

TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN
ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNE VE
ÇEVRESEL DUYARLILIĞINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem KARABULUT

TRABZON
Ocak, 2020

TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN
ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNE VE
ÇEVRESEL DUYARLILIĞA ETKİSİ

Özlem KARABULUT

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce Yüksek Lisans Unvanı
Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK GÜVEN

TRABZON
Ocak, 2020

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 23 / 01 / 2020

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK GÜVEN



Üye : Doç. Dr. Adem BELDAĞ



Üye : Doç. Dr. Yavuz AKBAŞ



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Bülent GÜVEN

Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Özlem KARABULUT

23 / 01 / 2020

ÖN SÖZ

2018 sosyal bilgiler öğretim programı, modern dünyanın ihtiyacını karşılayan kendini ve çevresini tanıyan, karşılaştığı sorunları akılcı yollarla çözebilen ve aynı zamanda eleştirel düşünerek karar veren, yaratıcı ve aktif düşünme kabiliyetine sahip kişilerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Bu da yeni ve modern eğitim yöntemlerini, tekniklerini ve yaklaşımlarını kullanmayı gerektirir, bu ihtiyaçlara cevap veren yeni yöntem ve yaklaşımdan biri de yaratıcı drama yöntemidir. Bu yöntem öğrencilere; *kendini akılcı ve güzel bir şekilde ifade etme, hayal ve yaratıcı gücünün gelişimi ve sanatsal duyarlılık, sosyalleşme, zihinsel duyarlılık, öz saygı geliştirme, kendini tanıma gibi özellikler kazanmasına yardım etmektedir.*

Sosyal bilgiler öğretim programının önemli unsurlarından biri de eleştirel düşünme becerisidir ve bu beceri tüm öğrenme alanlarında öğrenciye kazandırılması gereken ortak beceri olarak ele alınmıştır. Bu beceriye yönelik yapılan araştırmaların ise genellikle durum tespiti niteliğinde olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle bu araştırmada sosyal bilgiler dersine yönelik hazırlanan drama etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevresel duyarlılıklarına etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tez çalışmaları meşakkatli, fedakar, zorlu ve heyecan dolu bir süreçtir. Bu zorlu ve heyecanlı süreçte en başta beni tez öğrencisi olarak kabul eden ve bana güvenerek bu yola çıkan, zorluklar karşısında benim en büyük destekçilerimden olan; yaşamsal tecrübeleri, akademik bilgileri ile, ahlakı ve insanı davranışlarıyla kendime örnek aldığım, ayrıca kendisini tanıdığım için çok ama çok şanslı olduğum, benim bu zorlu ve heyecanlı tez aşamasında en büyük aydınlatıcı ışığım olan sevgili danışmanım Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK GÜVEN'e

Akademik eğitimim boyunca ders alarak engin bilgilerinden yararlandığım ve deneyimleriyle beni aydınlatan saygıdeğer hocalarım, Doç. Dr. Yavuz AKBAŞ, Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer BAŞKAYA, Prof. Dr. Tolga ERDOĞAN önde gelmek üzere, üzerimde emeği olan tüm saygı değer hocalarıma,

Tez çalışmamda bana okulunun kapılarını açan Söğütlü Ortaokulu idarecilerine, yaptığım çalışmaya gönülden katılan ve desteklerini sunan Söğütlü Ortaokulu sosyal bilgiler öğretmeni Hasan BEKŞEN ve aynı zamanda 6/D-6/ E sınıfında bulunan uygulama aşamasında bana yardımcı olan öğrencilerimize,

Eğitim-öğretim yaşamım boyunca benim her daim yanımda bulunan en büyük destekçim ve dayanağım olan Eşim Erdem ÖZARPALI'ya

Canım KARABULUT ve ÖZARPALI ailesine;
Son olarak hayatıma girmesi ile tezimi bir yıl kadar uzatma sebebim 8 aylık ball
kızım Asel Duru'maaa
Sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ocak, 2020
Özlem KARABULUT



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
GRAFİKLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	1
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	6
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	8
1. 5. Tanımlar	8
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	10
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	10
2. 1. 1. Drama Kavramı	10
2. 1. 2. Yaratıcı Drama Kavramı.....	11
2. 1. 3. Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi.....	11
2. 1. 4. Yaratıcı Drama ve Öğrenme İlişkisi	14
2. 1. 5. Eleştirel Düşünme Kavramı.....	15
2. 1. 6. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Yaratıcı Drama.....	16
2. 1. 7. Sosyal Bilgiler ve Eleştirel Düşünme Becerisi	17
2. 1. 8. Sosyal Bilgiler ve Çevre Eğitimi.....	18
2. 1. 9. Çevre Eğitimi ve Drama ilişkisi	19
2. 1. 10. Çevre Eğitiminde Eleştirel Düşünme	20
2. 1. 11. Yaratıcı Drama Alanında Yapılan Çalışmalar	21
2. 1. 12. Eleştirel Düşünme Alanında Yapılan Çalışmalar	23
2. 1. 12. 1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	23
2. 1. 12. 2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	26

2. 1. 13. Çevre Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar	26
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	27
3. YÖNTEM	28
3. 1. Araştırmanın Modeli	28
3. 2. Çalışma Grubu	30
3. 3. Veri Toplama Araçları	30
3. 3. 1. Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği	30
3. 3. 2. Çevresel Duyarlılık Ölçeği	31
3. 4. Verilerin Toplanması	32
3. 4. 1. Drama Yöntemi Hazırlık ve Uygulama Süreci	32
3. 4. 2. Hazırlık Süreci	32
3. 4. 3. Yaratıcı Drama Etkinliklerine Yönelik Pilot Uygulama	32
3. 4. 4. Deneysel İşlem Uygulama Süreci	33
3. 4. 5. Uygulama Sonrası	34
3. 5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	34
4. BULGULAR	36
4. 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön ve Son Test Uygulamalarından Elde edilen Bulgular	36
4. 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeğine Ait Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular	36
4. 3. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	47
5. TARTIŞMA	51
5. 1. Eleştirel Düşünme Boyutuna Yönelik Tartışma	51
5. 2. Çevresel Duyarlılık Boyutuna Yönelik Tartışma	52
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	54
6. 1. Sonuçlar	54
6. 1. 1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar	54
6. 1. 2. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar	57
6. 2. Öneriler	57
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	57
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	58
7. KAYNAKLAR	59
8. EKLER	67
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	92

ÖZET

Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisi ve Çevresel Duyarlılığına Etkisi

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının en temel becerilerinden biri eleştirel düşünmedir. Bu beceri öğretim programında tüm öğrenme alanlarında ortak beceri olarak ele alınmıştır. Doğal çevre ve bu çevrenin korunması için duyarlı bireyler yetiştirmek de öğretim programının temel amaçları arasında yer almaktadır. Buradan hareketle bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi ve çevresel duyarlılıklarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarına yer verilen karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmaya 2017-2018 eğitim-sürecinde Trabzon ilinde yer alan bir ilköğretim okulunda 6.sınıfta öğrenim gören 56 öğrenci (deney grubu 28, kontrol grubu 28) katılmıştır. Dersler deney grubunda “çevre kirliliği” konusuna yönelik hazırlanan yaratıcı drama etkinlikleriyle (15 ders saati), kontrol grubunda ise programa dayalı öğretim etkinlikleriyle yürütülmüştür. Araştırmanın nicel verileri “Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği” ve “Çevresel Duyarlılık Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda ise veriler, açık-uçlu sorular, öğrenci günlükleri, resim, afiş ve şiir gibi öğrencilerin düşünce ve duygularını yansıtan çalışmalardan elde edilmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı sosyal bilgiler derslerinin, programa dayalı öğretim etkinliklerine göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve çevresel duyarlılıklarını anlamlı düzeyde geliştirdiği belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaratıcı drama yöntemiyle yürütülen sosyal bilgiler dersinde eğlendikleri ve öğrenme sürecinde daha aktif oldukları için daha iyi öğrendikleri düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Yaratıcı Drama, Eleştirel Düşünme Becerisi, Çevresel Duyarlılık.

ABSTRACT

The Effect of Creative Drama Method on Students' Critical Thinking Skills And Environmental Awareness In Social Studies

Critical thinking is one of the important elements of the Elementary Social Studies Curriculum. This skill is considered as a common skill that is to be gained to students in all learning areas. The researches on this skill in question were largely on the assessment. In this paper, the purpose of the study is to examine the effect of creative drama method on students' critical thinking skills and environmental awareness in social studies. In line with this aim, quasi-experimental design with unequaled, control group was used for the research. The research was carried out with students who were in 6th grade (experimental group 27, control group 27) in an elementary school in Trabzon in 2017-2018 academic year. In the implementation process, 8-hour course was conducted with creative drama based activities on environmental pollution prepared for experimental group, while the control group was conducted within an activity-centered planning. In accordance with the aim of the study, critical thinking disposition scale and environmental sensitivity scales were applied as pre- and post-test to both groups before and after the implementation. During the implementation and after the implementation, students' ideas and feelings were evaluated in terms of their projects, such as art, poem, poster, etc. As a result, creative drama method had positive effects on students' critical thinking skills and environmental awareness. The process was also productive and fun for the students.

Keywords: Social Studies, Creative Drama, Critical Thinking, Environmental Awareness.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	21. yy Becerilerinin Alt Başlıkları	3
2.	Araştırmanın Modeli	29
3.	Çalışma Grubu	30
4.	Uygulama Süreci.....	34
5.	Araştırmada Kullanılan İstatistiksel İşlemlerin Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Dağılımları	35
6.	Deney ve Kontrol Grupları Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeğine Ait Ön Test Ortalamalarına İlişkin t-Testi	36
7.	Deney Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği Ön-Son Test Ortalamalarına İlişkin Bağımlı t-Testi Sonuçları.....	37
8.	Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Ön-Son Test Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları	37
9.	Öğrencilerin (Deney-Kontrol) Eleştirel Düşünme Eğilimleri (Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları	38
10.	Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Merak Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)	38
11.	Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Merak Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)	39
12.	Öğrencilerin (Deney ve Kontrol) EDEÖ Merak Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları	39
13.	Deney Grubu EDE Ölçeği Kendini Tanıma Boyutuna Yönelik t-Testi (Paired-Samples T Test) Sonuçları.....	40
14.	Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Kendini Tanıma Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t- Testi (Paired-Samples T Test)	40
15.	Öğrencilerin (Deney-kontrol) EDEÖ Kendini Tanıma Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları	41
16.	Öğrencilerin (Deney-kontrol) EDEÖ Kendini Tanıma Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)	41

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
17.	Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Araştırma Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)	42
18.	Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Araştırma Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	42
19.	Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Yol Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)	43
20.	Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Yol Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)	43
21.	Öğrencilerin (Deney-Kontrol) EDEÖ Yol Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	43
22.	Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Eleştiri Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi.....	44
23.	Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Eleştiri Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi.....	44
24.	Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Eleştiri Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	45
25.	Öğrencilerin (Deney-Kontrol) Çevresel Duyarlılık Ön-Test Ortalamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları	45
26.	Öğrencilerin (Deney) Çevresel Duyarlılık (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	46
27.	Öğrencilerin (Kontrol) Çevresel Duyarlılık (Ön-Son Test) Ortalamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları	46
28.	Öğrencilerin (Deney-Kontrol) Çevresel Duyarlılık Ölçeği (Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	47
29.	Deney Grubu Öğrencilerin Yapılan Etkinliklere Yönelik Neler Hissettiklerine Dair Bulgular	48
30.	Deney Grubunda Öğrencilerin Yapılan Etkinliklerden Neler Öğrendiklerine Dair Bulgular	48
31.	Deney Grubu Öğrenci Günlüklerine Dair Bulgular	49
32.	Öğrenci Sloganlarına Yönelik Bulgular	49
33.	Yazılan Şiirler Üzerinde Durulan Noktalar	50
34.	Yapılan Resimler Üzerinde Durulan Noktalar	50

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	21 yy içinde bireylerde kazanılması gereken beceriler	2



GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik No</u>	<u>Grafik Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	4., 5., 6., 7. sınıf kazanım oranları	19



KISALTMALAR LİSTESİ

ÇDÖ : Çevre Duyarlılık Ölçeği

EDEÖ : Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Yy : Yüz yıl



1. GİRİŞ

Günümüzde hızlı bir şekilde değişen ve gelişen dünya şartları eğitim sürecinde öğrencilerden beklenen davranışları da değiştirmiş olup, onları sorgulayan ve eleştiren kişiler olmaya yönlendirmektedir. Mevcut sistemde öğretim süreçlerinde öğrenciyi merkeze alan ve aktif kılan yöntemler geçerlilik kazanmıştır. Bu yöntemler içinde yer alan yaratıcı drama yöntemi de son zamanlarda üzerinde çalışılan ve önem arz eden yapılandırmacı yaklaşımlardan biridir. Bu çalışma ile sosyal bilgiler eğitim alanında kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve çevresel duyarlılığın gelişiminde katkısı araştırılarak yaratıcı drama yönteminin etkililiği ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu aşamada yapılan çalışmaya yönelik problem durumu, çalışma ile elde edilecek hedefler, çalışmanın gerekçesi ve önemi, çalışma için geçerli olan sınırlılıklar, varsayımları ve çalışma içerisinde bulunan tanımlara yönelik bilgiler sunulmuştur.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Sosyal bilgiler dersi konularını hayatın içinden alan, bireylerin yaşamlarına yönelik karar alma sürecinde onlara çeşitli beceriler kazandıran toplum temelli bir ders olarak düşünülebilir. Ayrıca uygulanan sosyal bilgiler dersi; kişilere sosyal, kültürel ve manevi öğeleri öğretme, sosyal sorunları sunma, problemlere çare arama, topluma faydalı kişiler kazandırma anlamında oldukça büyük bir öneme sahiptir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bireylerin kişilik ve karakter gelişiminde, ilk ve ortaokul dönemi oldukça önem arz etmektedir. Bu yüzden, bireylerin topluma uyumlu bir şekilde yaşaması ve yetkin bir vatandaş olabilmesi için görev ve sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmeyi amaçlayan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı toplumsal yönüyle oldukça önem arz etmektedir.

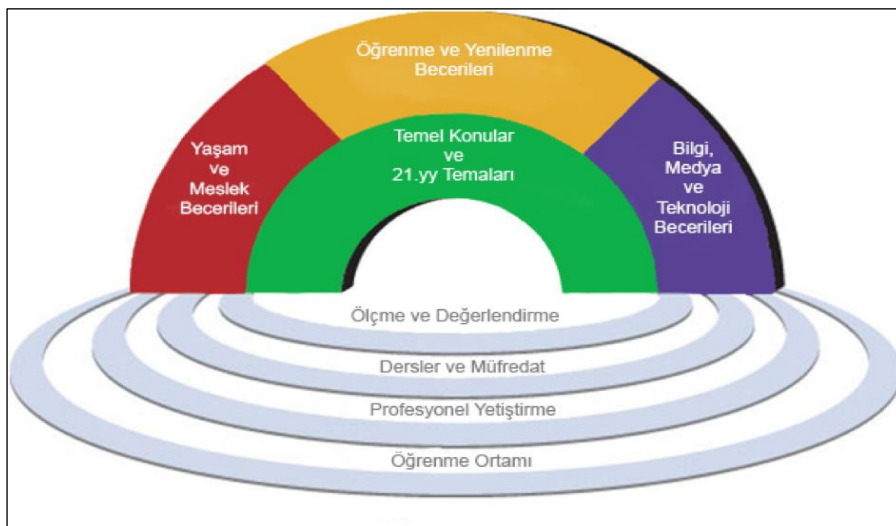
2004-2005 yılında revize edilerek uygulanmaya başlanılan sosyal bilgiler öğretim programı ile davranışçı bir yaklaşıma sahip olmasından ziyade, öğrencinin var olan ön bilgilerini dikkate alarak, hayata aktif katılımını, karar verme becerisini geliştirici, sorun çözmesini becerisini destekleyen ve geliştirme imkanı sunan düzenlemeyi önemseyen bir vizyona sahiptir (MEB, 2005).

Yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak düzenlendiği belirtilen 2005 sosyal bilgiler Programı, problem çözme ve eleştirel düşünme vb. becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi amacıyla, bu doğrultuda yeni yöntem ve yaklaşımların sınıfa taşınmasını

gerektirmektedir. Bu hedefe hizmet edebilecek olan yeni yapılandırmacı yaklaşımın hedeflerini gerçekleştiren yöntemlerden biri de yaratıcı dramadır (Bozdoğan, 2003).

Yaratıcı drama; kişinin yaratıcılığını ve hayal gücünü ilerletmede, kendini özelliklerinin farkına varma ve kendini gerçekleştirme aynı zamanda başkalarıyla iletişim becerisini geliştirme, eleştirel bakabilme, tarafsız düşünebilme becerisi geliştirme, problem çözümünde işbirliği kurabilme, sosyal farkındalık oluşturma gibi genel kazanımlara sahiptir. Yaratıcı dramanın yararlandığı birçok teknikler vardır olan bu tekniklerden, doğaçlama, rol oynama ve yararlanarak ve yaşamsal deneyimlerinden de yola çıkarak zihinsel düzenleme yaparlar bu düzenlemeler oyunsu süreçlerden geçilerek yapılır bu süreçler esnasında da canlandırma yapılarak drama gerçekleşmiş olur (Adıgüzel, 2010, s.12).

Yukarıdaki tanımlamada anlaşılacağı üzere Yaratıcı dramanın Sosyal Bilgiler Öğretim Programının hedeflerini karşıladığı görülmektedir. Yaratıcı drama yönteminin geliştirdiği bu hedef becerileri, 21 yy becerileri içinde de yer almaktadır. Günümüzdeki toplumsal ilerleme ve gelişme birçok kurumu ve kişiyi etkilemektedir. Bu bağlamda öğrencilerimiz değişimlere kolay uyum sağlamalı eleştirel olmaları aynı zamanda da iyi bir iletişimci olmaları gerekmektedir (Tay ve Demir, 2016). Eğitim kurumunun en büyük amaçlarından biri de bireylerin günlük hayatlarını kolaylaştıracak bilgi ve deneyimi onlara aktarmaktır. Bunun içindir ki 21 yy içinde bireylerin sahip olması gereken bazı beceriler belirlenmiştir. Bu beceriler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir (URL -1, 2019).



Şekil 1. 21 yy içinde bireyler de kazanılması gereken beceriler (Tay ve Demir, 2016).

Bu tablo bize öğrencilerde 21.yy içinde gerçekleşmesi gereken yetenekler ve öğrenmesi faydalı konuları, hem de bu yeteneklerin geliştirilmesi için başvurulacak sistemleri açık bir şekilde göstermektedir. 21. yy becerileri kapsamında bulunan özel beceriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. 21. yy Becerilerinin Alt Başlıkları (Tay ve Demir, 2016).

Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Yaşam ve Meslek Becerileri
Yaraticılık ve Yenilenme	Bilgi Okuryazarlığı	Esneklik ve Uyum
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Medya Okuryazarlığı	Üretkenlik ve Sorumluluk
Bildirişim ve İşbirliği	Bilgi ve iletişim teknoloji okuryazarlığı(İCT)	Girişimcilik ve Öz-Yönelim
		Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler

Yukarıdaki tabloda yer alan, öğrenme ve yenilik becerileri i) yaratıcılık ve yenileme ii) eleştirel düşünme ve sorun çözme, iii) işbirliği ve iletişim kurmak üzere üç beceriden oluşmaktadır. Bilişsel ve Sosyal alanda çalışan bilim insanlarının Eleştirel düşünme kavramının farklı boyutlarına değinen tanımlar yaptıkları görülmektedir. Bu sebepten dolaydır ki eleştirel düşünmenin tanımında çeşitlilik söz konusudur.

Eleştirel düşünme; olaylar arası ilişki kurma, mantıksal çıkarımlarda bulunma, doğru analizler ve değerlendirmeler yapmayı bu değerlendirmeleri yaparken: tümevarımla ve tümdengelimle akıl yürütme yöntemlerini içerir.

Demirel (1999), Eleştirel düşünme kavramını kişinin elde edeceğe bilgiye etkili bir şekilde ulaşması, çıkarımda bulunarak kanıksadığı bilgiyi kullanabilme becerisi ve yönelimi olarak tanımlamıştır.

Gültekin (2004), Eleştirel düşünmeyi karşılarsın problemlerde ya da durumlarda olayların doğru olup olmadığını araştırarak mantıksal çerçevede karar vermeye yönlendiren bir düşünme yöntemi olarak belirtmiştir.

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere Eleştirel düşünme becerisi 21. yüzyıl becerileri içinde önemle üzerinde durulan bir beceridir. Bu beceri sosyal bilgiler ve diğer öğretim programlarının üzerinde durduğu ve önem verilen bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Eleştirel düşünme becerisi akademik çalışmalarda son yıllarda üzerinde durulan bir çalışma alanıdır. Çünkü eleştirel düşünme becerisini kazanmış bir birey yalnızca akademik başarı olarak gelişmez bunun yanında problem çözmeye yönelik her anlamda gereken bir niteliklere de sahiptir.

Eleştirel düşünme becerisine sahip öğrenciler; i) duruma uygun olarak çeşitli akıl yürütme türlerini (tümevarım, tümdengelim vb.) kullanma, ii) karmaşık sistemlerde genel sonuçların üretilmesi için bütünün bir parçasının birbiriyle nasıl etkileşimde bulunduğunu analiz etme, iii) alternatif bakış açılarını analiz etme ve değerlendirme, iv) analiz sonuçlarına dayanarak bilgileri yorumlama ve sonuç çıkarma, v) öğrenme deneyimlerini ve süreçlerini eleştirel olarak düşünme gibi özelliklere sahip olmalıdır (Trilling ve Fadel, 2009'dan akt., Yalçın, 2018, s.190).

Günümüzde öğrencilerin, eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları onların sosyal yaşamlarında eğitim yaşamlarında karşılaştıkları problemlerde eleştirel düşünme

becerilerini kullanmaları ve bu problemleri çözmeye başarılı olmaları önem kazanmıştır. Bu bağlamda sosyal yaşamla güçlü bir bağ içerisinde olan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması için önemli imkânlar sunmaktadır. 2005 ve 2018 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programları, eleştirel düşünmeye beceri listesinin en başında yer vermektedir. Diğer öğretim programlarında, eleştirel düşünme kazandırılması gereken bir beceri olarak görülürken sosyal bilgiler öğretim programı'nda bu beceri ve bu becerinin nasıl kazandırılacağı ile ilgili yöntemler üzerinde fazlaca durulmuştur (MEB,2005).

Özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bu denli önem verildiği görülen eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için eğitim ortamlarının iyi tasarlanması gereklidir. İyi tasarlanmış öğrenme öğretme sürecinde uygun yöntem ve tekniklerin kullanıldığı derslerde öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri gelişecek ve sosyal bilgiler programının temel amacı da gerçekleşmiş olacaktır. Şahinel (2002)'e göre iyi hazırlanmış kubaşık öğrenme ortamlarında öğrenciler, elde ettikleri veriler ile daha aktif bir eleştirel düşünme becerisi ortaya koyabilmektedirler. İşte yaratıcı drama yöntemi de bu imkânı sağlamaktadır. Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede en iyi yollarından biri de öğrenci merkezli, grupta öğrenme ortamları yaratmaya imkân veren yaratıcı drama yöntemidir.

İnsan toplumsal yaşamın bir parçası ve onun aktif katılımcısı olmakla birlikte, fiziki çevreyle de sıkı bir ilişki içerisinde. Çevre; insanların ve diğer canlıların yaşamlarını sürdürdükleri ortamlardır. Teknolojinin ve bilimsel gelişmelerin bu denli hızlı olması akabinde çevre sorunlarını doğurmuştur. İnsanları doğrudan etkileyen sorunlardan biride çevresel problemlerdir (Avinç, 1997; Cerrah, Saka ve Şahin, 2004). İnsanlar çevre sorunlarının etkisini en aza indirebilmek için farklı uygulamalara başvurularak eğitim yoluyla insanlara çevre bilincini kazandırmaya ilişkin düzenlemeler yapmışlardır. Çevre eğitimi insanlar için gerekli ve üzerinde durulması gereken bir eğitimidir. Çevre eğitimi ile toplumdaki tüm bireylerde çevre bilinci geliştirmek ve çevreye duyarlı davranışsal anlamda çevreye karşı sorumlu bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç için eğitime çocukluk yıllarında başlanmalıdır. Bunun içindir ki Çevre için eğitimin en hassas, en temel dönemi, ilköğretim dönemi olarak tanımlanmaktadır. İlköğretim; tüm eğitim sisteminin temelini oluşturan, en gerekli ve en duyarlı eğitim ve öğretim halkası olarak görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi sahip olduğu program kapsamında bireye çevre eğitimi kazandırma konusunda gerekli olan bilgi, tutum ve değerlere sahiptir (Yılmaz, Morgil, Aktuğ ve Göbekli, 2002).

Öğretim programları içerisinde çevre eğitimine yer veren programlardan bir tanesi de Sosyal Bilgiler Öğretim Programıdır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde çevre eğitime yönelik 17 genel amacının olduğu bu amaçların bir kısmının doğrudan, bir

kısımının ise dolaylı yollardan çevre eğitime vurgu yaptığı görülmüştür (MEB, 2005a, 2005b).

Sosyal bilgiler dersinde çevre konuları: iklimin etkileri, doğal kaynakların kullanımı, tarihi mekânları tanıma ve koruma, doğal afetlerden korunma, küresel sorunlar(nüfus artışı, küresel ısınma vb.) ve çözümleri, çevresel duyarlılık gibi çevre konuları ile ilgili kazanımlar yer almaktadır (Türkiye Çevre Vakfı, 2001,s. 47).

2005 yılında uygulamaya konulan ilk ve ortaokul programlarının yenilenmesi ile yapılan değişiklikler çevre eğitimi anlamında yapılmış önemli bir atılım olarak değerlendirilebilir. Çevre eğitimi kazanımları içerisinde, doğal çevreyi korumak isteyenler ve doğal kaynakları sömürenler arasındaki ilişki bireyler tarafından eleştirel düşünme bakış açısıyla ele alınabilir (Nolan, 1997). Çevre eğitimi fen bilimleri ve sosyal bilimleri de içine alan disiplinler arası bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Çevre eğitimi programları bu disiplinler arası yaklaşımların etkisiyle öğrencilerin var olan yeteneklerini geliştirmelerini ve bunları uygulamaları için fırsat sağlar. Çevre eğitimi gerçekleştirirken aynı zamanda kişilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişimini sağlamaya yönelik olarak da; çevreye yönelik olan sorunları ve temaları okul müfredatı ile harmanlamak, görünen çevre problemleri için araştırma içinde olmak bu noktada ele alınabilir (Howe ve Warren, 2002).

İlköğretim birinci kademe öğrencileri bilişsel seviye olarak somut işlemleri algılayabilir. Bu nedenle çevre eğitimi programları somut etkinliklere dayanmalıdır. Bu somut etkinlikleri gerçekleştirmek için en uygun yöntemde yaratıcı drama yöntemidir. Çocuklar için konusu çevre olan bir drama yönteminin kullanıldığı ders de ; çocuk yakın çevreleri ve bu çevrelerdeki doğal yaşam ortamlarını irdeleyerek, gözlem tekniği temeline dayalı olarak , gözlemlerini değerlendirebileceği ve kendisinin bazı sonuçlar çıkarabileceği türden etkinlikler yer alır (Şimşekli, 2005). Bütün ve avantajlardan dolayıdır ki çevre eğitiminde drama yöntemi önemlidir ve eğitim sürecinde bu yöntemle başvurulmalıdır.

Yaratıcı drama yöntemi, eleştirel düşünme becerisi ve çevresel duyarlılığı sosyal bilgiler dersi için önemli birer unsur olarak görülmektedir bu nedenle de bu alanlarda birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalar çoğunlukla; yaratıcı drama yönteminin ders başarısına etkisi üzerinedir (Aykaç ve Adıgüzel 2011; Kaf 1999 ; Kartal 2009; Nayci 2011). Fakat eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması ve bu becerinin kazandırılmasında etkili olduğu düşünülen yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler derslerinde etkililiğini ortaya koyan çok fazla çalışma yapılmamıştır. Yukarıda ifade edilen nedenlerden dolayı bu çalışmada Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevresel duyarlılıkları üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın konusunun alan yazındaki bu boşluğu giderme ve eleştirel

düşünme becerisini kazandırmaya yönelik olarak öğrenci ve öğretmenlere önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının temel amacının, içinde yaşadığı toplumun kurallarına değer veren, aktif ve üretken çağdaş bireyler yetiştirmek olduğu belirtilmektedir (MEB, 2018). Bu özelliklere sahip bireyler yetiştirebilmek için kişilerin eğitim ortamlarında kendilerini rahatça ifade edebilecekleri, yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri fırsatlar sunulmalıdır. Sosyal bilgiler dersin kapsamında: toplumsal kurallar, çevre, insan iletişimi gibi konular yer almaktadır. Bu konuların öğretiminde yaratıcı drama kullanıldığında öğrenciler verilen durumlara önem göstermekte, kendi hayat deneylerinden yola çıkarak yaratıcılıklarını geliştirerek daha verimli bir öğrenme sağlamaktadırlar (Şimşek, 2004).

Bu açıdan bakıldığında çalışmanın hedefi, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevresel duyarlılığına etkisini değerlendirmektir. Araştırmanın problemine yanıt bulabilmek için Aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

Bu amaç çerçevesinde aşağıda yer alan sorulara cevaplar aranacaktır:

1. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisi nedir?
2. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin çevresel duyarlılığına etkisi nedir?
3. Yaratıcı Drama yönteminin kullanıldığı derse yönelik öğrencilerin düşünceleri nelerdir?

Araştırmanın amacı kapsamında şu alt problemlere yanıt aranmıştır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri açısından;

1. Deney grubu ön-son test ortalamaları arasında anlamlı bir değişiklik var mıdır?
2. Kontrol grubu ön-son test ortalamaları arasında anlamlı bir değişiklik var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir değişiklik var mıdır?

Öğrencilerin çevreye duyarlılıkları açısından;

1. Deney grubu ön ve son test sonuçları arasında anlamlı bir değişiklik var mıdır?
2. Kontrol grubu ön ve son test sonuçları arasında anlamlı bir değişiklik var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu son test sonuçları arasında anlamlı bir değişiklik var mıdır?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Günümüzde bilgi birikimi sürekli artmakta ve insanlardan beklenen davranışlar ve düşünceler değişmektedir. Bu değişimler de beraberinde bireyler için gerekli olan

problemler karşısında eleştirel düşünme, problemlere karşı yaratıcı çözümler üretme, becerilerini gerekli kılmaktadır.

Bireylerin var olan değişimlere ayak uydurabilmeleri için değişen ve gelişen olayları takip etmeleri ve üstlerine düşen sorumlulukları yapmaları gerekmektedir. Yaşadığımız dönemde artık büyük bir bilgi ve teknoloji patlaması yaşanmaktadır. Teknolojinin bu kadar hızlı gelişmesi ise beraberinde çevre kirliliğini de getirmektedir. Son yıllarda görülen çevresel sorunlar (çevre kirliliği, kuraklık vs.) bireylerin çevreye daha duyarlı olması gerektiğini göstermektedir. Çevreye duyarlı olmak ise; çevreyi koruma, var olan doğal güzellikleri bozmama, çevresel kirliliği önleme gibi özellikler artık insanların sahip olması gereken özellikler olmuştur. Çevreyi korumanın bir diğer önemli yolu da; eleştirel düşündürmektir. Çünkü var olan birçok bilgi içinde kişi kendisine ve çevresine faydalı olan bilgiyi kullanmalıdır. Eleştirel düşünme her insanın sahip olması gereken bir beceridir. Bu düşünme becerisi insanın kendini tanımasını sağlamakta; doğru, yanlışlarının farkında olmasına olanak sunmaktadır.

2005 ve 2018 yılından itibaren yeni yaklaşımla ele alınan sosyal bilgiler öğretim programı da öğrencilerin eleştirel düşüncelerini istemektedir. Eleştirel düşünme becerisi altında ulaşılması beklenen kazanımlar olarak programda sıralanan özellikler şunlardır: Neden- sonuç ilişkisi kurabilme, amaçları türetme, bir kanıtı irdeleyebilme, verilere dayanma, genellemelerde bulunma, farklı bakış açılarını görebilme, verilen kararları eleştirme, sınıflama yapma becerileridir (Demir, 2006). Sosyal bilgiler programında amaç edinilen önemli bir konu da çevreye duyarlı vatandaş yetiştirmektir. Programda yer alan çevre ile ilgili hedeflere göz atıldığında ağırlıklı olarak bu hedeflerin: çevreyi tanıma, kişi ve çevre arasındaki etkileşim, çevre konularına duyarlılığını kazanma boyutunda olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2018).

Bu amaçları gerçekleştirmek için yapılan bu çalışma ile öğrencilerin Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri ve çevreye duyarlı bireyler haline gelmeleri hedeflenmektedir. Bu çalışma sosyal bilgiler dersine ve sunulan uygulama örnekleri ile de öğretmenlere yol gösterecek nitelikte olacağı için önemli görülmektedir. Çalışmayı önemli hale getiren bir diğer unsur da çalışmanın eleştirel düşünmeye ve çevre eğitime yönelik olmasıdır. Çünkü sosyal bilgiler alanında bu iki alanda yapılan çalışmalar az olmakla birlikte yaratıcı drama yönteminin eleştirel düşünme ve çevresel duyarlılığa etkisi de araştırılmamıştır. Eleştirel düşünme ve çevresel duyarlılık becerilerini birlikte ele alan çalışmaya rastlanılmamıştır. Buradan hareketle bu çalışmanın bu üç farklı değişkeni sosyal bilgiler dersi bağlamında ele alıp üzerinde çalışılması sosyal bilgiler dersi için önemli görülecek bir durumdur.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Trabzon ili Akçaabat ilçesinde bir devlet okulunda 6.sınıfa devam eden 56 öğrenci,
2. İlköğretim 6. Sınıf Sosyal bilgiler dersinde “Ülkemiz ve Dünya”, ünitesi “Çevremizdeki Kirlilik” konusuna uygun olarak planlanan ve yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan toplam 15 ders saati ile
3. Veri toplama aracı olarak Eleştirel Düşünme Eğilim ölçeği ve Çevre Duyarlılık ölçeği ve araştırmacı gözlemleri ile sınırlandırılmıştır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. Öğrencilerin araştırmada kullanılan ölçeklere gerçek düşünce ve duygularını yansıttıkları varsayılmıştır.
2. Araştırma da Deney ve Kontrol grubunun ders içi etkinliklere yönelik etkileşimde bulunmadıkları varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Yaratıcı Drama: bir olayı, bir duyguyu, bir kavramı ya da düşünceyi drama tekniklerinden yararlanarak canlandırma sanatıdır (San, 1996).

Sosyal Bilgiler: insanın içinde bulunduğu ortamı anlamasını, keşfetmesini sağlayan, vatanını seven ve koruyan düşünen ve adaletli insanlar yetişmesini sağlayan bir öğretim programıdır (MEB, 2018).

Çevre Kirliliği: insanların çevreyi değiştirmeye yönelik girişimleri canlılar üzerinde olumsuz etkiye sebep olmakta aynı zamanda hava, su, toprak üzerinde meydana getirilen kalıcı zararlardır (Yücel vd., 2008).

Eleştirel düşünme: Kişinin kendi ve diğer insanların düşüncelerini göz önüne alarak içinde yaşadığı çevrede bulunan olayları, durumları, duygu ve düşünceleri sistemli bir şekilde organize ederek anlamaya çalışma çabasıdır (Ertaş ve Şen, 2014).

Çevre Duyarlılığı: kişinin içinde yaşadığı çevrede var olan sorunlarına karşı olumlu davranışlarda bulunmaya hevesli olma ve çevre ile ilgili sorumluluk almaktır (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003).

Beceri: Bilgi odaklı olan, başarıyı gerektiren ve öğrencilerde eğitim dönemi boyunca ulaşılmaması istenilen, kullanılması düşünülen, yaşama aktarılabilir faydalanılan yeteneklerdir (MEB, 2005 s. 5).

Programa Dayalı Öğretim: MEB (2005) sosyal bilgiler öğretim programında yer alan aktif öğrenme yöntemlerini (beyin fırtınası, video izletme, resim yapma, şiir yazma) vs. kullanıldığı, öğrencileri düşünme ve sorgulamaya yönlendiren, karşılıklı etkileşime dayalı öğretim etkinliklerini içermektedir (MEB, 2005).



2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2. 1. 1. Drama Kavramı

Drama kavramı son yıllarda eğitim ortamlarında sıkça duyulan ve üzerinde önemle durulan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavramın tanımı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Drama kavramı bazen bir teknik bazen derslerde uygulanan bir yöntem, bir uygulama süreci, bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dramanın Türkiye de gelişmesinde ve ilerlemesinde çok büyük katkısı olan Adıgüzel drama kavramını şu şekilde tanımlamıştır.

Adıgüzel 'e (2006) göre drama: bir kişi ya da bir grubun içinde yaşadığı doğayla ya da başka nesnelere, etkileşim sağlanarak içsel ve dışsal devinimleri ortaya koydukları çalışma alanıdır.

O'Neill ve Lambert'e göre dramanın tanımı: "Drama herkes için başvuru olan eğlenceli bir öğrenme yöntemidir. Drama yoluyla problemler ve nedenler arasındaki ilişkiler kolayca kavranmaktadır. Hayal gücünün olabildiğince genişletilebildiği bir alandır (O'Neill ve Lambert, 1990'dan akt., Taşkıran, 2005, s. 9).

Güneysu (2006), drama kavramını; insanın empati yaparak kendini ve diğer kişileri anlaması, olaylara çok yönlü bakabilmesi, duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmesi, yaratıcı olması açısından kişinin öğrenme istediğini arttırdığı bir öğrenme yöntem olarak tanımlamıştır.

Arıkan (2007), drama genel olarak, kişinin hayal dünyasını da kullanarak yaşamdaki olayları ve geçmişe ait durumları empati yoluyla anında doğaçlama sergilemesidir.

Arieli (2007), drama insanlarda anlama ve anlatma becerisi ve insanların birlikte hareket ederek çeşitli karakterleri canlandırmasını ,duygularını ifade etmede kullandıkları bir yöntemdir.

San (1991), drama kavramını; Yunanca "DRAN" sözcüğünden gelen etmek, olmak, eylemek, anlamlarına gelmektedir. Burada kişi drama yöntemlerinden faydalanarak ve kendi hayat deneyimlerinden yola çıkarak bir olayı bir düşünceyi canlandırdığı oyuncu bir süreçtir, şeklinde ifade etmiştir.

Drama kavramı için yapılan tanımlara bakıldığında; dramanın bir hareket olduğunu ve kişinin sürekli aktif olarak bir eylemde bulunduğunu, öğrenmeyi gerçekleştirirken de kendi hayat deneyimlerinden yararlandığına vurgu yapılmaktadır.

2. 1. 2. Yaratıcı Drama Kavramı

Genellikle drama sözcüğü yerine kullanılan yaratıcı drama kavramının birçok kaynakta farklı boyutlarda tanımı yapılmıştır. Bu aşamada yaratıcı drama kavramı için yapılan tanımlar irdelenecektir.

Drama yada yaratıcı drama kavramlarının kullanılmasında, farklı görüşler bulunmaktadır;

Sağlam (1977), dramanın zaten yaratıcı bir eylem olduğunu bunun bir yaratıcı sıfatıyla desteklenmesinin gereksiz olduğunu, böyle söylenmesinin nedeninin ise yabancı bir kelime olan dramanın Türkçe olarak içinin doldurulmamasından kaynaklandığını savunmaktadır.

San'a (1992) göre yaratıcı drama; bireylerin yaşamsal deneyimlerinden yola çıkarak var olan bir metine bağlı kalınmaksızın kendi yaratıcılıklarını da kullanarak yapmış oldukları canlandırmalardır.

Üstündağ'a (2005) göre yaratıcı drama; bir grupla birlikte sürdürülen kurumsal ve uygulamalı etkinliklerden oluşan çalışmalardır. Kişilerin yaşantılarından etkilenecek ve dramatik öğelerden de yararlanılarak tasarlanan eylem ve çatışmalardan oluşan oyunmalardır.

Bozdoğan (2003), yaratıcı drama kişinin içinde bulunduğu yaşamdan edindiği deneyimlerden yararlanarak tiyatro ve dramanın tekniklerinden faydalanarak doğaçlama temelli yapılan, yaratıcılığı geliştirerek bireye farklı bakış açıları kazandıran, birçok duyuşal boyuta dokunarak kalıcı öğrenmeyi sağlayan bir sanat yoludur.

Yukarıdaki tanımlar irdelendiğinde bu kavramının birçok alt boyutunun yer aldığı görülmektedir. Bu kavramın tanımı yapılırken araştırmacılar alt boyutlardan da yararlanarak bu tanımı gerçekleştirmektedirler. Bu tanımlardan yola çıkarak, yaratıcı dramanın; bireylerin yaşamsal deneyimlerinden yola çıkarak, hissiyatları eşliğinde bir yazılı metine bağlı kalınmadan bir lider ya da usta eşliğinde sözlü ya da sözsüz olarak yaptıkları canlandırmalar bütünü olduğu söylenebilir.

2. 1. 3. Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi

Yaratıcı dramanın tarihsel gelişimine baktığımızda kökeninin köklü medeniyetler kuran Mısır, Mezopotamya Sümerlere dayandığı görülmektedir. Sümerlerin yazıyı kullanmaya başlamaları ile okullar oluşturulmuş ve bu okullarda da edebi yaratıcılık dersi yer almıştır. Bu ders kapsamında ünlü destanlar ve şiirlerdeki kahramanlık konuları canlandırılmış ve çocukların yaratıcılıkları geliştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca Mezopotamya

ve Anadolu uygarlıklarında da çocukların karşılaştıkları sorunları dramatize ederek çözmeleri istenmiştir bu alanda birçok eserler verilmeye başlanmıştır (Kartal, 2009).

Yaratıcı dramının eğitimde kullanılması ilk defa Fransa'da olmuştur. J.J. Rousseau yaratıcı dramının gelişmesine ve şekillenmesine önemli katkılarda bulunmuştur. Batıda II. Dünya Savaşı'ndan sonra eğitim alanında yaşanan olumlu gelişmeler, dramının da gelişimine katkı sağlamıştır.

Dramanın gelişiminde sanat alanında olduğu kadar eğitim alanında da 18. yy karşımıza çıkan romantizm akımı etkili olmuştur. Eğitimde drama, bu dönemde üzerine konuşulan ilerici eğitim uygulamaları neticesinde gün yüzüne çıkmıştır. Bu eğilimin altında da öğrenen bireyin merkeze alındığı ve duygularının önemli olduğu düşüncesi yer almaktadır (Adıgüzel, 2013).

İngiltere'de endüstri devrimi ile birlikte bireyleri insancıl bir anlayıştan uzaklaştırmadan, duyarlı bireyler olarak yetiştirme çabası gelişmiştir. Bu anlayışın içinde yatan düşünce insanlığın sulh, güven, yaratıcılık ve kendini tanıma aracılığıyla düzeleceğidir (Adıgüzel, 2013). Öğrenci merkezli bu insancıl yaklaşım eğitimde drama anlayışının da ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Eğitimde drama, Avrupa'da özellikle Dorothy Heathcote vasıtasıyla İngilizce konuşan diğer ülkelere yayılmıştır ve böylelikle okulların eğitim programlarına dâhil olmuştur. Dramanın diğer öncüleri Hare et Finlay-Johson, Henry Caldwell Cook, Peter Slade, Brian Way, David Hornbrock, Gavin Bolton olarak sıralanabilir. Bu öncüler Dramanın gelişiminde önemli rol oynamıştır (Adıgüzel, 2013).

Slade (1954), kendisine özgü bir drama yöntemi oluşturmuş ve "Çocuk Draması" adını verdiği kitabında yöntemini tanıtmıştır. Drama eğitimini tiyatrodan ayıran düşüncenin temelini oluşturmuştur. Ona göre drama, bütün çocuklar için sıradan bir oyundur ve çocukların kişisel gelişimine önemli faydalarda bulunabilir. Slade göre: Çocuklar iletişim halindeyken dramatik yeteneğini sergiler ve ilerleyen dönemde bu yetenekler oyun vasıtasıyla geliştirilir (Adıgüzel, 2013, s.30).

1980 öncesi dönemde, eğitim sürecinde Dramanın varlığı; müsamere, okul tiyatrosu ve temsil gibi kavramların ve tiyatro sanatının okul ortamlarında kullanılmasına yönelik bir vurguya sahiptir. Adıgüzel, 1980 öncesi dönemde drama çalışmalarına dair ilk izlerin İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun "okul tiyatrosu" anlayışı ile ortaya çıkmaya başladığını vurgulamaktadır

Eğitim tarihi içinde okul tiyatrosunun gelişimine bakıldığında okul tiyatrosunun ilk olarak, 1915 yılında çıkan yönetmelikte bahsedilmiştir. Bu yönetmelik eğitsel olarak çocuk ve tiyatro ilişkisine yer vermiştir. Birinci aşama da eğitimde tiyatro çalışmalarına, ikinci aşamada da bu tiyatro çalışmalarının nasıl yönlendirileceği ile ilgili bilgiler yer almıştır (Adıgüzel, 2008). Cumhuriyetin ilanından sonra İsmail Hakkı Baltacıoğlu, okullarda

yapılacak olan tiyatro ile yakından ilgilenmiş ve birçok beceri öne sürmüştür. Baltacıoğlu'na göre tiyatro çalışmalarında doğaçlamaya yer verilmesi ve çocukların tiyatroya yönlendirilmesi ile onların sosyalleşmesine katkı sağlanacaktır.

Eğitim programlarında canlandırmaya yönelik ilk izlere ise 1926 yılında rastlanmaktadır. 1926 yılında yer alan İlkokul Programı Dramatik sunumların ders esnasında yöntem olarak ele alınması gerektiğini üzerinde durmuştur. Özellikle de öğrencilerin daha çok kendini ifade edebileceği Türkçe, Tarih, Fen bilimleri, Beden ve spor eğitimi gibi derslerin yaratıcı drama yöntemi ile verilmesi tavsiye edilmektedir (Çoruh,1950'den akt., Adıgüzel, 2008, s. 10).

1950'de Çoruhlu "Okullarda Dramatizasyon" adlı bir kitap yazmıştır. Çoruhlu, bu eserinde dramatizasyon yönteminin okullara nasıl girdiği, çocuklar için dramatik etkinlikler, aile-okul birlikteliğinde dramatizasyon yönteminin rolü, dramatik sunumlar, tiyatro, canlandırma, radyo günlükleri, gibi bölümlere yer vermiştir. 1969 yılında ise İlkokul Programı'nda öğrencilerin istekleri doğrultusunda masal, şiir, hikaye, gibi kitaplar okumasını ve bu okudukları kitaplardan eğlenceli bölümleri dramatizasyon yapmasına yer vermiştir (Çoruh,1950'den akt., Adıgüzel, 2008, s. 13).

Dramanın 1980'li yıllardan sonraki gelişimine bakıldığında ise iki önemli isim ile karşılaşılır. Bu isimler İnci San ile Tamer Levent'tir. Türkiye'de eğitimde drama hareketinin akademik anlamda başlangıcı bu iki isimin çalışmalarıyla kendini hissettirmektedir.

1983 ve 1991 yıllarında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından iki rapor yayınlanmıştır. Bu raporlar birbiriyle kıyaslandığında, 1983 tarih de yapılan raporda, Dramanın sadece sözcük olarak yer aldığı içeriğine tam olarak girilmediği, derslerde drama ya yöntemsel açıdan değinilmesi gerektiği, aynı zamanda etkinlik yapma ve uygulama açısından da Drama yöntemi ile verimli ve değerli etkinlik dalı olabileceğinin öngörülmektedir. 1991 tarihli rapor da ise dramanın eğitimsel ve sanatsal eğitim açısından geniş öğrenme ve eğlenme ortamına sahip olduğu üzerinde durulmuştur. 1991 tarihli rapora göre dramanın kendine özgü bir eğitimsel yönü vardır. Aynı zamanda bu raporda dramanın öğretmen yetiştiren bütün eğitim programlarında da zorunlu bir ders olması üzerinde durulmuş ve olması, raporun önemli kısımlarından birisidir (Adıgüzel, 2008).

1997 senesinde Yüksek Öğretim Kurumunun Eğitim Fakültelerinin Yeniden yapılandırılması projesi kapsamında ilköğretim sınıf ve okul öncesi öğretmeni yetiştiren dallara drama derslerine mecburi şekilde yer vermiştir. Millî Eğitim Bakanlığı 2005 yılında gerçekleştirmiş olduğu eğitimde düzenleme çalışmalarında bütün ilköğretim ve ortaöğretim eğitim programını değiştirmiş, çoklu zekâ, çok yönlü düşünme ve yenilikçi eğitim düşüncesine esas olarak uygulamaya başlanmıştır. Dramanın yeni bir yöntem ve

aynı zamanda da ders olarak 2005 programında yer aldığı görülmektedir (Adıgüzel, 2008).

2. 1. 4. Yaratıcı Drama ve Öğrenme İlişkisi

Modern eğitim yaklaşımlarının temelinde öğrencilere bilgiyi doğrudan olarak sunmaktansa bilgiye nasıl ulaşacaklarını öğreten bir anlayış yer almaktadır. Bu ise öğrenciyi aktif kılarak bilginin öğrenci tarafından doğru ya da yanlış olarak keşfedilmesine ve bu aşamada da öğrenciyi merkeze alarak yaparak yaşayarak öğrenmesine fırsat sunan birçok öğrenme yolları ve öğretim yöntemlerinin var olmasını sağlamıştır.

Bu yöntemin kullanılması ile öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebildiği, dil ve konuşma becerilerinin olumlu şekilde geliştiği, öğrenciler uygulama anında eğlendikleri için derste zevkli bir şekilde aktif olduğu, öğretmenin ise daha kısa zamanda hızlı sonuca ulaştığı görülmüştür (Kaf,1999; Yağmur, 2010).

Gören ve Dalkılıç (2003), Yaratıcı dramanın eğitimde kullanılması ile öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve devinişsel alanda gelişme sağladığını, öğrencilerin olaylara çok yönlü bakıp düşünme becerilerini geliştirdiğini, onlara sunulan kubaşık öğrenme ortamlarında kendilerini rahat hissederek, duygu ve düşüncelerini çekinmeden dile getirdikleri ve böylece sınırsız düşünerek yaratıcılıklarının geliştiğini belirtmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan yaratıcı drama yönteminin derslerde kullanımının öğrenciler ve öğretmenler için birçok faydası bulunmaktadır. Yıllanmış eğitim yöntem ve tekniklerinde öğrenciler pasif, öğretmen ise aktif durumdadır. Öğretmen ne kadar hareketli olsa da belli bir süre sonra öğrencilerin dikkatini toplamakta zorlanmaktadır. Öğrenenlerin odak noktaları değişmeye başlamakta, böylece öğrenciler öğrenme ortamından kaymaya başlarlar. Ayrıca öğrenciler, duygularını, düşüncelerini, hissettiklerini tam olarak ifade edemezler, bilgileri ikinci elden öğrendikleri için onu yeterince öğrenemez ve çabuk unutabilirler. Oysaki etkili ve verimli öğrenmenin yolu, bilgileri bireyin kendisinin öğrenmesidir. Buna en uygun yöntemde yaratıcı drama yöntemidir. Bu yöntemde eğitimde bireylere serbest düşünme ortamı sağlamakta bu ortamlar sayesinde öğrenciler kendilerine özgü fikirler ortaya koymakta ve yaratıcılıkları gelişmektedir (Adıgüzel, 2008).

Yaratıcı drama yöntemi çocukların karşılaştıkları problemlere karşı kendine özgü çözüm yolları bulmasını sağlayarak, konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade ederek söyleme becerilerinin gelişime katkı sağlar, ayrıca çocuklara açık, yalın ve güvenilir bir öğrenme ortamı sunar (Tuğrul, 2006).

Yaratıcı drama yöntemi aynı zamanda bireylerin sosyal ilişkilerini düzenlemesine, kişinin kendisini ve çevresini tanımasına, fırsat sağlamaktadır. Yaratıcı drama ile bireyler

problemler ve çözümler arasındaki bağlantıları sorgulayarak drama yöntemi sayesinde basit bir şekilde öğrenilebilir. Yaratıcı drama da bir olay somut ve soyut boyutlarıyla keşfedilir, özellikleri ortaya çıkarılır, aynı zamanda hayal edilmesi ve ulaşılması güç olan soyut konular somut hale getirilir.

2. 1. 5. Eleştirel Düşünme Kavramı

Eleştiri sözcüğünün üç farklı anlamda kullanıldığı söylenebilir. Bunlardan birincisi kelimenin isim anlamı ki burada bir kişi, olay ve nesnenin olumlu ya da olumsuz tarafını ortaya çıkarmak anlamında kullanılır. İkinci anlamı, daha çok edebi eserlerin ve sinema filmlerinin değerlendirilmesini ve anlaşılmasını sağlamak amacıyla kullanılır. Üçüncü anlamı ise felsefe ve eğitim alanında bir düşünme biçimi olarak kullanılmaktadır. Bu çalışmada eleştiri sözcüğünün son anlamına yönelik tanımlamalara yer verilecektir.

Demirci'ye (2004) göre eleştirel düşünme: Kişinin sunulan bilgi, beceri ve değeri olduğu gibi kabul etmemesi, bunları bir hedef doğrultusunda her türlü kaynakları toplayarak araştırması, sunulan verileri anlamlandırması ve genel geçer bir ölçüte dayandırarak değerlendirmesi sürecidir.

Cüceloğlu'na (1995) göre; eleştirel düşünme, düşünce aşamalarımızın farkında olup, başkalarının düşünce aşamalarını da göz önünde bulundurarak, öğrendiğimiz bilgileri uygulayıp yaşadığımız ortamda yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinir. Böylelikle eleştirel düşünmeyi, durağan olmayan bilişsel bir süreç olarak tanımlayabiliriz. Aynı zamanda eleştirel düşünme, farklı düşünme yöntemlerini dikkate alıp, öğrenilenleri pratiğe döküp, kişinin kendisini ve etrafındaki olayları kavrayabilmeyi hedefleyen hareketli bir süreçtir.

Mason'un (2008) anlatımına göre, eleştirel düşünme, doğru olarak olayların nedenleri sunabilmek, olayla ilgili sağlam deliller bulabilmek etkili değerlendirme yapabilmektir. Bütün bunlar göz önüne alındığında eleştirel düşünmenin tutarlılık, mantıklılık, doğru akıl yürütme gibi ölçüt ve kurallara sahip olması, problemlerin çözüm esnasında yanlış bilgileri fark eden ve bunları kanıt kullanarak çözen, elde edilen çözümlerin tutarlı ve makul olması üzerinde duran bir düşünme şeklidir (Mason, 2008, s. 24) olarak ifade edilebilir.

Eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için eğitim durumlarının tasarlanması gereklidir. İyi tasarlanmış öğrenme öğretme sürecinde uygun yöntem ve tekniklerin kullanıldığı derslerde öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri gelişecek ve sosyal bilgiler programının temel amacı da gerçekleşmiş olacaktır. Şahinel (2002)'e göre işbirlikçi öğrenme ortamlarında, öğrenciler tamamlayıcı çalışmalar ile etkili bir eleştirel düşünme becerisi ortaya çıkarabilmektedirler. Buradan anlıyoruz ki, yaratıcı drama yöntemi de bize

bu imkânı sunmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede Yaratıcı Drama, öğrenci merkezli, grupla öğrenme ortamı yaratmaya imkan veren en iyi yollardan biridir (Kaf,1999). Yaratıcı Drama yönteminin Eleştirel düşünme becerisinin gelişimini destekleyen yöntemlerden biri olduğu görülmektedir.

2. 1. 6. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Yaratıcı Drama

Sosyal bilgiler dersinin tanımının ne olduğu konusunda farklı tanımlara yapılmıştır. Bunlardan bazıları anılmaya değerdir.

Öztürk (2012), Değişen dünya koşullarında bilgiyi esas alarak karşılaşılan problemleri çözebilen verimli bireyler geliştirmek hedefiyle var olan sosyal ve beşeri bilimlerin bilgi, beceri ve yöntemlerini harmanlayarak uygulanan bir öğretim programıdır.

Erden (1996) ve Bilgili (2009)'ye göre sosyal bilgiler kavramı: İlkokul ve ortaokul seviyesinde iyi ve sorumlu bir birey geliştirmek için, sosyal bilimler içerisinde yer alan tarih, coğrafya, antropoloji, felsefe alanlardan da yararlanılarak elde edilen bilgiler ele alınarak, öğrencilere sosyal hayat için gerekli temel bilgileri, yetenekleri, davranışların ve öğretildiği bir ders olarak yorumlamışlardır.

Sosyal bilgiler Ulusal Konseye (NCSS) göre sosyal bilgiler: Sosyal bilimler ile beşeri bilimlerin vatandaşlık ideallerini desteklemeye yönelik yapılmış bir çalışmadır. Okul programı içeriğinde sosyal bilgiler; antropoloji, arkeoloji, coğrafya, ekonomi, hukuk, psikoloji, din ve sosyoloji bilimler ve beşeri bilimlerden de faydalanarak sistemli bir çalışma sunmaktadır (Tay ve Demir, 2016, s.3).

Doğanay (2004), bu tanımlardan hareketle: sosyal bilgilere ait şu çıkarımlarda bulunmuştur; Sosyal bilgiler dersinin temel hedefi iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmektir. Bu amaç içinde var olan sosyal bilimler disiplininden yararlanarak insanları ilgilendiren tüm bilgileri bu ders kapsamına almak ve var olan amaç için kullanan bir öğretim programıdır (Doğanay, 2004).

İnsanı içinde bulunduğu ortamdaki etkileşimiyle ele alan sosyal bilgiler öğretim programında temel amaçlarından olan aktif vatandaş yetiştirme amacıyla olan sosyal bilgiler programı bireylerin toplumsallaşmasında önemli yere sahiptir. Bu toplumsallaşmayı sağlayan yöntemlerden biride sosyal bilgiler dersinde kullanılan Yaratıcı drama yöntemidir.

Drama yönteminin derste kullanımı ile öğrencilerin dil gelişimine de katkı sağlanmaktadır. Bu yöntemle öğrenciler, dili sınıfta araç olarak kullanarak kendilerini ve düşündüklerini rahat bir şekilde ifade edebilmekte ve bu sayede dil gelişimi akademik olarak da artmaktadır. Öğrencilerin grupla diyaloglarını geliştirmeye yardım etmesi noktasında rol yaparak ders işleme çok önemlidir. Bu sayede öğrenciler, yaşadıkları

sosyal çevreden yola çıkarak diğer insanları ve toplulukların tarihini ve coğrafyasını daha kolay anlayabilir ve hayal güçlerine katkı sağlayabilir (Küçük, 2001).

Özetle drama yöntemi, Sosyal Bilgiler programına en iyi hizmet edecek yöntemlerdendir. Özellikle eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme becerilerinin kazanılması için yaratıcı drama yöntemi birçok fırsat sunmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası olması ve konularının yaşamla sıkı sıkıya olan bağlantısı nedeniyle, bu yöntem hemen hemen tüm kazanımlara uyarlanabilir bir özellik kazanmakta ve diğerleri arasında öne çıktığı düşünülmektedir.

2. 1. 7. Sosyal Bilgiler ve Eleştirel Düşünme Becerisi

Günümüz dünyası çok hızlı bir şekilde teknolojik ve bilimsel değişimler ve gelişmeler yaşamaktadır. Bu değişimler ayak uydurmada da öğretim programların durağan olması düşünülemez. Eleştirel düşünme becerilerinin etkili ve verimli şekilde öğrencilerde davranış haline getirmesi, eğitimin sisteminin ve sosyal bilgiler programının önemli hedefleri arasında yer almaktadır. Ayrıca eleştirel düşünme becerisi ve diğer becerilerde sözel olarak, tanımlamayla ve yahut öğütlerle öğretilemeyeceğini öğreniyoruz. Birey kazandırılmak istenen hedef doğrultusunda yaşantılara maruz bırakılmalıdır. Yani kişi gerçek bir eleştiri etkinliğine katılmalıdır. Bu yüzden yer alacağı etkinlikler içinde somut problemler, karşı karşıya bırakılmalıdır. Bu aşamada başkalarının söylediklerini irdeleyerek doğruyu bulmaya çalışmalıdır.

Eleştirel düşünme becerisi altında ulaşılması beklenen kazanımlar olarak programda sıralanan özellikler şunlardır: Neden- sonuç ilişkisi kurabilme, amaçlara ulaşabilme, bir kanıtı arama, gerçekliklere dayanma, genellemelerde bulunma, farklı bakış açılarını görebilme, kararları eleştirebilme, sınıflama yapabilme becerileridir (Demir, 2006).

Bu bağlamda sosyal yaşamla güçlü bir bağ içerisinde olan sosyal bilgiler programı, eleştirel düşünme yeteneklerinin kazandırılması ve geliştirilmesi için mükemmel ortam sağlamaktadır. Çünkü eleştirel düşünmenin hedefinin düşünülene karşı tarafa direk olarak iletmek değil, çok boyutlu görüş ile söylenenleri analiz etmek, zihinsel fikirleri eleştirmek, günlük kararları, diyalogları aktif bir hale ulaştırmaktır.

Eleştirel Düşünme becerisi 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının üzerinde durduğu önemli bir beceridir. Programa göre eleştirel düşünme;

1. Bir kanıtı kullanma ya da referansa dayanma; 2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme; 3. İlkeleri türetme; 4. Genelleme yapma; 5. Farklı bakış açılarını açıklama; 6. Kararları sorgulama; 7. Sınıflama yapma; 8. Değerlendirme (ölçüt belirleme); 9. Karşılaştırma yapma; 10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme; 11. Kalıp yargıları fark etme; 12. Çıkarımda bulunma." gibi alt boyutlardan oluşmaktadır (MEB, 2005, s.10).

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı eleştirel düşünme becerisi başta olmak üzere diğer becerilerin öğretilmesi gerekliliğini vurgulamakla yetinmemiş, öğretimin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili açıklama ve örneklere de yer vermiştir. MEB (2005)'den alınan bilgilere göre, programda öğretimin uygulanması ile ilgili eleştirel düşünmenin bazı alt boyutları ile ilgili açıklamalar şöyledir: Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Eleştirel Düşünmeyi beceri listesinin en başında yer vermektedir. Diğer programlarda, eleştirel düşünme kazandırılması gereken bir beceri olarak görülürken Sosyal Bilgiler Programı'nda bu beceri ve bu becerinin nasıl kazandırılacağı ile ilgili bilgilere fazla önem verilmiştir (MEB, 2005).

Özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bu denli önem verildiği görülen eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi için eğitim durumlarının tasarlanması gereklidir. İyi tasarlanmış öğrenme öğretme sürecinde uygun yöntem ve tekniklerin kullanıldığı derslerde öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri gelişecek ve sosyal bilgiler programının temel amacı da gerçekleşmiş olacaktır. Şahinel (2002)'e göre iyi planlanmış paylaşımcı öğrenme durumunda, öğrenciler, elde ettikleri bilgileri destekleyici çalışmalarla daha etkin bir eleştirel düşünme becerisi ortaya koyabilmektedirler. İşte yaratıcı drama yöntemi de bize bu imkânı sağlamaktadır. Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede en iyi yollarından biri de öğrenci merkezli, grupla öğrenme ortamları yaratmaya imkân veren yaratıcı dramadır. Yaratıcı drama yönteminin Eleştirel düşünme becerisinin gelişimini destekleyen yöntemlerden biri olduğu görülmektedir.

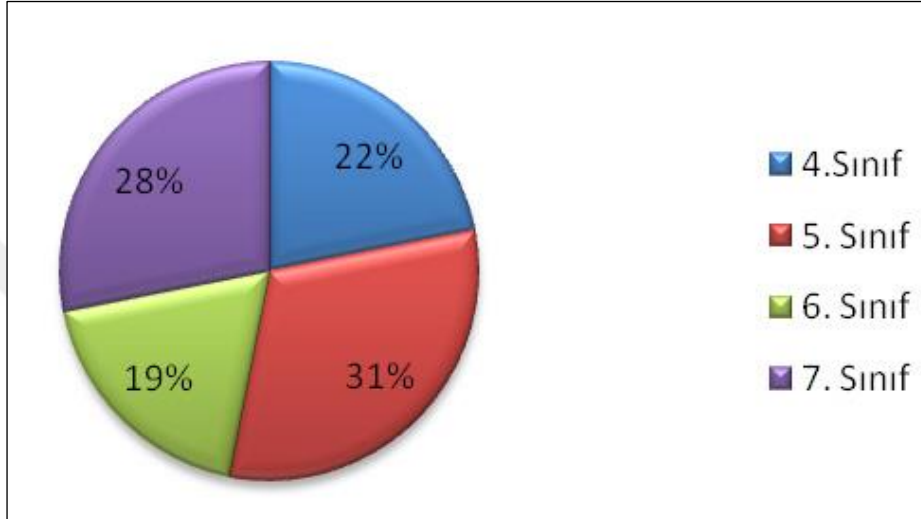
2. 1. 8. Sosyal Bilgiler ve Çevre Eğitimi

Çevre; insanların ve diğer canlıların yaşamlarını sürdürdükleri ortamlardır. Çevre eğitimi insanlar için gerekli ve üzerinde durulması gereken bir eğitimidir. Çevre eğitimi: ile toplumdaki tüm bireylerde çevre bilinci geliştirmek ve çevreye duyarlı davranışsal anlamda çevreye karşı sorumlu bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç için eğitime çocukluk yıllarında başlanmalıdır.

Tanrıverdi (2009), Eğitim ortamlarında yer alan öğretim programları kapsamında yer alan toplumsal ve doğal ve beşeri kaynak, insan-çevre ve çevre - insan ilişkisi, doğal kaynakların tüketimi vs. gibi kazanımlarla gerçekleştirilmek istenilen amaç: bilgiyle donanmış birey yerine çevreye duyarlı birey yetiştirmek ve bu bireylerde de çevre bilinci oluşturarak davranış kazandırmaktır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının (2018) 6,14,16,17. genel amaçları çevre eğitimine vurgu yapmaktadır. Bu amaçlar ek de sunulmuştur (MEB, 2005, s.12).

Programda yer alan çevre ile ilgili hedeflere göz atıldığında ağırlıklı olarak bu hedeflerin: çevreyi tanıma, kişi ve çevre arasındaki etkileşim, çevre konularına duyarlılığını kazanma boyutunda olduğu anlaşılmaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı kazanımları değerlendirildiğinde 4. sınıfta 7, 5. sınıf düzeyinde 10, 6. sınıfta 6 ve 7. sınıf seviyesinde 9 kazanımın çevre ile ilgili olduğu görülmektedir.



Grafik 1. 4., 5., 6., 7. sınıf kazanım oranları

Grafik irdelendiğinde, sosyal bilgiler öğretim programı kapsamında çevreye yönelik konuların en çok 5. sınıfta, en az da 6. sınıf düzeyinde ele alındığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında çevre konulu değerlerde yer almaktadır. Program incelendiğinde 'Doğal çevreye karşı duyarlı olmak değerinin 5. ve 6. sınıf seviyesinde tekrarlandığı ayrıca farklı aşamalarda 'duyarlılık' değerinin öne çıkarıldığı görülmektedir.

2. 1. 9. Çevre Eğitimi ve Drama ilişkisi

Çevre konularının ele alınmasında ve eğitim ortamında farklı birçok öğretim yöntemi kullanılabilir. Özellikle son yıllarda programlarda yer alan yapılandırmacı (constructivist) öğretim yaklaşımına yönelim ile birlikte çevre eğitiminde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin daha fazla kullanıldığı görülmektedir.

Çevre eğitiminde öğrenci aktivitesini ön plana alan, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendikleri öğretim yöntemleri eğitim aşamasında etkili sonuçlar doğurabilir. Çevre konusu toplumsal boyutu çok yönlü olan konudur bu konuların öğretiminde zihinsel düşünmeden çok duyuşal boyutun işletilmesi anlamlı olabilmektedir.

Çevre eğitiminde yaratıcı drama yöntemi; öğrencilerin duyuşsal, davranışsal anlamda gelişmesi ve öğrenme ortamlarını daha etkili ve verimli hale getiren bir yöntemdir. Çevre eğitiminde drama yönteminin kullanılmasının birçok avantajı vardır: Çevresel konularının öğretiminde kişilerin yaparak yaşayarak olayların içerisinde yer alması gerekmektedir. Olayların içinde aldığı roller nedeniyle doğrudan yaşamışlık hissene kapılarak olayların anlatmaya çalıştığı duygusal boyutlarını kavrayabilir (Güneysu,1991).

Çevre konularında çözüm bekleyen toplumun bütün kesimini ilgilendiren sorunlarda yer almaktadır. Çevre konularındaki trajik durumların çok olması kişilerin hisleri rahatça ifade edebileceği yöntemi gerekli kılabilir. Çevresel konuların bu yönü bile yaratıcı drama yönteminin avantajları ile örtüşür (Şimşekli, 2005, s.30).

Çevre konusu zıtlıklarla ve ikilemlerle dolu bir içeriğe sahiptir. Bu içerik drama yöntemi ve olayların farklı açılardan ele alınması ile zenginleşebilir ve olaylar derinlik kazandırılabilir. Bu ise çevre sorunlarına dair çözümlerin tek boyutlu değil çok boyutlu olarak ortaya çıkarılmasına yardımcı olabilir.

2005 yılında uygulamaya konan ilköğretim programlarının yenilenmesi ülkemizde çevre eğitimi bakımından atılmış önemli bir gelişmedir. İlköğretim birinci kademe öğrencileri bilişsel seviye olarak somut işlemleri algılayabilir. Bu sebepten çevre eğitimi programları somut etkinliklere dayanmalıdır. Drama yöntemi, bu somut etkinlikleri gerçekleştirmek için en uygun yöntemlerden biridir.

Çocuklar konusu çevre olan; bir drama yönteminin kullanıldığı derste yakın çevreleri ve bu çevrelerdeki doğal yaşam ortamları inceleyerek, gözlem tekniği temeline dayalı, gözlemlerini değerlendirebileceği ve kendisinin bazı sonuçlar çıkarabileceği türden etkinlikler yer alır. Bütün avantajlardan dolayıdır ki çevre eğitiminde drama yöntemi önemlidir ve bu eğitim sürecinde bu yöntem başvurulmalıdır.

2. 1. 10. Çevre Eğitiminde Eleştirel Düşünme

Çevre eğitimi, bireylere doğal çevre hassasiyetlerini iyileştirmeleri açısından önemli kazanımlar barındırmaktadır. Çevre eğitimi kazanımları içinde, doğal çevreyi korumak isteyenler ve doğal kaynakları sömürenler arasındaki ilişki bireyler tarafından Eleştirel düşünme bakış açısıyla incelenebilir. Nolan (1997)'a göre, düşünebilme yeteneği ve sorun çözme becerileri eleştirel düşünme noktasında çevre eğitimine etki eder.

Eleştirel düşünme alt boyutunda; akıl ve mantık yürütme, bilimsel süreçlere uygun düşünme çevre konularının öğretiminde ve uygulamasında ele alınmaktadır (Bailin, 2002).

Çevre eğitimi fen bilimleri ve sosyal bilimleri de içine alan disiplinler arası bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Çevre eğitimi programları bu disiplinler arası yaklaşımların etkisiyle öğrencilerin var olan yeteneklerini geliştirmelerini ve bunları uygulamaları için fırsat sağlar.

Ayrıca 1977 yılında Tiflis’de yapılan çevre eğitimine ilişkin deklarasyonda çevre eğitiminde eleştirel düşünme beceri boyutlarını; bilgi, tutum, farkındalık, katılım ve beceri olarak tanımlanmıştır. Farkındalık becerisi, sosyal gruplara ve kişilere içinde bulunduğu çevre ve çevresel sorunlarla alakalı duyarlılık, hassasiyet kazandırmak olarak belirtilmektedir. Bilgi, kişilere çevresel sorunlarla ilgili çeşitli deneyimler kazandırmaktır. Tutum, çevre ile bağlantılı olarak etkin katılımı çoğaltıcı şekilde bağlantılar olarak tanımlanmıştır. Beceri, çevresel problemleri çözüme ulaştırma ve betimleme olarak belirlenmiştir.

Çevre eğitimi ile bireylerde ve topluma yönelik davranışsal duyarlılık yaratılabilir, aynı zamanda kişinin içinde bulunduğu çevreye ve çevresel sorunlara karşı duyarlı olması sağlanır.

2. 1. 11. Yaratıcı Drama Alanında Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde Yaratıcı drama alanında yapılan çalışmalar son yıllarda önem arz etmektedir. Yapılan çalışmaların konuları ise; yöntem olarak ele alınan yaratıcı dramanın derslerde kullanılması ve etkililiğini ortaya koymaktır.

Adıgüzel (1993), yüksek lisans çalışmasında dünyada ve ülkemizde yaratıcı dramanın tarihçesini detaylı olarak incelemiştir. Sonuç olarak da yaratıcı drama ve yaratıcı dramanın öğretim yöntemi olarak kullanılmasını, oyun ve yaratıcı drama ilişkisini açıklamıştır.

Kaf’ın (1999), yaptığı çalışmada yaratıcı drama yönteminin etkisi ele alınmış, hayat bilgisi dersinde kullanılan yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini kıyaslamıştır. Çalışma sonunda yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi ders kapsamında bazı sosyal ve toplumsal becerilerin kazandırılmasında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Özcan (2004), drama yönteminin 5.sınıf sosyal bilgiler ders kapsamında olan coğrafi konularının öğretiminde nasıl uygulanabileceğine dair etkinlikler geliştirmiş ve geliştirilen bu etkinliklerin öğrencilerin coğrafya konuları öğrenme düzeylerine etkisini incelemeyi hedeflenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda hazırlanan etkinliklerin öğrenme seviyelerini arttırdığı anlaşılmıştır.

Özer (2004), yaptığı çalışmada sosyal bilgiler dersinde öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının, öğrencilerin demokratik tutumlarına karşı etkisinin nasıl değiştiğini incelemiştir. Çalışma sonunda yaratıcı drama yönteminin

öğrencilerin demokratik tutumlara ve davranışlarına, ders konularının öğrenimine ve akademik ders başarısına anlamlı şekilde etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Zayimoğlu (2006), yaptığı araştırmada altıncı sınıfta bulunan Coğrafya ve Dünyamız konusunun öğretiminde yöntem olarak yaratıcı drama yöntemini kullanmış ve öğrenciler için bu yöntemin akademik başarı üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda kullanılan yaratıcı drama yönteminin belirlenen konunun öğretiminde daha etkili ve verimli olduğu, öğrencilerin akademik başarısına yönelik olumlu katkı sağladığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Günaydın (2008), yaptığı çalışmada demokratik kavramların ve konuların öğretilmesinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin bilişsel kazanımlarına ve derse yönelik bakış açılarına etkisini tespit etmeye yöneliktir. Araştırma sonunda drama yönteminin öğrencilerin bilişsel kazanımlarına ve derse yönelik bakış açılarına olumlu etki yaptığı saptanmıştır.

Kartal (2009), tarihsel konuların öğretiminde drama yönteminin etkililiğini incelediği araştırmasında yaratıcı dramanın, akademik başarıyı ve derse tutumu, geleneksel yöntemlere göre anlamlı düzeyde etkilediğini ortaya koymuştur.

Nayci (2011), "Toplum için Çalışanlar" ünitesinin yaratıcı drama yöntemiyle öğretilmesinin akademik başarıya katkısını ortaya çıkarmayı hedeflediği çalışmasında Öğretim yöntemi olarak kullanılan yaratıcı drama yönteminin diğer yöntemlere göre öğrencinin akademik başarısı üzerinde daha etkili ve kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aykaç ve Adıgüzel (2011), yaptıkları çalışma ile belirledikleri ünite kapsamında öğrenme alanıyla ilişkili "Hep Birlikte" temasının öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının, öğrencinin akademik başarısına etkisini ortaya koymayı hedeflemiştir. Uygulamada ortaya çıkarılan sonuçlara göre deney grubu için anlamlı farklar ortaya çıkmıştır.

Karataş (2011), 4 ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında 'Doğal Afetler' konusunun öğretiminde yaratıcı drama çalışmaları oluşturarak bu drama çalışmalarının öğrencilerin belirlenen konuları öğrenme seviyelerine nasıl etki ettiğini belirlemeyi hedeflenmiştir. Çalışma sonunda, elde edilen verilerin yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin akademik olarak ders başarılarına ve derse yönelik, ilgi, istek ve tutumlarına olumlu yönde katkı sağladığını göstermiştir.

Koç (2013), yaptığı araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders kapsamında yaratıcı drama yöntemini uygulama seviyelerini, ders esnasında kullanma sıklıkları ve öğretmen drama tekniklerini bilme ve kullanma yeterliliklerinin belirlenmesini hedeflemiştir.

Yılmaz (2014), Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan bazı becerilerin drama yöntemiyle kazandırılmasında öğrencilerinin beceri ve akademik performanslarına

katkısını araştırmıştır. Çalışmada deney gruplarında yaratıcı drama yöntemi, kontrol grubun da ise geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucun da; deney grubunda kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin beceri ve akademik düzeylerine anlamlı şekilde etki ettiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Zengin (2014), çalışmasında: Hoşgörü, saygı ve düşüncelere saygı değerlerinin yer aldığı dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde bu değerlerin öğretiminde yaratıcı drama yöntemini kullanmıştır. Uygulama sonrasında ise yaratıcı drama ağırlıklı devam ettirilen derslerin öğrencilerin yönelimlerini geleneksel yöntemle göre anlamlı şekilde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Saraç (2015), öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine dair tutumlarını ölçmeyi hedeflemiştir, araştırmaya göz atıldığında kullanılan drama yönteminin, öğrencilerin akademik performanslarına, öğrenme kalıcılık seviyesine ve Sosyal Bilgiler dersine dair erişilerini tespit ettiği çalışmasında deney grubu öğrencileri ile drama yöntemi eşliğinde ders işlenmiş, kontrol grubunda öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda ders yapılmış. Yaratıcı drama yöntemiyle devam eden deney grubunda anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Yaratıcı drama alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde; yapılan çalışmaların 2000'li yıllardan sonra arttığını ve bu yöntemin derslerde aktif olarak tercih edildiği ve kalıcı öğrenmeye etkisi üzerinde çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmayla var olan araştırmalardan farklı bir boyut olarak eleştirel düşünme becerisi ve çevresel duyarlılık değerine etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

2. 1. 12. Eleştirel Düşünme Alanında Yapılan Çalışmalar

Eleştirel düşünme ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı alan yazın taraması sonucu çok sayıda çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde özellikle sağlık alanında çok sayıda çalışmanın varlığı dikkat çekmektedir, çok sayıda çalışmalar olduğu özellikle ülkemizde eleştirel düşünme ile ilgili çalışmaların, dünya genelinde yapılan çalışmalar ile kıyaslandığında son derece az olduğu açıkça görülmektedir.

Bu bölümde eleştirel düşünmeyi konu alan araştırmalara yer olup araştırmalar tarihi kronoloji içerisinde uzaktan yakın zamandan göre sıralanmaktadır.

2. 1. 12. 1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Öner (1999), işbirlikçi öğrenme yönteminin kullanılması ile öğrencilerin eleştirel düşünme ve akademik başarıya etkisinin tespit etmektir, deney grubunda kubaşık yöntem uygulanmış, kontrol grubunda geleneksel yöntem uygulanmış. Araştırmanın neticesinde,

akademik olarak deney grubu lehine artış olmasına karşın eleştirel olarak düşünme tutumları bakımından anlamsal farklar ortaya çıkmamıştır.

Akinoğlu (2001), Fen Bilgisi öğretiminde Deney grubuna eleştirel düşünme becerilerinin yer aldığı ders yapılmış, kontrol grubuna ise geleneksel Fen öğretimi yapılmıştır. İki uygulama arasındaki fark tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın neticesinde eleştirel düşünme odaklı hazırlanan fen eğitiminin geleneksel yöntemle göre öğretmen adaylarının problem çözme, algılama ve çözüm bulma beceri seviyelerini arttırmada verimli olduğu görülmüştür.

Şahinel (2001), eleştirel düşünme becerilerinin dil becerilerinin geliştirilmesine katkısı araştırılmıştır. Araştırmacı Deney grubunda yeni ders planlarını ele alarak ders anlatmış kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle hazırlanan ders planlarını kullanmıştır. Araştırma neticesinde, deney grubu bakımından eleştirel düşünen bireylerinin dil becerilerinin de geliştiği tespit edilmiştir.

Koç (2007), Derslerde kullanılan aktif öğrenme yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencinin okuduğunu anlama düzeylerine ve eleştirel düşünme becerilerine katkısını araştırmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin anlama seviyesi ve eleştirel düşünme becerilerinde geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrenmeyi desteklediği sonucuna varılmıştır.

Kurnaz (2008), Sosyal Bilgiler dersi kapsamında bir grup öğrenciye eleştirel düşünme becerisi odaklı öğretim etkinlikleri hazırlanarak bu grup da bu etkinlikler kullanılmış bu etkinliklerin öğrencilerin; eleştirel düşünme yetenekleri, öğrenme kalıcılıklarına anlamlı şekilde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Eskitürk (2009), işbirlikçi öğrenme yöntemlerinden olan öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin kullanıldığı sosyal bilgiler dördüncü sınıf dersinde, eleştirel düşünme becerisinin, akademik ders başarısı ve kalıcılığın, geleneksel yöntemle göre daha fazla geliştiğini ortaya koymuştur.

Yağmur (2010), yaratıcı drama esas alınarak uygulamalar hazırlanmış ve yöntem olarak yaratıcı drama yöntemi tercih edilmiş. Uygulamaların fen öğretimine uyarlanarak öğrencilerin eleştirel düşüncelerine hangi boyutta katkı sağladığı araştırılmıştır. Araştırma neticesinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci akademik başarısını ve davranışını anlamlı olarak yükselttiğini belirtmektedir”.

İbrahimoğlu (2010), Sosyal Bilgiler altıncı sınıf dersinde eleştirel boyutta düşünme becerileri, ders başarıları ve ders ile ilgili tutumlarının artışında örnek olay yöntemi kullanımının etkililiğini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, çalışma sonunda bu yöntemin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, derse yönelik istek, ilgi, tutum ve değerlerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir.

Sümbül ve Bodur (2010), Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin, eleştirel düşünme becerileri, erişimi ve tutumlarının gelişiminde eleştirel düşünmenin içerik temelli öğretim etkinliklerinin etkisi araştırılması hedeflenmiştir. Araştırma sonunda ise eleştirel düşünme içerik temelli yaklaşımın, eleştirel düşünme becerilerini ve eleştirel düşünme erişimine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Açar (2010), sosyal bilgiler dersinde uygulanan gözlem gezisi yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ve çevresel duyarlılıklarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda, gözlem gezisi uygulamasının yapıldığı deney grubunda eleştirel düşünme becerilerinde kontrol grubuna oranla seviyede artış gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Güzel (2005), araştırmada, geleneksel yaklaşımla yapılan sosyal bilgiler öğretimiyle modern anlamda eleştirel düşünme becerilerini temel alan sosyal bilgiler öğretimi, kıyaslamaktadır. Araştırma sonunda eleştirel düşünme becerilerini esas alan yöntemin etkili olduğu görülmüştür.

Gelen (2002), yaptığı araştırmasında sosyal bilgiler dersi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ders içeriğinde bulunan düşünme becerisini kazandırabilme düzeylerini tespit etme bakımından önemli bir çalışmadır. Çalışmaya katılan öğretmenler düşünme becerilerini kazandırma boyutunda kendilerini verimli ve donanımlı görmüşler. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde ise öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada, tamda yeterli ve donanımlı olmadıkları tespit edilmiştir.

Evren (2012), Fen bilimleri dersinde kullanılan sorgulayıcı öğrenme yaklaşımının öğrencilerde var olan eleştirel düşünme becerilerine ve fen bilimleri dersine yönelik ilgi, istek ve tutumlarına etkisini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonunda sonuçlar bu iki becerinin arasında bir ilişki olduğunu, sorgulayıcı öğrenme becerilerinin derse yönelik tutumu etkilediğini ortaya koymuştur.

Atalay (2014), yaptığı çalışmasında yetenekli ve üstün zekâlı öğrenciler için bir ünite kapsamında sosyal bilgiler programı geliştirmiş ve bu programın öğrencilerin akademik, bilimsel ve duyuşsal beklentilerini karşılama seviyeleri incelenmiştir. Çalışma sonunda araştırmacının geliştirdiği bu programın yetenekli ve üstün zekâlı öğrencilerin ders için akademik, bilimsel ve duyuşsal beklentilerini karşıladığı saptanmıştır.

Eleştirel düşünme alanında yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde: bu çalışmaların daha çok eleştirel düşünmenin esas alındığı öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştıran çalışmalar olduğu gözlemlenmiştir.

2. 1. 12. 2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Yurtdışında eleştirel düşünme ve bu becerinin kazandırılması alanında birçok çalışma yapıldığı özellikle tıp alanında son derece yaygın bir konu alanı olduğu görülmektedir.

Edelman ve Huggins (1986), 4. ve 5. Sınıf öğrencileri ile ders esnasından küçük grup tartışmaları uygulanarak eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması ve kalıcılığı araştırılmaya çalışılmıştır. Her derste eleştirel düşünme becerisini kazandırılmaya yönelik bir sorun ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde gelişmeler olduğu, aynı zamanda, kanıt sorgulama, kanıt arama ve kanıt çözümlemede iyi bir noktaya geldikleri belirlenmiştir.

Facione (1990), öğrencilerin akademik düzeyleriyle eleştirel düşünme becerisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak akademik başarıları arasında olumlu bir gelişme olduğunu belirtmiştir. Eleştirel düşünme yeteneği yüksek olan öğrencilerin akademik ders başarıları da yetenekleri doğrultusunda yüksek olduğu çalışma sonunda saptanmıştır.

Miller (1990), Deneysel olarak yapılandığı çalışmasında, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin konuları alternatif yorumlara açık olarak görmeleri sağlanmıştır. Deney grubunda tartışma ve güdülenmenin yüksek olduğu, öğrencilerin metni otoriter olarak yorumladıkları diğer grupta ise eleştirel düşünmenin gözlenmediği sonuçlarına varılmıştır.

Leming (1998), yaptığı araştırma ile sosyal bilgiler dersinde üzerinde zaman harcanan düşünmeyi öğretme çalışmalarının neden olumlu bir şekilde sonuçlanmadığı üzerinde bir çalışma yapmıştır.

McGrath (2003), üniversitede bulunan öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini keşfetmek hedefiyle yapılan çalışmada, eleştirel düşünme eğilimlerine yönelik durumları ve eleştirel düşünmeye yönelik becerileri arasında önemli bir bağlantı bulunamamıştır.

Phillely (2005), sık sık çelişen bilgilerle karşılaştığı denekler üzerinde yaptığı çalışmasında, eleştirel düşünme becerilerinin kullanımını artırmayı amaçlamıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların: eleştirel düşünme becerisi kazandırma, eleştirel düşünme becerisini geliştirme ve akademik başarı ile eleştirel düşünme arasındaki bağlam üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

2. 1. 13. Çevre Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Yıldırım (2008), çalışmada, çevresel sorunlar esas alınarak ders hazırlanmış ve bu derslerin öğrencilerin çevreye karşı bakış açıları ölçülmüştür. Çalışma sonunda hazırlanan derslerin öğrencilerin çevreye karşı bakış açılarını geliştirmiştir.

Tecer (2007), ilköğretim öğrencilerinin çevre sorunlarına karşı bakış açılarının nasıl olduğu ve öğrencilerin çevresel duyarlılıklara karşı öğrencilerin demografik özelliklerin etkilerinin neler olduğunu araştırmaktır. Çalışma sonunda demografik özelliklerin öğrencilerin çevresel duyarlılıklara etki ettiği ortaya çıkmıştır.

Armağan (2006), çalışma da öğrencilerinin Çevresel problemlere ve bu konudaki kazanımlara yönelik bilgilerini ve çevreye karşı olan hassasiyetlerini araştırmaktadır.

Özdemir (2003), araştırmada, kızlar ve erkelerin çevre bilinci düzeylerinin köy ve metropol da bulunma durumlarına göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi anlamında tam olarak gelişemedikleri ve demografik özelliklerine göre de eleştirel düşünme seviyelerinin anlamlı şekilde değişmediğini tespit etmiştir.

Buntod, Singseevo ve Suksringam (2010), araştırmasında, öğretmen merkezli öğrenme ve 5-E öğrenme modeli esas alınarak yapılan derslerin çevre eğitiminde ne düzeyde etkisinin olduğunu tespit etmeye çalışmıştır.

Çevre ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların; çevresel sorunlara karşı öğrencilerin durumlarını belirlemeye yönelik olduğu ayrıca öğrencilerin çevresel duyarlılıklarını tespit eden çalışmaların fazla olduğu görülmektedir.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Yaratıcı drama alanında yapılan çalışmalara bakıldığında ülkemizde 2000'li yıllarda bilim uzmanları ve eğitimciler tarafından bu alana yoğun bir ilgi gösterildiği görülmektedir. Yapılan çalışmalarda yaratıcı drama daha çok yöntem olarak ele alınmış ve bu yöntemin kalıcı öğrenme üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Eleştirel düşünme alanında yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında yurt dışında daha çok eleştirel düşünme becerisine sağlık alanında yer verildiği görülmektedir. Ülkemizde ise eleştirel düşünme alanında yapılan çalışmaların geleneksel öğrenme ile eleştirel düşünme ağırlıklı öğretim yöntemlerinin kıyaslanarak bu yöntemlerin eleştirel düşünme becerisine etkisini ortaya koymaya yönelik olduğu ve aynı zamanda mevcut çalışmaların eleştirel düşünmeyi öğretmesi gereken bir beceri olarak ele aldığı ve bu beceriyi kazandırma yöntemleri ve öğrenme kalıcılığı üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Çevre eğitimi alanında yapılan çalışmaların ise öğrencilerdeki çevresel sorunlara karşı duyarlılıklarını belirlemeye yöneliktir. Ülkemizde bu alanda özellikle Fen bilimleri alanında yoğun çalışmalar yapılmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma kapsamında kullanılan model, çalışma grubu, deneysel süreç; ölçme araçları ve uygulanması; verilerin toplanması ve bu verilerin analizinde kullanılan istatistiksel süreçlere yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırmacının yaptığı birbiri ardını izleyen çalışmalarda, olayları sunma da, analiz etmede ve birleştirmede nicel ve nitel yöntemin aynı anda kullanılmasıdır (Baki ve Gökçek, 2012). Başka bir açıklamaya göre karma yöntem ise: araştırma çerçevesinde araştırmacının nicel ve nitel yöntem ve yaklaşımlarını aynı anda çalışmasında kullanarak verilere ulaştığı, verileri analiz ettiği ve bunları araştırma bulgularıyla harmanlayarak, ilerisi için tahminlerin yapıldığı çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Başka bir tanımda ise, araştırmacının çalışmasının bir ayağında nitel boyutu, diğer ayağında ise nicel boyutu kullanılmasıdır şeklinde ifade edilmiştir (Balci, 2016, s. 44). Bu çalışmada karma yöntem desenleri içerisinde yer alan açıklayıcı ardışık desen tercih edilmiştir. Çalışma kapsamında bu desenin tercih edilme amacı, araştırma problemine ait verileri elde ederken ve verileri analiz ederken, nicel bulguları daha detaylı olarak açıklamak için nitel verileri kullanmaktır. Bu süreç de ilk olarak nicel verilere ulaşılır ve analizde bulunulur daha sonrada nitel aşama ile nicel veriler desteklenmeye çalışılır (Creswell, 2017). Bu bağlamda bu araştırmanın nicel ve nitel boyutlarına yönelik gerçekleştirilen çalışmalar aşamalı olarak aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın nicel boyutunda yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevresel duyarlılığına etkisini belirlemek için ön test - son test kontrol gruplu Yarı-deneysel desen tercih edilmiştir. Deneysel araştırmalar da kullanılan ön test ve son testle sonuçlarından uygulanan tekniğin deney grubuna katkısı araştırılabilir (Büyüköztürk, 2013). Ön test son test kontrol gruplu modelde, araştırmacı iki grup ile çalışır ve gruplar yansız bir şekilde belirlenir. Bu gruplardan biri çalışma süresince deney grubu , diğeri ise kontrol grubu şeklinde kullanılır. Araştırmacı bu her iki gruba da çalışma öncesi ve sonrası testler uygulayabilir (Karasar, 2004). Ön test- son test kontrol gruplu desenin bilimsel çalışmalarda kullanılmasının araştırmacı ve yapılan çalışma için iki temel avantajı vardır: birincisi; bu desen kapsamında az denekle çalışma yapılabilmektedir, yapılan her bir uygulama da aynı denekler test edilerek süre anlamında araştırmacıya kazanç sağlanır. İkinci avantaj ise; aynı çalışma grubu üzerinde ölçümler yapılacağından

dolayı farklı bir deneysel işlem aşaması kullanılsa bile elde edilen ölçümler pek çok deneyde düşük seviyede ilişkili olacaktır (Büyüköztürk, 2016).

Çalışmada elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analizi yöntemi nitel çalışmalarda çokça başvurulan bir yöntemdir. Bu yöntemi Demirci ve Köseli (2009) ise söylenenlerin ve yazılı olarak elde olan metinlerdeki gizli anlamların bulunarak, tarafsız bir şekilde yorumlanarak ve sınıflara ayrılarak ortaya çıkarıldığı bir yöntem olarak tanımlamıştır. Berg ve Lune (2011) ise bu yöntem için şöyle bir tanım yapmıştır: içerik analizi; insanın sergilediği görünen davranışları incelemenin yanında onların ortaya koyduğu dokümanları (resim, şiir, video) inceleyerek açıklayan, yorumlayan bir araştırma tekniğidir.

Araştırmanın nicel boyutuna yönelik yapılan uygulamalar Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Araştırmanın Modeli

Gruplar	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu	Eleştirel düşünme eğilim ölçeği	Yaratıcı Drama yöntemi uygulaması	Eleştirel düşünme eğilim ölçeği
	Çevresel duyarlılık ölçeği		Çevresel duyarlılık ölçeği
Kontrol Grubu	Eleştirel düşünme eğilim ölçeği	Etkinlik merkezli yöntemin uygulaması	Çevresel duyarlılık ölçeği
	Çevresel duyarlılık ölçeği		Çevresel duyarlılık ölçeği

Tablo 2'ye bakıldığında araştırmanın ön testleri olarak deney grubu ve kontrol gruplarına eleştirel düşünme eğilim ölçeği ve çevresel duyarlılık ölçeği uygulanmış olup uygulama aşamasında ön test sonrası deney grubuna drama yöntemi, kontrol grubuna ise programa dayalı öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma sonunda her iki gruba başlangıçtaki ölçekler son test olarak uygulanmıştır.

Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine çevresel duyarlılık ölçeği ve eleştirel düşünme eğilim ölçekleri ön-test olarak uygulanmıştır. Daha sonra, deney grubuyla belirlenen ünite kapsamında drama yöntemi esas alınarak ders işlenirken, kontrol grubunda da de programa dayalı öğretim etkinlikleri doğrultusunda dersler işlenmiştir. Uygulama sonrası Deney grubu- kontrol grubu öğrencilerine eleştirel düşünme eğilim ölçeği ve çevresel duyarlılık ölçekleri son-test olarak uygulanarak çalışmanın nicel veri toplama kısmı tamamlanmıştır.

3. 2. Çalışma Grubu

Çalışma 2017-2018 eğitim öğretim yılı Trabzon/Akçaabat ilçesi, Söğütlü Orta Okulu 6. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırma için bu okulun tercih edilmesinde sosyal bilgiler öğretmeni ve okul idaresinin olumlu tutumunun yanı sıra, okulun drama yönteminin uygulanabileceği fiziki koşullara sahip olması ve 6.sınıf öğrencilerinin bir yılı aşkın süredir drama eğitimi almış olması belirleyici olmuştur.

Tablo 3. Çalışma Grubu

Grup	Okul	Sınıf	Öğrenci Sayısı
Deney grubu	Söğütlü Ortaokulu	6/A	28
Kontrol grubu	Söğütlü Ortaokulu	6/B	28

Deney grubu olan 6/E sınıfı 28, kontrol grubu olan 6/D sınıfı da 28 öğrenciden oluşmuştur.

3. 3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel boyutunda Çevresel duyarlılık ölçeği ile Eleştirel düşünme eğilim ölçeği kullanılmış, nitel boyutunda ise açık-uçlu soru, şiir, yansıtıcı günlükler, resim ve slogan örnekleri kullanılmıştır.

3. 3. 1. Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği

Araştırmanın verilerini toplamak için kullanılan eleştirel düşünme eğilim ölçeği: Florida Üniversitesi araştırmacıları, daha az faktöre sahip olarak, eleştirel düşünme eğilimini doğru şekilde ölçebilecek bir araca ihtiyaç duymuşlar ve bunun için ölçek geliştirme çalışmasına başlamışlardır. Ölçeğin eleştirel düşünmenin şu eğilimlerini kapsadığı belirlenmiştir.

Delphi çalışmasından elde edilen verilerden faydalanarak CCDI 'de eleştirel düşünmenin yedi eğilimini tam olarak tanımlamıştır. Bu eğilimler, analitiklik, öz-güven, meraklı olmak, olgunluk, açık fikirlilik, sistematiklik ve doğru bilgiyi aramadır (Ertaş, 2012, s.50)

Ölçek, Ertaş (2012), tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Bu amaçla ana dili Türkçe olan 7 dil uzmanı tarafından öncelikle Türkçe 'ye çevrilmiş, sonrasında 26 maddeden oluşan ölçme aracı İngilizce 'ye çevrilerek karşılaştırma yapılmıştır. Maddelerin anlaşılabilirliğini belirlemek için 80 öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmada kullanılmak üzere izin alınan ölçeğin, geçerlik ve güvenilirlik tespitleri için pilot çalışma uygulanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA), kapsam geçerliliği için, ölçek de yer alan maddelerinin eleştirel düşünme eğilimlerini kapsamı ve öğrenci seviyesine uygunluğuna dair uzman görüşü alınmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için yapılan Alfa iç tutarlık katsayı değerleri aşağıdaki gibidir.

Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ölçeğin tümü için 0,91; katılım alt boyutu için 0,88; bilişsel olgunluk alt boyutu için 0,70; yenilikçilik alt boyutu için 0,73 olarak elde edilmiştir. Elde edilen iç tutarlık katsayılarının, orijinal ölçeğin geliştirilmesi çalışmasında ve ölçekten yararlanılan diğer çalışmalarda elde edilen iç tutarlık katsayıları ile uyumlu olduğu söylenebilir (Ertaş ve Şen, 2014, s.51).

3. 3. 2. Çevresel Duyarlılık Ölçeği

Araştırmada Açar (2010), tarafından geliştirilen çevresel duyarlılık ölçeği kullanılmıştır. Ölçek çalışmasına ilk olarak çevre ile ilgili 33 madde oluşturularak başlamış ancak 2 maddenin çevre ile ilgili olmadığına karar verilerek madde sayısı 31 e indirilmiştir.

31 maddeden oluşan, taslak çevresel duyarlılık ölçeği, öğrenci düşüncelerini toplamak için “her zaman, bazen, hiçbir zaman” olmak üzere 3’li likert tipi dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Ölçek geçerlilik güvenilirlik çalışması için 4. ve 5. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Çevresel duyarlılık ölçeğine verilen cevaplar, olumlu ifadeler için “her zaman:3”, “bazen:2” ve “hiçbir zaman:1” şeklinde, olumsuz ifadeler için ise tam tersi şekilde kodlanarak puanlanmıştır.

31 maddeden oluşan veri toplama aracı, ölçeğin değişkenini bir bütün olarak aynı oranda ölçüp ölçmediğini, aynı zamanda ölçek maddelerinin toplam puanlarla ne derecede aynı sonucu verdiğini tespit etmek ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla 2008–2009 Eğitim Öğretim yılı 1. yarıyıl sonunda 515 ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen sonuçlar faktör analizi yapılarak 0.30’un altında faktör yüküne sahip madde olup olmadığına bakılmış ve bu durumda madde olmadığı anlaşıldığından ölçek 31 madde olarak son halini almıştır. Ölçekte bulunan 31 maddeye yönelik faktör yükleri 0.409 ile 0.775 arasında değişmektedir.

Bu araştırmada çevresel duyarlılık ölçeğinin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alfa katsayısına bakılmıştır. Çevresel duyarlılık ölçeği için, iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) 0,8216 seviyesinde hesaplanmıştır. Çevresel duyarlılık ölçeğinden ulaşılabilecek en yüksek puan “93”, en alt puan ise, “31” dir.

3. 4. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak, gerekli uygulama izinleri alınan veri toplama araçlarının uygulandığı örneklem grubu ve veri temini sürecine ilişkin aşamalara detaylı olarak yer verilmiştir.

3. 4. 1. Drama Yöntemi Hazırlık ve Uygulama Süreci

Aşağıda, 2017–2018 eğitim ve öğretim yılı birinci döneminde yürütülen bu araştırmanın hazırlık ve uygulama süreçlerinde yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

3. 4. 2. Hazırlık Süreci

İzin sürecinden önce araştırmada kullanılacak olan Eleştirel düşünme eğilim ölçeği (EDEÖ) ve çevresel duyarlılık ölçeği için pilot çalışma yapılmış ve çalışma kapsamında ölçekte yer alan maddelerin öğrenciler tarafından anlaşılabilir olduğu, yazım ve anlatım hatasının olmadığı tespit edilmiştir.

Uygulamaya başlamadan önce araştırmanın yapılacağı okulun yöneticileri ve altıncı sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının denkliliği, ön testler öncesinde sözlü olarak araştırılmış, yetkililer tarafından şubeler arasında farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Şubelerden biri deney, diğeri kontrol grubu olarak random olarak belirlenmiştir. Her iki gruba da veri toplama araçları uygulanmış, gruplar arasında eleştirel düşünme becerileri ve çevresel duyarlılıkları açısından herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Hazırlık sürecinde öncelikle okul idaresine uygulama hakkında bilgi verilerek, öğrenciler ve veliler uygulamadan haberdar edilmiştir uygulama öncesi hazırlanan ders planları önceden öğretmen ve idareciler tarafından incelenmiştir.

3. 4. 3. Yaratıcı Drama Etkinliklerine Yönelik Pilot Uygulama

Araştırma kapsamında hazırlanan drama uygulamaları özel bir kurumda yer alan 16 kişilik 6.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

1. Uygulama çalışmaları başlamadan önce 2 ders saatinde Eleştirel düşünme eğilim ölçeği ve Çevresel duyarlılık ölçeği uygulanmış ve uygulama sonunda ölçekler için yazım hatası ve anlaşılma güçlüğü olmadığı, maddelerin; açık, net ve okunabilir olduğu tespit edilmiştir.
2. Uygulamanın ilk adımını 3 ders saatini kapsayan tanışma draması oluşturmaktadır. Bu aşamada drama planlarında olması gereken Isınma Aşması

için 7 tane oyun hazırlanmıştır. Bu oyunların fazla olduğu ve zaman anlamında sıkıntı yaşadığı pilot çalışma ile tespit edilmiş olup 7 adet olarak belirlenen ısınma oyunları 4 âdete indirilerek temel amaca hizmet eden oyunlara öncelik verilerek drama planı değiştirilmiştir.

3. Uygulamanın 2 adımını "doğal çevre kirliliği" konusunda oluşturulan drama çalışması oluşturmuştur. Bu uygulama 3 ders saatini kapsamakta olup belirlenen plan ile sürenin birbirini tamamladığı, oyunların amaca hizmet ettiği, yönergelerin açık ve net olduğu pilot çalışmada görülmüş olup hazırlanan planda herhangi bir düzeltme yapılmamıştır.
4. Uygulamanın 3. adımını "Toprak kirliliği" konusuna yönelik hazırlanan drama çalışması oluşturmaktadır. Bu uygulama 3 ders saatini kapsamaktadır. Bu aşamanın ısınma bölümünde yer alan oyunların amaca hizmet etmiş olduğu pilot çalışma ile tespit edilmiştir. Ancak canlandırma aşaması için oluşturulan 5 adet canlandırma metninin uzun olduğu ve süre anlamında sıkıntı yaşadığı görülmüş olup canlandırma metinleri pilot çalışma sonrası azaltılarak esas planda düzenlenmeye gidilmiştir.
5. Uygulamanın 4 adımını "Su kirliliği" kapsamında oluşturulan drama çalışması oluşturmaktadır. Bu uygulama 2 ders saatini kapsamaktadır. Bu aşamanın ısınma bölümünde yer alan oyunların amaca hizmet etmiş olduğu pilot çalışma ile tespit edilmiştir. Ancak canlandırma aşamasında kullanılan videonun öğrenci seviyesi için uygun olduğu ancak süre anlamında uzun olduğu tespit edilmiş olup pilot çalışma sonrası video kısaltılarak amaca uygun hale getirilmiştir.
6. Son aşama olarak deney ve kontrol grubuna 2 ders saati kapsamında ölçekler son test olarak uygulanmıştır. Pilot çalışma 3 hafta süre içinde 12 ders saatinde uygulanarak var olan eksikler tespit edilerek düzeltilmiştir.

3. 4. 4. Deneysel İşlem Uygulama Süreci

Kontrol ve deney grubunda dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Çevremiz ve Kirlilik ünitesi deney ve kontrol grubu için ortak ünite olarak kullanılmıştır. Deney grubu olan 6/E sınıfı öğrencileri ile belirlenen konular drama atölyesinde drama yöntemini uygulanarak, kontrol grubunda ise aynı konu belirlenen sürede etkinlik temelli olarak araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Tablo 4.de Uygulama zamanı, deney grubu ve kontrol grubu için haftalık konu uygulamaları detaylı olarak gösterilmektedir.

Tablo 4. Uygulama Süreci

Hafta	Ders saati	Deney grubu	Kontrol grubu
1. Hafta (23-27.10.2017)	2	<ul style="list-style-type: none"> • Veri toplama araçlarının uygulanması 	<ul style="list-style-type: none"> • Veri toplama araçlarının uygulanması
2. Hafta (30-03.11.2017)	2+1=3	<ul style="list-style-type: none"> • Yaratıcı drama yöntemi ile "Ülkemiz ve Dünya" ünitesinin nasıl işleneceği hakkında bilgilendirme. • Yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan Tanışma oyunları (topla tanışma oyunu, pile isim söyleme oyunu, müzikli balonlar oyunu, ping pano oyunu) ile öğrenciler hakkında bilgiler elde edilir ve çevre konusuna giriş yapılır. (ders planları ekte sunulmuştur) 	<ul style="list-style-type: none"> • Programa dayalı öğretim ile hazırlanan tanışma etkinlikleri (top elimde isim söyle oyunu) uygulanarak öğrenciler hakkında bilgiler edinilir ve Çevre konusuna giriş yapılır.
3. Hafta (06-10.11.2017)	2+1=3	<ul style="list-style-type: none"> • Ülkemiz ve Dünya ünitesi 4. Kazanımının Yaratıcı drama Yöntemi ile işlenmesine başlanması. (taklit yürüyüşleri, tavşan yuvada oyunu,) (ders planları ekte sunulmuştur) • Çevre kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması ve öğrencilerin yaşadıkları çevreye karşı duyarlılığının tespit edilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> • Ülkemiz ve Dünya ünitesi 4. Kazanımının programa dayalı ile işlenmesine başlanması. • Çevre kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması ve öğrencilerin yaşadıkları çevreye karşı duyarlılığının tespit edilmesi (çevre ile ilgili resim yaptırılır.)
4. Hafta (13-17.11.2017)	2+1=3	<ul style="list-style-type: none"> • Toprak ve hava kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması, toprak ve hava kirliliği ile duyarlılık oluşturulması için vampir oyunu, toprak-insan-kirlik oyunu, kurt ile çiftçi, azalan toprak oyunu oynanmış (ders planları ekte sunulmuştur) 	<ul style="list-style-type: none"> • Toprak ve hava kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması için programa dayalı öğretim etkinlikleri kullanılmış.
5. hafta (20-24.11.2017)	2	<ul style="list-style-type: none"> • Su kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması, toprak ve hava kirliliği ile duyarlılık oluşturulması için zıp zıp zıpla oyunu, iskele güverte sancak oyunu, mikrop oyunu oynanmış (ders planları ekte sunulmuştur) 	<ul style="list-style-type: none"> • Su kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması, toprak ve hava kirliliği ile duyarlılık oluşturulması için programa dayalı öğretim etkinlikleri kullanılmış.
6. hafta (11-15.12.2017)	2	<ul style="list-style-type: none"> • Deney grubuna son-test uygulanması 	<ul style="list-style-type: none"> • Kontrol grubuna son-test uygulanması
Toplam	15		

3. 4. 5. Uygulama Sonrası

Uygulama sonrası her iki guruba da eleştirel düşünme eğilim ve çevresel duyarlılık ölçeği uygulanmıştır. Aynı zamanda deney grubunda ve kontrol grubunda bulunan öğrencilere ders uygulama esnasında edindikleri izlenimlerini belirlemek amacıyla şiirler yazdırılmış, afişler hazırlanmış, resimler çizdirilmiştir.

3. 5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın verileri, deney gruplarında ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerine uygulanan eleştirel düşünme ölçekleri ile çevreye duyarlılık ölçeğinden elde edilmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme ölçekleri ve çevresel duyarlılık ölçeği ön test uygulaması

ve son test uygulamasına yönelik aldıkları puanlar SPSS 10,0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada hem ilişkili gruplar için hem de ilişkisiz gruplar için t-Testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında yer alan alt problemlerin analizlerin nasıl yapılacağı tablo 5 de ifade edilmektedir.

Tablo 5. Araştırmada Kullanılan İstatistiksel İşlemlerin Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Dağılımları

Alt Problemler	İstatistiksel İşlemler
1. Alt Problem	Bağımlı t-Testi
2. Alt Problem	Bağımlı t-Testi
3. Alt Problem	Bağımsız t-Testi
4. Alt Problem	Bağımlı t-Testi
5. Alt Problem	Bağımlı t-Testi
6. Alt Problem	Bağımsız t-Testi

Araştırmanın 1. 2. 4. ve 5. alt problemlerini analiz etmek için bağımlı (ilişkili) örneklem için t-Testi, 3. ve 6. alt problemlerini analiz etmek için ilişkisiz (bağımsız) örneklem için t- Testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

Bu çalışma da ortaokul 6. sınıf programında yer alan “Çevremizde Kirlilik” ünitesiyle ilgili hazırlanan drama etkinlikleri kullanılarak uygulanan öğretim yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevre duyarlılıklarına karşı etkisi incelenmiştir. Çalışmada eşitlenmemiş kontrol yarı-deneysel desen kullanılmış ve drama yönteminin kullanıldığı deney grubuyla, programa dayalı öğretim etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubu oluşturulmuştur.

Bu bölümde “Eleştirel düşünme Eğilim Ölçeğinin gruplara göre ön ve son uygulama ölçümlerinden elde edilen sonuçlar ve Çevresel Duyarlılık Ölçeğinden uygulamayla ilgili elde edilen, günlükler, resimler, afişlerin analizi sonrası elde edilen verilere yer verilmiştir.

4. 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön ve Son Test Uygulamalarından Elde edilen Bulgular

Ön test ile her bir öğrencilerin Eleştirel düşünme eğilimleri ve çevresel duyarlılıkları belirlenmiştir. Son test ile de çalışmanın bağımsız değişkeni olan Drama yöntemi destekli öğretim uygulamasının uygulandığı deney grubu ile programa dayalı etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu ve deney guruplarında ölçeklerden elde edilen bulgular ön ve son testlerinin karşılaştırılması şeklinde değerlendirilmeye alınarak ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

4. 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeğine Ait Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Uygulamaya başlanmadan önce deney ve kontrol gruplarının konularla alakalı ön bilgileri açısından aralarında anlamlı bir benzerlik ya da fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Ön test uygulama ortalamalarına ilişkin T testi analizi yapılmıştır.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grupları Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeğine Ait Ön Test Ortalamalarına İlişkin t-Testi

	N	\bar{x}	St.	Df	t	p
Deney	28	3,7814	,62648	54	,455	,455
Kontrol	28	3,8529	,54684			

P<0.05 seviyesinde

Tablo 6 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin Eleştirel düşünme eğilim ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $X=3,7814$, kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin bu ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalaması $X=3,8529$ olarak bulunmuştur. Her iki grup içinde standart sapma puanları ise; deney grubu, 62648 kontrol grubu, 54684 olarak tespit edilmiştir. Uygulanan T testindeki t değeri, 455 olduğundan, ön test sonuçlarına göre kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin uygulama konusuyla alakalı ön bilgileri açısından aralarında $p<0,0005$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguda grupların uygulama öncesi Eleştirel düşünme eğilimlerinin benzer olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney grubunun eleştirel düşünme eğilim ölçeğine yönelik ön test ve son test ortalamalarına ilişkin veri sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Deney Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilim ölçeği Ön-Son test Ortalamalarına İlişkin Bağımlı t-Testi Sonuçları

EDEÖ	N	\bar{x}	St.	Df	t	p
Ön Test	28	3,7814	,62648	27	-9,621	,005
Son Test	28	4,8414	,09521			

Tablo 7’de verildiği üzere, drama uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin drama uygulamasından önce eleştirel düşünme eğilimlerinin ortalaması $X = 3,7814$ iken, uygulama sonrasında bu değer $X = 4,8414$ ’e yükselmiştir. $X_s - X_ö = 1,06000$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular sonucunda drama uygulamasının öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilimi ölçeği ön-son test ortalamalarına ilişkin veri sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Kontrol Grubunun Eleştirel Düşünme Eğilimi ölçeği Ön-Son Test Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

EDEÖ	N	\bar{x}	St.	Df	t	p
Ön Test	28	3,8529	,54684	27	-1,388	,000
Son Test	28	3,9543	,30438			

Tablo 8’de verildiği üzere, programa dayalı öğretim etkinliklerine uygun olarak yapılan Eğitimin öncesinde öğrencilerin eleştirel düşünme ortalamaları ön testte $X = 3,8529$ iken, uygulama sonrasında eleştirel düşünme aritmetik ortalaması ise $X = 3,9543$

olarak belirlenmiştir. Yapılan t-Testi sonucunda kontrol grubunda bulunan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim becerilerinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 7 ve tablo 8 deki bulgulara bakıldığında hem drama uygulamasının hem de programa dayalı öğretim etkinliklerinin kullanılması öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bakıldığında deney grubu ve kontrol grubuna ait sonuçların analizleri sonucunda, son test puanlarında yükselişler olmuştur. Kontrol grubundaki artış deney grubundaki kadar olmasa da dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin (deney-kontrol) eleştirel düşünme eğilimleri (son test) ortalamalarına ilişkin veri sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğrencilerin (Deney-Kontrol) Eleştirel Düşünme Eğilimleri (Son test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

EDÖ	N	\bar{x}	S	Df	t	p
Deney	28	4,8414	,09521	54	14,719	,000
Kontrol	28	3,9543	,30438			

Tablo 9 incelendiğinde görüldüğü gibi deney grubunda bulunan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ölçekleri toplam puanları aritmetik ortalaması $X=4,8414$, kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalaması $X=3,9543$ bulunmuştur. Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin son Test puan ortalamaları ile arasındaki fark ise $X_s - X_ö=88714$ olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki fark deney grubunda daha fazla çıktığından bu bulgu, Eleştirel düşünme eğilim becerilerinin kazandırılmasında drama uygulamasının daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney grubu eleştirel düşünme eğilim ölçeğinin merak boyutunun ön test – son test karşılaştırılmasına ilişkin veri analizleri Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Merak Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)

EDEÖ (Merak)	N	\bar{x}	St.	Df	T	p
Ön Test	28	3,8214	,82792	27	-7,228	,000
Son Test	28	4,8571	,17090			

Tablo 10'daki sonuçlara göz atıldığında deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin merak boyutuna ait değerlerinin uygulamaöncesi:3,8214 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,8571 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin merak boyutunda ilerleme olduğunu göstermektedir.

Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin Eleştirel düşünmenin bir boyutu olan merak boyutunu geliştirdiği gözlenmiştir.

Kontrol grubu eleştirel düşünme ölçeğinin merak boyutunun ön test-son test karşılaştırılmasına ilişkin veri sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Merak Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)

EDEÖ (Merak)	N	\bar{x}	St.	Df	T	p
Ön Test	28	4,3500	1,87666	27	,587	,562
Son Test	28	4,1429	,43156			

Tablo 11 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin merak boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 4,3500 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,1429 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası kontrol grubu öğrencilerinin merak boyutunda ilerleme olmadığını göstermektedir. Bu çalışmada programa dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan merak boyutunu geliştirmede gözlenmiştir.

Öğrencilerin (deney ve kontrol) EDEÖ merak boyutunun (ön-son test) ortalamalarına ilişkin veri sonu Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğrencilerin (Deney ve Kontrol) EDEÖ Merak Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

EDEÖ (Merak)	N	X (Ön Test)	X (Son Test)	t	P
Deney	28	3,8214	4,8571	-7,228	,000
Kontrol	28	4,3500	4,1429	,587	,562

Tablo 12'deki veriler incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubunun EDEÖ ait merak boyutunun ön test uygulama -son test uygulama değerleri kıyaslamalı olarak verilmiştir. Tablo 12'ye göre deney grubu ve kontrol grubunun ön test sonuçlarına bakıldığında deney grubunun merak boyutunun: 3,8214 kontrol grubunun merak boyutunun:4,3500 olduğu görülmektedir. Değerlere bakıldığında uygulama öncesinde kontrol grubunun merak boyutunun daha yüksek olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası merak boyutunun değerleri ise; deney grubunda: 4,8571,kontrol grubunda ise:4,1429 olarak tespit edilmiştir. Uygulama sonra deney grubu merak boyutunun uygulama öncesi ne göre arttığı ve kontrol grubunun değerlerinden de yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Uygulama sonrası değerlere göre yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin EDEÖ Merak boyutunu geliştirdiğini, programa dayalı öğretim etkinliklerinin ise merak boyutunu geliştirmediği gözlemlenmiştir.

Deney Grubu EDEÖ ölçeği kendini tanıma boyutuna yönelik t-Testi sonucu tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13. Deney Grubu EDE Ölçeği Kendini Tanıma Boyutuna Yönelik t-Testi (Paired-Samples T Test) Sonuçları

EDEÖ (Kendini Tanıma)	N	\bar{x}	St	df	t	P
Ön Test	28	4,0714	,75418	27	-6,055	,000
Son Test	28	4,9107	,19501			

Tablo 13 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin kendini tanıma boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 4,0714 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,9107 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin kendini tanıma boyutunda ilerleme olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan kendini tanıma boyutuna yönelik son test lehine anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubu eleştirel düşünme ölçeğinin kendini tanıma boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonucu tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Kendini Tanıma Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t- Testi (Paired-Samples T Test)

EDEÖ (Kendini Tanıma)	N	\bar{x}	St.	df	t	P
Ön Test	28	3,7500	,86603	27	-1,441	,161
Son Test	28	3,9286	,50395			

Tablo 14'deki veriler incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin kendini tanıma boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 3,7500 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 3,9286 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası kontrol grubu öğrencilerinin kendini tanıma boyutunda ilerleme olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada programa dayalı öğretim yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan kendini tanıma boyutunu geliştirdiği gözlenmiştir.

Öğrencilerin (Deney-kontrol) EDEÖ Kendini Tanıma Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin veri sonucu Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrencilerin (Deney-kontrol) EDEÖ Kendini Tanıma Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

EDEÖ (Merak)	N	X (Ön Test)	X (Son Test)	t	P
Deney	28	4,0714	4,9107	-6,055	,000
Kontrol	28	3,7500	3,9286	,1,441	,161

Tablo 15'te deney ve kontrol grubunun EDEÖ ait kendine tanıma boyutunun ön test uygulama-son test uygulama değerleri kıyaslamalı olarak verilmiştir. Tablo 19'a göre deney grubu ve kontrol grubunun ön test sonuçlarına göz atıldığında deney grubunun kendini tanıma boyutunun: 4,0714, kontrol grubunun merak boyutunun: 3,7500 olduğu görülmektedir. Değerlere bakıldığında uygulama öncesinde kontrol grubunun merak boyutunun daha düşük olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrası merak boyutunun değerleri ise; deney grubunda: 4,9107, kontrol grubunda ise: 3,9286 olarak tespit edilmiştir. Uygulama sonra deney grubu kendini tanıma boyutunun uygulama öncesi ne göre arttığı ve kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası değerlerinden de yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Uygulama sonrası değerlere göre yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin EDEÖ kendini tanıma boyutunu geliştirdiğini, programa dayalı öğretim etkinliklerinin de kendini tanıma boyutunu az da olsa geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin (deney-kontrol) EDEÖ kendini tanıma boyutunun (ön-son test) ortalamalarına ilişkin veri sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Öğrencilerin (Deney-kontrol) EDEÖ Kendini Tanıma Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)

EDEÖ (Araştırma)	N	\bar{x}	St.	Df	t	p
Ön Test	28	3,8036	,78574	27	-8,037	,000
Son Test	28	4,9286	,17817			

Tablo 16'ya bakıldığında deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin Araştırma boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 3,8036 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,286 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin araştırma boyutunda ilerleme olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan araştırma boyutunu geliştirdiği saptanmıştır.

Kontrol grubu eleştirel düşünme ölçeğinin araştırma boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonuçları Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Araştırma Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)

EDEÖ (Araştırma)	N	\bar{x}	St.	Df	t	p
Ön Test	28	3,8214	,91504	27	-2,499	,000
Son Test	28	4,0179	,81060			

Tablo 17’de ki veriler incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin araştırma boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 3,8214 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,0179 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası kontrol grubu öğrencilerinin EDEÖ Araştırma boyutunda ilerleme olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada programa dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan Araştırma boyutunu geliştirdiği saptanmıştır.

Kontrol grubu eleştirel düşünme ölçeğinin araştırma boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonucu Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Araştırma Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

EDEÖ (Araştırma)	N	X (Ön Test)	X (Son Test)	t	P
Deney	28	3,8036	4,9286	-8,037	,000
Kontrol	28	3,8214	4,0179	-2,499	,000

Tablo 18’deki verilere bakıldığında deney grubu ve kontrol grubunun EDEÖ ait Araştırma boyutunun ön test uygulama -son test uygulama değerleri kıyaslamalı olarak verilmiştir. Tablo 18’ye göre deney grubunun ve kontrol grubunun ön-test, son-test sonuçlarına bakıldığında deney grubunun Araştırma boyutunun: 3,8036, kontrol grubunun Araştırma boyutunun: 3,8214 olduğu görülmektedir. Değerlere bakıldığında uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun Araştırma boyutunun birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Uygulama sonrası Araştırma boyutunun değerleri ise; deney grubunda: 4,91286, kontrol grubunda ise: 4,0179 olarak tespit edilmiştir. Uygulama sonra deney ve kontrol grubu Araştırma boyutunun uygulama öncesi ne göre arttığı gözlemlenmiştir.

Uygulama sonrası değerlere göre yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin EDEÖ Araştırma boyutunu anlamlı bir şekilde geliştirdiğini, programa dayalı öğretim etkinliklerinin de EDEÖ’nin Araştırma boyutunu geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Deney grubu eleştirel düşünme ölçeğinin yol boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonucu Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Yol Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)

EDEÖ (Yol)	N	\bar{x}	St.	Df	t	P
Ön Test	28	3,8036	,94614	27	-6,778	,000
Son Test	28	4,8929	,24934			

Tablo 19'daki verilere göz atıldığında deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin Yol boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 3,8036 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,8929 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin Yol boyutunda ilerleme olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan Yol boyutunu geliştirdiği saptanmıştır.

Deney grubu eleştirel düşünme ölçeğinin yol boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonuçları Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Yol Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi (Paired-Samples T Test)

EDEÖ (Yol)	N	\bar{x}	St.	Df	t	P
Ön Test	28	3,7321	,92778	27	-2,835	,000
Son Test	28	4,0357	,71916			

Tablo 20'de yer alan verilere bakıldığında gibi kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim ölçeğinin yol boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 3,7321 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,0357 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası kontrol grubu öğrencilerinin EDEÖ yol boyutunda artış olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada programa dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan yol boyutunu geliştirdiği saptanmıştır.

Öğrencilerin (deney-kontrol) EDEÖ yol boyutunun (ön-son test) ortalamalarına ilişkin veri sonuçları Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğrencilerin (Deney-Kontrol) EDEÖ Yol Boyutunun (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

EDEÖ (Yol)	N	X (Ön Test)	X (Son Test)	t	P
Deney	28	3,8036	4,8929	-6,778	,000
Kontrol	28	3,7321	4,0357	-2,835	,000

Tablo 21'e göz atıldığında deney grubu ve kontrol grubunun EDEÖ ait yol boyutunun ön test uygulama -son test uygulama değerleri karşılaştırılmalı olarak

verilmiştir. Tablo 21'e göre deney ve kontrol grubunun ön-test, son-test değerlerine bakıldığında deney grubunun yol boyutunun: 3,8036, kontrol grubunun yol boyutunun: 3,7321 olduğu görülmektedir. Değerlere bakıldığında uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun yol boyutunun birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Uygulama sonrası yol boyutunun değerleri ise; deney grubunda: 4,8929 kontrol grubunda ise: 4,0357 olarak tespit edilmiştir. Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu yol boyutunun uygulama öncesi ne göre arttığı ancak deney grubunda bu artışın daha anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Uygulama sonrası değerlere göre yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin EDEÖ Yol boyutunu anlamlı bir şekilde geliştirdiğini, programa dayalı öğretim etkinliklerinin de EDEÖ'nin yol boyutunu az da olsa geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Deney grubu eleştirel düşünme ölçeğinin eleştiri boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonuçları tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. Deney Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Eleştiri Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi

EDEÖ (Eleştiri)	N	X	St.	df	t	p
Ön Test	28	3,9464	,85353	27	-5,214	,000
Son Test	28	4,8036	,28347			

Tablo 22 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin Eleştiri boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 3,9464 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,8036 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin Eleştiri boyutunda anlamlı bir şekilde yükseliş olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan Eleştiri boyutunu geliştirdiği saptanmıştır.

Kontrol grubu eleştirel düşünme ölçeğinin eleştiri boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonuçları tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Eleştiri Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi

EDEÖ (Eleştiri)	N	X	St.	df	t	p
Ön Test	28	3,8929	,91649	27	-3,382	,000
Son Test	28	4,0714	,77834			

Tablo 23'e göz atıldığında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme ölçeğinin Eleştiri boyutuna ait değerlerinin uygulama öncesi: 3,8929 olduğu, uygulama sonrası ise bu değer: 4,0714 olduğu bulunmuştur. Bu değerler Uygulama sonrası kontrol

grubu öğrencilerinin Eleştiri boyutunda yükseliş olduğunu göstermektedir. programa dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünmenin bir boyutu olan Eleştiri boyutunu geliştirdiği saptanmıştır.

Kontrol grubu eleştirel düşünme ölçeğinin eleştiri boyutunun karşılaştırılmasına ilişkin veri sonuçları Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24. Kontrol Grubu Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Eleştiri Boyutunun Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

EDEÖ (Yol)	N	X (Ön Test)	X (Son Test)	T	P
Deney	28	3,9464	4,8036	-5,214	,000
Kontrol	28	3,8929	4,0714	-3,382	,000

Tablo 24'te deney ve kontrol grubunun EDEÖ ait Eleştiri boyutunun ön test uygulama -son test uygulama değerleri karşılaştırılmalı olarak verilmiştir. Tablo 28'e göre deney grubu ve kontrol grubunun ön-test ortalama puanları, son-test değerlerine bakıldığında deney grubunun eleştiri boyutunun: 3,9464, kontrol grubunun eleştiri boyutunun:3,8929 olduğu görülmektedir. Değerlere bakıldığında uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun Eleştiri boyutunun birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Uygulama sonrası Eleştiri boyutunun değerleri ise; deney grubunda: 4,8036 kontrol grubunda ise: 4,0714 olarak tespit edilmiştir. Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu Eleştiri boyutunun uygulama öncesine göre arttığı gözlemlenmiştir.

Uygulama sonrası değerlere göre yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin EDEÖ Eleştirel boyutunu anlamlı bir şekilde geliştirdiğini, Programa dayalı öğretim etkinliklerinin de EDEÖ'nin Eleştiri boyutunu az da olsa geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin (deney-kontrol) çevresel duyarlılık ön-test ortalamalarına yönelik veri sonuçları tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25. Öğrencilerin (Deney-Kontrol) Çevresel Duyarlılık Ön-Test Ortalamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	St.	df	T	P
Çevresel Duyarlılık Ölçeği	Deney	28	2,4885	,24484	54	1,732	,057
	Kontrol	28	2,3456	,36123			

P>0.05

Tablo 25'deki veriler görüldüğü gibi, kontrol grubu ve deney gruplarının çevresel duyarlılık ölçeği ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Deney grubu çevresel duyarlılık ölçeği ön test verilerinin aritmetik ortalaması

2,4885, kontrol grubunun ön test puanlarının aritmetik ortalaması 2,3456, t değeri ise 1,732 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu aritmetik ortalama farkı 0,1429 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, gruplar arasında ön test uygulama verileri arasında anlamlı fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin (deney) çevresel duyarlılık (ön-son test) ortalamalarına ilişkin veri sonucu tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26. Öğrencilerin (Deney) Çevresel Duyarlılık (Ön-Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

ÇDÖ	N	\bar{x}	S	df	t	p
Ön Test	28	2,4885	24484	27	-7,95	,000
Son Test	28	2,8468	,04357			

Tablo 26 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerinin, çevresel duyarlılık ön test sonuçları toplam puanları aritmetik ortalamaları iken, 2,4885 son test sonuç puanlarının aritmetik ortalaması ise 2,8468 olarak bulunmuştur. Son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasındaki fark ise $x_s - x_ö = -0,3583$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, deney grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılıklarında yükselme olduğunu göstermektedir. Ortalamaların arasındaki bu farkın anlamlılığını belirlemek için yapılan ilişkili ölçümler t-Testi sonuçları çevresel duyarlılık ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın oluştuğunu göstermektedir.

Öğrencilerin (kontrol) çevresel duyarlılık (ön-son test) ortalamalarına yönelik veri sonuçları tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27. Öğrencilerin (Kontrol) Çevresel Duyarlılık (Ön-Son Test) Ortalamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları

ÇDÖ	N	\bar{x}	S	df	t	p
Ön test	28	2,3456	,36123	27	-,913	,000
Son test	28	2,3986	,30123			

Tablo 27'de verildiği üzere, programa dayalı öğretim etkinliklerinin ne uygun olarak yapılan Öğretimin öncesinde öğrencilerin çevresel duyarlılık toplam puanlarının aritmetik Ortalaması $x = 2,3456$, öğretim sonrasında ise çevresel duyarlılık toplam puanlarının Aritmetik ortalaması $x = 2,3986$ olarak ölçülmüştür. $X_s - X_ö = 0.06$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar kontrol grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılıklarında azda olsa yükselme Olduğunu göstermektedir. Yapılan t-testi sonucu kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Çevresel duyarlılığında anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Öğrencilerin (deney-kontrol) çevresel duyarlılık ölçeği (son test) ortalamalarına ilişkin veri sonucu tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. Öğrencilerin (Deney-kontrol) Çevresel Duyarlılık Ölçeği (Son Test) Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

ÇDÖ	N	\bar{x}	S	Df	t	p
Deney	28	2,8468	,04357	54	7,791	,000
Kontrol	28	2,3986	,30123			

Tablo 28'deki veriler incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin çevresel duyarlılık ölçeği son test toplam puanları aritmetik ortalaması 2,8468, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test toplam puanları aritmetik ortalaması 2,3986 olarak bulunmuştur. Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamaları ile arasındaki fark ise, $X_s - X_ö = 0,4482$ olarak bulunmuştur. Hesaplamalar sonucu 7,791 t değeri bulunmuştur. Bu sonuçlara göre iki grubun son test toplam puanları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu da çevresel duyarlılığın artırılmasında drama yöntemi uygulamasının daha etkili olduğunu göstermiştir.

4. 3. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu aşamada öğrencilere değerlendirme aşamasında yönlendirilen açık uçlu sorunun analizi, öğrencilerin yapmış oldukları, öğrenci günlüklerinden, resimlerinden, şiirlerinden ve slogan çalışmalarından ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Elde edilen veriler, her drama uygulama çalışmasından sonra toplanmış olup içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öncelikli olarak ilk haftanın sonunda öğrencilere uygulanan açık uçlu soru için öğrencilerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle kategorilere ayrılarak sınıflandırılmış ve her bir kategori için örnek öğrencileri cevaplarına yer verilmiştir. İkinci haftanın sonunda ise öğrencilerden günlük yazmaları istenilmiş bu günlükler de içerik analizine tabi tutularak verilen cevaplara yönelik kategoriler oluşturularak veriler analiz edilmiştir. Üçüncü hafta sonunda da istasyon tekniği uygulanmış bu teknik kapsamında bir grubun slogan, bir grubun şiir bir başka grubun da resim yapmaları istenilmiş ve bu verilerde içerik analizi yöntemiyle kategorilere ayrılarak öğrenci dağılımları sağlanmış olup nitel veriler analiz edilmiştir.

Deney grubu öğrencilerin yapılan etkinliklerle ilgili olarak neler hissettiklerine dair açık uçlu soruya yönelik veriler Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Deney Grubu Öğrencilerin Yapılan Etkinliklere Yönelik Neler Hissettiklerine Dair Bulgular

Kategori	Öğrenci	f
Eğlenme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4,Ö5,Ö6,Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12,Ö13, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö27	20
Mutluluk	Ö4,Ö8, Ö16, Ö20, Ö21, Ö24	6

Tablo 29’da görüldüğü üzere yapılan çalışmalardan 20 öğrenci eğlenme hissederken,6 öğrencide mutluluk duygusunu hissetmiştir. Eğlenme konusunda; Ö2”Bugün derste yapılan oyunlarla çok eğlendim” Ö4”eğlenerek çevreyi öğrenmeye başladık” Ö18”dersimizde çok eğlendik güzel şeyler öğrendik’ ’şeklinde ifade etmiştir. Mutluluk konusunda:”Ö4,çok mutlu olduğum bir ders oldu” Ö21 Bugün dersimizdeki yaptığımız çalışmalar beni çok mutlu etti, keşke hep ders böyle olsa. Şeklinde ifade etmiştir.

Deney Grubunda Öğrencilerin yapılan etkinliklerle ilgili olarak neler öğrendiklerine dair açık uçlu soruya yönelik veriler Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30. Deney Grubunda Öğrencilerin Yapılan Etkinliklerden Neler Öğrendiklerine Dair Bulgular

Kategori	Öğrenci	f
İsimler	Ö1,Ö2,Ö9,Ö11,Ö15,Ö18,Ö25,Ö27	8
Öğretmeni Tanıma	Ö1,Ö14,Ö18,Ö25	4
Çevre	Ö2,Ö15,Ö22,Ö23,Ö25	5

Tablo 30’a göre öğrenciler den yapılan ders den 8 öğrenci isimleri,4 öğrenci öğretmeni tanıma,5 öğrencide çevreyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. İsimleri öğrendiklerini ifade eden

”Ö2. Bugün dersimizde isimleri öğrendik onları tekrar ettik”,Ö15: Dersin en komik tarafı isimlerimi öğrendiğimiz oyunlardı”,”Ö25: Bugün en çok isimleri öğrendik’ ’şeklinde ifade etmişlerdir.Ö1 ve Ö14 de yapılan çalışmada” öğretmeni tanıdıklarını ”belirtmiştir.

Çevre için : “Ö2: Dersimizde çevre konusunu öğrendik.” Ö23: Yapılan oyunlarla çevreyi tanıdık ve onu korumayı öğrendik’ ’şeklinde ifade etmiştir.

Deney grubu öğrenci günlüklerine dair veriler tablo 31’desunulmuştur.

Tablo 31. Deney Grubu Öğrenci Günlüklerine Dair Bulgular

Kategoriler	Öğrenci	f
Eğlenme	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27	16
Çevre Kirliliği	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25	18
Tiyatro, Canlandırma	Ö3, Ö23, Ö25, Ö27	4
Hava Kirliliği ile İlgili Resim Çizme	Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö25, Ö27	15
İş birliği	Ö12, Ö9, Ö25, Ö26	4

Tablo 31’de değerlendirme aşamasında yapılan günlük analizleri yer almaktadır. Günlüklerinde 16 öğrenci eğlenme,18 öğrenci çevre kirliliği,4 öğrenci tiyatro canlandırma,15 öğrenci hava kirliliği ile 4 öğrencide iş birliği ile ilgili öğrendiklerini paylaşmıştır. Eğlenme için:Ö1: *Sevgili günlük bugün çok eğlendim keşke sende yanımda olsaydın.*, Ö4:*Sevgili günlük arkadaşım biz bugün çok eğlenceli bir ders yaptık.* Ö21:*Eğlenceli ve komik bir ders yaptık*”, şeklinde ifade etmişlerdir.

Çevre kirliliği için:Ö5’: *“Bu gün dersimizde çevre kirliliği ile ilgili etkinlikler yaptık”.*Ö9’*Dersimizin konusu çevre kirliliğiydi”* Ö18: *“Bu gün ders olarak çevre kirliliğini işledik ve oyunlarla öğrendik”*, şeklinde ifade etmiştir.

Tiyatro, canlandırma için:Ö3: *“Dersimizde eğlenceli tiyatrolar yaptık rollere girdik”*

Ö23’*Eğlenceli canlandırmalı roller yaptık konumuzu öğrendik”*, şeklinde ifade etmiştir.

Hava kirliliği için:Ö3: *“Bugün dersimizde çok güzel şeyler yaptık en çok hava kirliliği için resim yaptık arkadaşlarla o beni mutlu etti”*, Ö11: *“kartonlara resim çizdik ben de Trabzon’da hava kirliliğini yaptım”* şeklinde ifade etmiştir.

İş birliği için:Ö9’*Dersimizin sonunda güzel resimler yaptık buda sınıfımızda iş birliği yapmamızı sağladı.”* Ö25:*İşbirliği yaparak ders işledik”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrenci Sloganlarına Yönelik veriler Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32. Öğrenci Sloganlarına Yönelik Bulgular

Kategoriler	Öğrenci	f
Kirlilik	Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö23, Ö25, Ö27	8
Temizlik	Ö3, Ö2, Ö7, Ö8, Ö10, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö21, Ö22	11
Doğaya Zarar	Ö11, Ö13, Ö14, Ö19, Ö20, Ö25, Ö27	7

Ders esnasında yapılan çalışmalara kapsamında yer alan slogan oluşturmada öğrencilerden 8 tanesi yaptıkları sloganlarda kirlilik,11 tanesi temizlik,7 tanesi de doğaya zarar verme üzerinde durmuştur.

Kirlilik için"Ö4 ve Ö7 grup olarak "Çevreyi kirlletme pişman olursun", Ö11 VE Ö25 "Kirlilik çevreyi öldürür." Şeklinde ifade etmişlerdir.

Temizlik için;Ö2 ve Ö3 "Çevremizi temiz tutalım mutlu olalım" Ö16 Ve Ö21 "Temiz çevre sağlıklı insan demek" şeklinde ifade etmişler.

Doğaya zarar için:Ö11 ve Ö14: "öhh öhh Doğaya zarar insana zarar", Ö25 ve Ö27 "Doğaya zarar çevreye zarar demek" şeklinde ifade etmişlerdir.

Yazılan Şiirler Üzerinde Durulan Noktalar Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33. Yazılan Şiirler Üzerinde Durulan Noktalar

Kategoriler	Öğrenci	f
Kirlilik	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27	9
Atık Madde	Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö13, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö22	11
Temiz Tutma	Ö10, Ö11, Ö14, Ö18, Ö20, Ö23, Ö27	7

Tablo 33'e göre öğrenciler tarafından yazılan şiirle üzerinde 9 öğrenci kirlilik,11 öğrenci atık madde,7 öğrencide temiz tutma üzerinde durmuştur.

*Kirlilik için: Ö3,Ö5,Ö7,Ö8 : Toprağı Kirlletmeyelim
Toprağı Temiz Turalım
Eğer Toprağı Kirlletirsek
Doğa Pisenir. Şeklinde yazmışlardır.*

*Atık madde: Ö10,Ö13,Ö15,Ö16 : Toprağa pil atmamalıyız,
Çevreye cam ve plastik şişe atmamalıyız,
Mangal külünü de unutup torağa atmamalıyız,
Birde toprağa bez atmamalı onu kirlletmemeliyiz*

*Temiz tutma: Ö10,Ö11,Ö14,Ö18 : Doğamızı koruyalım
Çöp atmayalım
Temiz turalım koruyalım doğayı
Asla çöp atmayalım
Doğayı her zaman temiz turalım,*

şeklinde ifade etmişlerdir.

Yapılan resimler üzerinde durulan noktalar Tablo 34'de sunulmuştur.

Tablo 34. Yapılan resimler üzerinde Durulan Noktalar

Kategoriler	Öğrenci	f
Fabrika	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27	11
Atık Madde	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20,	11
Üzgün insan	Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö15, Ö18, Ö21, Ö23, Ö27	10

Tablo 34'te yapılan resimlerde 11 öğrenci atık madde,11 öğrenci fabrika,10 öğrencide üzgün insan üzerinde durmuştur.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın problemlerine yönelik elde edilen bulgular tartışılmıştır.

5. 1. Eleştirel Düşünme Boyutuna Yönelik Tartışma

Çalışmanın birinci alt problemi içerisinde, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinde yaratıcı drama yönteminin etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda eleştirel düşünme eğilim ölçeği deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak kullanılmış ve aralarında anlamlı bir değişimin yaşanıp yaşanılmadığı araştırılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonunda araştırma sonunda drama yönteminin esas alındığı deney grubunda eleştirel düşünme eğilim beceri ortalamasının kontrol grubunun ortalamasına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bağlı olarak yaratıcı drama yönteminin eleştirel düşünme becerilerini anlamlı şekilde geliştirdiği söylenebilir.

Yaratıcı drama uygulamalarının öğrenciyi aktif kılması, sorgulamaya dayalı olması, karar verme sürecine etkin olarak katılmayı desteklemesi ayrıca bu yöntemin doğası gereği öğrencilerin düşünme ve sorgulamaya dayalı de işe konulduğu için bu durum eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkilemiş olabilir. Drama yönteminin bu özellikleri geliştirdiği çeşitli çalışmalarla da ortaya konulmuştur (Kaf,1999; Kocayörük, 2000; Yağmur, 2010).

Çalışmanın alt problemi içerisinde, yer alan kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisinin gelişiminde programa dayalı etkinlik uygulamasının etkisi araştırılmıştır. Bu bağlamda eleştirel düşünme eğilim ölçeği kontrol grubuna ön test ve son test olarak kullanılmış, programa dayalı etkinliklerle hazırlanan ders anlatımı yapılmış ve aralarında anlamlı bir değişimin gerçekleşip gerçekleşmediği araştırılmıştır. Yapılan matematiksel çözümler sonunda kontrol grubunun eleştirel düşünme eğilim becerisinde artış olduğu ancak bu artışın anlamlı olmadığı ortaya konulmuştur. Sonucun bu şekilde çıkmasında öğrencilerin ders de çok aktif olarak yer almamaları, bilginin öğretmen tarafından direk olarak sunulması, öğrencilerin bilgiye hazır olarak ulaştıkları için üzerinde düşünemedikleri, bilgileri organize ederek çıkarımda bulunamadıkları gibi sebeplerden eleştirel düşünememiş olabilirler. Akınoğlu (2001) ve Koç (2007)'de yaptıkları çalışma sonunda öğrencilerin ders de aktif olmaları, verilen bilgiler üzerinde düşünmeleri ve çıkarımda bulunmaları eleştirel düşüncelerini geliştirdiğini göstermektedir.

Eleştirel düşünmenin alt boyutlarına bakıldığında ise EDEÖ merak, kendini tanıma, araştırma, yol ve eleştiri boyutunun grupların uygulama öncesi ortala değerlerin hemen hemen birbirine yakın olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası ise deney grubunda bu boyutlarda anlamlı seviyede artışlar olmuşken kontrol grubunda bu artışlar anlamlı değildir. Sonucun bu şekilde çıkmasında deney grubunda uygulanan drama yönteminin kontrol grubunda uygulanan programa dayalı etkinlik uygulamasına göre öğrencilerin eleştirel düşüncelerini daha fazla geliştirdiği bu yöntemin sunduğu avantajlar sayesinde öğrencilerin daha eleştirel düşündükleri söylenebilir. Araştırmalar göstermektedir ki (Kaf,1999; Zayimoğlu, 2009; Yılmaz, 2014) yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin beceri kazanmasında en etkili yöntemlerden biridir.

Yapılan araştırma bulguları sonucunda drama yöntemi ile işlenen sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisinin olumlu olduğu yönündedir.

5. 2. Çevresel Duyarlılık Boyutuna Yönelik Tartışma

Çalışmanın ikinci alt problemi içerisinde, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin çevresel duyarlılığına etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda çevresel duyarlılık ölçeği deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak kullanılarak iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan matematiksel çözümleme ve elde edilen bulgular sonucunda uygulama öncesi kontrol ve deney gruplarının çevresel duyarlılık ölçeği ön test toplam verileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Çalışma sonunda yapılan analizler de ise; deney grubunun çevresel duyarlılık ortalamasının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bağlı olarak yaratıcı drama yönteminin çevresel duyarlılığı anlamlı şekilde geliştirdiği söylenebilir. Çevresel konularının öğretiminde kişilerin yaparak yaşayarak olayların içerisinde yer alması gerekmektedir. Çevre konularında drama yönteminin kullanılması ile kişilerin olayların içinde aldığı roller nedeniyle doğrudan yaşamışlık hissene kapılarak olayların anlatmaya çalıştığı duygusal boyutları kavrayabilirler ve duygularını harekete geçirerek sorunlara eleştirel bakabilirler ve bu sayede yaratıcı drama yöntemi ile çevresel duyarlılık kazanmış oldukları söylenebilir. Alan içerisinde yapılan çalışmalar incelendiğinde çevresel duyarlılığın artırılmasında drama yöntemi uygulamasının daha etkili olduğunu göstermiştir. Bu çalışma sonunda elde edilen sonuçlar alan yazında yapılmış çalışma sonuçları ile benzerlik bulunmaktadır. (Bailey ve Watson,1998; Levey, 2005; McNaughton, 2004; Secilaçar, 2016; Vargas, 1995; Zayimoglu, 2006) yaptıkları çalışmalar ile drama yönteminin öğrencilere çevre konusunda duyarlılık kazandırmada kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuşlardır.

Çalışmanın alt problemi içerisinde, yer alan kontrol grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılık gelişiminde programa dayalı etkinlik uygulamasının etkisi incelenmiştir. Bu aşamada çevresel duyarlılık ölçeği kontrol grubuna ön test ve son test olarak kullanılmış, programa dayalı etkinliklerle hazırlanan ders anlatımı yapılmış ve aralarında anlamlı bir değişimin olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan matematiksel irdellemeler sonunda kontrol grubunun çevresel duyarlılık ortalamasında artış olduğu ancak bu artışın anlamlı olmadığı ortaya konulmuştur. Sonucun bu şekilde çıkmasında uygulanan programa dayalı etkinlik uygulamasının olduğu söylenebilir.



6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri ve çevresel duyarlılıklarına yönelik etkisini fark etmeye yönelik deneysel nitelikteki bu çalışmada ulaşılan bulgular neticesinde şu sonuçlara varılmıştır.

6. 1. 1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonunda yaratıcı drama yönteminin deney grubu içerisinde bulunan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde anlamlı büyük bir fark oluşturduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine, yaratıcı drama yönteminin uygulamasının etkili olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle yaratıcı drama yöntemi uygulamasından sonra, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, son test açısından anlamlı bir şekilde yükselmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda yaratıcı drama uygulaması, genel anlamda deney grubu içerisinde yer alan öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini artırarak yöntemin etkililiğini göstermektedir.

Araştırmanın sonunda ayrıca: kontrol grubu öğrencilerine uygulanan programa dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini de incelenmiştir. Programa dayalı öğretim etkinlikleriyle yapılan öğretimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ortalamalarını arttırdığı ancak deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer sonuç ise: deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama uygulamasından sonra, kontrol grubu öğrencilerinin ise programa dayalı etkinliklerle yapılan öğretim sonrasında, grupların son test eleştirel düşünme becerileri toplam puanlarının karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Araştırmanın bu problemine ait bulgular, deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı drama uygulaması sonucunda anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin programa dayalı etkinliklerle yapılan öğretim sonucunda ise eleştirel düşünme becerilerinde artış olduğu ancak bu artış kontrol grubu açısından anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Araştırmadan elde edilen nicel veriler neticesinde eleştirel düşünme becerilerine ilişkin aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama uygulaması sonucunda Eleştirel Düşünme becerilerinde anlamlı düzeyde yükselme olmuştur.

2. Kontrol grubu öğrencilerinde uygulanan programa dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri bakımından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
3. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri son test uygulama toplam puanları karşılaştırıldığında deney grubu açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

Eleştirel düşünme eğilim ölçeğinin alt boyutlarına ait sonuçlar aşağıdaki gibidir:

4. Deney ve kontrol grubunun EDEÖ ait merak boyutunun ön test - son test uygulama değerleri karşılaştırılmalı olarak ele alınmıştır. Uygulama sonrası grupların merak boyutunun değerlerine bakıldığında ise; deney grubu merak boyutuna ait ortalamasının uygulama öncesi ne göre anlamlı bir şekilde arttığı, kontrol grubunun merak ortalamalarında ise azalma olduğu gözlemlenmiştir.
5. Deney ve kontrol grubunun EDEÖ ait kendine tanıma boyutunun ön test -son test uygulama değerleri karşılaştırılmalı olarak verilmiştir. Uygulama sonrası kendini tanıma boyutunun ortalama değerleri ise; deney grubunun kendini tanıma boyutunun uygulama öncesi ne göre anlamlı şekilde arttığı, kontrol grubunun ortalamasının da arttığı ancak bu artışın anlamlı bir sonuç ortaya koymadığı belirlenmiştir.
6. Deney ve kontrol grubunun EDEÖ ait Araştırma boyutunun ön test -son test değerleri karşılaştırılmalı olarak verilmiştir. Uygulama sonrası grupların Araştırma boyutunun değerlerine bakıldığında ise; deney grubunun araştırma boyutuna ait ortalamasının anlamlı bir şekilde arttığı, kontrol grubunun araştırma boyutuna yönelik ortalamasında artış olsa da deney grubu lehine anlamlı değildir.
7. Deney ve kontrol grubunun EDEÖ ait yol boyutunun ön test -son test uygulama değerleri karşılaştırılmalı olarak verilmiştir. Uygulama sonrası yol boyutunun değerleri ise; deney grubunda anlamlı bir şekilde artmıştır, kontrol grubunda uygulama sonrası artış olsa da deney grubu lehine anlamlı değildir.
8. Deney ve kontrol grubunun EDEÖ ait Eleştiri boyutunun ön test -son test uygulama değerleri karşılaştırılmalı olarak verilmiştir. Uygulama sonrası eleştiri boyutunun değerlerine bakıldığında ise; Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu Eleştiri boyutuna yönelik ortalamaların uygulama öncesine göre arttığı ancak deney grubunda bu artışın kontrol grubuna göre daha anlamlı olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırma sonucunda çevresel duyarlılık bakımından elde edilen sonuçlara bakıldığında; yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test -

son test uygulama puanlarına göre; çevresel duyarlılık ölçeği açısından ön test uygulama ve son test uygulama sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya konulmuştur. Araştırmanın bu alt sorununa ait verilerin analizi, öğrencilerin çevresel duyarlılıklarında yaratıcı drama uygulamasının etkili olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle yaratıcı drama uygulamasından sonra, öğrencilerin çevresel duyarlılıklarında Son test açısından anlamlı şekilde artış olmuştur. Bu bilgiler doğrultusunda yaratıcı drama uygulamasının, genel anlamda deney grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılıklarının artmasında daha etkili olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubunda ise: verilerin analizi, programa dayalı etkinliklerle yapılan uygulamalar sonucunda, kontrol grubu öğrencilerinin son test uygulama sonrası duyarlılık puanları arasında anlamlı bir değişikliğin oluşmadığını ortaya koymuştur. Yapılan T testi sonucunda kontrol grubunda bulunan öğrencilerin çevresel duyarlılığında anlamlı bir fark oluşmamıştır.

Sonuç olarak; deney grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılıklarında yaratıcı drama yöntem uygulamasının etkili olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılık son test toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Araştırmanın bu alt problemlerine, ilişkin çevresel duyarlılığa ait sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama yöntem uygulaması sonucunda çevresel duyarlılıklarında yükselme olmuştur.
2. Kontrol grubu öğrencilerine programa dayalı etkinliklerle yapılan uygulama sonucunda öğrencilerin çevresel duyarlılıklarında anlamlı bir değişiklik görülmemiştir. Bu duruma göre, yaratıcı drama yöntem uygulaması öğrencilerin çevresel duyarlılıklarında programa dayalı etkinlik uygulamasından daha etkili olduğu söylenebilir.
3. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevresel duyarlılık ölçeği son test toplam puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Genel olarak bakıldığında; Yöntem olarak yaratıcı drama yönteminin kullanılması öğrencilerin Eleştirel düşünme becerilerini ve çevresel duyarlılıklarını arttırmaktadır. programa dayalı etkinliklerle yapılan uygulamalar ise yaratıcı drama yöntemi kadar olmasa da bu becerilerin gelişiminde etkilidir.

6. 1. 2. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

Nitel verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında; Yaratıcı Drama Yöntemine ilişkin Öğrenci Değerlendirme Formlarının(günlükler, resimler, mektuplar) analizi ile de yaratıcı drama yönteminin tüm öğrencilerin derse keyifle katılmasını sağlayan, eğlenerek öğreten, öğrencilerin yaparak yaşayarak kalıcı öğrenmeler kazanmasını sağlayan aynı zamanda keyifli ve verimli zaman geçirmelerine olanak sağlayan bir yöntem olduğu söylenebilir.

Yaratıcı drama yöntemi ile “Çevremizdeki Kirlilik” konusu islenirken öğrencilerin neler hissettiklerine dair sorulan sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. İncelemeler sonucunda öğrencilerin yaratıcı drama yöntemi ile ders işlenirken daha çok eğlendikleri her an etkinliklere katıldıkları için etkinlikleri daha iyi hatırladıkları, her bir etkinlik sonrasında nasıl bir etkinliğin geleceğini heyecanla bekledikleri, etkinlikler içinde oyunlar ve canlandırmalar olduğu için daha keyifli bir ders akışı olduğu öğrenci cevaplarından belirlenmiştir.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerini tanımaya ve bu becerilerini arttırmaya sağlayacak şekilde etkinlik ve derslere daha fazla yer verilmeli.
2. Öğretmenlere drama eğitim almaları için hizmet içi eğitimler düzenlenmeli.
3. Yaratıcı drama uygulamalarının kullanılması için gerekli zaman ayrılmalı ve yaratıcı drama yönteminin daha etkili kullanılabilmesi için öğretim programlarında bu esneklik sağlanmalıdır.
4. Yaratıcı drama yönteminin uygulanabilmesi için okullarda drama sınıfları olmalı.
5. Okullarda drama ve çevre kulüpleri açılmalı ve aktif olarak faaliyette bulunmaları desteklenmeli.
6. Öğretmenlere drama yöntemi ve üst düzey düşünme becerileri için uygulamalarda bulunmaları için teşvik edilmeli bu yöntemi uygulayan öğretmenler ödüllendirilmelidir.
7. Öğretmenin eleştirel düşünme becerisine sahip ve çevreye karşı duyarlı olması ve bu konuda öğrencilere model olması önerilir.
8. Öğretmen eleştirel düşünme ve çevresel duyarlılık kazandırmaya yönelik uygulamadan önce gerekli hazırlıkları yapmalı ve öğrencilerin istekli olmalarını göz önünde bulundurmalıdır.

9. Yaratıcı drama yöntemini uygulamak isteyen bir araştırmacının çalışmasından önce mutlaka yaratıcı drama eğitimi alması önerilir.
10. drama planları hazırlanmadan önce sınıf, konu, kazanımlar belirlenmeli, grup özellikleri tespit edilmeli, kazanımlara ve gruba uygun yöntem ve teknikler belirlenmelidir.
11. Bir diğer önemli konu ise drama planlarının süreleridir. Uygulamaların birbiri ardını takip eden ders saatleri içinde yapılması önerilir.
12. Uygulamanın yapılacağı mekân da dikkat edilmesi gereken konulardan biridir. Mekân öğrencilere ve uygulamaya uygun olmalı, öğrenciler uygulama esnasında rahat hareket edebilmelidir
13. Uygulama sırasında öğretmen öğrencilere çok fazla müdahale etmemeli, öğrenciler içinden geldiği gibi davranmalıdır.
14. İlköğretim öğrencileri ile çalışırken öğretmen tarafından verilen yönergelerin çok sade ve anlaşılır olması önemlidir. Aksi takdirde öğrenciler ne yapacaklarını anlamayacaklar, sıkılacaklar ve grup dinamiğini olumsuz etkileyecektir.
15. Uygulama aşaması öğretmen tarafından takip edilmeli olası olumsuzluklarda müdahale edilmelidir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin eleştirel düşünme ve çevre duyarlık üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle bu yöntemin farklı öğrenme alanlarına ve kademelerine yönelik yapılması, sosyal bilgiler öğretim programında yer alan problem çözme, karar verme vb. diğer becerileri nasıl geliştirdiğiyle ilgili yapılması önemlidir.
2. Daha önceden drama eğitimi almayan öğrencilerle yürütülecek çalışmalarda öğrencilere bu konuda temel eğitim verilmesi önerilmektedir.
3. Yaratıcı drama uygulaması diğer sınıf düzeylerinde yapılarak eleştirel düşünmeye, çevresel duyarlılığa ve başka üst düzey düşünme becerisine olan etkisi incelenebilir.
4. Bu araştırma özel okullarda da yapılarak devlet okulu ve özel okullardaki uygulama sonuçları değerlendirilebilir.
5. Diğer branş dersleri içinde yaratıcı drama yönteminin tercih edilmesinde eleştirel düşünme ve çevresel duyarlılığa etkisinin irdelenmesi faydalı olabilir.

7. KAYNAKLAR

- Açar, S. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde gözlem gezisi uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevre duyarlılığına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Adıgüzel, H. Ö. (2001). *Yaratıcı dramının sosyal bilgiler öğretiminde kullanımı*. İstanbul: Eyüboğlu Eğitim Kurumları Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (Ed.). (2002). *Yaratıcı drama –eğitsel boyutları: Yaratıcı drama 1985-1995 yazılar*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1) , 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (Ed.). (2006). *Eğitimde drama: Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar* (2. baskı). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2008). Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramının yakın tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(15), 7-28.
- Adıgüzel, H. Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayınevi.
- Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Allison, A. (1993). *Critical thinking/problem solving skills for the at-risk student* (Unpublished doctoral dissertation). Northern Arizona University, USA.
- Arıkan, A. (2007). *İlköğretimler için uygulamalı tiyatro ve drama eğitimi*. İstanbul: Pozitif Yayınevi.
- Arieli, B. (2007). The integration of creative drama into science teaching (Unpublished doctoral dissertation). Kansas State University, Kansas, USA.
- Atalay, Ö. (2014). *Farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün zekalı öğrencilerin akademik başarı, tutum, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü , İstanbul.

- Avinç, A. (1997). Değişik enerji kaynakları ve çevreye etkileri. *Ekoloji Çevre Dergisi*, 7(27), 19-23.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Bailey, S. and Watson, R. (1998). *Establishing basic ecological understanding in younger pupils: a pilot evaluation of a strategy based on drama/ role play* (Unpublished doctoral dissertation). Northern Stanford University, USA.
- Bailin, S., Case, R., Coombs, R. and Daniels, B. (1999). Common misconceptions of critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31(3), 269-283.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 001-021.
- Berg, L. ve Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (H. Aydın, Çev.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Bilgili, A. S. (2009). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bodur, A. ve Sünbül, M. (2010). İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 157-173.
- Bozdoğan, Z. (2006). *Okulda rehberlik etkileri ve yaratıcı drama* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Buntod, P. C., Suksringam, P. and Singseevo, A. (2010). Effects of learning environmental education on science process skills and critical thinking of mathayomsuksa 3 students with different learning achievements. *Journal of Social Sciences* 6(1), 60-63.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çabuk, B. ve Karacaoğlu, C. (2003). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36, 1-2.
- Dascan, Ö. (2008). *Son değişikliklerle ilköğretim programı: 1-5*. (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Koç, G. ve Demirci, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: Eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(27), 41- 45.
- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya: Eğitimde program geliştirme* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirci, S. ve Köseli, M. (2009). *İkincil veri ve içerik analizi: Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Doğanay, A. (2004, Mayıs). *Sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçları ne olmalıdır?* I.Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Edelman, S., Hudgins, B. and Berd, B. (1986). Teaching critical thinking skills to fourth and fifth graders through teacher-led small- group discussions. *Journal of Educational Research*, 15(2), 60-80.
- Ekşi, H. (2006). Bilişsel ahlak gelişim kuramı: Kohlberg ve sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 29-38.
- Erden, M. (1996). *Sosyal bilgiler öğretimi* (2. baskı). Ankara: Alkım Yayınevi.
- Ertaş, H. ve Şen, A. (2014). UF/EMI Eleştirel düşünme eğilimi ölçeğini türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39, 1-12.
- Ertaş, H. (2012). *Okul dışı etkinliklerle desteklenen eleştirel düşünme öğretiminin, eleştirel düşünme eğilimine ve fizik dersine yönelik tutuma etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eskitürk, M. (2009). *Sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evren, B. (2012). *Fen ve teknoloji öğretiminde sorgulayıcı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sahip oldukları eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction—The Delphi report. *Millbrae Journal of Social Sciences*, 6(1), 70-93.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 45-75.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. (2003). *Çocuk eğitiminde drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

- Gültekin, M. (2004). Öğrenme öğretme sürecinde yeni yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(14), 25-51.
- Günaydın, G. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin erişimi ve tutum üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güneş, H. (2012). *Şimdi oyun zamanı*. Ankara: Arı Yayıncılık.
- Güzel, S. (2005). *Eleştirel düşünme becerilerini temele alan ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hatay.
- Howe, W., Robert, W. and Charles, R. (2002). Critical thinking: A literature review. *Environmental Education Journal*, 2, 75-95.
- İbrahimoğlu, Z. (2010). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay kullanımının öğrencilerin akademik başarı, derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaf, Ö. (1999). *Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D ve Türkiye’de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 663-672.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2006). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin kullanılabilirliği (örnek ders planı uygulaması). *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 35-44.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi* (13. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, O. (2011). *İlköğretim 1. kademe sosyal bilgiler dersi doğal afet eğitiminde drama tekniğinin öğrencilerin başarılarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kitchenham, A. (1998). *Using critical thinking through cd-roms to improve reading strategies of reluctant and remedial readers*. <http://www.eric.ed.gov.tr> adresinden 16.10.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Kocayörük-Yaya, A. (2000). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Koç, C. (2007). *Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kurnaz, A. ve Sünbül, A. M. (2008). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde beceri ve içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin erişimi ve öz değerlendirmelerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 227-246.
- Küçükahmet, L. (2001). *İlköğretimde drama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Leming, J. S. (1998). Some critical thoughts about the teaching of critical thinking. *Journal of Social Sciences*, 89(2), 61-85.
- Levey, S. (2005). Drama in environmental education. *The Journal of Educational Sciences*, 77, 15-31.
- Mason, M. (Ed). (2008). *Critical thinking and learning*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Feza Gazetecilik A.Ş.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Sosyal bilgiler dersi (ilkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7.sınıf) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miller, M. S. (1990). Teacher-researcher collaboration: Cooperative professional development. *The Journal of Social Sciences*, 29(3), 96-102.
- Nayci, Ö. ve Adıgüzel, Ö. (2017). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42, 349-365.
- Nolan, S. A. (1997). Environmental conflict: An opportunity to develop critical thinking skills. *Biology Journal*, 59(6), 324-325.
- Öner-Armağan, F. (2006). *İlköğretim 7-8. sınıf öğrencilerinin çevre eğitimi ile ilgili bilgi düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öner, S. (1999). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin eleştirel düşünme ve akademik başarıya etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Özcan, H. (2004). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde drama yönteminin kullanılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, A. ve Soner, M. (2005). Üniversite öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 297-316.
- Phillely, J. (2005). Critical thinking concepts. *Professional Safety*, 50(3), 26-32.
- Profetto-McGrath, J. (2003). The relationship of critical thinking skills and critical thinking dispositions of baccalaureate nursing student, *Journal of Advanced Nursing*, 43(6), 569-577.
- Sağlamer, E. (1997). Sosyal bilgiler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 232, 5-7.
- San, İ. (1991, Ekim). *Eğitim öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik süreç olarak yaratıcı drama, eğitimde nitelik geliştirme eğitimde arayışlar 1. Sempozyumu'nda sunulan bildiri*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- San, İ. (1992). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştirme bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 7, 148-160.
- San, İ. (2009). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(32), 533-582.
- Saraç, A. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılmasının tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Şahin, F., Cerrah, L., Saka, A. ve Şahin, B. (2004). Yüksek öğretimde öğrenci merkezli çevre eğitimi dersine yönelik bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 113-128.
- Şahinel, S. (2001). *Eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3(2), 115-139.
- Şimşekli, Y., Yıldırım, Z., Kasapoğlu, A., Kandemir, A., Genç, H., Örün, İ., ... Sarıbiyık, S. (2005). *Çevre bilimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(151), 91-103.

- Taşkıran, S. (2005). *Drama yöntemi ile ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinin işlenişinin öğrenme ve öğrencilerin benlik kavramına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tay, B. ve Demir, S. (Ed.). (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tecer, S. (2007). *Çevre için eğitim: Balıkesir ili ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum, bilgi, duyarlılık ve aktif katılım düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Tuğrul, B. (2006). Okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin gelişmesinde yaratıcı bir süreç olarak drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 2, 52-78.
- Türkiye Çevre Vakfı (2001). *Ansiklopedik çevre sözlüğü*. Ankara: TÇV Yayını.
- URL-1, [www.https://medium.com.htm](https://medium.com.htm) 21. yy becerileri nelerdir. 12 Aralık 2019.
- Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yağcı, R. (2008). *Sosyal bilgiler öğretiminde eleştirel düşünme: ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yağmur, E. (2010). *7. sınıf fen ve teknoloji dersinin yaratıcı drama destekli işlenmesinin eleştirel düşünme becerisi ve başarı üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yalçın, S. (2018). Yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51, 183-201.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, N. (2008). *Effect of designed environmental education lectures on environmental attitudes of primary school students. Middle East Technical University, Elementary Science and Mathematics Education*, Ankara.
- Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P. ve Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre, çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgi ve öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156-162.
- Yücel, M., Uslu, C., Altunkasa, F., Güçray, S. ve Say, N. P. (2008, Kasım). *Adana'da halkın çevre duyarlılığının saptanması ve bu duyarlılığı arttırabilecek önlemlerin geliştirilmesi*. Adana Kent Sorunları Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Zayimoglu, F. (2006). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zengin, E. E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.





8. EKLER

Ek 1. Haftalık Plan

Hafta	Ders Saati	Yapılacak Etkinlikler
1. Hafta (23-27.10.2017)	2	<ul style="list-style-type: none"> Deney ve kontrol grubuna ön-test uygulanması
2.Hafta (30-03.11.2017)	2+1=3	<ul style="list-style-type: none"> Yaratıcı Drama yöntemi ile "Küresel Bağlantılar" ünitesinin nasıl işleneceği hakkında bilgilendirme. Yaratıcı Drama yöntemi ile hazırlanan Tanışma etkinlikleri yapılarak öğrenciler hakkında bilgiler elde edilir ve çevre konusuna giriş yapılır.
3.Hafta (06-10.11.2017)	2+1=3	<ul style="list-style-type: none"> Küresel Bağlantılar ünitesi 4. Kazanımının Yaratıcı Drama Yöntemi ile işlenmesine başlanması. Çevre kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması ve öğrencilerin yaşadıkları çevreye karşı duyarlılığının tespit edilmesi(çevre kirliliği ile ilgili hazırlanan drama oturumunun uygulanması)
4.Hafta (13-17.11.2017)	2+1=3	<ul style="list-style-type: none"> Toprak ve hava kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması, toprak ve hava kirliliği ile duyarlılık oluşturulması.(Toprak ve hava kirliliği ile ilgili drama oturumunun uygulanması)
5.hafta(20-24.11.2017)	2	<ul style="list-style-type: none"> Su kirliliği ile ilgili ön bilgilerin ortaya çıkarılması, toprak ve hava kirliliği ile duyarlılık oluşturulması.(Su kirliliği ile ilgili drama oturumunun uygulanması)
6.hafta(11-15.12.2017)	2	<ul style="list-style-type: none"> Deney ve kontrol grubuna son-test uygulanması
Toplam TOPLAM	15 saat 15 saat	

Ek 2. Deney Grubu Ders Planları

1)TANIŞMA PLANI

DERS : SOSYAL BİLGİLER
 SINIF : 6
 SÜRE : 2 DERS SAATİ(40+40)
 OTURUM : TANIŞMA
 ARAÇ GEREÇ : Top, Renkli Kale, İp

ISINMA-HAZIRLIK

1. Etkinlik: TOPLA OYNUYORUZ TANIŞIYORUZ OYUNU

Çocuklar yarım şekli alır. Uygulayıcı elindeki topu çocuklara gösterir ve “ Bu benim en sevdiğim topum” der. Top sizinle tanışmak istiyor diyerek Çocuklara sırayla topu atar Topu tutan adını söyler der. Her çocuk topu tuttuktan sonra kendi adını hızlıca söyler ve topu tekrar hızlı bir şekilde öğretmene atar, öğretmende adını tekrar söyler.

2. Etkinlik: İPLE İSİM SÖYLEME

Çocuklar daire şekli alırlar. Öğretmenin elinde bir ip yumağı vardır. Bu ipi öğretmen kime atarsa o kişi ismini söyleyecek, öğretmen Çocuklara ipi atar çocuklar bir eliyle ipi tutar ve adını söyler, diğer eliyle ipi başka bir çocuğa atar. Oyun her çocuk adını söyleyene kadar hızlı bir şekilde devam eder.

3. Etkinlik: İSMİMİZİ HECELEYEREK SÖYLEYELİM

Öğrenciler daire şekli alırlar. Öğretmen ellerini çırparak ve ismini heceleyerek “Benim adım Bilge senin ki ne ?” diye sorar. Daha sonra çocuklar sırayla birbirlerine önce adlarını söyleyip sonrada arkadaşına adını sorarak oyunu devam ettirir.

4. Etkinlik: KAHKAHA OYUNU.

Öğrenciler yarım ay şekli alır. Öğretmen elindeki topu çocuklara gösterir. Ve “Bu topu havaya atacağım tekrar tutana kadar herkes kahkaha atacak” ve “Topu tuttuğumda da herkes çok sessiz olacak” der, Öğretmen topu her atıp tuttuktan sonra bir çocuğun adını hızlı bir şekilde söylemesini ister. Oyun her çocuk adını söyleyene kadar devam eder. Aynı zamanda öğretmen bu oyunla çocuklara sesli-sessiz kavramını öğretmiş olur.

Ek 2'nin devamı

5.Etkinlik: MÜZİKLİ BALONLAR

Tüm katılımcılara birer tane balon dağıtılır. Balonları şişirmeleri ve üzerine isimlerini ve geldikleri ilin adını yazmaları istenir. Daha sonra müzik çalmaya baslar ve katılımcılar balonları havaya atarak karışmasını sağlarlar. Müzik durana kadar amaç, balonların tamamını olabildiği kadar havada tutmak ve yere düşmelerini önlemeye çalışmaktır. Müzik durduğu zaman herkes en yakınındaki balonu yakalayarak, ellerindeki balonun üzerinde ismi yazan kişiyi bulmaya çalışır.

6. Etkinlik: PİNG-PONG

Grup daire oluşturacak şekilde ayakta dizilir. Ebe ortaya geçerek parmağıyla işaret ettiği kişiye “ping” yada “pong” der. Ebe işaret ettiği kişiye ping derse işaret edilen kişi kendi solundaki kişinin ismini 3 saniye içinde söylemelidir, pong derse sağındaki kişinin ismini söylemelidir. Yanlış söylerse ebe olarak ortaya geçer. Ebe uzun süre ortada kalınca yada herkesin kendi yanındaki ismini ezberlediğini düşünüp yer değiştirmelerini istediğinde “ping-pong” diye bağırır. “Ping –pong” dendiğinde herkes yer değiştirmek zorundadır.

7. Etkinlik: İSİM ZİNCİRİ

Katılımcılar büyük bir daire halinde ayakta dururlar. Daha sonra oyunu oynatan eğitmenen başlayarak isimlerini sağ yanlarındaki katılımcıya dönerek söylerler. Bütün katılımcılar sırayla isimlerini bir zincir gibi yanlarındakine iletirler.

8.Etkinlik: İSİM BALONLARI

Katılımcılar daire oluşturmaya başlayarak ayakta dururlar. Her katılımcı dağıtılan balonları sisirerek ismini okunacak şekilde balona yazar. Oyunun başında katılımcılar balonları kaldırıp isimlerini yüksek sesle söylerler. Gerekli görülürse isimlerini ikinci bir kez daha söylemeleri istenebilir. Daha sonra katılımcılar balonları dairenin ortasına atarlar ve oyunu oynatan kişinin komutuyla herkes ortaya gidip bir balon alır. Amaç 30 saniye içinde balonu sahibine vermektir. 30 saniyenin sonunda herkes kendi balonuna ulaşamamışsa oyun tekrarlanabilir. Böylece katılımcıların birbirlerinin isimlerini daha iyi öğrenmeleri sağlanabilir.

Ek 2'nin devamı

9.Etkinlik: TUVALET KAGIDI

Oyunu yöneten kişi yerlerinde oturan katılımcılara bir rulo tuvalet kağıdını verir rulodan istedikleri sayıda parçayı koparıp almalarını ister. Herkes kâğıtlarını aldıktan sonra, oyunu yöneten kişi sırayla her katılımcıdan koparttığı kâğıt parçalarının sayısı kadar kendi hakkında bir şeyler söylemesini ister. Her kat ilimcinin kendi hakkında en az bir şeyi diğer katılımcılarla paylaşmasıyla katılımcıların birbirlerini daha iyi tanımaları ve daha yakın ilişkiler kurmaları sağlanabilir”(Güneş, 2010, s.50: 70)

CANLANDIRMA"

Sınıf üyeleri İkili eş olurlar ve A,,B olarak gruplandırılırlar.

A:Park da yer alan çiçekleri kopartmak isteyen çocuk

B:Çocuğunun Çiçekleri koparmasına izin vermeyen bir anne

A:Sokakları süpüren temizlik işçisi

B:Sokaga çöp atan vatandaş

DEĞERLENDİRME

Öğrencilere küçük kağıtlar dağıtılır ve bugün ki drama çalışmasında neler hissettiklerini yazmaları istenir.

Ek 2'nin devamı

2)DOĞAL ÇEVRE KİRLİLİĞİ PLANI

DERS : SOSYAL BİLGİLER
 SINIF : 6
 SÜRE : 2 DERS SAATİ(40+40)
 OTURUM : ÇEVRE KİRLİLİĞİ
 ARAÇ GEREÇ : Kalem, Kağıt

HAZIRLIK-ISINMA

1) YUVANI BUL

İkişerli eş olunur. Kol kola girilir. Diğer kollar belde yuva yapılır.(boştaki eller bele konur) 2 kişi ortada olur. Biri ebe olur. Ebe olan kaçanı yakalamaya çalışır. Kaçan kişi ebelenmeden yuvaya girerse, yuvanın boшта kalan kişisi kaçmaya başlar, ebeleme olduğunda ise ebeleyen kaçmaya başlar, ebelenen kovalamaya... Oyun böylece devam eder.

2)TAKLİT YÜRÜYÜŞLERİ

Sınıf üyeleri serbestçe dolaşır öğretmen onlara bazı hayvan ve canlı nesne isimleri söyler ve öğrencilerde söylenen nesne gibi yürür yada hareket yaparlar. ÖRNEK: Ağaç ol, fil gibi yürü

3)TAVŞAN YUVADA

Öncelikle öğrenciler 3'erli eş olurlar.2 kişi karşılıklı el ele tutuşur ve bir daire yapar diğer grup üyesi de tavşan olur ve çemberin ortasına geçer ve YUVADAYIM DER.! Bütün sınıf üyeleri bu şekilde çember ve yuvalarını oluşturur. Ortaya bir ebe geçer bu ebe YUVADAN ÇIK! Dediğinde yuvadaki tavşanlar yuvalarından çıkar ve kendilerine yeni bir yuva bulur. Ortadaki ebede bu tavşanları yakalamaya çalışır yakalan tavsan ebe olur ve komut verir. Oyun bu şekilde birkaç kez oynanır.

OYUNLARDA Kİ AMAÇ: bütün canlıların bir yuvası, çevresi vardır ve bu yuvalara, çevrelere insanlar tarafından saygılı olunmalı

CANLANDIRMA

Öğretmen tarafından öğrencilerin yaşadıkları alanlarında(mahalle, okul, park) var olan çevre kirliliği ile resimler çekilir ve bunlar büyük bir poster olarak hazırlanarak sınıf duvarına asılır ve çevre sergisi yapılır. Öğrenciler bu resimleri inceler ve daha sonra 5 kişilik grup yapılarak grupça bir resim seçmeleri ve onu öncesi ve sonrası olarak canlandırmaları istenir.

Ek 2'nin devamı

DEĞERLENDİRME

Ders bitiminde öğrencilerin derste yapılan etkinlikler ile ilgili günlük yazmaları istenir. Daha sonra sınıfça büyük bir kartona çevre kirliliği ile ilgili bir resim yapılır ve sergi duvarına asılır.

3)TOPRAK KİRLİLİĞİ PLANI

DERS:SOSYAL BİLGİLER

SINIF:6

SÜRE:2 DERS SAATİ(40+40)

OTURUM: TORAK KİRLİLİĞİ

ARAÇ GEREÇ:

HAZIRLIK-ISINMA

DON-KURTUL OYUNU: Sınıf üyelerinden bir ebe seçilir ve diğer üyeler sınıfta hızlı bir şekilde bu ebeden kaçamaya çalışır ve ebelenecekleri zaman dondum diyerek donarlar ve donmamış halde bulunan diğer üyeler donan arkadaşlarını kurtarırlar. Eğer ebe kaçan bir üyeye donar ve bu ebede dondum demezse yanar ve ebe olur.

VAMPİR OYUNU: sınıf üyeleri büyük bir çember yapar ve bir ebe belirlenir belirlenen ebe vampir gibi bağırarak istediği bir kişinin üstüne doğru gider. Üstüne üstüne gelen kişide toprakla ilgili bir şeyler söyler. Söyleyemezse vampir olur ve oyun devam eder.

TOPRAK, İNSAN, KİRLİLİK: Sınıf üyeleri büyük bir çember yapar ve bu 3 kelime ile ilgili belirlenmiş hareketler öğretmen tarafından sınıf üyelerine anlatılır. Öğretmen çemberin ortasına geçer ve istediği öğrenciye; toprak, insan, kirlilik der ve öğrencide söylenen kelimenin hareketini yapar, eğer hareketleri karıştırır ve yanlış yaparsa ebe olur.

Toprak: yere çökme hareketi

İnsan: dik durma hareketi

Kirlilik: çirkin olma hareketi yapılır.

KURT İLE ÇİFTÇİ: Orta alanda halka olunur. Bir çocuk halkanın içinde (kurt); biri dışındadır(çiftçi). Çiftçi "Tarlamda kim var?" der. Kurt, "ben varım" der. Çiftçi "geliyorum o zaman!" der ve kurdu yakalamaya çalışır. Halkadaki çocuklar kurda yardımcı olurken, çiftçiye engel olmaya çalışırlar.

Ek 2'nin devamı

KÜÇÜLEN GAZETE OYUNU: sınıf üyeleri 5 kişilik gruplara ayrılır ve her gruba birer gazete kağıdı verilir. Müzik açılır ve grup üyeleri dans ederler müzik durduğunda grup üyeleri kendi gazete kâğıtlarının üstüne çıkmaya çalışır çıkamayan oyundan elenir ve tek kişi kalan kadar oyun devam eder

AMAÇ: Nüfusun artması, çevreyi işgal etmeleri ve işgal edilen yerde çevre kirliliğinin oluşması

CANLANDIRMA

A) Köy Ağası: Tarlasından fazla mahsul elde etmek için toprağa gübre veriyor ve köy halkını bu yönde eğitiyor

B) Ziraat mühendisi: Gübrelerin toprağa zarar verdiğini biliyor köy ağasını ve köylü halkı bu konuda uyardırmaya çalışıyor

A) İŞ ADAMI: Tarım alanları para karşılığı alıyor ve yeşil alanlara hep fabrikalar kuruyor

B) Köylü: Tarım alanlarını satmamak yeşil alanları korumak istiyor

A) MUHTAR: Ev ve sanayi atıkları için belediye başkanından ayrı ayrı çöp konteyneri istiyor

B) BELEDİYE BAŞKANI: Ev ve sanayi atıkları için ayrı ayrı Çöp konteynerine gerek olmadığı bunun ekstra masraf olduğunu düşünüyor.

DEĞERLENDİRME

İstasyon tekniği uygulanarak bir grup: toprak kirliliği ile ilgili resim, başka bir grup: slogan diğer grubunda: şiir yazmaları istenir ve yapılan etkinlikler sınıf panosuna asılır.

4)SU KİRLİLİĞİ

DERS : SOSYAL BİLGİLER

SINIF : 6

SÜRE : 2 DERS SAATİ(40+40)

OTURUM : SU KİRLİLİĞİ

ARAÇ GEREÇ :

Ek 2'nin devamı

HAZIRLIK-ISINMA

ZIP-ZIP-ZIPLA OYUNU: Sınıf üyeleri serbest bir şekilde yürürler ve öğretmen 1 den 4 e kadar sayı söyler ve bu sayılarda yer alan komutlara uyarlar.

1)normal yürüme

2)zıplayarak yürüme

3)koşarak yürüme

4)yerinde don. Komutlara uymayan yanar ve oyundan çıkar.

İSKELE GÜVERTE SANCAK: Sınıf bir gemi olarak düşünülür ve sınıfın belli bir kısmı iskele, belli bir kısmı güverte, belli bir kısmı da sancak olur ve öğretmen nereyi derse öğrenciler o bölgeye giderler karıştıran ve yanlış yere giden yanar ve oyundan çıkar.

MİKROP: Bir çocuk mikrop olur. Arkadaşlarına dokunarak onlara hastalık bulaşturmaya çalışır. Diğerleri de mikroptan kaçmaya çalışır. Hastalık kapan çocuk hasta rolü yaparak yere oturur. En sona kalan çocuk oyunu kazanır.

CANLANDIRMA

Su kirliliği ile ilgili video izlettirir ve su kirliliğinin insanlara, hayvanlara, çevreye zararları ile ilgili canlandırma yapılır.

DEĞERLENDİRME

Canlandırma da izlenen video tekrar izletilir ve video ile ilgili her öğrenciden birer kelime söylemeleri istenir ve bu kelimeleri içeren öykü, şiir afiş yapmaları istenir

Ek 3. Ölçekler

1) ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için geliştirilmiştir. Bu çalışmada elde edilen veriler, bilimsel amaçla kullanılacaktır. Ölçek maddelerine doğrulukla cevap vermeniz bizim için çok önemlidir. Lütfen, her bir cümle için sizin görüşünüze en uygun kutucuğa (X) işareti koyunuz.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Özlem KARABULUT

Adı Soyadı: Sınıf-Şube:

MADELER	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Benimle aynı fikirde olmasalar bile, başkalarının fikirlerini dikkatlice dinlerim.	()	(-)	()	(-)	()
2. Problemleri çözmek için fırsatlar ararım.	()	(-)	()	(-)	()
3. Pek çok konuya ilgi duyarım.	()	(-)	()	(-)	()
4. Pek çok konu hakkında bilgi edinmekten hoşlanırım.	()	(-)	()	(-)	()
5. Çok çeşitli konuları birbiriyle ilişkilendirebilirim.	()	(-)	()	(-)	()
6. Bir öğrenme ortamındayken, pek çok soru sorarım.	()	(-)	()	(-)	()
7. Zor sorulara cevap aramaktan hoşlanırım.	()	(-)	()	(-)	()
8. İyi bir problem çözücüyüm.	()	(-)	()	(-)	()
9. Sorunları çözerken, mantıklı bir sonuca ulaşabileceğimden eminim.	()	(-)	()	(-)	()
10. Bir konu hakkında iyi bilgilendirilmiş olmak önemlidir.	()	(-)	()	(-)	()
11. Problem çözmeyi severim.	()	(-)	()	(-)	()
12. Önyargılarımın kararlarımı etkilemesine izin vermeden, gerçekleri göz önünde bulundurmaya çalışırım.	()	(-)	()	(-)	()
13. Çeşitli sorunları çözmek için sahip olduğum bilgileri kullanabilirim.	()	(-)	()	(-)	()
14. Okulda olmadığım zamanlarda bile öğrenmekten hoşlanırım.	()	(-)	()	(-)	()
15. Fikirlerime katılmayan insanlarla da iyi geçinebilirim.	()	(-)	()	(-)	()
16. Anlatmak istediğimi açık ve net bir şekilde ortaya koyabilirim.	()	(-)	()	(-)	()
17. Bir çözümü açıklamaya çalışırken doğru sorular sorarım.	()	(-)	()	(-)	()
18. Sorunları açık ve net bir şekilde ortaya koyarım.	()	(-)	()	(-)	()
19. Önyargılarımın düşüncelerimi etkiliyor olabileceğini göz önünde bulundururum.	()	(-)	()	(-)	()
20. Doğruya ulaşmak bana rahatsızlık verse bile, bunun için çabalarım.	()	(-)	()	(-)	()
21. Bir konuda doğruyu elde edene kadar, o konu üzerinde çalışmaya devam ederim.	()	(-)	()	(-)	()
22. Problemin doğru yanıtını bulmak için, bildiğim yolların dışına çıkarırım.	()	(-)	()	(-)	()
23. Problemlere, birden fazla çözüm yolu bulmaya çalışırım.	()	(-)	()	(-)	()
24. Bir karara varırken pek çok soru sorarım.	()	(-)	()	(-)	()
25. Çoğu problemin birden çok çözüm yolu olduğuna inanırım.	()	(-)	()	(-)	()

Ek 3'ün devamı

2) ÇEVRESEL DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

ÇEVRESEL DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci bu anket “ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde gözlem gezisi uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevresel duyarlılığına etkisi” adlı tez çalışması ile ilgilidir. Bu ölçek sizlerin çevresel tutumlarını ölçmek için hazırlanmıştır. Bunun sonucunda size herhangi bir not verilmeyecektir. Sorulara verdiğiniz cevaplar çalışmanın niteliği açısından çok önemlidir. Doğru ya da yanlış cevap olma durumu söz konusu değildir. Lütfen hiç bir maddeyi boş bırakmayınız. Adınızı yazmanıza gerek yoktur. Teşekkür ederim.

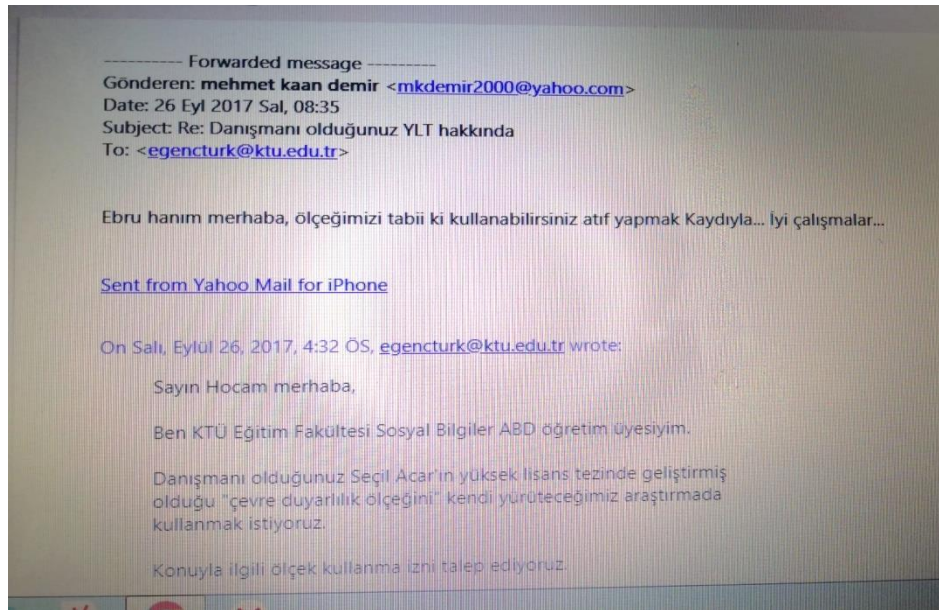
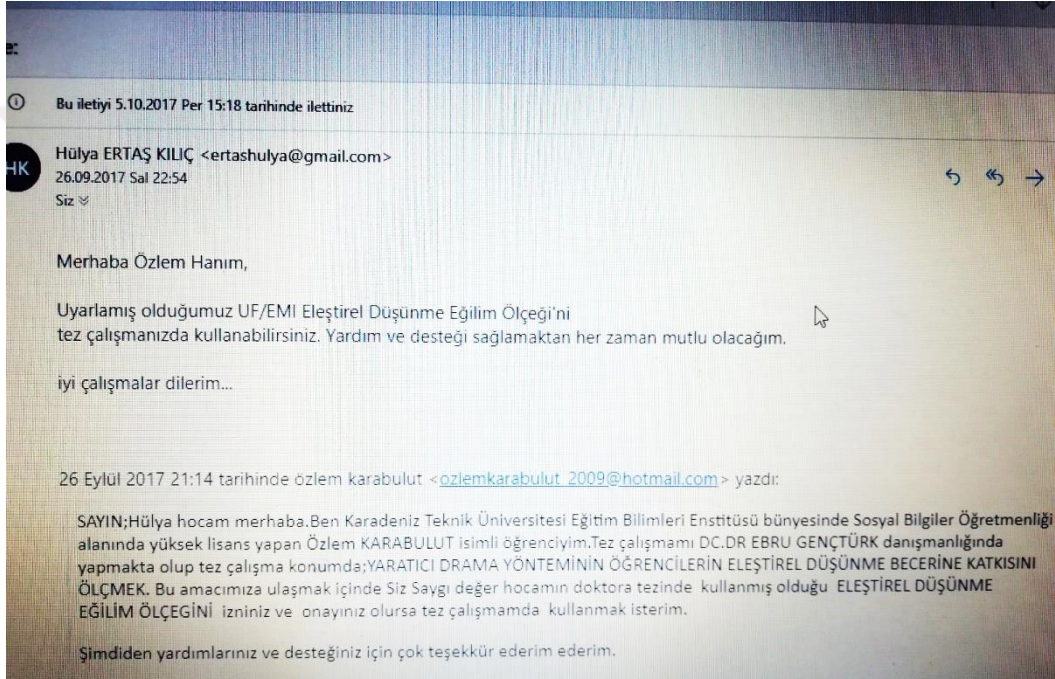
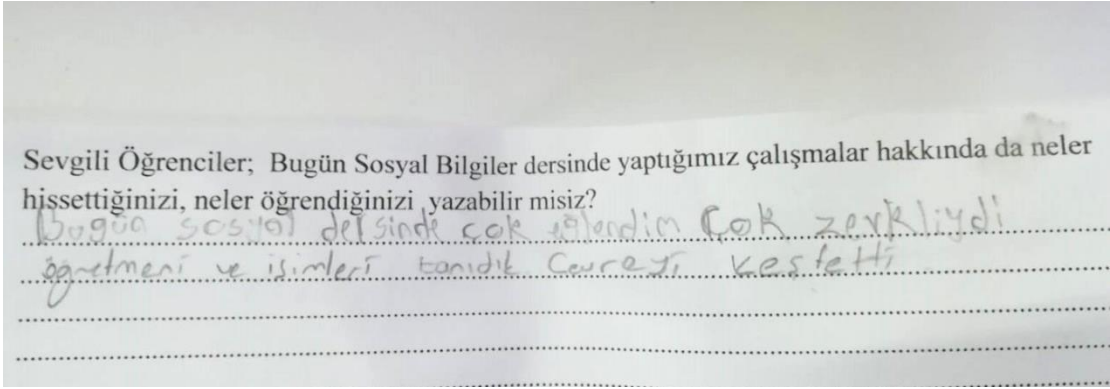
1. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Aşağıdaki maddeleri okuyup size en uygun olana işaretleyiniz.	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Kendim susuzluk çekmedikçe diğer insanların susuz kalması beni etkilemez.			
2. Gazete, dergi ve televizyonda çevre kirliliği ile ilgili haberleri ve gelişmeleri takip ederim.			
3. Okulda ya da yaşadığım çevrede düzenlenen çevre temizlik etkinliklerine katılmaktan hoşlanıyorum.			
4. Ailemizde su tasarrufuna dikkat ederiz.			
5. İhtiyacım olan ürünler üretilirken çevreyi kirletip kirletmediğine dikkat ederim.			
6. Yakın çevremde bulunan kuruluşların(fabrika, sanayi tesisi vs.) çevreyi kirletmemesi için önlem alınmalıdır.			
7. Ailemdeki bireyler çevre kirliliğine karşı duyarlıdır.			
8. Çevreyi korumaya yönelik kuruluşların(fabrika, sanayi tesisi vs.) çalışmalarını desteklerim.			
9. Tarım alanlarının yok edilerek yerine fabrika, otel v.s. yapılmasına karşıyım.			
10. İçme sularına kanalizasyon vs. atıklar karıştırılmamalıdır.			
11. Derslerde çevre ile ilgili konulara daha çok yer verilmelidir.			
12. Çöpler ve atıklar çevreyi kirletmeyecek şekilde yok edilmelidir.			
13. Çocuk programlarında ve reklâmlarda çevre kirliliğinin zararlarına daha çok yer verilmelidir.			
14. Belirli aralıklarla halkı bilinçlendirmek için çevre kampanyaları oluşturulmalıdır.			
15. Dünyadaki doğal kaynaklar bilinçli kullanılmalıdır.			
16. Çevre temizliği ve düzeni ile ilgili bir projede çalışmayı isterim.			
17. Birçok gıda ürünü, ambalaj, kutu v.s. çevreye zararlı olmayacak şekilde üretilmelidir.			

Ek 3'ün devamı

18. Ürünler kullanıldıktan sonra geri dönüşümü olacak şekilde imal edilmelidir.			
19. Tarihi eser ve kalıntıların yıkılıp yerine yeni binaların yapılmasını desteklerim.			
20. Pet şişe, kâğıt, cam gibi ürünler geri dönüşüm kutularına atılmalıdır.			
21. Çevreyi tanımak ve önemini anlamak için sık sık gözlem gezisi yapılmalıdır.			
22. Okulumuzun bahçesinde çok fazla ağaç ve çim alan bulunmasını isterim.			
23. Çevreye zararlı olan yakıtlar yerine yenilebilir enerji(üretirken çevreyi kirletmeyen enerji) kullanılmalıdır.			
24. Çevre eğitimi ile ilgili projeler hazırlanmalıdır.			
25. Çöpler ve kanalizasyonlar denize boşaltılmamalıdır.			
26. Bina vs. yapımında çevreye zararlı olmayan malzemeler kullanılmalıdır.			
27. Doğal kaynaklar sınırlı olduğundan kullanırken özen göstermeliyiz.			
28. Piknikten sonra çöpleri, şişe parçalarını ortalıkta bırakmamalıyız.			
29. Ağaçların kesilmemesi için kâğıtları tasarruflu kullanırım.			
30. Orman yangınlarının çıkmaması için önlem alınmalıdır.			
31. Televizyonda çevre eğitimi ve duyarlılığı ile ilgili programlara sık sık yer verilmelidir.			

Ek 3'ün devamı



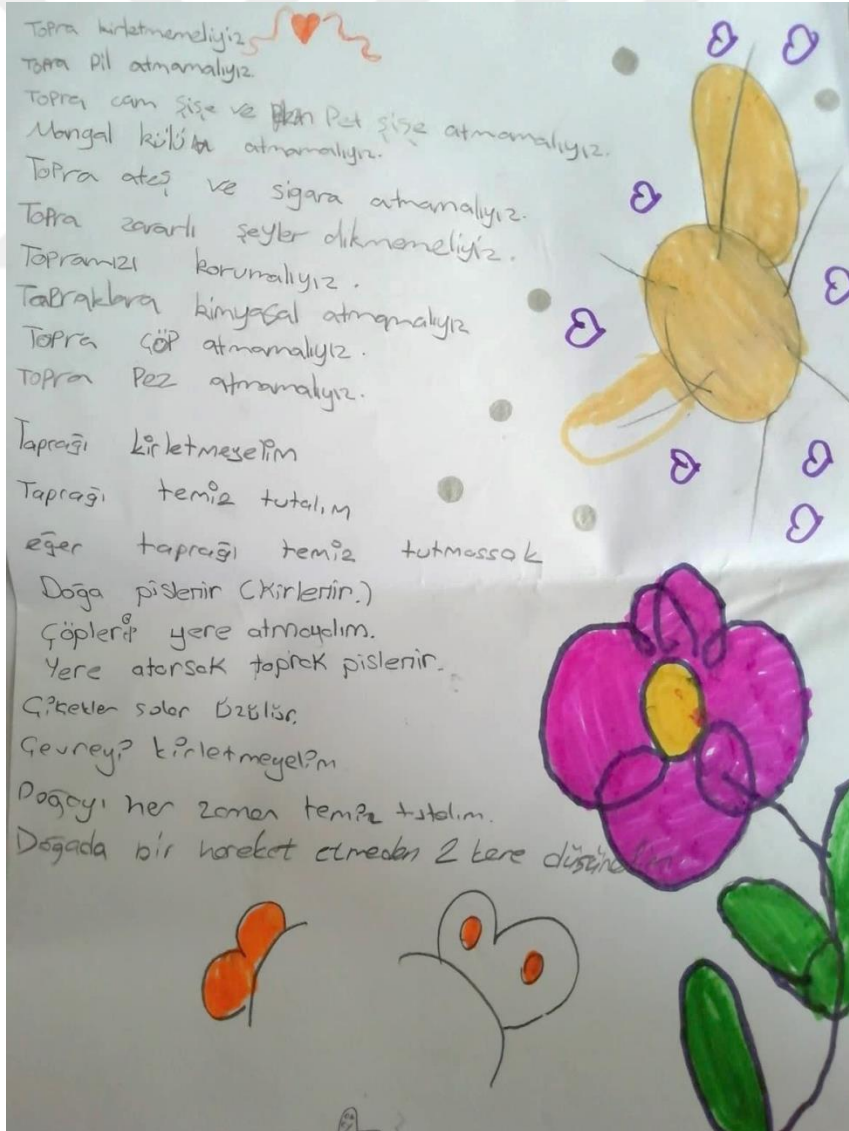
Ek 3'ün devamı

7Sevgili Öğrenciler; Bugün Sosyal Bilgiler dersinde yaptığımız çalışmalar hakkında da neler hissettiğinizi, neler öğrendiğinizi yazabilir misiz?

Çok güzel şeyler hissettim çok ailen
kendime bile güldüm anlamda. Nene
gülmem. sevdim çok eğleniyorduk.
Görsel hakkında konuştuk



Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



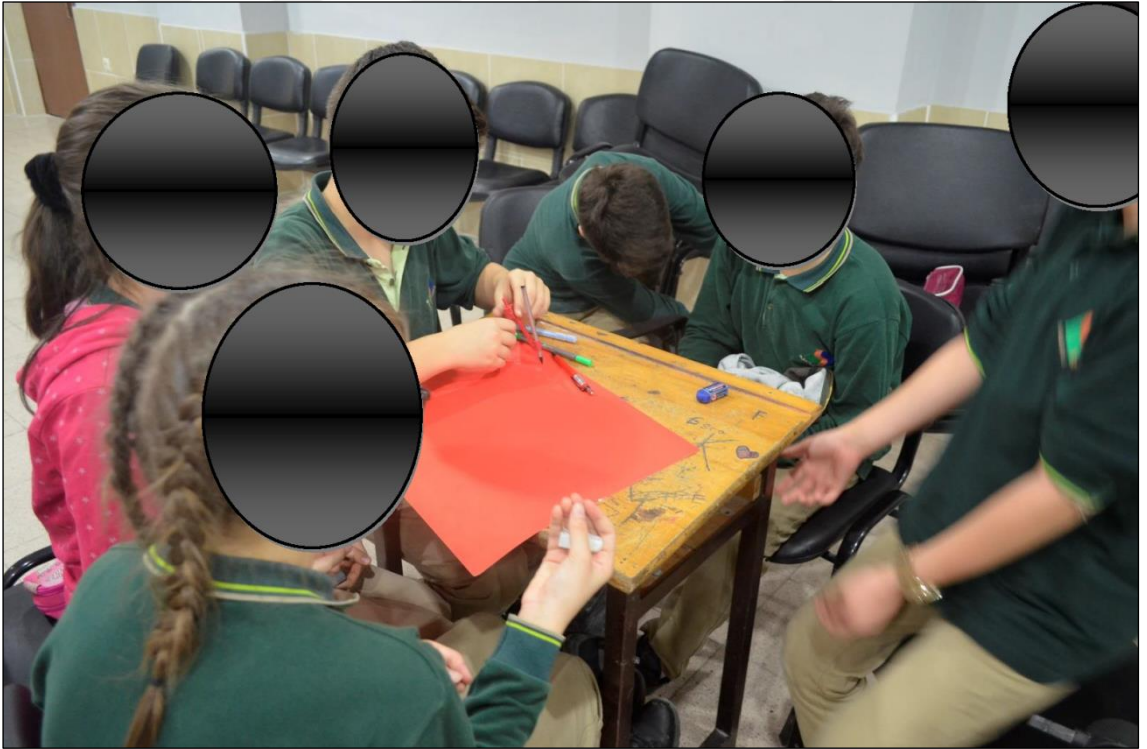
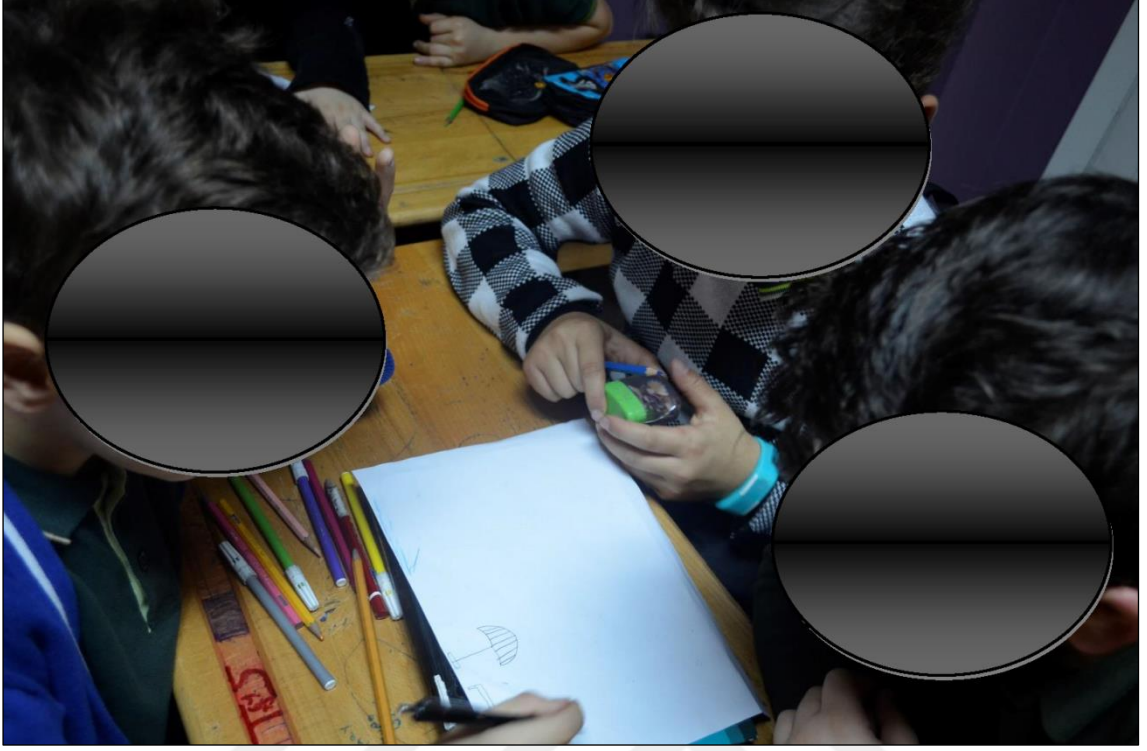
Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



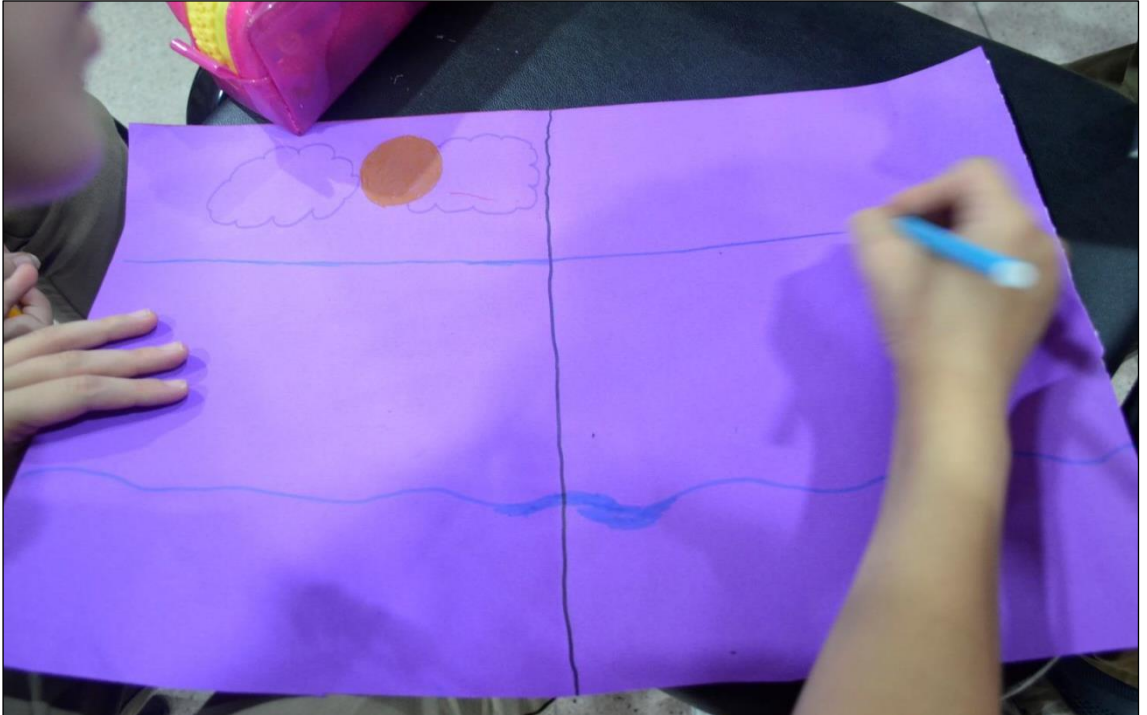
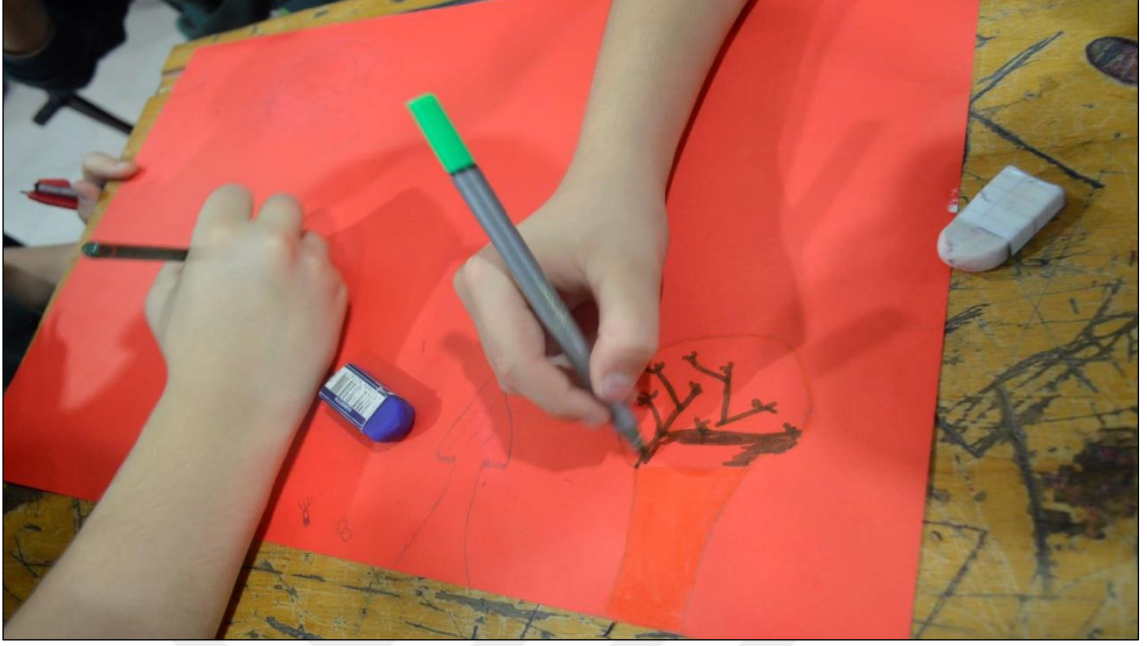
Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



Ek 3'ün devamı



9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

24.02.1992 yılında Mersin İlinin Gülnar İlçesinde bir ailenin ikinci çocuğu olarak dünyaya geldi. 2010 yılında Kargıpınarı Lisesinden mezun oldu. 2010 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programına yerleşti,2012 yılında aynı üniversitenin Çifanadal uygulaması ile Coğrafya öğretmenliği programına yerleşti.2014 yılında sosyal bilgiler ve Coğrafya öğretmenliği lisans programından mezun oldu. 2015 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği tezli yüksek lisans eğitimine başladı. Yabancı dili İngilizcedir. Evli ve bir çocuk annesidir. Halen özel bir eğitim kurumunda sosyal bilgiler öğretmenliği ve Kuruluş Müdürlüğü görevi yapmaktadır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-Posta : ozlemkarabulut_2009@@hotmail.com