



**TARİH ÖĞRETİMİNDE DRAMA
YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ**

Özlem FIRAT

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYDIN

2017

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

TARİH ÖĞRETİMİNDE DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ

(The Effectiveness of Drama Method in Teaching History)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem FIRAT

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYDIN

ERZURUM

Ekim, 2017

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYDIN danışmanlığında, Özlem FIRAT tarafından hazırlanan “TARİH ÖĞRETİMİNDE DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ” başlıklı çalışma 10 / 10 / 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYDIN

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Abdülkadir GÜL

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Fatma KAYA

İmza: 

DOĞANAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

10 / 10 / 2017

26 Ekim 2017



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “TARİH ÖĞRETİMİNDE DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlanılan eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

10.10.2017

Özlem FIRAT

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TARİH ÖĞRETİMİNDE DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ

Özlem FIRAT

2017, 77 sayfa

Bu çalışmanın yapılmasındaki amaç tarih derslerini drama yöntemi ile işlemenin etkili bir yöntem olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Yapmış olduğum araştırmanın evrenini Erzurum il merkezindeki liseler, örneklemini Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi 10/C ve 10/ D sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak çoktan seçmeli sorulardan oluşan anket kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılmak için seçilen dersler, deney grubu öğrencileriyle drama yöntemi ile işlenirken kontrol grubu öğrencileriyle klasik yöntemler kullanılarak işlenmiştir. Yapılan araştırmada drama yöntemi ile ders işlemenin öğrenci başarısını arttırdığı ayrıca öğrenciyi aktif kıldığı ve öğrencinin derse olan ilgisini de arttırdığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yaratıcı drama, tarih, öğretim, etkililik

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECTIVENESS OF DRAMA METHOD IN TEACHING HISTORY

Özlem FIRAT

2017, 77 pages

The purpose of this research is to understand whether it is efficient or not teaching the history classes by drama method. In this study pretest-posttest controlled group experimental design is used. The research's sample includes the students of Nevzat Karabağ Anatolian High Scholl (Class 10-C/ 10-D) Erzurum. As a data collection tool it is used multiple- choice question.

The courses selected for the purposes of the research were conducted with drama method with the experimental group and with traditional methods with controls group. The results showed that the application of drama method increased students, activated them and increased their interest in the course.

Key Words: Creative Drama, History, Education, Effectiveness

ÖNSÖZ

Öğrenen merkezli yeni eğitim sistemine çokça uygun olan drama kuşkusuz ki bireyin çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadır. Drama bireye hem eğitim hayatında hem de gündelik hayatında karşılaşılabileceği problemleri çözebilme becerisi kazandırır. Drama bireyi aktif kılarak kendi dünyasında özgürce bilgi üretmeye ve sorgulamaya teşvik etmektedir. Bu da bireyin yaparak- yaşayarak öğrenmesini sağlamaktadır. En kalıcı bilgiler de yaparak ve yaşayarak elde edilen bilgilerdir. Ayrıca drama etkinlikleri öğrencilerin sosyal gelişimlerine, dil gelişimlerine destek sağlayıp özgüven duygusunu geliştirir.

Bu çalışmada dramanın tarih öğretimindeki etkililiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu tez çalışması üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; araştırmanın konusu, amacı ve önemi hakkında bilgi verirken araştırmanın sınırlılıkları ve varsayımları nelerdir sorularına da cevap vermektedir. İkinci bölümde; tarih, öğretim, yöntem ve drama nedir sorularına cevap arandıktan sonra, konunun özü olan dramanın tarih öğretimindeki yeri ve önemi tartışılmıştır. Üçüncü yani son bölümde araştırmada kullanılan model hakkında bilgi verildikten sonra araştırmanın sonucu SPSS sistemi ile analiz edilip tartışılmıştır. Araştırmanın eğitime, eğitim programcılara, tarih öğretmenlerine ve adaylarına katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Araştırma sürecinin başından sonuna kadar desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, her daim yanımda olan, sonsuz bir sabırla beni dinleyen, teşvik eden değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYDIN'a teşekkürü borç bilirim.

Desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, sabrı ve sevgisiyle yolumu aydınlatan sevgili nişanlım Ahmet Bahadır KAYA ya teşekkür ederim.

Son olarak bugünlere gelmemi sağlayan değerli aileme verdikleri emek, destek ve saçtıkları ışık için teşekkürlerimi sunarım.

Erzurum- 2017

Özlem FIRAT

İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY TUTANAĞI.....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ.....	v
TABLOLAR DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar.....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ BİLGİLER.....	5
2.1. Tarih Nedir?.....	5
2.2. Öğretim Nedir?.....	6
2.3. Yöntem Nedir?.....	6
2.3.1. Öğretmen Merkezli Öğretim Yöntemleri.....	7
2.3.2. Karşılıklı Öğretim Yöntemleri.....	7
2.3.3. Öğrenci Merkezli Öğretim Yöntemleri:.....	7
2.3.3.1. Yöntemler Seçilirken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar:.....	8
2.4. Tarih Öğretim Yöntemleri.....	9
2.5. Drama Nedir?.....	14
2.6. Dramanın Çeşitleri.....	17
2.6.1. Yaratıcı Drama.....	17
2.6.2. Yaratıcı Dramanın Faydaları.....	19

2.7. Tarih Öğretiminde Drama	23
2.7.1. Tarih Dersinde Dramanın Sınırlılıkları.....	26
2.7.2. Bu Yöntemin Daha Etkili Kullanımı İçin Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	27
2.7.3. Tarih Derslerinde Drama, Araç, Gereç ve Giysileri	28
2.7.4. Tarih Derslerinde Drama Etkinliği Yapılabilecek Bazı Konular	28
2.7.5. Drama Etkinliğinde Dikkat Edilecek Hususlar.....	28
2.8. Konu İle İlgili Alan Yazında Yapılan Çalışmalar.....	29

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırmanın Modeli	32
3.2. Çalışma Grubu	34
3.2.1. Deney Grubuna Yönelik İşlemler	34
3.2.2. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler	35
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Elde Edilmesi.....	35
3.4. Verilerin Analizi.....	36

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	39
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları	39
4.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Sonuçları	40
4.3. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Sonuçları	41
4.4. Son Test Puanlarına İlişkin Ortalama Değerleri ve ANCOVA Sonuçları	42

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	45
5.1. Sonuç.....	45
5.1.1. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Divan-ı Hümayun Konusundaki Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi	45
5.1.2. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin SSCB'nin Dağılımı Konusundaki Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi	46
5.2. Tartışma.....	46
5.3. Öneriler	47
KAYNAKÇA	49

EKLER.....	54
EK 1. Tarih Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiğine Yönelik Değerlendirme Envanteri.....	54
EK 2. Yaratıcı Drama Etkinlik Örnekleri	57
EK 3. Uygulama Grubundan Görüntüler.....	59
EK 4. Drama Eğitimi Sertifikası.....	63
ÖZGEÇMİŞ.....	64



TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1.	Divan-ı Hümayun Konusunda Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	37
Tablo 3.2.	SSCB'nin Dağılması Konusunda Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	37
Tablo 3.3.	Akademik Başarı Değişkeni İçin Regresyon Eğimlerinin Eşitliğine Yönelik Sonuçlar	38
Tablo 4.1.	Divan-ı Hümayun Konusunda Ön Test Sonuçları	39
Tablo 4.2.	SSCB'nin Dağılması Konusunda Ön Test Sonuçları	39
Tablo 4.3.	Divan-ı Hümayun Konusunda Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları	40
Tablo 4.4.	SSCB'nin Dağılması Konusunda Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları	40
Tablo 4.5.	Divan-ı Hümayun Konusunda Deney Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları	41
Tablo 4.6.	SSCB'nin Dağılması Konusunda Deney Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları	41
Tablo 4.7.	Divan-ı Hümayun Kontrol ve Deney Gruplarının Son Test Puanlarına Yönelik Ortalama Değerleri.....	42
Tablo 4.8.	Divan-ı Hümayun Konusunda Son Test Puanlarına İlişkin ANCOVA Sonuçları	42
Tablo 4.9.	SSCB'nin Dağılması Kontrol ve Deney Gruplarının Son Test Puanlarına Yönelik Ortalama Değerleri	43
Tablo 4.10.	SSCB'nin Dağılması Konusunda Son Test Puanlarına İlişkin ANCOVA Sonuçları	43

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Araştırmada kullanılan bağımlı-bağımsız değişken akış şeması	33
Şekil 3.2. Ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen	33



KISALTMALAR DİZİNİ

akt.	: Aktaran
Ed.	: Editör
N	: Örneklemedeki Eleman Sayısı
P	: Anlamlılık Değeri
S	: Sayfa
SPSS	: Statical Packages for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)
ss	: Standart Sapma
t	: t değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
x	: Aritmetik Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve konusu, araştırmanın ehemmiyeti, gayesi, varsayımlar, tanımlar ve sınırlılıklar konusunda bilgiler verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Tarih bilinen anlamı ile geçmişte yaşayan insanların birbirleriyle ve çevreleriyle olan münasebetlerini, sebep sonuç bağı kurup, zaman ve yer göstererek inceleyen sosyal bir bilim dalıdır (Özçelik, 2014, s.9). Tarih ilk insandan, günümüze ve geleceğe bütün zamanları konu edinir. Bu da tarih dersinin içerik bakımından bir hayli kalabalık ve karışık olmasına yol açar. Bu nedenle öğrencilerin gözünde öğrenilmesi zor bir bilim dalı; geçilmesi zor bir derstir. Böyle bir bilim dalını öğrenciye öğretmede öğretmene büyük bir iş düşmektedir. Aksi halde öğrenci ezber yapmak dışında bir çaba da bulunmayacaktır.

Çağdaş eğitim anlayışı ise ezberci eğitime karşı bir ilke benimsemiştir. Çağdaş eğitimin hedefi bireyi sorgulayan, evrensel değerleri benimsemiş, sorumluluklarının bilincinde, bağımsız düşünebilen, grupla çalışabilen, sosyal becerileri gelişmiş, kendine güvenen, yaratıcı, üretken, problem çözme ve karar verme becerileri en üst düzeyde gelişmiş bir yetişkin olarak geleceğe hazırlamaktır (Şengül, 2010, s. 241). Yani özetle tarih öğretmeni dersini yöntem ve tekniklerle zenginleştirerek öğrenciyi öğretimin merkezine oturtmalıdır. Drama bu yöntemlerden biridir. Ancak tarih derslerinde drama yöntemi kullanmak öğrenci başarısı üzerinde etkili midir sorusu akla gelmektedir. Bu soruda araştırmanın problemini teşkil etmektedir. Yöntemde ne kadar çok duyu organı işe koşulursa öğrenme o kadar kalıcı olur ve birey en çok yaparak yaşayarak öğrenir. Drama bu bağlamda kullanılabilecek en iyi yöntemlerden biridir.

Drama kavramının Türkçede tam bir karşılığı yoktur. Yunanca dran sözcüğünden türetildiği bilinmektedir. Dran “yapmak, etmek, eylemek” anlamını taşımaktadır (Şengül, 2010, s.241). Türkçede genellikle “ acıklı oyun” anlamında

kullanılmaktadır. Drama psikodrama, sosyodrama ve yaratıcı drama gibi farklı dallara ayrılmaktadır (Uşaklı, 2011, s.4-7). Ancak biz burada yaratıcı dramayı konu alacağız. Yaratıcı drama; bir öğretim yöntemi olarak, duyuşsal özellikleri, devinişsel becerileri, bilişsel tutumları kazandırmada kullanılabilir; yaşanan süreci kontrol edebilme, tasvir etme, açıklama ve özellikle duyuların eğitiminde totaliter bir estetik anlayış kurma imkânlarıyla da bir disiplindir (Üstündağ, 1996, s. 19-23).

Tarih öğretimi gibi sosyal bir alanda öğretmenin dersinde yöntem kullanması hem dersi renklendirmede hem de konunun anlaşılmasında avantaj sağlamaktadır.

Lisans eğitimleri esnasında öğretmen adaylarına öğretim yöntem teknikleri dersi adı altında birçok yöntem öğretilmektedir. Ancak öğretmenlerle görüşüldüğünde onlar müfredatın kalabalık olması gibi nedenlerle bu yöntemleri pek kullanamadıklarını ifade etmektedirler. Yaratıcı drama etkinlikleri uzun bir ön hazırlık süreci gerektirmediği için tarih derslerinde kullanılması kolaydır. Drama son yıllarda yaygınlaşmaya başlamış ve özellikle ilkökul kademesinde ders dışı etkinlikler programında yer almaktadır. Daha öncede bahsettiğimiz gibi bireyde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor birçok özelliğin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Çocukta hayal edebilme gücünü ve kreatif olabilmeyi geliştirir.
- Zihinsel kapasiteyi geliştirir.
- Karar verme yeteneği ve özgür düşünebilme becerisi kazandırır.
- Bireyin iletişim becerilerini olumlu yönde geliştirir.
- Bireyin grup içindeki sürecine olumlu yönde katkı sağlar.
- Problem çözebilme becerilerinin gelişmesini sağlarken, toplumsal farkındalığının artmasına yardımcı olur (Kayhan, 2004).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada; tarih derslerini drama yöntemi ile işlemenin öğrenci başarısını ne yönde etkilediğini tespit etmek amaçlanmıştır.

Bunun yanında ayrıca tarih derslerinde drama kullanımına örnek oluşturarak bu yöntemi yaygınlaştırmak, öğrenciyi öğretim sürecinin merkezine alarak pasif halden

aktif hale getirmek, tarih öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kullanabileceği bir kaynak oluşturarak onlara yeni ufuklar açmak, tarih eğitimi konusunda yapılan çalışmalara drama konusunda geniş literatür taramasına sahip bir çalışma bırakmak, drama çalışmaları ile tarih derslerini daha renkli hale getirmek ve öğrenmede etkiyi, kalıcılığı arttırmak amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Tarihi bir konuyu anlayabilmek için o döneme gitmek, dönemin şartlarını göz önünde bulundurmak, düne göre düşünmek ve geçmişte yaşamış insanların duygularını anlamak gerekir. Drama da duygularda işe koşulacağı için tarih öğretiminde kullanılması oldukça faydalı ve önemlidir.

Yöntemlerin kullanılmasında öğretmenlerin birbiriyle ilişkileri de yöntemlerin geliştirilmesi için önemlidir. Her öğretmen dersinde farklı yöntem kullanır, bazen de aynı yöntemi farklı şekillerde kullanır. Çünkü her öğretmenin ilgi ve yeteneği farklıdır. Yine drama da yapılan etkinlikler öğretmenler arasında paylaşılarak farklı etkinlikler ortaya çıkartılıp, bütün tarih derslerinde uygulanabilir.

Öğrenciye bir bilgiyi öğretmenin ve o bilginin kalıcı olmasını sağlamanın en iyi yöntemi ona yaşantı kazandırmaktır. Çünkü Dale'nin yaşantı konisine göre birey okuduklarının % 10'unu, işittiklerinin % 20'sini görüp-işittiklerinin % 50'sini, görüp-işitip-konuştuklarının % 80'ini, görüp-işitip-temas edip-konuştuklarının % 90'ını hatırlar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994'ten akt. Çalışkan ve Karadağ, 2014, s.72). Dramada da bireyler yaparak-yaşayarak öğrendikleri için bilginin kalıcılığı en üst düzeyde olur. Drama bu sebeplerden dolayı tarih öğretimi için bir hayli önem arz eder.

Bu konuda yazılmış birçok eser olmasına rağmen birçoğu tekrardan ve teorik bilgi sunmaktan ileriye gitmemiştir. Bu çalışmanın teorik bilgiden çok uygulamaya yönelik olduğu düşünüldüğünde çalışmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmada kullanılan örneklem evreni temsil etmektedir.

2. Araştırmaya katılan öğrenciler ankette yöneltilen sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırma Erzurum Palandöken ilçesinde bulunan Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi 10/D 10/C sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın konu alanı ile ilgili alan yazın taraması ile sınırlıdır.
3. Ulaşılan yerli ve yabancı kaynaklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Tarih; geçmişte yaşayan insanların birbirleriyle ve çevreleriyle olan münasebetlerini, sebep-sonuç bağı kurup, zaman ve yer göstererek inceleyen sosyal bir bilim dalıdır (Özçelik, 2014,s.9).

Öğretim; bireye istenilen davranışların kazandırılması, yani öğrenmenin gerçekleşmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Coştu, 2012, s.8-9).

Yöntem; öğrenmeyi sağlamak için yapılan uygulamaların tamamına yöntem denir (Alkan,1997'den akt. Uzunboylu ve Hürsen, 2011, s.48).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ BİLGİLER

2.1. Tarih Nedir?

Zeki Velidi Togan tarihi "Hadiselerin seyryinden, hatta madde ve eşyanın geçmiş ve bugünkü durumundan bahseden her yazı ve hikâyedir" şeklinde tanımlamıştır (Özçelik, 2014, s. 9).

Tarih kelimesine etimolojik açıdan bakacak olursak Sami dil grubundan olup v-r-h kökünden gelmektedir (Gibb'den akt. Demirel,2009, s.1). Günün tarihi, yani hilalin kaçınıcı günü olduğunu belirleme, olayları tarih sırasına göre yazıya dökme "kronik" sözcüğünden alıntıdır. Anlamına bakacak olursak; bir olayın gününü, ayını ve yılını bildiren söz ve gün denilebilir. En genel anlamı ile tarihi; geçmişte yaşamış olan insan topluluklarının, başlarından geçen olay ve olguları, yer ve zaman göstererek, neden-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bilim dalıdır şeklinde tanımlayabiliriz (Özçelik, 2014,s.9).

Garp dillerinde tarih sözcüğünün tüm karşılıkları Yunanca "istoria"(Almanca; historie, İngilizce; history, İtalyanca; storia, Latince; historia, Fransızca; historie,) sözcüğünden gelmiş olup malumat edinme, bildirme anlamında kullanılmıştır. Ayrıca tanık olunan, gözlemlenen olay ve olguların bilgi olarak sunulmasına da "istoria" denmiştir (Doğan, 1996'dan akt. Demirel, 2009, s.1).

Hiç şüphesiz ki tarihin babası olarak gördüğümüz Herodot, öğretici tarihin lideri Thukydides tarih bilimine ve tarihin manasına büyük katkılar sağlamıştır. Bugün ki manada bilimsel tarihçiliğin oluşumuna öncülük etmişlerdir.

Hristiyan ve Musevi tarihçilerine ve tarih zihniyetlerine göre, tarih bir ilah tarafından belirlenen yazgı çerçevesinde olan olayların kaydı olarak nitelendirilmiştir (Evans, 1999, s. 23).

İslami anlayışa göre ahlak öğretisi olarak görülen tarih, Kur'an- ı Kerim'de “ esatir’ul- evvelin” (eskilerin masalları) olarak adlandırılmış ve ders çıkarılması gereken hadisler olarak sunulmuştur (Uçar, 1997, s.15).

2.2. Öğretim Nedir?

Bireye istenilen davranışların kazandırılması, yani öğrenmenin gerçekleşmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Coştu,2012, s.8-9) Bu süreçte etkili, kalıcı davranış değişikliği sağlamak için öğretim ilkelerinin dikkate alınması şarttır ve bu ilkeler derslerin planlanmasında, konuların seçiminde, içeriğin sunulmasında ve değerlendirmenin yapılmasında etkin rol oynar. Bu ilkeler şunlardır;

- Bilinenden bilinmeyene ilkesi
- Yakından uzağa ilkesi
- Ekonomiklik ilkesi
- Somuttan soyuta ilkesi
- Bireye görelilik ilkesi
- Açıklık ilkesi
- Etkin katılım ilkesi
- Yaşama uygunluk ilkesi
- Güncellik ilkesi
- Bütünlük ilkesi
- Sosyallik ilkesi (Kuğuoğlu,2012, s.19-25).

2.3. Yöntem Nedir?

Öğrenmeyi sağlamak için yapılan uygulamaların tamamına yöntem denir (Alkan, 1997'den akt. Uzunboylu ve Hürsen, 2011, s.48). İyi ya da kötü yöntem yoktur, yerinde ve zamanın da kullanılan yöntem vardır. Yani önemli olan doğru zaman da konuya en uygun yöntemi seçip uygulamaktır. Yöntemin kullanılmasında etkili olan en önemli faktör öğretmendir. En etkili yöntemler onu kullanamayan bir öğretmenin uygulamasıyla olumsuz sonuçlar verebilir. Bu açıdan bakıldığında yöntem seçimini etkileyen faktörlerin göz ardı edilmemesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu faktörleri;

- Hedef ve konu

- Öğrenci grubunun özelliği ve büyüklüğü
- Öğretmenin yöneme yakınlığı
- Fiziksel olanaklar
- Maliyet
- Öğretmenin kişiliği şeklinde sıralayabiliriz (Uzunboylu ve Hürsen, 2011, s.49).

Eğitim öğretimin kalıcılığını ve kalitesini arttırmak için kullanılacak birçok yöntem vardır.

2.3.1. Öğretmen Merkezli Öğretim Yöntemleri

Bir bilginin öğretmen tarafından planlanıp, düzenlenerek direk öğrenciye aktardığı yöntemleri ifade etmektedir (Turan, 2009, s. 30). Bu yöntemlerde öğretmen aktif anlatıcı, öğrenci pasif dinleyici konumundadır. Karmaşık konuların anlatılmasında, iyi bir plan yapılması kaydı ile oldukça kullanışlıdır. Ancak öğrencinin büyük oranda pasif olması günümüz teknoloji çağı öğrencilerine pek de uygun değildir.

- Anlatım
- Soru- cevap örnek olarak verilebilir.

2.3.2. Karşılıklı Öğretim Yöntemleri

Öğretmen merkezli öğretimden farklı olarak eğitim- öğretim faaliyetlerinde öğretmenin üstlendiği merkezi rolün azaldığı, öğretim ile ilgili sorumlulukların öğretmen ve öğrenci arasında paylaşıldığı bir yaklaşımdır (Turan, 2009, s.37).

- Tartışma
- Drama(canlandırma)
- Grup çalışmaları bu yöneme örnektir.

2.3.3. Öğrenci Merkezli Öğretim Yöntemleri:

Öğretimin merkezine tamamen öğrencinin oturtulduğu, öğrenciyi aktif kılan yöntemlerdir. Öğrenci okul içinde ve dışında kendi çabaları ile bilgi elde eder.

Öğretmenin görevi bilgiye ulaşmada rehberlik ederek, elde edilen bilgiyi kontrol etmektir.

- Literatüre dayalı öğretim
- Soruna- probleme dayalı öğretim
- Buluş yöntemi ile öğretim (Turan, 2009, s.42).

2.3.3.1. Yöntemler Seçilirken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar:

- Öğrenci grubunun özelliği,
- Öğretmenin yönetime yatkınlığı,
- Fiziksel olanaklar,
- Maliyet,
- Öğretmenin kişiliği,
- Hedef ve konu (Turan, 2009, s.28).

Yöntemler uygulanırken grubun özelliğinin yanı sıra bireysel farklılıklarda göz ardı edilmemelidir. Öğrenci grubunun yaşı dikkate alınmalıdır. Bu öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyeleri için önem arz eder. Bazı yöntemler büyük gruplarla uygulandığında kargaşaya ve gürültüye sebep olabilir hedefe ulaşmak yerine boşa zaman harcamış oluruz. Böyle bir ortamda eğitimden yeterli verim alınmaz. Bu nedenle grubun kişi sayısına da dikkat edilmelidir.

Öğretmenler genellikle kendilerine kolay gelen, alışık oldukları yöntemleri tercih ederler. Fakat farklı yöntemler kullanmak hem etkili öğrenmeyi sağlar, hem de dersi tek düzelikten kurtarır. Tabi ki öğretmen farklı yöntemler seçerken kendi bireysel özelliklerini de göz ardı etmemelidir.

Sınıfın ve okulun fiziki özellikleri dikkate alınmalıdır. Örneğin; yansıtım aleti ile ders işlemek isteyen bir öğretmenin dersten önce bütün araç- gereçleri kontrol etmesi ve hazırlaması gerekir.

Hem iktisadi açıdan hem de zaman açısından maliyet göz önüne alınmalıdır. Okulun ve öğrencini maddi durumuna uygun yöntemler tercih edilmelidir. Zaman açısından da aynı şekilde çok vakit almayacak yöntemler tercih edilmeli ve plan yapılarak zamanın kontrolü sağlanmalıdır.

Öğretmen sürekli öğrenci ile iletişim halindedir. Bireylerin kişilikleri bu iletişim sürecine olumlu veya olumsuz etkide bulunur. Bu nedenle öğretmen kişiliğine uygun yöntemler tercih etmelidir. Konu ile yöntem arasında sıkı bir ilişki vardır. Bir konu için kullanılacak birkaç tane yöntem olabilir. Ancak yöntemler içinde iyi ve ya kötü yöntem yoktur. Önemli olan yöntemi konuya ve hedefe uygun olarak seçmektir. Örneğin; tarih dersinde bir konu düz anlatım yöntemi ile rahatlıkla işlenebilirken farklı bir konunun soru-cevap yöntemi ile işlenmesi daha sağlıklı olabilir. Ayrıca hedef alan basamakları da dikkate alınmalıdır. Örneğin; sentez ve değerlendirme aşamasında anlatım yönteminin yerine problem çözme yönteminin tercih edilmesi daha etkili olur.

2.4. Tarih Öğretim Yöntemleri

Türkleri tarih sahnesinden çekecek olursak tarih adına geriye hiç bir şey kalmaz. Türkler geniş bir tarihe sahiptir, bu tarihi bilgiler geçmişten günümüze dek nesillerce aktarılıp muhafaza edilmiştir. Bunları birçok vesikadan okumak, öğrenmek mümkündür.

Tarihin her döneminde saraylarda, dinsel kurumlarda, genç kuşaklara geçmişten söz edilmiştir. Tarihin tarihçesinde ortaya çıkan tarih anlayışları ve toplumun ideolojisi doğrultusunda örgün eğitim kurumlarında da tarih öğretimi önemli bir uğraş alanı olmuştur (Çağlayan, 1981, s.29).

İranlılarda kahramanlık ve harp hikâyeleri sevilir, gelecekte memleketi idare edecekler için eğitimlerin yanı sıra İran tarihi de öğretilir ve birçok tarihi olaylar süslenerek ve abartılarak anlatılırdı (Kanad, 1963, s. 73). Roma Gramatik Okullarında, Katolik kilisesinin varlığını devam ettirme mücadelesiyle kurulmuş Cizvit Okullarında tarih derslerine yer verilmiştir. Ancak verilen tarih derslerinin hiç biri bugün ki manada bir ders olarak verilmemiştir.

İslam dininin birincil kaynağı Kur'an'ın büyük bir bölümünün tarihi vakaları anlattığı ve insanların ibret alabilmeleri için olayları dinamizmiyle birlikte aktardığı bir hakikattir (Türk, 2013, s.21). İmama Gazali bilimleri sınıflandırırken tarihi şer'i olmayan bilimler arasına alarak mubah bir bilimdir şeklinde sınıflandırmıştır. İslam dünyasında tarih yöneticilerinin övüldüğü, kahramanlıkların anlatıldığı bir bilim, ders olmanın ötesine gidememiştir (Türk, 2013, s.35).

“ Tarih okuyanlar nice deneyimler kazanırlar. Tarih devrin tercümanıdır. Şeref sahibi büyük kimseler ona rağbet eder. Bu fenden, haberi olmayanlar gafil kimselerdir.” diyen Naima gibi birçok bilim insanı tarihin gerekliliği üzerinde durmuştur. Osmanlı tarihçiliğinde yaşanan önemli gelişmelerden biri de matbaanın kurulmasıyla birlikte vakanüvis tarihlerin ve tarih kitaplarının basımına ağırlık ve öncelik verilmesidir (Türk, 2013, s.35).

Fransız ihtilali ve onu izleyen sanayi devrimi sonucu oluşan bilimsel ve teknik gelişmeler iktisadi ve sosyal değişime neden olmuştu. Bütün bunlar tarihin bilim olarak gelişimini tamamlaması sonucunu doğurdu. Toplumsal sarsıntıların üzerinde düşünülmesi ve bugünle yarının ne olacağına ilişkin geçmişten örneklemeler yapılması kaçınılmaz oldu. Öte yandan siyasal uğraşta bulunanlar kendi siyasal görüşlerinin doğruluğunu kanıtlayabilmek için geçmiş örnekleri kullanmaya başladılar (Türk, 2013, s. 61) . Artık Avrupa ülkelerinde tarih dersleri ‘belirli bir amacı’ temine hizmet edecek şekilde verilmeye başlandı (Köken, 2002, s.26).

Tarihe getirilen hem romantik hem de faydacı yaklaşımlar, Osmanlı aydınları ve tarihçileri üzerinde de etkili olmuştur, Avrupa’daki tarih kitaplarını inceleyerek, sonraları bu kitapların çevirilerini yaparak ya da yaptırarak tarihçilikte yeni yöntemleri ve akımları izlemeye başlamışlardır (Türk, 2013, s. 63).

Tanzimat döneminde yenilikçi harekete önderlik edenler tarih derslerini, memleketin siyasi terbiyesini sağlamak ve bireylerin zihninde yeni ufuklar açmak için gerekli bulmuşlardır (Tanpınar, 2003, s. 145). Tanzimat döneminde tarih dersi okullarda yaygınlaşmıştır.

1862’de Maarif Nazırı Kemal Efendi’nin teşebbüsüyle açılan üç sınıflı Mahreç’i Aklam’ın üçüncü sınıfında da Tarih-i Umumi okutulduğu görülmektedir (Cevad’dan akt. Türk, 2013, s. 63). II. Meşrutiyette tarih dersi birinci sınıf dışındaki diğer sınıflarda müstakil bir ders olarak yer almıştır. Milli ve vatani terbiye aracı olarak görülmüştür. Türkçülük ideolojileri; tarih dersi ders kitapları müfredat programları vasıtasıyla aktarılmaya çalışılmıştır (Türk, 2013, s. 287).

II. Dünya Savaşı’nın ardından hız kazanan nüfus artışı, şehirleşme ve endüstrileşme gelişmiş ülkelerde sosyal bilimler öğretimine verilen önemi arttırmıştır (Demircioğlu, 2005, s. 12). Büyük bir yıkım yaşayan Avrupa da tarih öğretimi başarısının

tesisi için önemli bir öğretim alanı olarak görülmüştür (Safran ve Ata, 1996). Ülkeler ortak bir tarih anlayışı oluşturmak için bir araya gelmiştir.

Günümüzde tarih öğretimine yüklenen görevin ışığı altında, alanın genel amaçlarının bir kısmını Demircioğlu (2005) şu şekilde sıralamıştır;

- Tarih öğretimi ile öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlamak,
- Öğrenciye tarih dersi ile uygarlıkların, değerlerin ve kültürün nasıl geliştiğini öğretmek,
- Bireyin içinde yaşadığı toplumu daha iyi algılamasına ve tanınmasına yardımcı olmak,
- Boş zamanların değerlendirilmesini ve hoş vakit geçirilmesini sağlamak,
- Bireye milli kimlik kazandırmak ve iyi birer yurttaş yetiştirmek,
- Var olan ideolojik yapının öğrencilere benimsetilmesi için tarihi bir araç olarak kullanmak,
- Öğrencilere deneyim sağlamak,
- Bireyin tarih dersi aracılığıyla edindiği bilgi dâhilinde günümüzde ki toplumsal farklılıkların nasıl oluştuğunu görmesini sağlamak ve bunların birer zenginlik olduğunu kavratarak hoşgörülü olmayı öğretmek,
- Demokratik bakış açısı kazandırabilmek amacıyla tarih öğretimi kullanılabilir,
- Empati becerisini geliştirmek,
- Geçmiş hakkında sağlıklı bilgi sunmak,
- Dili öğrenme ve kullanma becerisini geliştirmek
- Değişimin yaşamı nasıl etkilediğini öğretmek
- İnsan haklarına duyarlı bireylerin yetiştirilmesini sağlamak,
- Bilimsel ve mantıksal düşünebilme yeteneği kazandırmak,
- Çağımızdaki sosyal, siyasal ve ekonomik sorunların nedenlerinin anlaşılması için bireye yardımcı olmak,
- Çağdaş dünyayı daha iyi yorumlamak ve anlamak için ihtiyaç duyulan temel kavramları öğretmek,
- Öğrencinin geçmiş, bugün ve gelecek bağlantısını kurabilmesini sağlamak,
- Geçmişten ders alarak bugünü daha iyi değerlendirmesini sağlamak (Demircioğlu, 2005, s.20-23).

Tarih öğretiminin aynı zamanda tarihsel kanıtlar aracılığıyla bireyde var olan hayal gücünü geliştirmek, öğrenciye tarihsel bir olaya-olguya ya da materyale farklı açılardan bakma imkânı sunarak eleştirel düşünebilme ve objektif olma becerisi kazandırma, bireyin dünyayı algılama tanıma çabasına yardımcı olma, bireylerin sahip oldukları kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olma gibi oldukça önemli amaçları vardır (Aslan, 2006).

Türkiye’de tarih öğretiminin genel amaçlarını ise şu şekilde sıralamak mümkündür;

- Öğrencilerin geçmişten bugüne insanlığın birikimli mirasını kavramaları,
- Öğrencilerin insanlık/dünya, Türk ve Türkiye (Anadolu) tarihinin farklı dönemlerini anlamak için gereken kavram, olay, olgu, kişi ve kurum bilgilerini kazanmaları,
- Öğrencilerin Türk, İslam ve Türkiye tarihinde rol oynamış önde gelen siyasi ve sosyal teşekküller ile önemli şahsiyetleri tanımaları,
- Öğrencilerin yaşadıkları toplum, ülke ve dünyanın bugünlere nasıl geldiğinin farkındalığını kazanarak, günümüzde olup bitenleri yorumlamayı ve geleceğe yönelik projeksiyon oluşturabilmeyi kapsayan bir tarih bilinci geliştirmeleri,
- Öğrencilerin insanlık tarihi bağlamında Türk milletinin ve Türk kültürünün geçmişten bugüne serüvenini takip etmeleri ve anlamaları,
- Öğrencilerin medeniyetimizin dayandığı temel değerleri kavramaları, benimsemeleri ve bunları davranışlarına yansıtmaları,
- Öğrencilerin tarihi bir olay veya olgunun yerel, ulusal ve uluslararası boyut ve etkileşimleri olduğu konusunda farkındalık oluşturmaları,
- Öğrencilerin tarihi olayların, meydana geldiği dönemin siyasi, sosyal, kültürel, ekonomik ve dini özelliklerini yansıttığını ve bu nedenle bir olayı değerlendirirken olayın meydana geldiği dönemin koşullarını dikkate almanın gerektiğini kavramaları,
- Öğrencilerin birincil ve ikincil kaynaklarda yer alan kanıtları belirleme, analiz etme, yorumlama ve değerlendirmeyi içeren tarihe özgü yeterlilik ve becerileri geliştirmeleri, edindikleri bilgilerin doğruluğunu ve geçerliliğini sorgulayarak kanıtlarla desteklenen çıkarımlarda bulunmaları,

- Öğrencilerin milli kimlik ve aidiyet duygularını geliştirerek Türkiye'nin küreselleşen dünya içindeki yerini ve rolünü kavramaları,
- Öğrencilerin geçmişin tarihi bilgiye dönüştürülmesi süreçlerinde tarihçilerin esas aldıkları ilkeler ile yararlandıkları yöntemleri ve kullandıkları becerileri birer yaşam becerisi haline getirmeleri,
- Öğrencilerin belirli bir tarihi olay veya olgunun farklı bakış açıları veya tarih görüşleri doğrultusunda çeşitli biçimlerde değerlendirip yorumlanabileceği konusunda farkındalık oluşturmaları ve bu farklı anlayışlara saygı duymaları,
- Öğrencilerin toplumsal birlik ve dayanışmanın sağlanması ve sürdürülmesinin yanı sıra milli kimliğin oluşmasında ortak tarihin rolünü kavrayarak kültürel ve tarihi mirasa sahip çıkan bireyler olarak yetişmeleri (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017, s. 18).

Denilebilir ki tarih öğretimi Meşrutiyet döneminden Cumhuriyete kadar gün geçtikçe farklı boyutlar kazanan bir sorun olarak nakledilmiştir.

İlk olarak Osmanlı da Satı Bey tarafından çıkartılan Tedrisat Mecmuasında, öğretmenlere yönelik öğretim tekniklerinden bahseden çok sayıda makale yayınlamıştır. Aynı mecmuada birçoğu Satı Bey'e ait olan tarih ders örnekleri bulunmaktadır. Yine cumhuriyetin ilk yılların da tarih öğretimi ile ilgili yeni arayışlar içine girilmiştir (Turan, 2009, s. 9).

Günümüzde gittikçe artan okuma yazma oranına rağmen okuma alışkanlığı giderek azalmaktadır. Büyük oranda teknolojik araçlar ile elde edilen bir bilgi hızla yayılmakta ve kısa sürede tüketilmektedir. Bu nedenle günümüzde tarih öğretimde karşılaşılan en büyük sorunlardan biri kolayca elde edilebilen bilginin nasıl kalıcı bir şekilde öğretilmesi olmuştur.

Sosyal bilimlerin önemli disiplinleri arasında yer alan tarih öğretiminde karşılaşılan diğer bir problem ise, öğretimi yapılacak konuların yaşanan zaman diliminden çok önce cereyan etmiş olmasıdır (Demircioğlu, 2005, s. 164).

Tarih derslerinin nasıl verileceği konusu büyük bir problem teşkil etmektedir. Bazı öğrenciler, kendi yaşam ve deneyimlerinden uzak tarihi olaylara ilgi göstermemekte ve bu öğrencilerde, tarih öğretimiyle istenilen davranış değişiklikleri

meydana getirilememektedir. Bu durumda yapılması gereken birinci ve ikinci elden tarihi bilgi barındıran materyal ve metinlerin ışığında, öğrencileri aktif hale getirecek etkinlikler aracılığıyla tarihi bizzat yaşatmaktır (Demircioğlu, 2005, s. 164). Esasında “tarih nasıl öğretilmeli” tartışmaların da gelinen ortak nokta bireyin derste aktif kılınması, sürece dâhil edilmesi olmuştur. Bu da ancak geçmişi bu güne getirip öğrencileri aktif ve üretken kılabilecek yöntemler kullanmak ile mümkün olacaktır. Öğrenciyi aktif kılacak bir yöntemin tercih edilmesi tarih derslerini nakilcilik, masalcılık ya da efsanecilikten kurtaracaktır (Safran, 2009, s. 19). Zaten bakıldığında da bugünün dünyasında öğrenciyi 45 dakika boyunca pasif bir şekilde oturtmak ve onun dikkatlice dersi dinlemesini sağlamak mümkün değildir. Derste öğrenciyi aktif kılmak onun dikkatini toplamasına ve dersi daha iyi anlamasına da etki edecektir.

Tarih derslerinde rahatlıkla kullanılacak birçok yöntem vardır ki bundan yöntemler kısmında söz ettik; yöntemlerin aynı zaman da farklı tekniklerle uygulanması ders anlatımını daha da zenginleştirecektir. Öğretmenlerimizin yenilikçi tarih öğretimine açık olmaları ve kendilerini sürekli olarak yenilemeleri tarih öğretimi için en önemli noktalardan biridir.

2.5. Drama Nedir?

Çağdaş eğitimin hedefi bireyi; sorgulayan, evrensel değerleri benimsemiş, sorumluluklarının bilincinde, bağımsız düşünebilen, grupla çalışabilen, sosyal becerileri gelişmiş, kendine güvenen, yaratıcı, üretken, problem çözme ve karar verme becerileri en üst düzeyde gelişmiş bir yetişkin olarak geleceğe hazırlamaktır. Bu anlayışla öğretimde öğrenciyi merkeze alan yeni yöntemlerin derste kullanılmasına daha fazla önem verilmeye başlamıştır (Şengül, 2010, s. 241). Bu nedenle de drama günümüzde karşımıza en çok çıkan kelimelerden biri olmuştur.

Dramanın eğitimde ki yerine geçmeden önce drama sözcüğünü etimolojik açıdan incelemek gereklidir. Drama köken olarak, akışkan ve bol kaynak suyunun yanında kurulan iskân bölgesi anlamına gelir, bu da devinime eyleme yöneliktir (Adıgüzel, 1994). Eylem ise zamanla vaziyet değiştirme manasındadır bu da kelimenin kökü olan dran sözcüğüyle aynı manaya gelir.

Türkçede tam bir karşılığı olmayan drama sözcüğü yunanca “ dran” dan türetilmiştir (San, 1991, s. 576). Dran yapmak, etmek, eylemek demektir. Drameno sözcüğü ciddi dinsel törenler için kullanılmıştır ve kişiyi yapmaya azmetmek anlamına da gelir (Adıgüzel, 1994).

Türkçede kullanılan drama sözcüğü Fransızcadan dilimize geçmiştir, tiyatro anlamında kullanılmaktadır. Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğünde drama; karşıt oluşların çatışmasıyla gelişen, sahnede oynanmak üzere konuşmalı bir biçimde yazılmış oyun olarak tanımlanmaktadır. Halk dilinde ise drama denildiğinde akla acıklı oyun gelmektedir. Adıgüzel (2013) ise dramayı “Bir ya da birden çok insanın birbiriyle başka nesnelere ya da doğayla etkileşimi sonucu yaşadıkları dışsal ve içsel devinimler ve onların yaşam durumunu büyük ölçüde içeren, içinde eylem olan etkinliklerdir” şeklinde tanımlamıştır. İnci San ise alanı olan tiyatro bilimi çerçevesinde dramayı, özetlenmiş soyutlanmış eylem durumları olarak tanımlamıştır.

Bunların dışında pek çok araştırmacı “ Drama nedir?” sorusuna bir yanıt vermiştir;

Üstündağ dramayı; eğitimin yaşamsal parçasıdır, eğitim sürecinde oyunlarla geliştirilen bir etkinliktir şeklinde tanımlamıştır.

İnci San dramayı; olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlik bütünü olarak tanımlamıştır (Şengül, 2010, s.242).

1870’li yıllarda eğitimde meydana gelen gelişmeler bireyi eğitimin merkezine alarak, onu eğitimin en önemli parçası haline getirmiştir. Öğrencinin merkeze alınması aynı zamanda onun aktif kılınması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu da aktif öğrenme yöntemlerinin gelişimini sağlamıştır. Bu kapsamda gelişen drama da eğitimde kendine bir yer edinmiştir.

Drama ile ilgili çalışmalar ilk olarak İngiltere’de ve Amerika’da gelişme göstermiştir. İlk olarak Harriet Finlay Johnson 1897 ve 1910 yılları arasında köy öğretmenliği yaptığı Batı Sussex Sompting Okulu’nda drama çalışmaları yapmıştır. Yine aynı yıllarda Cambridge Perse Okulu’nda İngilizce öğretmeni olan Henry Coldwell Cook drama üzerine çalışmalar yapmıştır. Drama Henry için tutku, iyimserlik, romantiklik ve yoğunlukla duygu doludur (Adıgüzel, 2013, s.164-171).

İlk sayılan çalışmalar bir tür “ make believe play” (miş gibi yapma oyunu) şeklindeydi (San, 1991, s. 576).

Drama da bu iki öncüyü Peter Slade takip etmiştir.1943'te kurulan Eğitsel Drama Derneği için Staffordshire'in Drama danışmanlığını yürütmüş, dramayı eğitim alanına taşımış, drama da öğretmenlere yönelik çalışmalarda yürütmüştür. 1954'te “ Çocuklarla Yapılan Drama” adında bir kitap çıkarmıştır. Bu kitabın editörlüğünü ise Brian Way yürütmüştür. Brian Way'da drama alanında birçok çalışmaya imza atmış “ Drama Yoluyla Gelişim” kitabını yazmıştır. Büyük orada Peter Slade'den etkilenen Brian Way 1953'te tiyatro merkezini kurmuştur (Adıgüzel, 2013, s. 177).

Dramanın öncülerinden olan diğer bir isim ise; 1970'li yıllarda dramaya lideri aktif olarak katıp ona yeni bir boyut kazandıran Dorothy Heatcote'dir (Şengül, 2010, s. 242).

Yine Gavin Bolton dramayı öğrenmek için bir araç olarak savunmuş, Amerikalı Winifred Ward drama da doğaçlamalar kullanarak dramaya yeni boyutlar kazandırmıştır (Adıgüzel, 2013, s. 177).

Türkiye'de dramanın gelişimi çok eskilere dayanmamakla birlikte canlandırma olarak nitelenebilecek çalışmalar ilk olarak Osmanlı'nın son döneminde görülmektedir.

Çağdaş eğitimin öncülerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu, eğitimde tiyatrunun önemine vurgu yapmış ve öğretimde kullanılmasını önermiştir (Adıgüzel, 2013, s. 208).

Türkiye'de dramaya dönük ilk izler 1914 yıllarına aittir. Ancak bugün ki mana da dramanın temelleri Tamer Levent ile İnci San 'ın bir araya geldiği 1980'li yıllara dayanmaktadır. Drama alanında ki görüşleri ortak olan İnci San ve Tamer Levent birlikte birçok çalışmaya imza atmışlardır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencileri ile 3 yıl süren bir drama çalışması yürütmüşlerdir (Adıgüzel, 2013, s. 209).

1980'ler de eğitimde drama, bir yöntem olarak gündeme geliştirebilir. 1985'ten itibaren “Uluslararası Eğitimde Drama Seminerleri” yaparak dramanın önemi ve uygulamaları paylaşılmıştır. 1998'den itibaren de drama, öğretmen yetiştirme eğitiminin belli dallarında seçmeli ve zorunlu ders olarak koyulmuştur (Şengül, 2010, s. 242).

Dramanın Türkiye’de ki en önemli öncüleri Selahattin Çoruh, Emin Özdemir, İnci San, Tamer Levent’tir (Adıgüzel, 2013, s. 231).

Yine 5 Nisan 1990’da çağdaş drama derneğinin kurulması ile drama çalışmaları daha geniş kitleye ulaşmıştır (Adıgüzel, 2013, s. 228). Günümüz de ise ortaöğretimde ders dışı etkinlik olarak verilmektedir. Öğrencilerimiz drama ile tanışıp onun faydalarından yararlanmaktadır.

2.6. Dramanın Çeşitleri

Drama birçok şekilde tanımlandığı gibi, farklı şekillerde de sınıflandırılmaktadır. Ancak dramayı yaratıcı, eğitici, sosyodrama ve psikodrama olarak dört başlık altında toplayabiliriz. Burada yaratıcı drama konusunu işleyeceğiz.

2.6.1. Yaratıcı Drama

Katılımcıların birer lider eşliğinde kendi öznel yaşantılarına ve deneyimlerine dayalı olarak tiyatro tekniklerinden yararlanarak, bir olayı ve olguyu nesneyi ya da konuyu katılımcıların canlandırmalarına ve oyunsu süreçler aracılığıyla gerçekleştirdiği bir disiplin, sanat formu ve öğretim yöntemidir (Güven, 2014).

Adıgüzel yaratıcı dramayı; “bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacını düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vb. tekniklerden yararlanarak canlandırmasıdır” şeklinde tanılamıştır.

Harriyet Finlay “bilmek için olan isteğin artması”, Brian Way “yaşamın pratiği” olarak tanımlamıştır (Adıgüzel, 1994, s. 5).

Yaratıcı drama, Amerika’daki Çocuk Tiyatrosu Kurumu’na göre; "doğaçlamaya dayanan (herhangi bir yazılı metni zorunlu kılmayan), sahneleme amaçlı olmayan, süreç merkezli, katılımcıların hayal ederek, yaşantılar üzerine yarattıklarını bir lider rehberliğinde yansıttıkları bir drama biçimidir" (Adıgüzel, 1994, s.51).

San (2002), "yaratıcı dramayı doğaçlama rol oynama gibi drama ya da tiyatro tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin yaşanmış bir olayı, bir fikri, bazen bir soyut kavramı ya da bir davranışı geçmiş yaşamaların tekrar gözden geçirmesi yoluyla canlandırması olarak" tanımlar.

Yaratıcı drama tanımlanırken onun bileşenleri de göz önüne alınmalıdır. Yaratıcı dramanın gerçekleştirilebilmesi için önce bir gruba, yeterli deneyime sahip, yaratıcı drama yöntemine ve alanına hâkim bir eğitmene/ lidere, grubun etkinlikte kullanabileceği dramatik yapıya sahip bir düşünceye ve grubun rahatça hareket edebileceği bir mekâna gereksinim vardır (Adıgüzel, 1994, s. 44).

Yaratıcı drama etkinliklerinde tiyatronun bazı tekniklerinden yararlanır; rol oynama gibi. Ancak bu yaratıcı drama eşittir tiyatro demek değildir. "Yaratıcı drama doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sunuşsal değildir yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezli olup, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtırlar"(Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 48). "Yaratıcı drama bir kalıba sokulamaz. Bir nehir gibidir ve sürekli hareketli bağlantılar yapar, nehir kıyılarının başlangıç ve varış noktalarını bağlar. Drama etkinliğine katılanların en başta grup içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gerekli ve yeterli ön koşuldur" (Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 48).

Yaratıcı drama da en önemli kavram yaratıcılıktır. Burada yaratıcılık oyuncunun elindedir ancak tiyatrodaki bu sadece oyun yazarının elindedir. Aynı zamanda dramanın sahip olmadığı seyirci tiyatrodaki vardır.

Drama etkinlikleri birçok alanda kullanılabilir:

- Amatör ve Profesyonel tiyatro oyuncusu yetiştirmede
- Ergenlerin ve küçük çocuk serbest zaman etkinliğinin önceden belirlenmiş amaçlara uygun biçimde yürütülmesinde
- Bedensel ve zihinsel özürliülerde
- Alkol bağımlılarında
- İçer kapalınlarda
- İstismar edilmişlerde
- Hapishanelerde
- Hastanelerde
- Endüstride
- Evlilik Danışmanlığında (Kaner, 1990'dan akt. Çalışkan ve Karadağ, 2014, s.50).

2.6.2. Yaratıcı Dramanın Faydaları

Bilindiği üzere çağdaş eğitim öğrenciyi ön plana alan ve öğretmeni rehber olarak işe koşan bir anlayış benimsemektedir. Bu nedenle öğrenciyi aktif kılan drama yöntemine de programda oldukça sık yer verilmiştir. Eğitimde yaratıcı drama veya drama alanlarının temel amaçları, bireyde ki tüm devinişsel, duyuşsal ve bilişsel davranışları geliştirmeye yöneliktir (Adıgüzel, 1994, s. 53).

Yaratıcı drama etkinlikleri her yaş için uygundur ve dinamik bir süreçtir. "Lider gruba fikirlerini, kavramlarını, duygularını dramatik canlandırma aracılığıyla ifade etmeleri ve iletişime geçmeleri için rehberlik etmektedir. Yaratıcı drama da grup, keşfedilen içeriğe uygun olarak diyalogu ve hareketi doğaçlamakta, dramanın öğelerini kullanarak deneyime anlam ve biçim vermektedir. Yaratıcı drama, drama sanatını öğretmek, diğer alanlarda ki öğrenmeleri geliştirmek ve isteklendirmeyi arttırmak için kullanılabilir. Yaratıcı drama katılım, dil ve iletişim yetenekleri, problem çözme becerilerini ve yaratıcılığı geliştirebilmekle birlikte, olumlu benlik kavramını, sosyal farkındalığı, empatiyi arttırabilmeye potansiyel sağlayabilmektedir" (Uşaklı, 2011, s.8).

"Yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde çocuklar kendilerini özgürce ifade edebilme, maskelerinden kurtulup özgüvenlerini ortaya çıkarabilmektedirler" (Çalışkan, 2005'den akt. Uşaklı, 2011, s.48).

Tüm drama çalışmaları eğitimle ilgilidir, eğitseldir. Bunların en başında demokratik tutum ve davranış geliştirme, kendini tanıma, iletişim becerilerini arttırma, duygudaşlık becerisi, yaratıcılık, dil ve sözel ifade becerilerini geliştirmek gelir (Adıgüzel, 1994, s. 53).

Winifred Ward yaratıcı dramanın insanı bütünsel olarak geliştirdiğini söylemiştir. Ward'a göre dramanın hedefleri şunlardır;

- Çocuklara kendilerini ifade edebilmeleri için bir alan sağlama,
- Çocukların kontrollü olarak duyuşsal boşalımı için uygun ortam hazırlama,
- Çocuklara olumlu tutum geliştirebilmeleri için imkân sağlama,
- Çocuklara başkalarını takdir etme becerisi kazandırmak için yardımcı (Ward, 1997; 4'ten aktaran; Taylor, 2000: 99'dan akt. Uşaklı, 2011, s.9).

Önder (2002), yaratıcı dramanın yararlarını şöyle sıralamıştır:

- Çocukta hayal kurma gücünü ve yaratıcılığı geliştirir.
- Zihinsel kapasiteyi geliştirir.
- Kendilik kavramının gelişmesine katkıda bulunur.
- Karar verme ve bağımsız düşünebilme yeteneğini geliştirir.
- Duygularını tanımasına ve ifade etmesine yardımcı olur.
- İletişim becerilerine olumlu katkı sağlar.
- Demokrasi eğitimine katkıda bulunur.
- Arkadaşlığa olumlu katkıda bulunur.
- Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki olumlu ilişkilerin gelişmesini sağlar.
- Genel olarak öğrenci performansının olumlu yönde ilerlemesini sağlar.
- Özel çocukların (zihinsel engelli, bedensel engelli ve duygusal bozukluğa sahip çocukların) eğitilmesine katkıda bulunur.
- Problem çözme yeteneğinin gelişmesini ve sosyal farkındalığının artmasını sağlar (Önder, 2002).

Yaratıcı dramının katılımcılarına sağladığı yararlar maddeler halinde aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Hayal gücünü harekete geçirir ve yaratıcılığı geliştirir,
- Katılımcılara kendi düşüncelerini geliştirme fırsatı verir,
- Estetik duyguların gelişimini sağlar,
- Eleştirel düşünme yeteneği geliştirir,
- İletişim becerilerini geliştirir,
- Açık uçlu etkinliklerle tahminleme ve süreçte yer alan ikilemlerin çözümüyle de problem çözme becerilerini geliştirir,
- Moral ve manevi değerleri geliştirir,
- Kendini tanımayı sağlar,
- Edilginlik yerine katılımcı olmasını sağlar,
- Bağımlılık yerine bağımsız olmayı öğretir, bağımsız düşünmeyi geliştirir,
- Farkındalık kazandırır, bireysel farkındalığı ve diğerlerine karşı duyarlılığı artırır ve sosyal ve psikolojik duyarlılık yaratır,
- Güven duygusunu geliştirir,
- Bir grubun üyesi olmanın getirdiği toplumsal gizil gücü vurgular,
- Yetişkinleşme ve demokratikleşmeyi öğretir,

- Dört temel dil becerisini (konuşma, dinleme, okuma, yazma) geliştirir,
- Sanat anlayışı kazandırır,
- Olayları değerlendirme yeteneği kazandırır,
- Diğer insanları, durumları ve olayları gözlem yeteneğini geliştirir,
- Bir grupta planlama yapma, karar verme ve çözümler üretme becerisini geliştirir,
- Empati becerisini geliştirir,
- Farklı olay ve olgularla ilgili deneyim kazandırır,
- Hoşlanılmayan durumlarla başa çıkmayı öğretir,
- Soyut olay ve kavramları somutlaştırır,
- Kendine güven duyma ve karar verebilme becerisi kazandırır,
- Öğrencilerin güdülenmelerini sağlayarak, motivasyonu artırır,
- Sınıf etkinliklerine bir alternatif sunar ve öğretmenlere öğretmede taze bir bakış açısı kazandırır,
- Öğrenme stillerini çeşitlendirir,
- Akrana karşı saygı ve grup işbirliğini güçlendirir, gruptakilere uyum ve güven duygusunu geliştirir,
- Olumlu benlik kavramını destekler,
- Fazla duyu organını harekete geçirerek öğrenciyi aktifleştirir,
- Öğrencilerin kendilerini ve başkalarını daha iyi tanımalarına fırsat verir,
- Zaman ve mesafe yönünden ulaşılamayan olay ve durumların yaşanır hale getirilmesini ve incelenmesini sağlar,
- Karmaşık ve anlaşılması güç olayları anlaşılır hale getirir,
- Öğrencilerin kendilerine güveni artar ve kişilik gelişimleri hızlanır,
- Utangaç ve içe dönük öğrencilerin bile kendilerini ifade etmelerini olanak sağlar,
- Ekip çalışması sayesinde sorumluluk alma ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır,
- Dayanışma, hoşgörü ve ön yargısız kabul duygularını geliştirir,
- Sosyal becerilerini geliştirerek bireyin sağlıklı bir şekilde toplumsallaşmasını sağlar,

- Öğrencilerin dikkat, konuşma, dinleme, anlatım, algılama ve yorumlama gibi becerilerini geliştirir,
- Yalnızca kavrama yerine sezme ve hissetme olanağı verir,
- İleride yüz yüze gelecekleri gerçek durumlar için daha iyi hazırlanmalarını sağlar,
- Öğrencilerin daha düzenli, disiplinli ve uyumlu olmasını sağlayarak iç disiplin oluşturur,
- Sözel olmayan iletişimin öğrenilmesini sağlar,
- Etik değerlerin gelişmesine olanak sağlar,
- Kaslarını hareket ettiren yeni yöntemleri bulmayı, denemeyi ve bedenini çok yönlü geliştirmeyi sağlar,
- Hata yapma korkusu olmaksızın yeni davranışlar geliştirmeyi sağlar ve kendini ifade etmede güven kazandırır,
- İletişimin farklı yollarını göstermesine, sözel, görsel ve bedensel olarak kendini ifade edebilmesine yardımcı olur,
- Sanat formlarına duyarlılık göstermeyi sağlar ve yazın, müzik, resim gibi çeşitli sanat alanlarının iyi örnekleriyle karşılaşmalarına imkân verir,
- Duygunun sağlıklı ve kontrollü boşalmasına olanak verir ve duyguların sağlıklı bir biçimde tanınmasına yardımcı olur,
- Bilgiye ulaşmaya ve onu kullanmaya istekli duruma getirir,
- Diğerlerinin fikirlerine, duygularına ve kişisel alanına saygı duymayı öğrenir,
- Öğrenci diğerlerinin güven ve saygısını kazanmak için neler yapması gerektiğini keşfeder,
- Diğerlerini nasıl takdir edeceğini, tartışma ve uzlaşmayı öğrenir (Mc Caslin, 2006; Akfırat, 2006; Tuluk, 2004; Artut, 2004; Üstündağ, 2002; Monks Barker ve Mhanachain, 2001; Bannister ve Huntington, 2002; Brahmachari, 2002; Baldwin ve Fleming, 2002; Hornbrook, 2002; Öztürk, 2001; Henry, 2000; Taylor, 2000; Slade, 1998; Kavcar, 2002; Kelner, 1993; San, 1989; Cottrell, 1987'den akt. Mutlu, 2013, s. 13) .

Sayıdığımız maddelerden de anlaşıldığı üzere yaratıcı dramının eğitimde ki faydaları oldukça fazladır ve buradan yaratıcı dramının eğitimde ki yerinin öğrencilerin gelişimi ve sosyalleşmesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

2.7. Tarih Öğretiminde Drama

Çağdaş eğitim hedefinin bireyi; sorgulayan evrensel değerleri benimsemiş, sorumluluklarının bilincinde, bağımsız düşünebilen, grupla çalışabilen, sosyal becerileri gelişmiş, kendine güvenen, yaratıcı, üretken, problem çözme ve karar verme becerileri en üst düzeyde gelişmiş bir yetişkin olarak geleceğe hazırlamak olduğunu daha önce belirtmiştik (Şengül, 2010, s.241). Bu hususta önemli olan bireyi eğitimin merkezine almak, onu aktif kılmaktır. Geleneksel eğitim yöntemleri ile çağdaş eğitim hedefine ulaşmak mümkün değildir. İzlenilecek en iyi yol yaparak- yaşayarak öğrenmesini sağlayacak ortamlar sunarak; yaşam becerisi kazandırmak ve bilgileri özümsemesini sağlamaktır.

İçerisinde öğrencilerin yabancı olduğu pek çok soyut ve somut kavram barındıran tarih konularının, direk öğretim yöntemleriyle verilmesi de çoğu zaman yetersiz kalmaktadır (Demirel, 2015). Yeterli olduğu düşünüldüğü yerlerde de bilgi öğrencide ezber boyutunu geçmemektedir.

Tarih bilimi özü itibari ile oldukça geniş bir laboratuvara sahiptir. Uçsuz bucaksız bir bilgi çölü gibidir tarih. Bütün bu bilgileri öğrenciye ezber yolu ile kazandırmak ve kalıcı olmasını istemek mümkün değildir. Öte yandan çağdaş tarih eğitiminin hedefi sadece bilgi kazandırmak değildir; bilgi, beceri ve tutum kazandırmaktır (Şengül, 2010, s. 241). Öğrencilerin verilen bilgiyi kafasında işlemesi ve anlamlandırması gerekmektedir (Demirel, 2015). Drama bu açıdan kullanılabilir en iyi yöntemdir. Tarihi bir konuyu anlayabilmek için o döneme gitmek, o dönemin şartlarını göz önünde bulundurmak gerekir. Drama da duygularda işe koşulacağı için tarih öğretiminde kullanılması bu yönüyle önemlidir.

Collingwood'a göre tarihin işlevi: "Tarih, insanın kendini bilmesine yarar. Genellikle insanın kendisini bilmesinin çok önemli olduğu düşünülür. Kendini bilmesi de yalnız kişisel özelliklerini, onu öteki insanlardan ayıran şeyleri bilme değil, insan olarak kendi yapısını bilme demektir. Kendinizi bilmeniz, ilkin bir insan olmanın ne demek olduğunu bilmeniz; ikincisi olduğunuz türden bir insan olmanın ne demek olduğunu bilmeniz, üçüncüsü başka bir kimse değil de siz olmanın ne demek olduğunu bilmenizdir. Kendini bilmek ne yapabileceğinizi bilmektir. Hiç kimse de ne yapabileceğini denemeden bilemeyeceği için insanın yapabilecekleri konusunda elinde

ki tek ipucu yapmış olduklarıdır. Tarihin değeri öyle ise ne yaptığımızı, böylece de ne ve kim olduğumuzu bize öğretmesidir.” (Collingwood, 1990’dan akt. Şengül, 2010, s. 243). Tarihi bu işlevi ile dramayla bağdaştırabiliriz.

Demircioğlu (2005) dramanın tarih öğretimine katkılarını dört ana başlıkta toplamıştır;

- Tarih dersleri konu itibari ile geçmişte yaşanmış olayları ele alır; drama bu olayların günümüzde canlandırma yoluyla yeniden yaşanmasını sağlar ve bu da bilginin kalıcılığını artırır.
- İkincisi insanlar geçmişteki insanlarda ve değerlerden örnek alarak kendi kimlik ve kişiliklerini oluşturur.
- Drama etkinlikleri bireyler arasında ki farklı görüş ve fikirleri ortaya çıkararak tarihin yapısının öğrenciler tarafından anlaşılmasını sağlar.
- Son olarak öğrencide ki davranış değişikliğinin ne düzeyde olduğunu kolayca görmemizi sağlar (Demircioğlu, 2005,s. 164-165).

Tarih konularını drama yöntemi ile işlemek öğrencinin empati becerisini geliştirir, olaylara birçok pencereden bakma şansı verir (Şengül, 2010, s. 243). Öğrenci tarihi bir şahsiyetin rolüne bürünerek yaşadığı olaylar karşısında ne hissettiğini, neden öyle bir sonuca varıldığını anlamlandırır.

Tarih bilimi bilgi boyutunda kalacak kadar değersiz bir bilim değildir. Tarih bireyin kendini aramasının sonucudur; bireyin iç dünyasında çıktığı yolculuk varoluş serüvenidir. Onun bütün bilgileri anlamlandırması, içselleştirmesi ve yaşam becerisi haline dönüştürmesi gerekir. Birey ancak yaşayarak hissederse edindiği bu davranış değişikliğini yaşamına taşır. Bunu en iyi sağlayacak yöntemdir drama. Bu nedenle tarih derslerinde kullanılabileceği bütün konular için kullanılmalıdır.

Drama’nın; doğaçlama, rol oynama, rol içinde yazma, rol değiştirme, öğretmenin role girmesi, gibi birçok tekniği vardır (Şengül, 2010, s.244). Bunların tamamı tarih dersi için kullanılabilir. İki farklı drama çeşidi vardır ve her ikisi de tarihi konular için rahatlıkla kullanılabilir.

a) Formal drama:

Önceden hazırlanmış bir metne veya geçmişe ait bir esere dayanarak gerçekleştirilen drama türüdür. Sözel bilgilerin kazandırılması açısından uygundur (Erden'den akt. Demircioğlu, 2005, s. 165). Öğrenciler önceden hazırlık yaparlar ve kostüm gibi araç gereçler etkinlik öncesinde hazırlanır.

b) İnfomal drama:

Önceden yapılan bir hazırlık yoktur, tamamen doğaçlama ilerleyen bir süreçtir. Canlandırılacak dönemi yaşamak, tarihi kişilerin içinde bulunduğu durumlarda yaşayacağı duyguları anlamak için kullanılması açısından uygundur. Formal dramaya göre öğrenciler daha rahattır.

Tarih Dersinde Drama Kullanmanın Faydaları

- Öğrencilerin motive eder ve ilgisini belirli bir noktaya çeker.
- İfade yeteneklerini geliştirir.
- Etkin, üretken ve yaratıcı bir kişilik geliştirmeye yardımcı olur.
- Toplum önünde rahatça duygularını ifade edebilme becerisini geliştirmeye yardımcı olur.
- Sebep- sonuç ilişkisi kurabilme, analiz ve sentez yapabilme becerilerini geliştirir.
- Empati kurabilme yeteneğini geliştirir.
- Farklı duyu organlarını öğrenme süreci için kullanmaya yardım eder (Michaelis ve Garcia, 1996; Morgül 1999'dan akt. Demircioğlu, 2003, s.152)
- Geçmiş yaşamın birçok yönünü öğrenciye sunulabilir.
- Tarihsel karakter, kavram, olay ve dönemler daha öğrenilir.
- Öğrencinin kişilik ve kimlik gelişimine katkı sağlanır.
- Tarihsel olaylara ve karakter yakınlık sağlanır.
- Öğrenciye grup bilinci kazandırır.
- Hayal kurma gücünü geliştirir.
- Bağımsız düşünebilmeyi sağlar.
- Öğrencinin işbirliği içinde çalışabilme özelliğini geliştirir.
- Sosyal ve psikolojik duyarlılık yaratır.
- Öğrencilerin neşeli vakit geçirmelerini sağlar.

- İşbirliğine açık, özgür düşünceli ve yaratıcı bireylerin yetişmesine yardımcı olur.
- Öğrencilere fikirleri destekleme ve farklı bakış açılarını görme, düşünceleri tartışma imkânı sağlar.
- Tarihsel kişilerin, kavramların ve olayların öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur.
- Yorum ile gerçek arasındaki farkın öğrenciler tarafından görülmesine katkı sağlar.
- Tarihsel kanıtların ve verilerin nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda fikir verir.
- Problem çözebilme ve yaşamda karşılaşılan değişik durumlara hazır olabilmek yeteneğini geliştirir (Wilson 1985; Zevin 1992; Coxall ve Hawe, tarihsiz; Güral, 2003; Koç ve Dikici, 2003'den akt. Demircioğlu, 2005, s. 168) .

Ayrıca öğrenciler tarihi bir döneme gidip, dönemi zihinlerinde canlandırma imkânı bulur. Öğrenciye bir hikâye gibi gelen tarih dersinin öğrencinin gözünde gerçekliği fark edilir (Şengül, 2010, s.244).

2.7.1. Tarih Dersinde Dramanın Sınırlılıkları

- Bu yöntemin türlerinden doğaçlama dramının kullanımı için öğrencilerin konu hakkında yeterli bilgiye ve tiyatro yeteneğine sahip olması gereklidir.
- Doğaçlama drama da kolayca tarihi gerçeklerin dışına çıkabileceğinden sınıfın konu hakkında yanlış izlenimler edinmesine neden olabilir.
- Formal drama için ise uzun bir hazırlık sürecine ihtiyaç vardır.
- Öğrencilerin derse katılımını ve konuya olan ilgisini arttırmakla birlikte akademik başarıya direkt etkisi olmamaktadır (Tumblety& Skinner, 2004'den akt. Turan, 2009, s. 40) .
- Bazı öğrenciler drama da kullanılan kurgulanmış tarihsel hikâyeyi gerçek zannedebilirler (Demircioğlu, 2005, s. 168).
- Öğrenciler, tarihi olaylara ve kişilere karşı aşırı yakınlık duyabilirler.
- Yeteneksiz öğrenciler uygulamada zorluk çekebilirler.
- Oyun esnasında sınıf atmosferinin bozulma ihtimali vardır (Demircioğlu, 2003, s. 152).

2.7.2. Bu Yöntemin Daha Etkili Kullanımı İçin Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

- Konu seçimini dikkatlice yapmak, öğrenciler bu konuda belirli bir tecrübeye ulaşana kadar aşırı ihtilafli ve hassas konuları seçmemek,
- Canlandırmanın yapılacağı konu veya sorunu önceden iyice açıklamak,
- Canlandırmanın amaçlarını net bir şekilde ortaya koymak,
- Öğrencilerin karakterine ve ilgilerine uygun olarak rol paylaşımı yapmak,
- Katılımcıların rolleri, hareketleri, hangi aşamada canlandırmaya katılacakları varsa repliklerini önceden açıklamak (Martorella, 1996'dan akt. Turan, 2009, s. 40).
- Canlandırılacak konu hakkında öğrenciler belirli bir ön bilgiye sahip olmalıdır.
- Öğretmen canlandırma sırasında öğrencileri mümkün olduğunca bırakmalı, öğrenciye fazla müdahale etmemelidir (Mcdaniel, 2000'den akt. Turan, 2009, s.40).
- Öğretmen yapılacak olan drama etkinliğinin derse uygun olup olmadığına önceden karar vermelidir.
- Dramanın sınıf ortamında nasıl uygulanması gerektiği detaylı bir şekilde planlanmalıdır.
- Öğretmen öğrencilere verilen rollerin ezberlenmesi için, onlara süre tanımalıdır.
- Öğretmen ve öğrenciler arasında etkinliğin sorunları üzerinde tartışma yapılır.
- Öğretmen dramanın, tarihsel kanıtlar üzerinde dayalı olduğuna emin olmalıdır.
- Öğretmen öğrenciler karar verirken, onların farklı ve alternatif şekilde düşünmelerine yardımcı olmalıdır.
- Öğretmen öğrencilere drama sonucunda ulaştıkları neticenin mutlak olmadığını anlatmalıdır (Michaelis ve Garcia, 1996; Köklü, 2000; Kemertaş, 1999'dan akt. Demircioğlu, 2003, s.151-152).

2.7.3. Tarih Derslerinde Drama, Araç, Gereç ve Giysileri

Tarih dersinde uygulanacak drama etkinliklerinde, canlandırmanın yapılacağı döneme ait araç- gereç ve giysilerin kullanılması önemlidir. Çünkü bu, öğrencilerin aldıkları role daha çabuk girerek motive olmalarına etki ederken yaşanan dönemi daha iyi kavramalarını sağlar. Ayrıca geçmiş ile günümüz arasındaki değişimi ortaya koyarak birinci elden kaynak niteliği de taşır.

Geçmişe ait araç, gereç ve giysilerin temin edilmesi günümüzde daha kolaydır. Bu tarz materyallerin kiralanabileceği birçok yer vardır. Ayrıca bunların öğrencilerle birlikte üretilmesi de mümkündür. Hem böylece öğrencilerin yaratıcı yönlerinin de gelişmesine katkı sağlamış olur. Bunların yanında drama materyalleri seçilirken materyal seçiminde genel manada dikkat edilecek hususlar göz önüne alınmalıdır; konuyla ilişkili olması, zaman ve maddi açıdan tasarruf sağlaması, fiziksel olarak öğrenciye zarar vermemesi gibi (Demircioğlu, 2005, s.169).

2.7.4. Tarih Derslerinde Drama Etkinliği Yapılabilecek Bazı Konular

- Belirli bir dönemdeki ekonomik, sosyal ve kültürel yaşam.
- Herhangi bir tarihsel figürün yaşamı ve dünya görüşü.
- Belli dönemlerdeki elbiseler ve giyim şekilleri.
- Belli dönemlerdeki oda, mutfak, mobilyalar ve bunların kullanılışı.
- Belli dönemlerdeki dükkânlar ve alışveriş şekli.
- Eski oyuncaklar, bunların şekilleri vs. (Coxall ve Howe, Tarihsiz'den akt. Demircioğlu, 2005, s. 169).

2.7.5. Drama Etkinliğinde Dikkat Edilecek Hususlar

a) Etkinlik öncesi:

Öncelikle öğretmenin drama yöntemi ile işleyeceği dersin konusuna uygun etkinlikler belirlemelidir. Yapılacak etkinlik dersin hedefine ulaşılacak nitelikte olmalıdır. Aksi halde yapılan etkinlik boşa geçen zamanın dışında başka bir şey kazandırmaz. Formal drama yapılacak ise konuya uygun metin seçilmeli veya öğretmen tarafından yazılmalıdır. Planlama en ince ayrıntısına kadar yapılmalı, drama da

kullanılacak kostüm gibi materyaller ve sahne dekoru önceden hazırlanmalı. Sonra ki süreçte dramadaki roller öğrencilerin kişilik ve kabiliyetleri göz önüne alınarak dağıtılmalı ve hazırlanmaları için yeterli süre verilmelidir.

b) Etkinlik sırasında:

Öğretmen öğrencilere gereksiz müdahalelerde bulunmamalı, öğrencilerin özgürce rollerini canlandıracağı ortamı sağlamalıdır. Dışarıdan veya izleyicilerden gelecek motive bozucu unsurlar kontrol altında tutulmalıdır.

c) Drama sonrasında:

Drama etkinliği yapıldıktan sonra bir sonuca bağlamadan öylece bırakılmamalıdır. Drama etkinliğini destekleyecek anket, tartışma, çalışma kâğıdı gibi yöntemler ile hedeflenen sonuca varılıp varılmadığı tespit edilmelidir. Öğretmen tarafından yapılacak kısa bir bilgi aktarımı ile konu sonuca bağlanmalıdır (Demircioğlu, 2005, s. 168).

Bütün bunların dışında öğrencilerin de dikkat etmesi gereken bazı hususlar vardır;

- Öğrenciler, drama da geçen kişisel ve gerçek fikirleri ayırt edebilmelidir.
- Öğrenciler, drama da geçen kişilerle ilgili farklı yorumları okumalıdır.
- Öğrenciler, drama da geçen olay ve kişilerle ilgili bazı yorumların, diğer yorumlar tarafından çürütülebileceğini bilmelidirler.
- Öğrenciler, bir kitaptan bir bölüm seçmeli ve bu bölümle ilgili olarak yazara o konuyla alakalı yaratıcı ve farklı görüş açısı içeren bir mektup yazmalıdırlar.
- Öğrenciler drama da geçen olay ve kişilerle ilgili farklı ders kitaplarını karıştırmalıdır (Cuplin, 2001'den akt. Phillips, 2002'den akt. Demircioğlu, 2005, s. 173)

2.8. Konu İle İlgili Alan Yazında Yapılan Çalışmalar

Tarih öğretiminde drama yönteminin etkililiğini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır.

Güven, “İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Dersindeki Tarih Konularında Yaratıcı Drama Kullanımı” adlı makalesinde dramanın kullanımı ile alakalı teorik

bilgiler sunmaktadır. Drama nedir, dramanın tarihsel gelişimi ve faydaları hakkında bilgiler sunduğu makalesinde, tarih konularında drama kullanmanın öğrencilerin tarih anlayışını ve becerilerini geliştirmesi gibi birçok fayda sağlayacağını savunmaktadır. Etkili kullanımı için sınıf ve konu özelliğine uygun drama seçilmesi, iyi bir ön hazırlık yapılması gibi tavsiyelerde de bulunmaktadır (Güven, 2005, s.307-317)

Ata, “Müzedede Drama: Heykel ve İmgelem Kavramı” adlı makalesinde yaratıcı drama etkinliklerinin müze eğitimi programlarındaki kazanımlara ulaşılmasını sağlayacağını savunmaktadır. Çalışmayı Samsun Kent Müzesi’nde yürütmüştür. Çalışmada müze eğitimcisi tarafından bilgi sunulduktan sonra drama çalışmaları yapılmıştır. Sonuç olarak müzelerin eğitim amacı ile kullanılabileceği ve öğrencilerin sıkıcı zannettikleri mekânların yaratıcı drama ile daha eğlenceli bir yer olduğu, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığı sonucuna varılmıştır (Ata, 2015, s.307-317).

Koç, “Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yöntemini Uygulama ve Drama Tekniklerine İlişkin Yeterliliklerinin Belirlenmesi” konulu tez çalışmasında Kırşehir ilinde yer alan 155 sınıf ve 106 sosyal bilgiler öğretmenini dâhil etmiştir. Öğretmenlerin drama yöntemini pek kullanmadıkları, ancak dramanın aşamalarına ilişkin bilgi sahibi oldukları sonucuna varmıştır (Koç, 2013).

Turan, Kuğuoğlu ve Albayrak, “ Öğretmen Adaylarının Drama Öz Yeterliliği ve Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık Bilgileri Konularında Drama Kullanımı” başlıklı çalışmayı Rize Eğitim Fakültesi öğrencileri ile yürütmüşlerdir. Çalışmada tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde % 55 oranında drama yöntemini etkili bir biçimde kullandıkları sonucu elde edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen adayları drama kullanmanın; öğrencilerin rol oynamadaki isteksizlikleri, hazırlanmasının zaman alması, drama çalışmanın zor olması gibi sınırlılıklarının olduğunu ifade etmişlerdir (Turan, Kuğuoğlu ve Albayrak, 2012, s. 1004-1016).

Karabağ, “ Tarih Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları” adlı çalışmasına Gazi Üniversitesi Tarih Öğretmenliği üçüncü sınıf okuyan 20 öğretmen adayını dâhil etmiştir. Çalışma ile drama eğitimi sonrasında öğretmen adaylarının tutumunda olumlu yönde değişim olduğu bulgusunu elde etmiştir. Bu bulguyu öğretmen adaylarının bu tutum değişikliklerinin kalıcı olacağı ve drama yöntemini

benimsedikleri, derslerinde kullanacakları şekilde yorumlamıştır (Karabağ, 2014, s. 27-46).

Sever, Yalçınkaya, Mazman, “ Sosyal Bilgiler Öğretiminde Etkili Bir Öğretim Yöntemi: Dramatizasyon” adlı çalışmada bu konuya alakalı teorik bilgiler ve örnek drama etkinliği sunmuşlardır. Sosyal bilgiler dersi konuları için drama kullanmanın oldukça etkili olacağını ve konuların somutlaştırılmasında fayda sağlayacağını ifade etmektedirler (Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009, s. 155-166).

Altınkulaç ve Akhan, “ 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemi ve Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Kullanılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi” adı çalışmada deney ve kontrol grubu oluşturarak deneysel bir metot kullanmışlardır. Yapılan etkinlik sonucunda deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve derse karşı tutumlarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin derse olan ilgisinin arttığı ve öğretim sürecinin daha verimli hale geldiğinde gözlemlenmiştir (Altınkulaç ve Akhan, 2010, s. 225-247).

Bal ve Yiğittir, “ Tarih ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Uygulanan Etkinliklerin Yöntem ve Teknikler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmayı Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan 184 öğretmen ile yürütmüştür. Öğretmenlerin tarih dersi için hazırlanan etkinliklerde % 22,3 oranında rol oynama ve drama yöntemlerine yer verdikleri tespit edilmiştir (Bal ve Yiğittir, 2011, s.1-14).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan ölçme aracının özellikleri ve uygulanması, çalışma grubu, modeli ve örnekleme, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

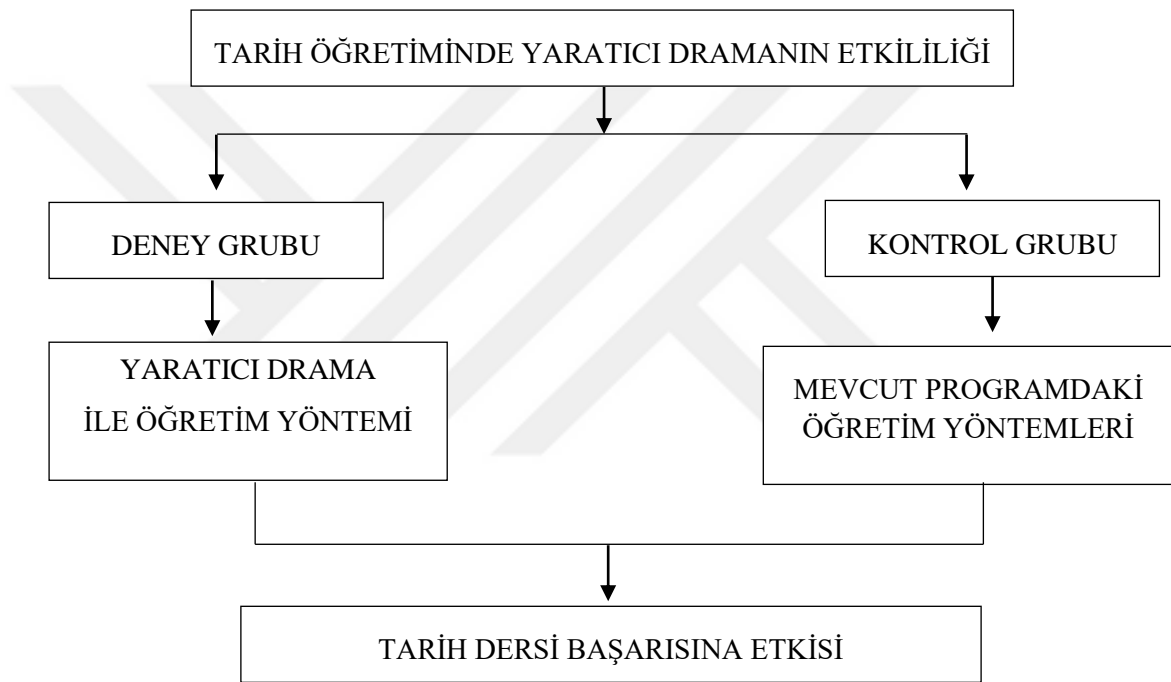
3.1.Araştırmanın Modeli

"Araştırma, kişinin yaşadığı toplumu ve çevreyi tanımak, karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bulmak ve yeni keşif ve icatlarda bulunmak için giriştiği sistematik çabadır. Bu çaba bilginin bulunması, geliştirilmesi ve gerçeğe uygun olup olmadığının kontrol edilmesi için harcanır" (Bilgili, 2014, s.3). Araştırma modeli ise, "...araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesi" dir (Karasar, 2009, s. 76).

Tarih öğretiminde drama yönteminin etkililiğini ölçmeyi amaçlayan bu araştırmada nicel yaklaşım yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desende araştırma probleminde yer alan en az iki değişkene yönelik örnekleme katılımcılardan veriler toplanır (Bilgili, 2014, s.21). Bu çalışmada biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Deney grubunu drama yöntemi ile ders gören öğrenciler, kontrol grubunu ise klasik eğitim yöntemleri ile ders gören öğrenciler oluşturmaktadır. İki grupta yer alan deneklerin bağımlı değişken ile ilgili ölçümleri alınır. Uygulama aşamasında etkisi test edilmek istenen deneysel işlem yalnızca deney grubuna verilir. Gruptaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri eş formu veya aynı araç kullanılarak yeniden elde edilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

Deneysel araştırmalarda kontrol gruplarının kullanılması, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırır, böylece sonuçlara daha büyük bir güvenle bakılmış olacaktır. Bunun arkasında ise, kontrol grubunun uygun yollarla tayin edilmiş olduğu sayılısı yatmaktadır (Kaptan, 1995). Araştırmada iç- geçerliliği tehdit edecek

tarih, olgunluk, merkeze yönelme gibi bir takım unsurların ortadan kaldırılması için kontrol gruplarının kullanılması önemlidir. Kontrol gruplarının kullanılması bu gibi unsurlardan kaynaklanan hataların azalmasına ya da tamamen ortadan kalkmasına etki eder. Karşılaştırmalar deney ve kontrol grupları arasında yapılır. Oluşabilecek hatalar kontrol gruplarını da aynı derecede etkileyeceğinden bunların deney ve kontrol gruplarından elde edilecek sonuçlara olan etkileri aşağı yukarı eşit olacaktır. Böylece kontrol ve deney grupları arasında görülecek farkın deneysel değişkenden geldiğini söylemek mümkün olur (Kaptan, 1995).



Şekil 3.1. Araştırmada kullanılan bağımlı-bağımsız değişken akış şeması

	Grup	Ön Test	İşlem	Son Test
R	D(Deney)	01	X	03
R	K(Kontrol)	02		04

D: Deney Grubu K: Kontrol Grubu 01,02,03,04: Bağımlı Değişken X: İşlem

Şekil 3.2. Ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen

Şekil 3.2’de görüldüğü gibi ön test -son test kontrol gruplu deneysel desen modelinde kontrol grubuyla deney grubu karşılaştırılmıştır. Gruplar eşit düzeyde seçilip, hangisinin kontrol grubu olacağı seçkisiz olarak belirlenmiştir. Deneysel işlemler öncesinde her iki gruba da tarih öğretim başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra belirlenen konu bir sınıfta drama yöntemi ile işlenirken diğer sınıfta klasik yöntemler ile işlenmiştir. Dersin bitiminde her iki grupta ön test olarak kullanılan ölçek son test olarak tekrar uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma Erzurum ili 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören tüm ortaöğretim onuncu sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Uygulamanın ekonomikliği, kolay ulaşılabilir olması gibi faktörler göz önünde bulundurularak örneklem olarak Erzurum ili Palandöken Nevzat Karabağ Anadolu Öğretmen Lisesi’si onuncu sınıf öğrencileri seçilmiştir. Çalışma grubu seçilirken cinsiyet, başarı düzeyi gibi faktörler dikkate alınmamıştır. Araştırmanın örnekleme uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Uygun örnekleme, iş gücü, para ve zaman açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle kolay uygulama yapılabilir, örneklemin ulaşılabilir birimlerden seçilmesi yöntemidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009).

3.2.1. Deney Grubuna Yönelik İşlemler

Deney grupları için yapılan etkinlik aşamaları şunlardır:

1. Araştırmacı tarafından uygulama esnasında kullanılacak etkinlikler için yabancı ve yerli drama kaynakları taranarak drama etkinlik havuzu oluşturuldu.
2. Oluşturulan bu havuzdan tarih öğretim başarısını geliştireceği düşünülen 2 adet drama etkinliği belirlendi.
3. Belirlenen bu etkinliklerin amaca uygun olup olmadığını belirlemek için bu alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşleri alındı.
4. Uzman görüşlerinin söylemleri dikkate alınarak iki hafta boyunca uygulanacak 2 adet yaratıcı drama etkinliği belirlendi.

5. Uygulamanın yapılacağı sınıfın öğretmeni ile görüşüldükten sonra uygun olan haftalar belirlendi ve o haftalar verilen 4 ders saati içinde araştırmacı tarafından drama etkinliklerinin uygulanmasına karar verildi.
6. Deney grubu öğrencileri uygulama sürecinden haberdar edildi ve bilgi verildi.
7. Uygulamaya dâhil olan bütün öğrencilere “Tarih Öğretim Başarı Testi” ön test olarak uygulandı.
8. Yaratıcı drama etkinliklerinde öğrencileri dersin merkezine almak amacıyla en uygun sıra belirlendi.
9. Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında ihtiyaç duyulabilecek araç-gereçler araştırmacı tarafından sınıfa götürüldü.
10. Uygulama sürecinin sonunda öğrencilere “Tarih Öğretim Başarı Testi” son test olarak uygulandı.

3.2.2. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler

Araştırmanın içeriğine uygun olarak kontrol gruplarında aşağıdaki aşamalar izlenmiştir.

1. Kontrol grubu öğrencilerine “Tarih Öğretim Başarı Testi” ön test olarak uygulandı.
2. Uygulama süresi boyunca dersler sınıf öğretmenleri tarafından mevcut öğretim programına göre işlendi.
3. Uygulama süresinin bitiminde “Tarih Öğretim Başarı Testi” öğrencilere son test olarak uygulandı.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Elde Edilmesi

Araştırmada, ‘Tarih Öğretim Başarı Testi’ Türkiye’de ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin tarih dersinde ki başarı düzeylerini ölçmektedir. Test psikomotor veya duyuşsal herhangi bir düzeyi ölçecek sorular içermemektedir. Tamamen bilgi düzeyini ölçecek sorulardan oluşmaktadır. Testte toplamda on adet çoktan seçmeli soru kullanılmıştır.

Tarih dersi başarısını ölçmeye yönelik sorulardan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bunlar içerisinden en uygun olanları uzman görüşleri alınarak seçilmiş ve on sorudan oluşan bir anket olarak düzenlenmiştir.

“Divan-ı Hümayun” başarı testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı ön test için 79,3, son test için 83,1 olarak hesaplanmıştır. “SSCB’nin Dağılması” başarı testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı ise ön test için 71,1, son test için 78,4 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar başarı testlerinden elde edilen ölçümlerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Anket araştırmacı tarafından sorunsuz bir şekilde uygulanmıştır. Ölçek 10 maddeden ibarettir. Uygulama 2 hafta sürmüştür. Öncelikle 2015-2016 eğitim öğretim yılı Mayıs ayının ilk haftasında uygulamada kullanılan ölçek kontrol ve deney grubunda yer alan toplam 38 öğrenciye ön test olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Daha sonra kontrol grubuna hiçbir işlem uygulanmazken deney grubuna tarih öğretim başarısına yönelik drama uygulaması yapılmıştır. Deney grubuna verilen bu eğitimler iki hafta boyunca araştırmacı tarafından yapılan etkinliklerle yürütülmüştür. Uygulama grubundaki çalışmaların sona ermesinin ardından aynı ölçek bu defa son test olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerine yine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı, ölçeği uygularken öğrencilere gerekli açıklamaları yapmış verilen sürede uygulamayı tamamlamıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle, kontrol ve deney gruplarından elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için Shapiro-Wilk normallik testi yapılmıştır. Literatürde 50 kişinin altındaki küçük örneklerde normallik varsayımının sınanması için Shapiro-Wilk testinin kullanılması tavsiye edilmiştir (Rovai, Baker & Ponton, 2014; Shapiro&Wilk, 1965). İstatistiksel analizlerde ,05 anlamlılık düzeyi olarak temel alınmıştır. Divan-ı Hümayun konusunda deney ve kontrol grubunun son test ve ön test puanlarına yönelik Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1.

Divan-ı Hümayun Konusunda Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Grup	İstatistik	Sd	p
Akademik başarı (Ön test)	Kontrol	.962	20	.584
	Deney	.897	18	.052
Akademik başarı (Son test)	Kontrol	.950	20	.365
	Deney	.924	18	.154

Tablo 3.1'e göre divan-ı hümayun konusunda kontrol ve deney grubu ön test ve son test puanlarının normal dağıldığı belirlenmiştir ($p>0,05$). SSCB'nin dağılması konusunda kontrol ve deney grubunun ön test ve son test puanlarına yönelik Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 3.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.

SSCB'nin Dağılması Konusunda Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Grup	İstatistik	Sd	p
Akademik başarı (Ön test)	Kontrol	.941	20	.226
	Deney	.897	18	.052
Akademik başarı (Son test)	Kontrol	.936	20	.182
	Deney	.902	18	.062

Tablo 3.2'ye göre SSCB'nin dağılması konusunda kontrol ve deney grubu ön test ve son test puanlarının normal dağıldığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Veri toplama araçlarından elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyanslarının eşit olduğunun belirlenmesinden sonra verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki testler kullanılmıştır:

1. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin deney öncesi akademik ders başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. İki grubun bir sürekli değişken üzerinden aldıkları değerlerin karşılaştırılması amacıyla, bağımsız gruplar t testi kullanılmaktadır (Coakes&Ong, 2011; Johnson &Christensen, 2014).

2. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrası akademik başarıları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Bağımlı gruplar t testi, genellikle aynı grubun iki farklı ölçümdeki puanlarını karşılaştırmak amacıyla kullanılmaktadır (Pallant, 2013).
3. Kovaryans analizi (ANCOVA) deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası akademik başarıları arasında gözle görülür bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. ANCOVA, varyans analizinin bir başka türüdür. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etkisini incelerken, bağımlı değişkeni etkileyebilme olasılığı olan ve bağımlı değişkenden önce ölçülen başka bir sürekli değişkenin kontrol edilmesi ile gerçekleştirilir (Ary vd., 2010; Tabachnick&Fidell, 2014). Bu çalışmada da kontrol ve deney grubunun son test ortalamaları karşılaştırılırken ön test ortalamaları kontrol (kovaryete) edilmiştir. ANCOVA'nın kullanılabilmesi için gerekli olan varsayımlardan biri olan (Field, 2013; Pallant, 2013) regresyon eğimlerinin eşitliği incelenmiş ve sonuçlar Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.

Akademik Başarı Değişkeni İçin Regresyon Eğimlerinin Eşitliğine Yönelik Sonuçlar

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Divan-1 Hümayun	Düzeltilmiş Model	67.297	2	33.648	14.887	.000
	Sabit	144.759	1	144.759	84.228	.000
	Grup	9.263	1	9.263	5.403	.026
	Ön test	5.843	1	5.843	3.409	.074
	Grup*Ön test	.563	1	.563	.328	.570
	Hata	58.283	34	1.714		
	Toplam	1806.000	38			
	Düzeltilmiş Toplam	134.842	37			
SSCB'nin Dağılımı	Düzeltilmiş Model	30.527	3	10.176	3.644	.022
	Sabit	126.763	1	126.763	45.393	.000
	Grup	7.434	1	7.434	2.662	.112
	Ön test	8.935	1	8.935	3.200	.083
	Grup*Ön test	1.792	1	1.792	.642	.429
	Hata	94.947	34	2.793		
	Toplam	1744.000	38			
	Düzeltilmiş Toplam	125.474	37			

Tablo 3.3'e göre ANCOVA'nın kullanılabilmesi için gerekli olan regresyon eğimlerinin eşitliği varsayımı karşılanmıştır ($p > 0,05$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları

Tablo 4.1’de “Divan-ı Hümayun” konusunda kontrol ve deney grubunun ön test puanları arasındaki önemli farklılığa yönelik yapılan bağımsız gruplar t testinin sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.1.

Divan-ı Hümayun Konusunda Ön Test Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	p
Kontrol	20	3.00	1.59	36	-3.280	.002
Deney	18	4.61	1.42			

Tablo 4.1’e göre divan-ı hümayun konusunda kontrol ve deney grubunun ön test puanları arasında önemli farklılık vardır ($t_{(36)}=-3,280$; $p<,05$). Deneysel işlemler öncesinde deney grubunun ön test puanlarının ($\bar{X}=4,61$) kontrol grubunun ön test puanlarından ($\bar{X}=3,00$) önemli ölçüde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.2’de “SSCB’nin Dağılması” konusunda kontrol ve deney grubunun ön test puanlarındaki önemli farklılığa yönelik yapılan bağımsız gruplar t testinin sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.2.

SSCB’nin Dağılması Konusunda Ön Test Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kontrol	20	3.85	1.50	36	-.309	.819
Deney	18	4.00	1.50			

Tablo 4.2'ye göre SSCB'nin dağılması konusunda kontrol ve deney grubunun ön test puanları arasında önemli farklılık yoktur ($t_{(36)}=-,309$; $p>,05$). Buna göre SSCB'nin dağılması konusunda kontrol ve deney grubu öğrencilerinin puanlarının deneysel işlemler öncesinde benzer olduğu söylenebilir.

4.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Sonuçları

Tablo 4.3'te "Divan-ı Hümayun" konusunda kontrol grubunun ön test ve son test puanlarındaki önemli farklılığa yönelik yapılan bağımlı gruplar t testinin sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.3.

Divan-ı Hümayun Konusunda Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları

Test	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön Test	20	3.00	1.59			
Son Test	20	5.35	1.60	19	-5.792	.000

Tablo 4.3'e göre divan-ı hümayun konusunda kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında önemli farklılık bulunmuştur ($t_{(19)}=-5,792$; $p<,05$). Divan-ı hümayun konusunda kontrol grubunda verilen eğitimin öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde artırdığı söylenebilir.

Tablo 4.4'te "SSCB'nin Dağılması" konusunda kontrol grubunun ön test ve son test puanlarındaki önemli farklılığa yönelik yapılan bağımlı gruplar t testinin sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.4.

SSCB'nin Dağılması Konusunda Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları

Test	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön Test	20	3.85	1.50			
Son Test	20	5.85	1.92	19	-4.595	.000

Tablo 4.4'e göre SSCB'nin dağılması konusunda kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında önemli farklılık bulunmuştur ($t_{(19)}=-4,595$; $p<,05$).

Buna göre kontrol grubunda verilen eğitimin SSCB'nin dağılması konusunda öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde artırdığı söylenebilir.

4.3. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Sonuçları

Tablo 4.5'te "Divan-ı Hümayun" konusunda deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarındaki önemli farklılığa yönelik yapılan bağımlı gruplar t testinin sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

Divan-ı Hümayun Konusunda Deney Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları

Test	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön Test	18	4.61	1.42	17	-9.718	.000
Son Test	18	8.06	1.00			

Tablo 4.5'e göre divan-ı hümayun konusunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında önemli farklılığa ulaşılmıştır ($t_{(17)}=-9,718$; $p<,05$). Buna göre deney grubunda verilen drama eğitiminin divan-ı hümayun konusunda öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde artırdığı söylenebilir.

Tablo 4.6'da "SSCB'nin Dağılması" konusunda deney grubu ön test ve son test puanlarındaki önemli farklılığa yönelik yapılan bağımlı gruplar t testinin sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

SSCB'nin Dağılması Konusunda Deney Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları

Test	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön Test	18	4.00	1.50	17	-7.426	.000
Son Test	18	7.28	1.45			

Tablo 4.6'ya göre SSCB'nin dağılması konusunda deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında önemli farklılığa ulaşılmıştır ($t_{(17)}=-7,426$; $p<,05$). Buna göre deney grubunda verilen drama eğitiminin SSCB'nin dağılması konusunda öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde artırdığı söylenebilir.

4.4. Son Test Puanlarına İlişkin Ortalama Değerleri ve ANCOVA Sonuçları

Tablo 4.7’de “Divan-ı Hümayun” konusunda kontrol ve deney grubu son test puanlarına yönelik ortalama değerleri gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

Divan-ı Hümayun Kontrol ve Deney Gruplarının Son Test Puanlarına Yönelik Ortalama Değerleri

Değişken	Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama
Akademik başarı (Son test)	Kontrol	21	5.35	5.57
	Deney	24	8.06	7.82

Tablo 4.7 incelendiğinde, son test puan ortalaması kontrol grubu için $\bar{X} = 5,35$, deney grubu için $\bar{X} = 8,06$ iken, düzeltilmiş ortalamalarda ise kontrol grubu son test puan ortalaması $\bar{X} = 5,57$, deney grubu puan ortalaması ise $\bar{X} = 7,82$ 'dir. Deney grubunun son test puanlarının kontrol grubunun son test puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Tablo 4.8’de öğrencilerin son test ortalama puanları arasında belirlenen farkın önemliliğine yönelik yapılan ANCOVA sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.8.

Divan-ı Hümayun Konusunda Son Test Puanlarına İlişkin ANCOVA Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Düzeltilmiş Model	75.996	2	37.998	22.600	.000	.564
Sabit	156.100	1	156.100	92.844	.000	.726
Ön test	6.649	1	6.649	3.954	.055	.102
Grup	36.845	1	36.845	21.914	.000	.385
Hata	58.846	35	1.681			
Toplam	1806.000	38				
Düzeltilmiş Toplam	134.842	37				

Tablo 4.8’e göre divan-ı hümayun konusunda öğrencilerin akademik başarılarına yönelik son test puanları istatistiksel açıdan önemli ölçüde farklılaşmaktadır ($F_{(1,$

$35)=21,914$; $p<,05$; $\eta^2=,385$). Bu sonuçlara göre deneysel işlemlerle birlikte deney grubunun kontrol grubuna göre akademik başarılarının önemli ölçüde arttığı belirlenmiştir.

Tablo 4.9’da “SSCB’nin Dağılımı” konusunda kontrol ve deney grubu son test puanlarına yönelik ortalama değerleri gösterilmiştir.

Tablo 4.9.

SSCB’nin Dağılımı Kontrol ve Deney Gruplarının Son Test Puanlarına Yönelik Ortalama Değerleri

Değişken	Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama
Akademik başarı (Son test)	Kontrol	21	5.85	5.87
	Deney	24	7.28	7.25

Tablo 4.9’a göre, kontrol grubunun son test ortalaması ($\bar{X}=5,85$), deney grubunun ortalamasından ($\bar{X}=7,28$) düşüktür. Düzeltilmiş ortalamalarda da kontrol grubunun son test ortalaması ($\bar{X}=5,87$), deney grubunun ortalamasından ($\bar{X}=7,25$) düşüktür. Kontrol grubunun son test ortalamasının deney grubundan düşük olduğu belirlenmiştir. Tablo 4.10’da son test ortalamaları arasında belirlenen farkın önemliliğine yönelik yapılan ANCOVA sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.10.

SSCB’nin Dağılımı Konusunda Son Test Puanlarına İlişkin ANCOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Düzeltilmiş Model	28.735	2	14.368	5.198	.011	.229
Sabit	125.266	1	125.266	45.321	.000	.564
Ön test	9.423	1	9.423	3.409	.073	.089
Grup	17.902	1	17.902	6.477	.015	.156
Hata	96.738	35	2.764			
Toplam	1744.000	38				
Düzeltilmiş Toplam	125.474	37				

Tablo 4.10'a göre SSCB'nin dağılması konusunda öğrencilerin akademik başarılarına yönelik son test puanları istatistiksel açıdan önemli ölçüde farklılaşmaktadır ($F_{(1, 35)}=6,477$; $p<,05$; $\eta^2=,156$). Bu sonuçlara göre deney grubunda verilen eğitimin kontrol grubunda verilen eğitime göre öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde artırdığı belirlenmiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmanın bulguları ile ilgili elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda ileri sürülebilecek önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Deney ve kontrol gruplarına yapılan çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilen bulgulardan yola çıkarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Divan-ı Hümayun Konusundaki Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi

Divan-ı hümayun konusunda kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı farklılık vardır ($t_{(36)}=-3,280$; $p<0,05$). Buna göre deneysel işlemler öncesinde deney grubunun ön test puanının ($\bar{X}=4,61$) kontrol grubunun ön test puanından ($\bar{X}=3,00$) anlamlı ölçüde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Divan-ı Hümayun konusunda Son test puan ortalaması kontrol grubu için =5,35, deney grubu için =8,06 iken, düzeltilmiş ortalamalarda ise kontrol grubu son test puan ortalaması =5,57, deney grubu puan ortalaması ise =7,82'dir. Deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrenciler derse ön hazırlıklı olarak katılmışlardır. Yapılan ön teste bakılacak olursa deney grubu öğrencilerinin Divan-ı hümayun konusunda ön bilgilerinin daha iyi olduğu görülecektir. Bu durum yapılacak deneysel işlemi etkilememesi için iki farklı konuda işlem uygulanmıştır. Ancak Divan-ı Hümayun konusunun yeniden işlenmesi hem deney hem kontrol grubunun dersteki başarısını olumlu yönde etkilemiştir. Ancak sonuçlara bakacak olursak deney grubunda elde edilen başarı kontrol grubuna oranla daha yüksektir. Bu sonuçlara bağlı olarak denilebilir ki dersin yaratıcı drama

etkinlikleri kullanılarak işlendiği deney grubunda yapılan etkinlikler büyük oranda etkili olmuştur. Öğrencilerin başarıyı ölçmek amacı ile yapılan sorulara verdiği doğru cevaplarda yüksek oranda artış görülmüştür.

5.1.2 Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin SSCB'nin Dağılması Konusundaki Ön Test ve Son Test Puanlarının Değerlendirilmesi

SSCB'nin dağılması konusunda kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı farklılık vardır ($t_{(36)}=-,309$; $p>0,05$). Buna göre SSCB'nin dağılması konusunda kontrol ve deney grubu öğrencilerinin puanlarının deneysel işlemler öncesinde benzer olduğu söylenebilir.

SSCB'nin dağılması konusunda öğrencilerin akademik başarılarına yönelik son test puanları istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaşmaktadır ($F_{(1, 35)}=6,477$; $p<,05$; $\eta^2=,156$). Bu sonuçlara göre deney grubunda verilen eğitimin deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarını kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı ölçüde artırdığı belirlenmiştir.

Öğrenciler derse ön hazırlıklı olarak katılmışlardır. Yapılan ön teste bakacak olursak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin SSCB'nin dağılması konusunda ön bilgilerinin benzer olduğu görülmektedir. Ancak SSCB'nin dağılması konusunun yeniden işlenmesi hem deney hem kontrol grubunun dersteki başarısını olumlu yönde etkilemiştir. Ancak sonuçlara bakacak olursak deney grubunda elde edilen başarı kontrol grubuna oranla daha yüksektir. Bu sonuçlara bağlı olarak denilebilir ki dersin yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak işlendiği deney grubunda yapılan etkinlikler büyük oranda etkili olmuştur. Öğrencilerin başarıyı ölçmek amacı ile yapılan sorulara verdiği doğru cevaplarda yüksek oranda artış görülmüştür.

Sonuç olarak yaratıcı drama etkinliklerinin tarih öğretimi açısından oldukça faydalı olduğunu ve dersteki başarıyı olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

5.2. Tartışma

Tarih öğretiminde drama yönteminin etkililiğini ölçmek amacı ile yapılan araştırmalar yok denilecek kadar azdır. Ancak mevcut yerli ve yabancı literatürler

tarandığında yazılan makaleler, yapılan araştırmalar yaratıcı drama etkinliklerinin tarihi bilgiyi sunma açısından faydalı olduğunu göstermektedir.

Bu alışma tarih derslerinde drama etkinliklerinin etkili olup olmayacağını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular yaratıcı drama etkinliklerinin tarihsel başarıyı ve öğrencilerin derse katılma isteklerini artırması açısından etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencinin tarihsel bilgisini ölçmek amacıyla yapılan araştırmada farklı deneyimler de elde edilmiştir. Tarih derslerini öğrencilerin sıkıcı bir ders olarak nitelendirdiği genel bir kanıdır. Ancak yapılan drama etkinliklerinde ders boyunca aktif olmak zorunda olan öğrencilerin tarih dersinden zevk almaya başladıkları ve derse daha çok katılmak istedikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin birebir için içinde oldukları resim, beden eğitimi gibi dersleri sevmelerinin temelinde yatan neden de budur. Yaratıcı drama etkinlikleri ile tarih derslerini de bu derslerden biri haline getirmek mümkündür.

Öğrenciler yaparak yaşayarak, gözlemleyerek edindikleri deneyimleri daha fazla işselleştirmektedir. Yapılan etkinlikte padişah rolünü üstlenen ğrenci; padişah gibi düşünüp onun gibi davranarak padişahlığın ne demek olduğunu deneyim etmektedir. Öğrencinin zihninde var olan soyut kavramlar drama ile vücut bulup somutlaştırıldığında kalıcılığının arttığı gözlemlenmiştir.

Öğretmenler drama etkinliklerine ön hazırlık gerektirmesi ve çok zaman alması açısından çekimser yaklaşmaktadır. Tarih derslerinin müfredat açısından kalabalık olması ve öğretmenlerin konuları yetiştirme kaygısı taşımaları da farklı bir çekimser yaklaşımdır. Ancak göz önüne alınması gereken en önemli nokta bir konuyu anlatıp öğrencinin zihnine yerleşmeden geçmektense ona kalıcı bilgiler kazandırmak, eğitim sürecinde ona farklı deneyimler yaşatmak olmalıdır.

5.3. neriler

Araştırma sonuçlarına bağlı kalınarak şu öneriler getirilebilir:

1. Araştırmada onuncu sınıf öğrencilerine ulaşmak mümkün olduğu için çalışma onlarla yürütülmüş ve sonuçlar bu grupta sınırlı kalmıştır. Bu sebeple de

benzer araştırmaların öğretim farklı kademelerinde, sosyoekonomik açıdan farklı olan okullarda yapılması önerilebilir.

2. Araştırma sonuçlarına göre dersin drama yöntemi ile işlenmesi öğrenci başarısını arttırmaktadır. Bu nedenle derslerde drama etkinliklerine daha geniş yer verilmelidir.
3. Öğrenciler bu tarz etkinliklere alışık olmadıkları için rol oynama ve adapte olma noktasında sorun yaşamaktadır. Bu nedenle bu tarz etkinlikler daha iyi bir ön hazırlık yapılarak uygulanmalıdır.
4. Bu çalışmada drama etkinlikleri gerekli ortam olmadığı için sınıf ortamında uygulanmıştır. Öğrencilerin hareket özgürlüğü için drama etkinliklerine daha uygun ortamlar tercih edilebilir.
5. Bu çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı sınıflarda öğrenciler aracılığıyla elde edilen veriler ve etkinlik esnasında edinilen gözlemler değerlendirilmiştir. Öğrencilere günlük hayatlarında da ne gibi faydalar sağladığı araştırılabilir.
6. Deney gruplarında yapılan etkinliklere sınıfın tamamını katmak mümkün olmamıştır. Bu nedenle daha büyük gruplarla uygulanacak dramalar oluşturulabilir.
7. Bu çalışma başarı düzeyi orta seviyede olan bir okulda gerçekleştirilmiştir. Başarı düzeyi daha düşük ya da daha yüksek olan gruplar üzerinde de denenebilir.
8. Bu çalışmada drama etkinlikleri tamamen doğaçlama gerçekleştirildiği ve drama grubu seçkisiz atama ile oluşturulduğu için bir takım sıkıntılar yaşanmıştır. Bu nedenle daha iyi bir ön hazırlık yapılarak derse işlenebilir.
9. Bu çalışmayı yapmış olduğum okulda dersin öğretmeni genellikle klasik yöntemler kullandığı için klasik öğretim yöntemleri ile drama karşılaştırılmıştır. Bunun yerine drama ile onun kadar güçlü bir yöntem kullanılarak bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Alıcıgüzel, İ. (2003). *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Altinkulaç, A. , Akhan, N. E. (2010). 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemi ve Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Kullanılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Ahi Evran Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 225-247
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. K., & Razavieh, A. (2010). *Introduction to research in education* (8th ed.). Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Aslan, E. (2006). Neden Tarih Öğreniyoruz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-173.
- Ata, B. (2015). Müzede Drama: Heykel ve İmgelem Kavramı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 307-317
- Bal, M.S. , Yiğittir, S. (2011). Tarih ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Uygulanan Etkinliklerin Yöntem ve Teknikler Açısından İncelenmesi. <https://scholar.google.com.tr/citations?user> adresinden 23.10.2017'de alınmıştır.
- Baymur, F. (1964). *Tarih Öğretimi*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitapevi
- Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bilgili, A. Sinan (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (Ders Notları). Erzurum: Atatürk Üniversitesi
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş. , Çakmak, E. , Akgün, Ö. , Karadeniz, Ş. , Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Coştu, B. (2012). Eğitim İle İlgili Temel Kavramlar. M. Küçük, S. Yangın. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. içinde (s.1-11). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Collingwood, R. G. (1990). *Tarih Tasarımı*. Çev. Kurtuluş Dinçer
- Çağlayan, Y. (1981). *Tarih Öğretimine Başlangıç*. İstanbul

- Coakes, S. J., & Ong, C. (2011). *SPSS version 18.0 for Windows: Analysis without anguish*: Australia: Wiley.
- Çalışan, N. ,Karadağ, E. (2014). *Eğitimde Drama Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Çebi, A. (1985). *Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çelen, N. (1999). *Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: İmge Kitapevi
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirel, M. (2009). Tarih Bilimine Giriş. M. Demirel, İ. Turan (Ed.). *Tarih Öğretim Yöntemleri*. (1. Baskı) içinde (s.1-2). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Demircioğlu, İsmail H. (2003). ‘Öğretim Stratejileri’. C. Öztürk& D. Dilek. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 136-226). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demircioğlu, İsmail H. (2005). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Evans, Richard J. (1999). *Tarihin Savunusu*. (Çev. Uygur Kocabaşoğlu). Ankara: İmge Kitap Evi Yayınları
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS* (4th ed.). Thousands Oaks, CA: Sage.
- Güven, A. (2005). İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Dersindeki Tarih Konularında Yaratıcı Drama Kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 455-461.
- Güven, İ. (Mayıs 2014). *Tarih Öğretimi Kuram ve Uygulama*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kanad, Halil F. (1963), *Pedagoji Tarihi*. İstanbul:

- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tek Işık Web Ofset Tesisleri
- Karabağ, G.(2014). Tarih Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Yönelik Tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (1), 27-46
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kayhan, H.C. (2004). *Yaratıcı Dramanın İlköğretim 3. Sınıf Matematik Dersinde Öğrenmeye Bilgilerin Kalıcılığına ve Matematiğe Yönelik Tutumlara Etkisi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara
- Koç, F. (1999). *Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi: Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yöntemini Uygulama ve Drama Tekniklerine İlişkin Yeterliliklerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir
- Köken, N. (2002). *Cumhuriyet Dönemi Tarih Anlayışları ve Tarih Eğitimi (1923-1960)*. Basılmamış doktora tezi. Isparta
- Kuğuoğlu, H.İ. (2012). Öğrenme ve Öğretim İlkeleri. M. Küçük, S. Yangın. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. içinde (s. 13-30). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- M.E.B. (2017). *Ortaöğretim Tarih Dersi 9-1 Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- Mutlu, S. (2013). *Türkiye’de İlkokul Dördüncü Sınıfta Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine Etkisi*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Nietzsche, F. (1994). *Tarih Üzerine*. (Çev. Nejat Bozkurt). İstanbul
- Önder, A. (2002). *Eğitici Drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Özçelik, İ. (2014). *Tarih ve Metodolojisi*. Ankara: Gazi Kitapevi

- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (5th ed.). Maidenhead, England: Open University.
- Rovai, A. P., Baker, J. D., & Pontpn, M. K. (2014). *Social science research design and statistics: A practitioner's guide to research methods and IBM spss analysis* (2nd ed.). Chesapeake, VA: Watertree.
- Safran, M. (2009). Türkiye'de Tarih Öğretimi ve Meseleleri. M. Demirel, İ. Turan. (Ed.). *Tarih Öğretim Yöntemleri* (1. Baskı) içinde(s.8-21). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 23, 573
- San, İ. (1991). Yaratıcı Drama Eğitsel Boyutları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2. Cilt: 23, 573-582
- Sarıçoban, A. (2004). Using Drama İn Teachin As A Foreing Language. *Eurasion Journal Of Educational*, 14, 13-32
- Sever, R. , Yalçınkaya, E. , Mazman, F. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Etkili Bir Öğretim Yöntemi: Dramatizasyon. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Dergisi*, 13 (1), 155-166
- Sezgin, E. (2011). *Problem Çözme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara
- Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3/4), 591-611.
- Şengül, T. (2010). Tarih Öğretiminde Drama. Mustafa Safran. (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir*(1. Baskı) içinde (s. 17-50). İstanbul: Yeni İnsan Yayıncılık
- Tanpınar, Ahmet H. (2003). *19. Asır Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Essex, England: Pearson.
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı Drama. *Pivolka*, 3, 15
- Turan, İ. (2009). Tarih Deslerinde Temel Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı. M. Demirel, İ. Turan. (Ed.). *Tarih Öğretim Yöntemleri*. (1. Baskı) içinde (s. 30-49). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Turan, İ. , Kuşuoğlu, İ. H., Albayrak, O. (2012). Öğretmen Adaylarının Drama Öz Yeterliliği ve Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık Bilgileri Konularında Drama Kullanımı. *Jornual of New Sience Academy*, 3 (7), 1004- 1016
- Türk, İbrahim C. (2013). *Osmanlı Devletinde Tarih Eğitimi*. İstanbul: Arı Sanat Yayınevi
- Uçar, Ş. (1997). *Tarih Felsefesi Meseleleri*. İstanbul: Nehir Yayınları
- Uşaklı, H. (Mart 2011). *Drama ve İletişim Becerileri Teori, Araştırma, Uygulama*. (2. Baskı) Nobel Akademik Yayıncılık
- Uzunboylu, H. , Hürsen, Ç. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Üstündağ, T. (1996). “Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu”. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. Kasım- Aralık, 49, 19-23
- Yassa, N. A. (1999). *Hing School Involvement In Creative Drama*. Research In Drama Education, 4. (February)

EKLER

EK 1. Tarih Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiğine Yönelik Değerlendirme Envanteri

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki soruları dürüst ve samimi olarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel bir araştırmaya ışık tutacağından boş bırakmamanız önem taşımaktadır. Samimiyetiniz için teşekkür ederim.

Özlem FIRAT

OSMANLIDA DİVAN-I HÜMAYUN

Soru 1) Divan-ı hümayunun kelime anlamı nedir?

- A) Mahkeme Kapısı B) Büyük Toplantı C) Yüce Meclis D) Devlet

Soru 2) Divan-ı hümayun ilk defa hangi padişah zamanında kurulmuştur?

- A) II. Mahmut Gazi B) Fatih Sultan Mehmet C) Orhan Gazi D) Osman

Soru 3) Divan toplantıları nerede yapılırdı?

- A) Kubbe Altında B) Has Odada C) Haremde D) Enderun'da

Soru 4) Divan'a padişahın başkanlık etmesi hangi padişah tarafından kaldırılmıştır?

- A) Yıldırım Beyazıt B) Fatih Sultan Mehmet C) II. Mahmut D) II. Selim

Soru 5) Aşağıdakilerden hangisi divanın tabii üyesi değildir?

- A) Sadrazam B) Nişancı C) Şeyhülislam D) Defterdar

Soru 6) Osmanlıda ki defterdarlık kurumunun bugün ki karşılığı nedir?

- A) İçişleri Bakanı B) Dışişleri Bakanı C) Maliye Bakanı D) Adalet Bakanı

Soru 7) Kubbealtı vezirlerinin görevi nedir?

- A) Padişaha yardımcı olmak
B) Devletin mali durumu hakkında bilgi vermek
C) Toplantının kaydını tutmak
D) Devlet yönetiminde sadrazama yardımcı olmak

Soru 8) Divan teşkilatı hangi padişah zamanında tamamen kaldırılmıştır?

- A) II. Mahmut B) III. Selim C) II. Abdülhamit D) IV Murad

Soru 9) Divan-I Hümayun kaldırıldıktan sonra yerine aşağıdakilerden hangisi kurulmuştur?

- A) Meclis-İ Al-İ Tanzimat
B) Şuray-I Devlet
C) Divan-I Adliye
D) Babıali

Soru 10) Divan teşkilatını işleyiş açısından değerlendirecek olursak bugün ki manada hangi kuruma benzemektedir?

- A) TBMM'ye
B) Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine
C) Hakiler Ve Savcılar Yüksek Kuruluna
D) Bakanlar Kuruluna

SSCB'nin DAĞILMASI VE BAĞIMSIZLIK KAZANAN DEVLETLER

Soru 1) SSCB'nin dağılmasıyla aşağıdaki devletlerden hangisi kurulmamıştır?

- A) Ermenistan B)Estonya C)Letonya D)Kırım

Soru 2) 1881'de Rusların egemenliğine giren ilk Türk topluluğu kimlerdir?

- A) Özbekler B)Azeriler C) Kırgızlar D)Kazaklar

Soru 3) “ Biz bir millet, iki devletiz” sözünü söyleyen Azerbaycan cumhurbaşkanı Haydar Aliyev bunu hangi iki millet için söylemiştir?

- A) Rusya- Azerbaycan B)Türkiye- Azerbaycan
C)Özbekistan-Azerbaycan D) Kazakistan- Azerbaycan

Soru 4) 31 Ağustos 1991'de bağımsızlığını ilan etmiştir,

BM, İKÖ, BDT ve IMF gibi örgütlere üyedir,

Türk boylarının Ortodoklaşmasına neden olmuşlardır,

İpek böcekçiliği, ipek üretimi, dokuma, tekstil ve maden sanayide gelişmişlerdir,

Yukarıda bazı bilgileri verilen devlet aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Letonya B)Kazakistan C)Estonya D)Özbekistan

Soru 5) SSCB fiilen hangisi ile sona ermiştir?

- A) SSCB Toplantısı B)Alma Ata Toplantısı
C) BM kararnamesi D)Bağımsız Devletler Topluluğu Kongresi

Soru 6) Azerbaycan ile Ermenistan arasında yaşanan günümüzde de halen devam etmekte olan sorun aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Dağlık Karabağ Sorunu B)Ortadoğu Petrolleri Sorunu
C)Hazar Deniz Ticareti sorunu D)Mübadele Sorunu

Soru 7) 1991’de Kazakistan’ın bağımsızlığını ilan eden lider aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Aksar Akayev B)Saparmurat Niyazov
C)Nursultan Nazarbayev D)Ebulfeyz Elçibey

Soru 8) SSCB’nin son lideri aşağıdakilerden hangidir?

- A) Vladimir Lenin B)Joseph Stalin C)Michael Gorbaçov D)Yuri Andrapov

Soru 9) SSCB kaç yılında dağılmıştır?

- A) 1917 B) 1976 C)1986 D) 1991

Soru 10) SSCB’nin dağılmasıyla aşağıdakilerden hangisi onun yerini almıştır?

- A) Bağımsız Devletler Topluluğu (BDT)
B) Birleşmiş Milletler (BM)
C) Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA)
D) Shangay İşbirliği

EK 2. Yararıcı Drama Etkinlik Örnekleri

Bir Divan-ı Hümayun Toplantısı

Grup Boyutu Fark etmez

Materyaller: Divan-ı Hümayun Üyelerine Ait Kavuklar

Süre 30 ila 40 dakika

Prosedür

Öğrencilere divan-ı hümayun toplantılarının yapıldığı bir fotoğraf gösterilir ve buranın sarayda bir bölüm olduğu söylendikten sonra, hangi bölüm olabileceği ile alakalı yorum yapmaları istenir. Tek tek bütün öğrencilere söz hakkı verilir. En yakın yorumu yapan öğrenciye divan-ı hümayun ile alakalı bilginin yer aldığı fiş verilir ve yüksek sesle sınıfın ortasında okuması istenir.

Daha önceden hazırlanan ve divan-ı hümayun üyelerini yansıtan kavuklar seçilen öğrencilere dağıtılır. Aynı zaman da üyelerin kim ve hangi görevde olduklarını açıklayan bilgi fişleri öğrencilere dağıtılır. Bunları toplantıda ki önem sıralarına göre tek tek yüksek sesle okumaları istenir. Öğrencilerden divan üyelerini temsil edecek kişiler seçilir ve diğer etkinlikte kullanılan kavukları giyerek divandaki yerlerine göre oturmaları istenir. Diğer öğrenciler toplantıyı izler. Divanda görülmesi gereken bir dava verilir. ‘Sefere çıkılması’ öğrencilerden doğaçlama olarak bu divan toplantısını canlandırmaları istenir. Sürece müdahale edilmez ve en son bu miras davasını sonucu bağlamaları istenir.

Ben Kimim?

Grup Boyutu Fark etmez

Materyaller: Kâğıt, Kalem, Ükelere Ait Bayraklar

Süre 30 ila 40 dakika

Prosedür

Öğrencilerden birinin SSCB’yi temsil etmesi istenir. Diğer öğrencilerden ise Türkmenistan, Özbekistan, Kırgızistan, Kazakistan, Azerbaycan olmaları istenir ve temsil ettikleri ülkelerin bayrakları göğüslerine yapıştırılır. SSCB’yi temsil eden öğrenci sınıfın ortasında SSCB’nin artık dağıldığını ilan eder ve ülkeleri temsil eden kişiler bağımsızlık kazanma sırasına göre o ülke ile alakalı bilgi sunar. Bilgi fişleri önceden öğrencilere dağıtılır.

Öğrencilerden 4'erli ve 5'erli gruplar oluşturulur. Ve gruplara birer tane karton ve boyama kalemleri verilir. Hepsine birer ülke verilir, verilen ülkenin bayrağını yapmaları ve bu ülke ile ilgili akıllarında kalan birkaç kelime yazmaları istenir.

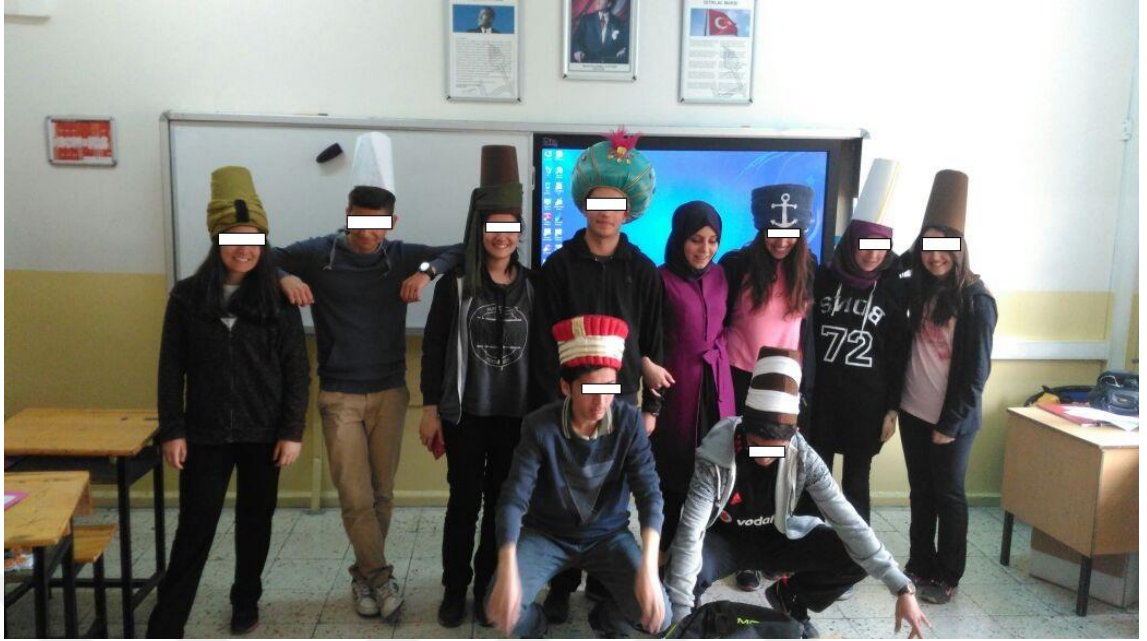
Sınıftan bir öğrenci seçilir ve arkasına bir ülkenin adı yazılır. Öğrenci sınıfta ki arkadaşına onun sırtında yazılı olan ülkeyi bulmasına yardımcı olacak sorular sorar ve bu şekilde bulmaya çalışır bulduğu takdir de başka bir ülkeye geçer. Ve bütün ülkeler bitene kadar bu oyun oynanır, her ülkede kişi değişir.

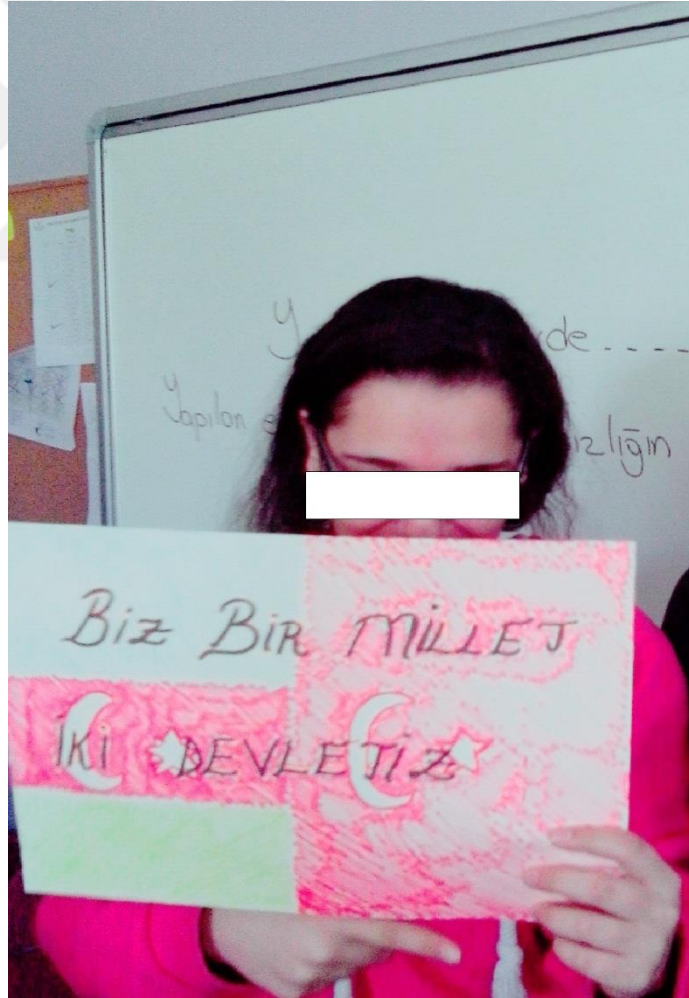


EK 3. Uygulama Grubundan Görüntüler









EK 4. Drama Eğitimi Sertifikası

	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ		ATASEM ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ SÖZELİ EĞİTİM UYGULAMA VE PROJE MERKEZİ
Drama Eğitimi Sertifikası (1.Kur)			
T.C. Kimlik No	:	12152844210	
Adı Soyadı	:	ÖZLEM FIRAT	
Eğitim Süresi	:	32 saat	
Belge No	:	1600387	
Belge Tarihi	:	29 Nisan 2016	
Seri	:	AU247884	
Yukarıda açık kimliği yazılı			
ÖZLEM FIRAT			
Yaşam Boyu Eğitimi Destekleme Derneği tarafından verilen 32 saatlik (16 saat uygulama 16 saat proje) Drama 1.Kur Eğitimi ni başarı ile tamamlamıştır. Bu sertifika Yaşam Boyu Eğitimi Destekleme Derneği ile yapılan protokol gereği ATASEM tarafından düzenlenmiştir.			
			
Prof. Dr. Adem DURSUN ATASEM Müdürü			

ÖZGEÇMİŞ

20.02.1992 tarihinde Malatya'da doğdu. Ailesinin işi nedeniyle Nevşehir'in Avanos ilçesine taşındı. İlkokulu ve ortaokulu Nazife Mustafa Ergün İlköğretim okulunda, liseyi ise Avanos Lisesinde okudu. Lise eğitimini başarıyla tamamladıktan sonra, 2009 yılında Atatürk Üniversitesi Tarih Öğretmenliği Bölümüne girdi. Bu bölümü bir yıl erken bitirdi. KPSS sınavından başarı sağlayamayınca eğitim danışmanlığı kapsamında zekâ, drama, iletişim alanlarında eğitimler aldı. Bu eğitimler doğrultusunda birçok kurumda öğretmen ve öğrencilere yönelik eğitimler verdi.

2013-2014 öğretim yılı ara döneminde Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yrd. Doç. Dr. Ahmet Aydın danışmanlığında yüksek lisans eğitimine başladı.