mutlu oldum. Yaratıcı drama üç aşamadan oluşan bir yöntemdir. İkinci aşaması olan canlandırma aşamasında öğrenciler resimlerle ilgili doğaçlamalar yapmışlardır. Canlandırmalar sayesinde ise çekingen olduğunu söyleyen öğrencinin kendisini artık daha öz güvenli bulduğunu ifade etmiştir: (Ö1) *Kendime güvenim geldi çünkü bundan önce biraz çekiniyordum* (Ö3) *Özgüven konusunda fayda sağladığını düşünüyorum.* Ö4. *Daha ılımlı düşünmeye başladım* (Ö5) *Kendime güvenim daha azdı. Arttı. Daha hızlı cevap verebiliyorum ve hayal gücümün geliştiğini fark ettim.*

Drama yöntemi öğrencilerin dersi daha eğlenceli bulmasını, mutlu olmalarını, daha öz güvenli hissetmelerini ve dersi sevmelerini sağlamıştır. Aynı zamanda drama öğrencilerin sanata karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamıştır. Bu durumu (Ö3) şu şekilde özetlemiştir: (Ö3) *Olumlu yönde değiştirdi severek girdiğim bir ders oldu. Mesela eskiden sanat eserleri ilgimi çekmezdi sevmezdim o kadar ama şu an ilgimi çekiyor.”* Drama yöntemi öğrencilerin öğrenme isteğini de arttırmıştır. Bu durumu (Ö1),(Ö9) kodlu öğrenciler (Ö1), *Drama denince dersi kolay hale getirme ve eğlenme geliyor aklıma.* (Ö9), *Drama uygulamalarına çok istekli katıldım* şeklinde ifade etmişlerdir.

Tablo 3

Drama Yönteminin Faydalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kod	Frekans (%)
Anlatılanı daha iyi anlamak	8 (66,6)
Canlandırma yapmak	4 (33,3)
Oyunlarla bilgilerin akılda kalıcılığını arttırmak	6 (50,0)
Uygulamalarla öğrenmek	7 (58,3)

Drama yönteminin faydalarına ilişkin öğrenci görüşlerine bakıldığında öğrencilerin 8'i (%66) anlatılanı daha iyi anlamak, 7'si (%58,3) uygulamalarla öğrenmek ifadesini kullanmıştır. 6 (%50) öğrenci ise oyunlarla bilgilerin akılda kalıcılığını arttırmak demiştir. 4 (%33) öğrenci canlandırma yapmak, ifadelerini kullanmıştır. Öğrencilerin görüşmelerinden elde edilen verilere göre dersin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinden dolayı öğrencilerin konuları daha iyi anladıkları, canlandırma yapmayı sevdiğileri, oyunlar ile öğrenmeleri kalıcı hale getirdikleri ve uygulama yaparak öğrenmeyi sevdiğilerini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili bazı öğrenciler şu şekilde görüş belirtmiştir: (Ö1) *“...daha iyi anladım o oyunlar aklımda kaldığı için unutmamış oldum.* (Ö12) *Sosyal derslerin*

ezberle değil yaşayarak öğrenileceğini öğrendim. Öğrenmeyi öğrendim nasıl öğrenmeliyim onu öğrendim.

Öğrencilerin bu görüşlerinden yola çıkarak drama uygulamalarında öğrencilerin anlatılanı daha iyi anladıkları ifadesini kullanabiliriz. Öğrenciler, öğrenilecek içeriğe ilgi duyduğunda ya da güdülendiğinde daha çok öğrenir (Demirel, 2015).

Tablo 4

Drama Yönteminin Olumsuz Yönlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kod	Frekans (%)
Gruplaşmaların olması	4(33,3)
İstemediğim bir durum yok	6(50,0)
Grup içerisinde ciddiye alınmamak	3(25,0)

Öğrencilere “Yaratıcı drama uygulamaları sırasında ne tür zorluklar yaşadınız? sorusu yöneltildiğinde en sık vermiş oldukları cevap sınıf içinde gruplaşmaların olması olmuştur. Fakat bu durum daha önceden birbirlerini yakından tanımalarından dolayı olmuş olabilir. (Ö11)*Sınıf içinde iletişimimi etkiledi fakat dışarıda günlük hayatımda çok fazla etkilemedi.* (Ö12)*Birbirimize karşı konuşmamızı, üslubumuzu, bakışımızı, değiştirdi birbirimizle daha samimi olduk.* Öğrenciler drama uygulamaları sırasında yaşadıkları sorunları şu şekilde ifade etmiştir. (Ö10)*Derslerde önemsiz sorunlar yaşadım ufak tefek.* (Ö4) *İlk uygulamalarda zorlandım grup içinde kendimi ifade edemedim ama daha sonra kendimi çekinmeden ifade edebildim.* (Ö7) *Drama derslerinde bazen arkadaşlarımla benimle dalga geçtiğini söylediklerimi ciddiye almadıklarını düşündüm sadece orada sorun yaşadım.*

Drama yöntemi uygulama aşamasında grup çalışmalarına oldukça fazla yer verilmiştir. Grup çalışmalarında öğrencilerin birbirleriyle fikir alışverişi yaparak ortak bir karara varmaları gerekir. Öğrenciler ise gruplarda tek başına fikir üreten kişi olmak istemediğini dile getirmiştir. (Ö8) konuyla ilgili şu şekilde görüş belirtmiştir: “*Mesela sınıfta bazı gruplaşmalarda canlandırma için herhangi bir fikir çıkmıyor. Tek başıma düşünmek zorunda kalıyorum.*” Yaratıcı drama yönteminin olumsuz yönü öğrenciler açısından istedikleri kişilerle aynı grupta olamamak olmuştur. Oysa bu durum yani sürekli başka başka insanlarla iletişim halinde olmak drama çalışmalarında en çok istenen durumdur. Grup çalışmalarında öğrenciler dinlenmemekten şikâyetçi olmuşlardır. İki öğrenci ise olumsuz bir durumun olmadığını ifade etmiştir. (Ö10) *Drama dersleri sırasında sorun yaşamadım.* (Ö1) *Etkinlikler sırasında sorun yaşamadım her şey çok iyiydi.* En çok söylenen olumsuz yön istedikleri arkadaşlarıyla aynı grupta olamamak olsa da

görüşmelerden elde edilen veriler sınıf içi dayanışmanın ve iletişimin arttığı yönündedir. Öztürk (2006), tiyatro derslerini yaratıcı drama ile işlemiştir. Bu dersleri yaratıcı drama ile işleyen öğretmen adaylarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarına göre sözel iletişim becerilerinin daha çok yükseldiği ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde dramanın iletişim becerilerini olumlu yönde etkilemesi açısından bu çalışmalar paralellik göstermektedir.

Tablo 5

Derslerin Drama Yöntemiyle ve Geleneksel Yöntemle İşlenmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kod	Frekans (%)
Yaratıcı drama yöntemi	10 (83,3)
Geleneksel yöntem	2 (16,7)

Görüşme yapılan öğrencilerden 10'u (%83,3) sınıf içerisinde öğretmen tarafından anlatılan ders yerine yaratıcı drama yöntemiyle işlenen dersi tercih etmişlerdir. Araştırmacı bunun sebebini sorduğunda öğrenciler tarafından en sık verilen cevap öğretmenin sınıf içerisinde anlatım tekniği kullanmasının dersi sıkıcı hale getirdiğidir. Konuyla ilgili (Ö12) *Drama yöntemiyle işlenmesini kesinlikle isterim en azında dalıp gittiğimde dersi kaçırmamış olurum. (Ö7) Drama yönteminin zevkli ve akılda kalıcı olduğunu düşünüyorum. Öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünüyorum ve daha rahat öğrendiğimi düşünüyorum.* Bazı öğrenciler drama yöntemini bu özelliğinden dolayı tercih ettiklerini söylemişlerdir. (Ö3) bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Yaratıcı drama ile normal ders anlatımı arasında çok büyük fark var. Sınıfta yaşayarak öğrenmediğimiz için daha az kalıcı oluyor. Ama drama da canlandırma yaparken hayatı yaşayarak öğreniyormuş gibi oluyor.”*,(Ö11)*Drama ile daha yaratıcı ve keyifli geçiyor.* (Ö5) *Dersin içeriğine göre anlatım yönteminin değişmesi gerektiğini düşünüyorum. (Ö6) Drama yöntemiyle işlenmesini isterdim.* Bu durum ders içerisinde eğlenmelerini de sağlamış ve derse olan ilgilerini de arttırmıştır. Yalçınkaya'nın (2010) araştırmasına göre de öğrenciler bütün konuları işlerken yaratıcı drama yöntemini kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir. Uyan (2006) “Resim Öğretiminde Oyunun Öğretime Katkısı” isimli çalışmasında resim derslerini geleneksel yöntemlerle değil de; drama yöntemi ile uygulamanın, öğrencilerin resim derslerindeki ilgilerini arttırmıştır. Bu bulgulara bakıldığında zaman drama uygulamalarının derslere olan ilgiyi arttırdığı söyleyebilir. “Yaratıcı drama sürecinde de birey yapılandırmacı yaklaşımda olduğu gibi kendi yaptığıyla öğrenir, duyu organları

harekete geçer ve unutulmayacak yaşantılar kazanır. Yaratıcı drama, eğitim sürecini oyunlarla geliştirilen bir yöntemdir; bu özelliği ile eğitim yaşamın bir parçası haline gelmektedir” (Üstündağ, 2006,s.78).

Tablo 6

Ders İçinde Drama Yönteminin Kullanılmasının Faydalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kod	Frekans (%)
Eğlenerek öğrenmek	4 (33,3)
Akılda kalıcı öğrenme	7 (58,3)
Dayanışma ortamı oluşturmak	6 (50,0)

Öğrencilerin yaratıcı drama yönteminin faydalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin 7’si (%58,3) akılda kalıcı öğrenme kavramından bahsetmiştir. 6 (%50) öğrenci sınıf içinde dayanışma ortamı sağladığını ifade ederken, 4 (%33,3) öğrenci eğlenerek öğrenmekten bahsetmiştir. Öğrencilerin ders içinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının faydasını en çok “akılda kalıcı öğrenme” olarak ifade etmişlerdir. Görüşmelerde öğrenciler yaratıcı dramayla birlikte eğlenerek öğrendiklerini sıklıkla ifade etmişlerdir. Görüşmelerde ise drama kullanılmasının faydasının akılda kalıcı öğrenme en sık tekrar edilen yanıt olmuştur. Eğlenerek öğrenmenin daha kalıcı öğrenmeler sağladığı ve bilgileri pekiştirmede yardımcı olduğu öğrenciler tarafından görüşmelerde ifade edilmiştir. (Ö3) ve (Ö8) konuyla ilgili şu şekilde ifadelerde bulunmuşlardır: “Hem eğlenirken hem de öğrenmekti. Böylelikle öğrendiklerimiz daha kalıcı oluyordu.” (Ö3) “Daha iyi öğrenmek. Öğrendiğimiz bir konuyu dramayla daha çok eğlenerek pekiştirmek.” (Ö8) Diğer derslerden çok farklıydı çünkü. Diğer derslerde sadece bir konu işlemiş oluyoruz. Başka hiçbir şey değişmiyor ve tam olarak aklımızda kalmaya biliyor. 2 sene önce gördüğüm dersleri unutuporum. Fakat drama derslerini unutabileceğimizi sanmıyorum.

Drama süreçlerinde öğrenciler birlikte çalışmalar yapmış, fikirlerini paylaşma imkânı bulmuşlardır. Böyle bir ders ortamında dayanışma da ortaya çıkmıştır. Bazı öğrenciler bu durumu görüşmelerde ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili (Ö9)’un ifadesi şu şekildedir, “Hep beraber bir şeyler yapmak çok güzeldi sınıfta sadece selam verdiğim ama tanımadığım arkadaşlarım varmış.” Öğrenciler drama yönteminin derslerde kullanılmasının faydasının akılda kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmek olduğu görüşmelerde en çok söylenen cevap olmuştur. Yaratıcı drama yöntemi sayesinde eğlenerek öğrenmek ise öğrenciler tarafından söylenen bir diğer yanıt olmuştur. Grup çalışmalarının çok yapıldığı drama sürecinde dayanışma ortamı oluşturmak da verilen yanıtlar arasındadır. Yalçınkaya (2010) 7. sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırma neticesinde yaratıcı drama

yönteminin öğrenmeye olumlu yönde etki ettiği sonucuna varmıştır. Adıgüzel'e (2018) göre ise öğrenmede kalıcılığı sağlamak için öğrenciler öğrenme ortamında etkin olmalıdırlar. Apaydın (2010) "Drama Etkinlikleriyle Destekli Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri" çalışmasında görsel sanatlar dersinde yapılan drama etkinliklerinin öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği, derslerin daha eğlenceli ve daha kolay olmasını sağladığı, öğrencilerin sanatsal yaratma süreci üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama ile öğrenciler yaparak ve yaşayarak sürece katıldıkları için öğrenmenin daha verimli ve kalıcı olduğundan bahsetmişlerdir. Gönen ve Dalkılıç'a (2003), göre verimli öğrenme yaratıcı drama ile gerçekleşebilir. Araştırmaların sonuçları bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

4.2. 2. Alt Probleme Ait Bulgular

4.2.1. Cumhuriyet Dönemi Türk Ressamlarına Ait Resimlerin Drama Yöntemiyle Tanıtılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tablo 7

Drama Atölyeleri ile Derse Karşı Olan Tutuma İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kod	Frekans (%)
Empati kurma	11 (91,6)
Yaparak yaşayarak öğrenme	7 (58,3)
Kolaylıkla öğrenme	8 (66,7)
Resim sanatına ilginin artması	7 (58,3)
Anı yaşayarak öğrenme	2 (16,6)
Cumhuriyet dönemine gitme	4 (33,3)

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ve uygulanan sürece yönelik görüşleri ele alınmıştır. Öğrencilerin 11'i (%91,6) empati kavramından bahsetmiştir ve eserlerdeki karakterlerle ilgili empati kurduklarından bahsetmişlerdir. (Ö1) *Atatürk Anafartalar eserini canlandırmıştık. Orada kendimi Atatürk'ün yerine koymuştum. Onu bayağı sevmiştim.* (Ö8) *Drama çalışmalarında zaten kendimiz olmadık hep kendimizi başkalarının yerine koyduk onlar gibi düşündük onlar gibi durduk onlar gibi baktık bu yüzden çok fazla empati kurduk.* (Ö10) *Nuri İyem in portre çalışması başkalarının hislerini anlamada çok faydalı oldu,* (Ö11) *Evet etkiledi. Canlandırdığım karakterlerin yerine koydum kendimi onlar gibi hissettim bu yüzden empati becerimi etkiledi.* (Ö5) *Sanata ilgim arttı, daha önce düşünmeden baktığım eserlere şimdi bu eseri ressam ne düşünerek yapmıştır diye düşünüyorum.* (Ö9) *Derse karşı daha ilgili ve araştırmacı olduğumu düşünüyorum.* Ö12.

Sosyal derslerin ezberle değil yaşayarak öğrenileceğini öğrendim. Öğrenmeyi öğrendim nasıl öğrenmeliyim onu öğrendim. Öğrencilerin 8(% 66,7)'i kolay öğrenme ifadesini kullanırken, (Ö5) Drama etkinliklerinin, öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünüyorum özellikle sosyal derslerde öğrenmeye çok fazla katkısı olacağını düşünüyorum çünkü drama derslerindeki canlandırmalardan dolayı o döneme gidiyoruz ve o günü yaşıyoruz bu da öğrenmeyi kesinlikle kolaylaştırıyor. (Ö8) Drama yöntemi ile ders işlemek kendimi daha kolay ifade etmemi sağladı. Düşüncelerini rahat aktarabildikleri için sevdiklerini belirten öğrenciler drama etkinlikleri ile kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin 7'si (%58,3) yaşayarak öğrendim çünkü çok aktiftim ifadesini kullanırken diğer 7 (%58,3) ise resim sanatına olan ilgim arttı ifadelerini kullanmışlardır. Öğrencilerden 4'ü (%33,3) kendimi Cumhuriyet döneminin içinde gibi hissettim yorumunu yapmıştır. Öğrencilerden 2'si (%16,7) ise anı yaşadım, anda öğrendim ifadelerini kullanmıştır. (Ö4) Evet, farklıydı dönemleri yaşayarak öğrendik kendimizi o dönemlerin içinde bulduk bu yüzden diğer derslerden daha farklıydı. Ve daha çabuk anlayabildim neden sonuç ilişkisi kurabildim ifadesiyle yapılan uygulamanın diğer derslerden farklı olduğunu belirtmiştir. Görüşme verilerine göre öğrencilerin sanat derslerine karşı ilgilerinin olumlu yönde geliştiğini görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme ortamına yaratıcı dramının girmesiyle birlikte resme ilgilerinin arttığını ifade etmeleri oldukça önemli bir bulgudur. Bu durumu öğrenciler şu şekilde özetlemiştir: “(Ö1) ben zaten sanatla ilgiliydim. Ama drama ile birlikte ilgim daha çok arttı “(Ö3) Etkinliklerle uygulamalı şekilde işlenmesini isterim. Öğrenmeme katkısı oluyor. Öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünüyorum. (Ö4) Evet değişik metotlar kullandık derslerde güzeldi eğlenceliydi. Eğlenceli olduğu için daha kolay öğrendim. (Ö5) Evet, öğrenmeyi kolaylaştırıyor ve derste sürekli algılarımızın açık olmasını sağlıyor. (Ö7) Drama yönteminin zevkli ve akılda kalıcı olduğunu düşünüyorum. Öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünüyorum ve daha rahat öğrendiğimi düşünüyorum. Bu ifadelerden yola çıkılarak derslerde yapılan drama etkinliklerinin ders süreci üzerinde, dersi daha eğlenceli kılma, empati kurma, yaşayarak öğrenme gibi etkileri olduğu söylenebilir. Drama ile empati kurmayı, akıl yürütmeyi, hayal kurmayı ve düşüncenin çeşitli yollarını ve temellerini öğrencilere öğrettiği, görsel sanatlar dersi ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçlarındandır.

Tablo 8

Drama Atölyelerinin Sınıf İçi İletişime Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kod	Frekans (%)
İlişkileri geliştirme	7 (58,3)
Daha yakın iletişim sağlama	6 (50,0)
Daha aktif dinlemeyi sağlama	5 (41,7)
İlişkileri etkilememe	1 (8,3)

Drama etkinliklerinin sınıf içi iletişimine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerden 7'si (%58,3) drama yönteminin arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilediğinden bahsetmiştir. Öğrencilerden 6'sı (%50) ise birbirimizi daha yakından tanıdık ifadelerini kullanırken, öğrencilerin 5'i (%41,7) birbirimizi dinlemeyi öğrendik demiştir. 1(%8,3) öğrenci ise drama yöntemi arkadaşlık ilişkilerimi etkilemedi demiştir. Ders içerisinde yaratıcı dramanın kullanılması ile öğrenciler kendi aralarında da iletişim kurmaya başlamışlardır. Bu durum arkadaşlık ilişkilerine genel olarak olumlu yönde etki etmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde paralel veriler elde edilmiştir. Öğrenciler en çok samimiyetlerinin arttığını, birbirlerini daha yakından tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili görüşmelerde öğrencilerin ifadelerine göre yaratıcı drama etkinlikleri ile öğrencilerin öğrenme ortamında birbirlerini daha yakından tanıma fırsatı yakalayarak samimiyetlerinin arttığı elde edilen veriler arasındadır. Kırgın olan arkadaşlarıyla yaratıcı drama yöntemi sayesinde barıştıkları görüşmeler sonucu elde edilen bulgular arasındadır. Etkili bir öğrenme alanı oluşturmada arkadaşlık ilişkilerinin iyi olması, öğrencilerin birbirlerini daha yakından tanıması oldukça önemli bir faktördür. Bu durumu bazı öğrenciler şu şekilde ifade etmiştir: (Ö9) *Arkadaşlarımla daha yakından tanışmış olduk birbirimizi* (Ö10) *Değerlendirme aşamasında çok fazla birbirimizle görüş alış-verişinde bulunmak zorunda kaldık.* (Ö12) *Arkadaşlarımla çok fikir paylaşımında bulduk. Drama'nın her aşamasında fikir paylaşımımız oldu. Canlandırma kısımlarında daha çok birbirimizin fikirlerini aldığımızı düşünüyorum.* Öğrenci ifadelerine bakıldığında (Ö1) *Etkilediğini düşünüyorum. Daha ilımlı ve sosyal bir insan oldum.* (Ö2) *Sınıf içinde tanımadığım arkadaşlarım varmış onu anladım sadece selam verip geçtiğim kişilerle samimi oldum çünkü paylaşımlarımız arttı bu da benim için önemli.* (Ö9) *Davranışlarımı etkilemedi ama sınıfta samimi olmadığım arkadaşlarımla birbirimizi daha iyi tanıdık.* (Ö4) *Değerlendirme kısmında kendimi daha iyi ifade ettiğimi düşünüyorum. Görüş paylaşımını bu kısımda ve grup arkadaşlarımla yaptım.* (Ö7) *Arkadaşlarımla görüş paylaşımında buldum. Canlandırma aşamasında daha çok görüş paylaşımında buldum.*

Drama çalışmaları öğrencilerin birbirlerini önemli bir iletişim becerisi olan etkin dinlemeyle dinlediklerini göstermiştir. Bu durum (Ö12), tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: *Arkadaşlarımla çok fikir paylaşımında bulunduk. Dramanın her aşamasında fikir paylaşımımız oldu. Canlandırma kısımlarında daha çok birbirimizin fikirlerini aldığımızı düşünüyorum. (Ö4) Pek değiştirmedim çünkü önceden de arkadaşlarımla iç içeydim şimdi de iç içeyim.*” Etkili bir öğrenme ortamı için sağlıklı ilişkilerin kurulduğu bir sınıf ortamı önemlidir. Genel olarak yaratıcı drama yönteminin arkadaşlık ilişkilerine olumlu yönde etki etmiştir denebilir. Bayrakçı(2007) yaratıcı drama ile yapmış olduğu araştırmanın sonucunda drama yönteminin öğrencilerin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini görmüştür. Kara ve Çam (2007) yaratıcı drama yönteminin birçok sosyal becerinin kazanmasında rol aldığını araştırma sonuçlarında bulmuşlardır. Onlara göre yaratıcı drama ilişki başlatma, grupla çalışma gibi becerilerin kazanıldığını bir yöntemdir. Bu araştırmanın da sonuçları drama yönteminin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

4.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.3.1. Drama Yöntemine İlişkin Metaforlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin drama yöntemine ilişkin; Drama Yöntemi ... gibidir, çünkü ... sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 10’ da gösterilmiştir.

Tablo 9

Drama Yöntemi.....Gibidir, Çünkü.....Sorusuna İlişkin Bulgular.

Kategoriler	Metaforlar (f)	Kategorileri temsil eden özellikler
Sanatsal bir yöntem olarak drama	Sanat (2)	Drama, düşündürür Drama, farklı bakış açıları kazandırır
	Resim yapmak (1)	Drama, hayata renk katar.
	Yaratıcılık (1)	Drama, sürekli üretmeyi sağlar.
Eğlenceli bir yöntem olarak drama	Oyun (2)	Drama, zevklidir.
	Spor (1)	Dramada hep hareket vardır.
	Eğlence (1)	Drama mutlu eder.
Bir öğretim yöntemi olarak drama	Öğretmen (1)	Drama, öğretir
	Hayat (2)	Drama, yaşatarak öğretir.
	Okul (1)	Drama her an öğretir.

Drama yöntemine ilişkin öğrencilerin oluşturdukları metaforlar incelenmiş ve üç kategoride toplanmıştır. Bunlar; 1. kategori: Sanatsal bir yöntem olarak drama 2. kategori: Eğlenceli bir yöntem olarak drama 3. Bir öğretim yöntemi olarak drama

Kategori 1: Sanatsal bir yöntem olarak drama

Bu kategoriyi toplamda 4 katılımcı (%33.3) ve 3 metafor (%33.3) temsil etmektedir. Bu kategorideki metaforlar şunlardır: sanat (f=2), yaratıcılık (f=1), resim yapmak (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1. Drama öğrencilerin sanatsal yönelimlerini destekler. Örneğin:

Ö10: Drama yöntemi yaratıcılık gibidir çünkü sürekli üretirsin.

2. Drama sanatsal yönüyle öğrencilerin olaylara farklı bakış açıları kazanmasına yardım eder. Örneğin: *Ö1: Drama yöntemi sanat gibidir çünkü farklı bakış açıları katar.*

Ö6: Drama yöntemi sanat gibidir, çünkü düşündürür.

Kategori 2: Eğlenceli bir yöntem olarak drama

Bu kategoriyi toplamda 4 katılımcı (%33.3) ve 3 metafor (%33.3) temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: oyun (f=2), eğlence (f=1), spor (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1. Drama oyunla hayatı deneyimlemektir. Örneğin:

Ö3: Drama Yöntemi spor gibidir, çünkü hep hareketlisindir.

Ö5: Drama Yöntemi oyun gibidir, çünkü eğlencelidir.

2. Drama çocuklara cazip gelen oyun öğelerini içinde barındırmasından dolayı tercih edilen bir yöntemdir. Örneğin:

3. *Ö7: Drama yöntemi eğlence gibidir, çünkü eğlendirir.*

Kategori 3: Bir öğretim yöntemi olarak drama

Bu kategoriyi toplamda 4 katılımcı (%33,3) ve 3 metafor (%33,3) temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: hayat (f=2), öğretmen (f=1), okul (f=1), Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1. Drama öğrencilere normal hayatta deneyimleyemeyecekleri durumları hayal gücü ve doğaçlama metotlarını kullanarak yaşayarak öğrenme imkanı sunar. Örneğin:

Ö11:Drama yöntemi **hayat** gibidir, çünkü **yaşatarak öğretir**.

Ö12:Drama Yöntemi **okul** gibidir, çünkü **her an öğretir**.

2. Drama eğitimin her alanında kullanılabilir bir yöntemdir. Örneğin:

Ö8:Drama yöntemi **öğretmen** gibidir, çünkü **öğretir**.

Drama yöntemiyle ilgili oluşturulan metaforlar incelendiğinde 1. kategoride 4 katılımcıdan 3 farklı metafor oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bu metaforlar, sanat (2) ,resim yapmak ve yaratıcılıktır.2. kategoride 4 katılımcı 3 metafor oluşturmuştur. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: Oyun(2), eğlence, resim, spor. 3. kategoride 4 katılımcı 3 metafor oluşturmuştur. Bu metaforlar hayat, öğretmen, okuldur.

4.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.4.1. Drama Liderine İlişkin Metaforlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin drama liderine ilişkin; Drama Lideri.....gibidir, çünkü.. sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 11’ de gösterilmiştir.

Tablo 10

Drama Lideri Gibidir, Çünkü Sorusuna İlişkin Bulgular.

Kategoriler	Metaforlar (f)	Kategorileri temsil eden özellikler
Öğretici Olarak Drama Lideri	Abla (1)	Drama lideri yaşatarak öğretir.
	Hayat (1)	Drama lideri yaşatarak öğretir.
	Kitap (1)	Drama lideri anlatarak öğretir
	Öğretmen (1)	Drama lideri ders anlatır
	Saat (1)	Drama lideri her dakikayı değerlendirir.
Etkili İletişim Kurucu Olarak Drama Lideri	Hoşgörü (3)	Drama lideri hoşgörülü davranır.
		Drama lideri yargılamaz.
		Drama lideri kısıtlamaz
Bilgi Kaynağı Olarak Drama Lideri	Empati (1)	Drama lideri hissettirir.
	Gözlük (1)	Drama lideri daha iyi gösterir
	Güneş (1)	Drama lideri aydınlatır
	Öğretmen (1)	Drama lideri aydınlatır

Drama Lideri ... gibidir, çünkü ... sorusuna yönelik oluşturulan metaforlar 3 kavramsal kategoriye ayrılmıştır. 1. kategori: Öğretici olarak drama lideri, 2. kategori: Etkili iletişim kurucu olarak drama lideri, 3.kategori: Bilgi kaynağı olarak drama lideridir.

Kategori 1: Öğretici olarak drama lideri

Bu kategoriyi toplamda 5 katılımcı (%41,7) ve 5 metafor temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: abla (f=1), hayat (f=1), kitap (f=1), saat (f=1). öğretmen (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

Örneğin:

Ö1: *Drama Lideri **abla** gibidir, çünkü **yaşatarak öğretir.***

Ö7: *Drama lideri **öğretmen** gibidir, çünkü **aydınlatır***

Ö4: *Drama lideri **kitap** gibidir, çünkü **anlatarak öğretir.***

Ö11: *Drama lideri **saat** gibidir, çünkü **her dakikayı değerlendirir.***

Kategori 2: Etkili İletişim Kurucu Olarak Drama Lideri

Bu kategoriyi toplamda 4 katılımcı (%33,3) ve 2 metafor temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgesi şudur: hoşgörü (f=3), empati (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

Öğrenciler eğitim ortamında düşüncelerini özgürce paylaşabilecekleri önyargısız ve hoşgörüyle karşılanacakları bir ortam ve drama liderini vurgulamışlardır. Örneğin:

Ö8: *Drama lideri **hoşgörü** gibidir, çünkü **hoşgörülü davranır.***

Ö2: *Drama Lideri **hoşgörü** gibidir, çünkü **kısıtlamaz.***

Ö10: *Drama lideri **hoşgörü** gibidir, çünkü **yargılamaz.***

Kategori 3: Bilgi Kaynağı Olarak Drama Lideri

Bu kategoriyi toplamda 3 katılımcı (%25) ve 3 metafor temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: gözlük (f=1), güneş (f=1), öğretmen (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

Drama lideri yol gösterici/rehber yönü vurgulanmış ve şu metaforlar üretilmiştir.

Ö5: *Drama lideri **güneş** gibidir, çünkü **aydınlatır.***

Ö6: *Drama Lideri **gözlük** gibidir, çünkü **daha iyi gösterir.***

Ö7: *Drama lideri **öğretmen** gibidir, çünkü **aydınlatır.***

Drama lideriyle ilgili oluşturulan metaforlar incelendiğinde 1.Kategoride 5 katılımcı 5 metafor oluşturmuştur. Bunlar abla, hayat, kitap, öğretmen ve saat metaforlarıdır. 2.kategoride: 4 katılımcı 2 metafor oluşturmuştur. Bunlar hoşgörü ve empatidir . 3. kategoride: 3 katılımcı 3 metafor oluşturmaktadır. Bunlar gözlük, güneş ve öğretmendir.

Olumsuz bir metafora ve gerekçeye rastlanmamıştır. Drama lideriyle ilgili en çok kullanılan metafor hoşgörüdür. Kalyoncu ve Liman (2013) “Öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersi” ve “Görsel Sanatlar Öğretmeni” Kavramına İlişkin Metaforları” adlı çalışmada öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersi ve Görsel Sanatlar Öğretmenine karşı algılarını metaforlar aracılığı ile ortaya koymuşlardır. Öğretmenlere “Görsel Sanatlar Dersi... gibidir, çünkü...”ve “Görsel Sanatlar Öğretmeni... gibidir, çünkü...”cümlesini yöneltmişlerdir. Metaforların öğretmenlerin “Görsel Sanatlar Dersi” ve “Görsel Sanatlar Öğretmeni” kavramlarına ilişkin algılarını ortaya çıkartmada, anlamada ve açıklamada güçlü bir araştırma aracı olarak kullanılabilceği sonucuna varmışlardır. Yapılan çalışmada “Görsel Sanatlar Dersi” kavramına ilişkin en çok oluşturulan metafor “rüya” olurken “Görsel Sanatlar Öğretmeni” kavramına ilişkin oluşturulan metafor “Sanatçı” olmuştur. Araştırmada da çalışmada olduğu gibi metaforlar ortaya çıkarmada, anlamada ve açıklamada iyi bir araştırma aracı olarak kullanılabilir.

4.5. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak....gibidir, çünkü....sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Cumhuriyet Dönemi Türk Ressamlarını Drama Yöntemiyle Tanımak....Gibidir, Çünkü....Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular

Kategoriler	Metaforlar (f)	Kategorileri temsil eden özellikler
Dramayla Bakmak	Hiç bakmadığım pencereden Hayata bakmak (1)	Farklı bakış açıları kazandırır.
	Hayatı anlamak (1)	Hayatı yansıtır.
	Sanatı anlamak (1)	Sanatı anlatır.
Dramayla Yaşamak	Oyun (1)	Eğlenerek öğretir.
	Eğlenerek öğrenmek (1)	Eğlenerek öğretir.
	Tiyatro yapmak (1)	Tiyatrodur.
	Hayatı renklendirmek (1)	Hayat dramayla renklenir
Dramayla Anlamak	Kestirmeden gitmek (1)	Öğrenmeyi kolaylaştırır
	Sanat yolculuğu (1)	Yolculuktur
	Dünyayı Gezmek (1)	Farklı bakış açıları kazandırır.
	Cumhuriyet dönemine gitmek (1)	Her döneme yolculuk yapılır
	Tarihe bakış (1)	Ressamlar tarihi yansıtır

Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak....gibidir, çünkü temasında oluşturulan metaforlar 3 kavramsal kategoriye ayrılmıştır.1. kategori: Dramayla bakmak 2. kategori: Dramayla yaşamak 3.kategori: Dramayla anlamak

Kategori 1: Dramayla Bakmak

Bu kategoriyi toplamda 3 katılımcı (%25) ve 3 metafor (%30) temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: pencere (f=1), hayatı anlamak (f=1), sanatı anlamak (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1. Cumhuriyet dönemine dramayla bakmak. Örneğin:

*Ö3: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak **hiç bakmadığın pencereden hayata bakmak** gibidir, çünkü **drama farklı bakış açıları kazandırır.***

*Ö6: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak **dünyayı gezmek** gibidir, çünkü **drama farklı bakış açıları kazandırır.***

Kategori 2: Dramayla Yaşamak

Bu kategoriyi toplamda 4 katılımcı (%33,3) ve 4 metafor (%40) temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgesi şudur: oyun (f=1), eğlenerek öğrenmek (f=1), tiyatro yapmak (f=1), hayatı renklendirmek (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1. Drama öğreticidir. Örneğin:

*Ö10: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak **eğlenerek öğrenmek** gibidir, çünkü **drama eğlenerek öğretir.***

*Ö9: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak **tiyatro yapmak** gibidir, çünkü **drama tiyatrodur.***

*Ö7: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak **oyun** gibidir, çünkü **drama eğlenerek öğretir.***

Kategori 3: Dramayla Anlamak

Bu kategoriyi toplamda 5 katılımcı (%41,7) ve 5 metafor (%30) temsil etmektedir. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: kestirmeden gitmek (f=1), yolculuk (f=3), tarihe bakış (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1. Drama öğrenciler için iyi bir öğrenme yöntemidir. Örneğin:

*Ö2: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak **kestirmeden gitmek** gibidir, çünkü **drama öğrenmeyi kolaylaştırır.***

*Ö8: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak **Cumhuriyet dönemine gitmek** gibidir, çünkü **dramayla her döneme yolculuk yapılır.***

Ö1: Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak tarihe bakış gibidir, çünkü ressamlar tarihi yansıtır.

Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımaya yönelik metaforlar incelendiğinde 3 kavramsal kategori oluşmuştur. 1.kategori: Dramayla bakmak 3 katılımcı üç metafor oluşturmuştur. Bunlar pencere, hayatı anlamak, sanatı anlamak olarak oluşturulmuştur. 2.kategoride 4 katılımcı 4 metafor oluşturmuştur. Oyun, eğlenerek öğrenmek, tiyatro yapmak, hayatı renklendirmek metaforlarıdır.3. kategoride 5 katılımcı 5 metafor oluşturmuştur. Bunlar kestirmeden gitmek, yolculuk, tarihe bakış metaforlarıdır.3. kategoride en çok oluşturulan metafor yolculuktur. Kalyoncu (2013b) “Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Sanat Eğitimi Dersi” Kavramına İlişkin Metaforları” adlı çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin sanat eğitimi dersi kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile ortaya koymuştur. “Sanat Eğitimi dersi... gibidir, çünkü...” cümlesini yöneltmişlerdir. Sanat eğitimi ile ilgili ve metafor analizinin kullanıldığı çok sayıda çalışma literatürde mevcuttur. Ancak sanat eğitimi ile ilgili metafor çalışmaları nitelik ve nicelik bakımından sınırlıdır. Ülkemizde metafor analizi ile yapılan çalışmalara bakıldığında farklı disiplin alanlarında birçok çalışma yapıldığı ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme ve metafor formundan elde edilen verilere ait sonuçlara yer verilmektedir.

5.1. Sonuç

Drama yöntemiyle ilgili öğrenci görüşleri incelendiğinde drama etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinde öğrencilerden 9'u (%75,0) drama yöntemiyle ilgili olarak hayal gücünü geliştirmesinden bahsetmiştir. Drama yönteminin kullanılmasıyla birlikte öğrencilerin duygusal özelliklerine baktığımızda öğrencilerin 8'i (%66,7) öğrenme isteğim arttı şeklinde ifade etmişlerdir. Drama yönteminin faydalarına ilişkin öğrenci görüşlerinde öğrencilerin 8'i (%66,7) anlatılanı daha iyi anlamak ifadesi görüşmelerden en çok kullanılan ifade olmuştur. Drama yönteminin olumsuz yönlerine ilişkin sorularda öğrencilerin 6'sı (%50) istemediğim bir durum yok, sorun yaşamadım ifadelerini kullanmışlardır. 10 (%83,3) öğrenci görüşmelerde derslerde drama yönteminin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ders içinde drama yönteminin kullanılmasının faydalarına ilişkin 7 (%58,3) öğrenci akılda kalıcı öğrenme sağladığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler drama yöntemiyle ilgili görüşlerini belirtirken en çok derslerde drama yönteminin kullanılmasını istediklerini ve hayal gücünü geliştirdiği yorumlarını yapmışlardır. Drama yöntemi öğrencilerin hayal güçlerini kullanmalarını gerektiren bir süreçtir. Bu doğrultuda öğrencilerin dile getirdiği etkilerden bir tanesi yapılan etkinliklerin hayal güçlerini geliştirmesidir. Öğrenciler yapılan drama etkinlikleri ile hayal güçlerini daha fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında drama etkinlikleri öğrencilerin hayal güçlerini olumlu yönde etkilemiştir. Öğrenciler, drama atölyeleri sonunda yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Ayrıca drama

uygulamaları sırasında duygularını ifade edebildikleri bir süreç yaşadıklarını belirtmişlerdir. Drama yöntemiyle ilgili eğlenceli, yaratıcılıklarını geliştiren, duygularını ifade edebildikleri bir yöntem olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Öğrenciler drama etkinliklerinin eğlenceli olduğunu, düşüncelerini ifade edebildiklerini ve sınıf içi enerjinin arttığı bu tip etkinliklerin yapılmasının faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerden 11'i (%91,7) eserlerdeki karakterlerle empati kurduklarından 8 (%66,7) öğrenci drama ile ilgili olarak kolay öğrenme sağladıklarından bahsetmişlerdir. Drama etkinliklerinin sınıf içi iletişimle ilgili görüşlerinde ise öğrencilerin 7'si (%58,3) arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkiledi ifadesini kullanmıştır. Drama uygulamalarına katılan öğrenciler sosyal ilişkilerinin geliştiğini daha aktif bir öğrenme süreci yaşadıklarını belirtmişlerdir. Grupla sürekli iletişim içinde olmaktan, farklı duyguları yaşamaktan, özgün fikirler üretmekten mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Kendilerini geliştirebildikleri verimli çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtıldığı süreçte yaparak ve yaşayarak sürece katıldıklarını ve süreçte yapılan değerlendirmelerle, farklı bir bakış açısı kazandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, süreçte kendilerini etkin hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt problemini "Araştırmaya katılan öğrencilerin drama yöntemine ilişkin metaforları nelerdir?" ifadesi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada öğrencilerin metaforik algılarına bakılmıştır. Metaforik algıları belirlemek için bulgular ayrı ayrı incelenmiştir ve incelemede bütünlüğü ve ortaklığı sağlamak amacıyla, her kavrama ilişkin belirli kategoriler ve bu kategorilere uygun alt kategoriler oluşturulmuş, yorumlama bu kategoriler üzerinden yapılmıştır. Bu kategoriler oluşturulurken sadece metaforlar değil, gerekçeler de yorumlanmıştır. Yorumlamalar sonucunda oluşan üç kavramsal kategori incelendiğinde 1.kategori: Sanatsal bir yöntem olarak drama 2.kategori: Eğlenceli bir yöntem olarak drama 3.kategori: Bir öğretim yöntemi olarak drama isimlendirilen kavramsal kategoriler oluşmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular alt amaçlara göre sunulmuştur.1. Kategoride 4 katılımcıdan 3 farklı metafor oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bu metaforlar, sanat (2) ,resim yapmak ve yaratıcılıktır. 2. kategoride 5 katılımcı 4 metafor oluşturmuştur. Bu kategorideki metafor imgeleri şunlardır: Oyun(2), eğlence, resim, spor. 3. kategoride 4 katılımcı 3 metafor oluşturmuştur. Bu metaforlar hayat, öğretmen, okuldur.

Araştırmanın dördüncü alt problemini "Araştırmaya katılan öğrencilerin drama liderine ilişkin metaforları nelerdir?" ifadesi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada öğrencilerin metaforik algılarına bakılmıştır. Üç kavramsal kategori oluşmuştur. 1.kategori: Öğretim yöntemine göre 2. kategori: Davranış şekline göre 3.kategori: Bilgi kaynağı olma özelliği. 1. Kategoride 4 katılımcıdan 3 farklı metafor oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bu metaforlar, sanat (2), resim yapmak ve yaratıcılıktır. 2. Kategoride 5 katılımcı 3 metafor oluşturmuştur. Bunlar hoşgörü (3), empati ve saattir.3. kategoride 5 katılımcı 3 metafor oluşturmuştur. Bunlar gözlük, güneş ve öğretmendir.

Araştırmanın beşinci alt problemini "Araştırmaya katılan öğrencilerin cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılmasına ilişkin metaforları nelerdir?" ifadesi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada öğrencilerin metaforik algılarına bakılmıştır. Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımaya yönelik metaforlara baktığımızda 3 kavramsal kategori oluşmuştur. 1.kategori: Dramayla bakmak 3 katılımcı 3 metafor oluşturmuştur. Bunlar pencere, hayatı anlamak, sanatı anlamak olarak oluşturulmuştur. 2. kategoride 4 katılımcı 4 metafor oluşturmuştur. Oyun, eğlenerek öğrenmek, tiyatro yapmak, hayatı renklendirmek metaforlarıdır.3. kategoride 5 katılımcı 5 metafor oluşturmuştur. Kestirmeden gitmek, yolculuk, tarihe bakış metaforlarıdır. 3. kategoride en çok oluşturulan metafor yolculuktur. Çalışmanın en çok oluşturulan metaforlar sanat, hoşgörü ve oyundur.

5.2. Tartışma

Kaya (2006), "İlköğretim 3. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Drama Destekli Eğitimin Yaratıcı Sürece Katkıları" konulu yüksek lisans tezinde drama yöntemi ile resim-iş dersi öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırarak, öğrenmeye yardımcı olmuştur. Yine bu araştırma sonucunda, drama yöntemi öğrencilerin resim yapmaya hazır hale gelmelerine, çalışma disiplini kazanmalarına, resme yoğunlaşmalarına, süreyi verimli kullanabilmelerine, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını dışavuran yorumlar yapabilmelerine katkıda bulunmuştur. Bu noktadan hareketle araştırmaların sonuçları karşılaştırıldığında iki çalışma tutarlılık göstermektedir. Benzer bir araştırmada ise Aksular (2003), yaratıcı dramayla resim-iş eğitimi arasında bağ kurarak dramanın üniversitelerin resim-iş eğitimi bölümlerinde kullanılmasının gerekliliği üzerinde önemle durmuştur. Kara (2010), Türkçe dersinde drama yöntemiyle öykü oluşturma ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını araştırmıştır. Türkçe öğretmenlerinin ve ikinci kademe öğrencilerinin görüşlerinin alındığı

bu çalışmanın bulgularına bakıldığında kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarında herhangi bir artışın olmadığı, drama yöntemiyle öykü oluşturan deney grubunun Türkçe dersine yönelik tutumlarında artış olduğu gözlenmiştir. Kara, kontrol grubundaki artışın olmamasının nedenini ise geleneksel yöntemlerle işlenen dersin öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekmekte zorlandığını ifade etmiştir. Buna karşılık drama yönteminin kullanıldığı deney grubunda ise öğrencilerin aktif konumda olduğunu süreç içerisinde yapılan doğaçlama ve canlandırmaların ise öğrenciyi derse daha istekli olmaya itmiştir. Benzer bir çalışma için Arıkan, görsel sanatlar dersindeki sanat eleştirisi konusunu yaratıcı drama ve klasik yöntemle işlediği tezinde yaratıcı dramanın klasik yöntemlere göre daha etkili ve kalıcı bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin konu ile ilgili görüşlerinde olumlu artışın olduğunu ifade etmiştir. Tüm bu araştırmalar derslerde drama yöntemi kullanıldığında öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlarında artışın olduğunu göstermiştir. Her bir bireyin öğrenme şekli farklı olduğu için drama yöntemi bazı öğrenciler için etkili olmayabilir fakat drama etkili bir yöntem olarak literatürde yer almıştır. (Aksular, 2003; Kaya, 2006; Topçu, 2008, Bağatır, 2008), Yapılan araştırmalar öğrencilerin sanat derslerini anlama ve kavramada geleneksel yöntemlerle öğrenmenin yeterli olmadığı fakat daha çok öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrendiği yöntemlere ihtiyacın olduğunu ortaya çıkarmıştır. “Ezbercilik, aşırı ussal ve bilgisel bir eğitim, bilgi yüklemesi, okul yaşamından zevk almaya yönelmeyen, öğrenmenin duyuşsal, sezgisel yanını savsaklayan, öğrencinin yaşayarak öğrenip kendi sentezlerine varamadığı eğitim sistemi karşısında alternatif bir öğretim yöntemi ve öğrenim alanıdır” (San, 2002, s. 116). San yukarıdaki tanımlamasında, yaratıcı drama yöntemiyle işlenen konuların öğrencilerin yaşamında daha da kalıcı hale gelmesi için bilginin ezberlenmesi değil yaparak ve yaşayarak öğrenimin gerçekleşmesi gerektiğini ifade etmiştir. “Öğretimde önemli olan, öğrenciyi edilgenlikten kurtararak bedenini ve duyu organlarını harekete geçirmektir. Yaratıcı drama öğrenme sürecinde öğrenciler, konuların öğrenilmesine etkin olarak katılarak kendi yaptığıyla öğrenirken, diğer yandan duyu organlarını harekete geçirerek olay ya da durumları yaşamaktadır” (Üstündağ, 2004, s. 24). Üstündağ’ın da değindiği gibi öğretimde etkin bir öğrenmenin gerçekleşmesi için duyuların harekete geçmesi gerektiğini söyler. Dolayısıyla drama yöntemiyle yapılan çalışmalar eğitim ve öğretimde başlı başına bir yöntem olan drama etkinlikleri öğrencilerin Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ve resim sanatına olan ilgiyi arttırmıştır. . Drama ile ilgili yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde (Atar, 2003; Demircioğlu, 2005; Can, 2005; Altıkulaç, 2008, Bilek, 2009; Göncüoğlu, 2010; Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009, Karadağ ve Çalışkan, 2014;

Üstündağ, 2008) drama yönteminin kullanılmasının derse olan ilgiyi arttırdığı, öğrenmeye faydası olduğu yönünde birçok bulguya ulaşılmıştır. Bu araştırmayla öğrencilerin Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanıma konusuna yeni bir bakış açısı geliştirip, kendi görüşlerini belirtmelerini amaçlayan çalışmanın amacına ulaştığı söylenebilir. Öğrenciler çalışma sonrasında gördükleri bir esere daha ayrıntılı bakacakları, dönemini, özelliklerini, hikayesini, kurgusunu, yaratıcı düşünme becerisiyle birlikte kendileri tamamlayacaklardır.

5.3. Öneriler

Bu bölümde çalışmanın sonuçlarında yola çıkılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

1. Uygulamaların sınıf içinde yapılması drama için uygun bir fiziki ortamın olmaması etkinlikleri etkilemiştir. Etkinlik saatinde sınıftaki sıralar arkaya doğru itilerek sınıfta alan açılmaya çalışmıştır. Bazı uygulamalarda (ısınma çalışmalarında) sıralar katılımcıların hareket alanını kısıtlamıştır. Okullarda bu tarz çalışmalar için atölyelerin bulunması harekete dayalı çalışmalarını daha rahat uygulanır hale getirecektir.
2. Araştırmada kullanılan etkinlikler gibi drama etkinlikleri oluşturularak deneysel çalışmalar yapılabilir. Yöntemin etkili olup olmadığını belirlemek için ön test-son test kontrol gruplu deneysel çalışmalar desenlenebilir.
3. Bu çalışmada öğrencilerin sadece yönetime ilişkin görüşleri alınmıştır. Deneysel çalışmalar ile yöntemin ressamları tanımaya ya da sanatla ilgili derslere olan ilgi, tutum, öz yeterlik gibi duyuşsal faktörlere etkisi de araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Natürel Kitap.
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde yaratıcı drama*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Andrelchik, H. and Schmitt, R. (2014). Students' perception of success in the art classroom. *International Journal of Education & the Arts*, 15(13). Retrieved from <http://www.ijea.org/v15n13/> adresinden (18.05.2018) tarihinde erişilmiştir.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama'nın etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksan, D. (1990). *Her yönüyle dil*, 3. Cilt, 2. baskı, Ankara: TDK.
- Akoğuz, M. ve Akoğuz, A. (2013). *Yaratıcı drama etkinlikleri*. (2. Baskı). İstanbul: Final Kültür Sanat.
- Apaydın, N. (2010). *Drama etkinlikleriyle destekli görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Arslan, M. ve Bayrakçı, M. (2006). *Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim öğretim açısından incelenmesi*. Milli Eğitim, 171, 100-107. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/171/171/8.pdf sayfasından (01.04.2019) erişilmiştir.
- Arseven, C. (1970). *Türk sanatı*. İstanbul: Cem.
- Arseven, C. E. (1952). *Sanat ansiklopedisi*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Aral N., Baran G ve Bulut Ş. (2000). *Çocuk gelişimi 1-2*. (I. Baskı), İstanbul: YaPa.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: Ya-Pa Yayın.
- Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Ataman, M. (2013). *Yaratıcı yazma için yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Aslan, N. (Ed.) (2007). *Drama kavramları*. Ankara: Oluşum.

- Aslan, N. (Ed.) (2009). *Eğitimde drama*. Ankara: Oluşum.
- Ayaydın, A. (2011). *Sanat eğitiminde çoklu zeka yöntemi ve uygulama örneği*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(15), 18-30.
- Bal İncebacak, B. (1993). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazdıkları öykülerin karşılaştırılması. *Education Sciences (NWSAES)*, 11(4), 267-277. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2016.11.4.1C0665> sayfasından (11.04.2018) erişilmiştir.
- Balcı, A.(2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: Pegem.
- Bayrakçı, M. (2007). *Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim öğretim açısından incelenmesi*. Milli Eğitim, 35(171), 100-108. Bektaş, D. (1997). Grafik tasarım. Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi, (Cilt 2), içinde (s. 702-710). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi.
- Berk, N. (1998). *Resim bilgisi*. İstanbul: Varlık.
- Berk Nurullah - Turani Adnan,(1981) *Çağdaş Türk resim sanatı tarihi*. (Cilt 2), İstanbul: Tiglat Sanat Galerisi.
- Bilen, M. (2004). *Sağlıklı insan ilişkileri*. Ankara: Anı.
- Boyla, O. (1997). İç mimarlık. *Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi*. (Cilt 2), içinde (s. 825-831). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi.
- Cresswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design*. (2nd Ed.) [https://scholar.google.com.tr/scholar?q=Creswell,+J.+W.+\(2007\).+Qualitative+inquiry+and+research+design.+\(2nd+Ed.\)&hl=tr&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.com.tr/scholar?q=Creswell,+J.+W.+(2007).+Qualitative+inquiry+and+research+design.+(2nd+Ed.)&hl=tr&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart) sayfasından erişilmiştir.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Akademi.
- Çoker, A. (1979). *Zeki Kocamemi*. İstanbul: İDGS.
- Çoruhlu, T. (1995). *Çötelioglu Aysel*. İstanbul: Askeri Müze Resim Koleksiyonu.
- Debre, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatisasyonun kullanılmasının öğrencinin başarı düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri “öğretme sanatı”*. Ankara: Pegem.

- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Epikman, R. (1967). *Osman Hamdi*. İstanbul: Milli Eğitim Baskıevi .
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-22.
- Erinç, S. (1998). *Sanatın boyutları*. İstanbul: Çınar.
- Ersoy, A. (1998). *Günümüz Türk resim sanatı*. (1. Baskı), İstanbul: Bilim Sanat Galerisi.
- Ersoy, A. (2002). *Sanat kavramlarına giriş*. Ankara: Yorum Sanat.
- Erzen, J. N. (1997a). Sanatçı. *Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi*. (Cilt 2), içinde (s. 1607-1608), İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi.
- Erzen, J. N. (1997b). Güzel sanatlar. *Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi*. (Cilt 2), içinde (s. 735). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi.
- Erzen, J. N. (1997c). Resim sanatı. *Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi*. (Cilt 3), içinde (s. 1549-1552). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi.
- Gençaydın, Z. (1990). *Ortaöğretim kurumlarında resim-iş öğretimi ve sorunları*. Ankara: Şafak.
- Germaner, A.T. (1997). Heykel sanatı. *Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi*. (Cilt 2), içinde (s.780-783). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi.
- Germaner, S. (1997). *1960 sonrası sanat*. İstanbul: Kabalcı.
- Giray, K. (1997). *Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi*. (3. Cilt), İstanbul: Yem.
- Giray, K. (2004). *Cumhuriyetin ilk ressamı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Gönen, M. Dalkılıç, S, (2003). *Çocuk eğitiminde drama yöntem ve uygulamalar*. İstanbul: Epsilon.
- Gönülal, Ö. (2005). *Sanat sınıflaması ve toplumsal çevre üzerindeki etkisi*. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 3(10), (54-62). <http://www.e-sosder.com/dergi/1006Gonulal.doc> (02.04.2017)
- Güney, M. (2011). *Sanat ve psikiyatri*. Ankara: Özbaran.
- Gümüş, M. (2013). *Yönetimde başarı için altın kurallar*. İstanbul: Alfa .
- Gürün, O. A. (1991). *Psikoloji sözlüğü*. İstanbul: İnkılap.
- Hodge, S. (2014). *50 Sanat fikri*. İstanbul: Domingo.

- Kalyoncu, R. ve Liman, S. (2013). *Öğretmenlerin görsel sanatlar dersi ve görsel sanatlar öğretmeni kavramlarına ilişkin metaforları. e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 8(1): 115-130.
- Kalyoncu, R. (2012). Doğa eğitimi. Uzunöz, A; Şeyihoğlu, A; Akbaş, Y; Gençtürk E. (Edt.), *Sanat estetik ve çevre eğitiminin önemi içinde* (s. 306-310), Ankara: Anı.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). *Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 145-155.
- Kararımak, Ö. (2015). Çocukla psikolojik danışmada metaforik süreç. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43),115-127
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan-uygulamaya ilköğretimde drama*. Ankara: Anı.
- Kartopu, S. (2006). *İlköğretim okulları besinci sınıflarda drama yöntemi kullanılarak yürütülen resim eğitimi derslerinde resimde müziğin etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, Ö. (2006). *İlköğretim 3. sınıf görsel sanatlar dersinde drama destekli eğitimin yaratıcı sürece katkıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri. kavramlar-ilkeler- teknikler*. (13. baskı). Ankara: Nobel.
- Kavuran, T (2002). *Türkiye'de eğitim fakültesi resim-iş öğretmenliği programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keser, N. (2005). *Sanat sözlüğü*. Ankara: Ütopya.
- Kılıç, F. D. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde tarih konuları üzerinde oluşturdukları metaforların söylem analizi tekniğiyle incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kök, A. (2010). *İlköğretim okulları görsel sanatlar dersinde müze bilinci öğrenme alanına yönelik yaratıcı drama uygulamaları ve öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, S. Ve Gün, N. (1999). *Özsaygı öncelikler listesinde kaçınıcı sıradasın?* (4. Baskı), İstanbul: Kuraldışı.
- Kuş, E. (2007). *Nicel-nitel araştırma teknikleri: Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri: Nicel mi? nitel mi?* İstanbul: Anı.
- Levent, T. (1999). *Drama kültürü oluşturmak eğitimde tiyatrodan yaratıcı drama*. Ankara: Çağdaş Drama Derneği Bülteni.
- MEB, (2006). *İlköğretim kurumları resim-iş dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim.
- Nutku, Ö. (1998). *Oyun çocuk, tiyatro*. İstanbul: Özgür.
- Nderu-Boddington, E. (2008). *Arts education and student's perception*. Ph.D. Education Assistant Professor at Prince Sultan University, Riyadh Saudi Arabia.
- O'Neill, C. & Lambert, A. (1990). *Drama structures a practical handbook for teachers*. London: Heinemann.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: kurumsal temellerde uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epilasyon.
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Özsoy, V. (2007). *Görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz.
- Özsezgin, K. (1981). *İbrahim Çallı*, İstanbul: Yapı Kredi.
- Özdemir, S. M. ve Çakmak, A. (1999). The effect of drama education on the prospective teachers' creativity. *International Journal of Instruction*, 1(1), 13-30.
- Öztürk, İ, O. (2006). *Geleneksel Türk kültür ve sanatının çağdaş Türk resim sanatına etkileri*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Read, H. (2014). *Sanatın anlamı*. İstanbul: Hayalperest.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 55, 459-496.

- Sağlam, M. (1997). *Fahri Sümer, bilim sanat galerisi*. İstanbul: Pınar.
- San, İ. (1983). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Özen.
- San, İ. (2001). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar*. Ö. Adıgüzel, (Ed.). Ankara: Natürel.
- San, İ. (2006). *Yaratıcı drama-eğitsel boyutları, yaratıcı drama 1985-1998 yazılar*. H. Ö. Adıgüzel (Ed.). Ankara: Naturel.
- San, İ. (2008). *Drama ve öğretim bilgisi*. Ankara: Natürel.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları*. (3. Baskı). İstanbul: Ütopya.
- Sarı, E. (2016). *Çocuklarda özgüven gelişimi*. Antalya: Net Medya.
- Sözen, M. ve Tanyeli, U. (2005). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- Sözen, U. (2001). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- Şerbetçi, F. (2008). *D grubu sanatçılarının Türk resim sanatının gelişim sürecine kazandırdığı farklı bakış açıları*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Taşkent, Kâzım Sanat Galerisi. (2005). http://images.ykykultur.com.tr/upload/document/Cemal_Tollu_-_Retrospektif-470.pdf sayfasından (15.11.2018) erişilmiştir.
- Topçu, A. (2008). *Görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Toplu, H. (2015). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine yönelik metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Topçu, A. K. (2008). *Görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tuna, S. (2007). Estetik algı ve beğeni gelişimi açısından ilköğretimde sanat eleştirisi öğretimi. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40, 121-133.
- Turani, A. (1980). *Sanat terimleri sözlüğü*. Ankara: Toplum.
- Turani, A. (2000). *Sanat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Remzi.

- Turani, A. (2011). *Sanat terimleri sözlüğü*, 11. Basım, İstanbul: Remzi.
- Türkdoğan, G. (1984). *Sanat eğitimi yöntemleri*. Ankara: Kadioğlu.
- Türk Ressamlar (11.10.2019) <https://www.istanbulsanatevi.com/turk-ressamlar/ali-avni-celebi-hayati-ve-eserleri/> sayfasından (14.10.2018) erişilmiştir.
- Tütüncü, S. (2006). *İlköğretim görsel sanatlar eğitimi dersi çerçevesinde çocuk resminde yaratıcılık kavramının algılanışına ilişkin bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uçan, A. (2002). *Türkiye’de çağdaş sanat eğitiminde öğretmen yetiştirme süreci ve başlıca yapılanmalar*. Sanat Eğitimi Sempozyum’unda sunulmuş bildiri. Ankara.
- Uyan, Z. (2006). *Resim öğretiminde (sanat eğitiminde) oyunun öğretime katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ünver, E. (2002). *Sanat eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Üstündağ, T. (2000). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegemi.
- Üstündağ, T. (2006). “Yaratıcı dramanın üç boyutu” *yaratıcı drama 1985-1998 yazıları*. (2. Baskı). Ankara: Naturel.
- Üstündağ, T. (2006). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Üstündağ, T. (2016). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem.
- Wölfflin, H. (1985). *Sanat tarihinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, M. (2013). *Modernden postmoderne sanat*. Ankara: Ütopya.
- Yolcu, A. ve Yılmaz, K. (2010). Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2, 11-18.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzin Yazısı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.22137179
Konu : Araştırma İzni

19.11.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 15/11/2018 Tarihli ve E.1871 sayılı yazınız.

Enstitünüz Drama ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Burcu AKTAN'ın "**Cumhuriyet Dönemi Resim Sanatı ve Sanatçıları**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (19 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
26.11.2018

Adres: Alparslan Türkeş cad. Emniyet Mah.4/A
Yenimahalle/ANKARA
Elektronik Ağ: ankara.meb.gov.tr
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: A.ARDA

Tel: 0 (312) 212 36 00
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden daca-104e-3c40-9bd2-0eba kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Görüşme Soruları

Değerli Katılımcı;

Size birlikte katıldığınız drama çalışmaları hakkında bir takım sorular soracağım. Görüşme süresi yaklaşık 20-25 dakikadır. Görüşme verileri kesinlikle gizli tutulacaktır. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Değerli zamanınız ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

1. Drama denince aklınıza neler geliyor? Açıklar mısınız?
2. Drama yöntemiyle ders işlemek öğrenmenizi nasıl etkiledi ? Açıklar mısınız?
3. Drama uygulamaları sırasında görüş paylaşımında buldunuz mu? Bu sürecin en çok hangi aşamalarında oldu? Kimlerle oldu?
4. Drama atölyeleri esnasında ne tür zorluklar yaşadınız? Açıklar mısınız?
5. İşlediğimiz derslerin diğer derslerden farkı var mıydı? Varsa nelerdir?
6. Başka derslerinizde drama yönteminin kullanılmasını ister misiniz? Neden?
7. Drama yöntemi grup çalışmalarında daha aktif olmanızı sağladı mı? Bu yöntemle grup çalışmalarına daha istekli katıldınız mı?
8. Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarına ait resimlerin drama yöntemiyle tanıtılması hakkındaki fikirleriniz nelerdir, paylaşır mısınız?

Ek 3. Metafor Formu

1.Drama Yöntemi gibidir, çünkü
.....

2.Drama Lideri.....gibidir,
çünkü.....

3.Cumhuriyet dönemi Türk ressamlarını drama yöntemiyle tanımak.....gibidir,
çünkü.....

Ek 4. Drama Atölyeleri

1. Atölye

Grup : 11. sınıf

Tarih : 13.02.2019

Süre : 45 dk.

Çalışmanın Adı : Ahmet Zeki Kocamemi - Kübist peyzaj

Materyal : Büyük Kağıt, pastel boya

Hedef/ Kazanımlar : Ahmet Zeki Kocamemi ve eserini tanır.

Toplulukla çalışma ve işbirliği yapabilme becerisine katkı sağlar.

Beden dilini daha iyi kullanır.

Isınma:

Öğretmen tanışma oyunu için öğrencilerden el ele tutuşmalarını ve çember oluşturmalarını ister. Öğretmen topu atar topu tutan çocuk ismini söyler ve topu diğer arkadaşına atar, tekrar topu tutan çocuk ismini söyler tüm sınıf ismini söyleyene kadar devam eder.

Öğretmen ‘ Herkes kendine rahat edeceği bir yer bulsun ve orda uzansın’ der. Uzanan çocuklardan gözlerini kapamalarını ister. Herkes gözlerini kapadıktan sonra Öğretmen, çocuklara bir yolda ilerlediklerini bu yolun nasıl bir yol olabileceğini, karşılaştıkları engellerin neler olduğu, yolun etrafında neler gördüklerini sorar ve gruptan gözlerini açmalarını ve neler gördüklerini anlatmalarını ister.

Öğretmen, tüm gruptakilerden okulla ev arasında gidip gelirken gördükleri ağaçları, binaları vücutlarıyla canlandırmalarını ister. Öğretmen nasıl bir ağaç ya da nasıl bina oldunuz tek tek fotoğraf karesi olalım der.

Öğretmen öğrencilerden ikili eş olmalarını ister ve biriniz ressam resmi yapan, diğeriniz tuvalsiziniz nasıl bir resim yaparsınız der. Öğretmen şimdi eş değiştirelim tuvaler ressam olsun ressamlar tuval olsun ve her gruba tek tek yaptığı resim ve bu resmi ne düşünerek yaptığını soralım der. (10 dk)

Canlandırma:

Öğretmen, kübizm hakkında kısa bilgi verildikten sonra Ahmet Zeki Kocamemi’nin Kübist peyzaj resminin bir bölümü kapatarak çocuklara gösterir. Öğretmen, “siz bu ressamın yerinde olsaydınız resmi nasıl tamamlardınız?” der ve herkesin resmi tek tek anlatmasını ister.

Öğretmen resmin tamamını gösterir, “Sizce ressam bu resmi yaparken neler hissetmiştir?” der. Öğretmen öğrencilere resimden bir renk seçmelerini ve o renk olmalarını ister, “Bizde hangi renk olduğunu tahmin etmeye çalışalım.” der.

Öğretmen, öğrencilerden iki grup oluşturmalarını ister. “1. grup ressamın bu resmi yapmadan hemen önceki anını, gazeteci ve ressam olarak röportaj şeklinde canlandırın. 2. grup ise ressamın bu resmi yaptıktan sonra nasıl sorularla karşılaşmış olabileceğini röportaj şeklinde canlandırın” der.

(Canlandırmalar bittikten sonra) Öğretmen, bu resimden bir parçayı sildiğini söyler. Öğretmen öğrencilere sizce ne eksik bu resimde diye sorar. Eksik olan parça bulunmaya çalışalım der ve resimde eksik olan parça her çocuğun hayal gücüyle tamamlanır. Öğretmen, öğrencilerin içinden bir gönüllü seçer. Gönüllüden resmin bir parçasını canlandırmasını ister. Diğer öğrencilere bir yapboz parçası gibi ona eklenerek resmi tamamlamaya çalışmalarını ve herkes resme eklendikten sonra fotoğraf karesi olmalarını söyler.

Değerlendirme:

Öğretmen, ressamın diğer eserlerinin nasıl eserler olabileceğini sorar ve bu konuda öğrencilerin fikirlerini alır. (5 dk.)

2. Atölye

Grup	: 11. sınıf
Tarih	: 20.02.2019
Süre	: 45 dk.
Çalışanın Adı	: Ali Avni Çelebi – Sahil
Materyal	: Mavi Örtü, Boya kalemleri.
Hedef/ Kazanımlar	: Ali Avni Çelebi ve eserini tanıır. Bedeni ve beden dilini kullanır. Grubun ortaklaşa yaptığı işlere katkıda bulunur. Riskleri göz önünde bulundurur (M.E.B, 2006).

Isınma:

Öğretmen, “hep beraber sınıfta dolaşmaya başlıyoruz ve bir yandan dolaşırken, diğer yandan sınıfta bulunan nesnelere inceliyoruz, nesnenin ayrıntılarına dikkat ediyoruz.” der. Öğretmen “Sınıfta en çok dikkatinizi çeken nesne nedir?” diye sorar (Tüm çocuklarla konuşulur, özellikle ayrıntı anlatmaları sağlanır). (10 dk.)

Canlandırma:

Öğretmen, Ali Avni Çelebi'nin Sahil resmini gösterir. Bu resimde neler gördüklerini çocuklara sorar. Resimdeki figürlerin kimler olabileceği tartışılır. Öğretmen, “Resimdeki çocuğa hep beraber bakalım.” der ve sorar “Resimdeki çocuk ne yapıyor olabilir sizce?”

Öğretmen, resimdeki bir çocuğun denizden ve balıklardan korktuğunu ve bu yüzden kayığa binmek istemediğini anlatır ve çocuklara sorar “Sizce bu çocuğu nasıl ikna edebiliriz?” der.

Öğretmen çocuklardan ikili eş olmalarını ister ve eşlerden biri korkan çocuk, diğeri ise onu ikna etmeye çalışan kişi olacağını söyler. (Canlandırılır.)

Öğretmen, yere mavi bir örtü serer, çocuklara “Bu da bizim kayığımız ve bu kayıkla bir yolculuğa çıkacağız çok değişik sahillere gideceğiz, gittiğimiz sahillerin de resmini yapacağız, ressamlar kayığına kimler binmek ister?” diye sorar.

Öğretmen, “Herkes kayığa bindiğine göre artık hareket edebiliriz.” der. (Yola çıkılır)

Öğretmen, çocuklara, ileride şiddetli bir fırtına olduğunu ve dikkatli olmaları gerektiğini söyler. “Fırtına şiddetlendiği için küreklerimizi şu sahile doğru çekelim.. kayığımız çok şiddetli sallanıyor. Sıkı tutun kayığımız bu fırtınaya dayanamayacak. Burası derin değil herkes kayıktan atlayıp karşıdaki sahile yüzün.” der

(Grup sahile çıkınca) Öğretmen, “Herkes iyi mi?” diye sorar. Öğretmen, “Çok ıssız bir sahil burası kimseler yok. Haydi, hep beraber gezelim dikkatlice bakalım etrafımıza, fotoğraf çekelim.” der.

Öğretmen, çocuklara “Sanırım bir süre burada kalacağız. Bu nedenle barınmak için yer yapalım, sonrada su ve yiyecek bulalım.” der.

Öğretmen, çocuklara “Bulduklarımızı yedikten sonra kayığımızı onarmamız gerekiyor. Fırtına dindi gezecek birkaç sahilimiz daha var.” der. Öğretmen, öğrencilere “Kayığımızı onardığımızı göre yola çıkabiliriz.” der.

Öğretmen, “Geçtiğimiz sahillere dikkatlice bakalım, artık dönüyoruz.” der.

Öğretmen, çocuklara halka şeklinde oturmalarını söyler ve ressam ve eseri hakkında kısa bilgi verir. (30 dk.)

Değerlendirme:

Öğretmen, öğrencilere “Gördüğümüz sahillerin ve yaşadıklarımızın resmini yapalım.” der. (5 dk.)

3. Atölye

Grup	: 11. sınıf
Tarih	: 27.02.2019
Süre	: 45 dk.
Çalışmanın Adı	: Cemal Tollu - Kozahan
Materyal	: Pastel boya, Karton kağıtlar, hediyelik eşyalar.
Hedef/ Kazanımlar	: Cemal Tollu ve Eserini Tanır. Yaşadığımız bölgenin farkında olur. Şehirler ve eserler konusunda bilgi sahibi olur.

Isınma:

Öğretmen, “2’li eşler olalım. Eşlerden biri gözlerini kapatacak, diğeri gezdirecek” der ve “Burası tarihi bir kent ve siz gözleri görmeyen arkadaşınıza bu kenti gezdiriyorsunuz. Elimi çırpıtımda rol değişimi yapacaksınız.” der.

Öğretmen, “Gezdiğiniz ya da gezdirildiğiniz kentteki bir tarihi eserin vücudunuzla şeklini almaya çalışın.” der ve “Dokunduğum kişi hangi eserse o eserin neden önemli olduğunu ve bu kentteki öneminden bahsedecek.” der. Öğretmen öğrencilerden üçerli gruplar olmalarını ister. “Her grup bir şehir seçsin ve şehrin önemli bir özelliğinden bahsetsin bizde bilmeye çalışalım hangi şehir olduğunu.” der. (15 dk.)

Canlandırma:

Öğretmen, gezmeyi sever misiniz? diye sorar. Öğrencilerden Türkiye’de hangi şehirleri gezdiklerini, ne gördüklerini anlatmalarını ister. Öğretmen, öğrencilerden iki grup oluşturmalarını ve her bir grubun bir şehir çizmesini ve bu şehre kendi buldukları bir isim vermelerini ister.

Öğretmen, her grubun kendi yarattığı şehrin resimlerine bakar ve öğrencilerden kendi yarattıkları şehirde nelerin meşhur olduğunu anlatmalarını ister.

Öğretmen, Cemal Tollu’nun Kozahan resmini gösterir. Kozahan’ın Bursa’da olduğunu belirtir. Resimdeki insanların neler yaptıklarından bahseder. Öğretmen, “Bizler Kozahandaki esnaf olsak neler satardık? Bursa’nın neleri meşhurdur.” diye öğrencilere sorar.

Öğretmen, Sınıf Kozahan’daki esnaf ve müşteri olarak ikiye ayrılmasını ve Kozahandaki yaşamı canlandırmalarını ister. (Canlandırmalar bittikten sonra)

Öğretmen, “Tüm grup Kozahandaki bir nesne olarak dunsun, dokunduğum canlansın ve ne olduğunu açıklasın.” der. (25 dk.)

Değerlendirme:

Öğretmen, “Yüz sene sonra Kozahan nasıl olur sizce? Bu çalışmada neler hissettiniz?” diye sorar.

4. Atölye

Grup	: 11. sınıf
Tarih	: 06.03.2019
Süre	: 45 dk.
Çalışmanın Adı	: Cevat Hamit Dereli- İstanbul Balıkçıları
Materyal	: Renkli karton, Boya kalemleri, yapıştırıcı.
Hedef/ Kazanımlar	: Cevat Hamit Dereli ve eserini tanır. Kendini ifade eder. Sözel ifade becerisi kazanır.

Isınma:

Öğretmen, “Ayağa kalkalım ve ortada çember olalım ve şimdi bir eylem yapıyor gibi sınıfta yürüyalım ve işaretimle duralım.” der. “Sorduğum kişi ne yaptığını söylesin, şimdi burası bir akvaryum olsun hepiniz akvaryumun içindesiniz şimdi canlandıralım nasıl balıklar olurduk? Nasıl yüzerdik?” diye sorar.

Öğretmen, öğrencilerden ikiye eşler olmalarını ve yüz yüze durmalarını ister, eşlerden biri bir eylem yapmaya başlasın diğer eş ona katılsın der.

Öğretmen, “Şimdi üçerli gruplar oluşturalım.” der. Öğretmen, “Yapmaya devam ettiğiniz bu eylemi aranızda konuşarak yeni bir eylem kurgulayın ve donarak kalın hangi gruba dokunursam o hareket edecek ve eylemlerini bize gösterecek.” der. (10 dk.)

Canlandırma:

Öğretmen, “Şimdi oturalım.” der ve Cevat Hamit Dereli’nin İstanbul balıkçıları resmini gösterir, ressam ve eser hakkında kısa bilgi verir. Resimdeki figürlerin kimler olabileceği sorar.

Öğretmen, öğrencilerden resimdeki çocuk figürüne bakmalarını ister ve resimdeki çocuğun ne yapıyor olabileceğini sorar.

Öğretmen, iki grup oluşturalım ve bu resimde gördüklerimizi ve resimdeki çocuğun ne yapıyor olabileceğini canlandıralım der.

Öğretmen, resimdeki çocuğun adının Ayşe olduğunu ve Ayşe’nin balık tutmaya çok meraklı bir çocuk olduğunu söyler. Ayşe’nin her zaman sahil kenarına indiğini ve balık tutan insanlara baktığını söyler. Annesinin ona bir gün karne hediyesi olarak bir olta hediye ettiğini. Ayşe’nin heyecanla sahile indiğini ve büyük bir sürprizin sahilde onu beklediğini söyler. Bakalım neler olmuş olabilir? Der.

Öğretmen, öğrencilerden ikili grup oluşturmalarını ve buraya kadar olan kısmını canlandırmaları ister. Öğretmen, Ayşe’nin sahilde balık tuttuğunu ve tuttuğu balığın aslında konuşan bir balık olduğunu söyler. Öğretmen, öğrencilerden iki grup oluşturmalarını ve bu grupların balığın yakalandığı anda neler konuştuğunu, sahildeki insanların buna tepkilerini canlandırmalarını ister.

Öğretmen tüm gruptan Ayşe’nin balığı yakaladığı anı fotoğraf karesi olarak canlandırmasını ister. (30 dk.)

Değerlendirme:

Öğretmen, çocuklara çalışma sırasında neler hissettiklerini sorar.

5. Atölye

Grup	: 11. sınıf
Tarih	: 13.03.2019
Süre	: 45 dk
Çalışmanı Adı	: İbrahim Çallı – Ada da geziye çıkan kadınlar.
Materyal	: Tef, Davul, Ziller, Kıyafet için çeşitli kumaşlar.
Hedef/ Kazanımlar	: İbrahim Çallı ve Eserini Tanır. Bedensel ifade becerisi kazanır. Grup tartışmalarına katılır. Hareket öğelerini ve dans yeteneklerini tespit eder ve gösterir.

Isınma:

Öğretmen, “Tüm grup sınıfta serbestçe yürüsün. Şimdi çok yavaş adımlarla yürüyoruz. Biraz hızlanıyoruz kızgın kumlarda yürüyoruz ayaklarımızın altı yanıyor koşuyoruz. Şimdi yağmura yakalandık nasıl koşturuyoruz? Şimdi hep beraber köpek olalım. Kedi olalım. At olalım. Atlar nasıl koşar? Nasıl ses çıkarır? Bizde çıkaralım. Şimdi hepimizin hayali bir atı olsun. Ona binelim biraz gezelim. Nereleri geziyoruz? Hangi yollardan gidiyoruz? Neler görüyoruz tek tek anlatalım.” der. (10 dk)

Canlandırma:

Öğretmen, İbrahim Çallı'nın Ada'da geziye çıkan kadınlar resmini gösterir. “Sizce bu kadınlar hangi dönemde yaşıyor olabilirler? Resimdeki kadınlar atlarıyla nereye gidiyor olabilirler?” Diye sorar.

Öğrencilerden beşerli iki grup olmalarını ve her grubun bu adadaki yaşantıyı ve dönemi canlandırmalarını ister. Daha sonra Öğretmen, resimdeki kadınların aslında bir ada şenliğine gittiğini söyler.

Öğretmen, tüm gruptan bu şenlik ve dansı için çalışmalarını ister. (Nasıl bir dans gösterisi yapacaklarına tüm grubun karar vermesi için süre tanınır). (30 dk.)

Değerlendirme:

Öğretmen, ressam ve eseri hakkında kısa bilgi verir. Adadaki yaşamın iyi ve kötü yanları konuşulur. (5 dk.)

6. Atölye

Grup : 11. sınıf

Tarih : 20.03.2019

Süre : 45 dk

Çalışmanın Adı : Nuri İyem- Portre

Materyal :

Hedef/ Kazanımlar : Nuri İyem ve eserini tanır.

Sözel ifade becerisine kazanır.

Yaratıcılık, işbirliği yapabilme. Mutluluk, üzüntü, sevinç, öfke,

Tiksinme, korku duygularını ifade eder.

Duygu-hislerini görsel bir biçimde yansıtır.

Verilen bir problem durumunu çözmek için yaratıcılığını kullanır.

Duygularının farkında olduğunu gösterir (M.E.B., 2006).

Isınma:

Öğretmen, “El ele tutuşarak çember olalım.” der. “Yanımdaki arkadaşlarımızdan birinin elini sıkarak ona akım vereceğim.” der. Akımı alan yanındakinin elini sıkarak akımı arkadaşına aktaracak. Akımı alan hemen arkadaşına aktarmalı. Akımın gidiş yönünü değiştirebilirsiniz. Bir süre sonra ben ikinci akımı vereceğim. Birinci ve ikinci akım devam ederken bir üçüncü akım vereceğim. Ancak akımlar birbirleriyle çakışmamalı. Eğer çakışırsa oyunu durdurup baştan başlayacağız.” der. (bir süre oynanır.)

Öğretmen, öğrencilerden yürümelerini ister. İşaret verdiğimde herkes annesi gibi yürüsün. Yürümeye devam edelim işaret verdiğimde herkes babası gibi yürüsün. Yürümeye devam edelim işaret verdiğimde gülümseyerek yürüyün. İşaret verdiğimde şaşkın yürüyün. İşaret verdiğimde fotoğrafınız çekiliyor gibi poz verin. İşaret verdiğimde portreniz çiziliyor gibi durun. İşaret verdiğimde bir kişinin portresini yapan bir ressamı canlandıralım.” der (10 dk.)

Canlandırma:

Öğretmen, Nuri İyem’in Portre resmini gösterir ve “Daha önce bu resmi gördünüz mü? Yüzündeki ifade de hangi duygu belirgin? Kendi yüzümüze o ifadeyi vermeye çalışalım.” der.

Öğretmen, “Sizce bu resimdeki kadın kim olabilir?” diye sorar. Öğrencilerden üçerli gruplar olmalarını ister ve “Her grup bu karakterin kim olabileceğini ve yaşantısını canlandırın.” der. (Canlandırmalar bittikten sonra)

Öğretmen, bu kadının bir tarlasının olduğunu ve üç seneden beri bu tarladan hiç ekin alamadığından bahseder, “Sizce ne olmuş olabilir tarlasına neden ekin alamıyor ve bunu nasıl çözebiliriz?” der. Öğrencilerden iki grup olarak tarlanın neden ekin vermediği ve nasıl bir çözüm bulunabileceği canlandırmalarını ister.

Öğretmen, tüm gruptan portredeki ifadeyi yüzleriyle vermeye çalışmalarını ister (30 dk).

Değerlendirme:

Öğretmen, Nuri İyem ve kadın portrelerinden kısaca bahseder ve öğrencilere “Tüm bunları yaparken neler hissettiniz?” diye sorar. (5 dk.)

7. Atölye

Tarih : 27.03.2019

Süre : 45 dk.

Grup :

Çalışmanın Adı : Sami Yetik- Atatürk Anafartalarda

Materyal : Ritim aleti, iki cep saati.

Hedef/Kazanımlar : Sami yetik ve eserini tanır.

Duygularını ifade eder, sözel ifade becerisi gelişir, toplulukla iş birliği yaparak çalışabilme becerisi gelişir.

Grubun ortaklaşa yaptığı işlere katkıda bulunur (M.E.B., 2006).

Isınma:

Öğretmen, öğrencilerden sınıfta yürümelerini ister ve “Yürürken adımlarımızı abartılı bir şekilde atalım.” der. “Ritim aletiyle vereceğim ritme uygun yürüyelim, ellerinizi ayaklarınızı abartılı bir biçimde hareket ettirin.” der. “Şimdi bu abartılı hareketlere ses de ekleyelim.” der. “Bir yandan yürürken, diğer yandan çevremizi de izleyelim. İsterseniz kendi hareketlerinizi yapmayı bırakıp çevrenizdekilerin yaptıklarından birini seçip, aynı onuyla birlikte yapabilirsiniz. Seçtiğiniz bir hareket varsa, onu yapmaya başlayın.” der. Öğretmen, giderek aynı hareketi yapanların birer grup oluşturmalarını ister. Oluşan grupların hareketlerinin ve seslerinin uyum içinde olmasını ister (10 dk).

Canlandırma:

Öğretmen, Sami Yetik’in Atatürk Anafartalar da resmini gösterir. Öğrencilerden bu resme dikkatlice bakmalarını ister. “Bu resmi bir fotoğraf olarak düşünürsek ne zaman çekilmiş olabilir sizce nasıl bir anda çekilmiştir?” der. Öğretmen, “Fotoğrafta Atatürk’ün yüz ifadesine dikkat edelim sizce hangi duygular içindedir? Herkes kendini Atatürk’ün yerine koysun ve onun ifadesini vermeye çalışsın.” der. (Tek tek herkesin ifadesine bakılır.)

Öğretmen, “Bu fotoğraf Çanakkale Savaşı’nın üçüncü cephesi olan Anafartalar Cephesi de çekilmiştir der. Bu savaş 1915 tarihinde olmuştur. Savaş Suvla Koyu civarında Müttefik kuvvetlerle yapılan çıkarma harekâtıyla başlamıştır. Taarruz kuzeydeki Küçük Anafartalar Tepesi yönündedir. Mevzii Osmanlı taburu savunmaktadır. Yoğun topçu ateşleri ardından dört kez yenilenen taarruzlar gün boyu sürmüştür. Bu fotoğraf böyle bir zamanda çekilmiştir siz başkomutan olsaydınız bu fotoğrafın çekildiği sırada sizin yüz ifadeniz nasıl olurdu?” Diye öğrencilere sorar. “Tek tek fotoğraf karesi olalım.” der. (Herkesin yüz ifadesine bakılır ve sonra bu ifadeyle hangi duyguyu vermek istediği sorulur.) Öğretmen “Fotoğrafta Atatürk’ün arkasındakiler kimler olabilir sizce?” Der.

Öğretmen, öğrencilerden ikili grup olmalarını ister. “1. grup bu fotoğrafın çekildiği ana kadar olan kısmı canlandırсын. Ve fotoğrafın çekildiği an son kareleri olsun o anda dunsunlar. 2. grup ise fotoğraf karesi olarak başlasınlar ve fotoğraf çekildikten sonraki zamanı canlandırсынlar.” der. (Gruplar aralarında konuşsunlar nasıl bir canlandırma yapacaklarını, bunun için 5 dakikanız var.)

Öğretmen: Şimdi size Atatürk’ün cümleleriyle bu savaşı okuyacağım der.

“ 10 Ağustos 1915. Conkbayırı’ nı almak ve bütün boğaza hakim olmak için İngilizler 20.000 kişilik bir kuvvetle günlerce kazdıkları siperlere yerleşmişler, hücum anını bekliyorlardı. Gecenin karanlığı tamamen kalkmış, tan ağarmak üzere idi. 8. Tümen komutanı ve diğer subaylarını çağırdım. Mutlaka düşmanı mağlup edeceğinize inanıyorum. Ancak siz acele etmeyin evvela ben ileri gideyim. Size ben kırbacımla işaret verdiğim zaman hep birlikte atılırsınız dedim. Bu

durumdan askerlerini de haberdar etmelerini istedim. Hücüm baskın tarzında olacaktı. Sakin adımlarla ve süzülerek düşmana 20-30 metre yaklaştım. Binlerce askerin bulunduğu Conkbayırı'nda çıt çıkmıyordu. Dudaklar sessizce bu sıcak gecede dua ediyordu. Kontrol ettim. Kırbacımı başımın üstünde kaldırıp çevirdim ve birden aşağı indirdim. Saat 04.30'da İngilizler neye uğradıklarını şaşırılmıştı. Allah Allah sesleri bütün cephelerde, karanlıkta gökleri yırtıyordu. Büyük bir şarapnel parçası tam kalbimin üzerine çarptı, sarsıldım elimi göğsüme götürdüm kan akıyordu. Olayı Yarbay Servet Bey'den başka kimse görmemişti. Ona parmağımla susmasını emrettim. Çünkü vurulduğumun duyulması cephelerde panik yaratabilirdi. Kalbimin üzerinde cebimde bulunan saat paramparça olmuştu. O gün akşama kadar birliklerin başında daha hırslı olarak çarpıştım. Yalnız bu şarapnel, kalbimin üzerinde aylarca gitmeyen derin bir kan lekesi bırakmıştı. Aynı gün gece yani 10 Ağustos günü beni mutlak ölümden kurtaran ve parçalanan saatimi Ordu Komutanı Liman Von Sanders Paşa'ya hatıra olarak verdim. Çok şaşırılmış ve heyecanlanmıştı. Kendileri de altın cep saatini bana hediye ettiler. Bu hücumlarda İngilizler yenildi ve tamamen geri çekildi ve Çanakkale'nin geçilmeyeceğini iyice anlamış oldular. “

Öğretmen, öğrencilere “Önce rol dağılımı yapalım tüm grup canlandıralım.” der (30 dk).

Değerlendirme: Öğretmen, öğrencilere çalışma sırasında neler hissettiklerini sorar. “Sizce Sami Yetik hangi anıdan yola çıkarak bu resmi yapmıştır?” der (5 dk).

8. Atölye

Grup	: 11.sınıf
Tarih	: 03.04.2019
Süre	: 45 dk.
Çalışmanın Adı	: Eşref Üren – Ankara’da Kış
Materyal	: Tef, kağıt ve yazı kalemleri.
Hedef/ Kazanımlar	: Eşref Üren ve eserini tanır. Sözel ifade becerisine katkı sağlar. Yaratıcılık, İş birliği yapabilme yeteneği gelişir.

Isınma:

Öğretmen, öğrencilerden sınıfta yürümelerini ister ve “Elimdeki tefle ritim vereceğim ritme uygun yürüyelim.” der. Hızlıysa hızlı. Yavaşsa yavaş. Hızlanıyoruz. Daha çok hızlanıyoruz. Koşuyoruz. Çok hızlı koşuyoruz. Sınıftaki boşluklara yürüyelim. Sınıfın her yerini dolaşalım. Yavaşlıyoruz. Hızlanıyoruz. Şimdi dört mevsimi canlandırarak yürüyelim, sonbahardayız hep beraber rüzgar olalım, şimdi kış mevsimindeyiz kar yağıyor neler yaparız canlandıralım, şimdi ilkbahardayız ilk aklımıza ne yapmak gelir canlandıralım, şimdi yaz geldi yazın neler yapabiliriz canlandıralım.” der. (10 dk.)

Canlandırma:

Öğretmen, Eşref Üren’in Ankara’da kış resmini gösterir ve ressam ve eseri hakkında kısa bilgi verir. “Sizce ressam bu resmi neden yapmış olabilir? Uzaktan görünen iki insan kim olabilir?” der ve öğrencilere, “Size bir mektup dağıtacağım. Bu mektup size gösterdiğim resmin arkasına yazılmıştı. Önce mektubu okuyalım... Mektubu kim kime yazmış olabilir, düşünelim.” der.(Mektup: Sevgili Arkadaşım, Nasılsın? Umarım her şey yolundadır. Ben iyiyim sadece seni özledim. Sütlaç nasıl? Alışabildin mi oralara, oraya çok kar yağıyormuş havalar çok soğukmuş orda, kendine ve Sütlaç’a dikkat et umarım kolayca alışırsın.)

Öğretmen, “Mektubu yazan kişiye ve yazdığı kişiye bir isim koyalım.” der ve “Şimdi herkes mektubu yazan kişi olacak ve elinizde hayali bir kağıt kalem var.” der. Öğretmen öğrencilerden mektubu yazmaya başlamalarını ve sonra bir gerekçe nedeniyle mektup yarım kaldığını söyler.

Öğretmen, öğrencilerden ikili gruplar oluşturmalarını ister. “Bu iki kişinin tanıştıkları anı düşünelim ve o anın fotoğraf karesi olalım.” der. Öğretmen, “Bu iki kişi farklı şehirlere gidiyorlar, birbirlerinden ayrılırken ki anı canlandıralım.” der.

Öğretmen, öğrencilere “İki grup oluşturalım, 1. grup ressamın resmi arkadaşına gönderişini, 2. grup arkadaşın resmi aldığı anı canlandırın.” der.

Öğretmen, öğrencilerden yarım kalan mektupları tamamlamalarını ister (30 dk).

Değerlendirme:

Öğretmen, bugün yaptığımız çalışma hakkında konuşmak isteyen var mı? Ressam ve eserinin adı neydi? Diye sorar.(5 dk).

9. Atölye

Grup	: 11.sınıf
Tarih	: 10.04.2019
Süre	: 45 dk.
Çalışmanın Adı	: Mahmut Cuda- Orman
Materyal	:
Hedef/ Kazanımlar	: Mahmut Cuda ve eserini tanıır. Düş gücü ve yaratıcılık kavramlarına yakınlaşır. Etkin kişilerarası iletişim becerileri sergiler. Uzlaşmaya varmak için ilke ve kurallar belirler. Duygu- hislerini görsel bir biçimde yansıtır. Duygularının farkında olduğunu gösterir (M.E.B., 2006).

Isınma:

Öğretmen, Yürüyelim... Karşılaştığımız arkadaşlarımızın, gözlerine bakarak, ona 'merhaba' diyelim ve sonra yürümeye devam edelim... Şimdi karşılaştığımız arkadaşınıza mutlu bir şekilde merhaba diyelim... Öfkeli bir şekilde merhaba diyelim... Birbirimize kızgın bir şekilde merhaba diyelim... Birbirimize utanmış şekilde merhaba diyelim... Duralım...der.

Öğretmen, öğrencilerden eşleşmelerini ister... Eşlerden birisi A, diğeri B olsun... Aranızda karar verin...der. B'ler gözlerini kapatacak, A'lar yalnızca B'lerin ellerinden tutarak sınıf içerisinde dolaştıracak daha sonra roller değişecek der.

Öğretmen, öğrencilere aklınızdan birer kelime seçin...der ve şimdi eşinizle hiç konuşmadan sırayla bu kelimeleri hareketle anlatmaya çalışmalarını ister (10 dk).

Canlandırma:

Öğretmen, öğrencilere istediğimiz bir yere oturun ve en sevdiğimiz masalı düşünün der... Masalını bulan ortada duran kağıt ve boyalardan alarak, kimseye söylemeden, masalı anlatan bir resim çizsin der ve resim çizimi tamamlanınca. Öğretmen, öğrencilere kağıtların arkasına masalı yazmalarını söyler.

Öğretmen, Mahmut Cuda'nın Orman Resmini gösterir. Bu resimde neler gördüklerini sorar. Bu resimden bir masal yaratmaya çalışsak nasıl olur sizce? Der.

Öğretmen kendi masalının başını anlatır. Bu ormanın sonunda küçük bir evi olan yaşlı bir amca varmış. Her sabah buradaki ağaçların arasından geçerek şehre gidermiş ve her geçişinde ağaçlar eğilir onu selamlarlarmış 'Günaydın Amca ' derlermiş. Ve bir gün amca çok üzgün bir şekilde bu ormandan geçmiş ağaçlar bu durumu hemen fark etmiş ve çok üzümüşler köklerinden tek tek çıkıp amcanın gittiği yöne doğru yürümüşler

Öğretmen, öğrencilerden iki grup oluşturmalarını, her grubun masalın geri kalanını kurgulayıp canlandırmalarını ister. Canlandırmalar bittikten sonra öğretmen, öğrencilere masallarını tek bir fotoğraf karesinde birleştirmelerini söyler. (30 dk.)

Değerlendirme:

Öğretmen, ressam ve eseri hakkında kısa bilgi verir. Öğrencilere çalışmamız için neler söylemek istersiniz? Der ve öğrencilerin fikirlerini alır (5 dk).

10. Atölye

Grup	: 11. sınıf
Tarih	: 17.04.2019
Süre	: 45 dk
Çalışma adı	: Zeki Faik İzer - Geometrik Şekiller.
Materyal	: Müzik Cd'si,
Hedef/ Kazanımlar	: Zeki faik İzer ve Eserini Tanır. Yaratıcılık, Toplulukla iş birliği yaparak çalışabilme yetisi, ve duygularını ifade edebilme becerisi kazanır. Basit hareketleri tanımlar ve bilir. Sınıf ve grup tartışmalarına katılır (M.E.B., 2006).

Isınma:

Öğretmen, öğrencilerden daire olmalarını ve yere oturmalarını ister. Öğretmen, bir çocuğun sırtına parmağıyla bir şekil çizer ve her çocuk sırtına çizilen resmi önündeki arkadaşının sırtına çizer. En son çizilen şekille ilk çizilen şekil karşılaştırılır.

Öğretmen, öğrencilerden üçerli gruplar olmalarını ister. Her grup bedenlerini kullanarak bir nesne yapacaklar ve bizde uzaktan bakıp tahmin etmeye çalışacağız der. (Her grup bir nesne yapar). (10 dk.)

Canlandırma:

Öğretmen, Zeki Faik İzer'in Geometrik Şekiller resmini gösterir. Bu resimde hangi şekiller var tek tek bulalım der. Öğretmen öğrencilere herkes resimdeki bir şekli seçsin der ve müziği açtığımda herkes aklında tuttuğu şekil olacak, bu şekil müzikle birlikte hareket etse nasıl eder onu canlandırarak ve bizde hangi şekil olduğunu tahmin edeceğiz der.

Öğretmen, öğrencilerden iki gruba ayrılmasını ister. Her grubun resimdeki şekilleri kullanarak bir hikaye oluşturacağını ve bu hikayeyi canlandıracaklarını söyler (30 dk).

Değerlendirme:

Öğretmen, ressam ve eseri hakkında kısa bilgi verir. Ressam bu resmi yaparken hangi hislerle yapmıştır ve biz bu resimdeki şekiller olurken neler hissettik der. (5 dk.)

Ek 4. Resimler



Resim 1. Ahmet Zeki Kocamemi - kübist peyzaj



Resim 2. Ali Avni Çelebi - sahil



Resim 3. Cemal Tollu – Kozahan



Resim 4. Cevat Hamit Dereli istanbul balıkçıları



Resim 5. İbrahim Çalli - ada da geziye çıkan kadınlar



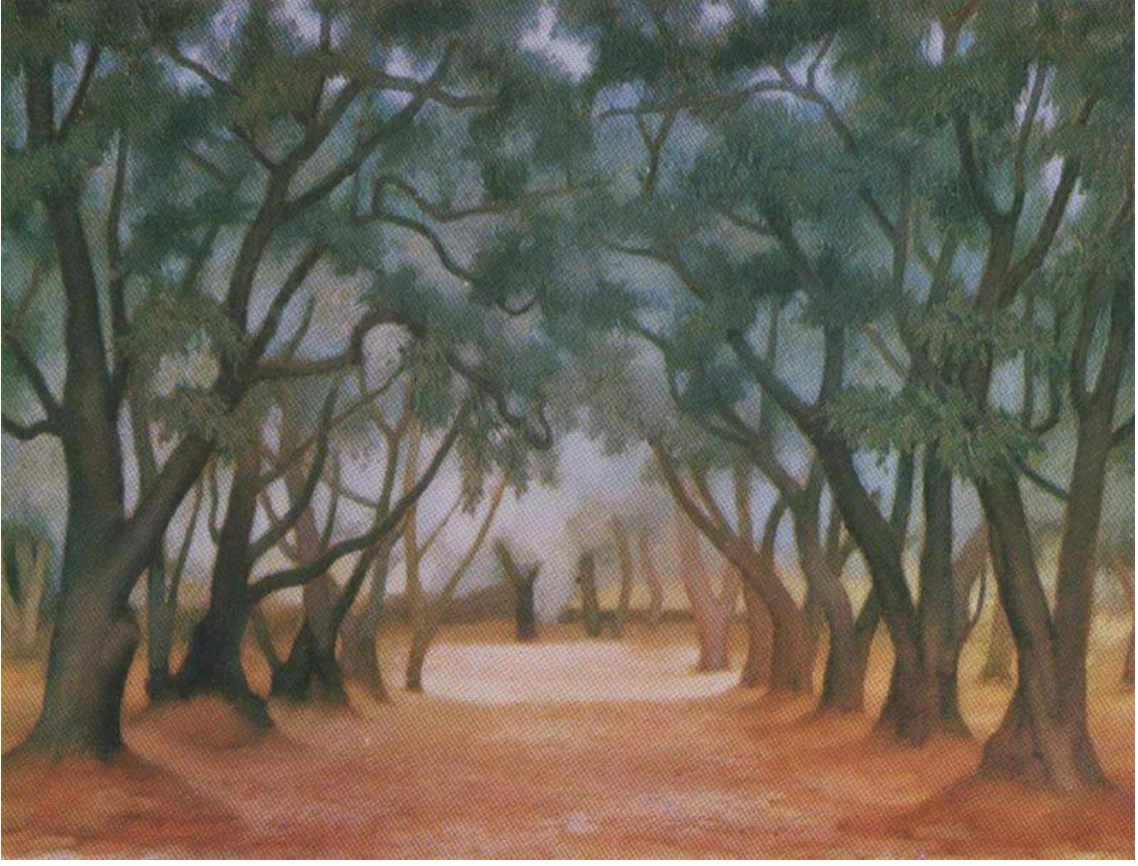
Resim 6. Nuri İyem – portre



Resim 7. Sami Yetik - Atatürk Anafartalarda



Resim 8. Eşref Üren - Ankara'da kış



Resim 9. Mahmut Cuda – orman



Resim 10. Zeki Faik İzer - Geometrik Şekiller



Resim 11. Orman çalışması



Resim 12. Atatürk Anafartalarda



Resim 13. Sahil adlı eserin çalışmasından



Resim 14. Isınma çalışması

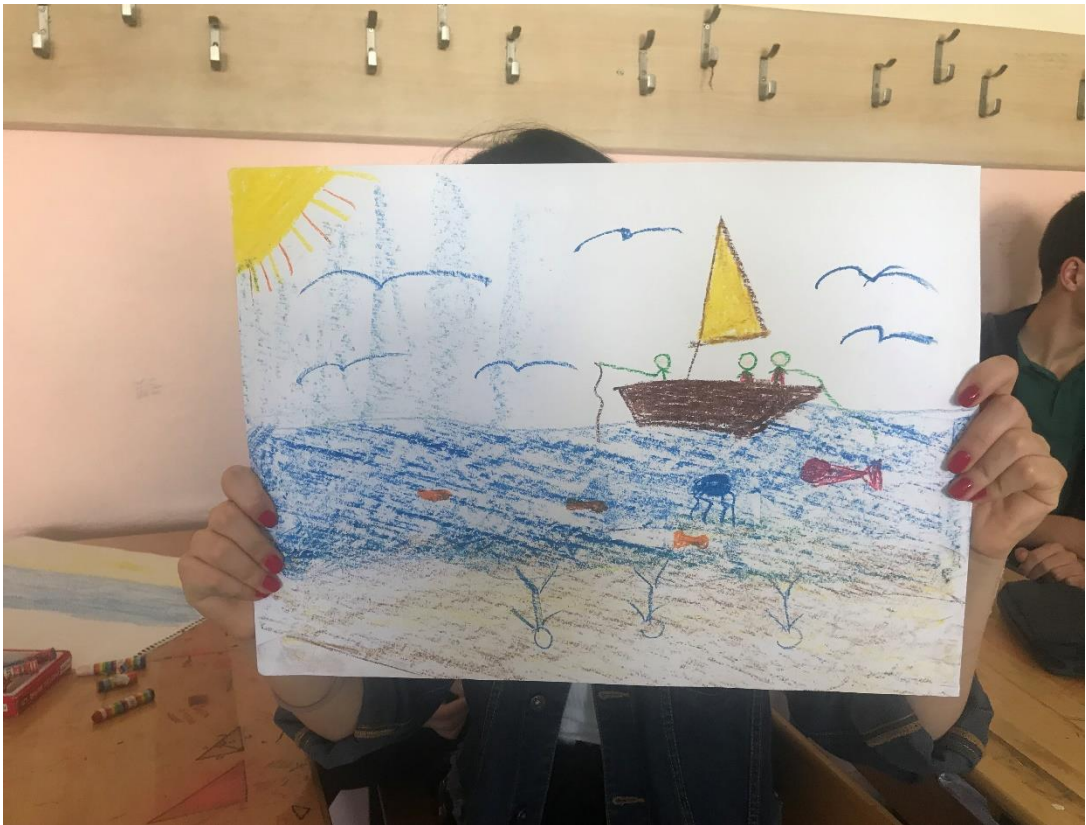


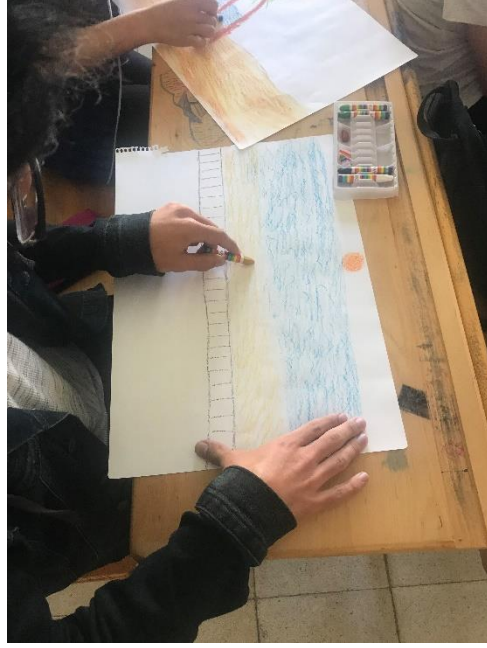
Resim 15. İstanbul balıkçıları çalışması



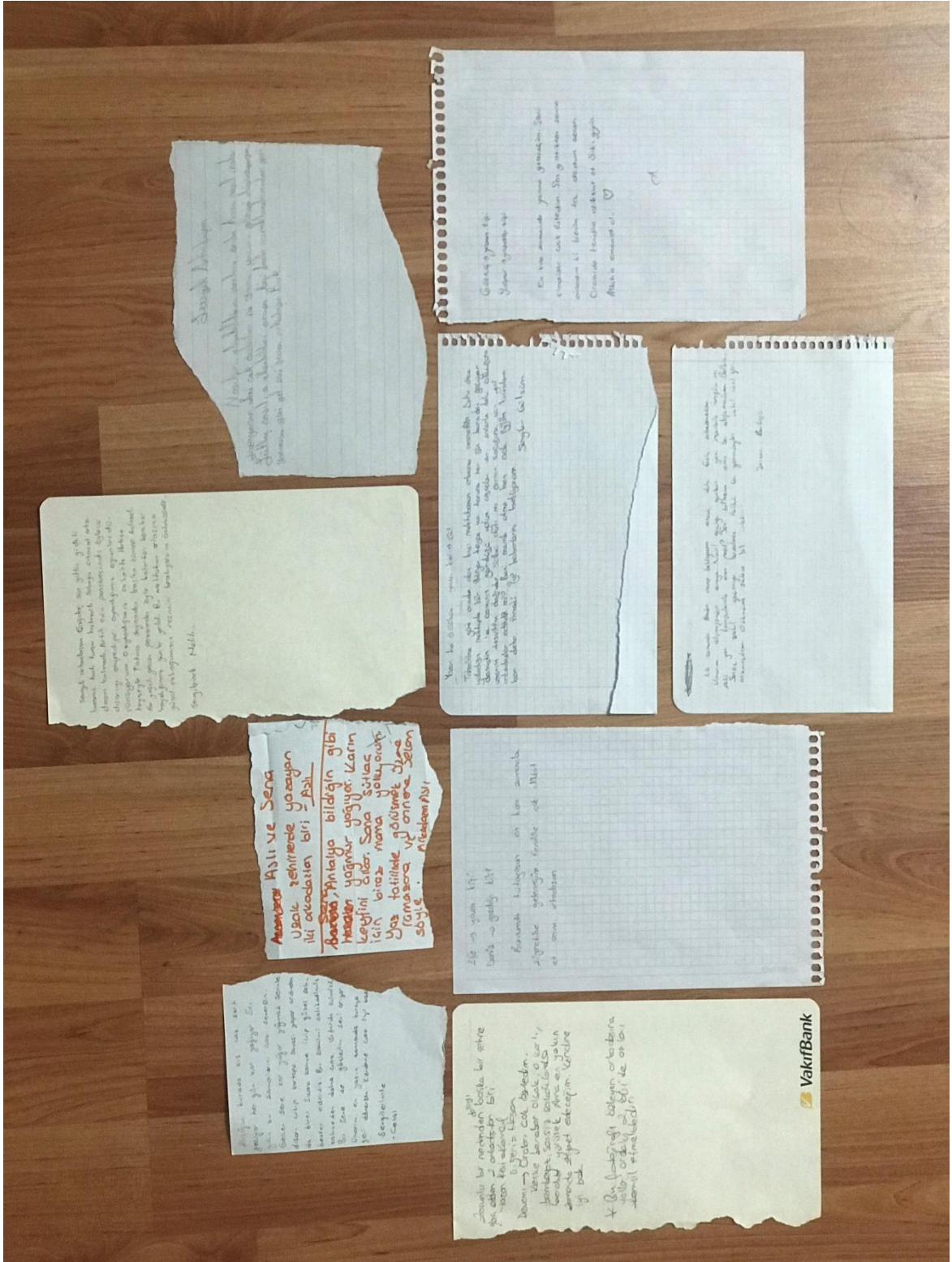
Resim 16. Portre çalışması







Resim 17. Sahil çalışmasından rnekler



Resim 18. Ankara'da Kış çalışmasından mektup örnekleri



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..