

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DRAMA
YÖNTEMİYLE FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNİN
İŞLENMESİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK VE
TUTUMLARININ BELİRLENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
EBRU ALTINTAŞ**

**Danışman
DOÇ. DR. HASAN KAYA**

**MAYIS 2012
KAYSERİ**

T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DRAMA
YÖNTEMİYLE FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNİN
İŞLENMESİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK VE
TUTUMLARININ BELİRLENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

EBRU ALTINTAŞ

Danışman

DOÇ. DR. HASAN KAYA

Bu çalışma; Erciyes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından
FBY.11.3789 kodlu proje ile desteklenmiştir.

MAYIS - 2012

KAYSERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Adı-Soyadı : Ebru ALTINTAŞ

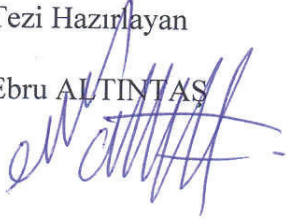
İmza :



Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik Ve Tutumlarının Belirlenmesi adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesine uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Ebru ALTINTAŞ



Danışman

Doç. Dr. Hasan KAYA



İlköğretim ABD Başkanı
Prof. Dr. Sibel Saraçoğlu



Doç. Dr. Hasan Kaya danışmanlığında Ebru ALTINTAŞ tarafından hazırlanan "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik Ve Tutumlarının Belirlenmesi" adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

...05.../06/2012...

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Hasan Kaya

Üye :Yard. Doç. Dr. Bayram Akarsu

Üye :Yard. Doç. Dr. Cenk Akbıyık

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 05/06/2012 tarih ve15.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. H. AKARSU
Enstitü Müdürü (vukde)

05/06/2012

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım ve yüksek lisans eğitimim süresince benden yardımlarını esirgemeyen, sürecin planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirmesinde her an her türlü desteğini hissettiğim, beni akademik olarak en iyi şekilde yetiştirmeye çalışan Danışmanım Doç. Dr. Hasan Kaya başta olmak üzere Yrd. Doç. Dr. Cenk Akbıyık ve Yrd. Doç. Dr. Bayram Akarsu'ya teşekkürü borç bilirim. Bununla birlikte bu zorlu süreçte her zaman yanımda olan ve beni destekleyen, canım, nişanlım İlyas Aydın'a, dostum Hilal Coşkun'a, bana sabır gösteren ve destekleyen hayatımın kadını annem Rukiye Altıntaş'a, babam Hüseyin Altıntaş'a, biricik yeğenim Damla Gizem Demir'e, ablalarım ve kardeşime bütün kalbimle teşekkür ederim. Ayrıca veri toplama sürecinde bana yardımcı olan Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi öğretim üyelerine teşekkür ederim. Bu araştırma Erciyes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi Başkanlığı tarafından (FBY.11.3789) desteklenmiştir.

Ebru ALTINTAŞ

**FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DRAMA YÖNTEMİYLE FEN VE
TEKNOLOJİ DERSİNİN İŞLENMESİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK VE
TUTUMLARININ BELİRLENMESİ**

Ebru ALTINTAŞ

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Mayıs 2012

Danışman Doç. Dr. Hasan KAYA

ÖZET

Öğrencilerin öğrenmelerine yol göstermede, birinci dereceden sorumlu olan ve değişen eğitim sistemlerinin ilk uygulayıcısı olan öğretmenlerdir. Eğitim fakülteleri öğrencileri de geleceğin öğretmenleri olarak yeni ortaya çıkan eğitim anlayışları ve yöntemleri yakından takip etmek durumundadırlar. Drama yöntemi de yeni anlayışlar kapsamında yer alan, yapılandırmacı yaklaşımla birlikte önem kazanan çağdaş yöntemlerden biridir. Bu araştırmada farklı üniversitelerin (Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi) eğitim fakültesi ilköğretim anabilim dalı fen bilgisi öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda farklı üniversitelerden 293 öğretmen adayına (189 kız ve 104 erkek) drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutum ölçeği uygulanarak ve görüşleri alınarak karma bir araştırma yapılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öz yeterlik ve tutum puanlarının sınıf düzeyi, cinsiyet, drama eğitimi alıp almama ve öğrenim görülen üniversite değişkenlerine göre nasıl bir farklılık gösterdiği araştırılmıştır. Elde edilen verilerden öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterliklerinin kararsızlık düzeyinde ve tutumlarının oldukça yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmen adaylarının drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesi konusunda, etkili uygulandığında drama yönteminin fen derslerini (kavramlarını) anlamayı kolaylaştırdığı, kalıcılığı artırdığı, iletişim becerilerini ve yaratıcılığı geliştirdiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Fen Eğitimi, Drama Yöntemi, Öz Yeterlik, Tutum

SELF-EFFICIENCY AND ATTITUDES TOWARDS PROCESSING OF SCIENCE AND TECHNOLOGY COURSE BY DRAMA METHOD OF THE PROSPECTIVE SCIENCE TEACHERS

Ebru ALTINTAŞ

Erciyes University, Graduate School Of Educational Sciences

M. Sc. Thesis May 2012

Supervisor: Doç. Dr. Hasan KAYA

ABSTRACT

Teachers are the first person who responsible for the learning of the students and practice the changes of the new education systems. Education faculty students as future teachers also have to follow new ways and methods of educational systems. The drama method, a modern way of teaching which based on constructivist approach, is come into prominence in today's world. This main purpose is to investigate 3rd grade and 4th grade science teaching students' attitude, self efficiency and opinions towards science education with the drama method in different universities (Trakya University, Gazi University and Kafkas University). For this purpose, descriptive investigation was administered to the 293 prospective teachers (189 female and 104 male) with self-efficiency and attitudes towards processing of science and technology course by drama method scale and with their opinions. It was also examined whether self-efficiency and attitude scores of the prospective teachers' varied with respect to gender, grade, university and trained in drama variables. The analysis showed that prospective teachers' self-efficiency score towards science education with drama method is indecision level and prospective teachers' attitude score is very high. The analysis of the interviews showed that processing of science and technology courses by drama method provides permanence learning in science topics, positive learning atmosphere, and communication skills when effectively implemented.

Key Words: Science Education, Drama Method, Self-Efficiency, Attitude.

İÇİNDEKİLER

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DRAMA YÖNTEMİYLE FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNİN İŞLENMESİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK VE TUTUMLARININ BELİRLENMESİ

	Sayfa
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK SAYFASI.....	iv
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI	v
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar.....	xiv
KISALTMALAR.....	xvii

1. BÖLÜM GİRİŞ

1. Giriş	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Çalışmanın Sayıtları	5
1.5. Çalışmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Kavramsal Çerçeve	6
1.6.1.İlköğretimde Fen Bilgisinin Yeri ve Önemi	6
1.6.2.Drama Yöntemi	8
1.6.2.1. Dramanın Uygulama Aşamaları.....	10
1.6.2.1.1. Rahatlama ve Isınma Çalışmaları.	10
1.6.2.1.2.Oynama (Esas Çalışma).....	10

1.6.2.1.3. Rahatlama ve Değerlendirme Çalışmaları.....	14
1.6.2.2. Dramanın Amaçları	15
1.6.2.3. Dramanın Özellikleri	17
1.6.2.4. Dramanın Bilişsel ve Duyuşsal Hedefleri.....	18
1.6.2.5. Dramanın Öğeleri.....	19
1.6.2.5.1.Lider/Öğretmen.....	19
1.6.2.5.2.Katılımcı.....	21
1.6.2.5.3.Ortam	21
1.6.2.5.4.Program.....	22
1.6.2.6.Eğitimde Drama Programının Planlanması	23
1.6.2.7. Drama Ortamının Seçimi ve Yardımcı Araç Gereç Kullanımı	24
1.6.2.8.Dramada Değerlendirme.	25
1.6.2.9. Eğitimde Drama Öğretmeninin Dikkat Etmesi Gerekenler	26
1.6.3.Türkiye’de Dramanın Gelişimi	27
1.6.4. Fen Eğitiminde Dramanın Yeri ve Önemi	28
1.6.4.1. Drama Destekli Fen Öğretiminin Yararları	31
1.6.5. Öz Yeterlik	31
1.6.6.Tutum	32
1.7. İlgili araştırmalar	33

2. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma deseni	45
2.2. Evren ve Örneklem	45
2.3. Veri Toplama Aracı	46
2.3.1. Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutum Ölçeği	46
2.3. 2.Görüşme Formu	50
2.4. Verilerin Toplanması	51
2.5. Verilerin Analizi	52

3. BÖLÜM BULGULAR

3.1.Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....	53
3.1.2. Trakya Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular	53
3.1.3. Gazi Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular	55
3.1.4. Kafkas Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular	57
3.1.5.Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	61
3.1.6.Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerinin Farklı Değişkenlere Göre Analizi	73
3.1.7. Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre Analizi.....	77
3.1.8. Farklı Üniversitelerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular	80
3.1.9.Farklı Üniversitelerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular	81
3.2.Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	83
3.2.1.Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Görüşleri	83

4. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. .Sonuç ve Tartışma.....	90
4.2. . Öneriler	96
KAYNAKÇA	97
ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri	46
Tablo 2: Madde Güvenirlik İndeksi	49
Tablo 3: Trakya Üniversitesinde Öğrenim gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlilik Yüzde ve Ortalama Puanları.....	54
Tablo 4: Gazi Üniversitesinde Öğrenim gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlilik Yüzde ve Ortalama Puanları.....	56
Tablo 5: Kafkas Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlilik Yüzde ve Ortalama Puanları.....	58
Tablo 6: Üniversitelere Göre Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlilikleri Ortalama Puanları	60
Tablo 7: Trakya Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerine Katılım Düzeyleri, Yüzde Ve Ortalama Puanları	62
Tablo 8: Gazi Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerine Katılım Düzeyleri, Yüzde Ve Ortalama Puanları	65
Tablo 9: Kafkas Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerine Katılım Düzeyleri, Yüzde Ve Ortalama Puanları	68
Tablo 10: Öğretmen Adaylarının Drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerinin Ortalama Tutum Puanları.....	71

Tablo 11: Trakya Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına İlişkin Öz Yeterliklerinin Ortalama Tutum Puanları ve t testi Sonuçları	74
Tablo 12: Gazi Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına İlişkin Öz Yeterliklerinin Ortalama Tutum Puanları ve t testi Sonuçları	75
Tablo 13: Kafkas Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına İlişkin Öz Yeterliklerinin Ortalama Tutum Puanları ve t testi Sonuçları	76
Tablo 14: Trakya Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Ortalaması ve t testi Sonuçları	77
Tablo 15: Gazi Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Ortalaması ve t testi Sonuçları	78
Tablo 16: Kafkas Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Ortalaması ve t testi Sonuçları	79
Tablo 17: Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterlik Puanlarının Betimsel İstatistikleri	80
Tablo 18: Öğretmen adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterlik Puanlarının Öğrenim Görülen Üniversiteye Göre ANOVA Sonuçları	81
Tablo 19: Öğretmen adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri	82
Tablo 20: Öğretmen adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Okunan Üniversiteye Göre ANOVA Sonuçları	82

- Tablo 21:** *Drama yönteminin ne olduğu?*” sorusuna verilen cevaplar 84
- Tablo 22:** Drama yöntemi fen ve teknoloji konularının öğretiminde kullanılmalı mıdır? Neden?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar 85
- Tablo 23:** Drama yöntemini uygulamada kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar 86
- Tablo 24:** Drama yöntemini uygularken ne gibi güçlüklerle karşılaşabilirsiniz? Bu güçlükleri nasıl aşarsınız?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar 87
- Tablo 25:** Göreve başladığınızda drama yöntemini, fen ve teknoloji derslerinizde uygulamayı düşünüyor musunuz? Bu yöntemi, hangi konulara uygulamayı tercih edersiniz?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar 88

KISALTMALAR

TÜ: Trakya Üniversitesi

GÜ: Gazi Üniversitesi

KÜ: Kafkas Üniversitesi

ÖÖY: Özel Öğretim Yöntemleri,

DE: Fen Eğitiminde Drama Eğitimi

1. GİRİŞ

Değişen ve gelişen dünyada, eğitim sistemleri de değişim ve gelişim içerisindedir. Bu değişim ve gelişmeler eğitime yeni uygulamalar ve yeni anlayışlar getirerek, eğitimde yeniliklerin oluşmasını sağlamaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim hayatımıza girmesiyle eğitimdeki anlayışlar da kökten bir değişime uğramış yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntemler ön plana çıkmıştır.

Araştırmacılar tarafından savunulan yaşantı yoluyla eğitim, oyunla eğitim, eğitimde duyuların ve eğlencenin önemi gibi yaklaşımlara 21. yüzyılın eğitim sistemleri artık duyarsız kalmamaktadır. Çağdaş dünyanın ihtiyacına uygun olarak kendine güvenen, sorun çözme ve karar verme becerileri gelişmiş, düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi yeni yöntem ve yaklaşımları gerektirir. Bu amaçlara uygun olan yöntemlerden bir tanesi de drama yöntemidir (Bozdoğan, 2003,s.14; Bertiz, 2005:7, Fenli, 2010,s.5). Drama yöntemiyle bilgi aktif bir sınıf ortamında öğrenilir. Öğrenciler işbirlikli çalışırlar ve dayanışmanın olduğu bir öğrenme ortamında bulunurlar. Drama yönteminde yaparak yaşayarak gerçekleşen öğrenmeler etkili ve kalıcı olmaktadır. Bu nedenle, yapılandırmacı yaklaşım içinde drama yöntemine de yer verilmesi faydalı olacaktır (Ormancı ve Şaşmaz Ören 2010, s.171).

Yaratıcı Drama eğitimde bir yöntem olarak kullanıldığında “Eğitimde Drama” adıyla anılmaya başlanmıştır. Yani bu adaptasyon dramının doğasında olan yenilik ve özgünlükle birlikte oyunsal ve kurgusal süreçleri bünyesinde barındırması sebebiyle bir bakıma oynayarak öğrenme anlayışını eğitime kazandırmıştır (Ødegaard 2002,p.96 Müller 1997,s.21, Önder, 2002, s.60, Bertiz, 2005:7, Okvuran 1993:41 Üstündağ 1994, s.8).

Öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlarını dikkate aldığımızda ve ayrıca bilişselliğin ön koşulunun duyuşsal boyut olduğu kabulünü göz önünde bulundurduğumuzda öğrenme ortamlarının zevkli olması önemli görülmektedir (Bertiz 2005:34; Okvuran 1993:41; Adıgüzel, 1993:71; Güneysu 2002,s.96). Yaratıcı dramının duyuşsal alanda tutumları etkilediği görülmektedir (Duatepe ve Ubuz, 2004s.2; Sağırılı ve Gürdal,2002,s.217; Hurd, 1991, p.23; Okvuran, 2003, s.84), bilişsel alanda ise, değişik konu alanlarında erişiyi artırdığı (Kamen, 1992, p.487; Duatepe ve Ubuz, 2004,s.2; Üstündağ, 1998, s.136; Özsoy, 2003,s.114; Sarıçoban, 2004, s.17; Braund, 1999,p.37).

Günümüz eğitim yaklaşımı olarak nitelendirilen etkinlikler dizgesinde “Yaratıcı Drama” çalışmalarına yer verilmesi, örgün eğitimin her basamağında ve yaygın eğitimde giderek daha da yaygınlık kazanmaktadır. Örgün eğitimde önemli olan öğrenciyi edilgen bir dinleyici durumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organları ile harekete geçirebilmek ve konuları canlandırarak yaşanır duruma getirebilmektir. Öğrencinin katılımcı olmasının yolu; ister bir öğretim yöntemi olarak derslerin işlenişinde öğrenme-öğretme sürecinde kullanmak olsun, isterse başlı başına bir ders ya da kurs olsun yukarıda sayılan özellikleri taşıması açısından yaratıcı drama olabilir. Böylece öğrenci öğrenme sürecinde etkin durumdadır, kendi yaptığıyla öğrenirken bir yandan da duyu organlarını harekete geçirmekte olay ya da durumları yaşamaktadır (Üstündağ, 1988, s.107).

Yukarıdaki araştırmaların sonuçları dikkate alındığında, drama yönteminin İlköğretim okullarında okutulan Fen ve Teknoloji konularının öğretiminde kullanılmasının faydalı olacağı görülmektedir. Birçok yönden olumlu özellikleri bulunan drama yönteminin, geleceğin uygulayıcıları olan öğretmen adayları tarafından nasıl algılandığının belirlenmesi, öğretmen adaylarının gelecekte sınıf ortamına uyarlayacak ve öğrencilerin öğrenmelerine drama yöntemiyle rehberlik edecek bilgi, donanım ve ayrıca olumlu tutuma sahip olmaları son derece önemlidir. Bu nedenle, Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının drama yöntemine yönelik öz yeterlik ve tutumlarının tespit edilmesi ve ayrıca drama yöntemi ile fen konularının işlenmesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin gerekli olduğu düşünülmüştür.

1.1. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada Türkiye'nin farklı bölgelerindeki Üniversitelerin (Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi) Eğitim Fakültelerinin İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının Fen ve Teknoloji dersinin Drama Yöntemiyle işlenmesine yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde öğretmen adaylarının öz yeterlik ve tutum puanları cinsiyet, sınıf düzeyi, drama eğitimi alıp-almama ve öğrenim görülen üniversite değişkenlerine göre incelenmiş farklılaşmadığı ve öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik görüşleri araştırılmıştır.

1.2. Çalışmanın Önemi

Drama yöntemi, yapılandırmacı yaklaşım içerisinde yer olan, aktif öğrenme yaklaşımına uygun son dönemlerde üzerinde yoğun araştırmalar yapılan bir yöntemdir. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının, aktif ve öğrenci merkezli olan drama yöntemi konusunda öz yeterlik ve tutumlarının tespiti oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarının öz yeterlik ve tutumlarının, hem yöntemin kullanımı hem de kişilik özelliklerine yansıtacakları dikkate alındığında, fen eğitimi açısından alana önemli bir katkı getireceği düşünülmektedir. Türkiye'nin doğu, orta ve batı bölgelerinde bulunan üç üniversitenin eğitim fakültelerinin seçilmesiyle, aynı anda farklı bölgelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlikleri ve tutumlarının belirlenmesi, alan yazındaki eksikliğin giderilmesine önemli bir katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada Trakya, Gazi ve Kafkas Üniversitelerinde öğrenim gören Fen bilgisi öğretmen adaylarının ortalama öz yeterlik puanları ve tutum puanlarının belirlenmesi ile üniversitenin bulunduğu bölgenin öz yeterlik ve tutum puanlarına etkisinin olup olmadığı ortaya konulmuştur. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, cinsiyet, sınıf düzeyi, drama eğitimi alma durumu ve öğrenim görülen üniversite değişkenlerine göre öz yeterlik ve tutum puanlarının nasıl bir değişim gösterdiği belirlenmiştir. Cinsiyetin tutuma etkisi birçok araştırmacı tarafından araştırma konusu olmaktadır. Bazı araştırmalarda cinsiyetin tutuma etkisinin olmadığı bulunurken, bazı araştırmalarda herhangi bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Yapılan bu araştırma ile cinsiyetin tutuma etkisi, farklı

bölgelerden alınan verilerle ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Drama eğitimi alıp-almama değişkenine göre yapılan incelemeler ile de bir yöntem hakkında var olan bilginin artmasının o yöntemin uygulanmasına yönelik tutuma etkisinin olup olmadığı bilimsel yöntemlerle araştırılmıştır. Literatüre bakıldığında, fene yönelik tutum araştırmalarının oldukça fazla sayıda yapıldığı görülmektedir. Fakat farklı bölgelerden veri toplayarak, drama yöntemiyle fen derslerinin yapılmasına yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşlerin toplanarak, detaylı bir analizin yapıldığı çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bu çalışmanın alandaki bu eksikliği doldurmaya katkısı olacağına inanılmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Türkiye'nin farklı bölgelerindeki Üniversitelerin (Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi Lisans Programı) Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D.'nin 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi Fen Bilgisi öğretmenliği ABD'inde öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutum puanları arasında cinsiyete, sınıf düzeyine, eğitim alıp-almama durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?
2. Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının özel öğretim yöntemleri dersi yanı sıra seçmeli ders olarak drama dersi almış bulunan öğretmen adaylarının, Drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesine yönelik görüşleri nelerdir?

1.4. Çalışmanın Sayıltıları

Bu çalışmada aşağıdaki sayıltıdan hareket edilmiştir:

Araştırmaya katılan fen bilgisi öğretmen adayları, Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutum Ölçeğine ve yapılan görüşmelerde sorulan sorulara samimi cevap vermişlerdir. Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.

1.5. Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2011-2012 yılı bahar dönemi, Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalında 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören, 189 kız ve 104 erkek olmak üzere toplam 293 öğretmen adayı ile sınırlıdır.

1.6. Kavramsal Çerçeve

1.6.1. İlköğretimde Fen Bilgisinin Yeri Ve Önemi

Fen Öğretimi: Günümüz insanı hayatının her safhasını etkileyen bilimsel ve teknolojik gelişmeleri algılayıp yorumlayabilmesi için temel fen bilimleri eğitiminden geçirilir. Çünkü fen bilimleri eğitimi, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştiren, fen bilimlerini öğrenmesini kolaylaştıran, öğrencilerin aktif olmasını sağlayan, kendi öğrenmelerinde sorumluluk alma duygusu geliştiren ve öğrenmenin kalıcılığını artıran, temel beceriler geliştirerek daha sonraki yaşantılarında kullanmalarına imkân sağlayan bir süreçtir (MEB, 2004, s.4).

Bilim ve teknolojiadaki ilerlemeler baş döndürücü bir hıza sahiptir. Çağı yakalayıp aşabilmek için, bilim ve teknolojiadaki ilerlemeleri takip etmekle beraber, düşünebilen, araştırabilen, gördüklerini ve düşündüklerini ifade edip pratiğe geçirebilen, çevrelerine karşı duyarlı bireylere ihtiyaç vardır. Bu da bireylerin bilim okur-yazarı olarak yetiştirilmeleriyle sağlanabilir. Bilim okur-yazarı olarak yetişen bireyler, doğal ve toplumsal çevrelerinde olup bitenlere daha duyarlı tutum ve davranışlar sergilerler. Günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlara yönelik somut ve akılcı çözüm yolları önerirler. Bu bireyler, bilgiye daha hızlı ulaşabilir, yeni bilgiler üretebilir, çağdaş teknolojileri etkili ve verimli kullanabilir, yeni sistem ve teknolojiler geliştirebilirler. Bu bireyler gerek doğal çevrede gerekse toplumsal yaşamda karşılaşılan güncel konu ya da sorunlara yönelik görüş ve düşüncelerini, her ortamda yansız olarak, açık ve anlaşılır bir biçimde ortaya koyabilirler (Yaşar, 1998, s. 155).

Bu nedenle özellikle fen derslerinde öğrencilere; "bilimsel bilgileri kavrama, araştırma, bulma, oluşturma, değer verme ve kullanma" temel becerilerin kazandırılması oldukça önemlidir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004-2005 öğretim yılının başında ilköğretim müfredatı değiştirilerek fen bilgisi dersinin adı "fen ve teknoloji" olarak değiştirilmiştir. Bu müfredatta 2004 Fen ve Teknoloji Dersi Programının vizyonu, "bireysel farklılıkları

ne olursa olsun bütün öğrencilerin fen ve teknoloji okuryazarı olarak yetişmesini sağlamak olarak” belirlenmiştir.

Bu vizyon doğrultusunda;

Fen ve Teknoloji dersinde öğrencilere kazandırılmak istenen bazı davranış ve özelliklere ulaşmak için aşağıdaki amaçlar belirlenmiştir (MEB, 2004, s.4).

- 1) Fen ve teknolojinin doğasını, ikisi arasındaki ilişkiyi, bunların toplum ve çevreyle etkileşimlerini anlamalarını,
- 2) Fen ve teknoloji ile ilgili meselelerde araçları, süreçleri ve stratejileri uygulamaları doğru şekilde kullanıp yönetmelerini,
- 3) Yeniliklere karşı eleştirel ve sorumlu tutumlar geliştirmek için gerekli bilgi ve becerileri geliştirmelerini,
- 4) Çeşitli bireysel ve sosyal bağlamlarda bilimsel keşfin gelişimini, teknolojik değişimi, geçmişten günümüze insanların bilgi ve anlayışlarında meydana gelen değişimleri anlamalarını,
- 5) Fen ve teknoloji ile ilgili meselelerde çeşitli değerlerin, bakış açılarının ve kararların farkında olur ve sorumlu bir şekilde hareket etmelerini,
- 6) Bilimsel süreçleri ve teknolojik çözümleri sorgulayarak araştırmalarını sağlamaktır.

İlköğretimin amaç ve görevleri Türk milli eğitiminin genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda böyle sıralanabilirken, Fen Bilgisi dersinin özel hedeflerinden bir bölümü de şöyledir (MEB 2000, s.8):

- Kendi aklını kullanabilme yollarını gösterme,
- Yapıcı ve eleştirel düşünme yeteneği kazanma,
- Bilimsel sonuçlara ulaşma,
- Edinilen bilgi ve becerileri günlük yaşamda kullanma,
- Evrendeki yerini kavrama.

Ayrıca fen bilgisi dersinin amaçları arasında, çocukların devamlı değişen ve gelişen çevreye uymalarını sağlamaktır. Diğer bir amaç ise "çocukların ve gençlerin her zaman doğaya ilişkin sordukları soruları etkili bir biçimde yanıtlamaktır (Kaptan ve Korkmaz, 2001, s. 2).

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi düşünen, şüpheli, bilime inanan, araştıran, bulan, yapan bireyler yetiştirilmesinde fen derslerinin önemi büyüktür. Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde şüphesiz, seçilen yöntemler büyük önem taşır. "Yaparak yaşayarak öğrenilen fen dersleri öğrencilerin soru sormalarını, yanıtlara kendilerinin ulaşmalarını sağlar. Ezberden uzak deneyerek yapılan fen dersleriyle öğrenciler soru sormayı, problemi belirlemeyi, gözlem yapmayı, hipotez kurmayı, veriler toplayıp analiz yapmayı ve sonuç elde edip genellemelere varmayı öğrenirler" (Kaptan ve Korkmaz, 2001, s.2). Fen bilgisi dersinin, yukarıda belirtilen amaçlarına ulaşmada kullanılacak yöntemlerden bir de drama yöntemidir (Tekel, 2009:15).

1.6.2. Drama Yöntemi

Bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri, yaşantıyı veya bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun veya oyunlar geliştirerek canlandırma olarak tanımlanan yaratıcı drama; olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikleri içerir (San, 1990 s.573). Yaratıcı drama etkinlikleri, kuramsal boyutun oluşturulması yanı sıra oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama temel alınmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülür. Drama, yaşam durumlarını oyunda var olan "Kurallar içindeki özgürlük" ögesini kullanarak yaratıcı süreçlere dönüştürmek yoluyla; katılımcılara kendini keşfetme, tanıma, başkalarını tanıma, kendini başkalarının yerine koyabilme fırsat ve olanaklarını verir. Böylece drama bir disiplin, bir öğretim yöntemi ve bir sanat eğitimi alanıdır (Üstündağ 2002, s.38).

Drama, insanın tüm eylemlerini içerir. Daha ayrıntılı bir tanımla insanın insanla giriştiği her türlü dolaysız, doğrudan ilişki, etkidir. Tepki alışverişi, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik durumdur (San, 1990, s.573). Drama çocukların olaydan, yargıdan uzak çeşitli davranışları deneme imkanı tanır. Drama ile çocuklar empati kurmasını da öğrenir.

Drama süreçleri, sosyalleşme yoluyla bireylerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını sağlayarak, zamanla kendilerine güven ve saygı duymalarına da yardımcı olmaktadır. Ayrıca bir gruba ait olma ya da bir grubun üyesi olmanın getirdiği sorumluluk, iletişim ve problem çözme becerilerinin de gelişmesine yardım etmektedir (San, 1990, s.574). Drama yöntemine dayalı olarak işlenen bir derste öğretmenin rolü, geleneksel sistemdeki gibi bilgi vermek yerine, öğrencilerin yeni bilgileri keşfetmelerine, yapılandırmalarına ve anlamlandırmalarına yardımcı olmak, bu tür bilgiler hakkında konuşmaları için ortamlar ve fırsatlar oluşturmaktır. Bu yöntemde öğretmen her şeyi bilen uzman kişi rolünü üstlenmez (Andersen, 2004, p.282). Drama sürecine giren birey, çalışmanın içine girerek kurgusal gerçeklikle bu çalışmayı yaşar, grupla ve grup içi iletişimle içinde bulunduğu durumu irdelemeye başlar; dener, sorgular, yeniden analiz eder ve özellikle dramaya özgü tekniklerin de yol göstermesiyle zamanla sürecin kendisi haline gelir.

Drama ortaklaşa yapılan bir etkinliktir ve bütünleşmeye yöneliktir. Bireyi edilgen olmaktan çok etken kılmayı amaçlamaktadır. Drama uygulamalarında katılımcılık, farklı yaşantılar gözlemleyen birey, kendi yaşamının sınırlarını da genişletmeye başlayacaktır (Yalım,2003:16)

Dramada tiyatrodaki gibi dekor ve kostümlere gerek yoktur. Fakat istenirse bazı aksesuarlar kullanılabilir. Oyun lider tarafından tekrar ettiriliyorsa bunun amacı bir yapım ortaya koymak değildir. Burada amaç katılımcıların anlayışlarının güçlendirilmesidir. Yaratıcı drama etkinliklerinde özgür katılım söz konusudur. Katılımcıların eleştirilmesi, yapılanların beğenilmemesi gibi bir durumdan bahsedilemez. Sadece "şöyle olsaydı, şöyle olur muydu?" yaklaşımıyla yeni yollar araştırılabilir (Yalım, 2003:16).

Gruptaki bireyler, kendileri için önceden belirlenmiş genel bir çerçeve içinde kalırlar ancak bu çerçeve içinde birey, kendi yeteneği, önceki yaşantıları ve bilgilerin ışığında, deneyimlerinin ve izlenimlerinin rehberliğinde alabildiğine özgürdür. Yine birey canlandırmalar süresince, tiyatrodaki olduğu gibi, tipler, roller ve kişilikler oluşturup bunları deneyebilir (Yalım, 2003:16).

1.6.2.1. Drama Yönteminin Uygulama Aşamaları

Drama çalışmasında grubun yapısı ve katılımcıların özellikleri de dikkate alınarak belli bir esneklik çerçevesinde izlenmesi gereken aşamalar vardır. Bu aşamalar birbirinden biçim olarak farklılaşan ve her çalışmada bütün olarak yer alan aşamalardır. Bu aşamalar şöyle sıralanabilir:

1.6.2.1.1. Isınma ve Rahatlama Çalışmaları

Drama lideri amacını seçip içeriği hazırladıktan sonra, gerekli organizasyonu sağlayıp, grubu ile kısa bir ön çalışma yapar. Bu çalışmalarda grubu oluşturan bireylerin birbiriyle bütünleşmesine yönelik etkinliklere yer verilir. Bu aşamada çocuk, yaşayacağı yeni yaşantılar için hazırlıklı ve istekli hâle gelir. Isınma çalışmaları; güven duyma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme bedenini ve beynini duyumsama gibi amaçları kapsar (Yıldırım, 2008:49).

Isınma çalışmaları müzik ya da ritim eşliğinde yürüme, koşma, zıplama, çekme, itme, hayvan yürüyüşleri, çeşitli zemin ve zamanlarda yürüme, gösterilen harekete uygun ritim tutma gibi çalışmalardır. Bu çalışmalar yaş gruplarına göre farklılık gösterir. Örneğin, 4-7 yaş grubunda basit bir müzik ya da tempo ortak bir doyumaya yöneltirken, 12-15 yaş arasındaki çocukların ortak doyumaya ulaşmaları için karmaşık bir müzik eşliğinde beden hareketleri yaptırılabilir. Çünkü soyut düşünme yeteneği yaşa paralel olarak gelişir. Isınma aşamasındaki uygulamalar kesin kurallarla belirlenmiştir ve sadece drama lideri tarafından yürütülür (Aral; Baran; Bulut, vd. 2000, s.108; San 2002, s.76).

1.6.2.1.2. Oynama (Esas Çalışma)

Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun kurma ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Grubun ve konunun özelliklerine uygun olarak çeşitli oyunlar oynatılabilir. Oyun oluşturmak için pandomim, rol oynama, doğaçlama, öykü oluşturma, dramatizasyon gibi etkinliklerden biri veya birkaçı seçilerek uygulama yapılabilir (Aral; Baran; Bulut, vd. 2000, s.110; Adıgüzel, 1993:154). Oynama aşamasında aşağıdaki tekniklerden yararlanılabilir.

a) Pandomim

Düşünce, duygu ve yaşantıları, sözcük kullanmadan hareketlerle anlatmak demektir. Çocuklar bedenlerinin tümünü ya da bir bölümünü kullanarak anlatmaktan hoşlanırlar. Gündelik yaşamda çocukta tek başına ya da arkadaşları ile oynarken pandomimi serbestçe kullanmaktadır (Önder, 2002, s.142).

Gelişimin ilk yıllarında, pandomim sözcük kullanmadan, mimikler, hareketler kullanarak, bazen de sesler ilave edilerek yapılır. İlk defa pandomim yapan çocuklar bireysel olarak basit bir pandomimi canlandırabilirler. Pandomim çalışmaları uygulanırken, çocukların gözlemlerinden ve yaşadıkları tecrübelerden yararlanılmalıdır. Çocuklar, bu deneyimlerini hatırlamak için dikkatlerini yoğunlaştırırlar, gördüklerini hatırlamaya çalışırlar ve zihinsel olarak bütün bunları, resimleyip şekillendirirler (Aral, Baran; Bulut, vd. 2000, s.110 Ömeroğlu 2002, s.117).

b) Rol oynama

Rol oynama bir başkasının işlevini ya da yerini kabullenmektir (Aral; Baran; Bulut, vd. 2000, s.111). Öğretim etkinliğini doğrudan somut olgulara dayamak ve öğretim konusuyla ilgili olayların kendilerini incelemek her zaman mümkün değildir. Böyle durumda kullanılacak en aktif öğretim yöntemlerinden biri rol oynama yöntemidir. Rol oynama yöntemi; düşünce, durum, problem, olay vb. bir grubun tümü tarafından ya da grup önünde gruptan seçilen belirli üyelerce dramatize edilmesi esasına dayanmaktadır (Adıgüzel, 1993:115).

Çocuklar başkalarının kimliğine girerek, onların ne hissettiğini, nasıl düşündüğünü yaşama fırsatı bulur (Ömeroğlu, 2003, s.139). Bu sayede anne rolünü oynayan çocuk anne davranışlarını, öğretmen rolünü oynayan çocuk öğretmen davranışlarını anlamaktadır (Yıldırım, 2008:49).

Rol oynama etkinliklerine başlarken çocukların basmakalıp, yüzeysel karakterleri oynamalarından çok, değişik meslek guruplarından ve bu meslek gurupları içinde de görevleri farklı olan insanlardan oluşmuş toplumu tanımaları ve bu kişilerin toplum içindeki rollerini kavramaları çok önemlidir. Bununla birlikte günlük yaşamın, öğretim ortamında canlandırılması, çocukların ilerideki yaşamlarında karşılaştıkları

problemlerin çözümünde etkili bir deneyim ve yaşama hazır olmayı sağlar (Aral; Baran; Bulut, vd. diğerleri, 2000, s.112).

c) Dramatizasyon

Drama insanın yaşamı boyunca süren eylemidir ve insanın kafaca sağlığına bağlıdır. Kısaca drama, yaşama sanatı, dramatizasyon ise; oyunlaştırma, yaşanır hâle getirmedir (Kavcar, 2002, s.20).

Dramatizasyon yöntemi, bir duygu ve düşüncenin, hareket, mimik, jest ve sözle anlatılmasıdır. Bir başka deyişle bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşantıya dönüştürülmesidir. Dramatizasyon yöntemi, öğrencilerin anlama, anlatma ve kişilik gelişimine katkı sağlar. Dramatizasyon bir yöntem olarak baktırarak değil, yaptırarak öğretim demektir (Yıldırım, 2008:50).

Dramatizasyon çocukların deneyimlerini zenginleştirir. Çocuklar, küçük yaşlardan başlayarak, bir hayvanı, bir satıcıyı, kendine gülünç gelen bir olayı canlandırma eğilimindedirler. Çevrelerinde gördükleri olayları, kişileri öykünmeler yoluyla eylemleştirmekte, yani dramatize etmektedirler. Doktorculuk, evcilik, hırsız- polis oyunlarını oynayan çocuklar kendileri olmaktan çıkıp, canlandığı kişiliklere bürünürler (Adıgüzel, 1993:108). Böylece öğrenciler, canlandığı kişiliklerin nasıl hissettiğini, nasıl düşündüğünü ve nasıl davrandığını anlama olanağı elde ederler.

Dramatizasyon yöntemi, öğrencileri pasif bir dinleyici durumundan kurtarmakta, onların duyu organlarını harekete geçirerek aktif hâle gelmesini sağlamaktadır. Öğrenciler etkin olduğu ve kazanımlar yaşantılara dayandığı için öğretimin etkili, verimli ve başarılı olması sağlanmaktadır. Dramatizasyon dramatize edilen bir konunun eylemleştirmesini sağlar. Bu sırada çocuğun bedensel, zihinsel, duyuşsal, sosyal, kültürel tüm özellikleri; eylemin anlamlandırılması için aktif hale gelmektedir (Adıgüzel, 1993:109).

Dramatizasyonda verim ve başarı için, öğretmenin yetenekli, becerikli ve iyi bir lider olması gerekmektedir. Öğretmenin zamanı iyi planlaması ve oyun konusu hakkında öğrencilerin ön bilgiler edinmelerini sağlaması gerekmektedir. Öğretmen, öykülerin

yorumlanması sırasında, çocukları oyuna kendilerinden bir şeyler katmaları için cesaretlendirmelidir (Adıgüzel, 1993:109).

d) Doğaçlama

Dramanın özü doğaçlamalara dayanmaktadır. Doğaçlama tüm grup tarafından yapılabileceği gibi, küçük gruplu doğaçlamalar da yapılabilir ve doğaçlamalar bireysel de olabilir. Doğaçlamaya hem öğretmenin hem de grubun hazır olduğu anda başlanmalıdır. Grup, dramada alacağı eğitim süreci ve o gün içinde yapacağı doğaçlamaya hazırlık amaçlı oyun süreçlerinin sonunda kendiliğinden ve akıcı olarak bir öyküyü canlandırma içine girebilir (Okvuran,2000, s.12).

Doğaçlama, iş alanı, terapi, eğitim ve bireysel gelişim gibi geniş bir alanda kullanılmakta olup, genel olarak monotonluktan ve tek tip insan olmaktan kurtulup, aniden gelişen olaylara karşı hazır bulunmak şeklinde tanımlanabilmektedir (Aral; Baran; Bulut, vd. 2000, s.113).

Doğaçlama, insan davranışlarını yönlendiren önemli bir öğedir. Yeni tanışan iki insanın birlikteliğinde doğaçlama süreci çok iyi gözlenmektedir. Böyle bir durumda hiç kimse diğerinin ne söyleyeceğini ve nasıl söyleyeceğini bilmez. Ancak karşısındakinin davranışına göre davranışını belirler. Bunu yaparken de önceki anlarından, bilgilerinden yararlanmaktadır. Demek ki doğaçlamalar aniden yapılmış gibi gözükse de, belli bir hazırlık süreçlerini barındırmaktadır (Yıldırım, 2008:15).

Doğaçlama çalışmalarında çocuklar yetişkinlerden daha fazla zorlanırlar. Daha önceden canlandırılacak durum ya da hikâye bilinse bile, konuşma kolayca gelişmez. Çocukların doğaçlama yapabilmeleri için, önceden konu ile ilgili gerekli kavramsal bilgiler verilmeli, konu ya da roller iyi tanımlanmalıdır. Başlangıçta en basit hikâyeler bile karmaşık gelebilmektedir. Ses efektleri, materyaller, kostümler, maskeler kullanılarak, çocuklarda fikirlerin oluşmasında, hayal gücünün uyarılmasında ve farklı karakterlerin oluşmasında yararlı olabilmektedir. Çocuk doğaçlama çalışmalarına alıştıkça kolayca gerçekleşmeyen konuşmalar, zamanla daha çabuk gelişir. Bu çalışmalar sırasında diyaloglar çocuklar tarafından oluşturulur, diyaloglar kendiliğinden oluştuğu için dil yeteneği en üst düzeye ulaşır (Önder,2000,s.141, Aral; Baran; Bulut, vd. 2000, s.113).

Doğaçlama yapan kişi, çalışmasını nasıl plânlaması gerektiğini, olayları geliştirmeyi ve durumlar oluşturmayı öğrenmektedir. Bağımsız düşünebilme, karar alabilme, sorumluluk üstlenme, işbirliğine girebilme, sosyal duyarlılık oluşturma, sözel ve eylemsel olarak daha iyi anlatım kazanmada da yardımcı olmaktadır. Doğaçlama yapmada başarısızlık olmadığı için, bireye tekrar tekrar deneme fırsatı verir. Doğaçlama yapan birey, kendi hatalarından, başkalarını da gözlemleyerek, doğruları bulmaya çalışır (Ömeroğlu,2003, s.152).

e) Oluşumlar

Ulaşılması hedeflenen en son aşamadır. Bu aşama özellikle önceden hiç belirlenmemiş bir çıkış noktasından hareket etmektedir. Bu sürecin nasıl gelişeceği ve nereye varacağı önceden belirsizdir (Yıldırım, 2008:53).

Dramanın bu son aşamasında çocuklarda yaratıcılık en üst düzeyde gözlenir. Bu aşamada çeşitli araç gereç ya da materyal kullanılarak çocukların yeni yaşantılar geçirmeleri sağlanabilir (San, 2002, s.76, Adıgüzel, 1993:154; Aral; Baran; Bulut, vd. 2000, s.117).

1.6.2.1.3. Rahatlama ve Değerlendirme Çalışmaları

Rahatlama da hem fiziksel hem de zihinsel anlamda gerçekleşir. Etkinlik sonunda kullanılan rahatlama çalışmaları çocukları sakinleştirir. Ayrıca rahatlama çalışmaları stresi azaltır, gevşeme sağlar ve genel olarak rahat, hoş bir çevre meydana getirir. Rahatlamayı kolaylaştırmak için ortama sakin bir müzik veya sözel yönergeler verilebilir (Aral; Baran; Bulut, vd. 2000, s.117; Önder, 2002, s.205).

Dramada değerlendirme, çalışma öncesi, çalışma anı ve çalışma sonrasında yapılabilir. Değerlendirme ile öz eleştiri, soru yanıt etkileşiminin başlaması ve sürecin gözden geçirilmesi sağlanır.

1.6.2.2. Dramanın Amaçları

Birey aldığı eğitim sırasında ve sonrasında kendisini ifade edebilmeli, yeteneklerini fark edebilmeli ve geliştirebilmeli, kişiler arası sağlıklı iletişim kurabilmelidir. Ancak, ezberci aşırı bilgiye dayanan bireylerin gelişim özellikleri dikkate alınmadan yapılan, bireyi pasif kılan bir eğitim sistemi yetiştirilmesi amaçlanan bireylerin gereksinimlerini karşılayamamaktadır. Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişme ve değişimler toplumun yapısını ve beklentilerini de olumlu yönde değiştirmektedir. Bunlara paralel olarak eğitimin amaçlarında ve yöntemlerinde de değişimler olmaktadır. İlköğretimde amaç çocukların ufkunu açan, kendilerine güvenen, haklarını savunan, haklara saygılı, olay ve olgulara başkalarının gözünden de bakabilen demokrat bireyler olarak yetiştirmektir. Bunun için çocuğun eğitime aktif olarak katılabileceği ortam hazırlayıp sunulmalıdır. Burada dramının amacı ile istenen, özlenen eğitimin amaçları örtüşmektedir (Ömeroğlu, 1990, s.44). Dramanın eğitsel amacı, "bir kavramın, bir ders konusunun, bir metnin daha iyi anlaşılır kılınması, bireyce ve kümece özümseyip içsel yaşantıya dönüşmesi, gözden geçirilerek, üzerinde düşünülerek dışa vurulmasıdır" (Adıgüzel, 1993:153).

Eğitim sistemi içinde dramının amaçları şöyle sıralanabilir (Ömeroğlu, 1990, s. 44):

- Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama,
- Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma,
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma,
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesi ve çocukların ahlaki değerleri keşfetmelerine olanak sağlama,
- Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma,
- Dil ve iletişim becerilerini geliştirme,
- Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma,
- Bireylerin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme.

Dramanın amaçlarından biri de ekip çalışması yoluyla bütün bireylerin sorumluluk almasını sağlamaktır. Öğrencilerin sevinç ve üzüntüde birlik olma, paylaşma ve yardımlaşma, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurma, kendini ifade edebilme, toplum içine girebilme yeteneklerini geliştirmelerini sağlar. Yaratıcı drama kişinin kendi bedenine, duygularına, düşüncelerine ve çevresinde olup bitenlere karşı bilinçli olmasını amaçlar (San, 1990, s.3).

Eğitimde kullandığımız yöntemlerin bazıları bu amaçlardan birini, bazıları ise bir kaçını içerir. Bu yöntemlerin hiçbiri tek başına bu kadar amacı içermez. Bu sebeple "Eğitim sırasında keşfetmeyi ortaya çıkarmak için öğretimi keşfetme uygulamaları ile gerçekleştirmeyi esas alan yaratıcı drama yönteminden yararlanmak gerekmektedir" (Selvi ve Öztürk, 2000, s.43).

Drama, öğrenci tarafından anlaşılması güç kavram ve olayları, anlaşılır hale getirir. Drama uygulamalarında katılımcılık, farklı yaşantılar gözlemleyen birey, kendi yaşamının sınırlarını da genişletmeye başlayacaktır. Uygulamalarda fiziksel, düşünsel, duygusal ve toplumsal kesitler görüp katılım içinde olması bir yandan bireyin özgüvenini geliştirirken, diğer yandan yaşamında karşılaşıcağı sorunlara farklı çözümler üretmesinde kolaylıklar sağlayacaktır. Yaratıcı drama çalışmasına katılan bir bireyden genel olarak; kendini tanıma, iletişim becerilerini geliştirme, yenilikte bulunma, toplumsal gelişimi sağlama, birlikte çalışma, eleştirel düşünme gibi yaratıcı dramanın amaçlarını gerçekleştirmesi beklenmektedir (Selvi ve Öztürk, 2000, s.43).

1.6.2.3. Dramanın Özellikleri

Drama etkinliklerine her yastaki birey katılabilir. Yaratıcı dramanın en önemli özelliklerinden biri bireyin zihinsel, sosyal ve psikomotor özelliklerinin hepsine birden hitap etmesidir. Bu kavram, gerçek dünya ve kurgusal dünya ikilisinin dramada özümsemesi anlamındadır. Drama bu iki dünyanın etkileşiminden örülüdür. Örnekte: Bir tahta parçasını kılıç olarak kullanan çocuk için o anda o nesne hem tahta, hem kılıçtır. Oyunda gerçek bir kılıç kullanılırsa çocuk ya da bu oyunu oynayan birey için o kılıç hala gerçek dünyadaki kılıç değildir. Çocuk ya da birey bu durumun farkındadır. Demek ki drama bir zihinsel durumdur, yani dramanın bir eylem bir edim durumu

olması yanı sıra bir de zihinsel durumu içermesi söz konusudur. Bu da dramanın bir soyutlama olduğunu açıkça gösterir (San, 1992, s. 10).

Yaratıcı drama çalışmalarında katılımcının gönüllü ve aktif katılımı söz konusudur. Yaratıcı drama çalışmaları küme halinde yürütülür. Drama liderinin yönlendirmesi ile birlikte birey, konu ya da konulan küme içi etkileşim yoluyla yaşar, dener ve öğrenir. Bireyin kazanacağı ya da kazandığı tüm beceriler onun katılımı ile gerçekleşir (Adıgüzel, 1993:155). Olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik olan drama çalışmaları, bildiğimiz çocuk oyunlarındaki belli kuralları ve belli kurallar içindeki özgürlükleri içerir. Drama çalışmalarında ortaya konulanlar o anda oluşturulup, ilk kez uygulanmaktadır (San, 1991, s.262).

Drama, doğasından dolayı ilkel etkileşim deneyimlerine şans tanır. Çocuğa öğretilmek istenen şeyin ne olduğunu planladıktan sonra drama aracılığı ile bir dünya oluşturup çocuğu aktif olarak konunun içine sokunca, çocuk kendi yöntemleri ile olaya girip dünyayı araştırarak, keşfederek gözlem yaparak olaya katılır (Güneysu, 1991, s. 84). Öğrenme kadar öğrenilenlerin kalıcılığı da önemlidir. Dramada öğrencilerin aktif katılımıyla öğrenmenin kolay olmasının yanında, öğrenilenlerin kalıcılığı da sağlanmış olur. Yaratıcı dramanın başka özellikleri arasında; yazılı bir metin olmaması, ortaya çıkanların bir doğaçlama ürünü olması gelir.

1.6.2.4. Dramanın Bilişsel ve Duyuşsal Özel Hedefleri

Üstündağ (2002)'a göre yaratıcı dramanın bilişsel ve duyuşsal özel hedefleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir;

- Bireysel özellikleri tanıyabilme,
- Bireysel farklılıkları ayırt edebilme,
- Grupla iletişim ve etkileşim kurabilme,
- Dikkatini kişi, nesne, durum vd. üzerinde yoğunlaştırabilme,
- İletişim ve etkileşim kurmada istekli olma,
- Değişik çalışmalarda güven duygusunu geliştirmeye kararlı olma,
- Bireysel özellikler ile duyu çalışmaları arasındaki ilişkileri kavrayabilme,

- Yaratıcı drama, öğrenme ve duyu çalışmaları arasındaki ilişkileri değerlendirebilme,
- Günlük yaşamda duyularını kullanmaya isteklilik,
- Yaratıcı dramanın oyunla ilişkilerini yorumlayabilme,
- Rol oynama, doğaçlamalar ve grup etkinlikleri arasındaki ilişkiyi kavrayabilme,
- Rol oynamalar ve doğaçlamalara katılmaktan zevk alma,
- Kuramsal çalışmalar ile atölye çalışmaları arasındaki ilişkileri yorumlayabilme,
- Yaratıcı dramayla ilgili bilgi birikimini günlük yaşamında kullanabilme,
- Anıların (ön bilgilerin, yaşantıların, hazırbulunuşluğun vd.) önemini kavrayabilme,
- Anıların yaratıcı drama sürecindeki yerinin farkında olma,
- Empatik iletişim ile yaratıcı drama arasındaki ilişkileri değerlendirebilme,
- Günlük yaşamda kendini başkasının yerine koyabilme,
- Güncel sorunların çözümünde yaratıcı dramayı kullanmaya bağlılık,
- Yaratıcı dramanın toplumsal boyutunu kavrayabilme,
- Toplumsal yaşamdaki gözlem gücünü geliştirebilme,
- Gözlem gücünü artırmada istekli olma,
- Yaratıcı drama ile yazınsal türler arasındaki ilişkileri yorumlayabilme,
- Kendi yazınsal ürününü oluşturmak için gönüllü olma.

1.6.2.5. Dramanın Öğeleri

Yaratıcı dramanın öğeleri, lider/öğretmen, katılımcı, ortam, program başlıkları altında incelenmiştir (Adıgüzel, 1993:167; San, 1992, s.3; Eğitim, 1999, s.20;

3 Yalım,2003:20).

1.6.2.5.1. Lider (Öğretmen)

Öğretmen, yönetici, yönlendirici ya da en çok kullanılan haliyle drama lideri drama çalışmalarında katılımcılara "rehberlik" eden kişidir. Drama lideri drama sürecinin temellerinden ve önemli öğelerinden biridir. Çünkü drama sürecinde ilk ivmeyi veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan liderdir (Adıgüzel, 1993:167). Ancak,

drama uygulamalarını okul ortamında uygulayan, öğretmendir. Bu nedenle, eğitimde drama etkinliklerinde liderin "öğretmen" olarak tanımlanması ve açıklanması yerinde olacaktır.

Bir drama liderinin bir kümeyle çalışmaya başlamadan önce, hedeflerini, yöntemlerini, içeriğini ve değerlendirmesini planlamış, kullanacağı malzemeyi sağlamış, çalışma ortamını da çalışma yapabilecek hale getirmiş olmalıdır (Adıgüzel, 1993:168).

Lider, program yetişmeyecek kaygısı taşımamalıdır. Önemli olan çalışmanın hızı değil programla verilmek istenenlerin öğrenilmiş olmasıdır. Katılımcılarla kendisi arasında güven ilişkisini drama çalışmalarında kurmalıdır. Küme liderinin oyunculuk ve tiyatro konusunda az da olsa bir eğitim almış olması gereklidir. En önemli özelliği iletişime açık, istekli ve hazır olma niteliğini taşımasıdır (San, 1992, s.3).

Çocuğun oyun oynama yetisinin korunarak ya da yeniden ortaya çıkarılarak ve geliştirilerek, üzerinde düşünülüp tartışılan ve sorumluluk duyulan bir oynamaya dönüştürülmesi için pedagojik formasyonu olan bir kişiye gereksinim vardır (San, 1991 s.262). Lider, mesleki formasyonu olan, çalıştığı kümenin her türlü gelişim özelliklerini bilen katılımcıların seviyesine inebilen veya çıkabilen nitelikte olmalıdır. Ayrıca, lider, gelişmeye açık olmalı ve kendini daima geliştirmelidir. Lider, öncelikle yaratıcı drama etkinlikleri sırasında iyi bir gözlemci olmalıdır. Sınıfta ne olup bittiğini bilimsel bir yaklaşımla analiz etmeli, görsel olarak yaklaştığı noktaları, yüksek sesli tahminlerle çocuklara açıklamalıdır (Eğitmen, 1999, s.20).

Lider (ya da öğretmen) drama çalışmalarının her anında gözlem becerisini etkin kullanmalıdır. Bir lider dramayı ister bir yöntem olarak belli bir dersi daha aktif hale getirebilmek için kullanıyor olsun, isterse bir disiplin olarak saklı enerjileri ortaya çıkarıp bireyin her yönden gelişmesi ve yenilikçi kılmasını amaçlasın, amacı diğer yöntemler ve disiplinler gibi çocuğu ve ergeni yaşama hazır hale getirip onu olgunlaştırmaktır. Lider çocuk ya da ergende oyuna karşı bir gereksinim duyurmaktır (Adıgüzel, 1993:169).

Drama liderinin taşıması gereken nitelikleri şu şekilde özetlenebilir (Yalım,2003:20);

- Lider, kümenin yaşı, meslekleri, ekonomik ve kültürel düzeyi hakkında bilgi sahibi olmalı. Çalışacağı mekanı tanımalıdır. Gerek küme gerekse mekan göz önüne alınarak iyi bir program yaparak çalışmaya başlamalıdır. Amaçlarını önceden belirlemelidir.
- Lider, kendine güvenen, kendini tanıyan, sevecen, demokrat, kolay iletişim kurabilen, işini seven ve ciddiye alan, yaşamında sanata önem ve yer veren bir kişilikte olmalıdır. Ayrıca küme içi dinamiği sağlamak adına onların tanışma ve kaynaşma, karşılıklı güven duymalarını sağlayacak yeteneğe sahip olmalıdır.

Drama liderinin amaçlarını şöyle sıralanabilir (Adıgüzel, 1993:170-171): Bir drama lideri,

1. Öğrencinin dramada; küme dinamiğine alıştırılması, değer ve düşüncelerine yanıt verip, geliştirebilmesi, bir rolü benimseyip oynayabilmesi, rolü, çeşitli durumları söz ve devinimlerle inceleyebilmesi için deneme olanağı sağlamalıdır.
2. Lider, çocuğun ileriki dönemlerinde kendi duygu ve düşüncelerini seçip, bunları drama ile biçimlendirip sunarak, yaşam deneyimini arttıracak cesareti vermelidir.
3. Lider, öğrencilerin sözlü ve yazılı dil kullanım alanlarını genişletmeli, etkili bir dil kullanımına ve gelişimine dikkat etmelidir.
4. Lider, çalışmalarda ve daha geniş çevre şartları içinde hoşnutluklarını ve eleştirel takdirlerini geliştirme, kendilerinin ve başkalarının değerini saptamada etkili ve yardımcı olmalıdır.

1.6.2.5.2. Katılımcı

Yaratıcı drama bir küme etkinliğidir. Bu nedenle, birey küme dinamiğinin oluşturulmasında katkıda bulunmalıdır ve en önemlisi drama çalışmalarına niçin katıldığını bilmelidir (Adıgüzel, 1993:173). Her birey farklı özelliklere sahiptir. Bu yüzden her birey kendini rahatlıkla ifade edemeyebilir. Bu da küme dinamiğinin oluşturulmasını olumsuz etkiler. Ayrıca bireyler arası farklılık, beklentilerde de farklılık oluşturabilir. Bireyler, çalışmalara katılım sebepleri ve çalışma sonunda ulaşacakları hedefler hakkında bilgilendirilmelidir.

Drama etkinliğine katılanların, en başta küme içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, kendilerinde yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gereklidir ve bir bakıma bu yeterli ön koşuldur (San, 1992, s.8). Yaratıcı drama çalışmalarına katılan bireylere " çalışmalarda yanlış ya da doğrunun olmadığı" önceden belirtilmeli ve bireylerin rahatlaması sağlanmalıdır. Kümedeki bireyler, kendilerince saptanmış olan bir genel çerçeve içinde kalırlar, ama bu çerçeve içinde birey, kendi yeteneği, içselliği, önceki yaşantıları, bilgileri ışığında, deneyim ve izlenimlerinin etkisi ve rehberliğinde alabildiğine özgündür, dolayısıyla da özgürdür (San, 1992, s.9).

Yalnız bu özgürlük bazı bireyler tarafından "başboşluk", "dalga geçme" olarak algılanabilmektedir. "Öğrenmede, yıllarca yapay ortamlar ve rollerle eğitimlerini sürdüren öğrencilerden, "kendileri olmaları" istendiğinde, davranışlarını denetleyememektedirler. Başka bir deyişle özgürlükle dağınıklığı, sorumsuzluğu karıştırmaktadırlar. Oynayarak rahatladıklarını ve hep oynamak istediklerini söylemektedirler. Uygulamaların kuramsal dayanakları ya da düşünme ve düşündürme yanı ikincil öge olarak görülmektedir (Öztürk ve Selvi, 2000, s.44).

1.6.2.5.3. Ortam

Drama çalışmaları açık-kapalı her ortamda yapılabilir. Ancak açık hava çalışmalarında izleyici fonksiyonunu göz ardı etmek oldukça zordur. Planlananın çok üzerinde bir kümeyle çalışma yapılması olasılığı da her zaman düşünülmelidir (Adıgüzel, 1993:73).

Yaratıcı drama çalışmaları için çok geniş bir mekân gerekmez. Eğer mekan çok geniş olursa (spor salonu gibi) o zaman küme içi iletişim zorlaşır, liderin verdiği yönergeler anlaşılabilir. Çok dar olursa da rahat hareket edilemez. Özellikle rahatlama ve konsantrasyon çalışmaları sırasında bireylerin rahat hareket edebilecekleri bir ortam gerekir. Drama çalışmaları için bir sınıf ortamına benzer bir ortam gereklidir. Ancak, bu ortam geleneksel bir sınıftan farklı olacaktır; Ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği bir zemini; sabit sıraların olmadığı, her türlü eyleme, olası gürültü unsurlarına ve gerekli olduğunda sergileme yapmaya elverişli bir sınıf ortamı olmalıdır. Oda ısısı ve ışığı çalışma yapmaya elverişli olmalıdır (Adıgüzel, 1993:73). Ancak, arzu edilen mekânlara

her zaman sahip olunamayabilir. O zaman eldeki mekan çalışma için en elverişli hale getirilmeye çalışılmalıdır. Eğer çalışılacak mekan bir sınıf ise sıralar duvar kenarlarına dizilmeli. Mümkünse yere halı vb. bir örtü örtülmelidir. Bireylerin çalışmalara rahat kıyafetle (eşofman gibi) katılmaları sağlanabilir. Çalışmanın yapılacağı mekânı yazı tahtası, sandalye, masa, pano vb. malzemelerle zenginleştirmek mümkündür. Ancak, yaratıcı drama çalışmalarında amaçlardan biri de katılımcının keşfetme yeteneğini geliştirmektir. Bu sebeple yaratıcı drama çalışmaları sırasında konuyla ilgili gerçek araç yerine asıl araç yerine geçecek herhangi bir malzemenin kullanılmasına olanak verilmelidir.

Özetle, drama yapılan çevre, çocuğa her yönden güven veren, çocuğun her bakımdan denemeler yapabileceği, rahatlatıcı, fiziksel mekân olarak sınırları olan ama hayali anlamda sınırları olmayan esnek bir çevredir (Önder, 2000, s.98).

1.6.2.5.4. Program

Drama programı uygulanacak küme bireylerinin yaşları, gelişim özellikleri, ekonomik ve sosyal durumu göz önüne alınarak program hazırlanmalıdır. Yaratıcı drama kümeye ilk kez uygulanacaksa program basit çalışmalardan karmaşığa doğru hazırlanmalıdır. Katılımcılar daha önceden tanışmıyorlarsa; programda önce kümenin tanışıp kaynaşmasına yönelik çalışmalara yer verilmelidir. Katılımcılar birbirlerini tanıyorlarsa bu çalışmaya gerek yoktur. Katılımcılar, birbirlerini tanıyorlarsa etkinlik sırasında önceden iyi arkadaş olanlar bir arada durmak isteyeceklerdir. Bu da bazı katılımcıların yalnız kalmasına sebep olabilir. Lider bu gibi durumlara fırsat vermemeli, bunun için de eşleştirmeyi kura vb. yöntemlerle kendisi yapmalıdır. Böylece katılımcıların birbirleriyle kaynaşmasına yardımcı olunur (San 1992,s.9).

1.6.2.6. Eğitimde Drama Programının Planlanması

Eğitimde herhangi bir uygulama yapılırken plan son derece önemlidir. Çünkü iyi bir plan eğitim öğretim faaliyetlerinin daha düzenli olmasını sağlar. Bu durum başarıyı arttırıcı bir etki yapacaktır. Eğitimde kullanılan yöntemlerden biri de drama olduğu için

drama da uygulanırken iyi bir plan gerekir. İyi bir drama programı hazırlandığından emin olmak için de bazı kriterlerin göz önünde tutulması gerekir. Bu kriterler (Gönen ve Dalkılıç, 1998, s.47-48)

Tema seçimi: Çocukların ne öğrenmesi isteniyor? Örneğin, çevre bilinci...

Çevre düzenlenmesi: Öğrenme en iyi hangi ortamda gerçekleşebilir? Örneğin; orman.

Çocukların rol seçimi: Çocuklar kim olacaklar? Örneğin, sivil savunma uzmanı, doktor.

Öğretmenin rol seçimi: Kim olacağım? Öğretmen dramayı dışarıdan da yönlendirebilir, drama içinde de yer alabilir.

Çerçevenin belirlenmesi: Dramadaki rollerin hangi bakış açısından ele alınacağını belirler, konsantrasyonu artırır ve konunun dağılmasını önler. Örneğin, ormandaki çocuklar.

Odak noktası seçimi: Drama hakkında çözülecek problem nedir? Örneğin; orman yangınları.

Eylem seçimi: Çocuklar ne yapacaklar? Örneğin yangını söndürecekler.

Püf noktası ne olacak: Başlangıçta çocuğun dikkatini konuya çekebilmek için kullanılacağı. Bu işi, herhangi bir şekilde öğretmen yapabileceği gibi, bir mektup, bir kumaş parçası, bir resim, bir heykel aracılığı ile de yapılabilir. Bu sekiz basamak, dramanın başlangıcı için yol gösterecektir

1.6.2.7. Drama Ortamının Seçimi ve Yardımcı Araç Gereç Kullanımı

Dramanın oynanacağı ortamın nasıl olması gerektiği önemli bir konudur ve eğitici dramaya özel bir anlam katar. Okuldaki birçok eğitim amacı için, olağan sınıf ya da çalışma odası en uygun ortam olarak görülebilir. Ancak bazı durumlarda farklı ortamlarda çalışmak tercih edilebilir. Eğitici drama etkinliğinin yapılacağı ortam, sembolik ya da gerçek olabilir.

Sembolik Ortam: Grubun olağan çalışma odasında drama oynanması durumunda, sembolik bir ortamda çalışıldığı söylenebilir. Sembolik ortamın yararı, o ortamın farklı

olanaklarının ve alternatif kullanım yollarının incelenmesi ve gündelik olarak kullanılan bir ortama, çocuklar tarafından farklı anlamlar yüklenebilmesidir. Böylelikle o ortam sıkıcı ve monoton bir çalışma ortamı olmaktan uzaklaşmış olur.

Gerçek Ortam: Drama oyununun yapısı ve anlamının, içinde geçtiği atmosferle daha doğrudan ilişkili olduğu yerde oynanması, gerçek ortamda oynanma olarak adlandırılabilir. Bu tip ortamın yararı, drama oyununun ilişkili olduğu gerçek ortam ile daha çok anlam kazanarak daha iyi anlaşılmasıdır. Ayrıca dramaya katılım daha yüksek bir güdülenme ile gerçekleşebilir ve bilgi-gerçek ortam ilişkisi nedeniyle daha kolay genellenme gerçekleşebilir.

Eğitici dramada yardımcı araç gereç kullanımına gelince, yöntemin özüne ve yapısına uygun olan, mümkün olduğunca az aksesuar kullanılmasıdır. Eğitici drama uygulayan öğretmen, eğitici drama için tiyatrodaki gibi kostüm kullanmaya gerek olmadığını bilmelidir. Çocuğu birçok yönden geliştirecek olan, kendi sembolleştirme ve taklit edebilme çabasıdır. Bununla beraber, herhangi bir drama oyununda, oyuna renk katma açısından, ama sembolik olarak kullanmak koşulu ile bir, iki nesne kullanılabilir. Ayrıca çocuklar drama oyununda oynayacakları bazı aksesuarları, basitçe kendiler de hazırlayabilirler (Önder 2004, s.13).

1.6.2.8. Dramada Değerlendirme

Drama etkinlikleri sonrasındaki paylaşım, bazı uzmanlar tarafından değerlendirme, bazıları tarafından ise tartışma olarak tanımlanmaktadır. Her iki tanımlamada da öğretmenin, çocukları, oynadıkları oyunlardan çeşitli sonuçlar çıkarmaları için yönlendirmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Önder, 2005, s.171).

Drama etkinlikleri grup tartışması ile tamamlanmalıdır. Dramada üç temel yapı vardır: yönerge, yaşantı ve bilgi. Öğretmenin verdiği yönerge ile yaşantı başlar. Oynanan oyun, oynanan rol, yapılan hareket, dinlenen müzik gibi çalışmalarla yaşantı devam eder ve tamamlanır. Bilgi ise, o yaşantıdan soru-cevap yöntemi ile çıkarılan, hatırlanan, etiketlenen, kategorileşen sözel mesajlardır (Yıldırım, 2008:54).

Çocuklar geçirdikleri yaşantılar üzerinde tartışıp konuştuklarında yaşadıklarını daha etkili olarak kodlarlar, grupları ayırt ederler, analiz ve sentez yaparlar. Tartışma bölümündeki amaç, çocukların kendi denemelerinden, yaşantılarından sonuçlar çıkarmalarını sağlamaktır. Drama etkinliği sonunda tartışmanın yapılmaması, drama etkinliğinden beklenen yararın sağlanmasını engeller. Çünkü bu durumda yapılan yalnızca bir oyun etkinliğidir (Önder, 2002; s.117 Önder, 2006, s.108). Ancak drama sonrası yapılan değerlendirmelerin amacı, kesinlikle çocuğun performansının değerlendirilmesi değildir. Performansı değerlendirilen çocuk diğer drama etkinliklerine daha rahat katılması ve kendini özgür hissetmesi engellenmiş olur. Zaten böyle bir değerlendirme şekli dramanın temelini oluşturan düşünceye aykırıdır. Çünkü dramada mükemmel sonuç değil, sürece katılım önemlidir (Önder, 2005,117).

Önder (2005) 'e göre drama etkinliğinden sonra yapılan grup tartışmasının yararları şöyle sıralanabilir:

- Öğretmen, drama etkinliği sonrasında yaptığı değerlendirmeler ile, çocukların anlayıp anlamadıklarını görmüş olur. Buna bağlı olarak, etkinliğin bir sonraki uygulaması öncesinde, bazı hazırlık çalışmaları yapabilir.
- Etkinlik sırasında, geçirilen yaşantılar ile ilgili olarak sorulan sorular, çocukları yaşadıkları durumları tekrar düşünmeye yönlendirir. Böylece yaşantıların derlenip toplanması, düşüncelerin, bilgilerin tasnif edilmesi, üzerinde çalışılan kavramların, konuların tekrar tanımlanması, vurgulanması sağlanmış olur. Kısaca, bilgilerin bilişsel düzeyde öğrenilmesi ve kalıcılığı sağlanmış olur.
- Çocukların yapılan etkinlik konusunda bilinç düzeylerini geliştirmeye yardımcı olur. Çocuklar biraz önce yaşadıklarını, bir “resim” gibi ele alıp incelediklerinde “dışarıdan baktıklarında” yaşananlar daha somutlaştığında, farkındalık düzeylerinin yükselmesi sağlanır. Bu aşamada çocuk, kendi gerçek yaşantılarını da paylaşabilir, iç dünyası hakkında bilgi verebilir. Bu sayede grup paylaşımının rahatlatıcı etkisinden yararlanır.

Etkinlik sonrasında yapılan tartışmanın farklı düzeylerde ele alınması uygun olur. Bu düzeyler:

1. Tanımsal düzey: Oyun esnasında yaşananların tanımlandığı düzeydir. Böylece etkinliğin hatırlanması ve süreç olarak gözden geçirilmesi sağlanmış olur. Öğretmen, “Biraz önce oynadığımız dramada kimler vardı?” gibi sorular sorabilir.
2. Duygusal düzey: Çocuğa yaşadıkları ile ilgili olarak ne hissettiği sorulur. Bu sayede çocuk duygularının farkına varır.
3. Bilişsel düzey: Drama etkinliğinde yaşananlar ile ilgili olarak bilişsel düzeyde bilgilenmeyi amaçlayan sorular sorulur. Bu tür soruların hazırlanmasında, grubun eğitim amaçları ve etkinliğe ilişkin olan konularla ilgili sorular hazırlanmaktadır. Bu aşamada da öğretmenin açıklamalarına ihtiyaç duyulur.
4. Yaşantısal düzey: Çocuklara, etkinlikte yaşadıkları ile gerek yaşantıları arasında ilişki kurabileceği sorular sorulur. Böylece çocuklar etkinlikle yaşadıklarını, gerçek yaşamları ile ilişkilendirerek belleklerinde temsil ederler ve daha kolay hatırlamak üzere konumlandırırılar (Önder,2002, s.119-120).

1.6.2.9. Eğitimde Drama Öğretmeninin Dikkat Etmesi Gereken Özellikler

Öğretmen, çocukların drama oyunu sırasındaki performanslarını değerlendirmemeli, mümkün olduğunca rol üstlenerek oynamalı, böylece hem çocukları oyuna daha çok güdülemeli hem de oyunun akışı konusunda “içeriden” yönlendirmelerle eğitimle ilgili amaçlarını gerçekleştirmelidir. Öğretmen, rollerin çevresini oluşturan ortamı tanımlama görevini de merak uyandıran bir ses tonunu ve anlatım kullanarak yapmalıdır (Önder, 2003, s.153).

Drama uygulayan öğretmen öğrencilerin “drama” düşüncesini anlamalarını, içeriğin ya da durumun açık/anlaşılır olmasını sağlamalıdır. Bu arada sınıfta dolaşarak gerekirse yardım etmeli, öğrencilere, konuşmaya başlamadan önce düşüncelerini hazırlamaları için zaman vermeli, gerekirse not almaya teşvik etmeli ama etkinlik başladığında hazırlanmış konuşmalar ya da notlardan yararlanmalarından öte, doğaçlamayla konuşmalarının sağlamalıdır (Scrivener, 1994, p.196).

1.6.3. Türkiye’de Dramanın Gelişimi

Drama Türkiye'deki gelişimi içinde, çeşitli adlandırmalar ile ele alınmıştır. 1908'de tarihi temsiller, 1926'daki ilkököl programında temsiller, 1950'lerde dramatik etkinlikler, 1965'de bir eğitim yöntemi, 1968'de dramatize etme, 1980'de eğitimde dramatizasyon ve artık günümüzde yaratıcı drama kavramlarıyla karşılaşmaktayız. Ancak alanda bilimsel araştırmaların yapıldığı, bir disiplin olması yolunda ciddi adımların atıldığı süreç 1980'lerde başlamıştır. 1985 yılından itibaren uluslararası düzeyde yaratıcı drama seminerleri düzenlenmiş ve buralarda çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinden akademisyenler, özel okul yöneticisi ve öğretmenleri, sosyal hizmetler çalışanları, amatör tiyatrocular bir araya gelmişlerdir. Alan ile ilgilenen tüm bu mesleklerden insanların bir araya gelmesiyle de 1990 yılında Çağdaş Drama Derneği kurulmuş ve özellikle bir eğitim yöntemi olması ile ön plana çıkan yaratıcı dramayı çok sayıda öğretmene tanıtmaya ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın farkına varmasını sağlama adına ciddi adımlar atılmıştır (Yalım 2003:22).

1997-1998 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretimin ilk üç yılı için "Bireysel ve Toplu Etkinlikler" adı altında haftada 3 saat olan bir dersi haftalık ders çizelgesine yerleştirmiştir. Bu başlık altında halk oyunları, video-sinema, güzel konuşma ve yazma vb. derslerle birlikte yaratıcı dramanın da adı geçmiştir. Ayrıca ilköğretim ikinci kademe için de "Seçmeli" başlığı altında yaratıcı drama dersine yer verilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Tebliğler Dergisi'nin 1998 yılı Eylül sayısında Yaratıcı Drama dersinin programını yayınlamıştır. Bu programda yer alan seçmeli 6 drama dersi 1-2-3 Öğretim Programı: Drama 1: Drama, Dramanın ilkeleri ve Aşamaları, Drama Etkinlik Türleri, Drama Etkinlikleri, Drama 2: Kişilik Özelliklerimiz, Dramada İletişim, Drama Etkinlikleri, Drama 3: Drama Araç ve Gereçlerini Hazırlama ve Ortam Düzenleme, Didaktik Çalışmaları Oyunlaştırma, Drama Oyun Örnekleri, Drama ve Rol Oynama konularını kapsamaktadır. 1997-1998 öğretim yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çalışmalarında Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında 'İlköğretimde Drama', Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda 'Okulöncesinde Drama' dersi zorunlu olarak programda yer almaktadır. Diğer öğretmenlik bölümlerinde ise seçmeli ders olarak yer almaktadır (Çam, Özkan ve Avinç, 2009, s.463).

Yılmaz (2006)' a göre, dramatisasyondan yaratıcı dramaya geçiş sürecinde Ankara'daki özel ilköğretim okulları da alanın farkına varmış ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1997-1998 öğretim yılında tanıdığı dersi, 1980'lerin ikinci yarısında kadrosuz olarak yarım zamanlı çalıştırdıkları öğretmenler ile programlarına almışlardır. 1990'larda ise öğretmenlerini kadrolu olarak görevlendirmeye başlamışlardır. Ancak Ankara'daki toplam özel ilköğretim okulu sayısına bakınca yaratıcı drama dersine yer veren ve kadrolu öğretmen ile çalışanların sayısı önemli bir oran oluşturmamaktadır.

1.6.4. Fen Eğitiminde Dramanın Yeri ve Önemi

Drama, öğrencilerin fen bilimlerinin bilinen çerçevesinde roller alıp oynadıkları bir şekilde yapılabilir. Mesela fende, elektrik kavramını göstermek için bir devrede elektronların rolünü oynamak gibi. Drama faaliyeti fevri olarak aniden ortaya çıkabilir ve o anda yapılabilir. Bu durumda öğrenciler kim olduklarını ve ne söyleyeceklerini geliştirmek durumundadırlar. Öğrencilere rehberlik yapabilmek için, bazen öğretmenin karmaşık fen bilimleri konusunda basitleştirici uygulamalar kullanması gereklidir (Ødegaard 2002, s.96).

Drama sayesinde öğrenciler, fen sınıflarında özellikle de laboratuvar ortamında bu becerilerini kullanma fırsatı yakalarlar. Bu aktivite deneyimleri, çocukların hareket becerilerini artırarak, kendilerine olan güveninin artırır. Dramada psikomotor gelişimin yanı sıra çocuğun zihinsel işleme süreci gerçekleşir. Böylece drama ile birey bütün duygular sayesinde fen öğrenimini bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda gerçekleştirebilir. Drama yöntemi ile öğrenciler fen derslerine karşı olumlu tutum geliştirebilirler. Bu durumda öğretmen ve öğrencilerin zevkli bir ders işlenen sınıf ortamı oluşmasına imkan verir (İçelli; Polat ve Sülün, 2008, s.3) Fen öğretiminde dramanın önemini, bireye sosyal olarak yani işbirlikli olarak fen öğretiminin nasıl gerçekleştirebileceği fırsatını verir. Ayrıca bireyin dünyada olup biten fen ile ilgili olayları somut şekilde yaşantıya dönüştürebilmesi ve öğrendiği birçok şeyi uygulama fırsatı bulmasına katkıda bulunur. Böylece birey yaparak yaşayarak aktif halde fen öğrenir (İçelli; Polat ve Sülün, 2008, s.3).

Ülkemizde ilköğretim fen bilgisi eğitimiyle ilgili ciddi sorunlar vardır. Gürdal (2002)'ın ilköğretimdeki fen bilgisi dersleriyle ilgili saptamaların yer aldığı raporda; “Okullardaki fen eğitimi çocukların merakını ve araştırıcılığını köreltiyor. İlköğretim okullarının çoğunda fen laboratuvarları lüzumsuz görülmüş, açılan laboratuvarlar kapatılmış ve dersane yapılmış. Dolaplara yerleştirilen aletlerin çoğu bozuk veya işlemez durumda. Dolaplarda kuvvetli bir miknatıs dahi yok. Neyi gösterdiği, neden yapıldığı, ne sonuç bulunduğu ve günlük hayatla bağlantısı anlaşılamayan “gösteri deneyleri” etkili öğrenmeyi sağlayamıyor. Fen dersleri tahta tebeşir tekniği ile doğa gerçeğinden kopuk, kuru, arada problem çözme, tanımlar yapıp yazdırma, arada soru sorup cevap alma şeklinde, yerleşik öğrenim düzeni içinde işleniyor. Bu haliyle fen eğitimi, öğretmen merkezli, ezberci ve otoriter olmaktan öteye gidemiyor. Öğrencinin kendine olan güvenine gelişmesine, yeni ve farklı fikirler üretmesine ve kişiliğinin gelişmesine imkan vermiyor.” ifade edilmektedir.

Belki de fen öğretiminde en önemli sorun, öğrenilenlerin yaşama geçirilmemiş olmasıdır. Yaygın eğitim anlayışında dersler bilginin öğrenilmesine ağırlık verir. Fen eğitiminde de yalnızca kuramsal bilgilere ağırlık vermek, eğitimin gerçek dünya ile olan bağlarını zayıflatmıştır. Oysa yaşama dönük gerçek problem ve sorular fen öğretimine yön vermelidir. Araştırmalar gösteriyor ki günümüzde fen bilgisi eğitimi fen okur-yazarlığına dayalıdır. Fen okur-yazarlığı öğrencilerde var olan bilgileri aktarmaktan çok, bilgiye ulaşma bilgiye ulaşma becerilerini kazandırır. Bu da üst düzey zihinsel süreç becerileriyle olur. Öğrenciler en iyi yaparak öğrenirler. Bu yüzden etkili bir fen ve teknoloji eğitimi zihinsel süreç becerilerinin iyi bir uygulaması olan drama, bir öğrenme yöntemi olarak ilgi çekmektedir (İçelli; Polat ve Sülün, 2008, s.4).

Örneğin ay ve güneş tutulmaları Fen Bilgisi kitaplarında yalnızca birer şekilde anlatılır. Çocuk bunları ezberlemek zorunda kalır. Oysa üç öğrencinin canlandıracağı basit bir ay ve güneş tutulması oyunu, öğrenciyi ezbercilikten kurtarır ve bilgiyi kalıcı hale getirir. Loş bir sınıf ortamında elinde ışık olan bir öğrenci güneş rolü oynarken, diğer öğrencilerden biri ay rolü, biri de dünya rolü oynar. Dünya güneşin çevresinde dönerken ayla güneşin arasına girer ve güneş ışığı aya ulaşamaz. Dünya güneş ışığının aya gitmesini engellemektedir. Öğretmen oyunun sonunda işte çocuklar bu ay tutulması diyerek konuyu özetler (Gönen, 1999, s.36).

Sonuç olarak; laboratuvarı olmayan ya da araç-gereç eksikliği olan özellikle kırsal alanda bulunan okullarımızda sınıf içi basit materyallerle ve çevresel imkanlarla elde edilebilen malzemelerle anlaşılması güç fen olayları anlaşılabilir hale gelir. Drama destekli fen ve teknoloji eğitiminde;

- Doğa unsurlarını gözlem ve basit deneyler yoluyla tanıma ve doğru olarak yorumlayabilmek.
- Atom, çekirdek, kimyasal tepkimeler, elektriklenme, fotosentez olayı ve enerji gibi soyut kavramları somutlaştırabilmek.
- Laboratuvar ve malzemelerin kıt olduğu durumlarda etkili bir fen öğretiminde dramayı kullanabilmek.
- Fen bilimleri alanlarında özgünlüğe teşvik etmek, öğrencilerin gizli kalmış yeteneklerinin desteklenerek geliştirilmesine ortam hazırlamak.
- Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirmek ve zenginleştirmek.
- Yaşam boyu öğrenmeyi sağlamak.
- Grupla çalışma ve iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlayabilmek.
- Etkili bir fen ve teknoloji okur-yazarı olabilmek mümkün olacaktır (İçelli; Polat ve Sülün, 2008,s.7).

Dramanın fen öğretimi açısından amaçlarını ise Gürdal, Şahin ve Çağlar (2001), şu şekilde açıklamaktadırlar: 1) Yaratıcı drama için kurulan gruplar sosyal gelişimi ve iletişimi sağlar. Fen Bilgisi öğretiminde grup iş birliği ile öğrenme için ilk adımı oluşturur. 2) Kavram öğrenimini kolaylaştırır. Fen Bilgisinde yer alan kavramlar drama ile oyunlaştırılıp öğrenme kolay ve zevkli hâle gelir (Kamen, 1992, p.487, Sağır ve Gürdal 2002, s. 218; Andersen, 2004; p.285, Özdemir ve Üstündağ, 2007, s.228).

1.6.4.1. Drama Destekli Fen Öğretiminin Yararları

- Karmaşık olayları anlaşılır hale getirir.
- Soyut, teorik olay ve kavramların anlaşılabilir hâle getirilmesine yardımcı eder.
- Öğrencilerin, dikkat, konuşma, dinleme, anlatma, algılama ve yorumlama gibi iletişim becerilerini geliştirir.

- Öğrencilerin keşfetme yeteneğini geliştirir.
- Eleştirel düşünmeyi sağlar.
- Öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimini sağlar.
- Öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesini sağlar.
- Bireylere kazandıkları, değiştirdikleri ya da düzelttikleri davranışlar hakkında bilgi vererek gelişimlerini gösterir.
- Drama, öğrencilerin zihinsel kapasitelerini artırır. Drama yoluyla yaparak yaşayarak öğrenme gerçekleşir.
- Kavram geliştirmeyi sağlar (Bolton 1985,p.152, Heatcoat and Herbert 1985, p.153).

Drama yönteminin fen ve teknoloji derslerinde etkili kullanılabilmesi için öğretmenin drama yöntem ile ilgili öz-yeterliğinin üst düzeyde ve olumlu tutuma sahip olması gerekmektedir. Yöntemin uygulayıcısı yöntem hakkında ne kadar çok bilgi, ilgi ve yeterliğe sahipse yöntemi uygulamada da o derecede başarılı olacaktır. Yöntemin başarılı şekilde uygulanması da, hem derse karşı olan ilgi ve motivasyonu artıracak hem de ardından akademik başarıyı ve kalıcı öğrenmeyi getirecektir.

1.6.5. Öz Yeterlik

Öz yeterlik, Bandura (1977, p.8) tarafından geliştirilen ve kişilerin sahip oldukları becerileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri için, önce ilgili alanda özgüven duymaları gerektiğini savunan sosyal öğrenme kuramının anahtar kavramıdır. Bandura tarafından 1977'de ortaya atıldıktan sonra öz yeterlik alanında sayısız araştırma ve yayın yapıldığı görülmektedir. Eğitim, tıp, psikoloji, işletme, uluslararası ilişkiler gibi çok farklı alanlarda yapılan araştırmalar öz yeterlik inancının davranışlar açısından belirleyici olduğunu göstermektedir (Ercan, 2007:58)

Öz yeterlik bireylerin baş etme becerilerine olan inançlarını yükselterek tehdit edici bir durumda ya da zor bir durumda ne kadar stres ve depresyon yaşayacaklarına etki ederek duyuşsal durumlarını etkileyebilmektedir (Bandura, 1997, p.8). Bireylerin başarılı olabilecekleri inancı ile farklı çevrelere girmelerini ve farklı aktivitelerde bulunmalarını

sağlayarak onların işlevsel seçim yapma süreçlerini etkilemektedir (Bandura, 1997, p.10).

Bireylerin öz yeterlik inancı hakkında bilgi toplayabilmek için başarılı performanslar, dolaylı öğrenme, sözle ikna ve fiziksel ve duygusal çevre gibi dört farklı kaynaktan yararlanmak gerekmektedir (Bandura, 1986, p.391). Yapılan araştırmalarda öz yeterlik inancını yordayan en önemli bilgilendirici kaynağın bireylerin kendi kişisel deneyimlerine dayandığı için başarılı performanslar ve kendi algıları olduğu belirtilmiştir (Bandura, 1997, p.10). Bireylerin herhangi bir davranışı yapmasında ve istediği sonucu elde etmesinde etkili olan iki temel beklenti vardır. Bu beklentiler, öz yeterlik inancı beklentisi ve sonuç beklentileridir (Bandura 1977, p.79). Öz yeterlik inancı bireyin davranışını başlatan, güdüleyen temel etkidir.

1.6.6. Tutum

Tutumun şimdiye kadar birçok tanımı yapılmıştır. Kağıtçıbaşı (1993)'na göre tutum; düşünce, duygu ve davranış bütünleşmesidir. Tutum bir kimsenin insan gruplarına, eşya ya da olaylara karşı olumlu ya da olumsuz davranış gösterme veya tepkide bulunma eğilimidir (Turgut, 1992, s.87; Tezbaşaran, 1996, s.92).

Tutumlar üzerinde birçok tanımlama yapılmasına rağmen, herhangi bir görüş birliğine varılamamıştır. Yapılan her tanımlama tutumların farklı bir yönüne ışık tutmaktadır.

Allport (1997), tutumların yaşantılar sonucunda oluştuğunu, kişinin bir olay bir kişi karşısında göstereceği davranışları hem yönlendiren hem de etkileyen duygusal ve zihinsel hazırlık durumları olduğunu ifade etmiştir (Allport, 1997, p.4). Allport tanımında tutumun yaşantısal olmasına değinmekle bir anlamda tutumların oluşumunda belirli bir sürecin olması gerektiğine dikkat çekmekte, bir davranışı göstermek için tutumları bir eğilim ya da bir hazırlık olarak görmektedir.

1.7. İlgili Araştırmalar

Drama yöntemiyle ilgili, alan yazında yurt içinde ve yurt dışında yapılan ve ulaşılabilen araştırmalar yayınlanış tarihine göre aşağıda sıralanmıştır.

Altıntaş ve Kaya (2012) yaptıkları alışmalarında 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Fen Bilgisi öğretimliği bölümünde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf 190 öğretmen adayı drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yüksek olumlu tutuma puanına sahip olduğu, öz yeterlik puanlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmazken, sınıf düzeyine göre de 4. sınıfların lehine, drama eğitimi alma durumuna göre ise özel öğretim yöntemleri yanı sıra seçmeli olarak yaratıcı drama dersini alan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanları arasında ise kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı şekilde özel öğretim yöntemleri yanı sıra seçmeli olarak yaratıcı drama dersini alan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Başçı ve Gündoğdu (2011)'nin yaptıkları çalışmada tarama modeline uygun olarak, 2008–2009 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakóltesi'nde öğrenim gören 222 öğretmen adayı üzerinde araştırma yapmışlardır. Gruplara “Yaratıcı drama derslerine ilişkin tutum ölçeği” uygulanmıştır. Bunun yanında drama dersine ilişkin sorunları ve öğretmen adaylarının bu derse ilişkin beklentilerini öğrenmeye yönelik 14 öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonunda, cinsiyet ve akademik not ortalamasına göre öğretmen adaylarının tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak anabilim dalları arasında öğrencilerin drama dersine ilişkin tutum puanlarında fen bilgisi öğretmenliği lehine anlamlı fark görölmüştür. Ayrıca yapılan görüşmeler sonucunda drama dersine ilişkin sorunlar dile getirilmekle birlikte, etkili kullanıldığında kalıcı öğrenme sağladığı, kendine güveni, hayal gücünü ve keşfetme yeteneğini geliştirdiği, eğlenerek öğrenmeyi sağladığı, iletişim becerilerini artırdığı dile getirilmiştir.

Kahyaoğlu, Yavuzer ve Aydede (2010)'nin yaptıkları çalışmada ilköğretim 5. sınıf Fen Bilgisi Dersinde Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu ünitesinin öğretiminde, yaratıcı drama yönteminin uygulanmasının öğrenci başarısına etkisi incelenmiştir. 36 deney ve

36 kontrol grubu olmak üzere toplam 72 öğrenci ile yapılan araştırmadaki kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel yöntemlerle, deney grubundaki öğrencilere ise bu yöntemlerin yanı sıra yaratıcı drama yöntemiyle 4 hafta süreyle ders işlenmiştir. Uygulama sonucunda, hem Kontrol Grubu öğrencilerinin hem de deney grubu öğrencilerinin Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu ünitesine ilişkin bilgi düzeylerinin arttığı görülmüştür. Ancak, deney grubu ile kontrol grubu son-test puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Ormancı ve Şaşmaz Ören (2010)'un yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının, dramanın ilköğretim derslerinde kullanılmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Demirci Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 58 sınıf öğretmeni adayına uygulanmıştır. Araştırma, açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu ve yarı yapılandırılmış mülakatların yer aldığı nitel bir çalışmadır. Çalışmadan elde edilen verilerin içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmen adayları üniversitede aldıkları drama dersinin meslek hayatlarına katkıda bulunacağını ve eğlenceli bir ders olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmen adayları dramanın ilköğretim derslerinde kullanılabilir olduğu görüşündedirler. Bu sonuçlardan yola çıkarak, yüksek öğretimde öğretmen adaylarına uygulamalar yaptırılarak dramanın kullanımına yönelik bilgi ve becerilerinin artırılması önerilmiştir.

Hafeez ve Asif (2010)'un yaptıkları çalışmada Pakistan'daki geleneksel dil öğretimi ile drama yöntemiyle yapılan dil öğretiminin farkları ve etkiliklerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışma 138 ilköğretim öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Çalışmada ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre M.Rashid Hafeez drama yöntemlerinin dil sınıflarında sıkça kullanılmasını öngörmüş ve klasik yöntemlerden yavaş yavaş vazgeçilmesini önermiştir.

Rasmussen (2010)'in yaptığı çalışmasında, dramada kaliteden bahsetmek gerektiğinde iki başlık incelenmesi gerektiği belirtilmiştir. Birincisi süreç drama, ikincisi J. Deweyin yapılandırmacı draması. Dewey'in yapılandırmacılığı, eğitimle sanatı birbirinden ayırmamakla birlikte iç içe olmalarının öneminden bahsetmektedir. Sonuç olarak bu yöntemle işlenen dramanın öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği vurgulanarak derslerde drama yönteminin kullanılmasını önermektedir

Varelas vd. (2010)'ın yaptıkları çalışmada drama yönteminin öğrencilerin sosyal hayatlarını nasıl etkilediği araştırılmıştır. Çalışmada drama aktiviteleri “ağaç” ve “orman” (tümdengelim ve tümevarım kastedilmiş) olarak iki başlık altında toplanmıştır. Araştırma 6 ilkokulda yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin fen derslerinde yaşadıkları zorluklar ve problemler tespit edilip daha sonra drama aktivitelerinin nasıl uygulanacağı üzerinde durulmuştur. Buna bağlı olarak çocukların feni anlama konusunda bir haritaları çıkarılmıştır. Bu iki yolla yapılmıştır; “ağaç” ve “orman”. Ağaç ta çocukların fen dersinde modüler (diğer konularla ilişkisiz) konuları ele alınırken, ormanda konular daha genel olarak alınmakta ve fen dersinde bütünsel bir yaklaşımla öğrenme sağlanmakta olduğu araştırmanın sonucunda saptanmıştır.

Dorion (2009)'un çalışmasında geçmişi göz önüne aldıklarında pedagojik alanda drama yönteminin vazgeçilmez olduğunu, öğrencilerin derslerine katkılarının yanı sıra sosyal hayatlarına da çekidüzen verdiği belirtilmektedir. Bu çalışmada tek bir drama yöntemi üzerinde durmaktansa her öğretmenin kendi drama yöntemini geliştirmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Çalışma Cambridge ve Herfordshire şehirlerinden, 12-16 yaş arası fizik, kimya ve biyoloji alanlarından oluşan 114 öğrenci ile yapılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucu drama yönteminin sınıflarda kullanılmasının yararlı olduğu hatta öğretmenlerin yeni yöntemler geliştirmelerinin, hem öğrencilerin hem de öğretmenin gelişimine katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Çam, Avinç ve Özkan (2009)'ın yaptıkları çalışmada Drama yönteminin Fen ve Teknoloji dersi Kan, Kanın Yapısı ve Kan Grupları konusundaki etkinliğini, akademik başarı ve derse karşı ilgi açısından, merkez ve köy ilköğretim okullarını karşılaştırmıştır. Çalışma sonucunda akademik başarı açısından köy okulları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenci görüşleri ve araştırmacı gözlemleri incelendiğinde her iki okulda da derse olan ilginin arttığı, fakat köy okulundaki öğrencilerin drama yönteminden çok daha fazla etkilendiği ve yöntemi daha fazla sevdikleri görülmüştür. Bu farkın ortaya çıkmasının sebebi, şehirde yaşayan öğrencilerin daha fazla uyarıcıya maruz kalması olarak tespit edilmiştir.

Teker (2009)'in yaptığı çalışmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin i) Fen dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına yönelik görüşlerini belirlemek ii) Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin çevreye ilişkin problem durumlara etkisini ortaya

çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma 2007-2008 yılında Türk-İsveç Kardeşlik İlköğretim Okulu 7. sınıfta öğrenim gören 38'si kız ve 27'si erkek 65 kişiden oluşmaktadır. Uygulama sonunda yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin çevreye ilişkin problem durumlara getirdiği ön uygulamalara verdiği cevaplarla karşılaştırıldığında çözüm önerilerinde genel olarak değişiklik oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin çevre ile ilgili problem durumlara yaklaşımları uygulama sonunda olumlu yönde değişmiştir.

Yıldırım (2008)'in yaptığı araştırmada, ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Malatya il merkezinde, resmi ve özel ilköğretim kurumlarında çalışmakta olan 360 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Sonuç olarak; öğretmenlerin, drama yöntemine ilişkin kişilik özellikleri, drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına ilişkin yeterlilikler, drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlilikleri, bilme ve uygulama düzeylerinde yeterli oldukları, buna karşın drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeylerinde, yeterli olmadıkları görülmüştür.

Joronen, Rankin and Stedt-Kurki (2008) 'nin yaptıkları çalışmada çocuklar ve yetişkinlerin sağlıklı gelişimleri için okul temelli drama konusunda kapsamlı bir araştırma yapılması amaçlanmıştır. Araştırmada sağlıklı gelişim programlarında drama ve tiyatro tekniklerinin sıkça kullanılması biliniyor fakat bu tekniklerden faydaları hakkında bilginizin kısıtlı olduğu belirtilmektedir. Yapılan çalışmaların yeterliliği konusunda dönüt almak için bu tekniklerin, sosyal ve okul temeline dayandırılmasının gerekliliği ifade edilmektedir. Sonuç olarak drama ve tiyatro tekniklerinin insanlara kurgu ve gerçek arasındaki bağı kurmalarına kolaylık sağladığı vurgulanmış ve bu alanda daha çok çalışma yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Çam ve Kara (2007)'nin yaptıkları çalışmada gelişim ve öğrenme dersinde grupta bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmışlardır. Çalışma gelişim ve öğrenme dersi alan toplam 74 öğretmen adayı ile bir deney ve bir kontrol gruplu deneme modeli kullanılarak yürütülmüştür. Rastgele yöntemle öğretmen adaylarından 37'si yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney, diğer 37'si ise

geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubudur. Elde edilen bulgular grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu göstermektedir.

Özdemir ve Üstündağ (2007) tarafından yapılan çalışmada fen ve teknoloji alanındaki ünlü bilim adamlarının yaşam öyküleri ve bilime olan katkıları yaratıcı drama yöntemi kullanılarak ele alınmıştır. Bu amaca yönelik 15 saatlik yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır. Uygulama, 2005-2006 Eğitim Öğretim yılı güz döneminde ilköğretim fen bilgisi öğretmenliği anabilim dalında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile 5 hafta boyunca toplam 15 saat süren atölye çalışmalarını içermiştir. Araştırma; tek grup öntest-sontest deneme modelli bir çalışma olarak yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların yaratıcı drama yöntemi ile bilim adamlarının yaşam öyküleri ve bilime katkıları ile ilgili bilgi sahibi oldukları, yaratıcı drama yönteminde yaşayarak ve içselleştirerek öğrenme fırsatı buldukları sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2006) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim fen bilgisi derslerinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve fen bilgisi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırılmıştır. 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Denizli Okul Yaptırma ve Yaşatma Derneği İlköğretim Okulu 7. sınıfında öğrenim gören 45 öğrenci ile yapılan çalışmada kontrol gruplu ön-test son-test modeli kullanılmıştır. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle “Tüm Canlılarla Ortak Yuvamız Mavi Gezegenimizi Tanıyalım ve Koruyalım” ünitesi işlenmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun başarı düzeyleri ve Fen Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Bertiz (2005)’in yaptığı çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının i) yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarını belirlemek ii) bu tutumların cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit etmek iii) yaratıcı dramada alt bir teknik olan öyküleme çalışmalarının fen öğretiminde kullanımına ilişkin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği 4. sınıfta öğrenim gören 34’ü kız ve 32’si erkek olmak üzere toplam 66 kişiden

oluşmaktadır. Bu çalışma 2004-2005 bahar döneminde 14 hafta sürmüştür. Araştırma sonuçları i) yaratıcı drama tutum ölçeği ön test son test puan farklarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ii) ön test sonuçlarında eşey farkının bulunduğunu fakat bunun son test sonuçlarında ortadan kalktığını göstermiştir.

Ay (2005) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim hayat bilgisi öğretiminde yaratıcı drama ve geleneksel yöntemlerin öğrenci başarısı ve hatırdada tutma düzeyi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma 2004-2005 eğitim-öğretim yılı bahar yarı yılında Denizli Raşit Özkardeş İlköğretim okulunda öğrenim gören 68 üçüncü sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerden 36'sına yaratıcı drama, 32'sine geleneksel yöntem ile Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ünitesi islenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi, uygulama öncesi, uygulamanın hemen bitiminde ve uygulama bitiminden bir süre sonra her iki grupta yer alan öğrencilere ayrı ayrı uygulanmıştır. Sonuç olarak yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısı ve hatırdada tutma üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur.

Oruç (2004)'un yaptığı çalışmada eğitim fakültesi, ilköğretim bölümleri sınıf öğretmenlikleri anabilim dalı programında yer alan ilköğretimde drama dersini veren öğretim elemanlarının ortam öğrenci sayısı ve nitelikleri, öğretim elemanlarının ve bu dersi vermeyen öğretim elemanlarının karşılaştıkları güçlükler ve bunlarla başetmek için ürettikleri çözüm önerilerinin saptanması amaçlanmıştır. Sonuç olarak, öğretim elemanlarının öğrenci sayısının fazla olması ve belirli bir drama salonunun bulunmaması gibi sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Ayrıca dersi veren öğretim elemanlarının alanla ilgili eksiklikleri olduğu saptanmıştır.

Duatepe ve Ubuz (2004) tarafından yapılan çalışmada 7. sınıf geometri konularının öğretilmesi ve öğrenilmesinde dramanın kullanılmasını amaçlayan ders planlarının geliştirilmesi ve uygulanması örnekler verilerek sunulmaktadır. Çalışmada öncelikle öğrencilerin düzlemde bir noktadan eşit uzaklıktaki noktaların oluşturduğu şekli keşfetmesi, çemberin düzlemde ayırdığı bölgeleri ayırt etmesi, bir çemberin iç ve dış bölgelerinde verilen noktaların merkeze olan uzaklıklarıyla yarıçapı karşılaştırması ve çember ile daireyi ilişkilendirebilmesi hedeflenerek giriş, gelişme ve sonlandırma etkinliklerinden oluşan ders planı hazırlanmıştır. Çalışma 2002-2003 ders yılı ikinci döneminde, bir devlet okulunun yedinci sınıfında öğrenim gören 102 öğrenciye

uygulanmıştır. İki sınıfta drama, bir sınıfta düz anlatım yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca geometri ve matematik tutum ölçeği ile geometrik düşünme testi uygulanmış, uygulamanın bitiminde drama grubundan 13, düz anlatım grubundan 5 öğrenci ile birebir görüşme yapılmış, uygulama süresinin bitmesinden 4 ay sonra daha önce uygulanan erişim testleri kalıcılığı belirlemek üzere tekrar uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre, drama ile geometri öğrenen grubun lehine olmak üzere açılar ve çokgenler; ve çember, daire ve silindir konularındaki erişim ve kalıcılık testlerinden, Van Hiele geometrik düşünme testinden, matematik ve geometri tutum ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. Bu bulguları yapılan yüz yüze görüşmelerde desteklemektedir.

McNaughton (2004) tarafından yapılan çalışmada 10 ve 11 yaşındaki üst sınıflardaki ilköğretim öğrencileri sınanmıştır. Çalışmanın merkezi drama derslerinin verildiği deney grubudur. Bu derslerin amacı genç insanlara bilgi ve birikimlerini genişletmede yardımcı olmak, pozitif tutuma sahip olmalarını sağlama, kişisel hayat tarzlarını belirlemede yol gösterme, günlük hayatta kullanabilecekleri becerileri kazanmalarını sağlama olarak belirtilmiştir. Çalışma İskoçya eğitim sistemini kapsamaktadır. Birçok anahtar bilgi dersin öğretim ve değerlendirme aşamasında kaydedilmiştir. Bunlar öğretmenin ders esnasında aldığı notlar, öğrencilerin çalışmaları ve öğrenmelerini ölçen testler, öğretmenin ve izleyicilerin gözlemleri, öğrenciler ve izleyiciler ile yapılan anketler ve ders anlatılırken çekilen video teyp görüntüleridir. Bütün bu bilgiler değerlendirildiğinde açıkça görülmüş ki; drama öğrencilerin derste verilenleri başarılı bir şekilde öğrenmesinde çok etkili bir araçtır. Dramanın da etkili bir şekilde kullanılması için öğrencilere iletişim kurarken, işbirliği yaparken, görüş ve fikirlerini ifade ederken gerekli ortamın sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca seçilen hikayelerde öğrencilerin çevrede olup bitenleri tanımada ve olayın içindeki insanlara nasıl davranacağı konusunda da yardım edebilecek nitelikte olması gerektiği belirtilmiştir. Bazı durumlarda öğrencilerden kendi başlarına konuyla ilgili oyun yazmaları istenerek onların keşfetme yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunabileceği açıklanmıştır.

Freeman vd, (2003) yaptıkları çalışmada yaratıcı dramının kişisel düşünme, sosyal beceriler ve problemleri davranışların çözümü üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışmada üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören 237 öğrenci rast gele seçilmiş ve

deney ve kontrol olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler 18 hafta boyunca ve haftada 1 kez yaratıcı drama uygulaması yapmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise böyle bir çalışma yapılmayıp normal eğitimlerine devam etmişlerdir. Her iki grupta da belirli bir etki olmadığı bulunmuş ve sonuçlar iki grupta da farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Koç ve Dikici (2003) tarafından yapılan çalışmada eğitimde drama kavramı kuramsal bir şekilde açıklanmaya çalışılmış ve bir kavramın, bir ders konusunun, bir metnin daha iyi kılınması, bireyce ve grupça daha iyi özümsemiş içsel yaşantıya dönüşmesi, gözden geçirilerek üzerinde düşünülerek dışa vurulması olarak tanımlanmıştır. Eğitimde drama yönteminin kullanılmasının önemini, bir iletişim yöntemi toplum yaşamına uyum sağlamada önemli bir rolü olması ve çocuğun yakın çevresindeki olayları somut şekilde yaşantıya dönüştürebilmesi ve öğrendiği birçok şeyi uygulama fırsatı bulmasına katkıda bulunduğu vurgulanmıştır.

Yeğen (2003)'in yaptığı çalışmada eğitimde drama kavramının tanımını yapmakta ve özelliklerini açıklamaktadır. Ayrıca yaratıcı dramanın boyutları, hedefleri, içeriği ve yöntemleri üzerinde durulmuştur. Çalışmada duyu, dokunma çalışmaları, heykel ve form oluşturma konusuyla ilgili drama ders planı örneği sunulmuştur. Bu drama örneği 150 dakikalık bir oturumluk drama dersi için oluşturulmuş ve 18 yaş üstündeki 20 kişi üzerinde uygulanmıştır. Belirlenmiş olan hedeflere uygun olarak içerik hazırlanmış ve ısınma, oyun, doğaçlama, oluşum ve değerlendirme aşamaları ayrıntılı bir şekilde planlanmıştır.

Özsoy (2003)'un yaptığı çalışmada uygun yöntemler kullanarak öğrencilere matematik dersini sevdirmek ve matematiği öğrencinin isteyerek girdiği bir ders haline getirmeyi amaçlamıştır. Bunun için ilköğretim sekizinci sınıf “Dik Prizmanın Özellikleri ve Hacimleri” konusunun öğretiminde yaratıcı drama yöntemi uygulanmış ve öğrenci başarısına etkisi incelenmiştir. Bu çalışma Balıkesir ili merkez Karesi İlköğretim sekizinci sınıftaki 60 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuçta öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılan, fikirlerini ortaya koymasını sağlayan problemleri kendi kendilerine ya da grupla çözmeyi teşvik eden, bağımsız öğrenen bireyler yetişmesini sağlayan yaratıcı dramanın öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüş ve yeni yaklaşımlar arasında yer alan bir öğretim yöntemi olarak tek başına ya da diğer yöntemlerle birlikte

matematik öğretiminde kullanılabileceği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çalışma sonunda görüşleri alınmış ve şimdiye kadar matematik derslerinde böyle oyun oynamadıkları, hem öğrenip hem eğlendikleri saptanmıştır.

Selvi (2003) tarafından, yaratıcı drama yönteminin fen öğretiminde sınıf içinde uygulanmasına ilişkin temel ilkeler irdelenmiştir. Bu amaçla, ilkokul besinci sınıf Fen Bilgisi dersinde “Vücudumuzu Tanıyalım” ünitesinin, yaratıcı drama yöntemiyle öğretimi ile geleneksel yöntemlerle öğretimi sonuçları birbiriyle karşılaştırılmıştır. Çalışmada, yapılan gözlemler ve alan yazın incelemesinden elde edilen bulgular birleştirilerek, yaratıcı drama sürecinde öğrencinin zihinsel, duyuşsal ve devinişsel olarak öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımın sağlandığı görülmüştür. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenci katılımının sağlanabilmesi için yöntemin etkili kullanımı, uygulama biçim ve koşullarına ilişkin ilkelerin doğru olarak uygulanması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Okvuran (2003) tarafından yapılan çalışmada drama öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikler ve beceriler incelenmektedir. Ayrıca dramanın tanımı, başlıca özellikleri, ilköğretim ve lise öğrencilerinin drama eğitimi ile kazanacakları davranışları ayrı ayrı incelenmiştir. Sonuç olarak drama öğretmeni drama literatürü ve drama tarihi bilgisine, drama deneyimine, edebiyat bilgisine, olumlu bir atmosfer oluşturabilme becerisine, doğaçlamayı manipüle etme v.b. pek çok yeterliliğe ve beceriye sahip olmasının gerektiği ifade edilmiştir.

Yalım (2003) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 6. sınıf Fen Bilgisi dersinde yer alan, “Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik” ünitesinde, öğrencilerde var olan kavram yanlışlarının giderilmesi ve öğrencilerin fen bilgisi dersine olan motivasyonlarının artırılmasında drama yönteminin etkililiğini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma yarı-deneysel yöntemle 2003–2004 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde, Trabzon ili Düzköy ilçesi Gökçeler İ.Ö.O. 6-A sınıfından 14 deney grubu ve Akçaabat ilçesi Söğütlü İ.Ö.O. 6-A sınıfından 21 kontrol grubu öğrencisine, elektrik konu tarama testi ön test-son test şeklinde uygulanmıştır. Dersler, kontrol grubunda kendi öğretmenleri tarafından geleneksel yöntemle, deney grubunda ise araştırmacı tarafından drama ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda kavram yanlışlarının giderilmesi ve başarı açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ve deney grubu öğrencilerinin

drama yöntemi ile fen bilgisi dersine karşı olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin bir kısmında bazı kavram yanlışlarının giderilemediği de görülmüştür.

Gürol (2003) tarafından yapılan araştırmada okul öncesinde, eğitimde dramının uygulanmasına ilişkin hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının ve bu programda görev yapan öğretim elemanlarının görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar ele alınmıştır. Çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1998-2001 yılları arasında düzenlenen ve drama ağırlıklı olan hizmet içi kurslarına katılan 377 öğretmenin, eğitim fakültelerinin okulöncesi öğretmenliği programının son sınıfında öğrenim gören 514 öğrencinin ve eğitim fakültelerinin okulöncesi ile sınıf öğretmenliği programlarında görev yapan ve drama derslerine giren 22 öğretim elemanlarının ankete verdikleri cevaplara yer verilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin çoğunluğu, drama dersini verecek öğretmenlerin eğitim fakültelerine drama dersinin konarak ve hizmet içi eğitim verilerek yetiştirilmesini, öğretmen adaylarının tamamına yakını drama dersinin programda bulunmasını, öğretim elemanlarının tamamı drama dersinin programda bulunmasını ve zorunlu olmasını istemişlerdir.

Güzel (2001) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 6.sınıf fen bilgisi dersinde dramatizasyon yönteminin kullanımının bu dersteki akademik başarıya, öğrencilerin fen bilgisi dersine karşı tutumlarına ve hatırlamaya etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin fen bilgisi dersindeki başarısına ailenin sosyo-ekonomik durumu, annelerin eğitim durumu, babaların eğitim durumu, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ve öğrencilerin cinsiyeti ne kadar etkilediği incelenmiştir. Sonuç olarak 6. sınıf fen bilgisi dersinde dramatizasyon yöntemiyle ders anlatımı öğrencilerinin fen bilgisi dersine karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve öğrendiklerini hatırlamayı kolaylaştırdığı; ancak öğrencilerin akademik başarısına etkisinin klasik yöntemle ders isleyen öğrencilerin başarısından farklı olmadığı gözlenmiştir. Aynı zamanda 6. sınıf fen bilgisi dersindeki başarı ailelerin sosyoekonomik durumuna göre değişmekte (gelir durumu yüksek olan öğrenciler gelir durumu düşük olan öğrencilere göre fen bilgisi dersinde daha başarılı), fakat annenin ve babanın eğitim durumuna, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarına ve cinsiyetlerine göre değişmediği sonucuna varılmıştır.

Pantidos; Spathi and E. Vitoratos (2001) tarafından yapılan çalışmada ‘The Blegdamsvej Faust’ adlı oyunun planlaması ve bunun Goethe’nin meşhur oyunu ‘Faust’ ile arasındaki ilişkiye değinmektedirler. 1932 yılında Bohr’un öğrencileri tarafından yazılan ve canlandırılan bu oyun fiziğin o yıllarda hızlı bir şekilde gelişmesinde ilham kaynağı olmuştur. Çalışmalar tuhaf bir fikir olan ağırlıksız cisimlerin gelişmesine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Ayrıca bu çalışma yeni bir fikir olan fiziğin daha elde edilebilir, daha anlaşılır ve daha tanıdık olmasını drama yoluyla ortaya koymayı amaçlamıştır.

Ackroyd (2001) çalışmasında öğretmenin eğitim ve öğretimdeki rolünü aktivitelerle yeniden değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Dramanın eğitimde kullanılmasına yönelik bir çok değişikliklere değinerek var olan yayınların yeniden düzenlenmesi ve farklı bakış açısına sahip olmaları konusunda yardımcı olmaktadır. Örneğin sınıfta drama kullanımını da içeren tiyatro kelimesinin kapsadığı çok geniş örneklere yer verilmektedir. Bolton’a göre öğrencilerin doğaçlama sırasında yaptıkları hareketler rol olarak tanımlansa bile öğretmenin üstlendiği rol halen dikkate alınmamaktadır. Öğretmenin rolü ile ilgili geniş literatür taramasına yer verilen bu çalışmada canlandırma, oyunculuk ve rol kelimeleri de geniş bir şekilde incelenmiştir. Öğretmenin rolü ile oyunculuk kelimelerinin tanımları kıyaslanmış ve yazar tiyatro ve performans ile ilgili çok geniş bir genel görüş ortaya konulmuştur. Öğretmenin rolünü yönetmen veya oyun yazarı olarak gören bir sürü görüş olmasına rağmen, aktör olarak düşünmenin zor olacağı vurgulanmıştır.

Innes and Smigiel (2001) yaptıkları çalışmada öğrencilerin drama hakkında neler düşündüklerini araştırmıştır. Daha önce yapılan eğitimde drama konusunu içeren araştırmalar, eğitimin her basamağında öğrencinin ne öğrendiği ve dramanın bundaki rolü ne kısmıyla ilgilenmektedir. Fakat burada bundan daha önemli, daha gerekli ve çalışmaların bel kemiği olacak bir konu vardır: bu çalışmalardan en çok etkilenen öğrenciler. Öğrencilerin görüşlerini ve düşüncelerini içeren çok az çalışma vardır. Bu çalışma öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili görüşlerinin dinlendiği iki araştırmayı kapsamaktadır. İki çalışma da öğrencilerin çeşitli drama rolleri aldığı sınıf ortamlarında gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmada yapılan iki çalışma arasındaki farklılıklara ve zıtlıklara yer verilmektedir ancak öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili belirttikleri ifadelerde birçok şaşırtıcı benzerliklere rastlanılmıştır. En önemlisi bu çalışma

öğrencilerin öğrendiklerini anlamlı bir şekilde ifade etmeye yatkın oldukları, sadece belirli konulara değinmek yerine öğrencilerin de görüşlerine yer vererek onların drama ile öğrenme konusunda bilgi sahibi olmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Kocayörük (2000) tarafından yapılan araştırmada sosyal davranışı yeterli ölçüde göstermeyen ilköğretim öğrencilerine temel sosyal becerileri kazandırmada drama tekniğinin etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma Ankara Yasemin Karakaya İlköğretim Okulunda eğitim gören 34 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerden 16'sı dramayla sosyal beceri eğitimi alırken, diğer 16 öğrenci böyle bir eğitim almamıştır. Öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri araştırmacı tarafından geliştirilen 20 cümleden oluşan sosyal beceri ölçeği ile ölçülmüştür. Sonuçta uygulanan drama eğitim programı yoluyla öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirip geliştirilmediği görülmüştür.

2. YÖNTEM

Bu bölümde yapılan çalışmanın deseni, çalışma grubu, geliştirilen ölçme aracı, verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni

Çalışma Fen Bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersine yönelik öz yeterlik ve tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmada betimsel araştırmaya yönelik karma araştırma deseni kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutum ölçeğinden elde edilen veriler araştırmanın nicel kısmını, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik yapılan görüşmeler ise araştırmanın nitel kısmını oluşturmaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni, Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarıdır. Bu üç üniversite ülkenin en doğu, en batı ve orta noktasında bulunmaları sebebiyle ve araştırmacı açısından ulaşılabilirliği göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Çalışmanın buna uygun olarak seçilen örneklemi ise 2011-2012 yılı, bu üç üniversitede öğrenim gören 3. ve 4. sınıf, 189 kız ve 104 erkek olmak üzere toplam 293 öğretmen adaydır. Çalışmada örneklem olarak 3. ve 4. sınıfların seçilmesinin nedeni, drama yöntemini daha önceden “Özel Öğretim

Yöntemleri” dersi kapsamında görmüş olmaları ve bu iki sınıfın içinde ayrıca seçmeli ders olarak “yaratıcı drama” dersini almış olan öğretmen adaylarının bulunmasıdır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Frekans Değerleri

Üniversite	Sınıf		Cinsiyet		Drama	Eğitimi	Toplam
	3	4	Kız	Erkek	Alma Durumu	ÖÖY	
	f	f	F	f	ÖÖY+DE	f	
TÜ	44	49	57	36	35	58	93
GÜ	43	57	65	35	33	67	100
KÜ	47	53	67	33	27	73	100

ÖÖY: Özel Öğretim Yöntemleri,

ÖÖY+DE: Özel Öğretim Yöntemleri +Fen Eğitiminde Drama

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, Altıntaş ve Kaya (2012) tarafından geliştirilen “*Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutum Ölçeği*” ile birlikte öğretmen adaylarının Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla “*Görüşme Protokolü*” kullanılmıştır.

2.3.1. Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutum Ölçeği

Likert tipi ölçekler, bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayanan ve Fen Eğitimi araştırmalarında en fazla kullanılan çok maddeli ölçeklerden birisidir. Birey çeşitli özellikler bakımından kendisi hakkındaki gözlem sonuçlarını bildirir. Genellikle bir soru listesi (anket, envanter, ölçek, test) verilir ve bireyden listedeki ölçek maddelerini cevaplandırması istenir.

Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutum Ölçeği Altıntaş ve Kaya (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde daha önceki çalışmalar (Sağırlı 2001:s.21, Bindak, 2005, s.20) incelenerek, aşağıdaki aşamaların takip edilmesine karar verilmiştir.

i- Madde Oluşturma Aşaması: Bu aşamada ilk olarak drama yöntemi ile fen derslerinin işlenmesi ile ilgili alan yazın araştırması yapılmış ve daha önceki çalışmalarda kullanılan ölçme araçları incelenmiştir (Couroucli-Robertson, p.290, Müller,1997, Ünal, 2004, s. 4, Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 28). İncelenen araştırmalardan, yeni hazırlanacak öz yeterlik ve tutum ölçeğinde yer verilecek maddeler konusunda yararlanılmıştır. Daha sonra Öğretmen adaylarının *Drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterliklerini* tespit etmeye yönelik 12, *tutumlarını* tespit etmeye yönelik 20 olmak üzere toplam 32 maddeden oluşan aday ölçek oluşturularak madde havuzu oluşturulmuştur. *Drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum ölçeği* için maddeler hazırlanırken; maddelerin sade ve anlaşılır olmasına; bir maddenin birden fazla yargı/düşünce/duyuş içermemesine özen gösterilmiştir. Bunun yanı sıra ölçekte kullanılan olumlu maddeler için öğretmen adaylarının katılım düzeylerini belirlemek amacıyla [(1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kararsızım, (4) katılıyorum, (5) kesinlikle katılıyorum], olumsuz tutum maddeleri için [(1) kesinlikle katılıyorum, (2) katılıyorum, (3) kararsızım, (4) katılmıyorum, (5) kesinlikle katılmıyorum] ifadeleri kullanılmıştır.

ii- Uzman Görüşüne Başvurma Aşaması: Bir ölçme aracının geçerli ve güvenilir olması bireylerin davranışlarını tahmin etmedeki başarısı ile doğru orantılıdır (Büyüköztürk, 2011, s.168). Geçerlik bir ölçü aracının, ölçtüğünü öne sürdüğü değişkeni ne derece doğru ölçtüğü ile ilgili bir kavramdır. Kapsam (içerik), Uyum ve Yapı geçerliliği olmak üzere 3 çeşit geçerlik olup, araştırmada kullanılan ölçü aracının özelliğine göre bu geçerlik çeşitlerinden biri ya da birkaçı uygun olmaktadır. Bu aşamada hazırlanan ölçeğin kapsam (içerik) geçerliliği açısından yeterliliği incelenmiştir. İçerik geçerliliği, ölçme aracında bulunan maddelerin ölçme aracına uygun olup olmadığını, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediğini belirlemek için uzman görüşüne başvurularak gerçekleştirilir. Bunun için önce bir grup uzman tarafından ölçme amaçları ve bu amaçların gerektirdiği içeriği temsil edip edemeyeceği tartışılır (Bozdoğan ve Öztürk, 2008, s. 70).

Bu kapsamda yapılan çalışmada konu uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Bu amaçla, konunun uzmanı olan 1 drama lideri, 2 fen eğitimi ve 1 dil alanında olmak üzere 4 uzmandan ölçekteki maddeleri, öz yeterlik, tutum, uygunluk, anlaşılabilirlik ve Türkçe dil kuralları açısından incelemeleri istenmiştir. Uzman görüşü sonucunda madde havuzundaki 32 maddeden, “*drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik*” alt bölümündeki 11 madde ve “*drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum*” alt bölümündeki 19 madde olmak üzere toplam 30 madde ön-denemede kullanılmak üzere seçilmiştir. Bu sayede hazırlanan ölçeğin ön-deneme için kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

iii- Ön Deneme Aşaması: Yukarıda ifade edildiği gibi, uzmanlar tarafından uygun görülen toplam 30 madde, taslak ölçek haline getirilmiştir. Geliştirilen taslak ölçeğin deneme uygulaması, çalışmanın örnekleme uygun olarak, 2010-2011 öğretim yılı bahar yarıyılında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 110 öğretmen adayına uygulanmış ve elde edilen veriler kullanılarak, geliştirilen ölçeğin güvenirlik ve istatistiksel hesaplamaları yapılmıştır.

iv-Güvenilirlik Hesaplama Aşaması: Geliştirilen taslak ölçeğin ön çalışma uygulaması aşamasında 110 öğretmen adayından elde edilen verilerin yapılan istatistik analizi sonucunda, diğer maddelerle olan korelasyonu 0,20 den küçük olan 3 madde testten çıkarılmıştır. Böylece ölçeğin, “*drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik*” alt bölümünde 10 ve “*drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum ölçeği*” alt bölümünde 17 madde olmak üzere toplam 27 madde olmasına karar verilmiştir. 110 öğretmen adayı üzerinde yapılan madde analizi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde, madde toplam puan korelasyon katsayılarının 0,20 ile 0,72 aralığında, iç tutarlılık katsayısının ise 0,905 ile 0,914 aralığında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Madde Güvenirlik İndeksi

Madde	Madde Silindiğinde	Madde Silindiğinde Varyans	Madde toplam korelasyonu	Madde Silindiğinde Alfa güvenirlilik katsayısı
M1	92,52	203,63	,63	,906
M2	93,08	202,17	,67	,905
M3	93,48	201,57	,64	,905
M4	93,15	201,21	,63	,906
M5	93,17	204,71	,62	,906
M6	93,02	205,36	,51	,908
M7	93,07	198,60	,72	,904
M8	92,85	203,73	,61	,906
M9	92,91	203,26	,65	,906
M10	93,09	205,09	,56	,907
M11	92,37	207,20	,60	,907
M12	92,25	209,90	,54	,908
M13	92,33	207,93	,60	,907
M14	92,51	206,91	,58	,907
M15	92,26	207,11	,52	,908
M16	92,87	212,13	,30	,912
M17	92,53	206,49	,59	,907
M18	92,57	208,10	,55	,907
M19	92,31	211,15	,44	,909
M20	93,57	215,38	,20	,914
M21	92,75	214,74	,25	,912
M22	92,40	209,27	,51	,908
M23	93,26	210,16	,38	,911
M24	93,78	215,79	,21	,913
M25	92,35	211,84	,45	,909
M26	92,82	209,89	,47	,909
M27	93,61	216,31	,20	,914

2.3.2. Görüşme Formu

Araştırmanın bu bölümü, öğretmen adaylarının drama yöntemi ile Fen ve Teknoloji derslerinin işlenmesi konusundaki görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılan nitel araştırmadır. Nitel araştırmalar algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmalardır. Nitel araştırmalar içerisinde kullanılan yöntemler, araştırılan konuyu katılımcı bireylerin bakış açılarından görebilmeyi ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koyabilmeyi sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.195). Veri toplama aracı olarak görüşme formu, veri toplama tekniği olarak da mülakat kullanılmıştır. Çepni (2007)'ye göre mülakatlarda temel amaç; sözlü iletişim kurulan bireylerin konu hakkındaki duygu, düşünce ve inançlarının belirlenmesidir. Yarı yapılandırılmış mülakatlar; özel bir konuda derinlemesine bilgi alma, cevapların eksik veya açık olmadığı durumlarda tekrar soru sorarak durumu açıklayıcı hale getirip cevapları tamamlama fırsatı sunma gibi özellikleri olan bir tekniktir.

Yapılan çalışmada *öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik görüşlerini* belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından *yarı-yapılandırılmış mülakat formu* hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki hususlar dikkate alınarak hazırlanan görüşme formundaki açık uçlu beş soru için konu ile ilgili 1 drama lideri, 2 Fen Eğitimi ve 1 dil alan uzmanı ve 10 öğretmen adayından görüş alınarak soruların kapsamı oluşturulmuştur. Görüşme formunda yer alan sorular, TÜ, GÜ ve KÜ Eğitim Fakülteleri Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıfında öğrenim görmekte olan, *Özel Öğretim Yöntemleri* dersi yanı sıra seçmeli ders olarak da *Fen Eğitiminde Drama* dersini alan 60 (30 kız ve 30 erkek) öğretmen adayına yöneltilerek, görüşleri mülakat yoluyla alınmıştır. Her üniversiteden 10 kız 10 erkek öğretmen adayı, yapılan mülakatlarda gönüllülük esası dikkate alınarak, çalışma grubundan rastgele seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış mülakatlarda öğretmen adaylarının isimleri gizli tutulmuştur. Görüşme formu hazırlanırken aşağıdaki aşamalar izlenmiştir (Büyükoztürk; Çakmak; Karadeniz, vd. 2010,s.165)

- i. **Genel ve Özel Amaçlı Sorulara Karar Vermek:** İlk olarak öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik görüşlerini

almak amacıyla yapılacak olan görüşme formu amaca uygun olarak seçilen açık uçlu 7 sorudan oluşmaktadır.

- ii. **Görüşme sorularını tasarlama:** Uygun görüşme sorularını tasarlarken üç ana kritere göre (ilgili olma, uygun katılımcıların seçimi ve cevaplama kolaylığı) 7 aday maddeden 5 adet soru seçilmiştir. Bu kriterlere uymayan iki madde formdan çıkarılmıştır. Görüşlerin doğru şekilde ortaya konulabilmesi için soruların açık anlaşılır olmasına özellikle dikkat edilmiştir.
- iii. **Soruların Sıralanması:** amaca uygun olarak hazırlanan sorular genelden özele olacak şekilde sıralanmıştır.
- iv. **Görüşme formu için pilot test uygulamak:** görüşme sorularının amaca uygun olup olmadığının belirlenmesi, soruların cevaplayıcılar tarafından yanlış anlamalara sebebiyet verip vermediğinin saptanması ile açık ve anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için görüşme formu önceden, 10 öğretmen adayına uygulanarak pilot uygulamaya tabi tutulmuştur. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra forma son hali verilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışma 2011-2012 yılı bahar döneminde yürütülmüştür. Araştırmanın nicel kısmı çalışmaya katılan İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD 3. ve 4. sınıf 293 öğretmen adayından oluşan örneklem grubuna öz yeterlik ve tutum ölçeği uygulanarak oluşturulmuştur. Öğretmen adayları drama yöntemini “Özel Öğretim Yöntemleri” dersinde almışlardır. Ayrıca araştırmaya katılan 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından 95’i Özel Öğretim Yöntemleri dersi dışında seçmeli ders olarak fen eğitiminde drama dersi almışlardır.

Araştırmanın nitel kısmı, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD 4. sınıf öğretmen adaylarından yaratıcı drama dersini seçmeli ders olarak alan 60 öğretmen adayına görüşme formu uygulanarak oluşturulmuştur. Nicel ve nitel bütün verilerin toplanması bir ay sürmüştür.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel kısmında elde edilen verilerin analizi, istatistik analiz programı olan SPSS 17.0 paket programı ile yapılmıştır. Alt problemlere ilişkin verilerin analizinde bağımsız örneklem için t-testi ve ANOVA analizi yapılarak cevap aranmıştır. Bu analizlerde, öncelikle betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) hesaplanmış ve dağılımın özellikleri ortaya konmuştur.

Öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutumlarının incelenmesi için ölçekteki her bir maddenin aritmetik ortalaması hesaplanarak, aritmetik ortalamalar görüşlere katılma derecesi olarak belirlenmiştir. Bunun için ölçek aralığı hesaplanmış ($4/5=0.80$) ve 0.80 katılma derecesinin sınırları olarak belirlenmiştir. Buna göre, aritmetik ortalamalardan 1.00–1.79 aralığındakilerin “*kesinlikle katılmıyorum*”, 1.80–2.59 aralığındakilerin “*katılmıyorum*”, 2.60–3.39 aralığındakilerin “*kararsızım*”, 3.40–4.19 aralığındakilerin “*katılıyorum*” ve 4.20–5.00 aralığındakilerin “*kesinlikle katılıyorum*” olmasına karar verilmiştir (Yıldız, Aydoğdu; Akpınar, vd. 2010, s.75)

Nitel veriler ise nitel araştırmalar için kullanılan betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Öğretmen adayları tarafından verilen ortak yanıtlar gruplanmış ve öğrenim görülen üniversitelere göre frekans değerleri belirlenmiştir. Ayrıca ortak olarak elde edilen cevapların tüm cevaplar içindeki yüzdesine yer verilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir

3.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

1.Alt probleme (Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi Fen Bilgisi öğretmenliği ABD’ında öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutum puanları arasında cinsiyete, sınıf düzeyine, eğitim alıp-almama durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?) ilişkin bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Araştırmaya Trakya Üniversitesi (TÜ), Gazi Üniversitesi (GÜ) ve Kafkas Üniversitesi (KÜ) Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D. 3 ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 293 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan örneklem grubuna Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutum Ölçeği uygulanmıştır.

3.1.1. Trakya Üniversitesinde Öğrenim Gören öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 93 öğretmen adayının, drama yönteminin uygulanmasına yönelik öz yeterliklerini ortaya koymayı amaçlayan ölçeğin birinci bölümünde yer alan maddelere verdikleri cevapların yüzde dağılımı ve ortalama tutum puanları Tablo 3’te verilmektedir.

Tablo 3. Trakya Üniversitesinde Öğrenim gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlilik Maddeleri ve Katılım Düzeyleri

Drama Yöntemine Yönelik Öz yeterlik Maddeleri		Tamamen Yetersizim	Yetersizim	Kararsızım	Yeterliyim	Tamamen Yetersizim	Ortalama öz yeterlik puanı
		%	%	%	%	%	\bar{X}
1	Eğitsel bir yöntem olarak drama yönteminin ne olduğu konusunda	1,1	8,6	4,3	54,8	31,2	4,06
2	Drama’da kullanılan yöntem ve teknikleri uygulamada	2,2	9,7	32,3	39,8	16,1	3,58
3	Drama uygulama aşamaları konusunda	3,2	26,9	29,0	29,0	11,8	3,19
4	İhtiyaçlara göre bir drama ortamı hazırlamada	4,3	15,1	23,7	44,1	12,9	3,46
5	Drama yönteminde ders materyallerini (araç ve gereçleri) geliştirip kullanmada	2,2	11,8	24,7	50,5	10,8	3,56
6	Drama yönteminde kullanılan araç ve gereçleri kullanmanın gerekliliği ve önemi konusunda	1,1	9,7	15,1	53,8	20,4	3,83
7	Drama yönteminde uygulanan grup değerlendirmesini yapmada	3,2	16,1	28,0	37,6	15,1	3,45
8	Uygulamalar esnasında öğrencileri gözlemleyerek ve yorumlayarak süreç değerlendirmesi yapmada	1,1	15,1	22,6	18,3	17,2	3,67
9	Uygulama esnasındaki eğitici tartışmaları yönlendirmede	1,1	9,7	26,9	44,1	18,3	3,69
10	Sonuç değerlendirmede kullanılan testleri-formları geliştirip kullanmada	2,2	14,0	31,2	35,5	17,2	3,52

Tablo3’ten de görüldüğü gibi TÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının 3. madde dışındaki 1. madde (4,06), 2. madde (3,58), 4. Madde (3,46), 5. madde (3,56), 6. madde (3,83), 7. madde (3,45), 8. madde (3,67), 9. madde (3,69) ve 10. madde (3,52) maddelerin ortalama puanlarına bakıldığında öğretmen adayları drama konusunda kendilerini yeterli görmektedirler. 3. maddede (3,19) ise öğretmen adayları yeterlikleri konusunda kararsızlık yaşamaktadırlar (\bar{X} =2,60-3,39 kararsızlık düzeyi).

TÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yönteminin uygulanmasına ilişkin öz yeterlik puanları, her bir maddeye katılım düzeyleri 1’den 5’e kadar puan verilerek hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının, bu bölümdeki 10 yeterlik maddesine verdikleri cevaplarla ilgili olarak, drama yöntemine ilişkin ortalama öz yeterlik puanının $\bar{x}=3,60$ olduğu bulunmuştur. Bu ise, yeterliliğin göstergesi olan 3,40–4,19 aralığına karşılık gelmektedir. Öğretmen adaylarının, her bir yeterlik maddesine verdikleri cevaplardan, ortalama öz yeterlik puanlarının en düşük 3,19 ve en yüksek ise 4,06 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin öz yeterlik puanlarının *yeterlik* düzeyinde, ilgi, beklenti ve başarılarının yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

3.1.2. Gazi Üniversitesinde Öğrenim Gören öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 100 öğretmen adayının, drama yönteminin uygulanmasına yönelik öz yeterliklerini ortaya koymayı amaçlayan ölçeğin birinci bölümünde yer alan maddelere verdikleri cevapların yüzde dağılımı ve ortalama tutum puanları Tablo 4’te verilmektedir.

Tablo 4. Gazi Üniversitesinde Öğrenim gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlilik Maddeleri ve Katılım Düzeyleri

Drama Yöntemine Yönelik Öz yeterlik Maddeleri	Tamamen Yetersizim	Yetersizim	Kararsızım	Yeterliyim	Tamamen Yetersizim	Ortalama öz yeterlik puanı
	%	%	%	%	%	\bar{X}
1 Eğitsel bir yöntem olarak drama yönteminin ne olduğu konusunda	1,0	11,0	13,0	53,0	22,0	3,84
2 Drama’da kullanılan yöntem ve teknikleri uygulamada	0	13,0	45,0	33,0	9,0	3,38
3 Drama uygulama aşamaları konusunda	7,0	24,0	39,0	25,0	5,0	2,97
4 İhtiyaçlara göre bir drama ortamı hazırlamada	4,0	16,0	35,0	37,0	8,0	3,29
5 Drama yönteminde ders materyallerini (araç ve gereçleri) geliştirip kullanmada	3,0	18,0	33,0	39,0	7,0	3,29
6 Drama yönteminde kullanılan araç ve gereçleri kullanmanın gerekliliği ve önemi konusunda	1,0	14,0	21,0	52,0	12,0	3,60
7 Drama yönteminde uygulanan grup değerlendirmesini yapmada	3,0	16,0	34,0	33,0	14,0	3,39
8 Uygulamalar esnasında öğrencileri gözlemleyerek ve yorumlayarak süreç değerlendirmesi yapmada	2,0	13,0	33,0	33,0	18,0	3,49
9 Uygulama esnasındaki eğitici tartışmaları yönlendirmede	2,0	16,0	28,0	44,0	10,0	3,44
10 Sonuç değerlendirmede kullanılan testleri-formları geliştirip kullanmada	2,0	19,0	31,0	37,0	11,0	3,36

Tablo.4’ten görüldüğü gibi, GÜ’de öğrenim gören öğretmen adayları 1. madde (3,84), 6. madde (3,60) 8. madde (3,49) ve 9. madde (3,44)’de belirtilen öz yeterlik maddeleri ile ilgili olarak kendilerini yeterli görürken, 2. madde (3,38), 3. madde (3,29), 5. madde (3,29), 7. madde (3,39), ve 10. madde (3,36) ile ilgili olarak kararsızlık ($\bar{X}=2,60-3,39$ kararsızlık düzeyi) yaşadıkları görülmektedir.

GÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının, bu bölümdeki 10. yeterlik maddesine verdikleri cevaplarla ilgili olarak, drama yöntemine ilişkin ortalama öz yeterlik puanının

$\bar{x}=3,40$ olduğu bulunmuştur. Bu ise, yeterliliğin göstergesi olan 3,40–4,19 aralığına karşılık gelmektedir. Öğretmen adaylarının, her bir yeterlik maddesine verdikleri cevaplardan, ortalama öz yeterlik puanlarının en düşük 2,97 ve en yüksek ise 3,83 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin öz yeterlik puanlarının *yeterlilik* düzeyinde, ilgi, beklenti ve başarılarının orta seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

3.1.3. Kafkas Üniversitesinde Öğrenim Gören öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 100 öğretmen adayının, drama yönteminin uygulanmasına yönelik öz yeterliklerini ortaya koymayı amaçlayan ölçeğin birinci bölümünde yer alan maddelere verdikleri cevapların yüzde dağılımı ve ortalama tutum puanları Tablo 5’te verilmektedir.

Tablo 5. Kafkas Üniversitesinde Öğrenim gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlilik Maddeleri ve Katılım Düzeyleri

	Drama Yöntemine Yönelik Öz yeterlik Maddeleri	Tamamen	Yetersizim	Yetersizim	Kararsızım	Yeterliyim	Tamamen	Yetersizim	Ortalama	öz yeterlilik	puanı
		%	%	%	%	%	%	\bar{X}			
1	Eğitsel bir yöntem olarak drama yönteminin ne olduğu konusunda	4,0	9,0	15,0	48,0	24,0			3,79		
2	Dramada kullanılan yöntem ve teknikleri uygulamada	3,0	16,0	38,0	26,0	17,0			3,38		
3	Drama uygulama aşamaları konusunda	7,0	34,0	27,0	20,0	12,0			2,96		
4	İhtiyaçlara göre bir drama ortamı hazırlamada	7,0	23,0	36,0	23,0	11,0			3,08		
5	Drama yönteminde ders materyallerini (araç ve gereçleri) geliştirip kullanmada	5,0	14,0	32,0	40,0	9,0			3,34		
6	Drama yönteminde kullanılan araç ve gereçleri kullanmanın gerekliliği ve önemi konusunda	7,0	17,0	30,0	36,0	10,0			3,25		
7	Drama yönteminde uygulanan grup değerlendirmesini yapmada	6,0	17,0	28,0	39,0	10,0			3,30		
8	Uygulamalar esnasında öğrencileri gözlemleyerek ve yorumlayarak süreç değerlendirmesi yapmada	6,0	13,0	20,0	44,0	17,0			3,53		
9	Uygulama esnasındaki eğitici tartışmaları yönlendirmede	7,0	12,0	28,0	36,0	17,0			3,44		
10	Sonuç değerlendirmede kullanılan testleri-formları geliştirip kullanmada	4,0	23,0	37,0	21,0	15,0			3,20		

Tablo 5'ten de görüldüğü gibi KÜ'de öğrenim gören fen ve teknoloji öğretmen adayları 1. madde (4,79), 8. madde (3,53) ve 9. maddede (3,44) kendilerini *yeterli* görürken, 2. madde (3,38), 3. madde (2,96), 4. madde (3,08), 5. madde (3,34), 6. madde (3,25), 7. madde (3,30) ve 10. madde (3,20)' de belirtilen konularda kararsızlık yaşamaktadırlar ($\bar{X}=2,60-3,39$).

KÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının, öz yeterlik maddelerine verdikleri cevaplardan, drama yöntemine ilişkin ortalama öz yeterlik puanınının $\bar{x}=3,33$ olduğu bulunmuştur. Bu ise, kararsızlığın göstergesi olan 2,60–3,39 aralığına karşılık

gelmektedir. Öğretmen adaylarının, her bir yeterlik maddesine verdikleri cevaplardan, ortalama öz yeterlik puanlarının en düşük 2,97 ve en yüksek ise 3,83 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin öz yeterlik puanlarının *kararsızlık* düzeyinde, ilgi, beklenti ve başarılarının orta seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum ölçeğinin ilk bölümü olan öğretmen adaylarının öz yeterliklerinde Trakya Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalama puanları 3,60 iken Gazi Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalama puanı 3,40, Kafkas Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalama puanları ise 3,33'tür. Ortalama puanlara bakıldığında Trakya Üniversitesindeki öğretmen adaylarının en yüksek ortalamaya (kendilerini drama konusunda yeterli gördükleri), Kafkas Üniversitesindeki öğretmen adaylarının en düşük ortalamaya sahip oldukları (drama yöntemine yönelik yeterlikleri konusunda kararsız oldukları) anlaşılmaktadır.

Drama uygulamalarına yönelik ölçekte yer alan her bir öz yeterlik maddesine TÜ, GÜ ve KÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarının ortalamaları Tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6. Üniversitelere Göre Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Ortalama Öz Yeterlikleri Puanları

Drama Yöntemine Yönelik Öz Yeterlik Maddeleri		TÜ	GÜ.	KÜ
		\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}
1	Eğitsel bir yöntem olarak drama yönteminin ne olduğu konusunda	4,06	3,84	3,79
2	Drama’da kullanılan yöntem ve teknikleri uygulamada	3,58	3,38	3,38
3	Drama uygulama aşamaları konusunda	3,19	2,97	2,96
4	İhtiyaçlara göre bir drama ortamı hazırlamada	3,46	3,29	3,08
5	Drama yönteminde ders materyallerini (araç ve gereçleri) geliştirip kullanmada	3,56	3,29	3,34
6	Drama yönteminde kullanılan araç ve gereçleri kullanmanın gerekliliği ve önemi konusunda	3,83	3,60	3,25
7	Drama yönteminde uygulanan grup değerlendirmesini yapmada	3,45	3,39	3,30
8	Uygulamalar esnasında öğrencileri gözlemleyerek ve yorumlayarak süreç değerlendirmesi yapmada	3,67	3,49	3,53
9	Uygulama esnasındaki eğitici tartışmaları yönlendirmede	3,69	3,44	3,44
10	Sonuç değerlendirmede kullanılan testleri-formları geliştirip kullanmada	3,52	3,36	3,20

Tablo 6 incelendiğinde üç üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının drama uygulamalarına yönelik yüksek yeterlik ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Ancak *dramanın aşamaları konusunda* ve *ihtiyaca göre bir drama ortamı hazırlamada* öğretmen adaylarının daha düşük yeterliğe sahip olduğu görülmektedir. Bunun da yeterince drama uygulaması yapmadıklarından ve kendi başlarına bir drama oturumunun sorumluluğunu almadıklarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Özellikle *eğitsel bir yöntem olarak drama yönteminin ne olduğu konusunda*, *drama yönteminde kullanılan araç ve gereçleri kullanmanın gerekliliği ve önemi konusunda* ve *uygulama esnasındaki eğitici tartışmaları yönlendirmede* TÜ’deki öğretmen adaylarının GÜ, KÜ’deki öğretmen adaylarından daha yüksek yeterlik ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Bu farklılığın nedeni ise Trakya Üniversitesindeki seçmeli yaratıcı

drama dersini alan öğretmen adayı sayısının daha fazla olması ve bunun da yöntemle ilgili yeterliği artırması olabilir. Ayrıca, tablo incelendiğinde, *drama yönteminde ders materyallerini (araç ve gereçleri) geliştirip kullanmada ve uygulamalar esnasında öğrencileri gözlemleyerek ve yorumlayarak süreç değerlendirmesi yapmada* KÜ'deki öğretmen adaylarının GÜ'deki öğretmen adaylarından daha yüksek yeterlik ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

3.1.4. Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla, öğretmen adaylarına 17 maddeden oluşan tutum ölçeği uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının verdikleri cevapların, katılım düzeyleri, yüzdeler ve ortalama tutum puanları hesaplanarak Tablo 7, 8 ve 9'da verilmiştir.

Tablo 7. Trakya Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerine Katılım Düzeyleri, Yüzde Ve Ortalama Puanları

Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama tutum puanı
		%	%	%	%	%	\bar{X}
1	Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum.	0,0	2,2	7,5	38,7	51,6	4,40
2	Drama yönteminin dersi eğlenceli hale getirmekten çok daha fazla kazanımı olduğuna inanıyorum.	1,1	1,1	5,4	47,3	54,2	4,34
3	Drama uygulamalarıyla fen derslerinin işlenmesinin, öğrencilerin fen derslerine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığına inanıyorum.	0,0	1,1	6,5	43,0	49,5	4,41
4	Fen derslerinde, öğrencilerin empatik düşünme becerilerini geliştirmede drama yöntemini tercih ederim.	0,0	5,4	8,6	44,1	41,9	4,23
5	Drama yönteminin öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiğine inanıyorum.	2,2	1,1	2,2	39,8	54,8	4,44
6	Drama yöntemi ile fen dersi işlemenin zaman kaybına yol açacağına inanıyorum.	5,4	4,3	19,4	37,6	33,3	3,89
7	Fen derslerini daha etkili ve kalıcı hale getirmek için drama yöntemini seçerim.	0,0	3,2	18,3	46,2	32,3	4,08
8	Fen ve Teknoloji derslerinde drama uygulamalarından faydalanmak, öğretmenlerin araştırmacı ve sorgulayıcı yönünü geliştirmede yararlı olacağına inanıyorum.	0,0	3,2	9,7	52,7	34,4	4,18
9	Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum.	0,0	2,2	7,5	38,7	51,6	4,40

Tablo 7'nin Devamı

Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama tutum puanı
		%	%	%	%	%	\bar{X}
10	Drama yönteminin öğrencilere iletişim becerisi kazandırdığına inanıyorum.	0,0	6,5	8,6	37,6	47,3	4,26
11	Drama yöntemine göre ders planı hazırlamanın zor olduğuna inanıyorum.	4,3	14,0	47,3	28,0	6,5	3,18
12	Drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesi fene karşı olumlu tutum geliştirir.	2,2	3,2	10,8	48,4	35,5	4,12
13	Drama uygulamalarından faydalanmanın hem öğretmenin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırdığına inanıyorum.	0,0	2,2	9,7	47,3	40,9	4,27
14	Drama yöntemi ile başta hedeflenen kazanımlara ulaşamadığına inanıyorum.	3,2	6,5	22,6	38,7	29,0	3,84
15	Drama yöntemi ile ders işlenirken en büyük problemin gürültü olduğuna inanıyorum.	7,5	26,9	28,0	33,3	4,3	3,00
16	Drama yöntemi, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi artırdığına inanıyorum.	1,1	3,2	9,7	46,2	39,8	4,20
17	Göreve başladığımda, öğretim durumları esnasında drama uygulamalarına sıkça yer veririm.	2,2	3,2	28,0	43,0	23,7	3,83

Tablo 7'den de görüldüğü gibi Trakya Üniversitesinden öğretmen adayları 1. madde (4,40), 2. madde (4,34), 3. madde (4,41), 4. madde (4,23), 5. madde (4,44), 10. madde (4,26), 13. madde (4,27) ve 16. maddede (4,20) maddelerdeki ifadelerle kesinlikle katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca 6. madde (3,89), 7. madde (4,08), 8. madde (4,18), 12. madde (4,12), 14. madde (3,84) ve 17. maddelere (3,83) katıldıklarını bildirmişlerdir. Buna karşın 9. madde (3,23), 11. madde (3,18) ve 15. maddelerde (3,00) kararsız olduklarını tablodan görebiliriz.

TÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının, bu bölümdeki 17 tutum maddesine verdikleri cevaplarla ilgili olarak, drama yöntemine ilişkin ortalama tutum puanının $\bar{x}=4,00$ olduğu bulunmuştur. Bu ise, katılımın göstergesi olan 3,40–4,19 aralığına karşılık gelmektedir. Öğretmen adaylarının, her bir tutum maddesine verdikleri cevaplardan, ortalama tutum puanlarının en düşük 3,00 ve en yüksek ise 4,44 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin tutum puanlarının katılıyorum düzeyinde; ilgi, beklenti ve tutumlarının ise yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Gazi Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerine Katılım Düzeyleri, Yüzde Ve Ortalama Puanları

Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama tutum puanı
		%	%	%	%	%	\bar{X}
1	Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum.	0,0	5,0	21,0	52,0	22,0	3,91
2	Drama yönteminin dersi eğlenceli hale getirmekten çok daha fazla kazanımı olduğuna inanıyorum.	1,0	6,0	10,0	60,0	23,0	3,98
3	Drama uygulamalarıyla fen derslerinin işlenmesinin, öğrencilerin fen derslerine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığına inanıyorum.	0,0	6,0	16,0	56,0	22,0	3,94
4	Fen derslerinde, öğrencilerin empatik düşünme becerilerini geliştirmede drama yöntemini tercih ederim.	0,0	9,0	22,0	51,0	18,0	3,78
5	Drama yönteminin öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiğine inanıyorum.	4,0	3,0	9,0	51,0	33,0	4,06
6	Drama yöntemi ile fen dersi işlemenin zaman kaybına yol açacağına inanıyorum.	3,0	17,0	22,0	41,0	17,0	3,52
7	Fen derslerini daha etkili ve kalıcı hale getirmek için drama yöntemini seçerim.	1,0	7,0	28,0	42,0	22,0	3,77
8	Fen ve Teknoloji derslerinde drama uygulamalarından faydalanmak, öğretmenlerin araştırmacı ve sorgulayıcı yönünü geliştirmede yararlı olacağına inanıyorum.	1,0	5,0	13,0	62,0	19,0	3,93
9	Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum.	3,0	27,0	38,0	27,0	5,0	3,04

Tablo 8'in Devamı

Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama tutum puanı
		%	%	%	%	%	\bar{X}
10	Drama yönteminin öğrencilere iletişim becerisi kazandırdığına inanıyorum.	1,0	5,0	14,0	54,0	26,0	3,99
11	Drama yöntemine göre ders planı hazırlamanın zor olduğuna inanıyorum.	10,0	24,0	44,0	19,0	3,0	2,81
12	Drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesi fene karşı olumlu tutum geliştirir.	3,0	5,0	22,0	54,0	16,0	3,75
13	Drama uygulamalarından faydalanmanın hem öğretmenin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırdığına inanıyorum.	0,0	2,0	17,0	61,0	20,0	3,99
14	Drama yöntemi ile başta hedeflenen kazanımlara ulaşamadığına inanıyorum.	7,0	16,0	34,0	32,0	11,0	3,24
15	Drama yöntemi ile ders işlenirken en büyük problemin gürültü olduğuna inanıyorum.	10,0	39,0	22,0	22,0	7,0	2,77
16	Drama yöntemi, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi artırdığına inanıyorum.	1,0	8,0	18,0	53,0	20,0	3,83
17	Göreve başladığımda, öğretim durumları esnasında drama uygulamalarına sıkça yer veririm.	3,0	6,0	32,0	48,0	11,0	3,58

Tablo 8.'den de görüldüğü gibi GÜ'de öğrenim gören öğretmen adayları 1. madde (3,91), 2. madde (3,98), 3. madde (3,94), 4. madde (3,78), 5. madde (4,06), 6. madde (3,52), 7. madde (3,77), 8. madde (3,93), 10. madde (3,99), 12. madde (3,75), 13. madde (3,99), 16. madde (3,83) ve 17. maddelere (3,58) katıldıklarını görebiliriz. Buna karşın 9. madde (3,04), 11. madde (2,81), 14. madde (3,24) ve 15 maddelerde (2,77) ise kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir.

GÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının, bu bölümdeki 17 tutum maddesine verdikleri cevaplarla ilgili olarak, drama yöntemine ilişkin ortalama tutum puanının $\bar{x}=3,64$ olduğu bulunmuştur. Bu ise, katılımın göstergesi olan 3,40–4,19 aralığına karşılık gelmektedir. Öğretmen adaylarının, her bir tutum maddesine verdikleri cevaplardan, ortalama tutum puanlarının en düşük 2,77 ve en yüksek ise 4,06 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin tutum puanlarının katılıyorum düzeyinde; ilgi, beklenti ve tutumlarının ise yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 9. Kafkas Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerine Katılım Düzeyleri, Yüzde Ve Ortalama Puanları

Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama tutum puanı
		%	%	%	%	%	\bar{X}
1	Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum.	4,0	7,0	22,0	42,0	25,0	3,77
2	Drama yönteminin dersi eğlenceli hale getirmekten çok daha fazla kazanımı olduğuna inanıyorum.	3,0	4,0	9,0	57,0	27,0	4,01
3	Drama uygulamalarıyla fen derslerinin işlenmesinin, öğrencilerin fen derslerine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığına inanıyorum.	1,0	9,0	14,0	51,0	25,0	3,90
4	Fen derslerinde, öğrencilerin empatik düşünme becerilerini geliştirmede drama yöntemini tercih ederim.	3,0	8,0	17,0	49,0	23,0	3,81
5	Drama yönteminin öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiğine inanıyorum.	1,0	4,0	3,0	58,0	34,0	4,20
6	Drama yöntemi ile fen dersi işlemenin zaman kaybına yol açacağına inanıyorum.	7,0	8,0	27,0	34,0	24,0	3,60
7	Fen derslerini daha etkili ve kalıcı hale getirmek için drama yöntemini seçerim.	4,0	12,0	13,0	53,0	18,0	3,69
8	Fen ve Teknoloji derslerinde drama uygulamalarından faydalanmak, öğretmenlerin araştırmacı ve sorgulayıcı yönünü geliştirmede yararlı olacağına inanıyorum.	1,0	9,0	16,0	55,0	19,0	3,82
9	Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum.	7,0	23,0	37,0	23,0	10,0	3,06

Tablo 9'un Devamı

Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama tutum puanı
		%	%	%	%	%	\bar{X}
10	Drama yönteminin öğrencilere iletişim becerisi kazandırdığına inanıyorum.	2,0	9,0	6,0	51,0	32,0	4,02
11	Drama yöntemine göre ders planı hazırlamanın zor olduğuna inanıyorum.	7,0	23,0	47,0	15,0	8,0	2,94
12	Drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesi fene karşı olumlu tutum geliştirir.	4,0	6,0	17,0	55,0	18,0	3,77
13	Drama uygulamalarından faydalanmanın hem öğretmenin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırdığına inanıyorum.	2,0	5,0	16,0	50,0	27,0	3,95
14	Drama yöntemi ile başta hedeflenen kazanımlara ulaşamadığına inanıyorum.	6,0	16,0	21,0	40,0	17,0	3,46
15	Drama yöntemi ile ders işlenirken en büyük problemin gürültü olduğuna inanıyorum.	9,0	46,0	22,0	15,0	8,0	2,67
16	Drama yöntemi, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi artırdığına inanıyorum.	3,0	3,0	12,0	54,0	28,0	4,01
17	Göreve başladığımda, öğretim durumları esnasında drama uygulamalarına sıkça yer veririm.	2,0	10,0	43,0	30,0	15,0	3,46

Tablo 9'dan da görüldüğü gibi KÜ'de öğrenim gören öğretmen adayları 5. maddedeki (4,20) ifadeye kesinlikle katıldıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca 1. madde (3,77), 2. madde (4,01), 3. madde (3,90), 4. madde (3,81), 6. madde (3,60), 7. madde (3,69), 8. madde (3,82), 10. madde (4,02), 12. madde (3,77), 13. "madde (3,95), 14. madde (3,46), 16. madde (4,01) ve 17. maddelerdeki (3,46) tutum ifadelerine katıldıklarını

bildirmişlerdir. Buna karşın 9. madde (3,06), 11. madde (2,94) ve 15. maddelerdeki (2,67) ifadelerde kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir.

KÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının, bu bölümdeki 17 tutum maddesine verdikleri cevaplarla ilgili olarak, drama yöntemine ilişkin ortalama tutum puanının $\bar{x}=3,65$ olduğu bulunmuştur. Bu ise, katılımın göstergesi olan 3,40–4,19 aralığına karşılık gelmektedir. Öğretmen adaylarının, her bir tutum maddesine verdikleri cevaplardan, ortalama tutum puanlarının en düşük 2,67 ve en yüksek ise 4,20 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin tutum puanlarının katılıyorum düzeyinde; ilgi, beklenti ve tutumlarının ise yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Üç üniversitenin drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanlarının ortalamaları incelendiğinde Trakya Üniversitesinin ortalamasının 4,00, Gazi Üniversitesinin 3,64 ve Kafkas Üniversitesinin ortalamasının ise 3,75 olduğu görülmektedir. Üç üniversitenin de ortalama tutum puanları katılıyorum düzeyindedir.

Drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutumlarının ölçekte yer alan her bir tutum maddesine TÜ, GÜ ve KÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddelerinin Ortalama Tutum Puanları

Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri		TÜ	GÜ	KÜ
		\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}
1	Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum.	4,40	3,91	3,77
2	Drama yönteminin dersi eğlenceli hale getirmekten çok daha fazla kazanımı olduğuna inanıyorum.	4,34	3,98	4,01
3	Drama uygulamalarıyla fen derslerinin işlenmesinin, öğrencilerin fen derslerine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığına inanıyorum.	4,41	3,94	3,90
4	Fen derslerinde, öğrencilerin empatik düşünme becerilerini geliştirmede drama yöntemini tercih ederim.	4,23	3,78	3,81
5	Drama yönteminin öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiğine inanıyorum.	4,44	4,06	4,20
6	Drama yöntemi ile fen dersi işlemenin zaman kaybına yol açacağına inanıyorum.	3,89	3,52	3,60
7	Fen derslerini daha etkili ve kalıcı hale getirmek için drama yöntemini tercih ederim.	4,08	3,77	3,69
8	Fen ve Teknoloji derslerinde drama uygulamalarından faydalanmak, öğretmenlerin araştırmacı ve sorgulayıcı yönünü geliştirmede yararlı olacağına inanıyorum.	4,18	3,93	3,82
9	Drama yönteminde ölçme ve değerlendirme yapmanın zor olduğuna inanıyorum.	3,23	3,04	3,06
10	Drama yönteminin öğrencilere iletişim becerisi kazandırdığına inanıyorum.	4,26	3,99	4,02

Tablo 10.'un Devamı

	Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Maddeleri	TÜ \bar{X}	GÜ \bar{X}	KÜ \bar{X}
11	Drama yöntemine göre ders planı hazırlamanın zor olduğuna inanıyorum.	3,18	2,81	2,94
12	Drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesi fene karşı olumlu tutum geliştirir.	4,12	3,75	3,77
13	Drama uygulamalarından faydalanmanın hem öğretmenin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırdığına inanıyorum.	4,27	3,99	3,95
14	Drama yöntemi ile başta hedeflenen kazanımlara ulaşamadığını düşünüyorum.	3,84	3,24	3,46
15	Drama yöntemi ile ders işlenirken en büyük problemin gürültü olduğuna inanıyorum.	3,00	2,77	2,67
16	Drama yöntemi, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi artırdığına inanıyorum.	4,20	3,83	4,01
17	Göreve başladığımda, öğretim durumları esnasında drama uygulamalarına sıkça yer veririm.	3,83	3,58	3,46

Tablo 10 incelendiğinde, araştırma yapılan üniversitelerdeki öğretmen adaylarının ortalama tutum puanlarının genellikle katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Özellikle *drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına inanıyorum, drama yönteminin dersi eğlenceli hale getirmekten çok daha fazla kazanımı olduğuna inanıyorum, drama uygulamalarıyla fen derslerinin işlenmesinin, öğrencilerin fen derslerine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığına inanıyorum, fen derslerinde, öğrencilerin empatik düşünme becerilerini geliştirmede drama yöntemini tercih ederim, drama yönteminin öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiğine inanıyorum, drama uygulamalarından faydalanmanın hem öğretmenin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırdığına inanıyorum ve drama yönteminin öğrencilere iletişim becerisi kazandırdığına inanıyorum* gibi tutum maddelerine üç üniversitedeki öğretmen adaylarının kesinlikle katılıyorum düzeyinde ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Buna karşın drama yöntemine karşı olumsuz tutum ifadeleri içeren *drama yönteminde ölçme ve değerlendirme yapmanın zor olduğuna inanıyorum, drama yöntemine göre ders planı hazırlamanın zor olduğuna inanıyorum, drama yöntemi ile*

ders işlenirken en büyük problemin gürültü olduğuna inanıyorum, drama yöntemi ile başta hedeflenen kazanımlara ulaşamadığını düşünüyorum gibi maddelere öğretmen adaylarının düşük ortalama tutum puanına sahip oldukları görülmektedir. TÜ'deki öğretmen adaylarının ise GÜ ve KÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarına göre, *drama uygulamalarından faydalanmanın hem öğretmenin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırdığına inanıyorum, drama yönteminin öğrencilere iletişim becerisi kazandırdığına inanıyorum ve drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesi fene karşı olumlu tutum geliştirir* gibi maddelerde daha yüksek bir ortalama tutum puanına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu durumun nedeni olarak ise Trakya üniversitesindeki öğretmen adaylarda seçmeli yaratıcı drama dersini alan öğrenci sayısının daha fazla olması buna bağlı olarak da daha fazla yaşantı geçirmenin tutuma olumlu etki yapması görülebilir. Araştırma bulgularına göre yöntemle ilgili daha fazla ders alan yani daha fazla yaşantı geçiren öğretmen adaylarının daha yüksek tutum puanına sahip olduğu belirlenmişti. Trakya Üniversitesindeki öğretmen adayları arasında da drama dersini alan öğretmen adaylarının oranı da diğer iki üniversiteye göre fazla olduğundan Trakya Üniversitesindeki öğretmen adaylarının da ortalama tutum puanı daha fazla bulunmuştur.

3.1.5. Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerinin Farklı Değişkenlere Göre Analizi

Trakya Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, drama yönteminin uygulanmasına ilişkin öz yeterlik puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve drama eğitimi alma değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Bu analiz işleminde, verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu tespit edilmiş, daha sonra iki değişkene sahip bu gruplar için bağımsız t-testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Trakya Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına İlişkin Öz Yeterliklerinin Ortalama Tutum Puanları ve t testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Cinsiyet	Kız	57	3,62	0,69	91	0,31	0,75
	Erkek	36	3,57	0,71			
Sınıf Düzeyi	3	44	3,66	0,65	91	0,83	0,41
	4	49	3,54	0,73			
Drama Eğitimi Alma Durumu	ÖÖY+DE	35	4,08	0,43	91	6,81	0,00
	ÖÖY	58	3,31	0,66			

Tablo 11 incelediğinde, TÜ’den araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre ortalama öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sınıf düzeyine göre incelendiğinde 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 11’den görüldüğü gibi, drama yöntemini sadece “*Özel Öğretim Yöntemleri*” dersinde öğrenen öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları 3,31 iken, “*Özel Öğretim Yöntemleri*” dersi yanı sıra seçmeli ders olarak “*Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama*” dersini de alan öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları 4,08 olduğu görülmektedir. Drama ile ilgili eğitim alma durumuna göre yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, drama konusuna daha fazla ders alan öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Gazi Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, drama yönteminin uygulanmasına ilişkin öz yeterlik puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve drama eğitimi alma değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Bu analiz işleminde, verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu tespit edilmiş, daha sonra iki değişkene sahip bu gruplar için bağımsız t-testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Gazi Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına İlişkin Öz Yeterliklerinin Ortalama Tutum Puanları ve t testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p																				
Cinsiyet	Kız	65	3,42	0,71	98	0,31	0,76																				
	Erkek	35	3,37	0,73				Sınıf Düzeyi	3	43	3,40	0,63	98	0,01	0,98	4	57	3,40	0,78	Drama Eğitimi Alma Durumu	ÖÖY+DE	33	3,86	0,57	98	4,88	0,00
Sınıf Düzeyi	3	43	3,40	0,63	98	0,01	0,98																				
	4	57	3,40	0,78				Drama Eğitimi Alma Durumu	ÖÖY+DE	33	3,86	0,57	98	4,88	0,00	ÖÖY	67	3,18	0,68								
Drama Eğitimi Alma Durumu	ÖÖY+DE	33	3,86	0,57	98	4,88	0,00																				
	ÖÖY	67	3,18	0,68																							

Tablo 12 incelediğinde, GÜ’den araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre ortalama öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sınıf düzeyine göre incelendiğinde 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 12’den görüldüğü gibi, drama yöntemini sadece “*Özel Öğretim Yöntemleri*” dersinde öğrenen öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları 3,18 iken, “*Özel Öğretim Yöntemleri*” dersi yanı sıra seçmeli ders olarak “*Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama*” dersini de alan öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları 3,86 olduğu görülmektedir. Drama ile ilgili eğitim alma durumuna göre yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, drama konusuna daha fazla ders alan öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

KÜ’de öğrenim gören öğretmen adaylarının, drama yönteminin uygulanmasına ilişkin öz yeterlik puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve drama eğitimi alma değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Bu analiz işleminde, verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu tespit edilmiş, daha sonra iki değişkene sahip bu gruplar için bağımsız t-testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Kafkas Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına İlişkin Öz Yeterliklerinin Ortalama Tutum Puanları ve t testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Cinsiyet	Kız	63	3,33	0,81	98	0,10	0,92
	Erkek	37	3,32	0,78			
Sınıf Düzeyi	3	47	3,10	0,72	98	2,75	0,07
	4	53	3,53	0,81			
Drama Eğitimi Alma Durumu	ÖÖY+DE	27	4,18	0,52	98	8,67	0,00
	ÖÖY	73	3,00	0,63			

Tablo 13 incelediğinde, KÜ’den araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre ortalama öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sınıf düzeyine göre incelendiğinde 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 13’ten görüldüğü gibi, drama yöntemini sadece “*Özel Öğretim Yöntemleri*” dersinde öğrenen öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları 3,00 iken, “*Özel Öğretim Yöntemleri*” dersi yanı sıra seçmeli ders olarak “*Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama*” dersini de alan öğretmen adaylarının ortalama tutum puanları 4,18 olduğu görülmektedir. Drama ile ilgili eğitim alma durumuna göre yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, drama konusuna daha fazla ders alan öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

3.1.6. Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre Analizi:

Trakya Üniversitesindeki Öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve drama eğitimi alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediği t-testi yapılarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 14’ te verilmektedir.

Tablo 14. Trakya Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Ortalaması ve t testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Cinsiyet	Kız	57	4,02	0,43	91	0,72	0,47
	Erkek	36	3,94	0,64			
Sınıf Düzeyi	3	44	4,14	0,39	91	2,80	0,06
	4	49	3,85	0,59			
Drama Eğitimi Alma Durumu	Evet	35	4,17	0,47	91	5,67	0,03
	Hayır	58	3,48	0,52			

Tablo 14'ten görüldüğü gibi, TÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanları, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kızlar ve erkeklerin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Drama yöntemi ile ilgili eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları incelendiğinde, seçmeli ders olarak *Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama* dersini alan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Drama yöntemi konusunda seçmeli olarak *Fen Eğitiminde Drama* dersini de alan öğretmen adayları 4,13 ortalama puana sahipken, almayan adaylar 3,48 ortalama puana sahiptir. t-testi sonuçları incelendiğinde sınıf düzeyine göre ortalama tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

GÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve drama eğitimi alma durumuna göre farklılık gösterip-göstermediği t-testi yapılarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 15' te verilmektedir.

Tablo 15. Gazi Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Ortalaması ve t testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Cinsiyet	Kız	65	3,66	0,45	98	0,67	0,51
	Erkek	35	3,59	0,61			
Sınıf Düzeyi	3	43	3,68	0,46	98	0,70	0,49
	4	57	3,61	0,55			
Drama Eğitimi Alma Durumu	Evet	33	3,93	0,50	98	4,26	0,00
	Hayır	67	3,50	0,45			

Tablo 15'ten görüldüğü gibi, GÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanları, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kızlar ve erkeklerin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Drama yöntemi ile ilgili eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları incelendiğinde, seçmeli ders olarak *Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama* dersini alan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Drama yöntemi konusunda seçmeli olarak *Fen Eğitiminde Drama* dersini de alan öğretmen adayları 3,93 ortalama puana sahipken, almayan adaylar 3,50 ortalama puana sahiptir. t-testi sonuçları incelendiğinde sınıf düzeyine göre ortalama tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

KÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve drama eğitimi alma durumuna göre farklılık gösterip-göstermediği t-testi yapılarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 16' da verilmektedir.

Tablo 16. Kafkas Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen Ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Ortalaması ve t testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Cinsiyet	Kız	63	3,75	0,46	98	2,33	0,02
	Erkek	37	3,49	0,65			
Sınıf Düzeyi	3	47	3,73	0,36	98	1,30	0,20
	4	53	3,59	0,67			
Drama Eğitimi Alma Durumu	Evet	27	4,06	0,43	98	5,06	0,00
	Hayır	73	3,50	0,51			

Tablo 16'dan görüldüğü gibi, Kafkas Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanları, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kızlar lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Kızların ortalama tutum puanı 3,75 iken erkek öğretmen adaylarına ait ortalama tutum puanı 3,49'dur.

Drama yöntemi ile ilgili eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları incelendiğinde, seçmeli ders olarak *Fen Eğitiminde Drama* dersini alan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Drama yöntemi konusunda seçmeli olarak *Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama* dersini de alan öğretmen adayları 4,06 ortalama puana sahipken, almayan adaylar 3,50 ortalama puana sahiptir. t-testi sonuçları incelendiğinde sınıf düzeyine göre ortalama tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

3.1.7. Farklı Üniversitelerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

TÜ, GÜ ve KÜ'de öğrenim gören öğretmen adaylarının drama uygulamalarına ilişkin öz yeterliklerinin aralarında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen analiz sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 17.Öğretmen Adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterlik Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Trakya Üniversitesi	93	3,60	0,69
Gazi Üniversitesi	100	3,40	0,72
Kafkas Üniversitesi	100	3,32	0,80

Tablo 18. Öğretmen adaylarının Drama Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterlik Puanlarının Öğrenim Görülen Üniversiteye Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	3,81	2	1,91	3,51	0,31
Gruplarıçi	157,63	290	0,54		
Toplam	161,45	292			

Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının drama uygulamalarına yönelik öz yeterlikleri arasında okunan üniversiteye göre anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. $F(2,290) = 3,51$, $p > ,05$ Başka bir deyişle öğretmen adaylarının drama uygulamalarına yönelik öz yeterlikleri okunan üniversiteye göre değişmemektedir. Elde edilen bulgulardan üç farklı üniversitede yapılan öğretimin çok farklılaşmadığı yorumunu yapabiliriz.

3.1.8. Farklı Üniversitelerde Öğrenim gören Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular

Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının aralarında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen analiz sonuçları aşağıdaki tablo 17 ve tablo 19’da özetlenmiştir.

Tablo 19. Öğretmen adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Üniversite	N	\bar{X}	SS
Trakya Üniversitesi	93	3,99	0,52
Gazi Üniversitesi	100	3,64	0,51
Kafkas Üniversitesi	100	3,66	0,55

Tablo 20. Öğretmen adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Puanlarının Okunan Üniversiteye Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	7,58	2	3,79	13,63	0,00	TÜ – KÜ
Gruplariçi	80,65	290	0,28			TÜ - GÜ
Toplam	88,23	292				

Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanlarının arasında okunan üniversiteye göre anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. $F(2,290) = 13,63$, $p < ,05$ Başka bir

deyişle öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanlarının okunan üniversiteye göre değişmektedir. Üniversiteler arasındaki farklılığın hangi gruplarda olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre Trakya Üniversitesinde öğrenim görenlerin ($\bar{X}=3,90$), GÜ’de öğrenim görenlere ($\bar{X}=3,64$) ve KÜ’de öğrenim görenlere ($\bar{X}=3,66$) göre drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

3.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

3.2.1. Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Görüşleri:

2.Alt probleme (Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının özel öğretim yöntemleri dersi yanı sıra seçmeli ders olarak drama dersi almış bulunan öğretmen adaylarının, Drama yöntemiyle Fen ve Teknoloji dersinin işlenmesine yönelik görüşleri nelerdir?) ilişkin bulgular:

TÜ, GÜ ve KÜ Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D.’nda öğrenim gören 4. sınıf öğretmen adaylarından *Özel Öğretim Yöntemleri* dersi yanı sıra *Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama* seçmeli dersini de almakta olan 30 kız, 30 erkek toplam 60 öğretmen adayına (Her üniversiteden 10 kız ve 10 erkek öğretmen adayı seçilmiştir.) açık uçlu 5 sorudan oluşan mülakat formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme kıstaslarına göre hazırlanan forma öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar nitel verilerin analizinde kullanılan “betimsel analiz” yöntemlerine göre analiz edilmiştir. Yapılan mülakatlardan elde edilen bulgular aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

Tablo 21. “*Drama yönteminin ne olduğu?*” sorusuna verilen cevaplar

Verilen Cevaplar	TÜ f	GÜ f	KÜ f	Tüm Gruplar İçindeki Yüzde (%)
Öğrenci merkezli, Yaratıcılığı arttıran, Öğrencinin kendini gösterme fırsatı bulduğu, Yapararak-yaşayarak öğrenmeyi sağlayan yöntem	15	10	8	55
Doğaçlama ağırlıklı ve tiyatroya benzeyen, Oyun ve eğlencenin bir arada olduğu bir yöntem	3	4	2	15
Bir kavramı, bir davranışı ya da bir olayı tiyatro teknikleri yardımıyla oyun geliştirerek canlandırmaktır.	10	4	4	30

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %55’i “Öğrenci merkezli, yaratıcılığı arttıran ve öğrencinin kendini gösterme fırsatı bulduğu, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlayan yöntem” olarak ifade ederken, % 15’i ise “Doğaçlama ağırlıklı ve tiyatroya benzeyen, oyun ve eğlencenin bir arada olduğu, bir yöntem”, %30’u ise drama “Bir kavramı, bir davranışı ya da bir olayı tiyatro teknikleri yardımıyla oyun geliştirerek canlandırmaktır.” olarak ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının drama yöntemini tanımlamada kullandıkları; doğaçlama, yaparak yaşayarak öğrenme, oynusu süreçler, aktif katılım, soyut konuları somutlaştıran, canlandırma yapılan ve yapılandırmacı yaklaşıma uyum gösteren bir yöntem olması gibi ifadeler üç üniversite için de ortak kavramlar olarak ortaya çıkmıştır.

Örneğin TÜ’den Ö2 kodlu öğretmen adayı “ *bence drama yöntemi, öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi sağlayan, doğaçlama ağırlıklı, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayan çok yararlı bir yöntemdir.* ” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Tablo 22. “*Drama yöntemi fen ve teknoloji konularının öğretiminde kullanılmalı mıdır? Neden?*” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar

Verilen Cevaplar	TÜ f	GÜ f	KÜ f	Tüm Gruplar İçindeki Yüzde (%)
Kullanılmalıdır. Aktif, öğrenmeyi kolaylaştırır, soyut kavramları somutlaştırır, verimli ve etkin bir öğrenme, görsel ve bedensel zeka, eğlenceli ders, empati ve iletişim becerisi	16	12	14	70
Kullanılmamalıdır. Ön hazırlıkları fazladır, ek maliyet, fen dersine uygun değil, gürültü, utangaç öğrencilere göre değil ve fazla zaman alır.	3	5	4	20
Karasızım. Her konuda kullanılamaz, öğretim sürecinin her aşamasında aynı yöntemi kullanmak sağlıklı değildir, öğretmenin bu konuda uzmanlaşmasını gerektirir ancak doğru uygulanırsa hedeflere ulaşmada faydalı olur.	1	3	2	10

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %70’i “Kullanılmalıdır. Çünkü, drama yöntemi aktif, öğrenmeyi kolaylaştırır, soyut kavramların somutlaştırılmasını sağlar, verimli ve etkin bir öğrenme sağlar, görsel ve bedensel zekayı geliştirir, dersi eğlenceli hale getirir, empati duygusu geliştirir, oyunlarla fen ve teknoloji dersini sevdirebilir ve iletişim becerisi kazandırır.” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Ancak, öğretmen adaylarının %20’si “Kullanılmamalıdır. Çünkü drama yönteminin ön hazırlıklarının çok fazla olduğunu, her konuya uygulanamayacağını, ek maliyet getireceğini, fen dersinin drama yöntemine uygun olmadığını, çok gürültü olacağını, utangaç öğrencilere göre olmadığını ayrıca çok fazla zaman alacağını” ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %10’u ise “drama yönteminin fen ve teknoloji dersinde kullanılması konusunda kararsız kaldıklarını, Çünkü her konuda kullanılamayacağını, öğretim sürecinin her aşamasında aynı yöntemi kullanmanın sağlıklı olmadığını, öğretmenin bu konuda uzmanlaşmasını gerektirdiğini ancak doğru uygulanırsa hedeflere ulaşmada faydalı olacağını” ifade etmişlerdir.

Örneğin KÜ’den Ö5 kodlu öğretmen adayı, “ *Evet bence kesinlikle kullanılmalı. Çünkü fen dersi çok zor ve soyut kavramlar içeren bir ders. Fen derslerinde drama yöntemini kullanırsak soyut kavramları somutlaştırabiliriz. Ayrıca daha kolay ve kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilir.*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Tablo 23.“*Drama yöntemini uygulamada kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?*” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar

Verilen Cevaplar	TÜ f	GÜ f	KÜ f	Tüm Gruplar İçindeki Yüzde (%)
Oldukça yeterli görüyorum, fen ve teknoloji dersinde bir drama oturumunu rahatlıkla yönetebilirim ve değerlendirmeleri yapabilirim.	10	10	7	45
Kısmen yeterli görüyorum. Yeterlik düzeyim uyguladığım konuya ve sınıfa göre değişir. İlk birkaç uygulamada yanımda bir uzman olursa sonraki uygulamalarda tek başıma yeterli olabilirim.	6	5	10	35
Yeterli görmüyorum. Aldığımız ders saati ve içeriği yeterli değil. Tek başımıza uygulama ve yeterince etkinlik yapmadığımız için deneyimsiz kaldık.	4	5	3	20

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 45’i “Kendilerini bu konuda oldukça yeterli gördüklerini, fen ve teknoloji dersinde bir drama oturumunu rahatlıkla yönetebileceklerini, değerlendirme yapabileceklerini” ifade ederken %35’i “bu konuda kendilerini kısmen yeterli gördüklerini, yeterlilik düzeyinin konuya ve uyguladıkları sınıfa göre değişebileceğini, teknolojik olanaklardan yararlanarak uygulayabileceklerini, ilk birkaç uygulama esnasında yanlarında bir drama uzmanı olursa bundan sonraki seferlerde kendilerinin de rahatlıkla uygulayabileceklerini” ve %20’si ise “bu konuda kendilerini yeterli görmediklerini, aldıkları derslerin ders saati ve içeriği bakımından yeterli olmadığını ve yeterince etkinlik yapmadıklarını ayrıca kendilerinin tek başlarına bir drama oturumu yönetmediklerini bu nedenle tecrübesiz gördüklerini” ifade etmişlerdir.

Öğretmen adayları genel olarak drama yöntemini fen ve teknoloji derslerinde uygulayabileceklerini ancak yöntemin fen ve teknoloji derslerindeki her konuya uygun olmadığını, ayrıca aldıkları drama eğitiminin bu yöntemi uygulamak için oldukça yetersiz kaldığını, ders saatlerinin artırılmasını ve tek başlarına drama oturumu yönetmeleri gerektiğini bildirmişlerdir.

Örneğin GÜ'den Ö13 kodlu öğretmen adayı, "Aslında bu tarz yöntemlerde kendimi yetenekli ve yeterli görüyorum. Ancak hiç tek başıma drama uygulaması yapmadım. Bu yüzden de çekincelerim var. Sınıf ortamında tek başımayken uygulayabilir miyim? Tereddütlüyüm." şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 24. "Drama yöntemini uygularken ne gibi güçlüklerle karşılaşabilirsiniz? Bu güçlükleri nasıl aşarsınız?" sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar

Verilen Cevaplar	TÜ f	GÜ f	KÜ f	Tüm Gruplar İçindeki Yüzde (%)
En büyük problem gürültüdür. Bütün öğrenciler ilgi göstermeyebilir veya sadece eğlence olarak görüp ciddiye almayabilirler. Bu sorunları gidermek için, bütün öğrencilerle birlikte kuralları belirlerim ve öğrencileri önceden bilgilendiririm.	8	11	14	55
Drama yöntemi uygulanırken karakteri daha baskın olan öğrenciler ön plana çıkar. Bu sorunu gidermek için çekingen olan öğrencileri cesaretlendiririm ve bütün öğrencilere eşit fırsat veririm. Sınıf kalabalık olursa, sınıf içi iletişim zayıflayabilir ve bütün öğrencilerin öğrenmeleri kontrol edilemeyebilir. Bu durumda, sınıfi gruplara bölerek, kişi sayısını azaltırım.	3	5	7	25
Okullarında öğrenciler okul kıyafeti giymektedirler, oysa öğrenciler rahat kıyafet giymeli. Okullarda sınıf ortamı bu yöntem için uygun değil. Öğrencilerin kıyafetine izin verilmesi ve sınıf ortamı drama yöntemi ile ders için uygun hale getirilmesi gerekir.	5	1	0	10
Sakatlanmalar olabilir, konular yetişmeyebilir, öğretmenin sınıfta otorite sağlaması zor olabilir, bu yöntem öğretmene çok iş yükü getirir.	2	2	2	10

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %55'i "En büyük problem gürültüdür. Bütün öğrenciler ilgi göstermeyebilir veya sadece eğlence olarak görüp ciddiye almayabilirler. Bu sorunları gidermek için, bütün öğrencilerle birlikte kuralları belirlerim ve öğrencileri önceden bilgilendiririm.", %25'i "Drama yöntemi uygulanırken karakteri daha baskın olan öğrenciler ön plana çıkabilir. Bu sorunu gidermek için çekingen olan öğrencileri cesaretlendiririm ve bütün öğrencilere eşit fırsat veririm. Sınıf kalabalık olursa, sınıf içi iletişim zayıflayabilir ve bütün öğrencilerin öğrenmeleri kontrol edilemeyebilir. Bu durumda, sınıfı gruplara bölerek, öğrenci sayısını azaltırım", %10'u "Okullarında öğrenciler okul kıyafeti giymektedirler, oysa bu yöntemde öğrenciler rahat kıyafetler giymeli. Ayrıca, okullarda sınıf ortamı bu yöntem için uygun olmayabilir. Öğrencilerin kıyafetine izin verilmesi ve sınıf ortamı drama yöntemi ile ders için uygun hale getirilmesi gerekir." şeklinde görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Örneğin KÜ'den Ö15 kodlu öğretmen adayı, "çok kullanışlı bir yöntem olmasına rağmen, çağdaş olan her yöntemde olduğu gibi drama yönteminde de gürültü ve kalabalık sınıflar otorite problemine yol açabilir. Bunu gidermek içinse bence en iyi yol çocuklara bu yöntemi önceden tanıtılmalı ve sınıflar gruplara ayrılarak bu yöntem uygulanmalı." şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Tablo 25. "Göreve başladığınızda drama yöntemini, fen ve teknoloji derslerinizde uygulamayı düşünüyor musunuz? Bu yöntemi, hangi konulara uygulamayı tercih edersiniz?" sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar

Verilen Cevaplar	TÜ f	GÜ f	KÜ f	Tüm Gruplar İçindeki Yüzde (%)
Kullanırım. Örneğin, hücre ve organelleri, vücudumuzdaki sistemler, çevre ve insan, atom, maddenin tanecikli yapısı, element ve bileşikler, kimyasal tepkimeler, ısı ve sıcaklık, yaşamımızda elektrik, maddenin halleri, kuvvet ve hareket, güneş sistemi.	15	13	14	70
Hayır, göreve başladığımda drama yöntemini kullanarak fen dersi yapmayı düşünmüyorum.	5	5	8	30

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %70'i “Kesinlikle evet, göreve başladığında, drama yöntemini kullanarak fen konularını işlemeye özen göstereceğini örneğin, hücre ve organelleri, vücudumuzdaki sistemler, çevre ve insan, atom, maddenin tanecikli yapısı, element ve bileşikler, kimyasal tepkimeler, ısı ve sıcaklık, yaşamımızda elektrik, maddenin halleri, kuvvet ve hareket, güneş sistemi, bilimin doğası, besin zinciri, hücre bölünmeleri, çözünürlük gibi fen konularının öğretiminde drama yöntemini kullanabileceklerini” ifade etmişlerdir. Ancak, görüşmeye katılan öğretmen adaylarının %30'u “Hayır, göreve başladığımda drama yöntemini kullanarak fen dersi yapmayı düşünmüyorum” görüşünü ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde, drama yönteminin özellikle biyoloji konularına uygun olduğu, biyolojinin hemen her konusunda rahatlıkla uygulanabileceği, soyut birçok konuyu somutlaştırmada bu yöntemin oldukça yararlı olabileceği öğretmen adaylarının ön plana çıkan ortak yanıtları olarak belirlenmiştir.

Örneğin TÜ'den Ö16 kodlu öğretmen adayı, “*Ben kesinlikle göreve başladığımda bu yöntemden yararlanırım. Dersler çok eğlenceli geçecektir eminim. Biyoloji konuları drama yöntemine daha uygun diye düşünüyorum. Örneğin kan dolaşımını öğrenciler her bir organı ve damarları temsilen bir doğaçlama yapabilirler.*” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

4. SONUÇ - TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarının *drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutumları*, Altıntaş ve Kaya (2012) tarafından geliştirilen tutum ölçeği ile araştırılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının aynı konuya ilişkin yarı yapılandırılmış mülakat formu ile görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilerin hem nicel hem de nitel analizleri sonucunda elde edilen bulgular, alan yazındaki ulaşılabilen benzer çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmıştır.

Bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin ortalama öz yeterlik puanlarının Trakya Üniversitesi için ($\bar{X}=3,60$) *yeterli* düzeyinde olduğu, Gazi Üniversitesi için ($\bar{X}=3,40$) *yeterli* düzeyinde olduğu ve Kafkas Üniversitesi için ($\bar{X}=3,32$) *kararsızlık* düzeyinde olduğu, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik ortalama tutum puanlarının ise Trakya Üniversitesi için ($\bar{X}=3,99$) *katılıyorum* düzeyinde, Gazi Üniversitesi için ($\bar{X}=3,64$) *katılıyorum* düzeyinde ve Kafkas Üniversitesi için ($\bar{X}=3,66$) *katılıyorum* düzeyinde olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutumlarının yüksek katılım düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Başçı ve Gündoğdu (2011) Atatürk Üniversitesinde öğretmen adaylarının drama yöntemine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla yaptıkları çalışmada ölçekten alınan yüksek puanların öğretmen adaylarının drama dersine karşı tutumlarının yüksek olduğunu özellikle

görüşmelerden elde edilen nitel bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik olarak genelde olumlu bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Fenli (2010) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde öğrenim gören 232 sınıf öğretmeni adayı ile yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin drama uygulamalarına yönelik yüksek olumlu tutuma sahip olduklarını bulmuştur. Bu yönüyle Başçı ve Gündoğdu (2011) ve Fenli (2010)'un bulguları yapılan bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Analiz sonuçlarından, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ortalama öz yeterlik puanları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, üç üniversite içinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik ortalama tutum puanlarının ise Trakya ve Gazi Üniversitelerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmazken Kafkas Üniversitesinde kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Altıntaş ve Kaya (2012) Erciyes Üniversitesinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf 190 fen bilgisi öğretmen adayı ile yapmış oldukları çalışmada, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşın drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik tutum puanları arasında ise kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulmuşlardır. Oğuz ve Altun (2011), Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ve yaratıcı drama eğitimi alan 96 öğretmen adayının yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını araştırdıkları çalışmada yaratıcı drama eğitimi alan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tutum puanları arasında bayan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir. Bertiz (2005) tarafından yapılan çalışmada, fen ve teknoloji öğretmen adaylarına 14 haftalık bir drama dersi uygulaması yaptığı çalışmada uygulama öncesinde kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulunurken uygulama sonucunda bu farklılığın ortadan kalktığını belirlemiştir. Başçı ve Gündoğdu (2011) tarafından yapılan çalışmada, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ve drama dersini almış 222 öğretmen adayının dramaya yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından araştırıldığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fenli (2010)'nin yapmış olduğu çalışmasında sınıf öğretmen adaylarının cinsiyete göre tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre

elde edilen bulgular ile Altıntaş ve Kaya (2012), Oğuz ve Altun (2011), Fenli (2010) ve Bertiz (2005) tarafından yapılan çalışmalardaki cinsiyete ilişkin sonuçlar açısından benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik ortalama öz yeterlik puanları sınıf değişkenine göre incelendiğinde, Trakya Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ortalama tutum puanları üç üniversite için de sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Altıntaş ve Kaya (2012)'in Erciyes Üniversitesinde fen bilgisi öğretmen adayları ile yapmış oldukları çalışmada ise 4. sınıfta öğrenim görenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Drama ile ilgili eğitim alma durumuna göre yapılan t-testi sonuçlarından, Trakya Üniversitesi Kafkas Üniversitesi ve Gazi Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının hem ortalama öz yeterlik puanları hem de ortalama tutum puanları, drama ile ilgili daha fazla ders alan öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarının, zorunlu ders olarak *Özel Öğretim Yöntemleri* dersine ilave olarak seçmeli ders olarak da *Fen Eğitiminde Drama* dersini alan öğretmen adayların puanları daha yüksek bulunmuştur. Buradan, öğretmen adaylarının drama yöntemi ile ilgili almış olduğu ders(ler)'e bağlı olarak öz yeterlik ve tutum puanlarının arttığı görülmüştür.

Öğretmen adaylarının drama dersini almadan önce ve sonrasına ilişkin görüşlerinin araştırıldığı çalışmalarda (Başçı ve Gündoğdu 2011, Erdem Kızıllan ve Sarıçam, 2009), dönem başında dramaya ilişkin yüzeysel bilgilere sahip oldukları, ancak dönem sonunda dersin eğlenceli geçtiğini düşündüklerini ve drama yoluyla öğrenmekten keyif aldıklarını belirttikleri görülmüştür. 2005 yılından itibaren okullarda uygulamaya konulan yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde drama yöntemine yer verilmesinin gerekli olduğu öğretmenler tarafından dile getirilmiştir (Teyfur, 2009). Bertiz (2005) ve Fenli (2010) dönem başında ve dönem sonunda uygulamış oldukları drama yöntemine yönelik tutum ölçeklerinden edindikleri bulgulara göre drama yöntemiyle ilgili ders almadan önceki ve aldıktan sonraki tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulmuşlardır. Okvuran (2000), herhangi bir drama eğitimi almamış ve ortalama 42

saatlik drama kursu almış olan 240 yetişkin bireyin tutumlarını incelediği çalışmasında, drama eğitimine katılanların yüksek düzeyde olumlu duygu ve düşünceye sahip olduklarını belirtmiştir. Başçı ve Gündoğdu (2011), Fenli (2010), Erdem ve diğ., (2009), Teyfur, (2009), Betiz (2005) ve Okvuran (2000) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile bu çalışmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlardan, fen derslerinde drama yönteminin kullanılmasına ve dramayı etkili olarak kullanmayı bilen fen öğretmenlerinin yetiştirilmesine ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırmada, drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesi ile ilgili olarak, öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde, Bu çalışmaya katılan adaylarının çoğunluğu (%55) drama yöntemini, *öğrenci merkezli, yaratıcılığı arttıran ve öğrencinin kendini gösterme fırsatı bulduğu, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlayan yöntem* olarak belirtmişlerdir. Chapman (2000) ve Bertiz (2005) tarafından yapılan çalışmalarda *“öğretmen adayları, drama yönteminin yaparak-yaşayarak öğrenmeye imkan sağladığını ve öğrenmelerin kalıcı olduğuna inandığı”* belirtilmektedir. Bu çalışmadaki öğretmen adaylarının drama yönteminin uygulanmasına ilişkin görüşleri, Chapman (2000) ve Bertiz (2005) tarafından yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada, *drama yönteminin fen derslerinde kullanılması ile ilgili olarak*, öğretmen adaylarının %70'i, kullanılmalıdır. Çünkü, drama yöntemi aktif, öğrenmeyi kolaylaştırır, soyut kavramların somutlaştırılmasını sağlar, verimli ve etkin bir öğrenme sağlar, görsel ve bedensel zekayı geliştirir, dersi eğlenceli hale getirir, empati duygusu geliştirir, oyunlarla fen ve teknoloji dersini sevdirebilir ve iletişim becerisi kazandırır, şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Ormancı ve Ören (2010), 58 sınıf öğretmeni ile yaptıkları mülakatlarda, öğretmen adayları *“Üniversitede aldıkları drama dersinin meslek hayatlarına katkıda bulunacağını ve eğlenceli bir ders olduğunu, dramanın ilköğretim derslerinde kullanılabilir olduğunu, öğrencilerin empati kurma, yapıcı ve eleştirel düşünme, özgüven kazanma, sosyalleşme, iletişim kurma gibi kazanımlarını gerçekleştirebilmelerine katkı sağlayacağını”* ifade etmişlerdir. Başçı ve Gündoğdu (2011) tarafından yapılan çalışmada, 14 öğretmen adayı ile yapılan mülakatlar sonucunda *“drama dersinin etkili kullanıldığında kalıcı öğrenme sağladığı, kendine*

güveni, hayal gücünü ve keşfetme yeteneğini geliştirdiği, eğlenerek öğrenmeyi sağladığı, iletişim becerilerini artırdığı” sonucuna ulaşılmıştır. Müller (1997)’in, “dramanın bir süreç olarak kullanıldığında öğrenmeyi ve keşfetme yeteneğini geliştirdiğini belirtmesi, Üstündağ (1994)’ın “dramanın, hayal kurmaya olanaklar tanıdığından bireyi soyut olayları daha somut olarak görmeleri için yönlendirir” şeklindeki ifadeleri, öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerini destekleyici niteliktedir.

Bu çalışmada, drama yönteminin uygulanması sırasında karşılaşılabilecekleri güçlükler konusunda, öğretmen adaylarının %55’i “En büyük problem gürültüdür. Bütün öğrenciler ilgi göstermeyebilir veya sadece eğlence olarak görüp ciddiye almayabilirler. Bu sorunları gidermek için, önceden bütün öğrencilerle birlikte kuralları belirlerim ve öğrencileri önceden bilgilendiririm.”, %25’i Drama yöntemi uygulanırken karakteri daha baskın olan öğrenciler ön plana çıkabilir ve çekingen olan öğrenciler geri planda kalabilirler. Bu sorunu gidermek için çekingen olan öğrencileri cesaretlendiririm ve bütün öğrencilere eşit fırsat vererek motivasyonlarını artırırım. Sınıf kalabalık olursa, sınıf içi iletişim zayıflayabilir ve bütün öğrencilerin öğrenmeleri kontrol edilemeyebilir. Bu durumda, sınıfı gruplara bölerek, grup sayısını azaltırım.” şeklinde görüşlere sahip oldukları görülmüştür

Ormancı ve Şaşmaz Ören (2010)’in yapıları araştırmada, İlköğretim sınıf öğretmeni adayları, dramanın uygulandığı sınıflardaki sorunları; “*öğretmenin dramayı bilmemesinden kaynaklanan isteksizlik veya çekingenlik, araç- gereç ve materyallerin yetersiz olması, disiplin ve sınıf yönetiminde problem yaşanması, sınıfın fiziksel ortamının uygun olmaması ve sınıf mevcutlarının kalabalık olması”* olarak ifade etmişlerdir. Başcı ve Gündoğdu (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adayları ile yapılan mülakatlarda, “*drama yönteminin süreç içerisinde kullanımında, öğretmen, ders araç-gereç-materyalleri ve öğrenme ortamından kaynaklanan sorunlar olduğunu”* ifade edilmiştir. Ayrıca, Öğretmen adaylarının drama kullanımında amaca ulaşamama nedenleri olarak, “*öğrenci sayısı, ortamın elverişli olmaması ve araç-gereç eksikliği”* olarak sıralanmıştır. Karadağ (2005), dramanın küçük gruplarda uygulanması gerektiğini, bazı öğrencilerin karakterleri ve olayları anlamakta güçlük çekebileceğini, öğrencilerin rolleri aşabileceğini ve sınıf atmosferinin bozulabileceğini, çekingen ve konuşma problemi olan öğrenciler için uygun bir yöntem olmayabileceğini

belirtmektedir. Okvuran (2003) drama öğretmeninin yeterlilikleri üzerine yaptığı araştırmada, drama için gerekli yeterlilik/becerilerin kazanılabilmesi için de, drama bilinci ve bilgisinin gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmadaki öğretmen adaylarının görüşleri ile Ormancı ve Şaşmaz Ören (2010), Başcı ve Gündoğdu (2011), Karadağ (2005) ve Okvuran (2003)'in bulgularıyla örtüşmektedir.

Bu çalışmada, *drama yöntemini uygulanması ile ilgili olarak*, öğretmen adaylarının %80'i, kendilerini yeterli ve kısmen yeterli görmektedirler. Genel olarak drama yöntemini fen ve teknoloji derslerinde uygulayabileceklerini ancak yöntemin fen ve teknoloji derslerindeki her konuya uygun olmadığını, ayrıca aldıkları drama eğitiminin bu yöntemi uygulamak için oldukça yetersiz kaldığını, ders saatlerinin artırılması gerektiğini ve tek başlarına drama oturumu yönetmeleri gerektiğini bildirmişlerdir

Öğretmen adaylarının çoğunluğu (%70), göreve başladıklarında fen derslerinde drama yöntemini kullanmak istediklerini, hücre ve organelleri, vücudumuzdaki sistemler, çevre ve insan, atom, maddenin tanecikli yapısı, element ve bileşikler, kimyasal tepkimeler, ısı ve sıcaklık, yaşamımızda elektrik, maddenin halleri, kuvvet ve hareket, güneş sistemi, bilimin doğası, çözünürlük, besin zinciri ve enerji döngüsü, protein sentezi gibi fen konularında drama yöntemini uygulayabileceklerini bildirmişlerdir.

Üstündağ'ın (1998), drama yöntemi ile ders işlenen deney grubundaki öğretmen adayları dersi zevkli ve değişik bulduklarını, "*drama yöntemi sınıfta yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi sağladığını, dolayısıyla atanacakları okullarda bu yöntemi çeşitli derslerde yeri geldiğinde kullanmak istediklerini*" ifade etmektedir. Çam ve diğ., (2009) yaptıkları çalışmada, drama yönteminin Fen ve Teknoloji dersi "Kan, Kanın Yapısı ve Kan Grupları" konusunda drama yönteminin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Kahyaoğlu; Yavuzer ve Aydede (2010), yaratıcı drama yöntemi kullanılarak, İlköğretim 5. sınıf Fen Bilgisi dersi "*Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu*" ünitesi öğretiminin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmen adaylarının bu düşünceleri, Sağır (2001) tarafından yapılan çalışmada, drama yöntemi kullanarak fen bilgisi 6. sınıf öğrencilerine "*Elektrik*" konusu işlendiğinde, öğrencilerin fen derslerine karşı daha fazla olumlu tutum kazandıkları, daha çok söz aldıkları ve yaşayarak öğrendikleri, anlayarak ve zevk alarak öğrendikleri sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının görüşleri ile konu

ile ilgili yapılan çalışmaların Üstündağ (1998), Çam; Özkan ve Avinç, (2009), Kahyaoğlu, Ysvuzer ve Aydede (2010), Sağırılı (2001) sonuçları ile uyum içinde olduğu görülmektedir.

4.2. Öneriler

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar ve yukarıda ifade edilen alan yazındaki benzer çalışmaların sonuçları ile bir arada değerlendirildiğinde, Fen ve Teknoloji dersinin drama yöntemi ile işlenmesi konusunda şu önerilerde bulunulabilir.

1. Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının dramayı bir yöntem olarak çok iyi öğrenip, Fen ve Teknoloji derslerinde etkili ve verimli olarak kullanabilmeleri sağlanmalıdır. Bu amaçla dersi veren öğretim elemanının, öğretmen adaylarına, dramanın nasıl uygulandığını gösteren ders etkinlikleri ve ders planlarını uygulamalı olarak sunmalı ve sınıf ortamında etkinlikler yaptırmalıdır.
2. Eğitim Fakülteleri'nin Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dallarında seçmeli ders olarak okutulmakta olan "Fen Öğretiminde Yaratıcı Drama" dersinin zorunlu ders olarak okutulması sağlanmalıdır.
3. Bundan sonraki araştırmalarda öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutumları farklı değişkenler açısından (örneğin, sosyoekonomik durum, ebeveynlerin eğitim düzeyi) farklı ölçme araçlarıyla incelenebilir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda drama yönteminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için fiziki ortam, araç-gereç ve materyal bakımından uygun hale getirilmelidir.
5. İlköğretim okullarındaki yöneticiler ve fen ve teknoloji öğretmenleri çağdaş yaklaşımlar ve yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak nasıl kullanılacağı konusunda bilinçlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Ackroyd, P. J. (2001). "Acting, Representation and Role". *Research in Drama Education*. <http://www.ingentaconnect.com> (Erişim Tarihi: 25.03.2011)
- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Allport, G. W. (1967). "Attitudes", *Readings in Attitude Theory and Measurement*. (Ed. Martin Fishbein). New York: John Wiley & Sons.
- Altıntaş, E. ve H. Kaya (2012). "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz-Yeterlik ve Tutumları". *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi* (Baskıda).
- Andersen, C. (2004)." Learning in "as-if" words: Cognition in drama in education". *Theory Into Practice- Developmental Psychology*, 43, (4), 281-286. <http://www.ebsco.com> (Erişim Tarihi: 17.01.2012)
- Aral N., G. Baran, Ş. Bulut ve S. Çimen (2000). *Drama* (1. Baskı). İstanbul: YA- PA Yayın.
- Ay, T. S. (2005). *İlköğretim Hayat Bilgisi öğretiminde Yaratıcı Drama Ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısı Ve Hatırda Tutma Düzeyi Üzerindeki Etkileri*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Denizli.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundation Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy In Changing Societies*. New York: Cambridge University Pres.

- Başcı Z. Ve K. Gündoğdu (2011). “Öğretmen Adaylarının Drama Dersine İlişkin Tutumları ve Görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği”. *İlköğretim Online*, 10, (2), 454-467. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>. Erişim Tarihi: 12.02.2012
- Bertiz, H. (2005). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ve Öyküleme Çalışmalarına İlişkin Görüşleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Bindak, R. (2005). “Tutum Ölçeklerine Madde Seçmede Kullanılan Tekniklerin Karşılaştırılması”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, (10), 17-26, 2005
- Bolton, G. (1985). “Changes in thinking about drama in education”. *Theory Into Practise*, 24, (3), 151-157.
- Bozdoğan, A. E. ve Ç. Öztürk (2008). “Coğrafya ile ilişkili Fen konularının öğretime yönelik öz-yeterlilik inanç ölçeğinin geliştirilmesi”. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2, (2), 66-81.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Braund, M. (1999). “Electric drama to improve understanding in science”. *School Science Review*, 81, 35-41.
- Büyüköztürk Ş., E.K. Çakmak, Ş. Karadeniz, F. Demirel. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (13. Baki). Ankara: Pegem Akademi.
- Chapman, O. L., (2000). “Learning Science Involves Language, Experience And Modelling.” *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21, (1), 1-10.
- Couroucli-Robertson and K. Brief (2001). “Drama Therapy Of An Immigrant Adolescent With A Speech İmpediment”. *The Arts in Psychotherapy*, 28, 289-297.

Çam, F. ve Y. Kara (2007). “Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi.” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.

Çam, F., E. Özkan ve İ. Avinç (2009). “Fen ve Teknoloji Dersinde Drama Yönteminin Akademik Başarı ve Derse Karşı İlgi Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi: Köy ve Merkez Okulları Örneği”. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (29) 459-483.

Çepni, S. (2007). *Araştırma Ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Dorion, K. R. (2009). “Science through Drama: A multiple case exploration of the characteristics of drama activities used in secondary science lessons.” *International Journal of Science Education*, 31, (16), 2247-2270.

Duatepe, A. Ve Ubuz, B. (Ocak, 2004). “Drama temelli geometri ders planlarının geliştirilmesi ve uygulanması”. *Eğitimde İyi Örnekler Konferansı*. Sabancı Üniversitesi. İstanbul.

Eğitmen, A. (1999). “Yaratıcı Drama Lideri”. *Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama*,2. 14-15.

Ercan, S. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeyleri İle Fen Bilgisi Öz-Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Uşak İli Örneği). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar.

Erdem, A., Kızıllan, P. ve Sarıçam, M. H. (Ekim,2009). “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama yöntemine göre işlenen dersten önce ve sonra yaratıcı dramaya yönelik görüşleri arasındaki farklar”. 18. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Ege Üniversitesi. İzmir.

Fenli, A. (2010). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumları (Makü Örneği)*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Burdur.

Freeman, G. D. Sullivan, K. Fulton (2003).” Effects of Creative Drama on Selfconcept, Social Skills, and Problem Behavior”. *Journal of Educational Research*, <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=5002086481> (Erişim Tarihi: 09.21.2012)

Gönen M ve N.U Dalkılıç. (1998). *Çocuk Eğitiminde Drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Gönen, M.(1999). *Çocuk Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması* (Derleyen: Naci Aslan). Ankara: Fersa Matbaacılık.

Güneysu, S. (1991). *Eğitimde Drama. Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Seminer Kitabı*. Ankara: YA-PA Yayınları.

Gürdal A. (Haziran, 2002). “Fen Öğretiminde Metot Ve Teknikler”. *İlköğretimde Fen/Fizik Eğitimi Sempozyumu Ve İşlik Çalışması*. Tekirdağ.

Gürdal, A., F. Şahin ve A. Çağlar. (2001). *Fen eğitimi (İlkeler, stratejiler ve yöntemler)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları

Gürol, A. (2003).” Okulöncesi Öğretmenleri İle Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, (2), 147-165

Güzel, H. E. (2001). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Başarıya Etkisi*. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Hafeez M.R, C. Saiqa and I. Asif. (2010). “Learning Language With Drama”. *Journal of Language in India*, 10, (3),153-165.

Heatcote, Drothy and Herbert P. (1985). “A Drama Of Learning: Mantle Of The Expert”. *Theory Into Practise*, 24, (3), 192-198.

Hurd, B. M. (1991). Teach by the light of the moon, *Science and Education*, 31(2), 23-24.

Innes, M., M. Moss and T. Smigiel, H. (2001). "What Do the Children Say? The Importance of Student Voice". *Research in Drama Education*, <http://www.ingentaconnect.com> (Erişim Tarihi: 25.03.2011)

İçelli Orhan, R. Polat ve A. Sülün. (2008). *Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama Desenleri*. Ankara: Maya Akademi

Joronen K., S. H. Rankin and Stedt-Kurki (2008). "School-Based Drama Interventions In Health Promotion For Children And Adolescents: Systematic Review". *Journal of Advanced Nursing* 63(2), 116–131.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar. Sosyal psikoloji Dizisi: 1(10. Baskı)*. İstanbul: Evrim Basım Yayım ve Dağıtım.

Kahyaoglu, H., Y. Yavuzer, ve M. N. Aydede, (2010). "Fen Bilgisi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, (3), 741-758.

Kamen, M. (1992). "Creative Drama And The Enhancement Of Elementary School Students Understanding Of Science Concepts". *DAI-A*, 52, (7), 489-496

Kaptan, F. ve H. Korkmaz. (2001). *İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi: İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El kitabı-Modül 7*. Ankara: TC MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı

Karadağ, E., (2005). *Eğitim yönetimi ve öğretim yöntemleri ilişkisi kapsamında drama yönteminin değerlendirilmesi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Kavcar, C. (2002) . *Örgün Eğitimde Dramatizasyon. Yaratıcı Drama 1985- 1995 - Yazılar-* (Editör: H. Ömer Adıgüzel). Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.

Kavcar, Cahit (1988). "*Örgün Eğitimde Dramatizasyon*". *Eğitim ve Bilim*,56, 32-41.

Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Koç, M., Dikici, H. (2003). “Eğitimde Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması.” *İlköretim-Online Öğretim Uygulamaları Serisi*, 12, (1), <http://ilkogretimonline.org.tr> (Erişim Tarihi:25.03.2011)

McNaughton, M. J. (2004). “Educational Drama in the Teaching of Education for Sustainability”. *Environmental Education Research*. <http://www.ingentaconnect.com> (Erişim Tarihi: 25.03.2011)

MEB (2000). *İlköğretim Okulu Ders Programları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı) (2004). Ankara: Fen ve Teknoloji Dersi Programı.

Müller, R. (April 1997). “A Rebirth For Drama In Education”. *Researching Drama And Theatre In Education Conference*. The New South Africa.

Ødegaard, M. (2002). “Dramatic Science: A Critical Review Of Drama in Science Education”. *Education Periodicals* 39, 93-102.

Oğuz, A., ve Altun, E.(Nisan, 2011). “Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları İle Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Antalya-Turkey 1545-1552.

Okvuran, A. (1993). *Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Okvuran, A. (2003). “Yaratıcı Drama Eğitimine Katılma Ve Bazı Demografik Değişkenlerin Dramaya Yönelik Tutumlara Etkisi”. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2 (4), 225-240.

Ormancı Ü. ve F. Ş. ÖREN (2010). “Dramanın İlköğretimde Kullanılabilirliğine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri: Demirci Eğitim Fakültesi Örneği.” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.43, (1), 165-191.

Oruç, S. (2004). *Eğitim Fakültelerinde İlköğretimde Drama Dersini Veren Öğretim Elemanlarının Karşılaştıkları Güçlükler Ve Çözüm Önerileri*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yasındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi. Ankara.

Ömeroğlu, E. (2003). *Okul Öncesi Öğretmeninin Niteliğinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Eğitiminin Rolü*, (Yaratıcı Drama 1985- 1995 -Yazılar- (Editör: H. Ömer Adıgüzel). Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.

Önder, A. (2000). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama-Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri* (2. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Önder, A. (2002). *Yaşayarak Öğrenmek İçin Eğitici Drama* (4. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları

Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Önder, A. (2004). *Ailede İletişim “Konuşarak ve Dinleyerek Anlaşalım”* (2. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Önder, A. (2005). “Okul Öncesinde Drama Sonrasındaki Etkinlikler”, *Çocukta Yaratıcılık Ve Drama*, (Editör: Ali Öztürk). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Önder, A. (2006). *İlköğretimde Eğitici Drama. Temel İlkeler, Uygulama Modelleri Ve Örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Özdemir, P. ve T. Üstündağ (2007). Fen ve teknoloji alanındaki ünlü bilim adamlarına ilişkin yaratıcı drama eğitim programı, *İlköğretim Online*, 6 (2): 226-233, [Online]: www.ilkogretim-online.org.tr (Erişim Tarihi: 20.02.2012)

Özsoy, N. (2003). “İlköğretim matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması”. *BAÜ. Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*,5, (2), 112-119.

Pantidos, P., K. Spathi and E. Vitoratos (2001). The Use of Drama in Science Education: The Case of “Blegdamsvej Faust”, *Science and Education*. <http://www.ingentaconnect.com> (Erişim Tarihi: 25.03.2011)

Rasmussen, Bjørn (2010). “The 'Good Enough' Drama: Reinterpreting Constructivist Aesthetics And Epistemology İn Drama Education”. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 15, (4), 529 – 546.

Sağırılı, H. E. (2001). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Başarıya Etkisi*. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Sağırılı, H. E. ve Gürdal, A. (Eylül, 2002). “Fen bilgisi dersinde drama tekniğinin öğrenci tutumuna etkisi”. *V.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. ODTÜ. Ankara.

San, İ. (1990). “Eğitimde Yaratıcı Drama”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, (2), 573-582

San, İ. (1991). *Eğitim –Öğretimde Yaşayarak- Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama* (Edt. İ. Fındıkçı) Eğitimde Nitelik Geliştirme. Ankara: Kültür Koleji Yayınları.

San, İ. (1992) "Eğitsel Yaratıcı Drama. Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem Ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin". **Assitej Bildirileri**. Ankara.

San, İ. (2002). *Drama Öğretim Bilgisi*. Ankara: Naturel Yayınları.

Sarıçoban, A. (2004). “Yabancı Dil Olarak Türkçe'nin Öğretiminde Dramanın Kullanılması”. *Eğitim Araştırmaları*,14, 13-32.

- Scrivener, J. (1994). *Learning Teaching: A Guidebook for English Language Teachers*. Oxford: Heinemann.
- Selvi, K. (2003). "Eğitimde Yaratıcı Drama Yöntemini Uygulama İlkeleri". *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, (2), 181-188.
- Selvi, K. ve A. Öztürk(2000). "Yaratıcı Drama Yöntemi İle Fen Öğretimi". *Eğitim ve Bilim*. 116, 25, 42-46.
- Teker, E. (2009). *Fen Ve Teknoloji Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının İlköğretim Öğrencilerinin Fenne Yönelik Görüşlerine Ve Çevre İle İlgili Problem Durumlara Etkisi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Teyfur, M. (Ekim, 2009). "İlköğretim Birinci Kademe Derslerinde Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşımın Sınıf Yönetimine Etkisi." 18. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Ege Üniversitesi.
- Tezbaşaran, A. (1996). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.
- Turgut, M. F. (1992). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Ünal, E. (2004). "Celal Bayar Üniversitesi eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin ilköğretimde drama derslerine ilişkin tutumları". *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, (2), 1-15.
- Üstündağ, T. (1988). "Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri". *Eğitim ve Bilim*, 22,104-109.
- Üstündağ, T. (1994). "Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri". *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 37,7-10.
- Üstündağ, T. (1998). "Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime Ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 133-138.

Üstündağ, T. (2002). *Temel Eğitimde Drama*.(1.Cilt). Ankara: Naturel Yayımları.

Varelas, M., C. Christine, E. Tucker-Raymond, J. Kane, J. Hanks, I. Ortiz Neveen Keblawe-Shamah. (2010). "Drama Activities as Ideational Resources for Primary-Grade Children in Urban Science Classrooms". *Journal Of Research In Science Teaching*. 47, (3), 302–325.

Yalım, N. (2003). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi İle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.

Yaşar, Ş. (1998). "Çağdaş Bilim Anlayışı". **Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan (1. Baskı)** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Yeğen, G. (2003). "Eğitim Fakültelerindeki Yaratıcı Drama Eğitimi". *Türkiye’de Drama Liderleri Buluşması ve 6. Ulusal Drama Semineri Kitabı. Drama Liderliği Oluşum Yayınları* Ankara: Fersa Matbaacılık.

Yıldırım, A. ve H. Şimşek (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Yeterlilik Ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.

Yıldız, E., B. Aydoğdu, E. Akpınar, Ö. Ergin (2010). "Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Fen Deneilerine Yönelik Tutumları". *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 24, (2), 71-86.

Yılmaz, G. (2006). *Fen Bilgisi Öğretiminde Drama Yönteminin Kullanımı*. Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Denizli.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı: Ebru ALLTINTAŞ

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri: 1 Ocak 1988, Kayseri

Medeni Durumu: Bekâr

Tel: +90 507 608 38 61

email: ebrualtintass@gmail.com

Yazışma Adresi: Demokrasi Mah. Türkyurdu Kümeevler No: 20/11

Melikgazi/ Kayseri

EĞİTİM

Derece Kurum Mezuniyet Tarihi

Yüksek Lisans

Erciyes Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü 2012

Lisans

Gazi Ü. Fen Bilgisi Öğretmenliği 2010

Lise

F. K. Timuçin Anadolu Lisesi, Kayseri 2006

YABANCI DİL

İngilizce

YAYINLAR

Gedik, N. E. Altıntaş ve H. Kaya .(2011). “Fen ve Teknoloji Dersinde Verilen Ev Ödevleri Hakkındaki Görüşleri”. *Journal of European Education*, 1, (1), 6-13.

Altıntaş E. ve H. Kaya .(2012). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutumları”. *EÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*.

Gedik, N. E. Altıntaş ve H. Kaya .(Eylül 2011). “Fen ve Teknoloji Dersinde Verilen Ev Ödevleri Hakkındaki Görüşleri”. I. Eğitim Bilimleri Öğrenci Sempozyumu (Ebos).

Altıntaş, E. ve H. Kaya. (Eylül 2011). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Görüşleri”. I. Eğitim Bilimleri Öğrenci Sempozyumu (Ebos).

BAP-FBY.11.3789 Altıntaş, E. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Drama Yöntemiyle Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutumlarının Belirlenmesi Yüksek Lisans Tez Projesi.