

T. C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM I.KADEME SOSYAL BİLGİLER DERSİ DOĞAL AFET
EĞİTİMİNDE DRAMA TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARINA ETKİSİ
(DENEYSEL ÇALIŞMA)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Orhan KARATAŞ

KARS – 2011

T. C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKADEME SOSYAL BİLGİLER DERSİ DOĞAL AFET
EĞİTİMİNDE DRAMA TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARINA ETKİSİ

(DENEYSEL ÇALIŞMA)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Orhan KARATAŞ

Danışman

PROF. DR. CEVDET BOZKUŞ

KARS - 2011

T.C.

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Orhan KARATAŞ'a ait "İlköğretim I.Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Doğal Afet Eğitiminde Drama Tekniğinin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi (DeneySEL Çalışma) konulu çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

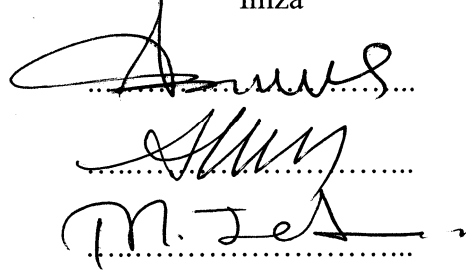
Öğretim Üyesinin Ünvanı, Adı ve Soyadı

Prof. Dr. Cevdet BOZKUŞ

Yrd. Doç. Dr. Akın BİNGÖL

Yrd. Doç. Dr. Murat TAŞDAN

İmza



Bu tezin kabulü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun / / 20..... tarih ve / Sayılı kararı ile onaylanmıştır.

UYGUNDUR

..... / / 20.....

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada emeği geçen herkese, başta yüksek lisans eğitimim boyunca benden hiçbir desteğini esirgemeyen ve her konuda yardımcı olan değerli danışmanım ve saygıdeğer hocam **Prof. Dr. Cevdet BOZKUŞ**' a sonsuz teŐekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Araştırma süresince yardımlarını gördüğüm Sayın Yrd. Doç. Dr. Ali Osman ENGİN' e ve tez çalışmam süresince gösterdikleri sabır ve ilgiden dolayı değerli meslektaşlarıma ve sevgili öğrencilerime teŐekkürlerimi sunarım.

Bu günlere gelmemde kuşkusuz en büyük paya sahip olan kıymetli annem Ayşe KARATAŞ ve kıymetli babam Nevruz KARATAŞ' a teŐekkürü bir borç bilirim. Yüksek lisans eğitimine başlamam için beni cesaretlendiren ve sonrasında her zaman beni destekleyen Sayın Őener AYIK ve ablam Naciye AYIK' a ve bana her konuda destek olan değerli eŐim Ahu KARATAŞ' a teŐekkürlerimi sunarım.

Orhan KARATAŞ

ÖNSÖZ

Eğitim kurumlarımızı hayatı algılayıp sorgulayabilen, kendine güvenen, iletişim kurma ve ekiple çalışma yönü gelişmiş bireyler yetiştirebilecek şekilde kurgulamak zorundayız. Bu zorunluluk klasik öğretim anlayışından uzaklaşarak öğreneni merkeze alan ve öğretmeni öğrenme sürecine rehber kılan pek çok yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin gelişmesine olanak sağlamıştır.

Eğitim öğretimin sürecindeki bu yeni oluşumlardan biri de drama tekniğidir. Doğal afetler konusu işlenirken yurdumuzun deprem kuşağında yer alması nedeniyle, deprem konusuna özellikle önem verilmelidir. Doğal afetlerin oluşumu ve bunlardan korunma yolları, günlük yaşamdan örneklerle zenginleştirilmelidir. Mihver ders olan Sosyal Bilgiler dersi bu açıdan büyük önem arz etmektedir. Dersin öğretiminde istenilen verimin elde edilebilmesi için dersin ve konuların içeriğine uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı oldukça önemlidir.

Günümüz eğitim anlayışında, en geçerli kavramlardan bir tanesi de yaratıcı düşüncedir. Yaratıcı düşünme ve bunu eğitim sistemi içinde kullanabilme artık bir zorunluluk haline gelmiştir. Hızla ilerleme kaydeden bilimsel ve teknolojik gelişmeler nedeniyle, eğitimcilerin yaratıcı teknik ve yöntemleri, eğitim sürecinde nasıl kullanılacağını kavramaları bir zorunluluk olarak değerlendirilmelidir. “İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Doğal Afet Eğitiminde Drama Tekniğinin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi” adlı bu çalışmayla, ilköğretim okullarında birinci kademe sosyal bilgiler dersinde işlenen doğal afetler konularının öğretiminde, öğretim yöntemi olarak drama tekniğinden faydalanmanın önemi ve bunun öğrenci başarısı üzerindeki etkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Yüksek lisans tezi olarak bu konunun seçilmesinin nedeni; ülkemizin aktif bir deprem kuşağında yer alması ve meydana gelen doğal afetlerde can ve mal kayıplarının yaşanmasıdır. Doğal afetlerin önlenme imkânı olmaması bize doğal afetlerle yaşama zorunluluğunu getirmektedir. Ülkemizde doğal afetler konusunun ilk olarak ders müfredatında okutulduğu yaş grubu İlköğretim birinci kademe öğrencileridir. Sosyal bilgiler ders müfredatı içinde yer alan doğal afet eğitiminde bilgilerin kalıcılığını artırmak için drama tekniğinin etkisini kanıtlamak amacıyla bu araştırma konusu seçilmiştir.

Bu araştırmamın, öğrencilerin doğal afet eğitiminde öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı ile ilgili karşılaştıkları sorunların ve diğer sorunlarının çözümünde faydalı olmasını temenni ediyorum.

Kars-2011

Orhan KARATAŞ

ÖZET

İLKÖĞRETİM İKADEME SOSYAL BİLGİLER DERSİ DOĞAL AFET EĞİTİMİNDE DRAMA TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARINA ETKİSİ

(DENEYSEL ÇALIŞMA)

KARATAŞ, Orhan

Yüksek Lisans Tezi, ilköğretim ABD

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Cevdet BOZKUŞ

JANUARY 2011, XII+124 Sayfa

Bu araştırmada, ilköğretim 4 ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi içinde yer alan ‘Doğal Afetler’ konularında drama tekniğinin nasıl kullanılabilceğine ilişkin drama etkinlikleri oluşturmak ve oluşturulan drama etkinliklerinin öğrencilerin konuları öğrenme düzeylerini yükseltip yükseltmediğini incelemek ve betimlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, deney grubuna bölgemizi tanıyalım ünitesinde yer alan doğal afetler konularıyla ilgili drama etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim teknikleri kullanılmıştır. Betimlemeli ve deneysel bir yüksek lisans tezi olan bu çalışmada sosyal bilgiler dersinde drama tekniğinin kullanımı gösterilmeye çalışılmış; diğer taraftan, deney grubu ile kontrol grubunun öğrenim düzeyleri ve tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırma, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Kars İli, merkez ilçesinde bulunan sosyo-ekonomik düzeyi düşük seviyedeki resmi bir ilköğretim okulu olan Mihrali Bey İlköğretim Okulunda 4 ve 5. sınıflarda okuyan 96 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada elde

edilen veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ünite başarı testi ve tutum ölçeği ile toplanmıştır.

Bölgemizi Tanıyalım ünitesi başlamadan 2 hafta önce deney ve kontrol grubuna ünite başarı testi ve tutum ölçeği ilk test olarak uygulanmıştır. 6 hafta süren uygulamadan 2 hafta sonra aynı testler son test olarak uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler t-testi ile çözümlenmiştir.

Sonuç olarak, araştırmada elde edilen bulguların hepsi drama tekniğinin öğrencilerin ders başarısını ve derse karşı tutumunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Drama, yaratıcı drama, sosyal bilgiler ders başarısı, sosyal bilgiler dersine yönelik tutum, doğal afet eğitimi

ABSTRACT

THE EFFECT OF DRAMA TECHNIQUE TO THE SUCCESS OF STUDENTS IN EDUCATION OF NATURAL DISASTER IN SOCIAL STUDIES COURSE AT FIRST STAGE OF PRIMARY SCHOOL (EXPERIMENTAL STUDY)

KARATAŞ, Orhan

MASTER THESIS, PRIMARY EDUCATION DEPARTMENT

SUPERVISOR: Prof. Dr. Cevdet BOZKUŞ

JANUARY 2011, XII+124 PAGE

In this study, It is aimed to develop activities related with how to use drama technique in the topic of “naturel Disasters” included in the unit of “Introducing our Region” in social studies course at 4th and 5th classes in Primary education and to examine and define whether these activities develop the learning level of students. According to this aim, drama activities related with the topic, “naturel disaster” included in the unit of “Introducing our Region” are carried out to experiment group and conversial teaching methods are used in control group. In this study, which is a Descriptive and experimental master thesis, the usage of drama technique in social studies course is tried to reveal and the question, “Is there a significant difference between learning level and attitudes of control and experiment group?”, is tried to be answered. The study is revealed with 96 students in 4 and 5 classes in Mihrali Bey primary school of which socio-economic level is low, in 2010-2011 education year in Kars. The data is collected with attitude scale and performance test developed by the researcher.

“Introducing our Region”, attitude scale and performance test is applied to both control and experiment groups. It is practised 6 weeks. Two weeks after the practise, the same tests are applied as a last test.

Consequently, all the data collected with the study reveal out that the drama technique effects the attitude of students to the lesson and the success of students in positive way.

Keywords: drama, creative drama, the success of social studies course, attitudes to social studies course, the education of naturel disaster.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLO VE ŞEKİL LİSTESİ.....	XI

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	2
1.1.1.Problem Cümlesi.....	3
1.1.2.Alt Problemler.....	4
1.1.2.1.Başarı Düzeyi Bakımından Alt Problemler.....	4
1.1.2.2.Tutum Düzeyi Bakımından Alt Problemler.....	4
1.2.Araştırmanın Önemi	5
1.3.Varsayımlar.....	7
1.4.Sınırlılıklar.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1.Temel Kavramlar	8

2.1.1. Dramayla İlgili Tanımlar	8
2.1.2. Dramanın Tarihçesi.....	10
2.1.3. Drama Türleri.....	13
2.1.4. Dramaya Hazırlanma.....	13
2.1.5. Dramada Lider.....	14
2.1.6. Doğal Drama.....	15
2.1.7. Yazılı Bir Metin Olmadan Yapılan Dramatizasyon Etkinlikleri.....	16
2.1.7. Yazılı Bir Metinle Yapılan Dramatizasyon Etkinlikleri	16
2.1.8. Dramatizasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Sağlayabileceği Yararlar.....	17
2.1.9. Dramatizasyon Etkinliklerinin Sınırlılıkları.....	21
2.1.10. Dramatizasyon Etkinliklerinden Derslerde Yararlanılması.....	22
2.1.11. Dramatizasyon Çalışımında Öğretmenin Yeri.....	22
2.1.12. Dramatizasyon Hazırlık Aşamasına Öğretmenin Dikkat Etmesi Gereken Hususlar.....	23
2.1.13. Drama Etkinliklerinde Öğretmenin Dikkat Edeceği Hususlar.....	23
2.1.14. Drama Uygulayacak Olan Öğretmenin Eğitilmesi.....	24
2.1.15. Drama Tekniğinin Tarihsel Gelişimi.....	26
2.1.16. Dramanın İlkeleri.....	28
2.1.17. Oyun ve Drama İlişkisi.....	29
2.1.18. Çoklu Zekâ Eğitiminde Dramanın Yeri.....	30
2.1.19. Eğitim’de Dramanın Bir Öğretim Tekniği Olarak Kullanılması.....	31
2.1.20. Drama Aşamaları.....	35

2.1.21. Isınma.....	35
2.1.22. Kaynaştırma.....	36
2.1.23. Oynama.....	36
2.1.24. Oluşumlar.....	36
2.1.25. Rahatlama.....	37
2.1.26. Değerlendirme (Tartışma).....	37
2.1.27. Drama Araç-Gereçleri.....	38
2.1.28. Drama Etkinliklerinin Hazırlanması.....	39
2.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler Kavramları.....	41
2.2.1. Sosyal Bilimlerin Tanımı.....	41
2.2.2. Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	41
2.2.3. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminin Tarihsel Gelişimi.....	42
2.2.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Yararları.....	44
2.2.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları.....	45
2.2.5.1. Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden amaçlar.....	45
2.2.5.2. Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden amaçlar.....	47
2.2.5.3. Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden amaçlar.....	48
2.2.5.4. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden amaçlar...48	
2.2.6. Sosyal Bilgiler Dersi’nde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler.....	49
2.2.7. Konuyla İlgili Yapılan Çalışmalar.....	51
2.2.7.1.Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	51

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM.....	66
3.1.Araştırma Modeli.....	66
3.2.Araştırmanın Evreni ve Örneklem.....	67
3.3.Veri Toplama Aracı.....	68
3.3.1. Tutum Ölçeği.....	68
3.3.2. Başarı Testi.....	69
3.4. Denel işlem.....	71
3.4.1 Hedef ve Hedef Davranışların Belirlenmesi.....	71
3.4.2. İşlem Basamakları.....	72
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu.....	72

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.1. BULGULAR VE YORUM.....	73
4.1.1. Başarı Düzeyleri Bakımından Alt Problemlerin Sınanması.....	74
4.1.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	74
4.1.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	75
4.1.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	77
4.1.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	78
4.1.2. Tutum Düzeyi Bakımından Alt Problemlerin Sınanması	79
4.1.2.1. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	79

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
5.1 Sonuç.....	83

5.2. Öneriler.....	84
--------------------	----

ALTINCI BÖLÜM

6.EKLER.....	88
6.1.İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Doğal Afetler Başarı Testi.....	88
6.2.Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	92
6.3. Deney Grubuna Uygulanan Drama Etkinlik Planları.....	93
6.3.1. Etkinlik – 1.....	93
6.3.2. Etkinlik – 2.....	99
6.3.3. Etkinlik – 3.....	104
6.4.1.Drama Etkinliği Uygulama Fotoğrafları.....	109
ÖZGEÇMİŞ	115
KAYNAKÇA	116

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

TABLO LİSTESİ	<u>No</u>
Tablo 1. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Öğrenme Anlayışlarının Karşılaştırılması.....	33
Tablo 2. Hedef, Strateji, Yöntem ve Teknik Birlikteliği.....	34
Tablo 3. İlköğretimde Haftalık Sosyal Bilgiler Ders Saatleri.....	45
Tablo 4. Deneklerin Dağılımı.....	68
Tablo 5. Başarı Testini Oluşturan Maddelerin Güçlük Dereceleri.....	70
Tablo 6. Başarı Testi Analiz Sonuçları.....	71
Tablo 7. Dördüncü Sınıflar deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrenci sayıları..	73
Tablo 8. Beşinci Sınıflar deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrenci sayıları.....	73

Tablo 9. Dördüncü Sınıflar Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Sonuçları.....	74
Tablo 10. Beşinci Sınıflar Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Sonuçları.....	75
Tablo 11. Dördüncü Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Son Test Sonuçları.....	76
Tablo 12. Beşinci Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Son Test Sonuçları.....	76
Tablo 13. Dördüncü Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	77
Tablo 14. Dördüncü Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	78
Tablo 15. Beşinci Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	79
Tablo 16. Dördüncü Sınıf Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test - Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması.....	80
Tablo 17. Dördüncü Sınıf Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test - Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması.....	80
Tablo 18. Beşinci Sınıf Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test - Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması.....	81
Tablo 19. Beşinci Sınıf Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması.....	81

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmanın Deseni.....	67
--	----

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında hazırlanan bu çalışma, hızla değişen dünya koşullarına ayak uydurabilen, bilgili ve sahip olduğu bilgiyi kullanabilen bireyler yetiştirmek için öğrenme sürecinde öğrenciyi merkeze alan drama öğretim tekniğinin Sosyal Bilgiler dersi doğal afet konularının öğretiminde nasıl kullanılacağı ve drama etkinliklerinin etkisini incelemek amacıyla hazırlanmıştır.

Drama'nın bir öğretim tekniği olarak, kullanılabilirliği ve yararlılığı konusunda son yıllarda pek çok araştırma ortaya konmuştur. Fakat bu araştırmaların çoğu drama tekniğinin tanımı, geçerliliği, tarihçesi, türleri ve aşamaları konusundadır. Ayrıca drama tekniğinin, her yaşa uygulanabilen bir teknik olmasına karşın, çalışmaların çoğunu ilköğretim ikinci kademe öğrencileri ile yapılmış olanları oluşturmaktadır. Bu çalışmada özellikle drama tekniğinin ders içinde nasıl uygulanacağı etkinlik örnekleriyle ortaya konmuştur.

Eğitimin temel amaçlarına ulaşmak için ülkenin geleceği olan çocuklara bilgi vermekten daha fazlasını yapmak gerekir; bu da ancak öğrenme-öğretme ortamını en son yeniliklerle zenginleştirerek yapılabilir. İlköğretimin birinci kademesine devam eden öğrencilerin en çok sıkıldıkları derslerin başında Sosyal Bilgiler ve Türkçe gibi sözel dersler gelir. Bunun sebebi bu derslerin ezbere dayalı dersler olarak görülmesidir. Bu sorunun üstesinden, öğretim sürecinde uygulanacak değişik yöntem ve tekniklerle gelinebilir. Çocuklara yaşayarak öğrenme olanağı sunan drama tekniği sözü edilen yöntem ve tekniklerden biridir.

Yüksek lisans tezi olarak bu konunun seçilmesinin nedeni; ülkemizin aktif bir deprem kuşağında yer alması ve meydana gelen doğal afetlerde can ve mal kayıplarının yaşanmasıdır. Doğal afetlerin önlenme imkânı olmaması bize doğal afetlerle yaşama zorunluluğunu getirmektedir. Sosyal bilgiler ders müfredatı içinde yer alan doğal afet eğitiminde bilgilerin kalıcılığını artırmak için drama yönteminin etkisini kanıtlamak amacıyla bu araştırma konusu seçilmiştir. Bu araştırmamın, öğrencilerin doğal afet eğitiminde öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı ile ilgili karşılaştıkları sorunların ve diğer sorunlarının çözümünde faydalı olmasını temenni ediyorum.

Araştırmanın bu bölümünde: problem durumu, hangi temel probleme yanıt arandığı ve alt problemler; ayrıca araştırmanın önemi, varsayımları ve sınırlılıkları ile tanımlar ve terimlere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu.

Açıkgöz'e göre (1998) öğrencilerle öğretim süreci içinde yaşanan en önemli sorunlardan birisi, derse karşı isteksizlik, diğer bir deyişle güdülenmedeki yetersizliktir. Öğretim sisteminin bütün diğer öğeleri mükemmel olsa bile öğrenciler güdülenmemişse, öğrenme ya gerçekleşmeyecek ya da istenen seviyede olmayacaktır. 1993 yılında en başarısız derslerinin “sözel dersler” olduğu belirtilen ve bir grup öğrenci üzerinde yapılan araştırmada öğrenciler açısından şu saptamalara varılmıştır:

- a) Ezber derslerinden nefret ediyorum.
- b) Tarihi sevmiyorum ve dersler sıkıcı geçiyor.
- c) Gelecekte bana hiç yararı olmayacağına inanıyorum.
- d) Dersten nefret ettiğimden doğru dürüst ve planlı çalışamıyorum.
- e) Konular düşünmeden çok ezberlemeyi gerektiriyor.

Öğrencilerin tutumunu değiştirmek ve onların derse karşı güdülenmesi için öğrencilerin ön ihtiyaçlarının karşılanması gerekir. Bir başka deyişle, öğrencinin öğrenme ortamına temel gereksinimleri karşılanmış olarak gelmesi ve ona kendini güvende hissedeceği ya da kendini rahatça gerçekleştirebileceği bir ders ortamının sunulması gerekmektedir. Belki öğretmen için beslenme, giyinme, barınma gibi ihtiyaçları karşılamak mümkün değildir; ama güvenli bir eğitim ortamı yaratmak öğretmenin elindedir(Açıkgöz, 1998, 323).

Farklı açılardan değişik özellikler taşıyan öğrenciler için, alıştıkları eğitim ortamı her an kötü not alma endişesinin hâkim olduğu, çalışkan ve öğrenemeyen rollerinin çok önceden dağıtıldığı, öğretmenin öğrencinin öğrenmesine yön verdiği, yarışma havası içinde olan eğitim ortamlarıdır. Bu ortamı değiştirecek çağdaş eğitim-öğretim stratejileri belki de öğrencilerin başarısını ve derse olan tutumunu da değiştirecektir. İlköğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler öğretiminden beklenen bilinen gerçekleri ezberletmekten öte bir şeydir. Sosyal Bilgiler öğretiminde amaçlanan yeterlilikler; düzgün kişilik gelişimi, insan ilişkileri, yurttaşlık

sorumluluğu, ekonomik verimlilik, değişme ve yaşamla başa çıkma, evreni, dünyayı ve yurdumuzu tanımak için bilgi birikiminden yararlanma, bilişsel ve psikomotor alanın yanı sıra duyuşsal alanı da kapsamaktadır (Paykoç, 1998, 343).

Geleneksel ders işleme teknikleriyle bu amaçlara ulaşmada sorunlar ortaya çıkmaktadır. Drama tekniğinin, Sosyal Bilgiler Dersi'nde uygulanmasının öğrencilerin ders başarısına ve öğrencilerin tutumlarına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, yapılan araştırmada; 4. ve 5. sınıf müfredatından ‘‘Bölgemizi Tanıyalım’’ nitesi örnek olarak seçilmiş, drama tekniğine uygun olarak hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrenme ortamı ile geleneksel ğretim yönteminin uygulandığı öğrenme ortamı ders başarısı ve derse karşı tutum yönünden karşılaştırılmıştır. Bu şekilde, Sosyal Bilgiler Dersi'nde drama tekniğinin nasıl uygulanacağına dair ipuçları verilmiştir.

1.1.1. Problem Cümlesi.

Bu araştırmanın, problem cümlesi; ‘‘Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, Bölgemizi Tanıyalım nitesi Doğal Afetler Konularının kontrol gruplarına geleneksel yöntem ve tekniklerle, deney gruplarına ise drama tekniği ile işlenmesi örneklem alınan ğrenci gruplarının öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark meydana getirmekte midir?’’ olarak seçilmiştir. Problem cümlesine dayalı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır.

1.1.2. Alt Problemler

1.1.2.1. Başarı düzeyi bakımından alt problemler.

1) ‘‘Bölgemizi Tanıyalım ’’ nitesinin işlenişi öncesinde drama etkinliklerinin kullanılacağı deney grubu ğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyleri ile geleneksel yöntemin kullanılacağı kontrol grubu ğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2) ‘‘Bölgemizi Tanıyalım’’ nitesinin işlenişinden sonra drama etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ğrencilerinin başarı düzeyleri ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu ğrencilerinin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3) “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesinin işlenişinde drama etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ve sonrasındaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4) “Bölgemizi Tanıyalım ”ünitesinin işlenişinde geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ve sonrasındaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.1.2.2. Tutum düzeyi bakımından alt problemler.

1) “Bölgemizi Tanıyalım ” ünitesinin işlenişi öncesinde drama etkinliklerinin kullanılacağı deney grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları ile geleneksel yöntemin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2) “Bölgemizi Tanıyalım ”ünitesinin işlenişinden sonra drama etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3) “Bölgemizi Tanıyalım ”ünitesinin işlenişinde drama etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ve sonrasındaki derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4) “Bölgemizi Tanıyalım ” ünitesinin işlenişinde geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ve sonrasındaki derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

İlköğretim, çocuğun gelecek ile ilgili düşüncelerinin oluşmaya başladığı, kişiliğine hâkim olacak özelliklerin işlendiği bir dönemdir. Üzerinde özenle durulması gereken bu dönem ülkemizde gereğince değerlendirilememektedir. Ezberci eğitim sisteminin yaygın kullanımı, farklı

kişilikteki çocukların aynı kalıba sokulmak istenmesi ve buna eklenen öğretmen yetersizliği ilköğretimde alınması gereken ürünleri büyük oranda heba etmektedir. Ancak her şeye karşın çocukların en iyi biçimde yetiştirilmeleri ve yaratıcılıklarının ortaya çıkarılması, uygulamada da amaç olmalıdır.

Eğitim sisteminde geleneksel öğrenme yöntemiyle bilgi yüklemenin yaygın olması ve bilgiyi yoklayan standart testlerin çokça kullanımını öğrenci yeterliklerinin üst düzeylere çıkmasına ket vurmaktadır. İlköğretimde drama dersleriyle iletişim becerileri geliştirilen öğrenciler, öğretmen-öğrenci ilişkilerini de sağlıklı bir temele oturtabilirler. Bu bağlamda, Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde drama tekniğini kullanmaları, geleneksel yöntemle bir alternatif olması bakımından önemlidir. Bu çalışma yaratıcı drama tekniğinin Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrenci başarısı ve öğrencilerin Sosyal Bilgilere yönelik tutumlarında etkili olup olmadığını anlamak açısından önem arz etmektedir.

Bu araştırmada daha çok soyut konuları içeren sosyal bilgiler dersinin öğrencilere en üst seviyede kavratılması ve bu bilgilerin öğretimlerinin daha sonraki öğrenim aşamalarına aktarmalarında drama yönteminin önemi vurgulanmaktadır. Eğitimde dramanın önemini, bir iletişim yöntemi olarak, toplum yaşamına uyum sağlamada önemli bir rolü ve çocuğun yakın çevresindeki olayları somut şekilde yaşantıya dönüştürebilmesi ve öğrendiği birçok şeyi uygulama fırsatı bulmasıyla açıklayabiliriz. Eğitimde dramanın kullanılması matematik, fen, sosyal bilgiler gibi disiplin alanlarında birçok becerinin eğitimsel amaçlarının çok çabuk kazandırılmasına katkıda bulunacaktır (Koç ve Dikici, 2003,2).

Bu araştırma ile ilköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde drama tekniğinin, öğrencilerin akademik başarılarına ve bu derste öğrendiklerini hatırlamaya etkisinin olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu teknik sayesinde, öğrencilerin derse aktif olarak katılıp, tartışma ortamı içersinde konuyu kavramaları amaçlanmıştır. Araştırma sayesinde öğretmenlerin ve anne babaların, etkili öğretimin başarıyı arttırdığının ve hatırlamaya etkisinin olduğunun farkına varacakları umulmaktadır. Bu araştırma, bu konuda yapılan araştırmalara kaynak teşkil edecektir.

4. ve 5. sınıf öğrencilerinden yetişkinler gibi dakikalarca oturup bir ders kitabını hem de soyut kavramlar içeren sosyal bilgiler ders kitabını takip etmeleri beklenmemelidir. Çünkü onlar daha oyun çağındadırlar ve ilgileri en fazla 15 dakika sürebilmektedir. Onların neleri nasıl öğreneceklerini bilmemiz, çocuklara doğal afet eğitimi vermeye çalışırken bizlere yararlı

olacaktır. Öğretmenlerimiz bu çalışma ile sosyal bilgiler derslerinde doğal afet eğitimi verirken öğrenmeye istekli öğrenciler yetiştirebileceklerdir.

Bu çalışma ile etkili öğretim yöntemlerinden faydalanılarak yapılan bir sosyal bilgiler dersinin, klasik yöntem ile yapılan bir sosyal bilgiler dersinin öğretimine göre farklılık gösterip göstermeyeceği sınıanacaktır. Bu çalışma ile çocuklara sosyal bilgiler dersini daha iyi öğretebilmek için hangi öğretim tekniklerinin uygun olacağı sınıanmış, öğretime olumlu yönde katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Bulgulardan elde edilecek sonuçların ilköğretim okullarındaki sosyal bilgiler dersinin ve ilköğretim birinci kademedede sosyal bilgiler derslerini gerçekleştiren sınıf öğretmenlerine yardımcı olabileceği umulmuştur. Bu çalışma özellikle ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıfta bu derse giren öğretmenlerin öğretim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara çözüm önerisi sunmaya yöneliktir.

1.3. Varsayımlar

1. Belirlenen örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Öğrenciler Sosyal Bilgiler ünite başarı testi ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğine samimi ve yansız cevaplar vermişlerdir.
3. Çalışmaya katılan ve bir deney, bir kontrol grubu olarak seçilen iki ayrı gruptaki öğrencilerin zeka, sosyo-ekonomik düzey, motivasyon gibi özelliklerinin birbirine yakın olduğu varsayılmıştır.
4. Bu yolla elde edilen bulgularla sosyal bilgiler derslerinde drama yönteminin, öğrencilerin öğretim sürecinde karşılaştıkları algılama güçlüklerinin tespiti ile bu güçlüklerin çözümüne ilişkin önerilerin geliştirilmesine kaynaklık edebileceği varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Kars ili Merkez ilçesinde bulunan resmi bir ilköğretim okulu (Mihrali Bey İlköğretim Okulu) ile bu okulda birinci kademedede öğrenim gören 48 deney grubu öğrencisi ve 48 kontrol grubu öğrencisi olmak üzere toplam 96 öğrenci ile sınırlıdır.

3. Araştırma, Sosyal Bilgiler dersindeki “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi içinde yer alan “Doğal Afetler” konuları ile sınırlıdır.

4. Araştırma drama tekniği ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Temel Kavramlar

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabilecek drama öğretim tekniğini irdelemeden önce ilgili temel kavramların öğrenilmesinde yarar vardır. Böylece tekniğin teorik ve pratik kısmında karşılaşılabilecek problemler daha kolay çözülecektir.

2.1.1. Dramayla İlgili Tanımlar

Eski Yunanlılarda “drama” doğrudan doğruya “yaşamak” anlamında kullanılırdı. Oxford Sözlüğünde, drama sözcüğünün karşılığı olarak “bir sahne oyunu dramatik, sanat” yazarken Redhause Sözlüğünde, bunlara ek olarak “bir sahne oyununda olduğu gibi geçen hayat olayları” tanımı yer almaktadır. Dramatik sözcüğünün Türkçede “acıklı” gibi bir anlam kazanmasına karşın, elbette sözcüğün anlamı bu değildir. “Etkili, canlı tiyatral, göz alıcı” gibi anlamlara gelen bu sözcük drama sözcüğüne hizmet eden bir anlam (Türkçe Sözlük, 1988, 408) taşımaktadır (Gönen, Dalkılıç, 1999, 23).

TDK’nin Türkçe Sözlüğünde ise dram drama sözcüklerinin Fransızca drama sözcüğünden geldiği yazmaktadır. Yine aynı kaynağa göre bu sözcük sahnede oynamak için yazılmış oyun acıklı üzüntülü olayları, bazen güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu türü olarak tarif edilmiştir (Türkçe Sözlük, 1988,408). Dramatizasyon ise Ansiklopedik Eğitim Sözlüğünde şöyle açıklanmıştır (Alaylıoğlu, Oğuzkan, 1976, 77).

1. Bir hikâye ye bir masala veya dram türünden olmayan herhangi bir esere teknik bakımdan temsil edilebilecek bir biçim verme,

2. Çocukların hareket konuşma ve taklit gibi unsurlarından yararlanarak gerçek tabiat ve toplum sahnelerini fantastik bir ortam içinde canlandırmak

Drama anlatım olarak hareket etmek, eyleme geçmek demektir. Eğitimde drama ise “canlandırma, oyunlaştırma” demektir. Yaşanmış bir olay, bir gazete haberi, fıkra, Türkçe kitabından uygun bir parça, çocuğun yaşama ortamına uygun biçimde canlandırılır (Tebliğler Dergisi, 1998, 1078). Drama, son yıllarda ülkemizde özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında daha çok uygulanmaya başlamış ve adından sıklıkla söz edilir olmuştur. Giderek yaygınlaşan uygulamalarla, çocuk eğitiminde önemli bir yer tutan bu yöntem için çeşitli uzmanlar, drama terimini kullanmayı tercih ederle. Ancak drama alanında yurt dışında ve Türkiye’de yaptığı araştırmalarıyla önemli bir yere sahip olan Alev Önder’e göre drama tek başına açıklayıcı bir terim değildir. Bilindiği gibi, ayrıca “psikodrama”, “yaratıcı drama”, ”tiyatro” ve “eğitici drama” gibi terimlerde kullanılmaktadır. Bu terimler arasında tanımladıkları etkinlikler yönünden benzerlikler olmakla birlikte önemli farklarda vardır ve özellikle farkların ortaya konulması, sözü edilen terimlerin doğru anlaşılması bakımından önemlidir Çocukların ruhi ve zihni dünyaları üzerinde oyununu önemi kuşkusuz büyüktür. Çocuk önce taklit sonra da oyun yoluyla temsile başlar. Bebeklik çağından itibaren çevresinde gördüklerini ve duygularını tekrarlar. Sonrada bunları oyunlaştırmaya çalışır (Temizyürek, 2002, 589).

Çocukların oynadıkları oyunlar taklide dayalı ve simgeleştirmeye dayalı oyunlardır. Oyunlaştırma, çocukları kelimeleri doğru telaffuz etmeye, sözü doğru ve düşünceye göre vurgulayıp tonlandırmaya, topluluk karşısında konuşmaya, heyecanları kontrol etmeye, vücudu ve yüzü sözün anlamına göre hareketlendirmeye alıştıırır (Kavcar, 1988, 83). Aslında çocukların bir araya gelerek oynamalarını sağlayan en önemli unsur hayal gücüdür. Çocukların kendi dünyalarında bir hayal ortamı yaratabilmeleri, aynı şeyleri paylaşmalarından kaynaklanmaktadır (Özertem, 1992, 9). Bu paylaşımın ve anlaşmanın oluşması ya da oluşturulması doğrudan doğruya çocukların yaratıcılıklarıyla ilgilidir. Çocuk da kendine göre sosyal bir varlıktır. Çocukların oyunları bunun en açık delilidir. Çocuk oynadığı oyunlarla çok çeşitli şahısları, hayvanları ya da cansız varlıkları taklit eder. Çocuk büyüdükçe elbette birtakım malzemeleri de oyununa katacaktır. Çocuğun oynadığı bu oyunlar tiyatro sanatının basit bir görünümünden başka bir şey değildir. Bu oyunların temelindeki taklit ile tiyatronun temelini oluşturan taklit birbirine benzer. Çünkü, çocuk her ikisinde de çıkış noktası,

yansımayla iç içe oluşan varsayımdır. Evcilik oyununda anne gibi davranan çocuk ile gerçekte anne olmadığı halde anne rolünü oynayan tiyatro oyuncusu arasında bu açıdan pek fark olmasa gerektir (Temizyürek, 2002, 589).Çocuk ve dramatizasyon arasındaki ilişki çok erken yaşlarda görülür. Çünkü anlaşmanın diğer öğeleri olan mimik ve hareketlerle anlatma içgüdüğü insanın yaradılışıyla ortaya çıkan özelliklerindedir.

Küçük yaşlardan itibaren başlayan bu oyunlar, dramatizasyon eğitiminin kullanılabilirliğine zemin hazırlamıştır. Sonuçta dramatizasyon çalışmaları hareket, konuşma, yansılama gibi oyunlar oynayarak doğa ve toplum olaylarının hayali bir ortam içerisinde canlandırılması etkinliklerini kapsar. Bu terimle anlatılmak istenen etkinlikler, çocukların evde, sokakta, okulda vb. yerlerde geçen yaşantılarının birçok yönünü yansıtır. Drama kelimesinin köküne inerek ‘yapmak, uğraşmak’ anlamına geldiğini görüyoruz. Bugünse drama daha çok oyun, tiyatro sanatı anlamında kullanılmaktadır. Eğitimde drama da oyun biçiminde eğitim anlamına gelir. Başka bir ifadeyle eğitimin oyunlaştırılmasıdır

2.1.2. Dramanın Tarihçesi

Dram, Yunanca eylem, drama ise bir yaşam biçimidir. Reformcu hareketlerle, eğitimde drama, Fransa’da başlamıştır. J.J. Rousseau da bu akımın öncüsüdür. Rousseau, dramayı yaygınlaştırmak amacıyla açık hava festivalleri önermiş, katılımcı dramaya ağırlık vermiş ve oyunda gerçek duyguların yaşanması gerektiğini savunmuştur. Rousseau’ya göre seyircilerin kendi kendilerini eğlendirmeleri, duyguların üstünlüğü, öznellik, bilişsellik ve duyguları yaşamak önemlidir (Gönen, Dalgılıç, 1999, 251). Çocuklarla drama ise ilk kez İngiltere ve Amerika’da başlamış ve gelişmiştir. Bir İngiliz olan Peter Slade, 1920’lerden itibaren çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başlamıştır. Slade, kendisine özgü bir drama yöntemi geliştirmiş ve “Çocuk Draması” adını verdiği kitabında yöntemini tanıtmıştır. Slade’in öğrencisi Brian Way ise, II. Dünya Savaşı sırasında çeşitli güçlükler yaşayan çocuklara drama yolu ile yardımcı olmaya çalışmıştır. Way, drama ile tiyatroyu kesinlikle ayırır. Ona göre tiyatro seyirciler için oynanır. Dramada ise seyirci değil katılanların kendi yaşantıları önemlidir. Way’e göre çocuğa kesin roller vermek ve çocuğu belli davranış kalıplarına hapsetmek zararlıdır. Drama çocuğu geliştirmek içindir; dramayı geliştirmek için değildir (Önder, 2001, 34).

Almanya’da ise drama, ilk önce yatılı okullarda uygulanarak daha sonra bir ders ve öğretim aracı olarak sürekli kullanılmıştır. Rusya’da ise 1918 yılından sonra drama çalışmaları yapılarak dramatik sanatlara dayanan bir gelişme programı hazırlanmıştır (Yazkan, 2000, 62). Drama çalışmaları süreç içinde gelişim göstermiştir. Bu anlamda bir drama tekniği olan yaratıcı drama çalışmaları ise dünyada bugünkü anlamı ile 1970 yılında Doroty Heathcote’un tanımlaması ve uygulamaları ile anılmaya başlanmıştır. (Alatay, 1997, 45). Betty Jane Wagner, Heathcote’un yaklaşımını tanıtan bir kitap yazmıştır. Heathcote’un tekniğinde, öğretmenin drama etkinliğinde bir rol üstlenmesi gerekir. Etkinliğin ortasında, öğretmen gerekli görürse etkinliği durdurabilir, açıklama yapar ve öğrencileri tartışmaya yönlendirir (Önder, 2001, 35).

Almanya, İngiltere, Amerika gibi ülkelerde bağımsız bir ders olarak yer alan dramatisasyon etkinliklerine 1974 yılı Ortaokul Programında “seçmeli ders” olarak da olsa yer verilmiştir. Cumhuriyet Döneminde Hasan Ali Yücel, Mustafa Necati, İsmail Hakkı Baltacıoğlu gibi eğitimciler, dramatisasyon yönteminin içinde yer alan harekete, oyunlaştırmaya, iş yapmaya dayalı öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına dair önemli çalışmalarda bulunmuşlardır.1924 yılında Hakimiyet-i Milliye gazetesinin “Ameli Adam Yetiştirmek” adlı bir makalesinde şu görüşlere yer verilmesi eğitim değeri açısından önemlidir: ”Kendimiz mektepleri “kitaplara göre” kurduğumuz için buralardan mezun olanlar beklenen düzeyde değildir. Biz ameli adamlar yetiştirmeliyiz!”. ABD’li J. Dewey ise ülkemize bu yazı yayınlandıktan sonra gelmiştir. Eğitimci ve öğretmen H. R. Öymen’e göre ise 1930’da aynı problemler devam etmektedir. İlköğretim çok yüzeysel kalmakta ve halkın hayatta, çalışmada ihtiyaç duyduğu bilgi ve yetenekleri verememektedir. Ayrıca konular hayattan kopuk, birbiriyle ilişki kurulmadan öğretilmektedir (Akyüz, 1993, 358-364).

Daha Cumhuriyet’in ilk yıllarında İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun belirttiği gibi (1925) “Hiçbir kelime bir manayı yüz, eller ya da gövde kadar etkili ya da tam anlatamaz. Okul temsilleri yalnızca okuma-yazma ve sözlü anlatım için değil, aynı zamanda tarih edebiyat ve diğer sosyal bilimlere öğrenmek için de yararlıdır.” (Baltacıoğlu’dan aktaran: San, 1999,3). Ayrıca Selahattin Çoruh’un “Okulda Dramatisasyon Uygulamaları 1” (1960) adlı eserleri de daha çok bu doğrultuda görüşleri içerirler. 1968 İlkokul Programında ve 1995-1997 baskılı İlköğretim Okulu

Programlarında dramatizasyon konusunda ayrıntılı açıklamalar vardır (MEB İlköğretim Programı, 121-150).

1982 yılından bu yana dramatizasyon etkinlikleri, doğaçlama çalışmalarından yola çıkılarak özel bir çalışma alanı haline gelmiştir. Şu anda da bu tür etkinlikler "Yaratıcı drama Etkinlikleri" adı altında, 1990 yılında kurulan Çağdaş Drama Derneğinin öncülüğünde yürütülmektedir. Özellikle bu derneğin çalışmaları sonucu Milli Eğitim Bakanlığınca İlköğretim okullarının dördüncü sınıfından başlayarak 1-3 yıl süreli yaratıcı drama etkinliklerini kapsayan bir ders programı oluşturulmuştur. Böylece "Drama Dersi" adı altında bağımsız bir ders durumuna dönüşecek olan dramatizasyon etkinliklerinin gelecekteki öğrenimi için 1998-1999 ders yılından itibaren de Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalıyla Türkçe Öğretmenliği bölümlerine iki saat teorik, bir saat de uygulamalı olmak üzere 3 kredilik bir ders konulmuştur.

Ülkemizde 1970 yılında yaratıcı drama çalışmalarını ilk başlatan Devlet Tiyatrosu sanatçısı Tamer Levent'tir. Daha sonra 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde İnci San'la birlikte eğitsel amaçlı çalışmalar başlamıştır (Altay, 1997, 33). Bugün ülkemizde dramanın eğitim ve öğretimin tüm tüm konularında etkisini araştıran bilimsel çalışmalar giderek artmaktadır. Bu bilgiler bize dramanın ülkemizde 1940'lı yıllardan itibaren uygulanmaya başlandığını, drama konusuna teorik ve uygulama olarak ağırlık verildiğini, bu konuda hızlı bir çalışmanın içinde olduğunu göstermektedir. (Yazkan, 2000, 64). Eylül 1988 Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisinin 2492 nolu sayısıyla birlikte "Seçmeli Drama Dersi", ilköğretim okullarında okutulmaya başlanmıştır (MEB Tebliğler Dergisi, 1988,1078-1087).

2.1.3. Drama Türleri

Drama türlerini genel olarak ikiye ayırabiliriz.

1. Planlı Drama (Formal, biçimsel)
2. Doğal Drama (İnformal, emprovize)

Planlı dramada oyunlar daha ciddi ve planlıdır (Demirel, 1999, 94). Oynanacak oyun ya da hikâye oyuncular tarafından paylaştırılmış, ezberlenmiş ve provası yapılmış durumdadır. Sahne ve kostüm bu drama türünde önemlidir. Diyalogların ezberlenmesi, oyununun seyirciler için oynanması için diyalogların ezberlenmesi gerekmez. Önder bu drama türüne

“eğitici drama” adını vermiştir (Önder, 2001, 30). Daha çok doğaçlama türündendir. Yeri geldiğinde kullanılan, canlandırılması gereken yerler geldiğinde hemen canlandırırvermedir (Yazkan, 2000,67).

2.1.4. Dramaya Hazırlanma

Bir gruba drama çalışması uygulanacaksa grubun ve drama liderinin kendilerini bu aktiviteye hazırlamaları gerekmektedir. Dramada, maksimum faydaların sağlanması için düzenli bir zaman periyoduna ihtiyaç vardır. Dramayı yöneten kişi, öğrencilerle çalışmak için yeterli zamana ihtiyacı vardır. Eğer bir grupta drama ilk kez uygulanacaksa, basit çalışmalardan başlanır. Giderek daha karmaşık çalışmalar sunulur. Çocuklar yavaş yavaş alıştırılır. Profesyonel aktörler, bilişselden etkiliye doğru olan skeçlerle çalışırlar. Bu çok zor olur ve büyük beceri gerektirir. Çocuklar, ihtiyaç oldukları alanla başlarlar ve daha bilişsele doğru giderler. Drama çalışmasını oluşturan budur (Önder, 1999, 50).

Okul öncesi dönemde, çocukların kendi etkinliklerine, kendilerinin karar vermesine olanak tanınmasını savunan yaklaşımdan hareketle, drama etkinliğine katılımın da çocuğun kararına bırakılması uygundur. Zaman içerisinde, diğer çocukların hareketlerini, keyif aldıklarını izledikçe başlangıçta katılmayanların da kendilerinden katıldıkları görülecektir (Önder, 1999,96). Neyi, nasıl canlandıracaklarına çocukların karar vermesi, onları drama etkinliklerine daha çok güdüleyebilir. Ayrıca, eğitim malzemesini, yapacağı etkinliği kendi seçmesi durumunda, çocuğun yaratıcılığı gelişebilir. Bu anlamda drama öğretmeni, otoriter değil demokratik bir lider olmak durumundadır. Drama etkinlikleri sırasında, canlandırmayı kolaylaştırmak için bazı araç gereç ve aksesuarlar kullanılabilir. Kartondan maskeler, kartona çizilmiş basit figürler, bez bebekler, kuklalar gibi (Önder, 1999, 162).

2.1.5. Dramada Lider

Dramayı yönlendiren bir liderdir. Sınıf içerisinde drama lideri, sınıf öğretmeni olabileceği gibi bir öğrenci de olabilir. "Drama liderinin, drama aktivitelerinde başarılı olabilmesi için nelere dikkat etmeli?" ve "drama liderinin drama uygulamasındaki yeri ne olmalı?" gibi sorulara, bir drama aktivitesine başlanırken dikkat edilmelidir. Çocuk en iyi arkadaşından öğrenir. Dramada lider, çocuğun oyun arkadaşısıdır, oyunun lideridir. Oyundan sapmaları önceden fark edip akışı sağlayabilmesi, bazı sorunlara anında müdahale edebilmesi,

liderin ön eğitimi almış olmasına bağlıdır. Her çalışmaya başlarken yapılan ısınma, uyum ve güven çalışmalarının lider tarafından tasarlanması gerekmektedir. Lider, etkinlik planını hazırlar. Ana başlıklar için yapılacak çalışma için notlar alır (Morgül, 1999,12-19).

Öğretmenin rolü sadece denetleyici ve yön verici olmamalıdır. Oyuncu olarak da etkinliğin içinde sıklıkla yer alması, çocukları daha çok güdüler ve öğretmen-çocuk ilişkisini daha sıcak, canlı hale getirir. Diğer yandan, öğretmenin grubun içinde yer alırken yapacağı öneriler, dışarıdan önerilerde bulunmasına oranla daha az müdahale olarak algılanır. Bu ise çocukların etkinliği kendi kendilerine yürütüyormuş gibi hissetmelerine, kendilerini daha özgürce ifade etmelerine ve kendilerine güvenmelerine katkıda bulunur (Önder, 1999, 96).

Çocukların liderden sıkıldıkları bir ortamda yaratıcı davranışları beklenemez. Bu nedenle drama etkinliklerinde liderin oyun arkadaşı olması, çocukların özgürce hareket etmesini sağlar. Çocuklarla beraber oynayan, onları yönlendiren, gerektiğinde oyun dışında kalan lider, çocuğa cesaret verir (Gönen ve Dalkılıç, 1998, 11). Öğretmenin dramatik etkinlik için seçtiği materyal, çocuğun ilgi ve becerilerini tatmin edebilmeli, ihtiyaçlarını karşılayabilen, yaşına, cinsiyetine uygun ve kolay kullanabileceği tarzda olmalıdır (Gönen ve Dalkılıç, 1998, 11).

2.1.6. Doğal Drama

Bu drama türünde informal drama da denir. Doğal drama da oyun için bir sınıflandırma yoktur. Önceden planlanmayan öğrencilerin kendilerini serbestçe ifade edebildikleri bir yaklaşım söz konusudur. Doğal drama, adından da anlaşılacağı gibi doğal olmayı vurgular. Bu drama tekniğinin amacı bireylere serbest konuşma alışkanlığı kazandırmak, onların duygu ve düşüncelerini kendi sözcükleriyle diledikleri gibi açıklama yapmalarına olanak sağlamaktır. Bu alışkanlıkların küçük yaşlarda daha etkili bir şekilde kazanıldığı belirtilmektedir (Demirel, 1999, 94).

Daha önce belirttiğimiz gibi planlı drama da ise doğal dramadan farklı olarak oyunlar daha ciddi ve planlıdır. Oynayacak oyun ya da öykü oyuncular tarafından paylaştırılmıştır, drama için gerekli ortam ve koşullar hazırlanmış durumdadır. Örneğin telefonda nasıl konuşulması gerektiğini, eve gelen bir misafirin nasıl ağırlanabileceği ya da bir hasta ziyaretinde nasıl davranılacağı öğrenciler, sınıf ortamında doğal drama tekniğini kullanarak

gösterebilirler. Bu etkinlikler, derste öğrenciyi edilgen bir durumdan kurtarıp onları hareketli önemsenen, derste sözü geçen, aktif bir duruma getirmesi açısından önemlidir. Gerek doğal dramaya gerekse planlı dramaya katılım sağlayabilmek için gerekli olan bilişsel süreçler ve beceriler ise şunlardır.

1. taklit etme
2. dikkatli yoğunlaştırma
3. diksiyon, ses tonu ve vurgu
4. bellek
5. zihinde canlandırma
6. hareketle simgeleştirme
7. nesnelere simgeleştirme
8. sözel etkileşim
9. yönerge anlama (Önder, 2001, 134).

2.1.7. Yazılı Bir Metin Olmadan Yapılan Dramatizasyon Etkinlikleri

Hiçbir metne bağlı kalmadan, öğrencilerin okuduğu, gördüğü bir olay ya da durumun ses ve hareketlerle yorumlanmasıdır. Bu şekil drama etkinliklerinde oyuncular kendilerini diledikleri gibi ifade etme, anlatma sahiptirler. Amaç, öğrencileri özgürce konuşmaya alıştırmak, duygu ve düşüncelerini kendi sözcükleriyle diledikleri gibi açıklayabilmelerine olanak sağlamaktır (Demirel, 1999, 94). Derslerde, özellikle okuma parçaları bu yöntemle oyunlaştırılabilir. Öğrenciden, kendisini parçada yer alan kişilerin yerine koyması, onları canlandırması istenir. Böylece konular soyutluktan kurtulup, somut hale gelecektir. Bu tür dramatizasyon etkinliklerine, öğrencilerin düş güçlerine, yansılama yeteneklerine yaslandığı için, daha çok 1-3 sınıflarda yer verilmektedir.

2.1.7. Yazılı Bir Metinle Yapılan Dramatizasyon Etkinlikleri

Bu tür etkinliklere özellikle Türkçe okuma kitaplarında yer alan karşılıklı konuşmalı metinlerin okutulmasıyla başlanabilir. İlköğretim 4-5. sınıfta başlanarak öğrencilere metinlere bağlı dramatizasyon çalışmaları yaptırılabilir. Ancak daha önce de belirttiğimiz gibi eğitim ve öğretim sürecinde rol oynama tekniğini de içinde barındıran dramatizasyon etkinlikleriyle sahneye piyes koyma, tiyatro oynama işini birbirine karıştırmamak gerekir. Çünkü

profesyonel yetişkinler ya da çocuklar tarafından oynanan ve izleyen çocuklarda, eğlenme, sanat sevgisi uyandırma gibi amaçlar güden çocuk tiyatrosu farklıdır (Önder, 2001, 30).

Dramtizasyon yönteminde bir duygu, bir düşünce, bir durum sorun, olay sınıfta canlandırılır. Grubun üyeleri, yalnızca dinlemek ya da tartışmakla kalmazlar, olayın nasıl oluştuğunu canlandırıp izlerler ve konunun ayrıntılarına inerler. Oysa piyes-tiyatro oynama işinde amaç belli bir tiyatro eserini sahneye koymak, izleyiciye izletmektir. Öğrenciler dramatize etkinlikleri sırasında başka bir kimliğe bürünür, başkalarının nasıl duyduğu, nasıl düşündüğünü ve davrandığını anlayıp canlandırmaya çalışırlar. Örneğin, bir konuk karşılaşmasının canlandırılması, öğrencinin bu tür bir durumla karşılaştığında daha rahat ve güvenli davranmasını sağlayacaktır. Öğrenci bu tür etkinlikleri yerine getirirken oldukça bağımsız bir biçimde, içinden geldiği gibi davranmalı, bir başkası gibi düşünerek, davranarak kendisini ortaya koyabilmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde metinlerdeki olay ve durumlar, değişik kişiliklere bürünerek canlandırılabilir. Öğrenci böylece kendisinde başkasını yaşama yoluyla yaşantı zenginliği elde edilecektir. Ayrıca öğrenci salt dinlemekle kalmadığı bir öyküyü ya da şiiri canlandırarak daha iyi özümseyecektir. Dramanın öğrenme-öğretme yaşantılarını paylaşılmasındaki yeri kolaylıkla anlaşılabilir. Drama yoluyla kişi kendi yaşantılarından yola çıkarak daha büyük buluşlar yapar, bu etkinliklere etkin olarak katılarak yeni ve değişik öğrenme yolları bulunur (Ömeroğlu, 1991, 368).

2.1.8. Dramatizasyon Etkinliklerinin Öğrencilere Sağlayabileceği Yararlar

Çocuklar erken yaşlarda yaşanması gereken deneyimleri yaşamazlarsa, gerçek potansiyellerini ortaya çıkarma fırsatını kaçırmış olurlar. İşte bu potansiyel, günlük etkinliklerde evde ve okulda kurulan etkileşim sonucu oluşur (Bilen, 1990, 24). Dramanın öğrencilere sağlayabileceği yararlılıkları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Kendine sahip olma, yerinde ve zamanında konuşma gibi alışkanlıkların kazanılmasını sağlar.
2. Drama etkinlikleri seyirci önünde yapılmadığı için öğrenci kendisini baskı altında duymaz, bütün öğrencilerin yer aldığı dikkat gerektiren oyunlarla sıkılganlık duygusu da aşılmış olur (Gönen ve Uyar, 1998, 24).
3. Sözlü anlatımı geliştirir, rahat, akıcı ve güzel konuşma alışkanlığı kazandırır.
4. Öğrenci bu tür etkinliklerde buldukça beden dilini kullanmasını da öğrenir, el, kol, yüz ve beden eylemleriyle konuşmasını daha etkili bir duruma getirilebilir.

5. Öğrencinin dinleme ve izlemeye yönelik dikkati artar, özellikle beden dilinin önemi bilindiği için yalnızca sözleri değil, bedenle ilgili eylemleri de dikkatle izler.

6. Eğitim ve öğretime de yardımcı olur, öğrenilenlerin daha kalıcı hale gelmesini sağlar.

7. Öğrenciler, anlattıklarına daha bilinçli olarak, bir de duygusal boyut eklemeyi öğrenirler.

8. Birlikte iş yapma, iş bölümüne gitme, dayanışma gibi sosyal alışkanlıkların kazanılmasında önemli rol oynarlar.

9. Başkalarını dinleme, anlama, empati kurabilme yeteneğini geliştirirler.

10. Yaratıcı olma yeteneğini geliştirir, düş gücünü artırır.

11. İçinde bulunduğu grubu yönlendirme ve yönlendirme becerisi kazandırır.

12. Yaratıcılık sınırlarını aşmaya kararlı,”yapamam ki” diyen değil, “ne yapabilirim?” sorusunun peşine takılan, yeni ve değişik ortamlar bulmaya hazır, merak eden ve yaşamı heyecanla tüketmek isteyen öğrencilerin keşfedilmesinde rol oynar.

13. Çocukların ve ergenlerin dünyayı algılayabilmeleri yönünde, onların çevreleri ile başkalarıyla ve kendileriyle etkileşim ve iletişime girmeleri için olanaklar hazırlar.

14. Çocuklara gördükleri ya da hayal ettiklerini hareket, konuşma ve taklit yoluyla anlatma fırsatı verir.

15. Oyun ve drama çocuklara, “gibi” yapmayı, olmayı ve kabul etmeyi, yaşamdaki her şeyi denemeyi sağlar.

16. Çocukta kavram öğrenme gelişir. Temel kavramlardan başlayarak birçok kavram, eğitici drama yolu ile yaşantıya uyarlanarak çalışılabilir.

17. Çocuğun yalnızca orijinal çözümlere ulaşması değil, aynı zamanda doğuştan “boş bir kalp” olmayan çocuğun var olan potansiyelini de gerçekleştirmesine olanak sağlar (Önder,2001,72).

18. Drama çalışmalarında, çocuk elinden ve parmaklarından en iyi şekilde faydalanır. Bu çalışmalar sayesinde çocuklar hareketlerini daha iyi kontrol edebilirler. Motor kontrolü iyi gelişen bir çocuk, oyun arkadaşı olmadığı zamanlarda bile kendisine zevk veren etkinlikler ile uğraşma gücünü bulur. Yani kendi kendisine eğlendirilebilir (Gönen, Dalkılıç, 1999, 33).

19. Dramatizasyonla, göz duyarlılığını geliştirme, dinlemeyi öğrenme, dokunma duyusunu kullanırken kendi iç sesinle düşünme, değişik tatları ve kokuları, onlar çevrede bulunmadığında bile duyumsamaya çalışma gibi etkinlikler öğrenmeyi kolaylaştırır ve öğrencilerin geç unutulmasını sağlar (Demirel, 1999, 108).

20. Bireylere önceden bildikleri ve daha sonra öğreneceklerini keşfetmeleri için yardım eder.

21. Bireylere kazandıkları, değiştirdikleri ya da düzelttikleri davranışlar hakkında bilgi vererek gelişimlerini gösterir.

22. Duyu organların algı sınırlarını aşacak kadar büyük ya da küçük olarak algılanarak anlaşılmasını sağlar (Şahin,1998, 265).

23. Öğrenen birey, öğrenme anında hissettiği ve düşündüğünü dışa vurabildiği ölçüde, sürece aktif katılacağından süreç, birey için daha etkin hale gelecektir (Selvi,1999, 301).

24. Drama, çocuğun bilişsel gelişimine katkıda bulunur.

25. Çocuk yeni arkadaşlar edinmeyi, toplumsal becerilerini geliştirmeyi ve yaşatlarına uyum sağlamayı öğrenir.

26. Çocuk ben ve başkası kavramını öğrenir.

27. Çocuk, oyunlarında yaşadığı olayları benimser, dener, takdir eder, tekrarlar, grup oyunlarında daha iyiyi, güzeli başarmayı amaçlar.

28. Çocuğun ilgi ve yetenekleri daha iyi belirlenir. Yetişkinlere bu konuda önemli ipuçları verir.

29. Çocuk, arkadaşları ve zengin araç gereç kullanımı ile kaslarını hareket ettiren yeni yöntemleri bulur, dener ve bedeni çok yönlü gelişir.

30. Çocuğun dünyası geliştikçe canlandırdığı roller artar (Tebliğler Dergisi, MEB Drama Programı, 1998, 1079).

Dramatizasyonun öğretmenlere sağlayabileceği yararlılıklar ise şunlardır:

1. Çocuklar drama sayesinde öğretmene karşı daha açık ve serbest hale gelirler.
2. Çocukların potansiyelleri ve gelişim süreçleri ile ilgili olarak, öğretmen çok çeşitli durumlarda gözlem ve değerlendirmeler yapabilir.
3. Öğretmen, drama sayesinde çocukları daha yakından tanıma fırsatı bulur.
4. Drama etkinlikleri, çocuklar ve öğretmenler arasındaki ilişkinin derinleşmesine, kalitesinin yükselmesine yardımcı olur.
5. Çocukların kendilerine yakın hissettikleri, sevdikleri bir öğretmen, onlar tarafından daha çok dinlenir ve bu tür öğretmenin öğrettiklerine değer verilir. Bu ise öğrenmeyi kolaylaştırır.
6. Öğretmen-öğrenci ilişkisi olumlu oldukça, çocukların öğrenmeye daha güdülü olmaları ve öğrendiklerini uygulamaları sağlanmış olur.

7. Öğretmen, dramanın “gözlem” olanağından da yararlanabilir.
8. Grupta çocuklar arasındaki olumsuz tutumları ortaya çıkarmak ve düzeltmek için de drama olanak sağlar.
9. Öğretmenin diğer öğretim durumlarında farkına varamadığı bazı gerginlikler, sataşmalar, klikleşmeler drama etkinlikleri sayesinde ifade edilir ve görünür hale gelir. Böylece ilişkilerin iyileştirilmesi mümkün olabilir. Bu durum, grupta çocukların kendilerini daha az kaygılı ve daha çok güvende hissetmelerini sağlamış olur.
10. Söz alıp konuşmak”,”sirasını beklemek, yardım istemek, yardım etmek gibi sosyal beceriler gerçek yaşamın taklit edildiği drama etkinliklerinde, diğer eğitim durumlarında olduğundan daha fazla yaşantılara dayalı ve gözlenebilir hale gelebilir (Önder, 2001, 82-83).
11. Drama etkinlikleriyle ders monotonluktan kurtulur. Hem öğrenci hem de öğretmen açısından sınıf ortamı, daha zevkli bir hale dönüşür. Böylece öğretmen merkezli olmayan, öğrencinin başrolde olduğu bir eğitim durumu gerçekleştirilmiş olur.

2.1.9. Dramatizasyon Etkinliklerinin Sınırlılıkları

Dramatizasyon, teknik isteyen bir faaliyettir. Bu yüzden rastgele, ön bilgiye sahip olunmadan derslerde kullanılması fayda yerine zarar getirebilir. Dramatizasyonun sınırlılıklarını şöyle sınıflandırabiliriz:

1. Drama çalışması sırasında, bazı çocuklar hep en iyi arkadaşlarının yanında durmak veya oturmak isterler. Böylece klikleşme olabilir.
2. Popüler olmayan çocuklar devamlı yalnız kalabilirler. Oysa drama sırasında gruptaki tüm çocukların birbirleriyle kaynaşması beklenmelidir.
3. Çocuğun dikkatini çekmeyen, ilgi göstermediği, hareketleri yapmakta zorlandığı bir etkinlik, çocuğa uygun etkinlik değildir. İlkesine göre hareket edilmelidir (Önder, 2001, 113).
4. Etkinlik sonundaki tartışma bölümünde herhangi bir çocuk yanıt vermesi ya da konuşması için zorlanmamalıdır. Ancak konuşmaya özendirilebilir, davet edilebilir.
5. Drama çalışmalarında yetenekli, dışa dönük, müteşebbis öğrenciler ön plana çıkabilir; utangaç, sessiz, sosyal zenginliği olmayan öğrencilerin dramaya katılımında sorunlar yaşayabilir.
6. Aşırı hareketli, dikkatini toplama sorunu olan çocuklar etkinliği sekteye uğratabilir, grubun dikkatinin dağılmasına neden olabilir. Aşırı hareketli çocuğun öğretmenin yakınında tutulmasında yarar vardır.

7. Eğitim amaçlı diyaloglarda yalnızca açık uçlu sorular sormak yeterli olmayabilir. Bazen yönlendirici sorular da gerekebilir.

8. Kalabalık gruptaki drama uygulamaları, özellikle rahatlama çalışmaları için gerekli olan sessizliği sağlayabilmek için mümkün olmayabilir. Çocuklar arasında rol dağıtımı, rol değişimi ve etkinlik sürecini tüm benliği ile yaşayabilmek için gereken konsantrasyon sağlanamayabilir. Çalışılan mekân, yirmi kişinin aktif olarak etkinliğe katılabilmesi için yeterli olmayabilir (Önder, 2001, 155).

2.1.10. Dramatizasyon Etkinliklerinden Derslerde Yararlanılması

Dramatizasyon etkinliklerinden yalnızca Sosyal Bilgiler derslerinde değil, bütün derslerde yararlanmak olasıdır. Tarih, Coğrafya gibi derslerde olaylar, kişiler ve konular dramatize edilebilir. Örneğin iki devletin ilişkisi ele alınırken, bir anlaşmayı anlatırken, bunları sınıfta birkaç öğrenci ile dramatize edilerek sunulabilir. Böylece öğrenciye soyut gelen birçok konu somutlaşacak ve öğretim kurumları arasında yer alan “Bitişiklik” kuramıyla birlikte çok daha kalıcı biçimde öğrenilecektir (Özcan, 1997, 38). Örneğin dramatize yöntemi Matematik dersinde bile çok rahat uygulanabilir. Bir problemin çözümünde, bir bölme, çıkarma işleminin yapılmasında Dramatizasyon etkinliklerine yer verilerek dersin kurduğu, sıkıcılığı gidebilir. Oyun biçimine getirilen problem çözme yöntemi ile Matematik dersi, öğrencilerin korkulu rüyası olmaktan çıkabilir.

Bilindiği gibi kuru bilgiye, aktarmaya ve ezbere dayalı dersler yararsızdır. Çünkü bu yöntem yalnızca işitme duyusuna hitap eder ve onun da öğrenmedeki payı %13’tür. Öyleyse eğitim öğretimde esas olan elden geldiğinde fazla duyu organını harekete geçirmek, onları aktif hale getirmektir. Eleştirmek, işin en kolayıdır. Bu kolay işe sığınmak yerine, bunu başarıyla uygulanabilirse, yapılan eğitim-öğretim çok daha kalıcı olacaktır. Bir okul, iç ve dış mekânlarıyla ne denli iyi donanımlı olursa olsun ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir (Kavcar. 1998, 89).

2.1.11. Dramatizasyon Çalışımında Öğretmenin Yeri

İlköğretim çağındaki çocuklar, bu yaşlarda çok daha başkalık, farklılık (heterojen) gösterirler. Bu nedenle dramatizasyon çalışmaları yapılırken öğretmenin göz önünde tutması gereken esaslar şöyle sıralanabilir:

1. Bu tür etkinliklerde amaç, çocukların hayal güçlerinin ve yorumlama yeteneklerinin özgürce gelişmesi için, öğretmen ikinci planda-arka konumda kalmayı bilmelidir. Öğretmen yol gösterici ve gözetleyici olma özelliğini korumalıdır.

2. Drama edilecek olay, durum ve metinleri seçerken öğrencilerin ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen sınıfa gelmeden önce yapacağı etkinlikleri iyice düşünmeli, gözden geçirmelidir.

3. Bu tür etkinliklerde yalnızca çalışkan ya da seçkin öğrencilerle değil, konumu bu tür etkinliklere uygun öğrencilerle de çalışılmalıdır.

4. Dramatizasyonun eğitim-öğretim katkısı yanında öğrencilerin dinlemelerine ve eğlenmelerine de katkı sağlaması gerekir.

5. Canlandırılacak konular göstermecî bir yöntemle ele alınmalı, gereksiz masraf ve yükten kaçınılmalı, eldeki olanaklardan en ekonomik şekilde yararlanılması bilinmelidir.

6. Öğrenci pasif (edilgen) dinleyici durumundan kurtulmalı, duyu organları ve bedeniyle ilgili bir hareketlilik içinde olmalıdır.

2.1.12. Dramatizasyon Hazırlık Aşamasına Öğretmenin Dikkat Etmesi Gereken Hususlar

1. Öğrencinin ihtiyaçlarına cevap vererek drama eğitim programlarını hazırlamalıdır. Katı bir program izlemekten kaçınılmalıdır. Bu program esnek olmalı duruma göre değiştirilebilmeli, yeniliğe, araştırmaya ve denemeye fırsat verecek şekilde uygulanmalıdır.

2. Program, öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

3. Ortam, psikoloji yönden öğrencilerin korkmadan kendilerini ifade edebilecekleri bir şekilde oluşturulmalıdır (Tebliğler Dergisi, 1998 ,1080).

2.1.13. Drama Etkinliklerinde Öğretmenin Dikkat Edeceği Hususlar

1. Öğretmen, iyi bir gözlemci olmalı, bilimsel yaklaşımla öğrencilerin temel kişilik özelliklerini analiz etmelidir.

2. Öğretmen gözlemi, etkinlikler dışında değil kendisi de etkinliklere katılarak yapmayı tercih etmelidir.

3. Öğrencinin çözebileceği problemlerle karşılaşmasına ve bunları araştırarak çözüm bulmasına olanak vermelidir.

4. Öğrencilerin sorularını sabırla cevaplamalıdır, ancak onlara yanıt bulma yollarını öğretmemelidir.

5. Araştırma ve denemeye fırsat vermelidir.
6. Eleştirici olmalı ancak kısıtlayıcı olmamalıdır.
7. Özgür öğretmeyi tercih etmelidir.
8. Öğrencilerin yapabileceklerini onların yerine yapmamalı, deneyerek öğrenmelerine fırsat vermelidir.
9. Öğrencilerin başarı duygusunu tatmalarına olanak sağlamalıdır.
10. Tüm yeteneklerini kullanmalarına zemin hazırlamalıdır.
11. Öğrenciye olumlu yaklaşabilmeli, her çocuğa eşit davranılması gerektiği görüşünü uygulamalarda da göstermelidir.
12. Sınıfta ne olup bittiğini bilimsel bir yaklaşımla analiz etmeli, görsel olarak yakaladığı noktaları öğrencilere açıklamalıdır.
13. Hikâyedeki karakterler hakkında yapılan tartışmalar sırasında liderlik duygularının ortaya çıkarılması için rehberlik etmelidir.
14. Çocuklar bazı karakterlerle daha kolay özdeşim kurarlar, bunlar olay sırasında seçilir. Bu karakterler yoluyla çocuk, kuvvetli duygularının ortaya çıkarma fırsatı bulacaktır (Tebliğler dergisi, 1998, 1082).

Drama etkinliğinin katılanlarca başlangıçta kavranamayan bir yanı vardı. Drama öğretmeni, istediği kadar kendini geri planda tutsun, lider durumundadır. Çocuklar yada katılanlar zamanla bunun farkına varırlar ve kendilerine o eşsiz anları yaşatan öğretmene (lidere) sevgi, saygı ve hayranlık duyarlar (Önder,2001, 97). Öğretmen dramatik oyunun ancak “nasıl?”, “niçin?”, “nerede?”, “ne zaman?”, “kim?”, “ne?”, “nerede?” kavramlarının üstünde duyularak oynandığında, çocukların yaratıcı düşüncelerine yeni boyutlar kazandırılabilceğini unutmamalıdır (Gönen, Dalkılıç, 1999, 74).

2.1.14. Drama Uygulayacak Olan Öğretmenin Eğitilmesi

Çocuklarda eğitici drama uygulamalarını yönlendirecek olan öğretmenin eğitilmesi, ayrı bir konu olarak incelemeyi gerektirir. Çünkü drama etkinliklerinden beklene yönde yarar sağlanabilmesi önemli oranda öğretmenin yaklaşımına, davranışlarına bağlıdır. Çocuklarla eğitici drama uygulayacak olan kişinin, çoğu zaman sanıldığı gibi “tiyatrocı” olması gerekmez. Amaç, çocuğun her alandaki gelişimi ve öğrenmesi olduğundan, öğrenme grubunun “asıl öğretmeni”, en uygun drama uygulayıcısıdır. Diğer yandan, drama uygulamalarının bir amacı da grubun öğretmeni ile çocuklar arasındaki ilişkileri geliştirmek

ve derinleştirmek olduğundan, eğitici drama uygulamaları grup öğretmenin kendisi tarafından uygulanmalıdır. Okullar aktör yetiştirmek için değil insan yetiştirmek için vardır. İnsan yetiştirmede en temel etmenlerden biri, insanın tam kapasitesini korumak ve zenginleştirmektir. McCaclin'e göre bir öğretmen sempatik bir liderse, hayal gücüne, başkalarının düşüncelerine saygı duyuyorsa ve başkalarına drama için temel nitelikleri taşıyor demektir (Önder, 2001, 52). Alev Önder'e göre drama uygulayacak olan öğretmenin eğitilmesinde izlenecek aşamalar şunlardır (Önder, 2001, 53):

1. Eğitici dramının amaçları ve tekniği konusunda kurumsal bilgilerin verilmesi gerekir.
2. İyi bir drama öğretmenin, önce kendisini özgürleştirebilmesi gerekir.
3. Drama etkinliklerini diğer öğretmen adayları ile birlikte yapması sağlanarak etkinlikleri kendisinin yaşamasına olanak verilmelidir.
4. Her öğretmen adayı, diğer öğretmen adaylarından oluşan gruba liderlik ederek drama uygulaması yaptırmalı ve sonra tüm öğretmen adayları uygulamayı çeşitli yönleriyle tartışmalı ve eleştirmelidir.
5. Öğretmen adayı, az sayıda çocuktan oluşan bir grupta görevli olarak kolay olan drama örneklerinden başlayarak uygulama yolu ile çocuklarla drama yapma konusunda pratik kazanmalıdır.
6. Uygulamalar sürerken drama uygulayan öğretmenler, ara sıra düzenli olarak bir araya gelip yaşantılarını, bilimli etkinliklerle karşılaştıkları güçlükleri ve buldukları çözüm yollarını birbirleriyle paylaşmalı ve uyguladıkları etkinliklerde iyileştirmeler yapabilmelidirler.

2.1.15. Drama Tekniğinin Tarihsel Gelişimi

Latince kökenli bir sözcük olan “drama”, Türkçede “dram” karşılığında kullanılmaktadır. “Dram”ın anlamı ise; sahnede oynanmak için yazılmış oyun; acıklı, üzüntülü olayları, bazen güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu türü; tiyatro edebiyatıdır. Bu sanat dalının eğitim alanında kullanılması “eğitici drama” kavramını ortaya çıkarmıştır. Dramanın eğitim alanında kullanılmaya başlaması, geleneksel eğitimden yenilikçi eğitim anlayışına geçilmesiyle başlar. Tekniğin kökenini J. J. Rousseau'nun, 18. yüzyılın sonuna doğru ortaya koyduğu “uygarlık öncesi adam” modelinde bulabiliriz. Rousseau'ya göre, sahnedeki kişi, moral duyguların evrenselliğinde kendini uzaklaştırır, kendisini hayali

bir karakterin içine geçirerek özgürlüğünü kaybetmiş olur. Ona göre taklitçilik ve sahteciliğe göre kendiliğinden gelen ve özgün olan drama çok daha değerlidir (Adıgüzel, 1993, 183).

1870'lerden sonra “öğrenci merkezli eğitim” anlayışı ağırlık kazanmasıyla, eğitimciler çocukların kendilerini ifade edecekleri öğretim teknikleri uygulamaya başlamıştır. 20. yüzyılın hemen başlarında ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri ile İngiltere’de ve daha sonra batılı devletlerin eğitim sistemlerinde köklü değişiklikler olmuştur. Artık çocukları bilginin pasif alıcısı olarak gören klasik eğitim anlayışı terk edilerek çocuk merkezli eğitim görüşüne geçilmiştir. O dönemde ilerici eğitimciler, kendi eğitim kuramlarını oluştururken drama ve oyun tekniği ile ilgili araştırmalarda bulunmuşlardır. Çocuklarla drama ilk kez İngiltere ve Amerika’da başlamış ve gelişmiştir. 1910’lu yıllarda, ilk kez bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay-Johnson drama dersleri vermeye başlamıştır. Bir İngiliz olan Peter Slade, 1920’lerden itibaren çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başlamıştır (Önder, 1999, 34).

1945 yılında Peter Slade’nin yayınladığı “Child Drama” (Çocuk Draması) adlı eser eğitim alanında büyük ses getirmiştir. Slade kitabında yaratıcılık kavramına vurgu yapmış, ayrıca çocukların seviyelerine uygun standartlara göre değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. 1945 yılından sonra üzerinde daha fazla durulmuşsa da drama tekniğinin gelişip yaygınlaşması ancak 1970’li yıllarda olabilmiştir. 1960’lı yıllarda, Dorothy Heathcote’un yaptığı çalışmalarla, drama bir öğretim tekniği olma özelliğine kavuşmuştur. Heathcote, yaptığı etkinliklerde çocuk ve ergenlere kendilerini ifade etme fırsatını hemen vermedi. Ona göre çocuklar, söz söyleme hakkına ulaşmaları ve bağımsızlıklarını kazanmaları için çabalamalıydı. Çoğu eğitimci, Heathcote’nin çalışmalarının eğitimle alakası olmadığını ileri sürdü. Fakat öğrencileri, yaşadıkları duygulardan ve içine girdikleri gerçek durumlardan pek çok şey öğrenmişti. Bolton, eğitimde dramanın esas amaçlarını: öğrencilerin kendi iç dünyalarını ve içinde yaşadıkları çevreyi anlamalarına yardım etmek, yaşadıkları hayata nasıl adapte olacaklarını göstermek ve öğrenme düzeylerinde artış sağlamak olarak belirlemiştir. Türkiye’de de, yurt dışındaki serüvene benzer bir serüven izleyen drama, başlangıçta gösteri etkinlikleri ve çalışmaları olarak değerlendirilmiştir. Bu alandaki çalışmalara Kazım Karabekir’in ‘Şarkılı İbret’ adlı çocuk oyunu, Muammer Targaç’ın ilk uygulamaları ve İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun görüşleri örnek gösterilebilir (Genç, 2003, 197). Drama ile eğitimin temelleri Cumhuriyetle birlikte atılmıştır. Şu sözler Atatürk kabinesinin Milli Eğitim Bakanı olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu’na aittir: “Tiyatro mekteb-i edeptir.”, “Yazılı metne değil,

içinde doğaçlama unsuru olan oyunlara önem veririm.” (Morgül, 2004, 12). Bu sözlerden yeni Türk devletinin eğitim sisteminin en temel özelliklerinden birisi olarak yaratıcılığa vurgu yapıldığı görülmektedir. 80’li yıllardan itibaren drama tekniği, daha çağdaş ve eğitimde bilinen anlamıyla kullanılmaya başlamıştır. İki yılda bir düzenlenen uluslar arası drama seminerleri, Çağdaş Drama Derneği’nin kurulması ve temel düzeyden ileri düzeye kadar yürüttüğü kurslar ile sunduğu liderlik formasyonu, eğitim fakültelerinin yüksek lisans programlarında drama derslerinin okutulması vb. (Adıgüzel, 2006, 14).

Drama kavramına bilimsel olarak ilk yaklaşım 1982 yılında Prof. Dr. İnci San’ın, tiyatro sanatçısı Tamer Levent ile birlikte Ankara Üniversitesi bünyesinde başlattığı drama kursuyla mümkün olmuştur. Günümüzde yaratıcılıkla bütünleşen ve var olandan hareketle yeni oluşumlar, yeni süreçler oluşturulan drama, daha geniş kapsamlı olarak yaşamla iç içe geçmiştir. Her şeyi olduğu gibi kabullenmeyen, sorgulayan, öykünme yerine özgünlüğü ortaya çıkaran dramadan söz etmek yerinde olacaktır (Öztürk, 2001. 24).

2.1.16. Dramanın İlkeleri

Drama uygulaması sırasında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken pek çok ilke vardır. Aşağıda bu ilkelere önemli görülenler sıralanmıştır:

1. Eğitimde drama çalışmasında öğrencinin ne söyleyeceği değil, neyi nasıl söylediği anlam taşır. Drama bir analiz yöntemi değil bir sentez yöntemidir. Öğrencinin bütün özgürlüğü de program amacı içinde bir özgürlüktür, ondan daha fazlası istenmez (Gönen ve Dalkılıç, 2000, 75).

2. Özellikle yedi yaşından önce aktörler gibi seyirciler önünde oynanan tiyatro benzeri oyunlardan uzak durulmalıdır. Çünkü bu tür etkinlikler bir yandan yaratıcılığı düşürürken diğer taraftan olası bir başarısızlık çocukta onarılmaz etkiler bırakabilmektedir (Kabapınar, 2007, 142).

3. Dramanın sınıf içinde uygulanması ayrıntılı bir şekilde planlanmalıdır. İyi planlanmayan, rolleri ve nitelikli bir şekilde seçilmeyen, sonucunda belirli bir amaca ulaşamayan sıradan bir drama, öğrencilerin dramaya karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olabilir (Kabapınar, 2007, 142).

4. Dramada puanla, ödülle veya ceza ile değerlendirme yapılamaz. Etkinliklerde hiçbir varlık göstermeyen öğrenciler bile oynamaya cesaret etmelerinden dolayı övülmelidir (Kabapınar, 2007, 142).

5. Sınıfa başka bir yerden gelmiş, kültürel farklılık yaşayan veya uyum sorunu çeken öğrenciler için, drama onlara öğretim hayatlarında başarıyı getirecek mükemmel bir tekniktir. (Kabapınar, 2007, 143)

6. Rol dağıtılırken gönüllü ve rol yapma becerisi olan öğrenciler seçilmelidir. Öğrenci seçimi yapılırken konuyu iyi bilen ve kendilerini rolünü yapacakları kişiliğe adapte edebilenler arasından seçim yapılmalıdır. Özellikle çekingen ve içe dönük öğrenciler ile atılgan ve dışa dönük öğrenciler için rol dağıtımında sınıf dinamiğini bozmadan bir denge kurulması önemlidir(Gömlüksiz, 2004, 103).

7. Tıpkı bir tiyatro ürününün sahneye konuş süreçlerindeki gibi drama çalışmalarında da katılımcılar belli bir atmosferi, oyun oynamada duyulan hazzı paylaşırlar. Oyun ya da drama yönlendiricisi de bir bakıma tiyatro yönetmenine benzetilebilir. Fakat drama uygulamalarında amaç oyunculuk sergilemek değil öğrenme yaşantıları elde etmektir. Yazılı bir metne dayanmaz ve sahneye konmaz(Yalın, 2005, 83).

8. Drama etkinlikleri sırasında öğrenci sürece egemen olmalıdır. Ezbercilikten çok kavrayarak, hazıra konmaktan öte keşfederek öğrenmelerine fırsat verilir. Etkinlikler seçilirken çeşitlilik esas alınmalı, planlama öğrencilerle birlikte yapılmalıdır(Ülgen, 1999, 160).

9. Oluşumlar sürecinde, öğrencinin bellek süreci dikkate alınabilir. Öğrenciye uyarıcıları algılayabileceği kadar zaman tanınabilir, istediği kadar düşünme fırsatı verilebilir, dikkati bölünmemelidir. Öğrenci böylece, işi merkeze almayı öğrenebilir (Ülgen, 1999, 160).

10. Uygulama aşamasında etkinliklerin zaman alması, öğrencilerin önemsememesi, iyi hazırlanmadığı durumlarda istenmedik izlenimler bırakması, arkadaşlarının iyi tanımadığı oyuncuların, oynadıkları rol ile tanınmaları gibi zorluklar ortaya çıkabilir (Açıkgöz, 2007, 149).

2.1.17. Oyun ve Drama İlişkisi

Oyun için çeşitli açıklamalar yapılmıştır, kimi bunu bir boşalma, kimi enerji fazlasını atma, kimi çocukların büyürken acıyı hissetmemeleri için bir fizyolojik itki, kimi de taklit içgüdüsünün doyunluğunu sağlamak olduğunu belirtmiştir (Nutku, 1998, 16). Yetişkinler, ne yazık ki bugünün yarışma alanı olarak yapılandırılmış dünyasında, kendilerini oyundan uzaklaştırmışlardır. Çocukların kendi oluşturdukları oyunlarda yetişkin rolleri ve yetişkin ilişkilerinin anlayışını görebiliriz. Yaratıcılık ruhu ve içten gelen yaratıcılık gücü çocuk oyunlarında büyür ve gelişir. Yaratıcılık gücünü ancak oyun ruhu serbest bırakabilir.

Öğretmenin bu güce önem vermesi her öğrencinin şiirde veya dramada yapabileceğinin en iyisini vermesini sağlayacaktır. Mussen ve diğerleri (1984), gelişim kuramcılarının çocukta üç tür oyun davranışı ayırt ettiklerine dikkati çekmişlerdir. Ses çıkaran bir nesneyi sallama gibi "araştırıcı oyun" (exploratory play), bloklardan kule yapmak gibi "yapılandırıcı oyun" (constructive play) ve çocuğun başka bir kişinin rolünü üstlendiği "rol yapma oyunu, ya da öyleymiş gibi davranma oyunu" (pretend play) (Önder, 1999, 51).

Oyun genel olarak düşünüldüğünde drama etkinliklerini kapsar; fakat eğitici oyun ile eğitici drama oyunu arasında fark vardır. Yapılan bir eğitici oyunun kurallarına tamamen uyulmuştur ve başarılı bir şekilde uygulanmıştır. Fakat ana yapı bir kez kavrandığında, oyun artık belli hareketleri tekrarlamamanın ötesine gidemez. Diğer taraftan sürekli taze kalacak, hatırlanabilir oyunlar ortaya koymak mümkündür. İşte bu noktada drama oyunları devreye girer. Eğitici drama etkinlikleri, sınıfta oynanan eğitici oyunlardan farklıdır. Eğitici oyunlarda mücadele etme, yarışma, yenme ve yenilme gibi durumlar söz konusu iken, drama etkinliklerinde kendini ifade etme söz konusudur. 'Yapabildiği kadar başka bir kişiliğe bürünme' açısından bakıldığında drama, oyundan üstündür. Eğitimde dramanın kullanımının gelişmiş ülkelerdeki yaygınlığının temeli, oyunun gücüdür. Eğitimde drama ya da yaratıcı drama bir disiplin ve yöntem olarak oyunun gücünü eğitime eylemine sokan pedagojik bir uzmanlık alanıdır(San, 1993, 93).

2.1.18. Çoklu Zekâ Eğitiminde Dramanın Yeri

Çoklu zekâ kuramına göre insan beyni, Sözel- dilsel zekâ, Mantıksal- matematiksel zekâ, Görsel- uzamsal zekâ, Müziksel- ritmik zekâ, Bedensel - kinestetik zekâ Doğa zekâsı, Kişiler arası zekâ ve İçsel zekâ alanlarını içermektedir. Geleneksel eğitim bunlardan ilk ikisini, yani sayısal ve sözel alanı dikkate almaktadır. Diğerleri okullarımızda ihmal edilmektedir. Oysa tek yönlü beslenme nasıl metabolizma üzerinde olumsuz etkiler oluşturuyorsa, tek yönlü zekâ beslenmesi de zihin gelişimi potansiyel olarak sınırlanmaktadır. Sonuçta beyinler insanın doğasına ve yaradılışına aykırı biçimde yapılanmaktadır. Bu işlemin yüzyıllar boyunca ve sistematik olarak yapıldığını varsayarsak, ulus olarak nasıl bir çıkmazda olduğumuzu ve yaratıcılığımızın nasıl öldürüldüğünü kavramak daha kolay olacaktır(Selçuk, Kayılı ve Okut, 2002, 100-111).

Drama çalışmaları eğitimimizde ihmal ettiğimiz çoklu zekâ gelişimini sağlamaktadır. Tek yönlü değil birçok yönden beslenen çocuklar bağımsız özgür ve yaratıcı düşünebilen ve

kendilerini en iyi şekilde ifade edebilen bireylere dönüşeceklerdir. Çoklu zekâ gelişiminde drama çalışmaları onların önünde açılan en önemli pencerelerden birini oluşturmaktadır. Hızla gelişen dünyamızda insan belleğine daha çok ezbere bilgi depolanmasına değil “sosyal ve fiziksel doğal çevrede yaşayarak eğitim” tekniklerinden yararlanılır. Bu tekniklerinden biri, eğitici drama tekniğidir. Çocuk eğitiminde önemli yer tutan bu teknik için uzmanlar, drama terimini kullanırlar (Önder, 1999, 27).

Eğitimde dramatizasyon, tiyatronun öğelerini kullanarak oyunlaştırma ile yapılan bir eğitimidir. Bir başka deyişle eğitimin oyun ve tiyatro kurallarıyla, doğaçlama ile yapılmasıdır. Ders konularını; günlük olayları sınıfta canlandırma, oyunlaştırma, yaşanır hale getirme, oyun kurma, durumlar yaratma ve oynama dramatizasyondur (Kalkancı, 1991, 16).

Oyun benzeri bir etkinlik olan dramanın, çocukların merakını uyandırabildiği ve bu nedenle çocukların daha aktif olarak öğrenme sürecine katılabildikleri ileri sürülmüştür (Önder, 1999, 61). Eğer Sosyal Bilgiler öğretiminde daha çok çocuk merkezli bir yaklaşım benimsenirse, eğitim ve öğretimdeki başarı artacaktır. Bu araştırmada drama tekniği uygulanırken çeşitli özel tekniklerden faydalanılmıştır. Bunlardan biri ilköğretim çağındaki çocuklar için önemli oyun, diğeri de rol oynamadır. Piaget’e göre oyun olarak değerlendirilen etkinliklerin büyük bir bölümü zihinsel etkinliklerdir. Bu etkinliklerin tümü çevresindeki nesnelere keşfetme, araştırma ve deneme etkinlikleridir (Şahin, 2000, 41).

Oyun, sadece okul öncesi ve ilköğretimin ilk yıllarında öğretmenin tek yolu değildir. Çocuklar, yetişkinler tarafından yönetilen daha yapılandırılmış etkinliklerle de öğrenebilirler. Öğretmenin bu konuyu anlaması ve dengeyi bunu göze alarak kurması gerekmektedir. Oyun, ayrıca fen ve matematikteki kompleks soyut öğrenmeyi daha somut ve ilgi çekici hale getirmektedir. Rol oynama, dramatik bir tekniktir. İnsanlar, rol oynamada rol oynayarak bir durumu sergilerler. Rol oynamanın amacı, birinin kişiliğini, bir grubu ya da bir olayı tam olarak anlamaktır. Rol oynama görsel, işitsel çok güzel bir takviyedir. Tüm öğretim teknikleri içinde, en yaratıcı olanıdır (Gönen ve Dalkılıç, 1998, 47).

2.1.19. Eğitim’de Dramanın Bir Öğretim Tekniği Olarak Kullanılması

İnsan öğrenmesi, çağlar boyunca pek çok araştırmaya konu olmuş, araştırmacılar vardıkları sonuçları kendi öğrenme kuramlarına yansıtmışlardır. Bu öğrenme kuramlarından en bilinenleri davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı kuramdır. Bu kuramlar farklı açılardan ele

alındığında ortak noktalarının olduğu görülür. Örneğin bu kuramların hepsinde öğrencinin öğrenme-öğretme sürecinde aktif olması esastır. Etkin bir öğrenme için öğrenci, öğrenme sürecinde sorumluluğu üzerine almalıdır. Drama pek çok dersin anlatılması ve anlaşılması için kullanılabilir. Türkçe, sosyal, fen, matematik gibi dersler drama disiplinini uygulayarak ve eğlenceli bir ortam yaratarak çocuğun oyun yoluyla öğrenmesini sağlar. Drama aynı zamanda kendi başına çocuğun kişisel gelişimi için kullanılır. Drama gerçek dünya deneyimleriyle hayal gücünün bir araya geldiği bir yerdir. Drama; sanat, müzik, dansla pek çok ortak noktada buluşur. Bu buluşmadan bir gösteri ortaya çıkabilir. Bu şekilde çocuk, ait olma duygusunu yaşar, hedefe ulaştığını ve başladığı bir işi sonlandırdığını görür ve kendine güveni artar. Farkındalık kazandırır. Bağımsız düşünmeyi sağlar. İşbirliği yapabilme özelliğini geliştirir. Sosyal ve psikolojik duyarlılık yaratır. Dört temel dil becerisini (konuşma, dinleme, okuma, yazma) geliştirir. Sözel olmayan iletişimin öğrenilmesini sağlar. Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlar. Etik değerlerin gelişmesine olanak sağlar. Kendine güven duyma, karar verme becerilerinin gelişmesini sağlar. Kaslarını hareket ettiren yeni yöntemleri bulmayı, denemeyi ve bedenini çok yönlü geliştirmeyi sağlar. Hata yapma korkusu olmaksızın yeni davranışlar geliştirmeyi sağlar. Sanat formlarına duyarlılık göstermeyi sağlar. Duygunun sağlıklı ve kontrollü boşalmasına olanak verir. Kendini tanımayı sağlar. Kendini ifade etmede güven kazandırır. Bilgiye ulaşmaya ve onu kullanmaya istekli duruma getirir. Çocuklar dramayı gerçek dünyaya ait kendi gözlem ve deneyimleriyle hayali bir dünya yaratmak için kullanırlar. Bu hayali dünyada; yaratarak, gelişerek, yansıtarak kendisini, arkadaşlarını, ailesini, çevresini tanır ve anlar. Drama boyunca gözlemlendiği durumlar ve olaylar hakkında karar verir ve etkinlikte bulunarak aktifleşir. Bu durum onlara giderek gerçek dünyada da karar verici ve problem çözücü kişiler olma özelliği verir. Drama yoluyla farklı görüşler ortaya koyabilir ve arkadaşlarına karşı kişisel görüşlerini analiz edebilir. Bu durum; çocukları fikir ayrılığı, tartışma ve çözümlere götürür. Dramanın en önemli özelliklerinden biri de çocukları grup çalışmalarına yönlterek karşılıklı güven ve dayanışma yeteneklerini geliştirmektir. Bu yolla çocuk; grup içinde her bireyin önemini fark edecektir(www.yaraticidrama.com).

Tablo 1. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Öğrenme Anlayışlarının Karşılaştırılması

Temel öğeler	Davranışçı	Bilişsel	Yapılandırmacı
Bilginin Niteliği	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız	Nesnel gerçekliğe dayalı, Kişinin önbilgilerine bağlı	Bireysel ve Toplumsal olarak yapılandırılan öznel gerçekliğe dayalı
Öğretmenin Rolü	Bilgi aktarma	Bilgi edinme sürecini yönetme	Öğrenciye yardım etme, işbirliği yapma
Öğrencinin Rolü	Edilgen	Yarı Etkin	Etkin
Öğrenme	Koşullama sonucu açık davranıştaki değişim	Bilgiyi işleme	Bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma
Öğrenim Türü	Ayırma, genelleme, ilişkilendirme, zincirleme	Bilgileri kısa süreli bellekte işleme, uzun süreli belleğe depolama	Gerçek durumlara dayalı sorun çözme
Öğretim Türü	Tümevarımcı	Tümevarımcı	Tümdengelimci
Öğretim Stratejileri	Bilgiyi sunma, alıştırma yaptırma, geribildirim verme	Öğrencinin bilişsel öğrenme stratejilerini harekete geçirme	Etkin, öz denetimli, içten güdülenmiş araştırmacı öğrenme
Eğitim Ortamları	Çeşitli geleneksel ortamlar, (Programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim vb)	Öğretmen ve bilgisayara dayalı öğretim	Öğrencinin ilerlemek için fiziksel/zihinsel tepkiler göstermesini gerektiren etkileşimli ortamlar
Değerlendirme	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğretim süreci içinde ve ölçütten bağımsız

Kaynak: Deryakulu, D. 2000, 54, *Yapıcı Öğrenme. Sınıfta Demokrasi*. Şimşek, A. (Ed.). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi Davranışçı ve Bilişsel öğrenme anlayışlarının merkezinde öğretmen bulunur. Öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinden başından sonuna kadar sorumludur. Yapılandırmacı anlayışta ise işi sadece kılavuzluk etmekten ibarettir. Süreçten yine sorumludur, fakat öğretim etkinliğinin merkezinde değildir. Eğitim alanında strateji, yöntem ve teknik kavramları ne kadar bir birlerine karıştırılsa da kelimelerin anlamları esasen birbirinden ayrılır. Öğretim Stratejisi, genel bir yol olup, önerilen etkinlik türlerinden seçilen bir çizgi izlenerek öğretme yöntemlerini belirler (Bilen, 1993, 24). Yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen yol anlamında kullanılmaktadır (Yalın, 2005, 55).

Tablo 2. Hedef, Strateji, Yöntem ve Teknik Birlikteliği

Davranışın Niteliği	Strateji	Yöntem	Teknik
Ezberleme, tanıma, hatırlama	Sunuş Yolu	Düz Anlatım	Gösteri, Beyin Fırtınası
Neden, niçin, nasıl	Buluş Yolu	Tartışma, Örnek Olay	Çember Tartışması, Münazara, Panel
İlkeleri kullanma, problem çözme, karar verme, uygulama	Araştırma	Gösteri, Problem Çözme, Proje	Benzetim, Drama, Rol Yapma, Gözlem, Deney
Tüm davranışlar	Tam Öğrenme	Tüm Yöntemler	Tüm Teknikler

Kaynak: Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2001). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ders konuları ve hedef davranışlar değiştikçe kullanılacak yöntem, teknik ve stratejiler de değişecektir. Bilgi düzeyindeki hedef davranışlar için “sunuş yolu, düz anlatım”, kavrama düzeyi için “buluş yolu, güdümlü tartışma, örnek olay”, uygulama ve daha yüksek seviyedeki hedef davranışlar için “araştırma-soruşturma, gösterip yaptırma, drama”, birden fazla ve değişik düzeylerdeki hedef davranışları için “tam öğrenme, değişik yöntem ve teknikler” işe koşulabilir (Sönmez, 1999, 10).

Düz anlatım yönteminin bilişsel alan düzeyi bilgi, Tartışma yönteminin bilişsel alan düzeyi kavrama, Gösterip yaptırma yönteminin bilişsel alan düzeyi uygulamadır. Drama öğretim tekniğinde ise analiz seviyesine hatta çok iyi uygulandığında sentez düzeyine ulaşıldığı görülmektedir. Özel bir öğretim tekniği olarak kullanılan drama, sanat etkinliği olarak düşünülen dramadan esasen ayrılır. Pek çok değişik amaç için kullanılsa bile bir öğrenme aracı olarak kullanıldığında öğretmen, drama tekniğini ana hedeflere ulaşmak için kullanır. Çocuğun yaşamı anlaması, karşılaştığı sorunları, elde ettiği bilgi, beceri ve duyguları benzer olgu ve olayların çözümünde kullanabilmesi bir başka deyişle, bilgiyi transfer edebilmesi için toplumsal olgu ve olaylar bir bütünlük içinde ele alınmalıdır (Dönmez, 2003, 91). Bir öğretim etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme olayı da o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutma da o kadar geç olmaktadır (Demirel, 1998, 79). İyi bir öğrenme için etkinlikler olabildiğince görsel hale getirilmelidir (Başar, 1999, 51).

Dramanın, bireyleri yaratıcı kılmak için oyun, doğaçlama, oluşumlar, rol oynamalar, öyküden oyun kurma ve diğer süreçleriyle devreye girmesi eğitimde yeni bir boyuttur. Bireyin

grup içinde yeni oluşumlara yönelmesi, yaşadığı davranışların öğrenmeye katkıda bulunması toplumsallaşmasına yardımcı olacaktır (Öztürk, 2001, 24).

Sönmez'e göre (1999, 243) dramada hem öğrenme hem de eğlence vardır; ama eğitsel dramada öğrenme baskın olmalıdır. Hangi çeşidi kullanılırsa kullanılsın, bu teknik eğitsel ortamda, aşağıdaki dört ana unsur etrafında işe koşulmalıdır.

1. Neyi yapıp gösterecekleri öğrencilere açık ve anlaşılır şekilde söylenmelidir.
2. Öğrencilere hazırlanmaları için belli bir süre verilmelidir.
3. Öğrenciler teker teker ya da birlikte hazırladıklarını sınıfa sunup göstermelidirler.
4. Yapılanların doğruluğu üstünde sınıfta tartışılmalıdır.

2.1.20. Drama Aşamaları

Drama etkinlikleri belli bir plan ve program dâhilinde gerçekleştirilir. Drama etkinlik planlarında bulunması gereken belli başlı altı aşama yer alır. Bunlar: Isınma, Kaynaştırma, Oynama, Oluşumlar, Rahatlama ve Değerlendirmedir (Erginer, 2004,8)

2.1.21. Isınma

Asıl etkinliklere başlamadan önce yapılacak olan hazırlık çalışmaları, uygulamanın kalitesini artırma bakımından oldukça önemlidir (Erginer, 2004, 8). Isınma, beden ve duyuların harekete geçirilmesidir. Bireyin, kendisiyle iletişim kurduğu, kaslarını, organlarını, bedenini ritmik hareket ettirebilme ve kendini bedensel olarak keşfetme aşamasıdır. İşitme, dokunma, koklama ve görme duyuları özel olarak çalıştırılır. Isınma çalışmaları, bir spor müsabakasından önce yapılan antrenman çalışmalarına benzer. Öğretmen, bu aşamada çocuklara müzik ya da ritim eşliğinde yürüme, koşma, zıplama, itme, çekme, sürünme vb. hareketleri yaptırabilir. Diğer taraftan duyguları harekete geçirecek örnek olay incelemesi, pantomim, taklit, küçük skeçler veya doğaçlamalar yaptırılabilir (Morgül, 2004, 21).

2.1.22. Kaynaştırma

Kaynaştırma çalışmaları, ısınma çalışmalarının bir parçasıdır. Eşli çalışmalar grupla iletişim kurmayı sağlar. Çiftler müzik ve ritimle senkronize hareketler yaparlar. Bu

çalışmalarla kurulan iletişim ve etkileşim, grup üyelerinin birbirini tanıyıp benimsemesine yardımcı olur(Ünsal, 2005, 74).

2.1.23. Oynama

Oynama, öğrencileri bir olay veya sorun ile karşı karşıya bırakarak, arzu edilen çözüm önerisinin oluşabilmesi için öğrencilerin empati yapabilme ve diğer insanlarla olumlu sosyal ilişkiler geliştirebilme davranışlarını besler. Öğrenciler arasında anlaşmazlıkların olduğu ve kültürel farklılıkların yaşandığı bir sınıfta rol oynama, ideal bir strateji olabilir. Oyunda katılımcılar, bir problemi çözmek üzere kendiliğinden diğer katılımcılarla işbirliği yapmak ve anında geribildirim vermek zorundadırlar. Önceden plan yapma zamanı yoktur. Katılımcılarda konsantrasyonun yüksek olması gerekir. Doğaçalılarda verilen konular (Ne? Nerede? Ne zaman? Niçin?) daha önceden belirlenir ya da oyun sırasında geliştirilir(Gönen ve Dalkılıç, 2000, 50).

2.1.24. Oluşumlar

İnsanlar, yaşamlarını başaklarıyla ilişki içinde sürdürürler. Karşılıklı iletişim ve etkileşim hem birey hem de içinde bulunduğumuz toplumsal gruplar için son derece önemlidir. Etkileşim bu karşılıklı ilişkiler içinde geçerlidir. Öncelikle sosyal etkileşim karşılıklı olmayı gerektirir. Bundan dolayı da etkileşim iletişimde son derece önemlidir. Etkileme durumu ile anlatılmak istenen, bireylerin birbirlerinin duygularını, düşüncelerini tutumlarını, ilgilerini, alışkanlıklarını, değer yargılarını, yaratıcı drama sürecine katmaları, paylaşmaları, paylaştıklarını değişik açılardan denetlemeleri ve bunların sonucunda elde edilenleri çevrelerine yansıtma larıdır. Doğaçalılama çalışmalarında çocuklar yetişkinlere göre daha fazla zorlanırlar. Çalışmada daha önceden canlandırılacak durum veya hikâye bilirse de, çocuklar arasındaki konuşma kolayca gerçekleşmez. Bu yüzden de doğaçalılamayı uygulamak çocuklara rol oynamaktan daha zor gelir (Aral, 2000, 114).

Öğrencinin canlandıracağı tip ve içinde bulunduğu durum kendisine tasvir edildikten sonra birkaç dakika, üzerinde düşünmesine izin verilir. Daha sonra öğrenci rolünü canlandırmaya başlar. Oluşumlar genellikle aynı seviyede devam etmez. Sıkıcı bir noktaya gelindiğinde veya öğrenciler söyleyecek bir şey bulmakta zorlandığında süreç durdurulur. Bu aşamada drama liderinin odak noktasına dikkat çekmesi, konuyu açması ve öğrenciler için daha anlaşılır hale getirmesi sağlanır (Özden, 2003, 1999).

2.1.25. Rahatlama

Rahatlama, oluşumlar sonunda yapılan bilişsel ve fiziksel rahatlama söz konusudur. Rahatlama çalışmalarına başlamadan önce çocukların mutlu ve memnun olup olmadıklarından emin olmak gereklidir. Çünkü etkinlik esnasında kendini yeterince ortaya koyamamış ve başarısız olduğunu düşünen çocuk rahatlayamaz. Bu nedenle drama liderinin hem etkinliğe ısınabilen hem de pasif kalanlar için yeterince eğlenceli bir rahatlama çalışması seçmesi lazımdır (Adıgüzel, 1993, 172).

2.1.26. Değerlendirme (Tartışma)

Dramada değerlendirmeler ve tartışmalar çalışmanın öncesinde, çalışma anında ve çalışma sonrasında yapılabilir. Drama'nın aşamalarının her birinin ya da birkaçının ardından tartışmanın açılması, eleştiri, öz eleştiri, soru – cevap etkileşiminin başlaması değerlendirmenin somut başlangıcı olarak kabul edilebilir. Dramanın aşamalarının her birinin ya da bir kaçının ardından değerlendirme yapılabilmesi, drama çalışmalarının sonuçtan çok sürece değer verdiğinin göstergesidir. Drama aşamalarından geçen katılımcıların çeşitli davranış biçimlerini, düşüncelerini, yaşantılarını gözden geçirip, içsel irdelemeler yapabilmeleri ve kendi davranışlarında bilinçli ve isteyerek yeni değişiklikler oluşturulabilmeleri bu değerlendirmenin önemli bir boyutu oluşturur. Değerlendirmenin niteliğini, dramanın amaçları ve onun doğrultusunda işlenen aşamalar belirler. Yapılan uygulamalar göstermiştir ki drama etkinlikleri yapıldıktan bir süre sonra sonuçları belirginleşmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde değerlendirme aşamasında öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri, hisleri, duygu ve düşünceleri, neler öğrendiklerini kendi sözcükleriyle anlatmaları önerilmektedir (Adıgüzel, 1993, 175).

2.1.27. Drama Araç-Gereçleri

Özellikle iyi bir etki bırakmak ve farklı kişisel yorumların yaratılmasını sağlamak için drama tekniği içerisinde görsel ve yazılı kaynaklar bir arada kullanılabilir. Drama araç gereçleri tiyatrodaki kullanılan kostüm ve dekorlardan farklıdır. Farklı malzemeler değişik araç-gereçlerin yerine kullanılabilir. Hatta sahte malzemeler, çocukların hayal gücü ve yaratıcılıkları üzerinde olumlu bir etki yapabilir. Günümüzden uzak zaman dilimlerinde cereyan etmiş olayların anlatımının yapıldığı tarih derslerinde, yürütülecek etkinliklerde aslına uygun araç,

gereç ve giysilerin kullanılması, bu etkinliklerden istenilen verimin alınması açısından önemlidir (Demircioğlu, 2005, 168).

Güngördü'ye göre (2003); etkinlikler sırasında sunum yapılırken konuşma metinleri, kostümler ve sahne araç-gereçleri kullanılabilir. Yüzyıl önce yaşanmış bir olayı canlandırırken o döneme ait giysi ve aletlere ulaşmak öğrenciler için imkânsızdır. Araç-gereçlerin ille de satın alınmasına gerek yoktur. Fakat sınıf içinde bu malzemelerin birer benzerini yapmak zor olmayacaktır. Öğretmen ve öğrencilerin birlikte, kolay malzemeler (karton, strafor, kumaş, tahta, tutkal vb.) kullanarak oluşturacakları drama araç-gereçleri en az gerçekleri kadar etkili olacaktır. Etkinlikler içinde kullanılacak araç ve gereçlerin öğretimdeki rolleri şunlardır:

- a) Öğrencinin dikkatini çekerek onları güdüler.
- b) Öğrencinin dikkatini canlı tutar.
- c) Öğrencinin duygusal tepki vermesini sağlar.
- d) Kavramları somutlaştırır.
- e) Anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir(Güngördü, 2003, 2).

2.1.28. Drama Etkinliklerinin Hazırlanması

Drama etkinliklerinden kastedilen pasif izleyiciler önünde ortaya konan tiyatro oyunları değildir. Drama etkinliği, öğrencilere kendi kişisel yaratıcılık becerilerini kullanma fırsatı verip her insanda bulunan taklit, jest ve mimikleri kullanma, kendini ifade etme becerilerini açığa çıkaran sınıf etkinliğidir. Öğretimi planlama, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencileri niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, sonuçların nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kâğıt üzerinde saptamaktır (Demirel, 1998, 115).

Öğretim planı yapılırken ünite ve kazanımlar temel alınmalıdır. Drama lideri, ilk önce hangi konu üzerinde drama etkinlikleri hazırlayacağına karar vermelidir. Ders konusu drama tekniğine ne kadar uygun olursa, etkinliğin kalitesi ve öğrenciler üzerindeki etkisi o kadar çok olur. Bir olayı dramatize ederken, pek çok drama öğretmeni gibi bir tartışma ile sürece başlanır. Daha sonra öğrenciler fikirlerini belirlemeleri için cesaretlendirilir. Süreç için

kullanılacak benzeşim, taklit veya rol oynama yollarından biri seçilir. Öğretmenin talimatları açık ve anlaşılır olmalıdır. Grubu daha ileri tartışmalara taşımak ve konuya açıklık getirmek amacıyla drama sürecine öğretmen tarafından farklı bakış açıları sokulabilir. Olağan drama konuları toplum sorunları, kirlilik, göç, sosyal felaketler, endüstri ve enerji problemleri veya çok bilinen ünlü bir kişi olabilir. Müfredat kaynaklı olası konular sonsuzdur. Fakat önemli olan nokta, drama tekniğinin kullanılarak konunun daha anlaşılır hale getirilmesidir. Drama tekniğinin uygulanacağı grup bu konuda deneyimli değilse etkinlikler öncesinde grup üyelerinin rol alma ve rol oynamaya alıştırılması gerekir.

Isınma çalışmaları bu noktada etkili olabilir. İlk etkinliklerde canlandırılacak hikâyenin fazla uzun tutulmamasına dikkat etmek gerekir ve çocuklara yardımcı olmak amacıyla öğretmenin de bir rol alması tavsiye edilmektedir. Böylece öğretmen çocukların hikâyedeki durum ve karakterleri organize etmelerine ve kendi çalışmalarını ortaya koymalarına daha kolay yardımcı olabilir (Ömeroğlu, 2002, 126).

Öğretmen ya da rehberin bir oyun yapma oturumunda iki amacı vardır. İlk amaç konsantrasyon, gözlem, pantomim ve diyalog yaratma gibi drama becerilerin geliştirmektir. İkinci amaç ise içeriktir, yani dilbilgisi, tarih veya dürüstlük, arkadaşlık gibi öğrenilecek konu ya da değerdir. Öğretmen amacına uygun malzemeleri (şiir, hikâye, resim, müzik vb.) toplar. Topladıklarını kendi drama etkinliği içinde eritir. Dramatik oyunlaştırmayı öğrencilerle birlikte yapar. İlgi çekici bir ısınma çalışmasında sonra kaynaştırma oynama ve rahatlama aşamalarına geçilir. Etkinlik anlaşılmadıysa birkaç defa tekrarlanabilir. Son aşamada, katılımcıların oyunculuk kapasitesinden öte, daha çok duyuşsal ve öğrenilenlerle alakalı değerlendirmeler yapılır (Sağlam, 1997, 16).

Sosyal Bilgiler dramalarının özünde tarihsel empati yatar. Öğrencilerden istediğimiz şey, başka bir dönemde ve başka bir yerde yaşamış başka kişilerin zihinlerine girmeleri, onların karşılaştığı sorunlara, zorluklara ve tercihlere gerçekçi bir yaklaşımla tepki vermeleridir. Bunu yapabilmek için drama liderinin çocuk ya da ergende oyuna karşı bir gereksinim duyurmalıdır. Onu mitlerle, efsanelerle, masallarla, gerçek olaylarla donatıp, kendi dramatik yapılarını ortaya çıkarma ve yaratmasına imkân vermelidir. Drama liderinin yaratacağı sınıf atmosferi katılanlar için şaşırtıcı ve unutulmaz anlar olmalıdır (Adıgüzel, 1993, 170).

Doğaçlama türü de dâhil olmak üzere dramada belirlenen etkinliğin bir başlama noktası, geçtiği bir yer ve oynanacak roller bulunur. Başlangıç için bu yolları gösteren bir plan yapılması gerekir. Plan yapılırken tema seçimi, çevre düzenlemesi, rol seçimi ve dağıtımı, çerçevenin belirlenmesi, odak noktası, eylem seçimi gibi konular dikkate alınmalıdır(Aral, 2000, 100).

Tema seçiminde öğrencilerin ne öğrenmesi isteniyorsa drama lideri, müfredat konuları içinden drama tekniğine uygun bir konu seçer. Çevre düzenlemesinde drama etkinliklerinin uygulanacağı alan, yani fiziki çevre uygun olarak düzenlenir ve gerekli araç-gereç temin edilir. Rol seçimi ve dağıtımında roller analiz edilir ve öğrencilerin bireysel özellikleri göz önüne alınarak oyuncuların seçimi yapılır. Çerçevenin belirlenmesinde problemi tanımlama ve açıklığa kavuşturma çalışması yapılır. Seçilecek konunun tümünün öğrenciler tarafından oynanmasına imkân yoktur. Konu içinden ilgi çekici bir nokta (haksızlık, çelişkili bir durum veya bir bunalım noktası gibi) seçilir ve drama etkinliği seçilen noktaya odaklanarak yürütülür. Eylem seçiminde ise öğrenciler yapacakları hareketler ve söyleyecekleri hususunda tamamen serbest bırakılırsa konudan sapmalar görülecektir. Öğretmen öğrencilerin nerede duracakları ve temel olarak yapacakları hareketler konusunda ipucu verir (Aral, 2000, 100).

Sınıf içi drama etkinliklerinin, ders amaçları doğrultusunda, öğrenme öğretme sürecinde daha yoğun olarak yer alması ve sistemin uygulayıcısı öğretmenlere hizmet içi eğitim veya kurslarla benimsetilmesi gerekmektedir. Çünkü okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim seviyesinde hazırlanabilecek drama etkinliklerinin uygulanması öğretmenlerin bu öğretim tekniğine bakış açıları, teknikle ilgili bilgi ve becerilerine bağlıdır (Adıgüzel, 1993, 170).

2.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler Kavramları

2.2.1. Sosyal Bilimlerin Tanımı

Sosyal bilimler, insan tarafından oluşturulan gerçekle uğraşmaktadır. İnsan tarafından oluşturulan gerçek, toplumsal olgular, kişinin diğer kişi ve kurumlarla etkileşimi sonucu oluşanlar olarak ele alınabilir (Sönmez, 2005, 454).

2.2.2. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Sosyal Bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, 2000, 8). Sosyal Bilgiler, 1916 sonrası Amerikan pragmatizmi ve toplumsal yapısından kaynaklanan ihtiyaçların sonucunda icat edilen bir derstir. Dersin iki temel gerekçeye dayandığı söylenebilir. Birincisi, 1890'lardan beri Amerika'ya dünyanın dört bir yanından göç eden milyonlarca göçmenin, Amerikan toplumsal hayatına bir vatandaş olarak entegrasyonunu hızlandırmaktır. İkincisi de John Dewey ve arkadaşlarının etkisiyle ders konularının çocuğun günlük hayatından ve ilgilerinden alınması gerektiği anlayışıdır (Safran Ata, 2003, 361).

Sosyal bilgiler insanları ve yaşamlarını konu alır. Sosyal bilgileri tanımlamak, coğrafya ya da tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur, çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. Bununla birlikte sosyal bilgilerin iki temel ayırıcı özelliği, vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak için ve bütüncül, disiplinler arası bir alan oluşudur. Sosyal bilgiler ilköğretim okullarında iyi ve sorumluluğunu bilen vatandaş yetiştirmek amacı ile sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır. Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Bütün bu tanımlara bakarak sosyal bilgileri, toplum ve insanla ilgili diğer bilimlerden yararlanarak, insanın çevresiyle etkileşimini disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve yaşamla ilgili temel değerlerle donatılmış, düşünen, becerikli ve çağdaş vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak ifade edebiliriz (Öztürk ve Dilek, 2003, 16 - 43).

2.2.3. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Dönmez (2010) Türkiye de sosyal bilgiler dersinin gelişimini şöyle ifade etmektedir; ABD'de başlatılan Sosyal Bilgiler alanındaki gelişmeler diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de etkili olmuştur. Türkiye'de Cumhuriyet döneminden itibaren ilkokullarla ilgili çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. 1926 programında ilk mektebin başlıca maksadı genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir ilkesi temel alınmış; tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine her biri ikişer saatten haftada altı saat olmak üzere 4. ve 5. sınıflarda yer verilmiştir. 1962 program taslağında ilkokulun amacı "kişisel,

insanlık münasebeti, ekonomik ve toplumsal hayat" bakımlarından belirlenmiş; tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin yerine toplum ve ülke incelemeleri dersi konulmuştur. Ders saatleri dördüncü sınıfta 6, beşinci sınıfta 5 saat olarak saptanmıştır.1968 programında ise dersin adı sosyal bilgiler olarak tekrar değiştirilerek 4. ve 5. sınıflarda beş saat olarak okutulmuştur. 1924, 1927, 1930, 1931, 1938, 1949, 1967 programlarında tarih, coğrafya dersleri aynı adla okutulmuş, 1968-1969 öğretim yılında ise tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri sosyal bilgiler dersi adı altında okutulmaya başlanmıştır. Görüldüğü gibi sosyal bilgiler dersi, okullarımızda pek eski olmayan bir derstir. 1968-1969 öğretim yılında bütün ilkokullara, 1970-1971 öğretim yılında da deneme niteliğinde ortaokullara resmen girmiştir. Bu ilk zamanlarda dersin niteliğinin tam olarak kavranamadığı durumlar olmuş ve değişik anlayışlar oluşmuştur. Sosyal bilgiler dersi okullarımızda okutulmaya başlandığı zamanlarda dersin niteliği hakkında bazı yanlış anlayışlar ortaya çıkmıştır. Bunlar;

1. Sosyal bilgiler vatandaşlık bilgileridir.
2. İnsan topluluklarının organizasyonuna ait bilgilerdir.
3. Sosyal bilgiler, tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerinin oluşumuyla meydana getirilen bir derstir ki bu en yaygın olarak kabul edilen görüştür.

Sosyal bilgiler kavramının yanlış anlaşılmasının doğal bir sonucu olarak, sosyal bilgiler programları da tatmin edici değildir. Çünkü bu programlar tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının birleştirilmesiyle meydana getirilmiştir. Bunun nedenlerinden biri ülkemizde sosyal bilgiler alanında uzman elemanların bulunmaması olabilir. Türkiye'de sosyal bilgiler programı, temelde etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar. Bu amaçları gerçekleştirmede şu anda ülkemizdeki sosyal bilgiler vatandaşlık eğitiminde hâkim olan üç ayrı yaklaşım tarzı bulunmaktadır; hayat bilgisi 1-3. sınıflar, sosyal bilgiler 4-5. sınıflar, milli bilgiler 6-7. sınıflar, vatandaşlık ve insan hakları Türkiye Cumhuriyeti tarihi ile devrimler ve Atatürk ilkeleri 8. sınıfta okutulan derslerdir. Türk eğitim sisteminde sosyal bilgiler öğretiminin amaçları, köklü geleneğimiz ve eğitim sistemimizin dayandığı teorilerle, ilkeler doğrultusunda belirlenmiştir. Milli Eğitim Kanunu, ilköğretim birinci ve ikinci basamağındaki sosyal bilgiler dersinin amaçlarıyla açıklamaları ve orta öğretim kurumlarındaki tarih, coğrafya ve felsefe grubu derslerinin programları incelendiğinde, değişen, toplum içinde insanın gelişimi ve yurttaşlık eğitimi gibi temel boyutları açılarak ele alındığı ve vurgulandığı görülmektedir. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersi ülkemizde 1968

yılından itibaren programlarda yerini almış ve bu dersi okutmakla Milli Eğitimimiz iyi vatandaşlar yetiştirmeyi amaç edinmiştir diyebiliriz(www.gazi.edu.tr).

2.2.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Yararları

MEB'e göre sosyal bilgiler dersi eğitimi sonunda öğrenci: Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmasını sağlar. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetmesini sağlar. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olması gerektiğini bilir. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb. kullanır, düzenler ve geliştirir. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslar arası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir(MEB. 2005, 9).

Tablo 3. İlköğretimde Haftalık Sosyal Bilgiler Ders Saatleri

Sosyal Bilgiler Dersleri	4.Sınıf	5.Sınıf
Zorunlu Ders Saati	3	3
Seçmeli Ders Saati	-	-

Tablo 3, Ağustos 2005 tarih ve 2575 sayılı Tebliğler Dergisindeki verilere göre hazırlanmıştır (www.meb.gov.tr).

2.2.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

MEB'e göre (2010) Öğrencilere bu derste vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden, toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden ve ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden kazandırılması planlanan amaçlardır(www.meb.gov.tr).

2.2.5.1. Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden amaçlar

Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden amaçlar MEB'e göre (2010) aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

1. Ailesine, milletine, vatanına, Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli, girişimci iyi insan, iyi vatandaş olarak yetiştirirler.

2. Türk milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki onurlu geçmişini ve yerini, insanlığa yaptığı hizmetleri kavrayarak büyük bir milletin evlatları olduklarını anlar, milletin geleceğine olan güvenlerini artırır ve Türk milletinin ülküsünü gerçekleştirmek için her fedakârlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar.

3. Türkiye Cumhuriyetinin insan haklarına dayanan milli, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu bilir; cumhuriyet rejiminin özelliklerini ve önemini kavrarlar.

4. Topluluk halinde yaşamının bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar, Türk milletine, Türk bayrağına, Türk askerine ve ordusuna sevgi saygı ve güven duygularını kuvvetlendirirler.

5. Türk milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimseyerek bu üstün özellikleri davranış hâline getirirler.

6. Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutarak milleti ve yurdu için canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ilke haline getirirler.

7. Tarihte milletimize ve insanlığa hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanır; tarihî olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakârlık ve kahramanlıklarının tarihin akışını nasıl etkilediğini kavrarlar.

8. Toplumunu yönlendiren Mustafa Kemal Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece millî değil, evrensel yönlerini de kavrayarak ve takdir ederek; milletimize de düşen insanlık görevleri bulunduğunu görür, insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme bilincine varırlar.

9. Türk inkılâbının anlamını, ayrı ayrı yönlerden önemini, Türkiye'nin refah ve mutluluğuna yaptığı ve ülkenin geleceğine yapacağı etkiyi kavrar; Türk inkılâbının değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır, fedakâr birer Türk evladı olarak yetişirler.

10. Bugünkü uygarlığın uzun bir geçmişin eseri olduğunu kavrar; bu uygarlıkta Türk milletinin hizmetini ve payını anlayarak Atatürk'ün direktifleri uyarınca 'millî kültürümüzü çağdaş uygarlık seviyesinin üstüne çıkarma' -yolunda her fedakârlığı göze alabilme bilincini kazanırlar.

11. Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasi olayların neden ve sonuçlarını günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve akıl yürütme yeteneğini geliştirirler.

12. Her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hâle gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, ailenin refah ve mutluluğu için sorumluluk ve görev duygularını geliştirirler.

13. Kanun kavramını benimser; kanunlara ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazanırlar.

14. Çevresindeki eski, yeni sanat ve kültür eserlerini, müze ve anıtlar gibi millî değerlerimizi tanır, onları korumak gerektiğini öğrenirler(www.meb.gov.tr).

2.2.5.2. Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden amaçlar

Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden amaçlar MEB'e göre (2010) aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

1. İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını anlar; grup faaliyetlerine katılmamın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.
2. İnsanların karşılıklı hak ve sorumluluklar taşıdıklarını ve birbirlerinin görüş ve inanışlarını, saygı ve hoşgörü ile karşılamaları gerektiğini benimserler.
3. Beraber çalışma, sorumluluk alma, yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulamayı öğrenirler.
4. Bütün çalışmalarını demokratik yaşayışın kurallarına göre düzenlemeyi öğrenirler.
5. Aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeleri ve topluluk halinde yaşamamın zorunluluğunu kavrarlar.
6. Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirirler(www.meb.gov.tr).

2.2.5.3. Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden amaçlar

Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden amaçlar MEB'e göre (2010) aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

1. Yurdumuzun, Dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler.
2. Türkiye'nin, yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer dünya ülkeleriyle olan ilişkileri hakkında genel bilgi kazanırlar.
3. Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler, Türklerin geniş bir alanda yaşayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.
4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı etkilerini, insan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler; yurdun ekonomik kalkınmasında bilgili ve etkili birer vatandaş olarak yetişirler.

5. Plan, kroki, harita ve grafik bilgileri kazanarak onlardan yararlanabilir hale gelirler.
6. Çevreyi korumanın günümüz ve gelecek yıllar için önemini kavrarlar
7. Yaşanabilir bir çevrenin insanın temel hakkı olduğunu kavrarlar(www.meb.gov.tr).

2.2.5.4. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden amaçlar

Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden amaçlar MEB'e göre (2010) aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

1. Yakın çevrenin ekonomik değerleri ile milli kaynaklarımızı tanır ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavrarlar.
2. Kendi eşyasını, okulunu, okul eşya ve araçlarını dikkatli kullanma ve koruma alışkanlığını kazanırlar
3. Tutumlu olma ve planlı çalışma alışkanlığını elde ederler.
4. Üretim, tüketim ve dağıtımla ilgili temel bilgileri öğrenirler.
5. İnsan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler ve bunlar arasındaki ekonomik ilişkileri öğrenirler.
6. Turizmin anlamını, özellikle yurdumuz için önemini kavrarlar.
7. Nüfus artış hızının eğitime ve ekonomiye olan etkisini kavrarlar(www.meb.gov.tr).

2.2.6. Sosyal Bilgiler Dersi'nde Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler

Öğretme – öğrenme sürecinde, öğrencilerin amaçlar ile belirlenen özellikleri kazanabilmeleri ve kalıcı izli davranış değişikliği oluşturabilmeleri için öğretmenlerin birtakım yollardan yararlanmaya gereksinimleri vardır. Bilimdeki hızlı gelişmenin bilgiyi sürekli olarak yenilediği, geliştirdiği günümüzde “hangi bilgiyi öğreteceğiz? Nasıl öğreteceğiz?” sorularıyla karşı karşıya kalınmıştır. Bilginin, becerinin öğrenilmesi- öğretilmesi, bir yöntem sorunudur (Erdem, 2004, 1). Gerek öğrencilerin, gerekse öğretmenin işini kolaylaştıracak, etkili öğretim ve öğrenmeyi sağlayacak çok çeşitli strateji, yöntem ve teknik bulunmaktadır (Yaşar ve Gültekin, 2006, 112). Öğrenme ortamını öğrencilerin için

daha uygun hale getirmek için buluş yolu, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri, küçük ve büyük grup tartışması, münazara, drama, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler eğitim ortamında işe koşulabilir (Erdem, 2005, 189). Süreç içinde kullanılacak yöntem ve teknikler ne kadar çok duyu organına hitap ederse bireyde kalıcı davranış değişikliği yaratma olasılığı o denli artar.

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde de pek çok yöntem ve teknikten yararlanılabilir. Öte yandan öğretim hedeflerine tam olarak ulaştırabilecek veya tüm öğrenme ortamlarında kullanılacak bir öğretim yöntem ve tekniği söz konusu değildir. Sosyal Bilgiler dersi işlenirken çevre ve okul imkânlarına göre göze ve kulağa hitap eden her türlü araç gereçten en geniş biçimde yararlanılacaktır. Öğrencileri pasif durumda bırakan tekrarlatmalardan kesinlikle kaçınılacak, değişik özelliklere uygun farklı öğretim yöntemleri uygulanacaktır (Vural, 1999, 585).

Genel olarak bu dersin öğretiminde kullanılan belli başlı üç yöntem: Anlatım Yöntemi, Soru-Cevap Yöntemi ve Tartışma Yöntemi'dir. Gözlenen odur ki, yıllar boyunca sınıflardaki öğretme sürecinde çok az değişiklikler olmuştur. Geleneksel olarak öğretmenin yönettiği, ders kitabına dayalı bir takrir yönteminin esas olduğu yaygın bir uygulamadır (Özoğlu, 1987, 14). Özoğlu (1974), Karapınar (1991) ve Safran (1993)'in çalışmalarına göre, tarih derslerinde genellikle ders kitabına dayalı bir anlatım yöntemi uygulanmaktadır (Ata, 1998, 131). Yaratıcılıktan yoksun böyle bir ders ortamı, öğrencinin ilgisinin dağıldığı ve Bu durum göz önünde bulundurulduğunda öğrenciyi derste daha aktif kılacak ve öğretim hedeflerine daha kolay ulaşılmasını sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir. Öğretmenler öğretim yöntemleri, öğretim amaçlı kullanılacak materyaller, kendi değerleri ve yerleşik bilgileri arasında denge kurmalıdırlar. Klasik öğretmen öğrenci ilişkisini kurup etkili bir öğretim yapmak hemen her zaman kolay olmayabilir. Öğretim sürecinin kalitesinin artırılması, öğrencilerin bilginin alıcısı olarak pasif rol oynamasından bilginin araştırmacısı olarak daha aktif rol oynamasına doğru bir değişim göstermesi ve öğrencilerin dersten zevk almaları ile sağlanabilir (Gökkaya, 2003, 14).

Emiroğlu'na göre (2006); Sosyal Bilgiler öğretim süreci, yeni bir anlayış kazandırarak çocuğa, olaylarla ilgili zihin şemasını oluşturma imkânı verebilmelidir. Bunun temini için ise öğretim süreci çocuğa bilgi sunabilmelidir, çocuğu düşünmeye sevk edebilmelidir, çocukta

his-heyecan uyandırabilmelidir, çocuğun hayal etmesini sağlamalıdır, çocuğun hafızasını güçlendirebilmelidir, çocuğa bir hedef verilebilmeli ve çocuğu harekete sevk ettirebilmelidir(Emiroğlu, 2006, 101).

2.2.7. Konuyla İlgili Yapılan alışmalar

Drama öğretim tekniği ve Sosyal Bilgiler öğretilimi ile ilgili dünyada ve ülkemizde yapılan başlıca çalışmalar tarihsel sıra göz önüne alınarak aşağıda sıralanmıştır: Yapılan literatür taramasında, özellikle son yıllarda dramanın öğrenme ortamlarında kullanılması ve değişik amaç ve içeriklerde ele alınmasıyla ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görölmüştür. İncelenen bu çalışmalarda, drama yönteminin öğrenci başarısına, öğrenmenin kalıcılığına ve duyuşsal tutumlara etkisinin araştırıldığı görölmüştür. Aşağıda Türkiye’de yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.7.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Ekinözü (2003) yaptığı araştırmada, ilköğretim sekizinci sınıf Matematik dersinde drama ile öğretilimin öğrencilerin başarısına, tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılan bu araştırma 2002-2003 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Tuzla ilçesi Barış Manço İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 70 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada Permütasyon ve Olasılık ünitesi deney grubunda drama yöntemi kullanılarak, kontrol grubunda ise düz anlatım yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Araştırmada veri toplamak için “Matematik Başarı Testi” ve “Matematik Hakkındaki Düşünceleriniz” adlı tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda drama yöntemi ile düzanlatım yönteminin öğrencilerin başarılarına aynı oranda etkide bulunduğu ortaya konulmuştur. Ancak Drama yönteminin uygulandığı grubun öğrenmelerinin kalıcılığı ve Matematik dersine ilişkin tutumları geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Kayhan (2004), ilköğretim 3. sınıf Matematik dersinde drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin başarıları, öğrenmenin kalıcılığı ve Matematik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılan bu araştırmanın örneklemini, Anıttepe İlköğretim Okulu 3. sınıfları

arasından tesadüfî yöntemle seçilen iki şube oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen “Başarı Testi” ve Baykul (1990) tarafından geliştirilen “Matematik Tutum Anketi” kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara göre, drama yönteminin öğrenci başarısını, tutumlarını ve öğrenmenin kalıcılığını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Tanrıseven (2000), ilköğretim 5. sınıf Matematik dersinde dramanın kullanılmasının öğrencilerin başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Deneme-tarama modeli kullanılan araştırma, 1999-2000 öğretim yılında İstanbul ili, Kartal ilçesinde bulunan Marmara İlköğretim Okulu'nun iki sınıfında okuyan 76 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Veri toplamak amacıyla 38'er öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubu öğrencilerine, uygulamadan önce ve sonra olmak üzere “Öğrenci Bilgi Formu” ve “Problemler” uygulanmış, uygulamadan 8 hafta sonra kalıcılığı ölçmek için problemler, her iki gruba tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre Matematik dersinde drama yoluyla problem çözme ile geleneksel yolla problem çözme arasında, başarı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerinde deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Duatepe (2005) araştırmasında, ilköğretim 7. sınıf öğrencileri üzerinde dramanın geometri başarısına, öğrencilerin geometri düşünme düzeylerine, matematiğe karşı tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına olan etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2002-2003 öğretim yılında üç devlet okulundan seçilen 7. sınıflar oluşturmuştur. Araştırma yedi buçuk hafta, 30 ders saati sürmüştür. Veriler “Van Hiele Erişi Testi” ve “Matematik ve Geometri Dersleri Tutum Ölçeği” olmak üzere iki ölçek kullanılarak ve öğrencilerle görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Çalışma öncesinde öğrencilerin matematiğe ve geometriye karşı tutumları ve geometrik düşünme seviyeleri ölçülmüştür. Uygulama sonrasında başarı testi ve tutum ölçeği tekrar uygulanmıştır. Uygulama süresinin bitmesinden 4 ay sonra, daha önce uygulanan başarı testleri, kalıcılığı belirlemek üzere tekrar uygulanmıştır. Görüşmelerde öğrencilerin Geometri dersi hakkındaki duygu ve düşünceleri ve başarı testlerindeki sorular üzerine konuşulmuştur. Verilerin çözümünde “kovaryans analizi” kullanılmıştır. Araştırma sonunda; grupların açılar, çokgenler, çember, daire ve silindir konularındaki başarı ve kalıcılık testlerinden, matematik ve geometri tutum ölçeklerinden aldıkları puanlar açısından kontrol grubuna göre, dramayla geometri öğrenen deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık görülmüştür. Bu bulguları, yapılan yüz yüze görüşmeler de desteklemiştir. Dramayla ders işleyen deney grubu öğrencilerinin; derse

aktif katılımı sağlayan, günlük yaşamdan örnekler sunan, konuları anlamlı hale getiren, işbirliği, iletişim, yaratıcılık geliştiren drama yöntemiyle, konuları daha kolay, etkili ve kalıcı bir şekilde öğrendikleri, daha iyi bir performans gösterdikleri bulgulanmıştır.

Güzel (2001) yaptığı çalışmada, ilköğretim 6. sınıf Fen Bilgisi dersinde drama yönteminin öğrenci başarısı, tutumları ve öğrenmenin kalıcılığına olan etkisini araştırmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılan bu araştırmanın denek grubunu, 1999-2000 öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye İlçesi Piri Reis İlköğretim Okulu'nda okuyan 80 öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubu 40'ar öğrenciden oluşmuş; kontrol grubundaki dersler anlatım, soru-cevap gibi geleneksel yöntemlerle işlenmiş, deney grubundaki dersler ise drama yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Veriler toplanırken, "Tutum Ölçeği", "Elektrik Konusu Testi" ve "Öğrenci Bilgi Anketi" kullanılmıştır. Uygulama sekiz hafta sürmüştür. Testler uygulama öncesi ve sonrasında her iki gruba da uygulanmış, sekiz hafta sonrasında ise aynı testler öğrenmenin kalıcılığına bakmak için yeniden uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre; 6. sınıf Fen Bilgisi dersini drama yöntemiyle işleyen öğrenciler ile geleneksel yöntemle işleyen öğrencilerin başarıları arasında fark bulunamamış, ancak drama yönteminin öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kamen (1992), yaptığı araştırmada ilköğretim Fen Bilgisi dersindeki öğrenci başarısını artırmada drama yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmada veri toplamak için niteliksel olarak, öğrenciler ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmış; niceliksel olarak ise öğrencilere yazılı sınav uygulanmıştır. Uygulamalar araştırmacı tarafından doğrudan gözlenmiştir. Öğrencilere uygulanan içerik sınavının sonuçlarına göre dramanın, öğrenci başarısını artırdığı bulgulanmıştır. Görüşmeler sonunda öğrenciler ve öğretmenler konuların drama yöntemiyle daha iyi anlaşıldığını, Fen Bilgisi öğretiminin daha ilginç hale geldiğini ve öğrencilerin motivasyonlarının arttığını belirtmişlerdir.

Üstündağ (1988) yaptığı araştırmada, ilköğretim 2. sınıf Hayat Bilgisi dersinde drama yöntemiyle işlenen derslerin öğrenme üzerindeki etkisini incelemiştir. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılan bu araştırma; Türk Eğitim Derneği Vakfı ilk kısmında 1987-1988 öğretim yılının birinci yarısında yapılmıştır. İkinci sınıf şubeleri arasından, Hayat Bilgisi dersi "Çevremizde Sonbahar" ünitesi ön test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmayan ve seçkisiz olarak belirlenen iki şubedeki öğrenciler, örneklem

grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak için “Başarı Testi” hazırlanmış, bu test uygulama öncesi ve sonrasında her iki gruba da uygulanmıştır. Deney grubu olarak belirlenen şubede derslerin işlenmesi sırasında drama yöntemi kullanılmış, kontrol grubunda ise herhangi bir değişiklik yapılmadan öğretim sürdürülmüştür. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında ise her iki sınıfın ön test ve son testten aldıkları puanların ortalamalarına bakılmıştır. Araştırmanın sonunda deney grubunda gerçekleştirilen öğretimin daha etkili olduğu görülmüştür. Drama ağırlıklı yöntem, “Çevremizde Sonbahar” ünitesinin öğretilmesinde geleneksel yöntemle göre daha başarılı sonuçlara yol açmıştır.

Özcan (2004) ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullandığı çalışmada, ilköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi Coğrafya konularının öğretiminde drama yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmadaki denekler, 2003-2004 öğretim yılında Ankara Kazan İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 66 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak “Başarı Testi” ve öğrencilere ait drama günlükleri kullanılmıştır. Grupların ortalamaları arasındaki karşılaştırmalar testi ile kontrol edilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre drama yönteminin “Türkiye’nin Dünya Üzerindeki Yeri ve Önemi, Yurdumuzun Yeryüzü Şekilleri, Yurdumuzun İklimi, Etki Alanları ve Bitki Örtüsü” konularının öğretiminde geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu, öğrencilerin öğrenme düzeyini artırdığı bulgulanmıştır.

Yurtalan (2005) çalışmada, İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeylerini nasıl etkileyeceğini araştırmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılan bu araştırmanın denek grubunu 2004-2005 yılında Ankara Keçiören ilçesinde bulunan Ulviye Fenmen İlköğretim Okulu’nun 6. sınıfında okuyan toplam 56 öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarında eşit sayılarda öğrenciler bulunmuştur. Veri toplama aracı olarak “Başarı Testi” kullanılmıştır. Başarı testi, her iki gruba da sadece deney sonrasında uygulanmıştır. Veriler t-testi ile analiz edilmiştir. Drama etkinliklerinin daha sonra detaylı gözlemlenebilmesi ve betimlenebilmesi için dersler kameraya alınmıştır. Analizler sonucunda drama yönteminin Sosyal Bilgiler dersi Tarih konularının öğretiminde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu, öğrencilerin öğrenme düzeylerini artırdığı görülmüştür.

Şimşek (1999), ön test son test kontrol gruplu deneysel modelini kullandığı çalışmada; Sosyal Bilgiler öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının, öğrenci

başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın denek grubunu, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan okullardan tesadüfi yöntemle seçilen, 23 Nisan Zehra Hanım İlköğretim Okulu'na ait iki şubede öğrenim gören öğrenciler arasından yine tesadüfi yöntemle belirlenen 28'er öğrenci oluşturmuştur. Araştırma için "Başarı Testi" oluşturularak veri toplanmıştır. Ölçme aracı ön test, son test ve uygulamadan üç hafta sonra kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Araştırma sonunda; bir öğretim yöntemi olarak dramanın geleneksel yöntemlere göre, başarıyı artırdığı, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamada daha etkili olduğu bulunmuştur.

Koç 1999'da yaptığı çalışmada, 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde drama yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılan araştırmada, 1996-1997 öğretim yılında Bolu ili Dörtdivan ilçesi Cumhuriyet İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri deney grubu, Doğancılar İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada "Başarı Testi", veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada sonuç olarak Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin başarısını artırmada daha etkili olduğu bulunmuştur.

Kaf (1999) yaptığı çalışmada, ilköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında drama yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmış, araştırmanın çalışma grubunu 1997-1998 öğretim yılında Ankara ili Seyhan ilçesi Özel Bilfen Okulu'ndaki üçüncü sınıflardan, kişisel bilgi formuna dayanarak amaçlı örneklem yoluyla belirlenen, üç şube oluşturmuştur. Dört hafta süren çalışmalar boyunca 20 öğrenciden oluşan deney grubunda dersler dramayla; 17 öğrenciden oluşan kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. "Sosyal Beceriler Gözlem Formu", iki haftalık gözlemler sonunda araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Toplanan verilerin analizi, kovaryans analizi ile yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda drama yönteminin, Hayat Bilgisi dersinde öğrencilere bazı sosyal becerileri kazandırmada geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Karamanoğlu (1999) drama yönteminin İngilizce öğretiminde, hedef kelime bilgisi ve bilgilerin kalıcılığına olan etkisini araştırdığı çalışmasında, ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanmış, deney ve kontrol gruplarını bağımsız gruplar t-testi ile kontrol ederek belirlemiştir. Araştırmanın deneklerini, ALC İngilizce Öğretim Sistemi ile İngilizce öğrenen Astsubay Hazırlama Okulları birinci sınıf öğrencileri arasından, motor bölümünde

okuyan 72 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol grubuna, öğretmen merkezli bir yöntem olan ALC yöntemi, deney grubuna ise drama yöntemi uygulanmıştır. Veri toplamak amacıyla 100 soruluk bir “Başarı Testi” hazırlanmış ve bu test; ön test, son test ve iki ay sonra kalıcılık testi olarak her iki gruba birden uygulanmıştır. Analizler sonucunda, geleneksel yöntemlere göre drama uygulamalarının öğrenci başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür.

Erhan (2000), çalışmasında ilköğretim 3.sınıf Hayat Bilgisi dersinin drama ile işlenmesinin öğrenci başarısına ve çocukların benlik kavramlarına yaptığı etkiyi incelemiştir. Araştırmada, Özel Büyük İlköğretim Okulu ve Uluğbey İlköğretim Okulu’ndan, tesadüfi örnekleme ile iki deney ve iki kontrol grup olmak üzere dört sınıf seçilmiştir. Deney grubu 77, kontrol grubu ise 76 öğrenciden oluşmuştur. Dört hafta süren çalışmalar boyunca deney grubunda 13 adet drama programı uygulanmış, kontrol grubunda ise dersler geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Öğrencilerin benlik kavramlarını ölçmek için her iki gruba da Piers-Harris’in “Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonunda, drama yöntemiyle ders işleyen grup ile geleneksel yöntem ile ders işleyen grubun ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Atar (2002), drama yöntemini ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi Coğrafya konularının öğretiminde kullanmanın öğrenci başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılan araştırmanın deneklerini, 2001-2002 öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesi Çağrıbey İlköğretim Okulu’nda okuyan iki altıncı sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubunda 42, kontrol grubunda ise 36 öğrenci yer almıştır. Veri toplama aracı olarak 11 sorudan oluşan “Öğrenci Tanıma Anketi” ve 36 soruluk “Bilgi Testi” kullanılmıştır. Bilgi testi, uygulamadan önce öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek amacıyla ve uygulamadan sonra öğrenmeyi ölçmek amacıyla her iki gruba da uygulanmıştır. Aynı test, konuların işlenmesinden beş hafta sonra öğrenmedeki kalıcılığı ölçmek için tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları, drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre Sosyal Bilgiler dersi Coğrafya konularının öğretiminde öğrenci başarısı ve öğrenilenlerin kalıcılığı bakımından daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Yazkan (2000), dramanın ilköğretimin birinci kademesinde öğrenciye dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına olan etkisini araştırmıştır. İstanbul Ümraniye ilçesinde

bulunan üç okuldaki 3. ve 4. sınıfların birer şubesi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuş, bunlardan deney grubuna hikâyeler drama yoluyla canlandırılarak aktarılmış, kontrol grubuna ise hikâyeler sadece okunmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla yazılı sınav kullanılmıştır. Bu sınavdan bir ay sonra, ikinci ve üçüncü sınavlar, kalıcılığı ölçmek için tekrar yapılmıştır. Verilerin analizi yapılırken sınavlara verilen toplam doğru cevapların soru sayısına oranına ve her bir soru için gruplar, okullar ve sınavlar arası farka bakılmıştır. Aynı zamanda tüm cevapların ortalamasında deney ve kontrol grupları arası farka, birinci test ile kalıcılık testleri arasındaki farka ve cinsiyet farklılığına bakılmıştır. Sonuçlar bağımsız gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında drama yöntemi, okuma yöntemine göre daha başarılı bulunmuştur. Ayrıca, dramanın öğrencilerde anlamayı kolaylaştırarak unutma miktarını azalttığı da bulgulanmıştır.

Köklü (2003), drama yönteminin ilköğretim 7. ve 8. sınıf Türkçe öğretiminde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına olan etkisini araştırmıştır. Deneysel model kullanılan bu araştırmada, 2002-2003 öğretim yılında İstanbul İli Kartal ilçesi Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu 7. ve 8. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Deney grubundaki 7. sınıf öğrencilerine bir şiir, 8. sınıf öğrencilerine ise bir öykü drama yöntemiyle aktarılmış, kontrol grubu öğrencilerine ise aynı şiir ve öykü sadece okunmuştur. Verilerin toplanması amacıyla uygulamadan önce, uygulama bitiminde ve uygulamadan bir ay sonra yazılı sınav yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin dinlediğini anlama becerisi ve dinlenen metnin kalıcılığının sağlanmasında, drama yönteminin düz okuma yöntemine göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Çebi (1996) çalışmasında, imgesel dil ile öğretim amaçlı drama arasındaki kuramsal çerçeveyi çizmeyi ve drama yöntemiyle imgesel dil becerisinin nasıl geliştirilebileceğini göstermeyi amaçlamıştır. Araştırma evrenini yetişkinler, örnekleme ise 6-18 kişi arasında değişen gruplar oluşturmuştur. Araştırmacı “şiir drama atölyesi” adını verdiği bir atölye kurmuş ve bu atölyelerde katılımcı öğrencilerle beş ayrı uygulama gerçekleştirmiştir. Çebi, araştırmasının sonucunda imgesel dil becerisinin öğretim amaçlı drama yöntemiyle en üst düzeyde geliştirilebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Üstündağ (1997) yaptığı çalışmada, ilköğretim 8. sınıf “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin öğretiminde drama yöntemi ile geleneksel yöntemin öğrenci başarıları ve derse yönelik tutumlarına olan etkisini karşılaştırmıştır. 1996-1997 öğretim yılında TED

Ankara Koleji Özel Lisesi iki 8. sınıf ve bu sınıflarda okuyan 32'ser, toplam 64 öğrenci üzerinde çalışılan bu araştırmada kontrol gruplu ön test son test deneme modeli kullanılmıştır. Gruplar seçkisiz olarak belirlenmiş, deney grubunda dersler dramayla kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Araştırmada, drama yönteminin geleneksel yöntemle göre öğrenci başarıları ve derse yönelik tutumları üzerinde daha etkili olduğu bulunmuştur.

Çebi (1989), “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama” adlı çalışmasında rol oynama yöntemini tanımlamış, eğitim öğretimdeki yerini belirlemeye çalışmıştır. Rol oynama yönteminin sınıf içi uygulamalarda fazla kullanılmadığını, oysa aktif bir yöntem olarak öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğunu vurgulamıştır. 1993 yılında Adıgüzel “Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi” adlı çalışmasında drama yönteminin çağdaş eğitimdeki yerini, tarihsel gelişimini inceleyerek, dramanın oyun kavramıyla ilişkisini betimsel olarak ele almıştır. Adıgüzel'in araştırması, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kaynak taramasından hareketle konu betimlenmiş, açıklanmış ve yordanmıştır. Adıgüzel sonuç olarak, yaratıcı dramanın bir sanat eğitimi, yaratıcılığı geliştiren ve bireyi her yönden geliştiren başlı başına bir yöntem olduğunu tespit etmiş ve alana yönelik kavram kargaşasını gidermeye çalışmıştır.

Okvuran (1993), “Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeyleri Üzerine Etkisi” adlı araştırmasında, drama-empati ilişkisini incelemiş, dramanın empatik beceri ve empatik eğilimi artırıp artırmadığına bakmıştır. Araştırma, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden tesadüfi yolla seçilen 15'i deney ve 20'si kontrol grubundan olmak üzere toplam 35 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, deneklerin empatik becerilerini ölçmek için “Empatik Beceri Formu” ve empatik eğilimlerini ölçmek için “Empatik Eğilim Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma süresince deney grubuna 14 haftalık drama eğitimi verilmiştir. Araştırma sonunda, yaratıcı drama eğitimi alan deneklerin empatik beceri ve eğilim düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Okvuran, bu durumu program süresinin kısa oluşuna bağlamıştır.

Tulgay (1997), çalışmasında drama eğitimi almış olmanın çocuğun yaratıcılığında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını incelemiştir. Araştırma, drama eğitimi alan ve almayan 50'ser ergen olmak üzere, toplam 100 ergen üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak “Aile Bilgi Formu” ve “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” kullanılmıştır. “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” değerlendirilirken etkinliklere ait puanlar toplanarak

akıcılık, esneklik, orjinallik ve detaylara girme puanları bulunmuştur. Araştırma sonucunda, drama eğitimi almış olmanın çocuğun yaratıcılığında anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Bunların yanında cinsiyetin, anne-baba yaşının, anne mesleğinin ve drama eğitimi alma süresinin ergenlerin yaratıcılığına etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okvuran (2000), “Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar” adlı çalışmasında, drama eğitimi alan bireylerin dramaya yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel düzenlemeyle yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara’da bulunan kısa veya uzun süreli yaratıcı drama eğitimi almış 240 yetişkin (20-65 yaş arası) oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak beşli Likert tipi “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği” oluşturulmuş, ayrıca “Yaratıcı Drama Bilgi Formu” kullanılmıştır. Okvuran, çalışmasında drama eğitimi alan öğrencilerin dramaya ilişkin tutumlarında diğerlerine göre anlamlı farklılıklar gözlemlemiştir.

Akın (1993), farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilkokul 3. sınıf öğrencilerine verilen drama eğitiminin sosyalleşme düzeylerine olan etkisini ele almıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılan bu araştırmanın çalışma grubunu; iki farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilkokul 3. sınıf öğrencilerinden yansız atama ile seçilen 15’er kişilik deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Araştırmada “Sosyometri Testleri” ile veri toplanmıştır. On hafta süren drama çalışmaları sonunda öğrencilerin iletişimlerinin arttığı, öğrencilerin etkileşim sağladıkları ve kendilerini daha rahat ifade edip, düşüncelerini kolaylıkla aktarabildikleri gözlenmiştir. Araştırma sonunda dramanın sosyalleşme düzeyini arttırmada anlamlı bir değişiklik yarattığı bulunmuştur.

Kocayörük (2000), ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullandığı araştırmasında, dramanın, ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmeye olan etkisini incelenmiştir. Ankara Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu orta kısım öğrencilerinden 34’ü tesadüfi yolla seçilerek 16 öğrenci deney grubuna, 18 öğrenci de kontrol grubuna yerleştirilmişlerdir. Deney grubu öğrencilerine sosyal beceri eğitimi dramayla verilmiş, kontrol grubuna ise bu eğitim verilmemiştir. Veri toplamak amacıyla 4’lü Likert tipinde 20 maddeden oluşan “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, deney grubunun puanlarının drama eğitiminden sonra yükseldiği; kontrol grubunun puanlarında ise bir değişme olmadığı ve her iki grubun son test ölçümlerinden

aldıkları puanların ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

İsmihan (1992), dramtizasyon yönteminin okul öncesi eğitiminde kullanımını incelemiştir. İsmihan, beş bölümden oluşan betimsel çalışmasında; çocuk oyunlarını ve amaçlarını, oyun ve çocuk ilişkisini, oyunun çocuk gelişimindeki önemini, dramının eğitimdeki yerini incelemiştir; sonuç olarak dramının eğitimde etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır.

Uysal (1996), drama faaliyetlerinin anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda sosyal gelişim alanına olan etkisini incelemiştir. Araştırma Ziraat Bankası kreş ve anaokuluna giden, daha önce hiç drama dersi almamış 5-6 yaş grubundaki 23'ü kız, 25'i erkek olmak üzere toplam 48 çocuk üzerinde yapılmıştır. Araştırmada sosyal gelişim alanını destekleyen bir drama programı hazırlanmış, bu program haftada bir gün, 45 dakikalık sürelerle sadece deney grubuna uygulanmıştır. 12 hafta süren araştırmada, veri toplama aracı olarak "Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi"nin sosyal gelişimle ilgili maddelerinden oluşan bir gözlem formu kullanılmıştır. "Sosyal Gelişim Alanı Kontrol Listesi Gözlem Formu" her çocuk için, kendi öğretmeni tarafından "başarılı" ve "başarısız" şeklinde doldurulmuştur. Drama eğitimi sonrasında deney grubu, kontrol grubundan daha yüksek oranda başarı göstermiştir.

Yağcı 1995'te yaptığı çalışmada, bir yöntem olarak dramının müzik eğitiminde uygulanabilirliğini araştırmıştır. Araştırmada tek grup son test model kullanılmış, Ankara Büyükşehir Belediyesi bünyesindeki gündüz bakımevinde okuyan üç yaş çocukları arasından seçilen 10 çocukla çalışılmıştır. Bir yöntem olarak dramının müzik eğitimindeki etkililiğini belirlemeye yönelik drama uygulaması tasarlanmış, öğretim sürecinin etkililiğini belirleyebilmek için gözlem formu geliştirilmiştir. Veriler gözlem formuna dayalı görüşlerin frekans ve aritmetik ortalamaları alınarak çözümlenmiştir. Yapılan uygulama sonunda çocuğun yaşamında oyun ve müziğin iç içe olduğu vurgulanarak, müzik eğitiminde dramının bir yöntem olarak kullanılmasının etkili sonuçlar doğurduğu gözlenmiştir.

Dramanın okulöncesi müzik eğitimine olan katkılarını araştıran bir diğer araştırma da Öztürk (1996) tarafından yapılmıştır. Araştırmadaki denekler, daha önce drama ile müzik eğitimi almamış, iki ayrı anaokulunda okumakta olan 5-6 yaş grubu 56 çocuktan oluşmuştur.

Biri deney biri de kontrol grubu olmak üzere iki özdeş gruba ayrılan öğrencilerden veri toplamak için gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, drama yönteminin, okulöncesi dönem çocuklarının müzik eğitimine olan katkılarının olumlu olduğunu göstermiştir. Ayrıca, drama uygulamalarıyla öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştiği, dinleme, ritim ve şarkı söyleme konusunda daha istekli hale geldikleri gözlenmiştir. Sonuç olarak drama yöntemiyle yapılan müzik eğitimi, drama uygulanmayan müzik dersine göre daha başarılı bulunmuştur.

Vural (1999), drama yöntemi ile geleneksel yöntemi öğrencilerin başarılarına ve psiko-motor becerilerindeki gelişmelerine etkisi bakımından karşılaştırmıştır. İlköğretim Resim-İş derslerinde deney grubunda drama yöntemini, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemi kullanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, Resim-İş derslerini drama yöntemiyle işleyen deney grubunun resim başarıları ve psiko-motor becerilerindeki gelişmeleri kontrol grubuna göre anlamlı bir fark oluşturmuştur.

İpek (1998)'in yaptığı çalışmada drama yönteminin zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmiş, bu amaçla Zihinsel Engelli Çocuklar Eğitim Ünitesi, Down Sendromlu Çocuklar Laboratuvar Ünitesi ve Özel Barış Zihinsel ve Bedensel Engelli Çocuklar Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ndeki 17 çocukla çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gruplara "Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Bilişsel Kontrol Listesi" uygulanmıştır. Aynı zamanda gruplara "Vineland Sosyal Olgunluk Ölçeği" ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna drama yönteminin kullanıldığı sekiz hafta süren ve 45 seanstan oluşan eğitim programları uygulanmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde; kendine yön verme, kendini idare etme, kendi kendine giyinebilme, meşguliyet, kendi kendine yardım, iletişim geliştirme ve sosyalleşme becerilerinin genelinde anlamlı düzeyde bir artış görülmüştür.

Kaya (2002), Polis Akademisi 3. sınıf öğrencilerinin İnsan Hakları dersinde drama yönteminin geleneksel yöntemle göre etkililiğini araştırmıştır. Kaya, son test kontrol gruplu deneysel model kullandığı araştırmasında, Polis Akademisi 3. sınıflar arasından tesadüfi yöntemle seçtiği iki şube üzerinde çalışmıştır. Araştırmada hem deney hem de kontrol grubundaki 45 öğrencinin başarılarını ölçmek amacıyla "Başarı Testi" geliştirilmiştir. Verileri analiz etmek amacıyla t-testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde; polis insan

hakları eğitiminde, drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Akoğuz (2002), dramanın iletişim becerilerini kazandırmada bir yöntem olarak kullanılmasının etkililiğini araştırmış, bu amaçla Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı Fındıkzade Eğitim Parkı'nda, gönüllü olarak drama etkinliklerine katılan, 9-11 yaş arasındaki 18 ve 11-13 yaş arasındaki 22 kişilik iki öğrenci grubuyla çalışmıştır. Araştırmacı tarafından 12 haftayı kapsayan ders planları oluşturulmuş, araştırmada veri toplamak için “Öğrenci Gözlem Formu”, gözlemcinin tuttuğu notlar ve video kamera kayıtlarından yararlanılmıştır. Araştırma sonunda dramanın iletişim becerilerini kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2003) çalışmasında, drama yönteminin öğrencilerin duygusal zeka gelişimine, öz bilinç, empati ve sosyal becerilerine etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Ön test son test karşılaştırmalı deneysel desen kullanılan araştırmada deney ve kontrol grubu yansız atama ile belirlenmiş olup, her iki gruptaki öğrenci sayısı (n=33) eşitlenmiştir. Deney grubu, Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf drama dersi alan öğrencilerden oluşmuştur. Kontrol grubunu ise yine aynı bölümde okuyan ve drama dersi almayan üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubu bir dönem boyunca (14 hafta) drama dersi almıştır. Araştırmacı bir dönem boyunca derslere gözlemci olarak katılmıştır. Araştırmada duygusal zekâ düzeyini ölçmek için 30 sorudan oluşan beşli Likert tipi “Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Analizler sonucu kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin son test duygusal zekâ puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca drama ile öğrencilerin hem bilişsel hem de psikomotor becerileri kazandıkları ortaya çıkmıştır.

Keskin (2002), “10. Sınıf Psikoloji Dersinde Drama Yönteminin Kullanılması” adlı çalışmasını, psikoloji dersi için drama yöntemi ağırlıklı ders planları düzenlemek için yapmıştır. Araştırması için tarayıcı-betimleyici bir desen kullanmıştır. Örneklem olarak psikoloji dersi “Organizma ve Çevre İlişkileri”, “Öğrenme, Düşünme, Bellek”, “Bireyin Davranışlarında Sosyal Etkiler” üniteleri belirlenmiştir. Bu ünitelere ilişkin olarak 9 adet ders planı geliştirilmiş, geliştirilen planlar bir öğretim yılı içinde toplam 72 saat olan psikoloji dersinin 18 saatini (%25) kapsamıştır. Veri toplama aracı olarak Türkçe kaynaklar

kullanılmış, araştırmada herhangi bir istatistiksel işlem yapılmamış; toplanan veriler psikoloji dersinin kimi konularının drama yöntemiyle işlenmesi için analiz edilmiştir.

Özdemir (1965) çıkardığı “Uygulamalı Dramatizasyon” kitapçığında çocukların doğal olarak ve kendiliğinden öğrenebileceklerini, bunu da drama tekniğiyle sağlanabileceğini savunuyor. Parmak Oyunu, Pantomim, Bağımlı ve Bağımsız Drama gibi alt türlerin Sosyal Bilgiler, Coğrafya, Yurttaşlık ve Tarih derslerin nasıl kullanılacağını örneklerle anlatmıştır.

Adıgüzel (1993)’e göre, oyun ve drama arasında pek çok benzerlik olmasına karşın, öğretim ortamında kullanılan dramanın eğitsel yönü daha ağır basar. Araştırmacı, tezinde dramanın ülkemizde ve diğer ülkelerdeki tarihsel gelişimini, ayrıca tekniğin nasıl kullanılacağına dair ilkeleri ortaya koymuştur.

San (1993)’e göre drama tekniğinin eğitim ortamında kullanılmasının birçok yararı vardır. Bunlardan en önemlisi yaratıcılığı geliştirmesidir. Dramanın insanın sosyal gelişimi üzerindeki etkisi irdelenmiş ve yaratıcılığın gelişiminde eğitici dramanın vazgeçilmez bir unsur olduğu vurgulanmıştır.

Ata (1998), problem çözme yönteminin tarih öğretiminde kullanılabileceğine dair bir model geliştirmiştir. Araştırmacıya göre, Tarih öğretimi öncelikle öğrenciyi soru sormaya, bağımsız düşünceye ve açık fikirliliğe teşvik etmelidir.

Üstündağ (2000) tarafından yayınlanan ‘Yaratıcı Drama Öğretmenin Günlüğü’ adlı eserde yazar, drama tekniğinin ana hatlarının ortaya koyarken, sınıf içindeki uygulama basamaklarını ve püf noktalarını ortaya koymuş, ayrıca uygulanabilecek örnek etkinliklere yer vermiştir.

Morgül (2004)’e göre drama okul öncesi seviyesinden yüksek öğretime kadar her eğitim kademesinde kullanılabilecek yararlı bir öğretim tekniğidir.”Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba” adlı çalışmasında drama türlerinin birçoğu açıklanarak her biri için birer etkinlik örneği vermiştir.

Demircioğlu (2005)’na göre tarih öğretimini öğretmen temelli geleneksel yöntemden çıkarıp öğrenci merkezli çağdaş öğretimi gerçekleştirecek çağdaş öğretim yöntemleri

kullanılmalıdır. Tarihi bilgiler öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği bir forma sokulmalıdır. Böylece öğrenciler tarih derslerinde elde ettikleri bilgileri güncel yaşamlarında kullanabilecektir.

Müller (1997) dramaya yönelik araştırmaların sonuçlarını yorumlamıştır. Drama bir süreç olarak kullanıldığında tam öğrenmeyi, problemleri keşfetmeyi, başkalarının yaşantılarını fark etmeyi, paylaşmayı ve kabul etmeyi sağlamaktadır. Drama bir araç olarak kullanıldığında ise oyun yoluyla öğrenmeyi sağlamakta ve yaratıcılığı geliştirmektedir (Akt: Hatipoğlu, 2006, 45).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde problemin çözümünde izlenen yönteme yer verilmiştir. Bu amaçla sırasıyla araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplama tekniği ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

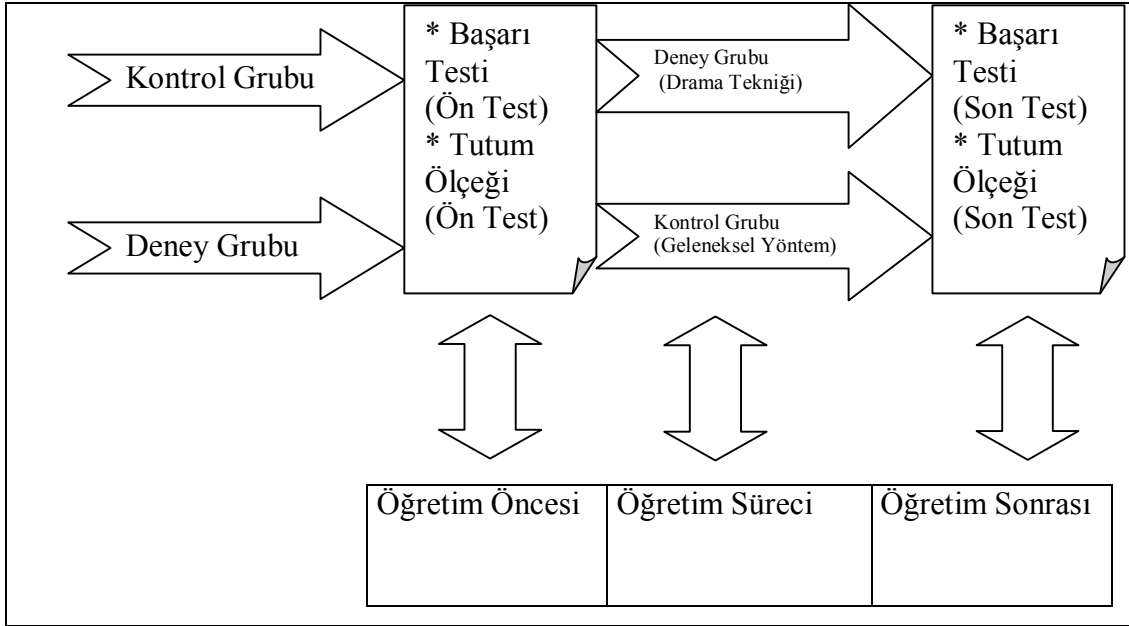
Bu araştırma, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde drama tekniği temelinde uygulanan etkinlikler ile yeni ilköğretim programında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisinin incelendiği, deneme modelinde bir çalışmadır.

Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak için, doğrudan araştırmacıların kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin oluşturulduğu ve sınındığı, araştırma amaçlarının genellikle denencelerle ifade edildiği ve sonuçların izlenebildiği modellerdir(Karasar, 2005, 314). Başka bir deyişle bağımsız değişkenlerin (drama etkinlikleri ve yeni ilköğretim programında yer alan etkinlikler), bağımlı değişken (akademik başarı) üzerinde etkili olup olmadıklarını ortaya koymaya yönelik yapılan bir çalışmadır.

Bu çalışmada, drama tekniği temelinde hazırlanan Sosyal bilgiler öğretim programının etkililiğini sınamak için bir deney ve bir kontrol grubu belirlenerek “ön test – son test kontrol gruplu deneme modeli” ile çalışılmıştır. Deney grubu; Sosyal Bilgiler dersi Doğal Afetler konularının drama tekniği ile işlendiği grup, kontrol grubu ise ünitenin geleneksel yöntemle işlendiği gruptan oluşturulmuştur. Araştırmanın deseni aşağıda gösterilmiştir.

Şekil 1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada ön test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Değişkenliği incelenen bağımlı değişken öğrenmedeki başarı, kalıcılık ve öğrencilerin derse ilişkin tutumları; bağımsız değişken ise uygulanan drama ve geleneksel yöntemdir.



Şekil 1 de araştırma sürecinde kontrol ve deney gruplarına eğitim-öğretim sürecinde nasıl bir yol izlendiği gösterilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kars ilindeki ilköğretim okullarında okuyan 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ancak tüm okullardaki öğrencilere ulaşmanın maliyeti yüksek olacağından ve zaman sorunu yaşanacağından örneklem yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklemini Kars Mihrali Bey İlköğretim Okulu 4. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerden oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu rastgele seçilen sınıflarda eğitim gören 96 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın deney grubu 4/A ve 5/C sınıfında öğrenim gören 48 öğrenciden, kontrol grubu da 4/C ve 5/A sınıflarında öğrenim gören 48 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu öğrencilerine 6 hafta boyunca drama tekniği ile oluşturulmuş eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine ise 6 hafta boyunca Sosyal Bilgiler ders müfredatında belirtilen öğretim yöntem ve tekniklerine göre oluşturulmuş eğitim programı uygulanmıştır. Deney ve

kontrol gruplarına eğitim programı öncesi ön test olarak Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve mesleki kıdem bakımından tecrübeli sınıf öğretmenleri ile araştırmacı tarafından hazırlanan ünite başarı testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına 6 hafta sonunda son test uygulanmıştır. Başarı testinin anlaşılabilirliğini ölçmek için test başka bir okuldaki 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Tablo 4. Deneklerin Dağılımı

Gruplar	Cinsiyet		N
	Erkek	Kız	
Deney Grubu	23	25	48
Kontrol Grubu	25	23	48
TOPLAM	48	48	96

Tablo 4’de deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin sayı ve cinsiyet dağılımları gösterilmektedir. Deney grubunu 23 erkek ve 25 kız öğrenci olmak üzere 48 öğrenci oluştururken, kontrol grubunu 25 erkek ve 23 kız öğrenci olmak üzere 48 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu 96 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

3.3.1. Tutum Ölçeği

Öğrencilerin derse yönelik duyuşsal eğilimlerini ölçmek amacıyla Filiz ZAYİMOĞLU tarafından geliştirilmiş olan ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayı değeri 0.81 olan bir tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan tutum ölçeği likert tipinde olduğu için 5 tane cevaplandırma seçeneği vardır. Bunlar: “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” seçenekleridir. Kullanılan Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Ek de verilmiştir.

3.3.2. Başarı Testi

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi "Bölgemizi Tanıyalım" ünitesine ilişkin başarılarını ölçmek amacıyla test hazırlanırken aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

1- Okul eğitim programına bağlı kalınarak ünite hedef ve davranışları çıkartılmıştır.

2- Sosyal Bilgiler ders kitabı, kaynak kitaplar ve testlerden yararlanılarak belirtke tablosundaki davranışlar doğrultusunda, çoktan seçmeli 80 adet soru hazırlanmıştır.

3- 40 aday soru, farklı okullarda görev yapan beş Sosyal Bilgiler ders öğretmeni tarafından, maddelerin öğrenci düzeyine ve ünite kapsamına uygunluğu değerlendirilmiştir.

4- Bu değerlendirmeler sonucunda 20 adet soru testten çıkartılmıştır.

5- Hazırlanan 20 soruluk başarı testi, geçerlik ve güvenirlik çalışması için Kars merkezde bulunan iki İlköğretim Okulu'nda kontrol ve deney gruplarının yer almadığı farklı üç şubede bulunan toplam 80 öğrenciye uygulanmıştır.

Uygulanan testlerin SPSS programı ile madde çözümlenmeleri yapılmış, test istatistikleri (güçlük dereceleri, standart sapma, madde ayıricılığı) hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Başarı Testini Oluşturan Maddelerin Güçlük Dereceleri (Pj), Standart Sapmaları (Sj) ve Ayırıcılık Güçleri (Rjx).

Madde Numarası	Pj	Sj	Rjx
1	0.80	0.39	0.23
2	0.77	0.42	0.38
3	0.71	0.45	0.28
4	0.54	0.49	0.31
5	0.76	0.42	0.23
6	0.51	0.50	0.26
7	0.73	0.44	0.35
8	0.72	0.38	0.25
9	0.81	0.49	0.26
10	0.55	0.49	0.27
11	0.37	0.48	0.34
12	0.65	0.50	0.33
13	0.37	0.46	0.30
14	0.52	0.48	0.22
15	0.55	0.50	0.27
16	0.61	0.42	0.24
17	0.52	0.46	0.39
18	0.77	0.50	0.32
19	0.69	0.42	0.37
20	0.52	0.45	0.34

İ

İstatistiksel çözümlere göre, ayırıcılık gücü indeksi 0.32 ve üzerindeki, güçlük indeksi ise 0.22-0.80 arasındaki maddeler, araştırmanın ön ve son testine alınmıştır. Bu çalışma sonucunda toplam 20 soruluk bir test oluşturulmuştur Başarı testi ek de verilmiştir. Başarı testinin analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Başarı Testi Analiz Sonuçları

N	\bar{X}	Ss	Tepe değer	Ortanca	Ortalama güçlük	KR-20
84	11.84	2.07	12	12	0.52	0.72

Kullanılan testin aritmetik ortalaması 11.84, standart sapması 2.07, ortalama güçlüğü 0.52 ve KR-20 güvenirliliği 0.72 olarak bulunmuştur. Tablo 4 incelendiğinde, aritmetik ortalamanın ortanca ve tepe değerinden küçük olmakla birlikte ortanca ve tepe değeri eşit durumdadır. Bu durum başarı testinde elde edilen puanların çok uç noktalarda toplanmadığı ve puanların normal bir dağılım gösterdiğini belirtmektedir.

3.4. Denel işlem

Araştırmanın deney grubu üzerindeki etkisini arttırmak için yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilecek dersin ilkeleri ölçüt alınarak öğretim durumları hazırlanmıştır (EK3). Kontrol grubuna ise müdahale edilmemiştir. Ders öğretmeni öğretimi, öğretim programındaki ilkelere uygun olarak gerçekleştirmiştir. Drama yöntemi ile birlikte gerçekleştirilen öğretim programı hazırlanırken aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

3.4.1. Hedef ve Hedef Davranışların Belirlenmesi

Sosyal Bilgiler dersi "Bölgemizi Tanıyalım" ünitesinin öğretiminde, M.E.B.'in programındaki amaçlar, davranış olarak ifade edilmeye elverişli hedeflere, bu hedefler de ölçülebilir hedef davranışlara dönüştürülmüştür. Belirlenen hedef ve hedef davranışların ilköğretim Sosyal bilgiler dersi için ilköğretim programında öngörülen hedeflerle tutarlılığı konusunda uzman görüşüne başvurulmuştur.

3.4.2. İşlem Basamakları

Araştırmada aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiş ve belirtilen düzen içinde yürütülmüştür.

1. Uygulama altı hafta (18 ders saati) sürmüştür. Uygulama sırasında kontrol grubuyla, " Bölgemizi Tanıyalım " ünitesi, öğretmene verilen hedef davranışlar ve kapsam doğrultusunda işlenmiştir. Deney grubuyla ise, " Bölgemizi Tanıyalım " ünitesi işlenirken hazırlanan öğretim programı drama etkinlikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

2. Araştırmacı, uygulama süreci boyunca deney grubundaki dersleri bizzat işlemiş ve böylece öğretmenden kaynaklanacak istenmedik değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu

Doğal Afetler konusu başarı testinden elde edilen verilerle deney ve kontrol grupları arasında, bilgisayar ortamında SPSS Paket Programında karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, SPSS 12.0 paket programı ile çözümlenmiştir. Sonuçların yorumlanmasında; değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kabul edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test ve hatırlama testi karşılaştırılmasında ilişkili grup "t testi" kullanılmıştır. Daha sonra tablolar yapılarak her bir tablo ayrı ayrı yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, sırasıyla araştırma evrenindeki öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin bulgu ve yorumlar, araştırma evrenindeki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine ilişkin bulgu ve yorumlar, araştırmanın alt problemlerinin bulgu ve yorumlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 7. Dördüncü Sınıflar deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrenci sayıları

Gruplar	n	%
Deney Grubu (Drama Etkinlikleri)	25	50
Kontrol Grubu (Geleneksel Yöntem)	25	50
Toplam	50	100

Dördüncü sınıflardan bir şube deney grubu olarak bir şubede kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Belirlenen gruplarda 25 kişilik öğrenci grupları bulunmaktadır. Her iki grupta toplam 50 öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 8. Beşinci Sınıflar deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrenci sayıları

Gruplar	n	%
Deney Grubu (Drama Etkinlikleri)	23	50
Kontrol Grubu (Geleneksel Yöntem)	23	50
Toplam	46	100

Beşinci sınıflardan bir şube deney grubu olarak bir şubede kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Belirlenen gruplarda 23 kişilik öğrenci grupları bulunmaktadır. Her iki grupta toplam 46 öğrenci bulunmaktadır.

4.1.1. Başarı Düzeyi Bakımından Alt Problemlerin Sınanması

4.1.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.

Doğal Afetler konularının işlenişi öncesinde drama etkinliğinin uygulanacağı deney grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyleri ile geleneksel yöntemin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile çözümlenmiştir ve bulgular tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Dördüncü Sınıflar Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Sonuçları.

Başarı testi Ön Test					
Puanları	N	\bar{X}	S.s	t	p
Deney Grubu	25	8.45	2.4		
Kontrol Grubu	25	8.68	2.2	0.001	0.56

*P<0.05

Tablo 9’da görüldüğü gibi dördüncü sınıflar için mevcudu 25 olan deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarının aritmetik ortalaması 8.45 yine aynı sayıdaki kontrol grubunun başarı testi son test puanlarından aldığı puanların ortalaması ise 8.68’dir. Öğrencilerin almış oldukları bu puanlar 20 soruluk bir test için düşük sayılabilir. Zaten bu aşamada ünitenin işlenişine henüz geçilmediği için alınan puanların düşük olmasının bir önemi yoktur. Unutmamak gerekir ki burada amaç öğrencilerin konu üzerindeki bilgilerini ölçmek değil, deney ve kontrol grubunun bilgi seviyesi olarak eşit olup olmadığını denemektir. İki grup arasındaki farkı ortaya koymak için yapılan t testi analizleri sonucu t değeri 0.001 hesaplanmıştır. Bu sonuç 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı değildir. Dolayısıyla iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Ön test olarak uygulanan başarı testinde, deney ve kontrol grubu olarak oluşturulan iki sınıfın birbirine denk olduğu görülmüştür.

Tablo 10. Beşinci Sınıflar Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Sonuçları.

Başarı testi Ön Test Puanları	N	\bar{X}	S.s	t	p
Deney Grubu	23	44.78	12.38	1.465	0.150
Kontrol Grubu	23	39.78	10.71		

*P<0.05

Tablo 10 incelendiğinde beşinci sınıflar için deney grubunun ön test puanlarının aritmetik ortalamasının 44.78 ve kontrol grubunun ise aritmetik ortalamasının 39.78 olduğu, deney grubunun standart sapmasının 12.38 ve kontrol grubunun standart sapmasının 10.71 olduğu görülmektedir. Tabloda 0.15 olan p değeri, 0.05 değerinden büyük olduğu için deney grubu ve kontrol grubu arasında ön bilgiler açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Araştırma öncesinde kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farkın olmaması grupların bilgi düzeyi açısından birbirine eşit olduğunu ortaya koymaktadır.

4.1.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.

Doğal afetler konularının işlenişinden sonra drama etkinlikleri uygulamasının yapıldığı deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile çözümlenmiştir ve bulgular tablo 11’ de gösterilmiştir.

Tablo 11. Dördüncü Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Son Test Sonuçları.

Başarı testi Ön Test					
Puanları	N	X	S.s	t	p
Deney Grubu	25	16.59	1.8	0.001	0.56
Kontrol Grubu	25	13.45	2.01		

*P<0.05

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına son test uygulandıktan sonra elde edilen puanlar üzerinde t testi analizi yapılmıştır. Sosyal bilgiler “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi için yapılan son test sonuçlarına göre dördüncü sınıflar deney grubunun başarı düzeyinin ortalaması 16.59 iken kontrol grubunun başarısı 13.45 olarak tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki farkın deney grubu lehine olması; deney grubunda uygulanan drama yönteminin, kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretim yöntemine oranla öğrenci başarısını daha fazla arttırdığını ortaya koymaktadır.

Tablo 12. Beşinci Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Son Test Sonuçları.

Başarı testi Son Test					
Puanları	N	X	S.s	t	p
Deney Grubu	23	65.43	10.43	3.258	0.002
Kontrol Grubu	23	55.65	9.92		

*P<0.05

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına son test uygulandıktan sonra elde edilen puanlar üzerinde t testi analizi yapılmıştır. Sosyal bilgiler “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi için yapılan son test sonuçlarına göre beşinci sınıflar deney grubunun başarı düzeyinin ortalaması 65.43 iken kontrol grubunun başarısı 55.65 olarak tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki farkın deney grubu lehine olması; deney grubunda uygulanan drama yönteminin, kontrol grubunda

uygulanan geleneksel öğretim yöntemine oranla öğrenci başarısını daha fazla arttırdığını ortaya koymaktadır.

4.1.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.

“Doğal Afetler” konularının işlenişinde drama etkinlikleri yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ve sonrasındaki tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı örneklem için t testi ile çözümlenmiştir ve bulgular tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Dördüncü Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Sonuçları

Başarı testi Ön Test					
Puanları	N	X	S.s	t	p
Deney Grubu öntest	25	8.45	2.4	2.89	0.001
Deney Grubu sontest	25	16.59	1.8		

*P<0.05

Tablo 13’de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin, başarı testi ön test puanlarının aritmetik ortalaması 8.45; başarı testi son test puanlarının aritmetik ortalaması ise 16.59’dur. Tablodaki p değerinden de (P<0.05) anlaşılacağı gibi, deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ve son test puanları arasında 0.001 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farkın kaynağını, Tablo 13’de görüldüğü gibi başarı testi son test puanlarının başarı testi ön test puanlarından oldukça yüksek olması oluşturmaktadır. Başarı testinin son test puanlarının başarı testi ön test puanlarından yüksek olmasının nedeni, deney grubuna uygulanan drama yönteminin etkisi olarak yorumlanabilir. Ancak geleneksel yöntemle işlenen grupta da bir artışın olması olasıdır. Bu nedenle, drama yönteminin asıl etkisini değerlendirebilmek için bu iki grupta da ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılık düzeyine bakmak gerekir.

4.1.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.

Tablo 14. Dördüncü Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Ön Test ve Son Test Sonuçları

Başarı testi					
Ön Test Puanları	N	\bar{X}	S.s	t	p
Kontrol Grubu	25	8.68	2.2		
öntest				4.57	0.048
Kontrol Grubu	25	13.45	2.01		
sontest					

*P<0.05

Tablo 14’de görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarının aritmetik ortalaması 8.68 başarı testi son test puanlarının ortalaması ise 13.45’tir. Tablodaki P değerinden (P=0.48) anlaşılacağı gibi, başarı testi ön test ve başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Fakat p değeri anlamlı farklılık değeri olan 0.005 düzeyine çok yakındır.

Başarı testi son test puanlarının başarı testi ön test puanlarından az bir fark göstermesinin nedeni, kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntemin etkisi olarak yorumlanabilir. Bu sonuçlara göre geleneksel öğretim yöntemi öğrenci başarıları üzerinde fazla bir farklılık yaratmamıştır diyebiliriz.

Tablo 15. Beşinci Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Ön Test ve Son Test Sonuçları

Başarı testi					
Ön Test Puanları	N	\bar{X}	S.s	t	p
Kontrol Grubu	23	82.21	9.86		
öntest				3.358	0.003
Kontrol Grubu	23	89.43	5.23		
sontest					

*P<0.05

Tablo 15 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi Bölgemizi Tanıyalım ünitesi Doğal Afetler konularının öğrenilmesinde başarı testi ön test ve başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Başarı testi son test puanlarının başarı testi ön test puanlarından az bir fark göstermesinin nedeni, kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntemin etkisi olarak yorumlanabilir. Bu sonuçlara göre geleneksel öğretim yöntemi öğrenci başarıları üzerinde etkili olmuştur ancak fazla bir farklılık yaratmamıştır diyebiliriz.

4.1.2. Tutum Düzeyi Bakımından Alt Problemlerin Sınanması

4.1.2.1. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.

“Doğal Afetler” konularının işlenişi öncesinde drama etkinlikleri uygulamasının yapılacağı deney grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile çözümlenmiştir ve bulgular tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Dördüncü Sınıf Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test - Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Deney Grubu (Tutum Ölçeği)	N	\bar{X}	S.s	t	p
Ön Test	25	3.8	0.58		
				7.22	0.001
Son Test	25	4.5	0.45		

*P<0.05

Tablo 16 incelendiğinde 25 deney grubu öğrencisinin ön testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3,8 iken son testte aldıkları puanların ortalaması 4,5’tir. Yapılan eşli gruplar t testinin P değeri 0.001 bulunmuştur. Bu durum deney grubunun Sosyal Bilgiler

dersine yönelik duyuşsal hazır bulunuşluklarının deney süreci içerisinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde değiştirdiğini göstermiştir. Buradan da deney grubunda derslerin işlenişinde kullanılan drama tekniğinin derse yönelik olumlu tutumları arttırmaya yönelik bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı dramanın etkisini daha iyi görebilmek için kontrol grubundan elde edilen tutum puanlarının da analiz edilmesi gerekli olmuştur. Bu nedenle yapılan eşli gruplar t testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Dördüncü Sınıf Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test - Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol Grubu (Tutum Ölçeği)	N	\bar{X}	S.s	t	p
Ön Test	25	3.9	0.51		
				0.18	0.085
Son Test	25	4.0	0.52		

*P<0.05

Tablo 17 incelendiğinde kontrol grubunun ön test tutum puanları ortalaması 3.9 iken son test tutum puanlarının ortalaması ise 4.0 olarak hesaplanmıştır. Bu durum kontrol grubunun tutumlarında önemli bir değişiklik olmadığını işaretidir. Analiz sonucunda elde edilen P değeri de 0.85 olarak tespit edilmesi de bu görüşü desteklemektedir. Dolayısıyla geleneksel yöntemle işlenen dersler, öğrencilerde derse yönelik olumlu tutum geliştirmeye yardım etme konusunda başarısız olmuştur.

Tablo 18. Beşinci Sınıf Deney Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test - Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Deney Grubu (Tutum Ölçeği)	N	\bar{X}	S.s	t	p
Ön Test	23	84.17	5.23		
				3.70	0.001
Son Test	23	89.43	4.36		

*P<0.05

Tablo 18 incelendiğinde kontrol grubunun ön test tutum puanları ortalaması 84.17 iken son test tutum puanlarının ortalaması ise 89.43 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla drama tekniği ile işlenen dersler, öğrencilerde derse yönelik olumlu tutum geliştirmede yardımcı olmuştur.

Tablo 19. Beşinci Sınıf Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol Grubu (Tutum Ölçeği)	N	\bar{X}	S.s	t	p
Ön Test	23	82.21	9.84		
Son Test	23	82.69	12.25	1.46	0.885

*P<0.05

Tablo 19 incelendiğinde beşinci sınıf kontrol grubunun ön test tutum puanları ortalaması 82.21 iken son test tutum puanlarının ortalaması ise 82.69 olarak hesaplanmıştır. Geleneksel yöntem ile işlenen dersler, öğrencilerde derse yönelik olumlu tutum geliştirmede yardımcı olmuştur ancak drama tekniği ile derslerin işlendiği deney grubu daha fazla olumlu tutum geliştirilmesine neden olmuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan araştırmadan elde edilen verilere göre varılan sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca, bulgulara dayanarak araştırma konusuyla ilgilenen eğitimci ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, 4.ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nin 'Bölgemizi Tanıyalım ünitesine ait Doğal Afetler konularının drama tekniği ile öğretiminin başarıya ve tutuma etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bir okul seçilmiş, oluşturulan deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test, son test (ünite başarı testi, tutum ölçeği) uygulanmış ve uygulama sonunda problem durumuna uygun olarak hazırlanan alt problemlerle ilişkili olarak yapılan istatistiksel hesaplamalara göre aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Ünite başarı testi ön test uygulamasına göre deney ve kontrol gurubunun hazır bulunuşluk düzeyleri birbirlerine yakındır.

2. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri arasında başarı düzeyi bakımından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu, Drama tekniğinin uygulandığı deney grubunun daha başarılı olduğu ortaya konmuştur. Buna göre öğretim tekniğinin uygulandığı öğrencilerin ünitenin işleniş yöntemine dayalı olarak, etkili bir öğrenme gerçekleştirdikleri söylenebilir.

3. Kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyi bakımından, ünitenin işleniş yöntemine dayalı olarak, bilgi düzeylerinde bir farklılaşma olmuştur; fakat öğrenme miktarı bakımından deney grubuna göre oldukça düşüktür.

4. Kontrol grubu öğrencilerinin derse karşı tutumu uygulama öncesinde daha olumlu olmasına rağmen, drama tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulama sonunda tutum düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerinin tutum düzeylerini geçmiştir.

5. Deney grubu öğrencilerinin ünitenin işleniş yöntemine bağlı olarak tutumları olumlu olarak yükselmiştir.

6. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersin işlenişinden önce ve sonra ölçülen tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

7. Başarı testinden yüksek puan alan öğrencilerin, tutum testinden aldıkları puanlar da yüksektir.

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde bir öğretim tekniği olarak drama kullanımının, öğrencilerin ders başarısı ve derse karşı tutumları üzerinde olumlu etkiler yarattığı bulunmuştur. Ayrıca araştırmacının yaptığı görüşme ve gözlemlere göre, öğrencilerin iletişim becerileri olumlu yönde etkilenmiş ve öğrenciler uygulanan öğretimden memnun kalmıştır.

5.2. Öneriler

Aşağıda bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında, eğitimciler ve araştırmacılar için bazı öneriler getirilmiştir:

1. Drama tekniği kullanılarak yapılan öğretim, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı öğretimden daha etkilidir. Bu yüzden 4.ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi işlenirken drama tekniği uygulanabilir.

2. Drama, sadece bir ders etkinliği olarak değil aynı zamanda bir hayat tecrübesi olarak, okul öncesi çağından başlayarak, tüm öğretim kademelerinde ve öğretim hayatı sonrasında uygulanabilecek bir süreçtir.

3. Ergenlik dönemine giriş, çocukluktan çıkarak birey olmanın ilk aşamasıdır. Bu dönemde kişi, karmaşık duygular içindedir. Drama sayesinde başka kimliklere bürünerek bireysel özelliklerin farkına varılması sağlanabilir. Bu açıdan bakıldığında 4. ve 5. sınıf öğrencileri için drama tekniği oldukça yararlıdır.

4. Sınıf içinde, öğrencilerin bireysel özelliklerinin aynı olması beklenemez. İçe kapanık, depresif, ilgisiz veya şiddete eğilimli öğrencilerin bir şekilde derse adapte olması sağlanmalıdır. Drama etkinlikleri içinde rol alan bu öğrenciler, kendilerini önemli ve sürecin bir parçası olarak görecektir. Drama liderinin bu noktada dikkat edeceği husus, rollerin zorluk düzeyleri ve ilgi yönünden uygunluk dereceleridir.

5. Bu araştırmada “Doğal Afetler” konuları ile ilgili örnek etkinliklere yer verilmiştir. Eğitimciler tarafından diğer konularda da tekniğe uygun olarak hazırlanacak etkinliklerin uygulanması etkili olacaktır.

6. Drama, etkinlikler çocuklar tarafından oyun gibi algılandığından sınıf içi disiplinsizlik durumlarına elverişli bir öğretim tekniğidir. İstenmeyen durumları engellemek için, uygulamaya geçilmeden önce öğrencilere etkinliklerde nasıl davranacakları ayrıntılı bir şekilde anlatılmalı ve yeterince önem vermeleri sağlanmalıdır.

7. Dramaya katılım gönüllülük esasına dayanmalı, roller istekli öğrencilere öncelik verilerek dağıtılmalıdır. Diğer taraftan drama lideri gruplaşmayı ve rollerdeki sabitleşmeyi engellemelidir.

8. Drama süreç içinde, bir dersin tamamının öğretiminde kullanılacağı gibi, derse dikkat çekme veya öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi aşamasında da kullanılabilir.

9. Drama tekniği, Sosyal Bilgiler dersini yalnızca okuma-anlatma-ezberleme kalıbından çıkararak beş duyunun bir arada kullanıldığı çok fonksiyonlu bir ders haline getirir.

10. Öğrenci merkezli eğitim ortamı yaratmak için drama tekniği kullanılabilir. Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi bilişsel ve duyuşsal açıdan olumlu sonuçlar doğurur.

11. Drama tekniğinin nasıl uygulanması gerektiği hakkında öğretmen kitapları yazılmalı ve hizmet içi kurslar hazırlanmalıdır.

12. Özellikle öğretmen yetiştiren fakültelere drama uygulamalarının nasıl yapılacağına yönelik ve çeşitli drama örneklerinin incelendiği zorunlu drama dersleri konulmalıdır.

13. Drama tekniği, Sosyal Bilgiler Dersinin bütün konularında uygulanmalı ve bu konulardaki araştırmalar arttırılmalıdır. Yapılan çalışmalarda oluşturulan daha değişik ve gelişmiş oyunlarla bu teknik geliştirilmelidir.

Sosyal Bilgiler dersinin daha kolay ve anlaşılır bir hale gelebilmesi için konuların somut bir hale getirilmesi gerekir. Bu yüzden öğretmenlerin, öğrenciyi yaşayarak öğrenmeye itecek yöntem ve tekniklerin farkında olması gerekir. Yaşayarak öğrenme için kullanılabilir bir teknik de drama tekniğidir. Drama yoluyla içine kapanık ve sosyal yanı zayıf öğrencilerin sosyalleşmesi sağlanır. Öğrenciler için eskiden yaşanmış olaylar, kendi yaşamlarına oldukça uzak ve soyuttur. Sosyal olayların yaşanmış olaylar olduğunun kavranması, derse yönelik olumlu tutumların gelişmesi, öğretim hedeflerine ulaşmak, öğrenciyi derste aktif kılmak ve yaratıcı bireyler yetiştirmek için öğrenmenler bu ağdaş öğretim tekniğiyle tanışmalı ve bu tekniği derslerinde kullanmalıdır.

Bu sayede dersle ilgisi olmayan öğrencilerin derse katıldığı ve yaşayarak öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu görülür. Sadece Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değil her branştaki eğiticilerin drama tekniğiyle istenilen hedef davranışlara daha kolay ulaştıkları görülecektir. Çeşitli yöntem ve teknikleri uygulayarak öğrencinin aktif olmasını hedeflemek, tüm öğretmenlerin görevidir.

ALTINCI BÖLÜM

6. EKLER

6.1. İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Doğal Afetler Başarı Testi.

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda size Sosyal Bilgiler dersi Doğal Afetler konusuyla ilgili bilgilerinizi ölçen sorular verilmiştir. Teste verdiğiniz cevaplardan dolayı herhangi bir not almayacaksınız. Test 20 sorudan oluşmaktadır ve cevaplamanız için size ayrılan süre 30 dakikadır. Lütfen size en doğru gelen şıkkı ve her soruda tek bir cevap seçeneğini işaretleyiniz. İlginizden dolayı teşekkür ederim.

Orhan KARATAŞ

Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

1. Doğal afetler için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Doğal afetlerden korunmak için gerekli önlemler almalıyız.
- B) Doğal afetler karşısında insanın alabileceği hiçbir önlem yoktur.
- C) Doğal afetlerin bazısının ne zaman olacağı belli değildir.
- D) Doğal afetlerden en çok zarar vereni depremdir.

2. Hangisi depremin yıkıcı etkilerine karşı alınabilecek önlemlerden değildir?

- A) Binaları az katlı yapmak
- B) Sivil savunma ekipleri kurmak
- C) Ağaç dikmek
- D) Deprem kuşağındaki bölgelerde yerleşim yerleri kurmamak

3. Yağmur ve kar sularının sebep olduğu doğal afet aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sel B) Çığ C) Heyelan D) Erozyon

4. Aşağıdaki bölgelerimizden hangisinde sel baskınları daha çok görülür?

- A) Akdeniz Bölgesi B) Karadeniz Bölgesi
C) Doğu Anadolu Bölgesi D) İç Anadolu Bölgesi

5. Aşağıdakilerden hangisi doğal bir afet değildir?

- A) Sel B) Deprem C) Erozyon D) Trafik kazası

6. Çevreye büyük zarar veren, önemli ölçüde can ve mal kaybına neden olan olağan dışı doğa olaylarına genel olarak ne ad verilir?

- A) Heyelan B) Doğal afet C) Sel D) Yangın

7. Sel ve su baskınlarını önlemek için aşağıdaki çalışmalardan hangisi yapılmaz?

- A) Ağaçlandırma B) Kanal ve set
C) Kurtarma ekibi D) Güvenli yerleşim

8. Aşağıdaki doğal afetlerden hangisi kar yağışına bağlı olarak oluşmaktadır?

- A) Çığ B) Heyelan C) Deprem D) Erozyon

9. Bitki örtüsünün yok edilmesi sonucu meydana gelmesi beklenen doğal afet aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Erozyon B) Sis C) Yangın D) Deprem

10. Aşağıdaki bölgelerimizin hangisinde çığ olayı daha çok görülmektedir?

- A) Doğu Anadolu Bölgesi B) Ege Bölgesi
C) Akdeniz Bölgesi D) Marmara Bölgesi

11. Aşağıdakilerden hangisi çığ düşmesine neden olan etmenlerden birisi değildir?

- A) Arazi eğimi
B) Bitki örtüsünün olmayışı
C) Titreşime neden olan olaylar
D) Yoğun sis ve tipi

12. Aşağıdaki bölgelerimizin hangisinde deprem olma olasılığı daha yüksektir?

- A) Güney Doğu Anadolu Bölgesi
B) Ege Bölgesi
C) Akdeniz Bölgesi
D) İç Anadolu Bölgesi

13. Depreme karşı alınabilecek en önemli önlem aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Depreme dayanıklı evler yapmak
B) Deprem sığınağı hazırlamak
C) Deprem çantası hazırlamak
D) Deprem bölgelerinden uzak durmak.

14. Toprağın yağmur suları ve rüzgârların etkisiyle aşınıp taşınması olayına ne ad verilir?

- A) Sel
B) Heyelan
C) Erozyon
D) Su baskını

15. Aşağıdaki doğal afetlerden hangisi dikkatsizlik ve tedbirsizlik sonucu oluşmaktadır?

- A) Sel
B) Yangın
C) Heyelan
D) Deprem

16. Doğal afetler sırasında afetzedelere yardım eden kuruluş aşağıdakilerden hangisidir?

- A) TEMA
B) Kızılay
C) Yeşilay
D) MTA

17. Aşağıdakilerden hangisi insanların doğal ortamı değiştirmesi ve ondan yararlanmalarına örnek gösterilemez?

- A) Tarla
B) Baraj
C) Tünel
D) Deprem

18. Marmara Bölgesinde değişik iklimlerin görülmesi aşağıdakilerden hangisini daha çok etkilemiştir?

- A) Ürün çeşidinin çok olması B) Enerji tüketiminin çok olması
C) Ticaretin gelişmesi D) Sürekli göç alması

19. Aşağıdakilerden hangisi uzun süre yağmur yağmamasından kaynaklanan doğal bir afettir?

- A) Çığ B) Sel C) Deprem D) Kuraklık

20. Erozyon en çok hangi ekonomik faaliyeti olumsuz yönde etkilemektedir?

- A) Ticaret B) Tarım C) Sanayi D) Hayvancılık

CEVAP ANAHTARI

- | | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 1- B | 2- C | 3- A | 4- B |
| 5- D | 6- B | 7- A | 8- A |
| 9- A | 10- A | 11- D | 12- B |
| 13- A | 14- C | 15- B | 16- B |
| 17- D | 18- A | 19- D | 20- B |

<p>6.2. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği: Sevgili öğrenciler, Bu ölçek sizin Sosyal Bilgiler dersi ve konularına yönelik tutumunuzu belirleyebilmek amacıyla geliştirilmiştir. Hazırlanan bu ölçme aracındaki ifadelerin doğru ya da yanlış yanıtı bulunmamaktadır. Her ifadeye verilebilecek yanıt, kişiden kişiye değişebilmektedir. Bu bir sınav değildir. Bunun için, vereceğiniz yanıtlar sadece sizin kendi görüşünüz olmalıdır. Her cümlenin yanında verilen boşluklara, Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum seçeneklerinden düşünce veya duygularınıza ne derece uygun olduğuna karar vermeniz ve daha sonra yanıtlarınızı her ifadenin karşısında bulunan parantezin içine çarpı [(X)] işareti koyarak belirtmeniz beklenmektedir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Filiz ZAYİMOĞLU</p>	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler dersini severim.					
2. Sosyal Bilgiler dersi kuru bilgiler yığıdır.					
3. Bu dersle ilgili konulardan hoşlanmıyorum.					
4. Sosyal Bilgiler ile ilgili konuları zevkle dinlerim.					
5. Sosyal Bilgiler dersi benim için çok yararlı bir derstir.					
6. Sosyal Bilgiler dersini sıkıcı buluyorum.					
7. Sosyal Bilgiler dersinin bazı konularından hiç hoşlanmıyorum.					
8. Sosyal Bilgiler dersi çok eğlencelidir.					
9. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimiz günlük yaşamımızı kolaylaştırır.					
10. Sosyal Bilgiler dersinin bana bir yararı olacağına inanmıyorum.					
11. Sosyal Bilgiler ile ilgilenmek zaman kaybıdır.					
12. Sosyal Bilgiler dersini hiç sevmem.					
13. Bu derste öğrendiğim bilgileri yaşantım boyunca kullanacağım.					
14. Elimde olsa bu derste yaptığımız etkinliklerde yer almazdım.					
15. Bu derste ki işleyiş yöntemlerinden nefret ediyorum.					
16. Sosyal Bilgiler dersi kendime olan güvenimi arttırır.					
17. Sosyal Bilgiler dersine endişe içinde girerim.					
18. Sosyal Bilgiler dersinde zaman geçmek bilmez.					
19. Sosyal Bilgiler dersi gerçek yaşamdaki bilgilerle doludur.					
20. Bu derste yaptığımız sınıf etkinliklerini seviyorum.					

6.3. Deney Grubuna Uygulanan Drama Etkinlik Planları.

6.3.1. Etkinlik – 1 (Deprem Etkinliği)

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4 ve 5

Ünite: Bölgemizi Tanıyalım

Konu: Deprem

Süre: 40+40 dk.

Etkinlik Tipi: Yer hareketleriyle ilgili bağımlı dramatizasyon

Katılımcı: 10 Kişi

Kazanımlar:

1. Depremlerin nedenlerini ve sonuçlarını kavrar.
2. Deprem anında meydana gelen gelişmeleri sıralar.
3. Jest ve mimiklerini kontrol edebilir.
4. Ciddi rolleri oynar ve yetişkin gibi davranır.
5. Doğaçlama ve rol yapabilme yeteneğini güçlendirir.
6. İnsanların hayatlarını sürdürebilmek için neye ihtiyaç duyduklarını fark eder.
7. Deprem anında gerekli ve gereksiz olan malzemeleri ayırt eder.
8. Deprem sonrasında gerekli olan malzemeler hakkında fikir edinir.
9. Çeşitli mekânlarda acil bir durumda gerekli olacak ve kullanılabilir malzemeleri listeler.

Açıklama:

Öğrencilerin Deprem konusunda ve bütün Doğal Afet konularında en çok zorlandıkları: Olayları sıralayabilme ve neden – sonuç ilişkisini kavramadır. Özellikle doğal afet konuları gibi karışık bir konunun öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılması zordur. Yaşanmış olayların bire bir dramatize edilmesi hem öğrencileri afetle yaşama koşullarına götürecektir hem de onlara ezber yapmadan yaşayarak öğrenme fırsatı verecektir. Etkinlikten önce sınıf ortamını fiziksel olarak etkinliğe uygun olarak düzenlemek gerekir. Hareket kolaylığı sağlamak amacıyla sınıfın ön tarafındaki sıralar arkaya doğru çekilir.

Araç-Gereçler:

Ders Kitabı, Kartondan ev, Öğretmen ve öğrenciler tarafından bulunacak afet halini yaşatabilecek materyaller.

Isınma:

Öğrencilere etkinliğe başlamadan önce çeşitli durumlarda ve alanlarda yürüme çalışması yapılacağı söylenir ve ısınma çalışmasına geçilir:

- Tahtaya çıkan öğrencilere; topuklu ayakkabıyla, çizgilere basmadan, çıplak ayakla, bol ayakkabıyla, ince çorapla, terlikle, patikle, kalın çoraplarla veya çizmeyle yürüyormuş gibi yapmaları söylenir.
- Daha sonra çakıl taşları üzerinde, kumsalda, denizde, kaygan bir zeminde, tüylü halı üzerinde, bahçe duvarında yürüdüklerini hayal etmeleri ve zemine uygun yürümeleri istenir.
- Yürüyüşleri sırasında birbirlerini dikkatle izlemelerini ve yürüyüşlerin ne kadar gerçekçi olduğu konusunda gözlem yapmaları konusunda öğrenciler uyarılır.
- Çalışmanın sonunda etkinliğe katılan öğrencilere toplu olarak bir defilede podyum üzerinde yürüyormuş gibi düşüncelerini ve müzik eşliğinde yürümeleri söylenir ve ısınma çalışması bitirilir. (Üstündağ, 2000,)

Kaynaştırma:

Drama lideri, bir tiyatroçunun oyununu sergilerken neler hissettiği ve nasıl ciddiyetini bozmadığı, hangi özellikte insanların tiyatrocu olabileceği konusunda öğrencilere sorular yöneltir.

Uygulama:

1. Öğrencilere canlandırılacak olay kısaca anlatılır. Sınıf içinde oluşturulan alanın ülkemizdeki şehirlerden biri olarak düşünüleceği bildirilir. Drama karakterleri ile ilgili kısa bilgiler verilir ve uygun bir şekilde roller dağıtılır:

Hüseyin Amca(1 Kişi)

Ali Amca (1 Kişi)

Ayşe Teyze (1 Kişi)

Fatma Hala (1 Kişi)

Çocuklar (2 Kişi)

Müteahhit (1 Erkek Öğrenci)

Anlatıcı (1 Kişi)

1. (Hüseyin Amca: Okumayı seven, dikkatli, kültürlü ve işlerini sağlam yapmayı seven bir köylü vatandaştır. Ali Amca: Parayı çok seven ve harcamaktan çekinen cimri bir adamdır. Ayşe Teyze: Ali amcanın karısıdır. Kültürlü bir kadındır. Fatma Hala: Hüseyin amcanın karısıdır. Sıradan bir köylü kadındır. Çocuklar: Barış; Hüseyin amca ile Fatma halanın oğludur. Sevgi: Ali amca ile Ayşe teyzenin kızlarıdır, bebekleri ile oynamayı çok sever. Müteahhit: Yavuz Bey çok kurnaz ve açığız bir müteahhittir).

2. Öğrencilere rolleri çalışması için on dakika zaman verilir, konuşmalarını ezberleyemeyen öğrencilerin küçük kâğıtlar kullanmasında sakınca yoktur. Konunun kavranması konuşmalardan daha önemlidir.

3. Çocuklar yerlerine yerleştirildikten sonra drama lideri olan öğretmen de dâhil herkes sessiz bir şekilde canlandırmayı seyreder. (Çok gerekli olmadıkça müdahale edilmeyecektir.)

ANLATICI – (Öğretmen masasında oturur.) Ali amca ile Hüseyin amca köyden taşınarak şehirde yaşamaya karar verirler. İkisi de çocukluk arkadaşı olduğu için birbirlerinden ayrılmak istemezler ve köylüleri olan müteahhit yavuz beyi bularak iki tane ev almaya karar verirler).

HÜSEYİN AMCA – (Müteahhidin bürosuna girer ve oturur.)

Yavuz Bey, ben depreme dayanıklı, temeli sağlam bir ev almak istiyorum.

MÜTEAHHİT – (Masada koltuğa yaslanarak ve bacak bacak üstüne atarak oturur.) Tamam, Hüseyin kolay sen paradan haber ver ama bu ev sana pahalıya mal olur. Hem temeli sağlam olacak hem de depreme dayanıklı olacak. Bu yüzden pahalı olur.

HÜSEYİN AMCA –Olsun sen sağlam ev bul parası neyse veririz.

ALİ AMCA – (Konuşulanları Dinler) Yavuz Bey bende bir ev istiyorum ama çok para vermem.

MÜTEAHHİT – Ali Bey sende depreme dayanıklı bir ev mi istiyorsun?

ALİ AMCA – Parası az olsun da ne olursa olsun. Başımızı sokalım yeter.

MÜTEAHHİT– Tam sana göre bir ev var elimde. Ancak çok sağlam değil.

HÜSEYİN AMCA–Kardeşim öyle şey mi olur! Bu ev başka bir şeye benzemez ki, depreme dayanıklı olması lazım.

ALİ AMCA – Ya Hüseyin boş yere bir sürü parayı neden verelim? Sanki memlekette deprem mi oluyor?

HÜSEYİN AMCA–Depremi ne zaman olacağı belli olmaz biz tedbir almak zorundayız. Yoksa çok sevdiğin paraların senin canını kurtaramaz.

ANLATICI – Pazarlık biter her iki arkadaşta evlerini alırlar. Hüseyin amca Ali amca'yı ikna edememiştir. Aldıkları evlere yerleşmeye karar verirler. Hüseyin amca ailesi ile birlikte aldığı eve yerleşir. Ali amcada ailesiyle birlikte aldıkları eve yerleşir.

HÜSEYİN AMCA– Elinde bir tablo ile eve gelir.

BARIŞ– Baba elindeki tabloyu nereye asacaksın?

HÜSEYİN AMCA– Oğlum bunu duvara sabitlememiz gerekiyor. Sadece bunu değil evde bulunan bütün eşyaları duvara sabitlemeliyiz.

BARIŞ– Neden baba?

HÜSEYİN AMCA– Çünkü bir deprem anında bu eşyalar üzerimize düşerek bize zarar verebilir ya da çıkış yolunu kapatıp enkaz altında kalmamıza neden olabilir.

FATMA HALA– (Elindeki çantayı göstererek) Bakın bende deprem çantası hazırladım.

BARIŞ– O çantanın içinde neler var anne?

FATMA HALA– (Çantayı açarak gösterir) Fener, yara bandı, bisküvi, konserve, su ve battaniye ve önemli evraklarımız var. Bunu kolay ulaşabileceğimiz bir yere bırakıyorum.

ANLATICI– Ali amca eşi ve kızıyla beraber arkadaşı Hüseyin amcanın evine misafirlığe giderler. Bütün aile üyeleri bahçede oturarak sohbet ederler. Konuştukları sırada Barış ve Sevgi babalarının yanına gelerek sorular sorarlar.

BARIŞ– Deprem nedir baba?

HÜSEYİN AMCA– Aniden yerin sallanmasına deprem denir. Yer sallanınca üzerinde bulunan ne varsa bundan etkilenir. Can ve mal kayıpları yaşanır.

SEVGİ– Peki Hüseyin amca depreme engel olamaz mıyız?

HÜSEYİN AMCA– Depreme engel olamayız ama tedbirler alarak en az zararla kurtulabiliriz.

Ali sen deprem için tedbir aldın mı?

ALİ AMCA – Neymiş o tedbirler? Hele anlat da dinleyelim.

HÜSEYİN AMCA– (Madde madde anlatmaya başlar)

- 1- Önce evimizi depreme dayanıklı hale getirmeliyiz
- 2- Deprem çantası hazırlamalıyız
- 3- Eşyalarımızı duvara sabitlemeliyiz
- 4- Önemli telefon numaralarını ezberlemeliyiz
- 5- Deprem planı hazırlamalıyız

ALİ AMCA – O nasıl bir şeydir?

HÜSEYİN AMCA– Deprem sırasında evin neresinde korunacağımızı ve deprem anında kimin hangi görevleri yapacağını önceden belirlemektir.

BARIŞ – Depremden sonra neler yapmalıyız baba?

HÜSEYİN AMCA– Elektrik düğmelerine dokunmamalıyız, Su ve gaz vanalarını kapatmalıyız. Tekrar deprem olabilir diye evi terk ederek boş bir alanda beklemeliyiz.

(Bahçede oturdukları sırada bir sarsıntı başlar. Bahçede evlerin sallandığını görünce deprem olduğunu anlarlar ve herkes korku içinde Hüseyin amcanın anlattıklarını uygulamaya çalışır. Sarsıntı sırasında Ali amcanın evi yerle bir olur ancak Hüseyin amcanın evine hiçbir şey olmamıştır. Ali amca yaptığı hatayı anlamıştır ama iş işten geçmiştir.)

HÜSEYİN AMCA– Ali ucuz ev diye diye az kalsın canından oluyordun. Buda sana ders olsun.

ALİ AMCA – Haklısın Hüseyin hem de çok haklısın.

Değerlendirme:

Sunumdan sonra öğrencilere neler öğrendiklerine dair sorular yöneltin, daha sonra izleyicilerin oyunda yer alan karakterlere soru sormasına izin verin.

- * Oynarken ne hissettiniz? Neler yaşadınız?
- * Herhangi bir güçlük çektiniz mi? nerede güçlük çektiniz?
- * Deprem anında neler yapmalıyız? Açıklayınız?
- * Depremden korunmak için neler yapabiliriz?
- * Deprem sonrasında neler yapmalıyız?
- * Deprem çantasında neler bulundurmalıyız?

Rahatlama:

Etkinlikte görev alan öğrenciler el ele tutuşarak tiyatrocuyu selamı verirler, diğerleri arkadaşlarını alkışlayarak onları ödüllendirecektir.

6.3.2. Etkinlik - 2

“Türkiye’de Görülen Doğal Afetler Nelerdir?” Etkinliği

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4 ve 5

Ünite: Bölgemizi Tanıyalım

Konu: Doğal Afetler

Süre: 40+40 dk.

Etkinlik Tipi: Ders konularıyla ilgili ve konularda geçen afet türlerinin kültürel karakterlerle dramatize edilmesi

Katılımcı: 2 Kişi

Kazanımlar:

1. Ülkemizde görülen doğal afet türlerini sıralar.
2. Ülkemizde görülen doğal afet türlerinin tanımlarını kavrar.
3. Jest ve mimiklerini kontrol edebilir.
4. Ciddi rolleri oynar ve yetişkin gibi davranır.
5. Doğaçlama ve rol yapabilme yeteneğini güçlendirir.
6. İnsanların hayatlarını sürdürebilmek için neye ihtiyaç duyduklarını fark eder.
7. Doğal afetler anında gerekli ve gereksiz olan malzemeleri ayırt eder.
8. Doğal afetler sonrasında gerekli olan malzemeler hakkında fikir edinir.

Açıklama:

Milli kültürümüzde yer alan önemli karakterlerden Hacivat ve Karagöz tiplmesi ile ülkemizde doğal afet türleri hakkında bilgi edinmeleri amaçlanmıştır.

Araç-Gereçler:

Ders Kitabı, Hacivat ve Karagöz kıyafeti

Isınma:

Drama lideri, gönüllü öğrencileri teker teker yanına çağırarak canlandıracağı karakteri kulağına fısıldar ve bu karakterleri canlandırmasını ister.

Kaynaştırma:

Her ulusun tarihinde kahramanlar ve önemli karakterler yer aldığı ve halkların ulus haline gelmesinde bu kişilerin önemi öğrencilere anlatılır. Daha sonra öğrencilere bildikleri yerli ve yabancı milli kahramanları söylemeleri istenir.

Uygulama:

1. Sınıf içinde canlandırılabilir, öğrenciler ve öğretmenin birlikte bulunduğu tarihi kahramanlar tahtaya bir liste halinde yazılır. Örneğin: Ben Nasrettin Hoca, bir ulusu fıkralarımla güldürürken düşündürdüm. Ben Keloğlan, hayatım boyunca masallarımla sizi eğlendirdim. Ben Karagöz ömrümün sonuna kadar Hacivat'la tartıştım.
2. Öğrencilerin kişilik özelliklerine uygun kültürel karakterler seçmelerine özen gösterin. Eğer öğrenci istekliyse kız öğrencilere erkek karakterler verilmesinde sakınca yoktur.
3. Öğrencilere bu çalışmanın kendilerinin bulacağı uygun materyaller ve konuşmalar ile zenginleştirilmiş bir sınıf projesi olarak hazırlanacağını bildirin.
4. Öğrencilere seçtikleri kişiyi araştırmaları için zaman verin ve onları yazarak çalışmalarını konusunda uyarın. Mümkünse kütüphane veya sınıf kitaplığından faydalanmalarını sağlayın.
5. Öğrencilerin konuşmalarında aşağıdaki yargılara varmaları gerekir, eğer bunu yapmakta zorlanıyorsa öğretmen konuşma kâğıtları vererek öğrencilere yardımcı olur.
6. Çocuklar gruplar halinde karşılıklı diyaloglarla veya konuşmacı notlarıyla kişisel olarak hazırlanabilir ve sunumlarını gerçekleştirebilir.
8. Kültürel karakterler çocukların kendi kendilerine hazırladıkları küçük skeçlerle canlandırılabilir.

Karagöz, gazete okurken bir haber dikkatini çeker. Haberde doğal afetlerin önlenemeyeceği ve ancak tedbir alınarak etkilerinin önlenebileceği yazıyordu. Bu haberdan bir şey anlamaz ve çok yakın arkadaşı olan Hacivat'a danışmaya karar verir. Yolda yürürken Hacivat ile karşılaşır ve başlar onunla konuşmaya.

Karagöz: Vay Hacı cav cav seni gökte ararken yerde buldum.

Hacivat: Vay efendim iki gözüm, benim Karagözüm.

Karagöz: Sensin Kara üzüm.

Hacivat: Ne üzümü karagöz nereden çıkardın?

Karagöz: Sen beni gözden mi çıkardın?

Hacivat: Allah Allah, afet gibisin Karagözüm ne desem yanlış anlıyorsun.

Karagöz: Afeti soracağımı nerden bildin aklımı mı okuyorsun?

Hacivat: Demek bana soru soracaktın.

Karagöz: Evet sana soru soracaktım.

Hacivat: Sor bakalım ne soracaksın?

Karagöz: Doğal afet nedir? Anlat bakalım.

Hacivat: Elimizde olmadan doğal olaylar sonucu meydana gelen can ve mal kayıplarına neden olan doğa olaylarına doğal afet denir.

Karagöz: Kim bulmuş kayıp olanları?

Hacivat: Kayıp değil Afet Afet.

Karagöz: Asıl sen beni affet.

Hacivat: Afet Afet yani deprem, çığ, sel, yangın.

Karagöz: Kimmiş o baygın?

Hacivat: Aman Karagözüm ne bayılması afetleri anlatıyorum. Yangın, sel, çığ, deprem, hortum, fırtına

Karagöz: Havuç mu doldu karnına?

Hacivat: Ne havucu afet afet.

Karagöz: Ne bağıırıyorsun sağır mı var anladık işte afiyet afiyet.

Hacivat: Tedbir almalıyız diyorum yoksa zarar görürüz.

Karagöz: Yanarak ölürmüüz?

Hacivat: Yok karagözüm yok zarar görürüz diyorum.

Karagöz: Peki hacı cav cav bu felaketlerde bize kim yardım eder?

Hacivat: Allah o günleri göstermesin ama bu gibi durumlarda Kızılay hemen yardıma koşar.

Karagöz: Karadeniz mi taşar?

Hacivat: Karadeniz değil Kızılay, Kızılay

Hacivat: Karadeniz dedinde aklıma geldi.

Karagöz: Aklın neredeydi de geri geldi?

Hacivat: Sel ve heyelan en çok Karadeniz bölgemizde görülür.

Karadeniz: neden ki hacı cav cav?

Hacivat: En fazla yağmur bu bölgede yağar.

Karagöz: Vah vah!! Denize mi dökülmüş yağlar?

Hacivat: Yağmur yağar yağmur.

Karagöz: Keşke hiç yağmur yağmasa sel de olmaz.

Hacivat: Olur mu?! Karagözüm yağmur yağmasa kuraklık olur.

Karagöz: Doğru doğru Güneş doğmasa karanlık olur.

Hacivat: Karanlık değil kuraklık, kuraklık.

Karagöz: Anladım tamam. Peki, enflasyon diye bir doğal afet varmış.

Hacivat: Enflasyon değil Erozyon, Erozyon.

Karagöz: Anladım anladım istasyon.

Hacivat: Rüzgârın toprakları süpürmesiyle olur. Denizler ve göller toprakla dolar.

Karagöz: Doğru doğru, susuz güller toprakta solar.

Hacivat: Erozyon olunca tarım olumsuz etkilenir.

Karagöz: Evet haklısın erozyon olursa ürün yetiştiremeyiz.

Hacivat: Şimdi sen söyle bana doğal afet nedir?

Karagöz: Deprem, Sel, Trafik kazası.

Hacivat: Trafik kazası doğal afet değildir Karagözüm.

Karagöz: Olur mu? Hacı cav cav, can ve mal kaybı meydana gelmiyor mu?

Hacivat: Doğru ama Trafik kazaları insan hatalarından olur. Doğal afet ise doğal olaylar sonucu oluşur.

Karagöz: Yahu hacı cav cav ne sorsam cevap hazır beklersin.

Hacivat: Karagözüm seninle konuşana Allah sabır versin.

Karagöz: Ben değil katırı sen yersin.

Hacivat: Hadi bana eyvallah.

Karagöz: Al sana katır.(Toslar)

Değerlendirme:

Her sunumdan sonra öğrencilerin, kültürel karakterin ilgili olduğu alanlarla alakalı soru sormalarına izin veriniz. Soru sorulan öğrenci, canlandırdığı rolü bozmadan cevap vermelidir.

- * Hacivat'la neden sürekli kavga ediyorsunuz?
- * Neden Hacivat'ı sürekli yanlış anlıyorsunuz?
- * Yaşadığınız dönemdeki hayat koşulları nasıldı?
- * Sizce her zaman haklı olan kimdi?

Rahatlama:

Rahatlama aşamasında karakterleri canlandıran öğrenciler tahtaya çıkarılır. Tüm öğrencilerin kollarını yukarı kaldırarak ağaç olmaları istenir. Tüm ağaçların birlikte ormanı

oluşturdukları söylenir. Yavaş bir müzik eşliğinde öğrenciler kısa bir süre bekletildikten sonra yerlerine oturtulur.

6.3.3. Etkinlik – 3 (Afet Kardeşler Etkinliği)

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4 ve 5

Ünite: Bölgemizi Tanıyalım

Konu: Ülkemizde Görülen Doğal Afet Türleri

Süre: 40+40 dk.

Etkinlik Tipi: Ülkemizde görülen doğal afetlerin konuşturulduğu dramatizasyon

Katılımcı: 7 Kişi

Kazanımlar:

1. Doğal afet türleri hakkında bilgi edinir.
2. Hangi tür doğal afetin hangi bölgemizde görüldüğünü fark eder..
3. Jest ve mimiklerini kontrol edebilir.
4. Ciddi rolleri oynar ve yetişkin gibi davranır.
5. Doğaçlama ve rol yapabilme yeteneğini güçlendirir.
6. Doğal afetlerin zararlarını önleyebilme yollarını fark eder.

Açıklama:

Öğrencilerimize ülkemizin hangi bölgesinde ne tür doğal afetlerin görülebileceğini kavratma açısından bu etkinliğin daha kalıcı bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir. Doğal afetlerin konuşarak özelliklerini ve görüldükleri bölgeleri açıklamaları bu konuyu daha iyi kavramalarına neden olacak ve onlara ezber yapmadan yaşayarak öğrenme fırsatı verecektir. Etkinlikten önce sınıf ortamını fiziksel olarak etkinliğe uygun olarak düzenlemek gerekir. Hareket kolaylığı sağlamak amacıyla sınıfın ön tarafındaki sıralar arkaya doğru çekilir.

Araç-Gereçler:

Ders Kitabı, Kartondan hazırlanan giysiler, boya.

Isınma:

Öğrencilere etkinliğe başlamadan önce çeşitli durumlarda ve alanlarda yürüme çalışması yapılacağı söylenir ve ısınma çalışmasına geçilir:

- Yürüyüşleri sırasında birbirlerini dikkatle izlemelerini ve yürüyüşlerin ne kadar gerçekçi olduğu konusunda gözlem yapmaları konusunda öğrenciler uyarılır.

- Çalışmanın sonunda etkinliğe katılan öğrencilere toplu olarak bir defilede podyum üzerinde yürüyormuş gibi düşünmelerini ve müzik eşliğinde yürümeleri söylenir ve ısınma çalışması bitirilir. (Üstündağ, 2000, 46)

Kaynaştırma:

Drama lideri, bir tiyatrocunun oyununu sergilerken neler hissettiği ve nasıl ciddiyetini bozmadığı, hangi özellikte insanların tiyatrocü olabileceği konusunda öğrencilere sorular yöneltir.

Uygulama:

1. Öğrencilere canlandırılacak olay kısaca anlatılır. Sınıf içinde oluşturulan alanın ülkemizdeki bölgelerden biri olarak düşünüleceği bildirilir.
2. Her bir afeti temsil eden öğrenci, üzerine temsil ettiği afeti gösteren bir giysi giyer(kartondan).
3. Drama karakterleri ile ilgili kısa bilgiler verilir ve uygun bir şekilde roller dağıtılır.

Karakterler

Yangın, Sel, Deprem, Erozyon, Heyelan, Çığ, Tsunami

ANATICI: Bir varmış bir yokmuş, afet ana ile afet babanın 7 tane çocuğu varmış. Günler geçmiş çocuklar büyümüş ve kendi aralarında konuşarak ülkenin her yanına dağılmaya karar vermişler. Her bir kardeş farklı bir bölgede yaşamaya başlamışlar. Uzun bir aradan sonra tekrar buluşan kardeşler bir araya gelmişler ve yaşadıkları yerlerin özelliklerini anlatmaya başlamışlar.

YANGIN: Ormanlık alanları ve yaz aylarını çok severim. Dikkatsiz insanlar benim en yakın arkadaşlarımdır. Akdeniz ve Ege bölgesi sıcak olduğundan benim yaşadığım bölgedir. Alevlerim sarınca her yanı keyfime diyecek olmaz. Ha ha ha ha ha.

SEL: Ben bol yağmurlu yerleri çok severim. Irmaklar en yakın arkadaşımıdır. Karadeniz bölgesi en çok yaşadığım bölgedir. Dere kenarında ev yapan insanlar beni iyi tanır. Canlarını da alırım mallarını da ha ha ha ha ha ha.

DEPREM: Beni bütün Dünya tanır. Bütün afetlerin abisi benim. Dayanaksız ev yapanlar beni iyi tanır. Ne zaman geleceğim belli olmaz. Tedbirli ve sağlam iş yapan insanlar benden korkmaz. Ama tedbirsiz insanları korkutmaktan çok hoşlanırım ha ha ha ha ha.

EROZYON: Beni pek tanımazlar çünkü gizli gizli iş yaparım. Toprakları rüzgârla beraber sulara taşıyorum. Denizler ve gölleri doldurur orada yaşayan canlıları tehdit ederim. Ağaçsız bölgelerde yaşarım. Ağaç diken insanlar bana hep engel olur. Ağaçları kesenler ve bitkilere zarar verenler benim dostlarımdır. Ha ha ha ha ha.

HEYELAN: Beni çoğu insan tanımaz. Bir anda ortaya çıkarım. Önüme çıkan ne varsa toprağın altında bırakırım. Bol yağmurlu ve eğimli yerlerde yaşarım. Ağaç diken insanlar bana hep engel olur. Karadeniz bölgesi benim evim sayılır. Ha ha ha ha ha.

ÇIĞ: Ben güneşin ve yağmurun olmadığı yerlerde yaşamayı severim. Karlar benim en iyi dostumdur. Doğu Anadolu bölgesi evim sayılır. Bir koştum mu yuvarlana yuvarlana büyürüm ve önüme çıkan her şeyi yok ederim. Benimde düşmanlarım ağaçlardır. Ağaçlar olunca hiçbir şey yapamıyorum. Ama yinede çok şanslıyım. Çünkü kimse ağaç dikmiyor. Ha ha ha ha ha.

TSUNAMİ: Ben Türkiye’de yaşamam. Okyanusların olduğu yerlerde ve açık denizlerde yaşarım. Dalgalar benim arkadaşımıdır. Her şeyi dalgalarla parçalar sular altında bırakırım. Türkiye’de yaşamadığım için afet kardeşlerimden ayrı yaşarım. Ama yinede çok insan öldürürüm. Ha ha ha ha ha.

Değerlendirme:

Her sunumdan sonra öğrencilerin, afet karakterlerine ilgili olduğu alanlarla alakalı soru sormalarına izin veriniz. Soru sorulan öğrenci, canlandırdığı rolü bozmadan cevap vermelidir.

- * Tedbirli insanlarla ilgili neler düşünüyorsunuz?
- * Neden Karadeniz bölgesinde yaşıyorsunuz?
- * Yaşadığımız bölgedeki iklim koşulları nasıldır?

Rahatlama:

Rahatlama aşamasında karakterleri canlandıran öğrenciler tahtaya çıkarılır. Tüm öğrencilerin arkadaşlarını tiyatrocun selamı ile selamlaması istenir.

Etkinlik Fotoğrafları

Hacivat ile Karagöz adlı etkinlik fotoğrafları









Deprem adlı etkinlik fotoğrafları









ÖZGEÇMİŞ

1978 Çıldır'da doğdu.

1989 Kars Halit Paşa İlköğretim Okulu'ndan mezun oldu.

1995 Kars Alpaslan Lisesi'nden mezun oldu.

1998 Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümüne kayıt yaptırdı.

2002 Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu.

2002 Sınıf öğretmeni olarak Kars'a atandı. Halen Kars ili Merkez ilçesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

2008 Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans eğitimine başladı.

Evli

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1998). *Tarih derslerinde öğrencileri güdüleme stratejileri*. Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları. Özbaran, S. (Ed.). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayın Yazılım.
- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). *İnci San ve yaratıcı drama 1985-1998 yazılar*. Adıgüzel, H. Ö. (Ed.). Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.
- Akın, M. (1993). *Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki (SED) İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alaylıoğlu, R., Oğuzkan, A. F. (1976). *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*, İstanbul: İnkılap ve Aka Kitapevleri.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen. S. (2000). *Eğitimde drama* İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Ata, B. (1998). *Tarih öğretimine bilimsel problem çözme yönteminin uygulanmasına yönelik bir model*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Eğitimi Anabilim Dalı.
- Atar, G. (2003). *Eğitici dramayı sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kullanmanın öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı.

- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. Öğretmen Kitapları Dizisi: 200. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bayram, S. (1999). *Bilgisayar destekli öğretim teknolojileri*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bilen, M. (1993). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Takav Matbaacılık.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları-öğretimde planlama uygulama*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Çebi, A. (1989). *Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çebi, A. (1996). *Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, Ü. (2002). *Sosyal bilgiler 6. 7. ve 8. sınıf derslerinde materyal kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi*, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (1998). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitabevi.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deryakulu, D. (2000). *Yapıcı öğrenme ve sınıfta demokrasi*. Şimşek, A. (Ed.). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Dönmez, C. (2003). *Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler*. Şahin C. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Duatepe, A. (2005). *Matematik İlköğretim 4. Sınıf Matematik Ders Kitabı*. Ankara: Koza Yayın Dağıtım.

- Ekinözü, İ. (2003). *İlköğretimde Permütasyon ve Olasılık Konusunu Dramatizasyon ile Öğretiminin Başarıya Etkisinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Emiroğlu, G. (2006). *İlköğretim düzeyinde inkılâp tarihi ders konularının öğretimi: metot ve etkinlikler. Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet tarihi öğretimi 10-11 Kasım 2005*. Doğaner, Y. (Ed.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Erdem, A. R. (2004). *Öğrenmede etkili yollar: öğrenme stratejileri ve öğretimi*. Pamukkale Üniversitesi. Yıl 4. Sayı 1.
- Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve verimli (nitelikli) eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Kitabevi.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Erginer, E. (2004). *Öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme*. Ankara: Pagema Yayıncılık.
- Erhan, T. (2000). *İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinin Drama ile Verilmesinin Dersin Öğrenilmesine ve Çocukların Benlik Kavramlarına Etkisinin İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Gökkaya, K. (2003). *Sosyal bilgilere giriş konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler*. Şahin C. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Gömlüksiz, N. (2004). *Strateji, yöntem ve teknik. öğretimde planlama- uygulama- değerlendirme*. Gürol, M. (Ed.). Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Gönen, M., Dalkılıç, U. (2000). *Çocuk eğitiminde drama - yöntem ve uygulamalar* İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Güngördü, E. (2002). *Eğitim fakülteleri için coğrafyada öğretim yöntemleri ilkeler ve uygulamalar*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Güngördü, E. (2003). *Öğretimde görsellik ve görsel araçlarda bulunması gereken özellikler*. Milli Eğitim Dergisi, 157. sayı
- Gürel, F. Ç. (2004). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitim Ana Bilim Dalı.
- Hatipoğlu, Y. (2006). *İlköğretim 5. sınıf matematik dersi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İsmihan, E. (1992). *Dramatizasyonun Çocuk Eğitimindeki Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşman, A. , Eskicumalı, A. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2007). *Yeni ilköğretim programları ve öğretmen yeterlilikleri ışığında ilköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Kaf, Ö. (1999). *Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalkancı, A. (1991). *Dramatizasyon yönteminin okul öncesi eğitimde kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları Anabilim Dalı.
- Karakaya, N. (2007). *İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 27, Sayı 1, sayfa 103-139.
- Kavcar, C. (1985). *Örgün Eğitimde Dramatizasyon*. Ankara: Eğitim ve Bilim Yayınları

- Kocaoluk, M. Ş. (2003). *İlköğretimde temel mevzuat ve yönetmelikler*. İstanbul: Kocaoluk Yayınevi.
- Koç, M. ve Dikici, H. (2003). *Eğitimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması*. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Yıl 2. Sayı 1
- MEB (1998). *İlköğretim Okulları Seçmeli Drama Dersi 1-2-3 Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 6, 1078-1087.
- MEB (1999). *İlköğretimde Drama*. Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.
- MEB (2004). *İlköğretim Matematik Dersi Programı*. (1-5. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*
Ankara: MEB Yayınevi.
- Morgül, M. (2004). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Nutku, Ö. (1998). *Oyun, çocuk, tiyatro*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Doktora Tezi).
- Ömeroğlu, E. (2002). *Okul öncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. Yaratıcı drama 1985-1995 yazıları*. Adıgüzel, H. Ö. (Ed.). Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: kuramsal temellerle Uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özcan, H. (2004). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde drama yönteminin kullanılması* (Kazan İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara, Nobel Yayıncılık.

- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pagema Yayıncılık.
- Özoğlu, S. Ç. (1987). *Ortaöğretim kurumlarında sosyal bilimler öğretimine genel bir bakış ve ülkemizdeki durum. Ortaöğretim kurumlarında sosyal bilimler öğretimi ve sorunları*. Türk Eğitim Derneği Vakfı Öğretim Toplantısı 13-14-15 Mayıs 1987. Poyrazoğlu, N. (Ed.). Ankara: Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi.
- Öztürk, A. (2001). *Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen tiyatro dersinin öğretmen adaylarındaki sözel iletişim becerilerine etkileri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Paykoç, F. (1998). *Tarih öğretiminde duyuşsal alanın rolü. Tarih öğretimi ve ders kitapları*. Özbaran, S. (Ed.). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- San, İ. (1993). *Sanatta yaratıcılık, oyun, drama, yaratıcılık ve eğitim*. Ataman, A. (Ed.). Türk Eğitim Derneği XVII. Eğitim Toplantısı 25-26 Kasım 1993. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı Drama-Eğitsel Boyutları. Yaratıcı Drama, (1985-1995 Yazılar)*. Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.
- Sağlam, T. (1997). *Eğitimde drama ve Türk çocuklarının ritüel nitelikli oyunlarının eğitimde drama kullanımı*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tiyatro Ana Bilim Dalı.
- Selçuk, Z, Kayılı, H. ve Okut, L. (2002). *Çoklu zekâ uygulamaları*, Ankara: Nobel Yayınları
- Sönmez, V. (2004). *Program geliştirmede öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1999). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şimşek, Esra. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Tekniğinin Kalıcılığın Arttırılmasında Kullanılması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2001). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tulgay, B. (1997). *Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan ergenlerin yaratıcılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi Ana Bilim Dalı.
- Ülgen, G. (1999). *İlköğretim okullarında bireysel ve toplu etkinliklerde öğrenci ve öğretmen*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
- Ünsal, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe (6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe dersinde drama yönteminin çocukların dil ve anlatım becerilerine katkısı*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.
- Üstündağ T. (2000). *Yaratıcı drama öğretmenin günlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişmeye ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*, Ankara: Alkım Kitapçılık.
- Vural, M. (1999). *İlköğretim okulu programı 'sekiz yılın tamamı ve bütün dersler'*. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- Yalın, N. (2005). *İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaşar, Ş ve Gültekin, M. (2006). *Hayat bilgisi ve sosyal beceriler öğretimi yapılandırıcı bir yaklaşım*. (Ed. C.Ö). Ankara: Pagema Yayıncılık.

Yeğen G. (1999). *Yaratıcı drama*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Yıl 2. Sayı 2.

Yurtalan, E. (2005). *İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanılması*. Yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .

<http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitimProgramlar/meslekiegitimmerkprog/aciklamalar.htm>http://programlar_meb.gov.tr/prog_giris_6.html internet adresinden 14,06,2010 tarihinde edinilmiştir.

<http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitimProgramlar/Egitilebilir/05.htm> internet adresinden 21,07,2010 tarihinde edinilmiştir.

<http://www.yaraticidrama.com/links/drama%20makale%20egitim.html> internet adresinden 18,09,2010 tarihinde edinilmiştir.

http://w3.gazi.edu.tr/web/cdonmez/html/makale_10.html internet adresinden 22,09,2010 tarihinde edinilmiştir.

<http://yayim.meb.gov.tr/tebligler-arsiv.html> internet adresinden 22,09,2010 tarihinde edinilmiştir.