

Sosyal ve Duygusal Öğrenme Bağlamında Ahlak Eğitiminde Dramanın Yeri

The Place of Drama in Moral Education in the Context of Social
and Emotional Learning

Macid YILMAZ

Doç. Dr. Hitit Üniversitesi Assoc. Prof., Hitit University
İlahiyat Fakültesi Faculty of Theology
Din Eğitimi Ana Bilim Dalı Department of Religious Education
Çorum | Türkiye Çorum | Turkey
macidyilmaz@hitit.edu.tr orcid.org/0000-0001-9479-3686

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü | Araştırma Makalesi Article Types | Research Article
Geliş Tarihi | 15 Mart 2021 Received | 15 March 2021
Kabul Tarihi | 09 Mayıs 2021 Accepted | 09 May 2021
Yayın Tarihi | 30 Haziran 2021 Published | 30 June 2021

Atıf | Cite as

Yılmaz, Macid. "Sosyal ve Duygusal Öğrenme Bağlamında Ahlak Eğitiminde Dramanın Yeri
[The Place of Drama in Moral Education in the Context of Social and Emotional Learning]".
Tokat İlmîyat Dergisi | *Tokat Journal of İlmîyat* 9/1 (Haziran | June 2021), 181-205.
<https://doi.org/10.51450/ilmiyat.897345>

İntihal | Plagiarism

Bu makale, iThenticate aracılığıyla taranmış ve intihal içermediği teyit edilmiştir.
| This article, has been scanned by iThenticate and no plagiarism has been detected.

Copyright ©

Published by Tokat Gaziosmanpaşa University Faculty of Islamic Sciences. Tokat | Turkey.
<https://dergipark.org.tr/ilmiyat>



The Place of Drama in Moral Education in the Context of Social and Emotional Learning

Abstract: Education and training activities, which are an integral part of life, can achieve success with effective planning and applications. Today, religious and moral teaching in schools is not limited to these institutions thus must be given within the framework of the needs of the individual and society, taking into account the basic principles of social and emotional learning. On the other hand, teachers' not giving up traditional teaching methods in their classroom activities, interrupts the success in moral education. For the systematic development of students' social communication and emotional skills in moral courses, the methods and techniques applied in these courses should be considered in terms of social and emotional learning. The fact that teachers use different methods in these lessons has an important place in their motivational attitudes towards ensuring the participation of students in the learning process and the internalization of moral values.

In recent years, drama has emerged as a method the importance of which has increased in all education levels. Because the students' interest in moral issues and values that are processed with the drama method increases to a high level, and moral feelings can be experienced and realized. In this method, which prepares the ground for positive religious attitudes, students can use more than one sense and learn by living and having fun. Moral education in drama or drama in moral education is an active teaching method that increases students' social and moral awareness, strengthens their communication skills and group work habits, self-esteem, and increases interest in the lesson.

Education through drama offers a contemporary model that changes the classical meaning of the concept of education today and provides learning by living instead. Within the scope of this learning, it provides important opportunities for students in terms of learning by animating, observing and criticizing by experiencing drama in education. Classroom activities are considered as places where students can gain unique learning experiences. In the teaching of religion and morality in schools, the dimension of moral skills, habits and value is a necessity in addition to the dimension of providing students with knowledge.

Educational activities in schools have strong social, emotional and academic components. Students often learn not alone, but with their teachers, peers and encouragement from their families. In this process, emotions can facilitate or hinder children's academic participation, work ethic, commitment, and overall school success. In addition, in order for moral values to be internalized and transformed into behavior in daily life, children must learn by going through the correct cognitive processes, by doing and living in the context of social and emotional theory. Thus, students who absorb individual and social rules and values can reflect moral values in their daily life thanks to the moral thought and consciousness they gain in educational activities at school. For this reason, drama activities that are suitable for students' levels and attract their attention make teaching religion and moral issues more enjoyable. In the drama method, students do not learn by memorizing information, emotions and facts about life, on the contrary, they have the opportunity to construct these facts with others in a social environment.

Keywords: Religious Education, Moral Education, Teaching Method, Drama, Educational Drama

Sosyal ve Duygusal Öğrenme Bağlamında Ahlak Eğitiminde Dramanın Yeri

Öz: Hayatın ayrılmaz bir parçası olan eğitim ve öğretim etkinlikleri, etkili planlama ve uygulamalarla başarıya ulaşabilmektedir. Günümüzde okullarda yürütülen din ve ahlak öğretimi bu kurumlarla sınırlı olmayıp sosyal ve duygusal öğrenmenin temel ilkeleri dikkate alınarak birey ve toplumun ihtiyaçları çerçevesinde verilmek zorundadır. Diğer taraftan öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde geleneksel öğretim yollarından vazgeçmemesi ahlak eğitimindeki başarıyı sekteye uğratmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğrencilerin sosyal iletişim ve duygusal becerilerinin sistematik bir şekilde geliştirilebilmesi için bu derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerin, sosyal ve duygusal öğrenme açısından ele alınması gerekmektedir. Din ve ahlak öğretiminde öğretmenlerin kazanımlara uygun olarak seçtiği yöntem ve tekniklerdeki çeşitliliğin, dersin başarısını artırmasının yanında öğrencilerin dini ahlaki gelişimlerini desteklemede de önemli bir rolü vardır. Son yıllarda drama yöntemi bütün eğitim kademelerinde önemi artan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Olumlu dini tutumların elde edilmesine zemin hazırlayan bu yöntemde öğrenciler birden fazla duyu organını kullanmakta, yaşayarak ve eğlenerek öğrenebilmektedirler. Ahlak eğitiminde drama ya da dramada ahlak eğitimi, öğrencilerin sosyal ve ahlaki farkındalıklarını artıran, iletişim becerilerini ve grupla beraber çalışma alışkanlıklarını öz saygılarını güçlendiren, kendisini ve çevresini daha iyi anlamasını sağlayan aktif bir öğretim yöntemidir.

Drama yoluyla eğitim günümüzde eğitim kavramının klasik anlamını değiştiren ve onun yerine yaşayarak öğrenmeyi sağlayan çağdaş bir model sunmaktadır. Bu öğrenmeler kapsamında eğitimde drama yaşayarak canlandırarak gözlemleyerek ve eleştirerek öğrenme açısından öğrencilere önemli fırsatlar sunmaktadır. Sosyal ve duygusal açıdan bakıldığında dramanın ahlak eğitiminde kullanılması öğretim programlarının bütünüyle bir ögesi olarak değerlendirilebilir. Sınıf içi etkinlikler ise öğrencilerin özgün öğrenme tecrübeleri kazanabilecekleri yerler olarak değerlendirilmektedir. Okullardaki din ve ahlak öğretiminde derslerin öğrencilere bilgi kazandırma boyutu yanında ahlaki beceri, alışkanlık ve değer kazandırma boyutu bir gerekliliktir.

Okullardaki eğitim faaliyetlerinin güçlü sosyal, duygusal ve akademik bileşenleri vardır. Öğrenciler genellikle tek başlarına değil, öğretmenleriyle, akranlarının eşliğinde ve ailelerinin teşviğiyle birlikte öğrenirler. Bu süreçte duygular, çocukların akademik katılımını, iş ahlakını, bağlılığını ve genel okul başarısını kolaylaştırabilir veya engelleyebilir. Ayrıca ahlaki değerlerin içselleştirilmesi ve günlük hayatta davranış haline dönüşebilmesi için çocukların doğru bilişsel süreçlerden geçerek, sosyal ve duygusal kuramı bağlamında yaparak yaşayarak öğrenmeleri gerekir. Böylece bireysel ve toplumsal kural ve değerleri özümseyen öğrenciler, okuldaki eğitim etkinliklerinde kazandığı ahlaki düşünce ve bilinç sayesinde günlük hayatına ahlaki değerleri yansıtabilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin düzeylerine uygun, onların ilgisini çekecek drama etkinlikleri, din ve ahlak konularının öğretimini daha eğlenceli hale getirmektedir. Drama yönteminde öğrenciler, bilgiyi, duyguları ve hayata dair gerçekleri ezberleyerek değil, aksine bu gerçekleri başkalarıyla sosyal alışverişi içinde inşa etme fırsatına sahip olurlar.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Ahlak eğitimi, Öğretim Yöntemi, Drama, Eğitsel Drama

Giriş

Eğitim, çağımızın sürekli gelişen ihtiyaçları karşısında kapsamı zenginleşen bir kavram haline gelmiştir. Bu kavramın uygulama boyutunda öğretim yöntemleri de farklılaşan bir görünüm sergilemektedir. Okuldaki tüm dersler ve uygulamalar çağın bireysel ve sosyal sorunlarını çözme konusunda toplumların dönüşen ve genişleyen ihtiyaçlarına cevap vermek durumundadır. Eğitim paradigmalarındaki bu değişiklikler, eğitimin amaçları, içeriği ve uygulaması, öğretmen ve öğrenci ilişkisi konusunda da birçok değişikliği beraberinde getirmiştir.

Toplumsal bir kurum olan okullar, çok sayıda öğrenci ve yetişkin insanları gün içerisinde bir arada bulundurmaktadır. Bu kadar insanın bir kurum çatısı altında bir arada bulunması sadece entelektüel, fiziksel becerileri değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal becerilerinin yönetilmesi ve geliştirilmesini de gerekli kılar. Aile ortamındaki eğitiminde sosyal ve duygusal gelişimini yeterince karşılayamayan bazı öğrencilerin okulda bu eksik yönlerini geliştirmek ya da desteklemek mümkündür. Özellikle medyaya yansıyan haberler analiz edildiğinde, toplumda bireylerin duygularını ifade etme, problem çözme becerileri edinme, etkili dinleme becerilerine sahip olma, öfke ve arzularını doğru yönetme, karar verme becerisini kazanma gibi konularda ciddi sıkıntılar yaşadıkları gözlenmektedir.¹ Bundan dolayı eğitim alanında öğrencileri bu açılardan destekleyen bir yaklaşım ve içeriğe ihtiyaç olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu ihtiyacı eğer okulda karşılanmazsa ileriki hayatlarında sağlıklı sosyal hayat ve iletişim becerilerindeki eksikliğine dayalı çok sayıda problemin yaşanması muhtemeldir.²

Eğitimin önemli amaçlarından birisi çocukların gerekli bilgi, beceri ve temel anlayışları elde etmelerine, bununla beraber kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmek şeklinde açıklanmaktadır.³ Bu süreçte öğretmenlerin eğitim ve öğrenme konusundaki bilgi ve tecrübeleri sınıfta öğrencilerin eğitsel süreçlerine yansımaktadır. Diğer taraftan eğitim tanımlarında geleneksel yaklaşım olarak bilinen bilgi ve becerileri sadece zihinsel olarak aktarmanın günümüz eğitimi için yetersizliği konuşulmaktadır. Zira eğitim sadece bilgi aktarmakla değil, yeri geldiğinde bu bilgilerin yaşamsal süreçlere dâhil edilmesi ve yeterli duyguların kazandırılması boyutuyla değer kazanmaktadır.

Okulda din ve ahlak konusunda öğrenmeler gerçekleştiren öğrenci-

¹ Mustafa Köylü, *Küresel Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2006), 84-154.

² Abbas Türnüklü, "Okullarda Sosyal ve Duygusal Öğrenme", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 10/1 (2004), 138.

³ Firdevs Güneş, "Eğitimde Temel Kavramlar ve Çağdaş Yönelimler", *Eğitim Bilimlerine Giriş*, haz. Firdevs Güneş (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2014), 4.

ler, bunu sosyal bağlarına, duygusal becerilerine, deneyimlerine, ilgi alanlarına, kişilik özelliklerine ve öğretmenin sınıf içinde uyguladığı öğretim yaklaşım/ yöntemler gibi çok sayıda faktöre bağlı olarak gerçekleştirirler. Sosyal ve duygusal yeterliklere sahip öğrencilerin hem okul ortamında hem de sosyal hayatlarında, duygusal uyum ve zihinsel sağlık açısından olumlu ilişkiler ortaya koyarak daha iyi bir performans sergiledikleri bilinmektedir.⁴ Fakat burada öğrenen açısından bilinmesi gereken önemli husus, akademik beceriler gibi, sosyal ve duygusal becerilerin de zamanla ve aşamalı bir şekilde geliştiğidir. Bu nedenle bu becerilerin okul ve öğretmenler aracılığı ile sürekli olarak günlük hayat bağlamında geliştirilmeleri gerekir.⁵ Özellikle ahlaki değerlerin öğrenilmesinde yukarıda sayılan değişkenlerin her biri önemli bir yere sahiptir. Bu değişkenlerden birisi de sosyal ve duygusal özellikleri dikkate alarak dersini kurgulayan öğretmenin uyguladığı öğretim yöntem ve teknikleridir. Eğitimin planlama boyutunu da öne çıkaran bu durum, öğretmenlerin ahlak eğitiminde kullandıkları etkili yöntem ve tekniklerin öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.⁶

Öte yandan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programlarına baktığımızda; kazanımların bilişsel, duyuşsal ve beceriye dönük çeşitliliğe sahip olsa bile, bu kazanımların büyük oranda bilişsel nitelikte olduğu göze çarpmaktadır.⁷ Oysa günümüz eğitim bilimlerinde hâkim anlayışa göre, program geliştirme çabalarında kişilik gelişimi, sosyal beceriler ve duygu yönetimi becerilerinin sistematik bir şekilde beraber ele alınması önerilmektedir.⁸ Bu nedenle yapılandırmacı anlayışla tasarlanan din ve ahlak öğretimi, öğrencinin akademik başarılarının yanı sıra, duygusal ve sosyal alanda da gelişimlerini esas almak durumundadır.

1. Araştırmanın Problemi ve Yöntemi

Modern eğitim anlayışlarında öğrenenler, öğrenme ve öğretme süreçlerinde etkin bir rol üstlenirler. Bu nedenle sınıf ortamları sadece

⁴ Paulo A. Graziano vd. "The Role of Emotion Regulation and the Studentteacher Relationship in Children's, *Academic Success Journal of School Psychology* 45/1 (2007), 3-19.

⁵ Stephanie M. Jones-Suzanne M. Bouffard, "Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies and Commentaries", *Social Policy Report* 24/4 (2012), 3.

⁶ Bk. Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi* (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010), 8-12; Ali Baltacı-Yusuf Aydın, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Tutumları", *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi* 6/1 (2019), 13-37.

⁷ Yapılan bazı çalışmalarda %66 bilişsel %27 duyuşsal kazanımlardan söz edilmektedir. Bk. Süleyman Gümüüş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 613; Safınaz Asri, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu* (Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011)

⁸ Colwill, I.-Gallagher, C. "Developing a Curriculum for the Twenty-First Century: The Experiences of England and Northern Ireland.", *Prospects* 37/4 (2007), 411-425.

bilgilerin aktarıldığı bir yer olmaktan öte, öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı, gerçek hayat problemlerinin çözüldüğü, eleştirel düşüncelerin ve empatik yeteneklerin kazanıldığı yerdir. Sınıf içi etkinlikler, öğrencilerin özgün öğrenme tecrübeleri kazanabilecekleri yerler olarak değerlendirilmektedir.⁹ Bu sebeple eğitimde interaktif yöntem ve tekniklerin seçimi öne çıkmakta ve bu bağlamda öğrenciyi bireysel, sosyal gelişimleri açısından güçlendiren bir etkiye sahip olması yönüyle drama yöntemi önem kazanmaktadır. Okullarda dramanın kullanıldığı dersler, öğrencilere grup içi etkili iletişim, disiplin, dil kullanımı, sorumluluk, özgüven ve hareket becerileri konusunda yaşadıkları problemleri en aza indirebilmektedir.¹⁰ Dolayısıyla öğretmenlerin hitap ettiği öğrencilerin sosyal ve duygusal boyutlarına önem vererek öğretim uygulamaları esnasındaki konu ve kazanımlara uygun yöntem teknik seçimleri nasıl olacağı konusu her zaman üzerinde durulan bir konudur.

Bu açıklamalar doğrultusunda araştırmanın problemi, sosyal ve duygusal öğrenme kuramı temele alındığında, ahlak eğitiminde drama yönteminin kullanılmasının yahut ahlaki değer içeren dramalarla ahlak eğitimini yöntem ve içerik açısından zenginleştirmenin din öğretiminde eğitimciler ne gibi faydalar sağlayacağını ortaya koymaktır.

Araştırmanın yönteminde ise nitel araştırma deseni çerçevesinde, betimsel analiz modeli ve buna bağlı olarak doküman analizi tekniği tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama teknikleri kullanılabilir. Doküman analizi tekniğinde, konuyla ilgili sistematik olarak basılı ve dijital materyaller olmak üzere birçok belgeyi incelemek ve değerlendirmek söz konusudur.¹¹ Araştırma problemi doğrultusunda alandaki ilgili literatür taranarak, analiz edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır.

2. Sosyal ve Duygusal Öğrenmenin Ahlak Öğretimindeki Yeri

Okullardaki öğretim ve öğrenme faaliyetlerinin güçlü sosyal, duygusal ve akademik bileşenleri vardır. Öğrenciler genellikle tek başlarına değil, öğretmenleriyle, akranlarının eşliğinde ve ailelerinin teşvikiyle birlikte öğrenirler. Bu süreçte duygular, çocukların akademik katılımını, iş ahlakını, bağlılığını ve genel okul başarısını kolaylaştırabilir veya en-

⁹ Gürcü Koç-Melek Demirel, "Davranışçılıktan Yapılandırıcılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 (2004), 174-176.

¹⁰ Anthony Jackson, *Learning Through Theatre: New Perspectives on Theatre in Education*, Routledge Publications (London: 2002), 44.

¹¹ Hasan Şimşek-Ali Yıldırım, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011); Bilgen Kırıl, "Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi", *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8/15 (2020), 170-189.

gellebilir. İlişkiler ve duygusal süreçler nasıl ve ne öğrendiğimizi etkilediğinden, okullar ve aileler tüm öğrencilerin yararına eğitim sürecinin bu yönlerini etkili bir şekilde güçlendirmeye ihtiyaç duyarlar.¹²

Sosyal ve duygusal yeterliliğe sahip olmak, kişinin verimli bir hayat süreci bağlamında sosyal ilişkileri ve duygusal boyutları anlama ve yönetme becerilerini kapsar. Bu yönüyle ele alındığında öğrenme öğretme süreçleri, karşılaşılan sorunları çözme, iletişim kurma, yeni durumlara uyum sağlama ve sosyal-duygusal yeterlik hususlarında yardımcı olan bir süreç şeklinde incelenmektedir. Aynı zamanda bireyin sahip olduğu duyguları tanımayı ve yönetmeyi, etik ve sorumlu davranmayı, diğerkâmlığı, doğru kararlar verebilmeyi, sağlıklı ilişkiler kurabilmeyi ve olumsuz duygulardan kaçınmayı içermektedir. Özellikle okul çağındaki bulunan çocukların doğru davranışları içselleştirebilmeleri açısından sosyal duygusal öğrenme sürecindeki kazanımları oldukça değerlidir.¹³ Onların duygusal ve sosyal özelliklerindeki olumlu yöndeki gelişmeler, kaliteli bir hayata sahip olmak konusunda önemli adımlardır.

Sosyal ve duygusal öğrenme, eğitimin temel parçalarından birisini oluşturmaktadır. Özellikle öğretim programlarına yansıyan haliyle yüksek kaliteyi içeren sosyal ve duygusal öğrenme uygulamaları günden güne sınıf içi ve okul uygulamaları ile son on yıldan beri eğitimciler tarafından temel amaç olarak görülmektedir.¹⁴ Kavram olarak sosyal ve duygusal öğrenme; insanların sosyal amaçlarını elde edebilmek için, duyguları da içeren sosyal etkileşim becerilerinde kullandıkları zihinsel, davranışsal ve öz kontrol becerilerinden oluşan geniş bir çalışma alanı olarak açıklanmaktadır. Bu tür öğrenme becerilerinin doğasında irade gücüne dikkat çekilerek, başkasının düşünce ve duygularını anlayabilmek, olumlu içsel etkileşimi başlatabilmek, kızgın olduğu zaman kontrol dışı hareket etmektense sakin kalabilmeyi kapsamaya kadar bir dizi özelliklerin kazanılması söz konusudur.¹⁵

Bugün eğitim bilimcilerin önemle vurguladığı bir bakış açısına göre okullar öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerine sistematik olarak destek verip katıldıklarında, çocukların akademik başarısı artmakta, problemleri davranışların görülme sıklığı ise azalmaktadır. Ayrıca her

¹² Joseph Durlak vd., "The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions", *Child Development* 82 (2011), 406 vd.

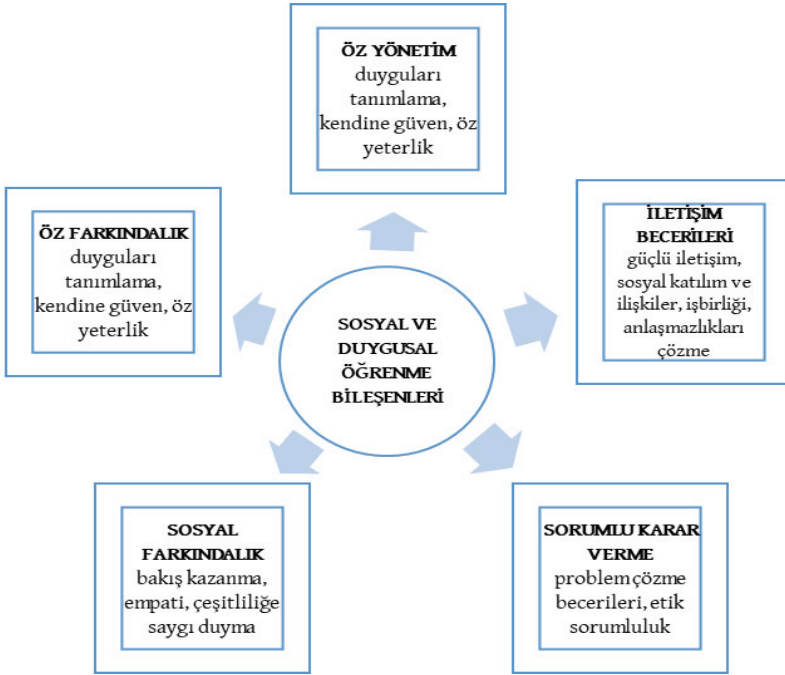
¹³ Serhat Arslan-Ahmet Akın, "Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25 (2014), 23-34.

¹⁴ Eva Oberle vd., "Establishing Systemic Social and Emotional Learning Approaches in Schools: A Framework for Schoolwide Implementation", *Cambridge Journal of Education* 46/3 (2016), 279-280.

¹⁵ Clark McKown, "Social-Emotional Assessment, Performance, and Standards", *The Future of Children, Social and Emotional Learning* 27/1 2017, 158.

bir çocuğu çevreleyen ilişkiler ağının kalitesi gelişmektedir. Bilgili, sorumlu ve şefkatli çocuklar yetiştirmenin zorluğu, okul gibi toplu eğitim ortamlarında, çocukların sosyal ve duygusal açıdan öğrenimini zenginleştirmek için, sürekli ve sistematik bir çalışmanın yürütülmesini gerektirmektedir.¹⁶

Dusenbury vd. sosyal ve duygusal öğrenmeyi açıklarken bu tür öğrenmenin kapsamlı beş bileşeni olduğunu ifade ederek bu bileşenlerin öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri, sorumlu karar verme gibi ana başlıklarından oluştuğunu söylemektedirler.¹⁷ Bahsi geçen bu beş bileşenin içeriğini ise aşağıdaki gibi göstermek mümkündür:



Şekil 1. Sosyal ve duygusal öğrenme bileşenleri

Duyuşsal öğrenmede başta kişinin olumlu veya olumsuz duyguları, karakteri, ahlakı, ilgileri gibi temel konular ele alınır. Bacanlı, duygusal kazanımların da içinde olduğu duygusal öğrenmeyi ve hedeflerini açıklarken bu öğrenmenin duygular, tercihler, seçimler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlak (moral),

¹⁶ Bk. Maurice J. Elias vd., *Promoting Social And Emotional Learning: Guidelines For Educators*, (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1997), 1-4.

¹⁷ Linda Dusenbury vd., *State Learning Standards to Advance Social and Emotional Learning: The State Scan of Social and Emotional Learning Standards, Preschool through High School*, (USA: Casel, 2011), 2.

etik vb. konulardan oluştuğunu söylemektedir.¹⁸ Duygusal zekâ boyutuna vurgu yapan ve insan hayatındaki yerini açıklayan Mayer ve Salovey ise bu kavramın bireye kazandırılmasıyla eğitimde dört temel becerinin elde edileceğine işaret eder.¹⁹ Yapısı ve iç dinamikleri sebebiyle din ve ahlak öğretimi açısından da önemli olan bu hususlar şunlardır:

- Duyguları doğru anlama, değerlendirme ve ifade etme becerisi
- Bireyin duygusal ve zihinsel gelişimine yol açan duyguları kontrol edebilme becerisi
- Düşünme faaliyetlerini kolaylaştıran duyguları ortaya koyma ve ulaşma becerisi
- Çevresindeki duyguları fark etme ve duygularla ilgili uyarıcı mesajları algılama becerisidir.

Diğer taraftan eğitimin toplumsallaştırma özelliği vardır ve öğrenciler, beraber zaman geçirdiği diğer öğrencilerle etkileşim içerisinde olmak suretiyle onlardan duygu, tutum ve davranış yönüyle etkilenirler ve sosyal çevresiyle uyumlu davranışlar sergilemeye başlarlar.²⁰ John Dewey toplumda insanların birbirinden öğrendiğine dikkat çekerek bireylerin sosyal etkileşim sonucu düşüncelerini ve tecrübelerini paylaşarak kendine ait bir bellek oluşturduğunu vurgulamıştır.²¹ Okullar ise küçük bir toplum olarak ele alınabileceğinden bu eğitsel ortamlar öğrenciler için anlam ifade eden faaliyetler içinde birlikte çalışarak problem çözmenin öğretildiği yerler durumundadır.

Sosyalliğin bu kadar öne çıktığı bir dünyada öğrencilerin kendilerini geliştirebilmeleri için dürtülerini kontrol etmek, duyguları anlamak ve yorumlamak, kendilerini motive etmek, çevre ile iyi ilişkiler kurmak, okula ve topluma karşı olumlu tavırlar geliştirmek gibi sosyal ve duygusal becerilerle donanmaları gerekir.²² Esasen okullarımızda verilen din ve ahlak eğitiminde sosyal ve duygusal kazanımlara dair bazı hususlar öğretim programlarının açıklamalarında görüldüğü üzere önemsenmektedir. Yukarıda bahsedilen sosyal ve duygusal öğrenmenin beş yeterli boyutunda vurgulanan içeriklerin ve öğretim yöntemlerinin gözden geçirilmesi suretiyle derslerin bireyin ihtiyaçlarına cevap verecek özelliklere kavuştu-

¹⁸ Hasan Bacanlı, *Duyuşsal Davranış Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2006), 10.

¹⁹ John D. Mayer-Peter Salovey, "What is Emotional Intelligence", *Emotional Development and Emotional Intelligence*, ed. P. Salovey-D. Sluyter (New York: Basic Books 1997), 10-12.

²⁰ Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012), 223-227.

²¹ İsa Korkmaz, "Sosyal Öğrenme Kuramı", *Eğitim Psikolojisi*, haz. Binnur Yeşilyaprak (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2007), 199.

²² Rosemarie O'Conner vd., Research report: A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3-8: Characteristics of effective social and emotional learning programs (part 1 of 4) (Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic (ED); ICF International, 2017), 1-2.

rulması hem Türk Milli Eğitiminin genel amaçları hem de dersin amaçları açısından benzerlik göstermektedir.²³ Türk milli eğitim sisteminin genel yönetim yapısı içerisinde karar vericilerin yanı sıra, okuldaki uygulayıcıları olan öğretmenlerin bu konudaki sorumlulukları ise göz ardı edilemez. Konuya bir başka açıdan yaklaşıldığında sosyal ve duygusal öğrenmenin, eğitimin temel parçalarından birisini oluşturduğu söylenebilir. Özellikle öğretim programlarına yansıyan haliyle yüksek kaliteyi içeren sosyal ve duygusal öğrenme uygulamaları, gündün güne sınıf içi ve okul uygulamaları ile son on yıldan beri eğitimciler tarafından ulaştırılması gereken temel amaç olarak görülmektedir.²⁴

Geçtiğimiz yüzyıllarda sanayi devrimine kadar çocuklar çevresindeki yetişkinleri izleyerek ve onlarla çalışarak dini hayata ait beceriler kazanırken sonraki süreçte kırsaldan kente göç hızlanmış ve yaşamında ailesi ile daha az zaman geçiren çocuğa bu tecrübenin aktarımı sekteye uğramıştır. Günümüze geldiğimizde modern yaşam biçimleri çocukların aile, komşu ve akrabalarıyla iletişimini daha da azaltmış ve kendisine ahlaki değerleri öğretebilecek yetişkinlerle olan etkileşimi çok sınırlı olduğu için bu ihtiyacı karşılanması görevini okulun sorumluluğuna devretmişlerdir. Dolayısıyla din ve ahlak öğretimi bu ihtiyacı görmezlikten gelemez. Bu bilgilerden hareketle DKAB öğretmenlerin bunu derslerine taşıyarak ve özellikle ergenler açısından sosyal ve duygusal becerileri öğretmesi gelişimsel bir görev olarak kritik önem taşımaktadır. Zira din ve ahlak öğretimini sadece bilgi aktarmak olarak görülmemeli, bunun yanında bireylerin zihin ve gönül dünyasına ulaşarak onların davranışlarını, tutumlarını, karakterini ve kişiliğini iyi yönde geliştirmeyi hedeflemelidir. Bu hedeflerin gerçekleşmesinde örgün öğretimde yer alan DKAB dersleri, drama yöntemi gibi sosyal ve duygusal öğrenmeye uygun, doğru öğretim yöntemlerini kullanarak, okulda ahlak öğretiminin etkinliğini artırmayı başarabilir.

Nitelikli bir ahlak öğretimi için sosyal ve duygusal öğrenmenin önemi değindikten sonra, drama yönteminin yapılandırma öğrenme yaklaşımı açısından da uygun bir yöntem olduğunu belirtmekte yarar vardır. Çünkü drama ve benzeri aktif öğretim yöntemlerinde bilgiyi kendi dünyasında yapılandırma ihtiyacı bireyin çevresi ile etkileşimi sırasında elde ettiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken doğrudan ortaya çıkar. Bu süreç insanların ayrılmaz parçası olan sosyal bağlamdan ve duygulardan bağımsız gerçekleşmez.

²³ Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı* (2018), 1-5.

²⁴ Oberle vd., "Establishing Systemic Social And Emotional Learning ...", 6-7.

Yapılandırmacı yaklaşım, son çeyrek asırda eğitim, etik, politika ve dünya görüşlerini en çok etkileyen felsefelerden biridir.²⁵ Dünyada birçok ülkede öğretim programlarında vurgulanan araştırmacı, sorgulayıcı, işbirliğine dayanan öğretim yöntemleri gibi uygulamaların temelinde yapılandırmacı öğrenme kuramı yer almaktadır.²⁶ Bu kuramın temelinde öğrenme ve öğretme süreçlerinin, dinamik ve karmaşık bir yapıya sahip olduğu vurgulanmaktadır. Öğrenme olayının nasıl gerçekleştiğine dair birçok öğrenme teorisi literatürde yer almakta ve bu teorilerden birisi olan yapılandırmacı öğrenmede bireyin keşfederek ve anlamlandırarak öğrendiği vurgulanmaktadır. Öğrenme olgusunun, insanın kendi yaşantısı ve çevresi ile etkileşimine dayalı olarak meydana geldiği gerçeği bütün bilim dallarını kapsamaktadır.²⁷ Bilişselciliğe bağlı olarak geliştirilmiş olan yapılandırmacı yaklaşımda birey, mevcut sosyo kültürel bağlamda konuyla ilgili çok boyutlu tartışmalara, etkinliklere katılarak bilgiyi zihin dünyasında yapılandırabilir.²⁸ Yani öğrenme hem bağlamsal hem de toplumsal bir etkinlik olarak görülür.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı din ve ahlak öğretimini birçok yönden ilgilendirmekte, özellikle sınıf içi etkinlikler, öğretmen tutumları ve seçilen öğretim yöntemleri açısından önemli katkılar sunmaktadır. Çünkü doğası gereği öğrenme faaliyeti gerçek ortamlarda ve karmaşık süreçlerde gerçekleşmektedir. Öğrenenlerin bilgiyi temelden kurgulandığını belirten yapılandırmacılık yaklaşımına göre; öğrenci bilgiyi etkin bir şekilde oluşturarak kendi zihinsel şemalarını oluşturur. Dolayısıyla okulda öğrenciler kendi öğrenme faaliyetlerine etkin olarak katıldıklarında elde ettikleri bilgiler kalıcı anlamlı hale gelmektedir.²⁹ Bu nedenle yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğretmenler, iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarını desteklemeli, çoklu bakış açıları ve aktif öğrenen merkezli sınıf uygulamalarını daha çok tercih etmelidir. Bu şekilde öğretim hedeflerinin gerçekleşebilmesi için yeterli koşulları sağlamak mümkündür.³⁰

Örgün öğretimde hâkim olan geleneksel din eğitimi anlayışında, konu

²⁵ Mehmet Arslan, "Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 40/1 (2007), 43-50.

²⁶ Fitnat Köseoğlu-Halil Tümay, *Bilim Eğitiminde Yapılandırıcı Paradigma* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013), 6 vd.

²⁷ Ali Sabancı, "Sınıf Yönetiminin Temelleri", *Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi*, haz. Mustafa Çelikten (Ankara: Anı Yayıncılık, 2008), 31.

²⁸ Nurettin Şimşek, "Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi* 3/5 (2004), 124.

²⁹ Eda Erdem-Özcan Demirel, "Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 23/23 (2002), 81-82.

³⁰ Mahmut Zengin, *Yapılandırmacılık ve Din Eğitimi İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Öğretmenin Görüşleri Açısından Etkililiği* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, 2010), 169.

odaklı bir din öğretimi yapılmakta ve bu içerik çoğu zaman öğrencilerin ilgisini çekmemektedir. Dersin kazanımları, kapsamı ve uygulanışı öğrencilerin günlük hayatında karşılaşılabilecek durumlara uygun bir özellik göstermek durumundadır. Bu durumda öğrencinin gelişim seviyesine, ilgisine ve beklentisine odaklanmış bir din eğitimi yaklaşımı, ahlaki değerlerin öğrenilmesi konusunda bizi daha başarılı hale getirecektir. Dersteki ünitelerin işlenişinde günlük hayattaki dini konu ve içeriklerle öğrencilerle etkileşim içerisine sokularak derse bir dinamizm katılabilir.³¹ Bu açıdan bakılacak olursa uygun konu ve kazanımlarda drama yöntemi ve içerdiği çeşitli teknikleri öğretmenin başarısını artırabilir. Özellikle bazı ahlaki değerlerin öğretilmesinde ve öğrencinin dünyasında yapılandırılmasında dramanın kullanılması öğrencinin gerçek hayat tecrübelerini tanıması açısından kayda değerdir. Sosyal ve duygusal öğrenme gibi yapılandırmacı öğrenme sürecinde de ahlaki bilgi ve değerlerle ilgili olarak öğrencilerin ne öğrendiği ve nasıl öğrendiği üzerinde önemle durmak gerekmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme anlayışı açısından bakıldığında DKAB programının temel bir unsuru olan öğrenme-öğretme sürecinin başarısı, kazanımlara yönelik etkinlikler hazırlanırken öğretmenin daha etkili bir öğrenme ortamının nasıl oluşturulabileceği sorusunda kilitlenmektedir. Bu önemli soru öğretim yöntem ve tekniklerin yerinde ve doğru kullanımı konusuyla ilişkilendirilmesi gereken bir sorudur. Bu amaçla öğrenme-öğretme sürecine öğrenciyi katan, yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayan birey merkezli yöntem ve tekniklere yer verilmesi, yapılandırmacı bir öğrenmenin sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Drama yöntemi ve içerdiği teknikler, öğrencilerin bu tecrübe fırsatlarına ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla ahlaki bilgi ile çevre arasındaki etkileşim bu yolla öne çıkarılmış olur. Öte yandan DKAB öğretim programlarında yapılandırmacılığın yanında beceri temelli eğitimin önemi de vurgulanmaktadır. Bu yaklaşımla program derslerde salt bilgi öğretiminin ötesinde kazanılan bilgilerin uygulanmasını da amaçlamaktadır. Bu noktadan hareketle özellikle ahlaki değerlerin öğrenilmesinde/beceriye dönüşmesinde dramanın eğitsel gücünden faydalanmak gerekmektedir.

3. Eğitimde Drama Yöntemi ve Önemi

Bireyi merkeze alan modern eğitim anlayışında öğrenme olgusunun zekâ, duyuşsal ve sosyal boyutu daima ön planda tutulur. Okuldaki eğitimde derinlikli ve çok boyutlu öğrenmeler sağlayabilmek için çocuğun

³¹ Zengin, *Yapılandırmacılık ve Din Eğitimi...*, 165.

bütün duyularına hitap ederek eğitim sürecine dahil etmek, eskiden beri vurgulanan bir husustur.³² Ayrıca bir dersin işlenişinde ne kadar farklı yöntemlere başvurulursa öğrenme süreci o kadar kalıcı olur. Öğretmenin tercih ettiği yöntemlerin çeşitliliği öğrencinin daha çok duyu organını harekete geçirir. Eğitimdeki bu çok boyutlu yaklaşım dramının ruhuyla da örtüşmektedir. Özellikle eğitsel drama uygulamaları yapılırken ahlaki konularda çok yönlü bir bakış ve duygu kazanma söz konusudur. Örneğin dramaya katılan çocuklar sözel, işitsel, bedensel ve içsel zekâ türleri oldukça aktif durumdadır. Bu nedenle çok boyutlu eğitim anlayışı açısından eğitici drama etkinlikleri en işlevsel yöntemlerden birisidir.³³ Kavramsal açıdan ise drama, doğaçlama ve rol oynama gibi çeşitli tekniklerden yararlanmak suretiyle grup çalışmasına dayanan katılımcıların bir yaşantı durumunu; olayı, fikri, soyut bir anlatımı bilişsel boyutta yeniden düzenleyerek gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların anlamlandırılarak gözden geçirildiği oyuna dayalı canlandırmalar olarak açıklanabilir.³⁴

Eğitimde dramının nerede kullanılacağına gelince, esasen bütün derslerin müfredatında yer alan konular drama yöntemi ile işlenebilir. Hayat bilgisi, Türkçe, Sosyal bilgiler, DKAB, tarih vb. dersler başta olmak üzere müfredattaki tüm derslerde dramaya uygun içerik ve kazanımlar bulmak mümkündür. Çünkü dramının temelinde yaratıcılık vardır. Burada hem öğretmenin hem de öğrencinin yaratıcılığı, konu ve yöntemle yakınlığı önemlidir. Drama lideri olan öğretmenin yenilikçi ve yaratıcı özellikleri çalıştığı gruba aktarabilmesi, dramadan verimli sonuçlar alınabilmesi için aranan bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

4. Ahlak Eğitiminde Drama veya Dramada Ahlak Eğitimi

Bugün gerek resmî eğitim kurumlarında gerekse okul dışındaki sosyal alanlarda yapılan ahlak eğitiminin verimliliği tartışma konusudur. Bu konudaki harcanan emek ve milli sermaye çoğu zaman faydaya dönüşmemektedir. Eğitim kurumlarımızdaki din ve ahlak eğitimine gelince, bu derslere karşı öğrenci ilgilerinin düşük olduğu gözlemlenmektedir. Barrow'a göre ahlakı öğretmek, zorunluluktan ziyade ahlaki davranışın özverili bir şey olduğuna inandığımızı öğrencilerimize hissettirerek öğretmektir. Bu ise ancak sorumluluk duygusuyla bağımsız ve bilinçli bir şekilde, diğer insanlara zarar vermeyen şeyi yapmaya çalışmaktır.³⁵

³² Mustafa Kılıç, "Öğrenmenin Doğası", *Eğitim Psikolojisi*, haz. Binnur Yeşilyaprak (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2007), 164- 165.

³³ Alev Önder, *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama* (Ankara: Nobel Yayınları, 2010), 19.

³⁴ İnci San, "Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştirme Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama", *Yeni Türkiye Dergisi* 7 (1996), 148-150.

³⁵ Robin Barrow, "The Erosion of Moral Education", *International Review of Education* 41/1-2

Milli Eğitim Bakanlığının ülkemizde uyguladığı din ve ahlak öğretimi, 1982 yılından beri zorunlu olarak ilk ve orta dereceli okullarda yürütülmektedir. Öğretmen yetiştirme politikaları, öğretim programları ve ders kitapları hakkında birçok olumlu gelişme yaşanmakla beraber bu derslerin işlenişinde ve öğrenci bilgilerinde çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Araştırmanın konusu ile ilgili olan sorunların bazıları şunlardır:

- Derse karşı azalan öğrenci ilgisi
- Duyuşsal kazanımları öğretmedeki zorluklar
- Öğretmenlerin yöntem konusundaki yetersizlikleri
- Öğretim materyallerindeki yetersizlikler
- Teorik ağırlıklı derslerin günlük hayatla ilişkilendirilememesi vs.

Yukarıda sayılan olumsuzlukların büyük çoğunluğunun geleneksel ahlak eğitimi paradigmasına sahip öğretmenlerin, öğrencilere sadece bilgi vermeye dayalı yaptığı derslerin neden olduğu söylenebilir.³⁶ Oysa ahlaki değerlerin içselleştirilmesi ve günlük hayatta davranış haline dönüşebilmesi için çocukların doğru bilişsel süreçlerden geçerek, sosyal ve duygusal kuramı bağlamında yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri sayesinde olur. Bu şekilde bireysel ve toplumsal kural ve değerleri özümseyen öğrenciler, okuldaki eğitim etkinliklerinde kazandığı ahlaki düşünce ve bilinç sayesinde günlük hayatına ahlaki değerleri yansıtılabilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin düzeylerine uygun, onların ilgisini çekecek drama etkinlikleri, din ve ahlak konularının öğretimini daha eğlenceli hale getirmektedir.³⁷ Öte yandan din gibi özel bir alandaki öğrenmeler kişisel ve toplumsal açıdan değerlendirildiğinde, yaşanan hayatla iç içe olduğu için bilişsel, duyuşsal ve beceri boyutlarının hepsini kapsar. Diğer bir ifadeyle sosyal hayat derslerdeki ahlaki bilginin pratik hayata dönüştüğü yerlerdir. Öğrenciler öğrenme sürecine bilgi, duygu ve olguları ezberleyerek değil, bu gerçeklikleri başkalarıyla sosyal alışveriş içinde inşa ederler.³⁸

Sosyal ve duygusal öğrenmeyi dikkate alan ahlak eğitiminin hitap ettiği en önemli gelişim dönemi ergenliktir. Ergenlikle birlikte sosyalliğini gittikçe artıran bireyler, duygu dünyalarında da gelişimleri fark ederler. Bilhassa lise dönemindeki öğrencilerin din ve ahlak eğitimlerinde bireysel gelişimlerini desteklemenin yanı sıra, sosyalleştirici ve duygu dün-

(Springer: 1995), 27.

³⁶ Cemil Oruç, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Ahlaki Değerler Eğitimi", *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi* 1/2 (2010), 53.

³⁷ Fatma Göçmen, *Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Dramayla Ahlak Eğitimi: Yardımlaşma* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019), 86.

³⁸ Nina Wallerstein, "Problem-Posing Education: Freire's Method for Transformation", *Freire for the classroom: A Sourcebook For Liberatory Teaching*, ed. I. Shor (New Hampshire: Boynton/Cook Publishers, 1987), 34.

yalarını zenginleştirebilecek bir öğretime ihtiyaç duyulur. Bu duruma dikkat çeken Gervais, dramanın okullarda mutlaka kullanılmasını önermekte ve içsel kafa karışıklığı ile karakterize olan öğrencilerin (özellikle ergenlerin), çok sayıda yeni bilgi ve ahlaki alışkanlıkları sorgulamak, analiz etmek ve yeniden şekillendirmek için arayış içinde olduklarını ifade etmektedir. Ahlaki öğrenmeye ilgi duyan genç kişilikler, bu öğrenmenin yaşantıya dönüşmesi ve içselleştirilmesi için çaba harcarlar. Öğretmen dersin konularını işlerken öğrencilerinin duruma, zamana ve yere duyarlı hale gelmesi için ahlaki değer ve erdemler konusunda kavramsal çerçevesini genişletebilmeli, önceki deneyimlerine ve mevcut duygularına etki edebilmelidir.³⁹

Drama yoluyla ahlaki eğitimde erdemler ve ilkeler vücutta yerleşik duygularla ilişkilendirilir. Bireyler eş zamanlı olarak belirli bir durumsal ve kültürel bağlamda fiziksel, duygusal, entelektüel ve ruhsal kapasitelerini devreye sokarak, ahlaki değerler konusunda öğrenmeler gerçekleştirirler ve şuurlu bir şekilde belleklerine eklerler. Böylece çocukları ahlaki deneyime başlatırız.⁴⁰ Elbette bu deneyim başka yöntemlerle de sağlanabilir, fakat dramayla ortaya konan bir durumu yazılı bir (hikâye, örnek olay, kıssa gibi) anlatıdan en açık şekilde ayıran şey, onun canlandırılmış olmasıdır. Bu tür canlandırmaların aktörü yahut izleyicisi olmak, onlara hayal gücümüzden çok gözlerimizin önünde tanık olmak önemli bir fırsattır. Özellikle ahlaki ikilemlerin konu edinilerek kurgulanan drama yöntemiyle işlenmesi en çok tercih edilen yol gibi görünmektedir.⁴¹ Bu ikilemlerde gerçek hayat hikayelerini dramada kullanan öğretmenler öğrencinin ahlaki gelişimini ve dini düşüncesini geliştirecek fırsatlar yakalayabilirler.

Dramanın din ve ahlak öğretimindeki hedeflerine gelince; öğrencilerde eleştirel düşünme yeteneği yaratıcılık sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği çeşitli iletişim becerilerini geliştirmek için de kullanılabilir. Ayrıca ahlaki değerleri yaşayarak deneyimleyen öğrencilerin moral ve manevi değerlerinin gelişmesine katkı sağlar. Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bakış açısıyla ele alma, hoşlanılmayan durum olay ya da olgularla başa çıkma yollarını keşfetme, içinde yaşanılan dünyayı daha somut olarak kavrama, soyut kavramları ya da yaşam örneklerini somutlaştırma da dramanın ulaşmak istediği hedeflerdendir.⁴²

³⁹ Marie Gervais, "Exploring Moral Values With Young Adolescents Through Process Drama", *International Journal of Education & The Arts* 7/2 (2006), 4-5.

⁴⁰ Gervais, "Exploring Moral Values With Young Adolescents Through Process Drama", 4.

⁴¹ Jackson, *Learning Through Theatre...*, 25.

⁴² Engin Karadağ-Nihat Çalışkan, *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2008), 78-79.

Dramayı izlemek yerine icra ederken, deneyimin ahlaki potansiyelinde benzerliklerin yanında önemli farklılıklar da vardır. Tekrarlamanın güçlü eğitici gücü vardır ve bunun sonucu olarak diyalogları ezberlemenin duygu ve zekâ üzerindeki gücü yabana atılmayacak kadar önemlidir. Oyuncularda olduğu gibi özellikle diyalogların ezberlenmesi esnasında beyin fiziksel olarak aktif ve duygusal olarak meşgul olduğu için bireyin öğrenmesi canlı ve kalıcıdır. Bir oyunda bir aktör tarafından aktif olarak yaşandığı zaman tecrübe edilen olay hem ahlaki inanç hem de ahlaki eylem için ham veriler haline dönüşür.⁴³

DKAB öğretim programında soyut ilke, kavram ve benzetmelerin geniş yer kapladığı görülmektedir. Din ve ahlak öğretiminde drama yöntemi yazılı bir metne bağlı ya da yazılı bir metne bağlı olmayan drama şeklinde uygulanabilir. Yazılı drama metinleri seçiminde bu konudaki tarihi, edebi, dini literatür taranarak eğitim düzeylerine göre özellikle ahlaki içerikli (klasik ya da güncel) hikayeler bulunmalıdır. Ayrıca İslam medeniyetinde yar almış örnek tarihi şahsiyetlerin hayat hikayeleri konu edinilebilir. Yazılı metne bağlı olmayan drama etkinliklerinde ise öğrencilerin doğaçlama yoluyla sözel anlatım ve yorumlama becerilerinin geliştirilmesi beklenir. Herhangi bir ahlaki değer ya da kavramın öğrencilerin kendi fikirlerinden hareketle özgürce doğaçlama yoluyla ifade etmesi sağlanır. Diğer taraftan DKAB derslerinde ahlaki değer ve kavramlar drama ile işlenirken, katılımcı öğrencilerin sadece zihinsel yetenekleri değil, bunun yanı sıra bazı sosyal becerilerin olup olmadığına bakılmalıdır.

Öğrenciler eğlenceli öğrenme ortamlarında daha kolay öğrenmektedirler. Önceki yüzyılda öğretmenlerin tercih ettiği cezalandırıcı, boyun eğen ve sessiz sınıf ortamı bugün yerini eğlenceli, paylaşımcı, sürdürülebilir ve açık öğrenme ortamlarına bırakmıştır. Öğrenme sürecinde öğrencilerin eğlenceli zaman geçirmeleri ya da eğlenerek öğrenmeleri sadece kalıcı öğrenme konusunda değil aynı zamanda öğrenenlerin motivasyonlarını sağlama konusunda da önemli bir etkidir.⁴⁴ Ahlaki drama etkinliklerine katılan öğrenciler bu süreçte dramada geçen olayları ve ilişkileri keşfederek derinlemesine öğrenirler. Kendi hayatlarındaki bilgi ve tecrübelerini dramada hayali bir yaşam örneği kurgulamak için kullanırlar. Aynı şekilde ahlaki değerlerin irdelendiği bir dramanın sonuçları açık uçludur ve müzakereye daha açıktır. Yine oyunlardan ve spordan farklı

⁴³ Joe Winston, "Theorising Drama as Moral Education", *Journal of Moral Education* 28/4 (1999), 464.

⁴⁴ Selim Günüş vd., "Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11/02 (2012), 315.

olarak, drama oyun aktivitesi yaşamakta olduğumuz sosyal dünyayı yansıtan, empatik keşif türlerine izin veren içeriğe sahiptir.⁴⁵

Okulda öğrenciler drama yöntemiyle ahlâkî değerlerin örneklerini yaşayarak öğrenirler. Dramada geçen örnek insanların hayatı ve kişiliği katılımcı öğrenciler için model teşkil eder. Dramanın uygulanışında çocuklar gerçek hayatta karşılaştığı örneklerle bakarak bazen kendisini örneklerin yerine koyarak yani modelleme yaparak örnek davranışları içselleştirmeye çalışırlar. İçselleştirilen bu davranışlar zamanla onların sahip olduğu değerleri olumlu yönde geliştirir. Böylece ahlâkî tutum edinmede gerekli olan ahlâk kuralları özümsemiş olur.⁴⁶ Ahlak ve değerler eğitiminde öğrenciler sahip oldukları tecrübeler ile günlük hayattaki yeni bilgi ve becerileri kazanmaları açısından avantaj sağlar. Bu nedenle eğlenceli öğrenme ortamlarına erişen öğrenciler ahlaki öğrenmeler konusunda alışkanlıklar kazanır, stratejiler gerçekleştirir ve problem çözme becerisine yüksek düzeyde katkıda bulunur.⁴⁷ Göçmen, bu durumu ifade ederken dramalarda geçen örnek insanların hayatı ve kişiliğine vurgu yapmakta ve katılımcı öğrenciler için model teşkil ettiğini söylemektedir. Çünkü dramanın uygulanışında çocuklar gerçek hayatta karşılaştığı örneklerle bakarak bazen kendisini örneklerin yerine koyarak yani modelleme yaparak örnek davranışları içselleştirmeye çalışırlar. İçselleştirilen bu davranışlar, zamanla onların sahip olduğu değerleri olumlu yönde geliştirir. Böylece ahlâkî tutum edinmede gerekli olan ahlâk kuralları özümsemiş olur.⁴⁸

Ahlaki dramalarda güncel bireysel/sosyal problemlerin işlenerek canlandırılmasının yanı sıra öğrenciler, çeşitli tarihi ve dini kişilikleri canlandırabilirler. Bu şekilde öğrencilerin kendi kültürlerine ait şahsiyetlerini de tanımaları sağlanabilir. Geçmişte yaşamış dini, tarihi ve kültürel kimlikleri ile öne çıkan ve örnek bir yaşama sahip insanlara ait çok sayıda biyografi, tarihi belge, film ve hikayeler bulmak mümkündür. Ünitelerin işlenişinde öğrencilerin duygu ve düşünce dünyalarına ulaşabilecek sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin tümü dramayla tasarlanan ahlak eğitiminde kullanılabilir. Tercih edilen öyküsel formlar içeren bu tür drama metinleri ile öğrenmeye karşı ilgisi artan öğrenciler için, sıkça duydukları ahlaki değerler ve kavramları daha iyi kavrayarak farkındalık elde etmeleri açısından oldukça önemli bir pedagojik araç görevi görür.

Eğitimde sosyal ve duygusal öğrenme ortamı oluşturmada öykü ve hikayeler de önemli pedagojik yaklaşıma sahiptir. Öykü ve hikayelerde

⁴⁵ Winston, "Theorising Drama as Moral Education", 466.

⁴⁶ Göçmen, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Dramayla Ahlak Eğitimi Yardımlaşma", 86.

⁴⁷ Günüş vd., "Yaşam Boyu Öğrenmede Etkili Faktörler", 317.

⁴⁸ Göçmen, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Dramayla Ahlak Eğitimi Yardımlaşma", 86.

bazen gerçek bazen de gerçek olmayan durumlar söz konusu olup çocukların dünyasında dün, bugün ve yarına dair hayaller canlandırılır. Hatta son yıllarda, ahlaki bilinç ve tahayyülün gelişmesi için anlatı öykü, hikâye biçimlerinin yeri ve önemi konusunda yeniden canlanan bir ilgiye tanık olunmaktadır. Bu materyaller, geleneksel olarak yetişmekte olan bireyleri ahlaki yaşama özendirme, davranış kodları önermek veya kabul edilen bilinçsiz değerlere meydan okumak için kullanılır. Bu tür öyküsel anlatımın hepsi, ahlakın sosyal alanda yer aldığına, ahlaki yaşamı anlamaya ve açıklamaya çalışırken özelliğin, bağlamın ve kültürel özgünlüğün gerekli olduğu inancını aşlar.

Din eğitiminde yaratıcı dramayı kullanarak öğrencilerin dünya görüşlerini tespit etmeye yönelik yaptığı araştırmasında Tosun, yaratıcı dramayı kullanmanın, öğrencilerin temel dini ve ahlaki konularda duygu ve düşüncelerini yoğunlaştırdığını ifade eder. Ona göre yaratıcı drama, öğrencilerin sahip olduğu dünya görüşünü anlamlandırmasını sağlamakta ve din eğitimi için etkili/etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Drama kullanımı öğrencilerin çevrelerindeki farklı dünya görüşlerini, kültürleri anlamalarına ve bunlara karşı hoşgörü geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bununla beraber drama etkinliklerinde, öğrenciler sosyal karşılaşmalarda farklı taraflar gibi davranmakta, böylece kendisi dışındaki bakış açılarını deneyimleme ve anlama şansına sahip olmaktadır.⁴⁹

Derslerde dramanın zaman zaman uygulanması öğrencinin okul ve derslere karşı motivasyonu açısından da önem arz eder. Çünkü öğrenmede motivasyonu sağlayan şartların oluşması önemlidir.⁵⁰ Özellikle ders-te içe kapanık, az konuşan, utangaç tavırlar sergileyen öğrenciler için drama gibi yöntemler sosyalleştirme vazifesi görürler. Bazı çalışmalarda başlangıçta dramaya mesafeli öğrencilerin biraz yakın ilgi gösterildikten, soru sorularak konuşması sağlandıktan sonra derse ve etkinliklere karşı daha istekli oldukları, sonraki dramalarda yeni görevler almak istedikleri gözlemlenmiştir. Dramada hikâye edilen konulardan hareketle öğrenciler kendi yaşam örneklerinden de yararlanarak kendilerini özgürce ifade etme fırsatı yakalamışlardır.⁵¹

Dramada eğitsel lider olarak öğretmenin yeri oldukça önemlidir. Bu sebeple ahlak öğretiminde öğretmenlerin drama etkinlikleri hazırlarken aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekmektedir:

⁴⁹ Aybiçe Tosun, "Teaching Worldviews Through Creative Drama for Religious Education in Turkey", *International Journal of Children's Spirituality* 23/2 (2018), 196-208.

⁵⁰ Nurettin Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme* (Ankara: Alkim Yayınları, 1985), 130-135

⁵¹ Göçmen, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Dramayla Ahlak Eğitimi Yardımlaşma", 153.

- Her sınıf düzeyinde ahlak ünitelerinde öne çıkan değerler, konular listelenmeli,
- Öne çıkan değerler, konularla ilgili drama metinlerinden oluşan bir arşiv oluşturulmalı,
- Drama metinlerinde öğrencilerin yaş, dini ve ahlaki gelişimleri ve hazır bulunuşlukları dikkate alınmalı,
- Drama metinlerinde ahlaki muhakeme, ahlaki bilinç, ahlaki ikilem oluşturmaya yönelik içeriklerin olmasına dikkat edilmeli,
- Dramalarda ele alınan konu ve değerler diğer ünitelere de entegre olmalı,
- Ünite kazanımlarından yola çıkarak öğrencilerin irade, sorumluluk, çevreye saygı, ahlaki olanı seçebilme, karar verme becerileri, sorun çözme becerileri, güçlü iletişim becerileri elde etmeleri için titizlikle seçilmeli,
- Drama içerikleri farklı görüş, kültür ve inançlar üzerinde düşündürmelidir.

Özetle ahlak ve değerlerin öğretilmesinde drama yönteminin tercihi ile sosyal ve duygusal öğrenmenin yoğun olarak gerçekleştiği gözlenebilir. Bu yöntemin uygulanması sürecinde öğrencilerin aşağıdaki kazanımları elde etmesi beklenir:

- Model alarak ve yaşayarak öğrenme gerçekleştirir.
- Birey bilişsel özelliklerini ve duygularını yoğun olarak kullanır.
- Akranlarıyla birlikte çalışma ve etkili iletişim becerisi kazanır.
- Toplumda her gün yaşanan birçok ahlaki tutum ve davranışlarda sebep sonuç ilişkisi kurabilir.
- Dini ve ahlaki yaşamın duygusal ve sosyal yönlerine dair çevresindeki bilgileri anlama çözümlene ve yorumlama becerisi kazanır.
- Ahlâkın sosyal ve duygusal yönüne dair edindiği bilgileri günlük yaşamında karşılaştığı insanlar arası problemlerin çözümünde devreye sokar.
- Değerleri dayalı bir yaşamın aktif izleyicisi, yorumlayıcısı ve öğrencisi olabilir.

5. Uygulama Örnekleri

Aşağıda DKAB derslerinde kullanılabilecek iki uygulama örneğine yer verilmiştir.

Örnek Uygulama 1:

Etkinlik Adı: Mimar Sinan ve Adaleti

Kullanılan Teknik: Eğitsel Drama

Ünite: DKAB 9. Sınıf, 4. Ünite

Kazanım: Temel değerleri ayet ve hadislerle ilişkilendirir.

Amaç: İnsanlar arası ilişkilerde adaletin beraber yaşamadaki önemini açıklamak.

Süre:10 dk.

Katılımcı Sayısı: 6-7

Akış: Öğretmen, Mimar Sinan'ın bir cami inşası esnasında yaşadığı aşağıdaki olayı öğrencilere aktarır ve rolleri öğrenciler arasında paylaştırır. Ardından örnek olay incelemesi yapılır.

MİMAR SİNAN ve ADALET ANLAYIŞI⁵²

Süleymaniye Camii yapılırken Mimar Sinan, bir an olsun ustaların yanından ayrılmıyor, gerektiğinde harç karıp taş çekiyordu. Herkese de çalışması ölçüsünde ücret veriyordu.

Kendisi Rum olan çok iyi çalışan bir taş ustası vardı. Bu usta görevini hakkıyla yapmakla kalmaz, diğer taş ustalarının yaptığı işin iki katını aynı zamanda yapardı. Bunu fark eden Mimar Sinan hemen o adamın ücretini artırarak günde üç akçe fazla vermeye başladı. Diğer taşçı ustaları bunu öğrenince Mimar Sinan'a gidip kendilerine de aynı ücretin verilmesini istediler. Fakat Sinan onların bu isteklerini reddetti. Bunun üzerine taş ustaları ise bağırıp çağırmaya başladılar. Tartışma büyüyünce bu durum padişaha bildirildi.

Devrin padişahı Kanunî Sultan Süleyman, Mimar Sinan'ı huzuruna çağırarak:

- “Ey Sinan, filan ustaya üç akçe verdiğin halde, diğerlerine niçin eksik veriyorsun? Benim gibi bir padişahın mülkünde bu adaletsizliği nasıl yaparsın?”
- “Hünkârım, yaptığım adaletsizlik değildir. Lütfedip cami inşaatına buyurunuz, kendi gözlerinizle gördükten sonra idamıma ferman etseniz bile boynum kıldan incedir.”

Padişah razı olur ve birlikte inşaat sahasına giderler. Sinan, çalışan taşçı ustalarından birini göstererek:

- “İşte üç akçe fazla verdiğim usta budur padişahım.” der. Önce saate bakarak kaç çekiç vurduğunu sayar, sonra da padişaha diğer taşçı ustalarını gösterip:
- “Şimdi de bunların çekiç vuruşunu sayacağım.” der. Saydıktan sonra ortaya önemli bir fark çıkar. İyi çalışan ustanın emeğinin karşılığını elbette alması gerektiğini ifade eden Mimar Sinan, Sultan Süleyman'a dönerek:
- “Padişahım, ‘hak sahiplerine, haklarını eksiksiz verin,’ buyuran rabbimin huzuruna, yüz akıyla çıkmaktan başka düşüncem yoktur. Bunun için faz-

⁵² Bu hikâye eklemeler yapılarak, <https://tulipandrose.net/mimar-sinanin-adalet-anlayisi/> adresinden alınmıştır. (Erişim: 25.02.2021)

la vurulan çekiçlerin, fazla yontulan taşların hakkını fazla ücret ödemek suretiyle karşılamaya mecburum. Siz de biliyorsunuz ki kul hakkı, hakların en zorlusu, ahirette hesabı en çetin olanıdır.”

Diyerek Maide Suresi 8. Ayeti Mimar Sinan (rolündeki öğrenci) okur:

“Ey iman edenler! Allah için hakkı ayakta tutun, adaletle şahitlik eden kimseler olun. Herhangi bir topluluğa duyduğunuz kin, sizi adaletsiz davranmaya itmesin. Adaletli olun; bu, takvâya daha uygundur. Allah’tan korkun. Şüphesiz Allah yaptıklarınızdan haberdardır.”

Padişah, şahit olduklarından sonra Mimar Sinan’a sadece hak vermekle kalmaz ayrıca onu bu davranışından dolayı kutlayıp ödüllendirir.

Değerlendirme: Drama uygulamasının ardından öğretmen, sınıfa dönerek olay üzerinde düşündürücü sorular sorar ve sınıfla beraber derinlemesine işlenen olayın analizini yaparlar.

Örnek Uygulama 2:

Etkinlik Adı: Öfkemi Yenebilirim

Kullanılan Teknik: Doğaçlama

Ünite: DKAB 10. Sınıf, 4. Ünite

Kazanım: Ahlak ile terbiye arasında ilişki kurar.

Amaç: Duygu, düşünce, davranış yönetimi, irade gücünün farkında olma gibi konuları ayet ve hadislerle ilişkilendirerek ele almak.

Süre: 40 dk.

Katılımcı Sayısı: Tüm sınıf

Akış: Öğretmen DKAB 10. sınıf “Ahlaki Tutum ve Davranışlar” ünitesini işlerken öğrencilere: “Sizi aşırı derecede sınırlendirecek bir olayla karşılaştığınızda öfkenize nasıl hâkim olursunuz? diye sorar. İnsanları öfkeye iten bazı gerçek durumlarla (hakkının yenilmesi, iftira atılması, adaletsizliğe uğraması vs. gibi) ilgili örnekleri verir.

Sonrasında en az 4-5 farklı öğrenciye doğaçlama tekniği ile canlandırmaları istenir. Bu canlandırmalar hakkında öğretmen sınıfla beraber küçük ya da büyük grup tartışması yaparak yorumlamalarını ister. Ardından aksi durumda neler olabileceği üzerinde fikir yürütülür. Bir öğrenci sınıf tahtasına olumlu ve olumsuz tutumları listeler. Sınıfın tamamının katıldığı bu faaliyetlerden sonra öğretmen konuyla ilgili bir ayet ve bir hadis tahtaya yazarak öğrencilerle beraber ahlaki yaşam ilkeleri üretirler.

Sonuç

Okul öncelikle değerlerle iç içe olan ve bu değerleri üreten bir kurum olarak görülmelidir. Bu kurumlarda verilen eğitimlerde gerek resmî gerekse örtük program dâhilinde olsun, bilişsel boyutun yanı sıra sosyal duygusal boyut ihmal edilemeyecek kadar önemli bir boyuttur. Bugün

din ve ahlak öğretiminde derslerin öğrencilere bilgi kazandırma boyutundan beceri alışkanlık ve değer kazandırma boyutuna geçilmesi gerekmektedir. Bu boyuta önem veren öğretmenler öğrencilere ahlaki değerleri kazandırabilecek sorumlulukları hatırlatacak ve çevresindeki insanlara karşı daha duyarlı olmasını sağlayacaktır. Bireysel ve sosyal sorumluluklarının farkında olan güler duygularını yönetebilecek ve çevresiyle daha sağlıklı ilişkiler kurabileceklerdir.

Ahlak öğretiminde eğitsel dramaların yanı sıra doğaçlama tekniği ile çeşitli ahlaki değerlerin öğrenciler tarafından canlandırılması bu değerlerin duygusal boyutunu kavrama açısından doğru sonuçlar kazandırır. Özellikle öğretim programında kök değerler olarak ele alınan adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, saygı, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi konularda günlük hayatta karşılaşılabilecek durumların doğaçlama yapılarak değerlerin önemine dikkat çekilebilir.

Erdemli insanlar olmaları için öğrencilerinin kişiliklerine ve ahlakî gelişimlerine katkıda bulunacak DKAB öğretmenleri, dersin kazanımlarını güçlendirmek için tercih ettiği öğretim yaklaşımı ve yöntemler konusunda da fedakarlıklar göstermek durumundadırlar. Özellikle drama gibi aktif öğrenme yöntemlerinin tercih edilmesiyle, hayatın bizzat içinde yer alan, gerçek olaylardan yola çıkarak öğrencilerin öz kontrol, iyi ve doğru olanı isteme; güven, saygı, nezaket, sorumluluk, adalet, doğruluk, çalışkanlık vb. müfredattaki yer alan değerlerin, DKAB derslerinde içselleştirilmesi sağlanacaktır. Bu amacın gerçekleştirilmesinde dramanın kendi doğasında yer alan etkileyici eğlenceli ve katılımcı yapısı önemli rol oynayacaktır. Yapılandırmacı öğrenme ve sosyal duygusal öğrenme kuramına da uygun olan bu yöntemin doğru uygulanışı, ahlak eğitiminde öğrencilerin kendi üzerinde düşünmesini ve çevresindeki dünyada meydana gelen olayları dini ahlaki değerler açısından yorumlama becerisine katkıda bulunacaktır. Eğitilen bireylerin elde edeceği bu kazanımlar 21. yy. eğitiminde öğrencilerden beklenen özellikler arasında sayılmaktadır.

Kaynakça

- Akyürek, Süleyman. *Din Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010.
- Arslan, Mehmet. "Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 40/1 (2007), 43-50.
- Arslan, Serhat-Akın, Ahmet. "Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25 (2014), 23-34.
- Bacanlı, Hasan. *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. (Ankara: Nobel Yayınları, 2006).
- Baltacı, Ali-Aydın, Yusuf. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim

- Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Tutumları”. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi* 6/1 (2019), 13-37.
- Barrow, Robin. “The Erosion of Moral Education”. *International Review of Education* 41/1-2 (Springer: 1995), 21-32.
- Bozdoğan, Zülal. *Yaratıcı Drama*. Ankara: Nobel Yayınları, 2003.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı*, Ankara MEB, 2018.
- Durlak, Joseph vd. “The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions”. *Child Development* 82/1 (2011), 405-432.
- Dusenbury, Linda vd., *State Learning Standards to Advance Social and, Emotional Learning: The State Scan of Social and Emotional Learning Standards, Preschool through High School*. USA: Casel, 2011.
- Elias, Maurice J. vd. *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1997.
- Erdem Eda-Demirel, Özcan. “Program Geliştirmede Yapılandırıcılık Yaklaşımı”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 23/23 (2002), 81-87.
- Eva Oberle, vd. “Establishing Systemic Social and Emotional Learning Approaches in Schools: A Framework for Schoolwide Implementation”. *Cambridge Journal of Education* 46/3 (2016), 277-297.
- Fidan, Nurettin. *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınları, 1985.
- Gervais, Marie. “Exploring Moral Values with Young Adolescents through Process Drama”, *International Journal of Education & the Arts* 7/2 (2006), 1-34.
- Göçmen, Fatma. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Dramayla Ahlak Eğitimi: Yardımlaşma*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.
- Graziano, Paulo A. vd. “The Role of Emotion Regulation and the Student Teacher Relationship in Children’s”, *Academic Success Journal of School Psychology* 45/1 (2007), 3-19.
- Gümüş, Süleyman. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme”. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 597-618.
- Güneş, Firdevs. “Eğitimde Temel Kavramlar ve Çağdaş Yönelimler”. *Eğitim Bilimlerine Giriş*, haz. Firdevs Güneş. 1-22. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2014.
- Günüç Selim. vd. “Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11/02 (2012), 309-325.
- Gürcü, Koç-Melek, Demirel. “Davranışçılıktan Yapılandırıcılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 (2004), 174-180.
- Ian, Colwill-Carmel, Gallagher. “Developing a Curriculum for the Twenty-First Century: The Experiences of England and Northern Ireland”. *Prospects* 37/4 (2007), 411-425.

- Jackson, Anthony. *Learning through Theatre: New Perspectives on Theatre in Education* (Routledge: 2002).
- Karadağ Engin- Çalışkan, Nihat. *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2008.
- Kılıç, Mustafa. “Öğrenmenin Doğası”. *Eğitim Psikolojisi*. haz. Binnur Yeşilyaprak. 165-196, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2007.
- Kıral, Bilgen. “Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi”. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8/15 (2020), 170-189.
- Koç, Gürcü- Demirel, Melek. “Davranışlıktan Yapılandırmaçılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 (2004), 174-180.
- Korkmaz, İsa. “Sosyal Öğrenme Kuramı”. *Eğitim Psikolojisi*. haz. Binnur Yeşilyaprak, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2007.
- Köseoğlu Fitnat- Tümay, Halil. *Bilim Eğitiminde Yapılandırıcı Paradigma*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013.
- Köylü, Mustafa. *Küresel Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2006.
- M. Jones, Stephanie - M. Bouffard, Suzanne. “Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies and Commentaries”. *Social Policy Report* 24/4 (2012), 1-22.
- Mayer, John D.-Salovey, Peter. “What is Emotional Intelligence?”. *Emotional Development and Emotional Intelligence*. ed. P. Salovey-D. Sluyter. 3-31. New York: Basic Books, 1997.
- McKown, Clark. “Social-Emotional Assessment, Performance, and Standards”. *The Future of Children, Social and Emotional Learning* 27/1 (2017), 157-178.
- Mimar Sinan’ın Adalet Anlayışı, <https://tulipandrose.net/mimar-sinanin-adalet-anlayisi/> (Erişim: 25.02.2021)
- Oberle, Eva vd. “Establishing Systemic Social and Emotional Learning Approaches in Schools: A Framework for Schoolwide Implementation”. *Cambridge Journal of Education* 46/3 (2016), 277-297.
- O’Conner, Rosemarie, vd. Research report: A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3–8: Characteristics of effective social and emotional learning programs (part 1 of 4). Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic (ED); ICF International, 2017.
- Oruç, Cemil. “Okul Öncesi Dönem Çocuğunda Ahlaki Değerler Eğitimi”. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi* 1/2 (2010), 37-60.
- Önder, Alev. *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. Ankara: Nobel Yayınları, 2010.
- Sabancı, Ali “Sınıf Yönetiminin Temelleri”, *Yapılandırmaçılığa Göre Sınıf Yönetimi*, haz. Mustafa Çelikten. 27-56. Ankara: Anı Yayıncılık, 2008.
- San, İnci. “Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştirme Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama”, *Yeni Türkiye Dergisi* 7 (1996), 148-150.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2012.

- Şimşek, Hasan-Yıldırım, Ali. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011.
- Şimşek, Nurettin. “Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım”. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi* 3/5 (2004), 115-139.
- Tosun, Aybiçe. “Teaching Worldviews through Creative Drama for Religious Education in Turkey”. *International Journal of Children’s Spirituality* 23/2 (2018), 196-208.
- Türnüklü, Abbas. “Okullarda Sosyal ve Duygusal Öğrenme”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10/1, (2004), 136-152.
- Wallerstein, Nina. “Problem-Posing Education: Freire’s Method for Transformation”. *Freire for the classroom: A Sourcebook for Liberatory Teaching*. 33-44. Portsmouth, New Hampshire: Boynton/Cook Publishers, 1987.
- Winston, Joe. “Theorising Drama as Moral Education”. *Journal of Moral Education* 28/4 (1999), 459-471.
- Zengin, Mahmut. *Yapılandırmacılık ve Din Eğitimi İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Öğretmenin Görüşleri Açısından Etkililiği*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, 2010.