


T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DRAMA
YÖNTEMİNE YÖNELİK TUTUM VE ÖZYETERLİKLERİ
İLE HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE KULLANIMINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

Adem UZUN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR- 2016



©2016- Adem UZUN

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DRAMA
YÖNTEMİNE YÖNELİK TUTUM VE ÖZYETERLİKLERİ
İLE HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE KULLANIMINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

INTENDED ATTITUDES AND SELF SUFFICIENCIES OF
CLASS TEACHERS TO CREATIVE DRAMA AND THEIR
VIEWS RELATED WITH USING UNDER THE SCOPE OF
LIFE SCIENCE LESSON

Hazırlayan

Adem UZUN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ


KIRŞEHİR- 2016

KABUL VE ONAY


Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Adem UZUN tarafından hazırlanan “*Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum ve Özyeterlikleri ile Hayat Bilgisi Dersinde Kullanımına İlişkin Görüşleri*” adlı tez çalışması 26/05/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman... (İmza)

Yrd. Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Üye... (İmza)

Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

Üye... (İmza)

Yrd. Doç. Dr. Taner ÇİFÇİ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



26.05.2016

Adem UZUN

(İmza)

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DRAMA YÖNTEMİNE YÖNELİK TUTUM VE ÖZYETERLİKLERİ İLE HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Adem UZUN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ

2016–(xiii + 75)

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

Yrd. Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Yrd. Doç. Dr. Taner ÇİFÇİ

Bu çalışmanın temel amacı; Kırşehir ilindeki sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarını, özyeterliklerini ve hayat bilgisi dersleri kapsamında yaratıcı drama yöntemini uygulamaya ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Araştırma 2013-2014 öğretim yılında Kırşehir ilinin Merkez ilçesinde bulunan ilkokullarda toplam 101 sınıf öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Yürütülen bu çalışmada, sınıf öğretmenleri üzerinde, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını ölçmek için Okvuran (2000) tarafından geliştirilmiş olan “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ)” ve Can ve Cantürk-Günhan (2009) tarafından geliştirilmiş olan “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise, öğretmenlerin hayat bilgisi dersi kapsamında yaratıcı drama yöntemini kullanımlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi sonucunda oluşturulmuştur. Bunun için, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan açık uçlu anket sorularının bulunduğu görüşme formu öğretmenlere uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu hayat bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmakta ve yaratıcı drama yönteminin öğrenmeyi kolaylaştırdığına inanmaktadır. Sınıf öğretmenleri yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik orta düzeyde olumlu tutum geliştirmişlerdir. Ayrıca, sınıf öğretmenleri yaratıcı drama yöntemini derslerinde uygulama konusunda kendilerini orta düzeyde yeterli görmektedirler. Sınıf öğretmenleri, çoğunlukla yaratıcı drama yöntemini uygularken oyun oynatma, canlandırma yapma, rol oynatma gibi tekniklerden yararlanmaktadır. Sınıf öğretmenleri hayat bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemini uygularken sınıf mevcudunun uygun olmaması, zaman ve mekânın yetersiz olması, öğrencilerin etkinliklere katılımlarındaki yetersizlik sorunlarından bahsetmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu yaratıcı drama yöntemiyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim ya da kurs almadıklarını ve herhangi bir hizmet içi eğitim ya da kurs almak istediklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik algıları; görev sürelerine göre, okuttukları sınıflara göre, yaşlarına göre ve mezuniyet derecelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin tutum algıları; görev sürelerine göre, okuttukları sınıflara göre, yaşlarına göre ve mezuniyet derecelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin tutum algıları ile özyeterlik algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama yöntemi, hayat bilgisi öğretimi, sınıf öğretmeni, tutum, özyeterlik

ABSTRACT

INTENDED ATTITUDES AND SELF SUFFICIENCIES OF CLASS TEACHERS TO CREATIVE DRAMA AND THEIR VIEWS RELATED WITH USING UNDER THE SCOPE OF LIFE SCIENCE LESSON

M.Sc.Thesis

Preparer: Adem UZUN

Advisor : Assist. Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ

2016– (xiii + 75)

Ahi Evran University, Institute Of Social Sciences

Primary Education Department

Primary School Education Science

Jury

Assoc. Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

Assist. Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Assist. Prof. Dr. Taner ÇİFÇİ

Main aim of this study is to determine intended attitudes and self-sufficiencies of class teachers in city of Kırşehir to creative drama and their views related with using creative drama method under the scope of life science lesson.

There search was conducted on totally 101 class teachers in primary schools located in central district of Kırşehir province. In this study creative drama attitude scale (CDAS) developed by Okvuran (2000) and self-sufficiency perception scale related with using creative drama developed by Can and Canturk-Gunhan (2009) was used to measure the attitudes of class teachers towards creative drama. The qualitative data of there search were formed as a result of determination of teachers' views related with using creative drama method.

According to research findings, majority of class teachers use creative drama in life science lessons and believe that creative drama eases learning. Class teachers developed mid-range positive attitude aimed to use creative drama. Also class teachers consider themselves mid-range sufficient about applying creative drama method in their lessons. Class teachers mostly use game techniques such as playing, animation making, and role playing while applying creative drama method. Class

teachers mentioned about problems such as insufficient class population, insufficient time and place and inability of students to participate to the activities while applying creative drama method during life science lesson. Majority of class teachers mentioned that they did not receive any in service training or course related with creative drama and that they are eager to take an in-service training or course. The self-sufficiency perceptions of class teachers do not significantly vary according to duty periods, classes they give education, in ages and graduation levels. Besides attitude perceptions of class teachers do not significantly vary according to duty periods, classes they give education in, ages and graduation levels. There is a positively significant relation between attitude perceptions and self-sufficiency perceptions of class teachers.



Keywords: Creative drama method, life science education, class teacher, attitude, self-sufficiency

ÖN SÖZ

Ana vatanım, baba yurdum şirin Kırşehir'e...

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ve özyeterlikleri ile hayat bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemini uygulamaya ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu araştırma ile ortaya konulan bulgular ve önerilerin, öğrencilerin kazanımlarını daha kalıcı hale getirmelerinde önemli bir yöntem olarak görülen yaratıcı drama yönteminin, derslerde, sınıf öğretmenleri tarafından, daha fazla kullanılmasına ön ayak olacağına inanılmaktadır. Bu bakımdan araştırma önem arz etmektedir. Araştırmanın birinci bölümünde; araştırmanın problemi, amacı ve önemi, sınırlılıkları ve varsayımlardan, ikinci bölümünde; kavramsal/ kuramsal açıklamalar ve ilgili literatürden, üçüncü bölümünde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin analizinden, dördüncü bölümünde; bulgulardan, beşinci bölümünde ise; sonuç, tartışma ve önerilerden bahsedilmiştir.

Araştırma sürecim boyunca bana her türlü desteği veren, beni yüreklendiren, içtenliğini, dürüstlüğü ve yardımseverliğini örnek aldığım danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Yurdal Dikmenli 'ye,

Her konuda bana destek olan, güler yüzlerini, samimiyetlerini benden esirgemeyen kıymetli hocalarım Doç. Dr. Ayfer Şahin'e, Doç. Dr. Bayram Tay'a, Doç. Dr. Mutlu Pınar Demirci Güler'e, Yrd. Doç. Dr. Yakup Akyel'e ve Arş. Gör. Ahmet Sami Konca'ya,

Yüksek Lisansa başlamama vesile olan kıymetli hocalarım Doç. Dr. Mehmet Taşdemir'e, Doç. Dr. Zafer Kuş'a, Yrd. Doç. Dr. Mustafa Türkyılmaz'a ve Yrd. Doç. Dr. Remzi Can'a,

Hayatımın her anında yanımda olan, benden dualarını ve yardımlarını esirgemeyen annem, babam ve kardeşlerime,

Ölçek ve anketlerime büyük bir ciddiyetle zaman ayıran, Türkiye'nin dört bir yanına sevgi, sabır, hoşgörü, medeniyet, ilim taşıyan; fedakâr, cefakâr, çalışkan, yüreği sevgi dolu sınıf öğretmenlerine,

Şükran ve minnetlerimi borç bilirim.

Kırşehir-2016

Adem UZUN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLOLAR LİSTESİ	x
GRAFİKLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
1.1.1. Problem Cümlesi	3
1.1.2. Alt Problemler	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	4
1.4. VARSAYIMLAR.....	5
BÖLÜM II.....	6
2. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR	6
2.1. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR.....	6
2.1.1. İlköğretim	6
2.1.2. Hayat Bilgisi	7
2.1.3. Drama	10
2.1.4. Yaratıcı Drama.....	17
2.1.5. Yaratıcı Drama Uygulama Örnekleri	21
2.2. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	29
2.2.1. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	29
2.2.2. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	31
BÖLÜM III	34
3. YÖNTEM.....	34
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	34
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	34

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	34
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	35
BÖLÜM IV	37
4. BULGULAR	37
4.1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	37
4.2. Yaratıcı Drama Özyeterlik ve Tutum Ölçeklerine Yönelik Bulgular.....	38
4.3. Uygulamada Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	47
BÖLÜM V	53
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	53
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	53
5.1.1. Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	53
5.1.2. Yaratıcı Drama Özyeterlik ve Tutum Ölçeklerine Yönelik Sonuçlar	54
5.2. ÖNERİLER	56
KAYNAKÇA	58
EKLER	65
EK 1: Resmi Yazışma ve İzin Belgesi.....	66
EK 2: Görüşme Formu Örneği	68
EK 3: Yaratıcı Drama Özyeterlik Algı Ölçeği Örneği	70
EK 4: Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği Örneği.....	73
ÖZGEÇMİŞ	75

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4. 1. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları	37
Tablo 4. 2. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıflara Göre Dağılımları	37
Tablo 4. 3. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımları	38
Tablo 4. 4. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Mezuniyet Derecelerine Göre Dağılımları	38
Tablo 4. 5. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Genel Özyeterlik Ortalamaları	38
Tablo 4. 6. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik Ölçek Soruları Ortalamaları	39
Tablo 4. 7. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Görev Sürelerine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	41
Tablo 4. 8. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Okuttukları Sınıflara Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	41
Tablo 4. 9. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Yaş Dağılımlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	42
Tablo 4. 10. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Mezuniyet Derecelerine Göre Mann Whitney U Sonuçları	42
Tablo 4. 11. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Genel Tutum Ortalamaları	43
Tablo 4. 12. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Tutum Ortalamaları	43
Tablo 4. 13. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Tutum Ölçek Ortalamalarının Görev Sürelerine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	45
Tablo 4. 14. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Tutum Ölçek Ortalamalarının Okuttukları Sınıflara Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	45
Tablo 4. 15. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Tutum Ölçek Ortalamalarının Yaş Dağılımlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	45
Tablo 4. 16. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Tutum Ölçek Ortalamalarının Mezuniyet Derecelerine Göre Mann Whitney U Sonuçları	46
Tablo 4. 17. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Tutumları İle Özyeterlikleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları	46
Tablo 4. 18. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yönteminden Ne Anladıklarına Yönelik Görüşleri	47
Tablo 4. 19. Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Kullanma Durumlarına Yönelik Görüşleri	48
Tablo 4. 20. Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Kullanıp Kullanmama Nedenlerine Yönelik Görüşleri	48
Tablo 4. 21. Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Uygulamadaki Yeterliklerine Yönelik Görüşleri	49
Tablo 4. 22. Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Uygulamadaki Yeterlik Yetersizlik Nedenlerine Yönelik Görüşleri	49
Tablo 4. 23. Hayat Bilgisi Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kapsamında Hangi Etkinlikleri Kullandıklarına Yönelik Görüşleri	50

Tablo 4. 24. Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri	50
Tablo 4. 25. Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına Yönelik Görüşleri	51
Tablo 4. 26. Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almayı Düşünme Durumuna Yönelik Görüşleri	51
Tablo 4. 27. Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almayı Düşünme Nedenlerine Yönelik Görüşleri	51
Tablo 4. 28. Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almayı Düşünmeme Nedenlerine Yönelik Görüşleri	52



GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Tutumları İle Özyeterlikleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları Grafiği	47
--	----



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar

Açıklamalar

f

Frekans

r

Korelasyon katsayısı

Ss

Standart Sapma

YDTÖ

Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği

\bar{x}

Ortalama

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar ve sınırlılıklar hakkında bilgi verilmiştir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İçinde bulunduğumuz zaman diliminde teknoloji, yaşam tarzı ve olanakların gelişmesiyle birlikte öğrenme ihtiyacı da artmaktadır. Bu artan öğrenme ihtiyacı, sınıflarda yeni ve çeşitli öğrenme yöntemlerinin kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Drama yöntemi, daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için izlenen öğretim yöntemlerinden birisidir.

Drama, herhangi bir metine ihtiyaç duymadan, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, kendilerine özgü düşünceleri, bilgi ve anılarına dayanılarak meydana getirdikleri eylem ve doğaçlama canlandırmalarıdır (San, 1998:81). Drama sürecinde öğrenciler düşüncelerini, bilgilerini, öğrendiklerini drama ile bütünleştirebilmektedir. Öğrenciler, drama sürecinde ortaya konulan problemler ve olaylar hakkında karar verebilmekte ve problemi çözerek olaylara farklı açılardan bakmayı başarabilmektedir. Dramada sözlü ve sözsüz iletişim usulleri çok değişik biçimlerde sunulabilmektedir. Bu sebeple öğrenciler değişik şartlarda öğrendikleri bilgileri sınavabilmekte, bu sayede bilginin hem aktarımı hem de kalıcılığı sağlanabilmektedir (Annarella, 1992:487; Poston-Anderson, 2008:239; O'Neill and Lambert (1982:237). Bu bakımdan drama, kişisel bilgi ve becerilerin gelişimine çok büyük katkı sağlamaktadır.

Bilim adamlarına göre yaratıcılık, estetik öğeler içeren özel bir form içinde bir bütünlük düzeyine ulaşmadır. Başka bir deyişle yaratıcılık, süreçten ve onun düşünce, icat etme ve problem çözmeden oluşan tanımından ziyade ürünle alakalıdır (Csikszentmihalyi, 1996:108; Prentice, Matthews ve Taylor, 2003:13; Ruggiero, 2004:86). Yaratıcı drama, liderin katılımcıları, vücutlarını ve seslerini kullanarak bir uyarıcıya tepki gösterdikleri sırada, deneyimleri hakkında düşündürmek için, doğaçlama yapmaya cesaretlendirdiği bir sürece yönelik bir biçimdir (Waldschmidt, 1996; Guli, 2004:174). Yaratıcı dramada bir grubun içinde problemlerin çözümü ve fikir alışverişi için imkânlar sunulmaktadır. Yaratıcı drama çalışmaları esnasında hangi yaş grubuna ait olduğu fark etmeksizin katılımcılar yaratıcı oyunlar oynayabilmekte, bu sayede hayal güçlerini geliştirip işbirliği yapabilmekte ve bağımsızca düşünebilmektedirler (Adıgüzel, 2002:166).

“Yaşamda bir kez yaşanabilen ve bir daha tekrarlanması mümkün olmayan anlar, durumlar, yaratıcı drama atölyesinde belli bir ısınma, konsantrasyon ve rahatlama tekniklerinden sonra bütün grubun katılımıyla yeniden yaratılır. Yaratılan durum üzerinde tartışılır, değerlendirilir ve istenirse yeniden oynanır. Bu ortamda öğrenmenin bilişsel yanları kadar duyuşsal ve devinişsel yönleri de etkilidir. Bireyler grupla çalışmanın ve grup içinde ayrı birey olmanın başkalarının rolüne girme, öyleymiş gibi yapma yoluyla kendini ifade etmenin hazzını yaşarlar” (Okvuran, 1995: 186).

Bu bakımdan, kaliteli bir eğitimin gerçekleştirilmesinde ve toplumun temel taşları olacak bireylerin yetişmesinde önemli bir rolü olan öğretmenlerin; bireyin yaparak ve yaşayarak öğrenmesine, yaratıcı ve üretken olmasına, kendisini gerçekleştirmesine imkân tanıyan, bireyi öğrenme sürecinde etkin kılan, genel olarak bireyin tüm açılardan gelişimine katkıda bulunan bir yöntem olan yaratıcı dramayı kullanmaya başlamaları ve bu yönetime bağlı olarak yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmaları son derece mühimdir (Yıldırım, 2008:138).

Günümüz eğitim yaklaşımları öğrencilere bilgiyi nasıl biriktireceklerinden ziyade bilgiye nasıl ulaşmaları gerektiğini temel almayı gerekli görmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak, bilginin öğrencinin kendisi tarafından keşfedilmesine imkân sağlayan çok sayıda öğrenme modeli ve öğretim yönteminin gelişimine olanak tanınmıştır. Günümüzde bireyi öğrenme süreci boyunca etkili kılan, bireyin yaparak ve yaşayarak öğrenmesine imkân tanıyan, kendini gerçekleştirmesine ve yaratıcı, üretken bir birey olmasına, kısaca bireyin bütün açılardan gelişimine katkı sağlayan bir yöntem olarak kabul edilen yaratıcı drama yöntemi kullanılmaya başlanmıştır (Kaf, 2000:173-184). Drama yöntemi günümüzde eğitimde sıkça kullanılmaktadır. Eğitimde drama bireyin dayanışma, özgüven, empati, işbirliği, paylaşma, sorumluluk gibi duygularının gelişmesine katkı sağlayan bir yöntemdir. Ayrıca eğitimde drama kişinin kendini rahatça ifade edebilmesine, değişik yaşantıların farkına varmasına, yaşamı çok boyutlu düşünerek farklı görüş açılarına sahip olmasına, yaratıcı ve eleştirel düşünmesine, araştırma yapmasına, aktif olarak ve anlamlı öğrenmesine, öğrendiklerinin kalıcılığına katkı sağlamasına destek olmakta ve bireyin her bakımdan gelişimini desteklemektedir (Gönen ve Dalkılıç, 2003:33). Dramanın eğitimde bir yöntem olarak kullanılması günümüz insanının toplumdaki ilişkilerini düzene koymasına, kendini tanımasına, üretken olmasına ve varlık göstermesine imkân tanımaktadır. Yaratıcı drama sayesinde olaylar ve durumlar ile bunlar arasındaki bağlantılar kolay bir şekilde öğrenilebilir. Yaratıcı dramanın dolaylı olarak anlatılması, başkalarının davranışları ile bireyin kendi davranışlarını gözleme imkânı tanır. Drama olayların yaşanarak gelişimini içeren etken bir yöntemdir. Dramada bir durum somut,

bununla birlikte soyut ifadelerle keşfedilir. Böylece ögeler somutlaştırılarak durum açıklığa kavuşturulur. Sosyolojik açıdan incelendiğinde bireyler, yalnız kendileri değil, içinde yaşamlarını sürdürdükleri toplumun geçmişi, şimdisi, geleceği, bununla birlikte insanlık hakkında da daha detaylı bilgiye sahip olabileceklerdir (O'Neill ve Lambert, 1995:13; San, 1996:149; Adıgüzel, 2006:21). Hayat bilgisi dersinin tanımlarından birinde, “*Öğrencilerden kendini ve çevresini tanıma, kendini geliştirerek çevresine uyum gösterme, çok yönlü ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi özelliklerin temellerinin atıldığı bir derstir*” denilmektedir (Çilenti, 1988:28). Bu sebeple eğitimde drama, öğrencilerin gelişimine çok büyük katkıları olan bir yöntemdir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ve özyeterlikleri ne düzeydedir, hayat bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemini uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.1.2. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlikleri ne düzeydedir?

a. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlikleri, görev sürelerine göre farklılık göstermekte midir?

b. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlikleri, okuttukları sınıflara göre farklılık göstermekte midir?

c. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlikleri, yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

d. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlikleri, mezuniyet düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

2. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum puanları ne düzeydedir?

a. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları, görev sürelerine göre farklılık göstermekte midir?

b. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları, okuttukları sınıflara göre farklılık göstermekte midir?

c. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları, yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?

d. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları, mezuniyet düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

3. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ile özyeterlikleri arasında ilişki var mıdır?

4. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemini uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Araştırmanın amacı, Kırşehir ilindeki sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ve özyeterlikleri ile hayat bilgisi dersleri kapsamında yaratıcı drama yöntemini uygulamaya ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Ezbere dayalı eğitim-öğretim anlayışı öğrenilenlerin ne işe yarayacağını anlaşılmasına bile imkân tanımaz. Hâlbuki drama yöntemi bir bireyin öğrendiği bilgilerin tamamını, gelişiyor olan rolü ile birlikte kullanmasını, hatta bireyin rolü geliştikçe gereksinim duyduğu bilgileri talep ederek kendi kendine bilgilere erişmesini sağlar (Levent, 1999:7-9). Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterliklerini ve hayat bilgisi dersleri kapsamında yaratıcı drama yöntemini kullanmaya ilişkin görüşlerini belirlemek için planlanmış olan bu çalışma ile ortaya konulmuş bulguların ve getirilen önerilerin, öğrencilerin öğrenmelerini daha kalıcı hale getirmesinde önemli olarak görülen drama yöntemini daha fazla kullanmalarına ön ayak olacağına inanılmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma:

1. Konu ile ilgili araştırmaların taranması ile,
2. Kırşehir ili Merkez ilçesinde faaliyet gösteren ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile,
3. 2013-2014 eğitim öğretim yılı ile,
4. Kırşehir ili Merkez ilçesinde faaliyet gösteren ilkokullarda okutulan hayat bilgisi derslerinde kullanılan yaratıcı drama yöntemi ile,

5. Kırşehir ili Merkez ilçesinde faaliyet gösteren ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerin sonuçları ile sınırlandırılmıştır.

1.4. VARSAYIMLAR

1. Kırşehir ili Merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ölçeklere verdikleri cevaplarda samimi oldukları,

2. Araştırmada öğretmenler üzerinde yapılan ölçümlerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.



BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1.1. İlköğretim

İlköğretimin Tanımı ve Önemi

Fidan ve Erden (1994:56-64)'e göre ilköğretim, 6–14 yaş aralığındaki öğrencilere temel becerileri kazandıran, bu yaş grubundaki öğrencileri hayata ve bir üst düzeydeki eğitim kurumlarına hazırlayan bir eğitim dönemidir. Bir başka tanımda ise, eğitim sisteminin belirli yaşlara göre seviyelere ayrıldığı birinci veya ikinci basamağına ilköğretim denilmektedir. Eğitim yapısının ilk, orta ve yüksek olarak kademelere ayrıldığı ülkelerde, okul sisteminin temel yapısını belirtmek amacıyla, ilköğretim deyiimi kullanılır (Gülcan, Türkeli, Parabakan, Şölen ve Albayrak, 2003:4-5). Eğitim sisteminin temel taşı olan ilköğretimde, bireylerin toplum içinde diğer bireylerle uyum halinde yaşamaları amaçlanır ve yaşamlarını daha iyi bir şekilde sürdürebilmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılır. İlköğretimde edindirilen bilgi ve beceriler, bireylerin hayata atıldıklarında kendileri ve toplum için daha verimli ve daha üretken olmalarına imkân tanırken aynı zamanda daha üst eğitim kademelerindeki öğrenmelerinin temelini teşkil eder (Fidan ve Erden 1994:100). Hemen hemen bütün ülkelerde ilköğretim, eğitim sisteminin temelini teşkil etmektedir. Bu nedenle ilköğretimi düzenleyerek insanlara ilköğretimin olanaklarını açmak ve bütün nüfusa ilköğretimi zorunlu kılmak, devletlerin görevleri arasında sayılmaktadır (Başaran, 1996:75-81). Bu bağlamda, ilköğretim birçok ülkede zorunlu olduğu gibi ülkemizde de zorunludur. Ülkemizde öğrencilere, ilk dört yıl ilkokullarda sınıf öğretmenleri tarafından, ikinci dört yıl ise branş öğretmenleri tarafından eğitim-öğretim verilmektedir.

Ülkemizde Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçlarına uygun olarak, ilköğretim programı hazırlanmıştır. Hazırlanan ilköğretim programında yapılandırmacı yaklaşım temel alınmıştır. *“Bugünkü anlamı ve kullanım şekliyle yapılandırmacı yaklaşımın temelleri Jean Piaget ve Lev Vygotsky'nin çalışmalarına dayanır. Piaget ve Vygotsky bireyin bilgiyi kendisinin oluşturduğunu ve öğretmenin yalnızca öğrenciye bilgi aktaran kişi olmadığını iddia etmişlerdir”*(Akt. Gagnon ve Collay, 2001). Demirel (2002:233)'e göre yapılandırmacılık öğretimle alakalı bir kuram değil, bütünüyle bilgi ve öğrenmeyle alakalı

olan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Bireyin herhangi bir şeyi bilip anlaması veya yorumlaması, o şeyle ilgili yaşadığı tecrübelerle dayalıdır. Buna bağlı olarak yapısalcı anlayışa göre öğrenme, öğrencinin duyu organları vasıtasıyla duyumsadığı belirli bir nesne, olay, olgu ya da kavrama bağlı olarak zihinde kendi gerçeğini yapılandırması ya da önceki tecrübelerle ilişkin gerçeği yorumlaması sürecidir (Deryakulu, 2001:74). Yapılandırmacı öğrenmede öğrenen etkin bir rol oynamaktadır. Okumak ve dinlemek yerine fikirleri savunma, tartışma, hipotez kurma, sorgulama, fikirleri paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılımın olduğu öğrenme gerçekleşmektedir. Öğrenme sürecinde bireylerin etkileşimi önemli rol oynamaktadır. Öğrenenler doğrudan kabul etmezler. Bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler (Perkins, 1999:7). Sınıf ortamı, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenlerin konuya ilgisini çekmek ve öğrenenleri öğrenmeye motive etmek için uygun olarak düzenlenir. Öğretmen ve öğrenci bu düzenlemenin nasıl olacağına hep birlikte karar verir (Şaşan, 2002:6).

İlköğretimin Amacı ve Temel İlkeleri

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları:

“1. Türk milletinin bütün fertlerini; Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik; lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duyu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna da katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı seçkin bir ortağı yapmaktır”(M.E.B., 2014:1-2).

2.1.2. Hayat Bilgisi

Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı ve Önemi

Hayat bilgisi, “doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu süreç sonunda elde edilen dirik bilgiler bütünü” şeklinde ifade edilir (Sönmez,

2005:4). Çilenti (1988:28)'ye göre ise hayat bilgisi, öğrencilerin kendisini ve çevresini tanıma, kendini geliştirerek çevresine uyum sağlama, çok taraflı ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi özelliklerinin temellerinin atıldığı bir derstir. İlköğretim okullarının ilk üç sınıfında okutulan hayat bilgisi dersi, öğrencinin topluma uyum sağlamasında, kendisini ve hayatı tanımasında çok önemli bir ders olarak görülmektedir. Hayat doğumla ölüm arasında yaşanan bir süreç olarak algılanmamalıdır. Bilimsel manada hayatın başlangıcı kimyasal, fiziksel, biyolojik oluşum ve değişim süreci olarak da algılanmalıdır. Hayat bilgisi dersi doğanın iç dinamiğinin anlaşılması çalışmalarına dayalı bir disiplindir. Hayat bilgisi dersi ağaçların, taşların gözlemlendiği, renklerinin ve sayılarının anlatıldığı bir etkinlik değildir. Hayat bilgisi dersi aracılığıyla öğrenci, hayatın temel matematiğini, mantığını gözlem ve incelemelere dayalı olarak keşfedip yapılandırmaktadır (Güleryüz, 2008).

Hayat bilgisi dersi ilk olarak 1869 yılında, Saffet Paşa'nın Maarif Nazırı olduğu dönemde okutulmaya başlanmıştır. O günden beri cumhuriyet döneminin bütün müfredatlarında var olmuştur (Kodaman, 1991; Binbaşıoğlu, 2003:36; Başar, 2004; Deringil, 2007). Müfredatta olan 1926, 1930, 1936, 1948, 1968 programlarından yola çıkarak hayat bilgisi dersi programının tarihsel gelişimi gözden geçirildiğinde, programın iki unsuru olan amaçlar ve içeriğin programda belirlendiği görülmüştür fakat öğrenme yaşantıları düzenlenmemiş ve değerlendirmelere yer verilmemiştir. Açıklamalar kısmında hayat bilgisi dersi kapsamında kullanılabilir yöntem ve değerlendirme tekniklerine kısaca yer verildiği görülmüştür. Yine, hayat bilgisi dersi programlarının açıklama bölümünde dersin, çevreyi çocuğa duyu organları vasıtasıyla tanınmasına imkân veren bir ders olması sebebiyle, sınıf dışına çıkartılarak, inceleme ve gezi-gözlem yöntemlerine, küme ve grup çalışmalarına imkân sağlanması önerilmiştir. 1926 senesinden beri hayat bilgisi dersi, *“bir gözlem, yaşama, iş ve deney dersi”* şeklinde tanımlanmıştır. Bu yönüyle çocuğun içinde olduğu doğal ve toplumsal gerçeği, çocuğun ruhsal durumuyla uyumlu, bütün halinde kavratılmasının önemi üzerinde durulmuştur (Erkan, 1996). Dünyayla iç içe olması gereken hayat bilgisi dersi her şeyden önce hayatilik ilkesinin doğal bir sonucudur. Hayatla iç içe olmaya çalışan, hayatı daima göz önünde bulunduran, hayatın bizzat kendisini yaşatmaya çalışan bir okulda ders işlenirken, konuların da hayattan alınması gerekmektedir. Seçilecek konular kadar uygulanacak yöntemler, teknikler ve araç-gereçlerin de yaşamın içinden ya da yaşamın modeli olması, hayat bilgisi dersinde etkili ve verimli bir öğrenmenin oluşumunun sağlanmasında çok etkili olacaktır. Bu yönden yaklaşıldığında, hayat bilgisi öğretiminde okulla hayatı birleştiren birçok yöntem ve teknik

kullanılabilmektedir ve eğitim ortamları da bu anlayışla düzenlenmelidir. Hayat bilgisi dersinde taşlar, hayvanlar, doğal olaylar, evler, yollar, tarihi eserler, dükkânlar, fabrikalar, pazar yerleri, sergiler, eğlence yerleri yerinde görülebilir, diğer taraftan bizzat hayatın kendisi okula getirilerek, “*okulda tabiat köşeleri, (tatbikat bahçesi, akvaryum, saksılar, kafesler veya kümesler vb.) kum masaları, planlar, modeller, levhalar, resimler, kartpostallar, film, temsili resimler, meyve, kumaş, deri numuneleri vb.*” yapılarak, yaparak-yaşayarak öğrenme sağlanabilir ancak; kullanılan bu tekniklerin arasında en değerlisi, öğrencilere yaptırılan araştırmalar ve sınıf gezileridir (Baymur, 1937:21).

Sonuç olarak, kitaba dayalı bir şekilde hayat bilgisi dersinin verilmesi ne dersin ne de çocuğun doğasına uygun olan bir davranıştır. İlkokul döneminde çocuk somut işlemler dönemindedir. Bu dönemde çocukta büyük bir enerji vardır ve bu dönem çocuğun bu enerjisini kullanmasına dönük bir öğrenme yaşamı oluşturmasını zorunlu hale getirir. Doğa, toplum ve birey eksenine oturtulması gereken hayat bilgisi dersi, bir yaşama, gözlem, iş ve deney dersidir (Güngördü, 2001).

Hayat Bilgisi Dersinin Amacı ve Temel İlkeleri

Yapılandırmacı eğitim anlayışı esas alınarak hazırlanan “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın” birincil amacı, öğrencilerin temel yaşam becerilerine sahip olmalarına ve olumlu kişisel özelliklerinin gelişimine yardımcı olmaktır (MEB İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2005). Binbaşıoğlu (2003:36)’na göre ise hayat bilgisi, çocuğun dâhil olduğu kültürel ve toplumsal çevreyi gözlemlemesini ve incelemesini sağlar. Hayat bilgisi, çocuğun çevresi ve çevresel meseleler hakkında doğru ve sağlam bilgiler öğretmek, çevreye uyum sağlamak maksadıyla iyi alışkanlıklar ve gerekli beceriler kazandırmak amacı doğrultusunda düzenlenen bir ders olarak tanımlanmıştır. “*Hayat bilgisi dersi müfredatının öncelikli amacı, öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmalarına ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmaktır*” şeklinde belirlenmiştir. Bununla beraber “*hayat bilgisi dersinde öğrencilere aynı zamanda 4. ve 5. sınıf programlarında yer alan sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturabilecek bilgiler de kazandırılacaktır*” denilmiştir. 2005 Hayat Bilgisi dersi müfredatıyla öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına yardımcı olunacağı umulmuştur. Yaratıcı ve eleştirel düşünme, araştırma, iletişim kurma, problem çözme, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi etkin, doğru ve güzel bir biçimde kullanma, karar verme, kaynakları verimli kullanma, korunmayı sağlama ve güvenlik, öz yönetim, hayat bilgisi dersindeki konularla ilgili temel kavramlardır. Ayrıca öğrencilerin kendine

güven, özsaygı, hoşgörü, sevgi, saygı, sabır, barış, yardımseverlik, dürüstlük, adalet, yenilikçilik, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, toplumsallık gibi kişisel niteliklerini ve değerlerini geliştirmelerine hayat bilgisi dersi müfredatıyla yardımcı olunacağı düşünülmüştür (MEB, 2005:14).

Hayat Bilgisi Dersinin Uygulanması

Hayat bilgisi müfredatının uygulanmasıyla ilgili bazı temel esaslar belirlenmiştir ve şöyle sıralanmıştır: Her bir öğrenci, ilgi, ihtiyaç, yetenek ve öğrenme kapsamı ile kendine has bir varlık olduğu için, eğitim ve öğretimde başlangıç noktası, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi olmalıdır. Ders esnasında program uygulanırken, basitten karmaşığa, bilinenen bilinmeyene, yakından uzağa, kolaydan zora, somuttan soyuta ilkesine dayalı bir yol izlenmelidir. Öğrencinin içinde yaşamını devam ettirdiği toplumla uyumlu bir şekilde yaşamasını sağlayacak bilgi, tutum ve beceriler geliştirmek hayat bilgisi dersinde temel amaç olmalı ve grup çalışmaları, rol yapma, oyun gibi tekniklere ağırlık verilmelidir. Konuların ise ders programında verilen sırada işleme zorunluluğu yoktur. Hayat bilgisi derslerinde öğretmen çevrenin gereksinimleri doğrultusunda ek ünite işleyebilir, hatta ünitenin çevreye uyum içinde olmayan kısımlarını çıkarabilir. Ders işlenirken öğretmen yol gösterici olmalıdır. Öğrencilerin derse katılımı ve yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Hayat bilgisi dersi ile matematik, Türkçe, fen bilgisi, resim, müzik ve beden eğitimi dersleri arasında bir ilişki kurulmalı, paralellik sağlanmalıdır. Milli ve dini bayramların, yerel nitelikteki kutlama, kuruluş ve kurtuluş günlerinin, yıl dönümlerinin, belirli gün ve haftaların zamanında işlenmesine dikkat edilmelidir. Ders işlenirken kamera, tepegöz, projeksiyon gibi araç-gereçler kullanılmalı, öğrencinin görerek, işiterek öğrenmesini sağlayıcı materyallerden yararlanılmalı, gezi ve gözleme ağırlık verilmelidir (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998).

2.1.3. Drama

Dramanın Tanımı ve Önemi

Drama, Eski Yunancada “*eylem*” anlamına gelmektedir. Drama daha çok sahne sanatıyla alakalı bir kavram olarak bilinmekte ve “*insanın her türlü eylem ve ediminde var olan durumların bütünü*” olarak tanımlanmaktadır (Aral, 2000:44). Bir başka tanımda drama; somut bir şekilde drama yaşantısının duyumsanmasıyla, bireyin, küresel, toplumsal, ahlaki ve soyut kavramları anlamlandırması olarak tanımlanmıştır (San, 2002:111). İnsanların kendilerini daha iyi tanıyabilmesine, yeteneklerini ortaya çıkarabilmesine imkân

veren drama, sihirli bir yöntem olarak nitelendirilmektedir. Katılımcının kendini başkasının yerine koyması böylelikle kendisini ve çevresini daha rahat tanıyabilmesi ve anlayabilmesi dramının temel amaçları arasında yer almaktadır. Demokratik davranışlar sergileyen, bağımsız olarak düşünebilen, konular arasında ilişki bağı kurabilen, hoşgörülü ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirmek, drama çalışmalarının amaçlarıdır. (Güneysu, 1999; Öztürk, 1999; Sağlam, 1997). Bir diğer yaklaşıma göre ise, bireylerin yaratıcılıklarının gelişimine destek veren, hayal güçlerinin gelişimine katkıda bulunan, gelişimsel özellikleriyle ilgili beceriler kazandıran, çok yönlü gelişimlerine imkân sağlayan drama sayesinde insanlar kendilerini ve çevrelerini yüzeysel olarak değil, derinlemesine ve evrensel boyutlarda görebilmektedir (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000:66; Başkaya, 2000; Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998). Bu görüşe paralel olarak ortaya konulan bir araştırmaya göre; insanlar okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem duyduklarının %50'sini, söylediklerinin %80'ini ve hem yapıp hem söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar (Demirel, 2003:51). Bu bağlamda, çocukluk yaşlarından itibaren, çocuğun yaratıcılığı ve hayatla alakalı gerçek durumların yeniden yaratılmasında önemli bir rol oynayan drama, çocuklara, alaydan ve eleştiriden uzak, istedikleri tüm davranışları deneme imkânı verir (San, 2002).

Dramanın eğitimde yöntem olarak kabul edilip kullanılması günümüz insanının toplumsal ilişkilerini düzenlemesine, kendisini tanımasına, varlığını sergilemesi ve üretmesine imkân tanımaktadır. Olaylar ve durumlar ile bunların arasındaki bağlantılar yaratıcı drama aracılığıyla kolayca öğrenilebilir. Yaratıcı dramının dolaylı yoldan anlatılması, insanın kendi davranışlarıyla bir başkasının davranışlarını uygun bir mesafeden gözlemesine olanak tanır. Yaratıcı drama sayesinde günümüzün sorunları geçmişte ve gelecekte araştırılabilir. Dramada bir durum hem somut hem de soyut ifadelerle keşfedilir. Drama, içeriğinde olayların yaşanarak geliştiği etkin bir yöntemdir. Bu sayede unsurlar somutlaştırılır ve durum açıklığa kavuşturulur. Sosyolojik açıdan incelendiğinde bireyler sadece kendilerinin değil, içinde yaşadıkları toplumun geçmişi, şimdisi, geleceği, bununla birlikte insanlık hakkında da daha detaylı bilgi sahibi olabileceklerdir (O'Neill ve Lambert, 1995; San, 1996; Adıgüzel, 2006). Duygu ve düşünceler dramatisasyon yoluyla hareketlere, jest ve mimiklere dönüşür. Öğrencilerin derse katılımını, ilgi ve isteklerini arttıran bir model olan bu yöntem oluşturmacı ve eğlendirici bir etkinlik olarak öğrencilerin daha çok psiko-motor davranışlarının gelişimini sağlar. Drama yönteminde öğrencilerin bazıları uygulayıcı bazıları ise izleyici durumundadır.

(Bilen, 1999, Akt. Köseoğlu ve Ünlü, 2006). Katılımcılar drama ortamında yaratarak, yansıtarak ve geliştirerek kendilerini, ailelerini, arkadaşlarını, içinde yaşamını sürdürdüğü dünyaya ait olan birçok şeyi anlamakta; farklı nitelikteki sosyal olayları inceleyerek insanların değişik koşullarda nasıl yaşadıkları, bu değişik koşullarda nasıl davrandıkları ile ilgili düşünmeye başlamakta, değişik görüşler belirtebilmekte, diğer bireylere karşı edindiği kişisel görüşlerini inceleyebilmektedir. Bu da katılımcıları düşünce ayrılığı, tartışma ve çözüme götürmektedir (Fulford ve ark., 2001).

Sonuç olarak, drama sihirli bir yöntem olarak nitelendirilmekte ve bu yöntem sayesinde insanlar kendilerini daha iyi tanıyarak yeteneklerini ortaya koyabilmektedirler. Katılımcının kendini bir başkasının yerine koyması, bu sayede kendisini ve çevresini daha iyi bir biçimde tanıyabilmesi ve anlayabilmesi dramının temel amaçları arasında yer almaktadır. Demokratik davranışlar sergileyen, konular arasında bağlantı kurabilen, bağımsız bir şekilde düşünebilen, hoşgörülü, yaratıcı bireyler yetiştirmek drama çalışmalarının amaçladığı konular arasında yer almaktadır (Güneysu, 1999; Öztürk, 1999; Sağlam, 1997).

Drama İle İlgili Kavramlar

Oyun

Hayatın her anında bulunan bir etkinlik olan oyun, özellikle hayatın ilk yıllarında, çocuğun içinde hayatını sürdürdüğü dünyayı tanıması, sevinç, kaygı, üzüntü gibi duygularını ifade edebilmesi, çevresindeki insanlara kendisini anlatabilmesi için en uygun yöntemdir. Oyun oynarken çocuk, oyunun içinde çevresini keşfetmeyi, çevresindeki modelleri taklit etmeyi ve özünde bulunan becerilerini geliştirmeyi öğrenmektedir (Rae, 1987; Akt. Pişkin, 1993). Bir başka tanıma göre ise oyun; çocuğun içinde bulunduğu çevreyi tanımasının, sosyalleşmesinin ve gelişmesinin bir yoludur (Can, 2008). Önemli bilim adamları oyunu farklı şekillerde tarif etmişler ve farklı yönlerden ele almışlardır. Bunlardan birkaç tanesi şöyledir: Freud oyunu, çocuğun gerçek dünyanın yasaklarından ve engellerinden kurtularak, saldırgan, gerçek hayatta tehlike oluşturabilecek ve güvenli bir ortamda kabul edilmeyen duygu ve davranışlarının açığa vurulması olarak tarif eder. Freud aynı zamanda, oyunun beceri kazandırma ve üstesinden gelebilme özelliklerine de dikkat çekmiştir. Bu tekrarlanan davranışlar ruhsal bir mekanizmadır ve bireylerin korkularını yenmelerinde etkili olmaktadır (Sevinç, 2005). Piaget'in oyun kuramı temelinde bilişsel gelişim vardır. Piaget'e göre insan zekâsının gelişimi, özümleme ve uyum işlemlerine

bağlıdır ve bütün organik gelişimlerin temelinde bu iki öge vardır. Piaget oyunu, dış dünyadan alınan bir şeyleri bu sisteme yerleştirme yolu olarak tarif eder. Yani oyun, insan davranışlarında sürekli olarak bulunan ve çocuğun zihinsel gelişimini destekleyen çok önemli bir unsurdur (Baykoç, 2000). Ericson ise oyunu psikososyal gelişim kuramı ile bağdaştırmış ve bu bağlamda değerlendirmiştir. Ericson'a göre oyun, çocuğun psikososyal gelişiminin aynasıdır ve gelişim dönemleri boyunca farklılık gösterir (Sevinç, 2005). Bu tanımlardan hareketle oyun, çocuğun çevresiyle etkileşimini, sosyalleşmesini, bilgi ve becerilerini arttırmasını sağlayan bir yöntemdir.

Sonuç olarak; çocuk oyunlarındaki duygusal paylaşımlar, gelecekteki toplumun ruh sağlığı açısından çok büyük önem arz etmektedir. Çocuk oyunda, korku, mutluluk, sevinç, acı, kin, kaygı, nefret, sevgi, sevgisizlik, bağımlılık, bağımsızlık, ayrılık gibi birçok duyguyu öğrenir (Akandere, 2003). Oyunlar öğrencilere neşeli ve rahat bir ortam sağlayarak, öğrencilerin sınıf içi çalışmalarına değişiklik getirir. Eğitsel oyunlarla derste konular ilgi çekici duruma getirilebilir, en pasif öğrencilerin bile bu etkinliklere katılmaları sağlanabilir (Demirel, 1998). Çocuğun oyun yoluyla geliştirdiği beceriler; temel becerileri pratik etme, nesnelere ve insanlar hakkında bilgi edinme, bilişsel gelişime katkıda bulunma, rol yapma yoluyla sosyal rolleri öğrenme, imgelem gücünü ve sembolleştirme işlemlerini geliştirme ve duygusal gelişime katkıda bulunma biçiminde sıralanabilir (Pehlivan, 2005:19).

İletişim

İletişim, bireyin birtakım semboller kullanarak karşısındakini etkileme süreci olarak tanımlanabilir (Dökmen, 1989). Psikolojik yönden ise iletişim, katılımcıların sembol veya bilgi üreterek, ürettikleri sembol veya bilgileri psikolojik yönden birbirlerine iletip bu iletileri yorumlamaya ve anlamaya çalıştıkları bir süreçtir. Kısaca iletişim bilgiyi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 2002). Güçlü (2001:150-151)'ye göre öğrenci ve öğretmenlerin eğitsel amaçlarına ulaşabilmeleri için kendilerinde var olan veya çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları paylaştıkları ortama sınıf denilmektedir. Bu paylaşım iletişimle olur. İletişimde etkili olan beş değişken vardır. Bunlar; kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt olarak sıralanmaktadır (Demirel, 2001:14). Sınıftaki iletişim sürecine bakıldığında; öğretmen kaynağı, öğrenciler alıcıyı, öğretmenin öğrenciyle paylaşmak istediği düşünce, duygu ve becerilerin yer aldığı içerik mesajı, öğretim araç ve yöntemleri kanalı, öğrenci tepkileri ise dönütü yansıtmaktadır (Ergin-Birol, 2000:6). Kaynak ve alıcı konumunda olan öğretmen ve öğrenci iletişimi sonucunda

öğrencinin dersi sevmesi ve çalışma alışkanlığı kazanması, pozitif ilişkinin olmasıyla mümkündür (Güçlü, 2001:150). Sonuç olarak; öğüt verme davranışı çocuklarla iletişimde, büyüklerle olduğu gibi, uygun bir iletişim yöntemi değildir. Çocuğun yapıcı ve olumlu düşünmesi herhangi biri tarafından öğüt verildiği, sorgulandığı veya suçlandığı zaman çok zordur (Darıca, Abidoğlu ve Gümüştü, 2002). Bu sebepten, çocuğun kendi düşünce ve duygularını keşfetmesi ve aktarması için çocuğa uygun bir iletişim ortamı hazırlanmalıdır

Etkileşim

Etkileşim bilginin, düşüncelerin ya da duyguların iki ya da daha fazla insan arasında işbirlikçi bir şekilde katılımcıların üzerinde karşılıklı etkiye yol açtığı değişimdir (Brown, 2001). San (1985:99)'a göre ise etkileşim, bir insanın kendisini diğer insana uydurması, başka bir insanla karşılaşması, birinin etkinliğinin bir başkasının etkinliğini karşılıklı koşullandırmalı davranışlarda izlemesi fakat ikinci kişinin eyleminin yine onun etkinliğinden hareket kazanması olarak tanımlanmıştır. Öğretmen tarafından olumlu bir sınıf ortamı yaratılması ve öğrencilerin derse katılımı, öğrencilerle kurulan etkileşimle gerçekleşebilir. Öğrencilerle kurulan olumlu etkileşim, öğrencilerin düşüncelerine önem vererek, derse katılımlarını sağlayarak, katılımlarını değerli sayarak, onları anlamaya çalışarak ve sınıfta paylaşarak sağlanabilir (Çakmak, 2000:28).

Sonuç olarak; öğrencinin öğrenme sürecine açık veya örtük olarak mutlaka etkin bir şekilde katılması, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gereklidir. Bireylerin başarılarında gözlemlenebilen artışın %20'ye yakın bir kısmı sınıflardaki öğrenme sürecine etkin bir biçimde katılımlarıyla açıklanabilir (Bloom, 1979:119-121). Bu nedenle eğitimde etkileşimin düzenli ve sağlıklı bir şekilde sağlanması büyük bir önem arz etmektedir.

Dramatizasyon

Adından da anlaşılacağı üzere dramatizasyon, hikâye içerisinde sunulan durumların ya da olayların oynanmasıdır. Drama, her şeyden önce söylenileni anlayan fakat kendini ifade etmekte güçlük çeken çocukların dili kazanmaları ve etkileşim içinde bulunmaları bakımından çok etkin bir metottur. Dramatizasyon eğer çocuk taklit edebiliyorsa, iletişim içerisine girerek kendini ifade etme yolları bulmasına ve sebep-sonuç ilişkilerini anlamlandırmasına çok yardımcı olur. Öğretmenin çocuklara yardımcı olmak amacıyla bir rol alması tavsiye edilmekte böylelikle öğretmenin, öğrencilerin hikâyedeki olayları ve karakterleri düzenlemelerine ve kendi özgün çalışmalarını ortaya koymalarına daha kolay yardımcı olmaları sağlanabilmektedir (McClintock, 1984:66).

Çeşitli öğretim ve öğrenim amaçları için hayat tecrübelerinin aslına benzer, hazırlıksız, kendiliğinden ortaya çıkan canlı sunuşlarını gerçekleştirme yöntemi, dramatisasyon yöntemi olarak tarif edilmektedir. Bir başka söyleyişle dramatisasyon, bazı durum ve olayların hareket, konuşma, taklit gibi unsurlardan istifade ederek hayali bir ortam içinde canlandırılmasıdır (Hesapçioğlu, 1997:218).

Önder (1999:31)'e göre ise dramatisasyon yöntemi soyut, evrensel ve sosyal kavramların, edebiyat ve tarih gibi konuların yaşantıları somut bir biçimde hissetme yolu ile canlandırarak anlamlı bir şekle sokulduğu öğretim yöntemi olarak tarif edilmektedir. Dramatisasyon yöntemi özel bir şekilde, somut bir biçimde hissetme yoluyla, evrensel sosyal ve soyut kavramların, edebiyat ve tarih gibi temaların canlandırılarak anlamlı bir şekle sokulduğu, öğrenildiği bir öğretim yöntemidir. İlköğretim çağındaki bir öğrencinin ders süresince hareketsiz kalması, o derse ilgisini ve dikkatini kaybetmesine sebep olmaktadır. Çocukların derse olan ilgi ve isteklerini arttırmak, çocuklara sunulanların ve kazanmaları istenen davranışların istenmeyen durumuna gelmesini önlemek eğitim-öğretimde verimliliği sağlamak açısından çok önemlidir. Sınıf mevcudunun, amaç ve konuların uygunluğu, sınıf ortamı gibi birçok etken bu durumun oluşmasıyla alakalı olduğu gibi öğretmenin yaklaşımı, konuların sunuluş şekli de bu durumla yakından alakalıdır. Dramatisasyonun isteyerek ve eğlenerek öğrenmeye en uygun yöntemlerden biri olduğu da söylenebilir (Ev, 2005:32).

Sonuç olarak; dramatisasyon yöntemi öğrencilerin derslere ilgi ve isteğini arttırmakta, öğrencilerin derslerde daha etkin ve yaratıcı olmalarını sağlamaktadır. Dramatisasyon yönteminin sınıf ortamında kullanımı, yaratıcılığın desteklenmesine ve bireylerin farklı özelliklerinin ortaya çıkarılmasına katkı sağlamaktadır (Bıyık, 2001:33).

Yaratıcılık

Amabile (1997:108) yaratıcılığı; eğitime, sanata, iş hayatı ve günlük hayata yönelik basit, uygulanabilir ve yeni fikirlerin üretilmesi olarak tanımlamıştır. Shalley, Gilson ve Blum (2000:216)'a göre ise yaratıcılık, bir birey ya da birey grubu tarafından geliştirilen yeni ve yararlı bilgiler, üretim, kavramsallaştırma, prosedür veya süreçler geliştirmeyi kapsamaktadır. İcat ve yeniliklerin kaynağını yaratıcılık yoluyla üretilen düşünce ve fikirlerin uygulanarak yaşama geçirilmesi oluşturur. Her bir icatın ve yeniliğin kaynağına inildiğinde yaratıcılıkla oluşturulmuş fikirler vardır (Eren, 1982). Yetenek ve isteklendirme, bilişsel düşünme biçimi gibi bireysel özellikler bireysel yaratıcılığın

özellikleridir. Grubu oluşturan bireylerin özellikleri, problem çözme, bireyler arasındaki ilişkiler, probleme yaklaşım gibi grupsal özellikler ise grup yaratıcılığının özellikleridir (Rasaizada, 2007).

Sonuç olarak; bilgi ve teknoloji toplumu olma yolunda atılacak her adım, sürekli değişen ve gelişen dünyamızda, toplum bireylerini yaratıcı düşünmeye zorlamaktadır. Yeni çözüm yolları aramak, yeni ürünler ortaya koymak amacıyla oluşturulan ilerleme sürecinde karşılaşılabilecek her bir problem için yaratıcı düşünmeye gereksinim vardır (Carter, 2003; Kalischuc, 2002). Bu sebeple, yaratıcı düşünmenin gerek bireysel gerekse grupsal boyutlarda, bütün insanların ihtiyaç duyduğu özelliklerden biri olduğunu söyleyebiliriz.

Rol Oynama-Doğaçlama

Moreno (1977)'ya göre rol, bireyin belirli bir anda yerine getirdiği bir fonksiyon şekli, diğer obje ve nesnelerin katıldığı belli bir duruma tepkisidir. Öğrencilerin sınıfta etkin oldukları, eğlenerek öğrendikleri süreyi uzatan rol oynama çalışmaları öğretmene, öğrencilerin eğilimlerini gözleme imkânı verir. Sınıf içinde çok çeşitli deneyimler rol oynama sayesinde edinilebilir. Öğrencilerin hayali karakterlerin rollerine bürünmeleri, gerçek hayatta hiç olamayacakları karakterlerin yaşamlarını deneyimlemelerine imkân verir. Böylece öğrenciler günlük hayatta ihtiyaç duyacakları dili güvenli bir ortamda, önceden denemiş olurlar. Rol oynama: *“Yaygın kullanımıyla bir metne bağlı olmadan, içten geldiği gibi ve aniden gelişen durum olarak tanımlanan doğaçlama, yaratıcı dramada bireysel ve grup yaratıcılığının en çok ortaya çıktığı çalışmalardır”* (Üstündağ, 1998). Bu bağlamda rol oynama-doğaçlama çalışmaları yaratıcılığı ortaya çıkaran, öğrenciye yaparak, yaşayarak, eğlenceli bir ortamda öğrenme imkânı veren çalışmalardır.

Canlandırma

Öğrenciler canlandırma sırasında verilen herhangi bir rolü empati kurarak, role kendi yorumlarını katarak oynamaktadırlar (Koç ve Dikinci, 2002). Çocuklar problemlere, etraflarında gözlemledikleri veya yaşadıkları olayları hayal gücüyle dramatik oyun içerisinde tekrar yaşayarak, çözüm bulurlar (Mangır,1997; Terzi, 2003). Yazkan (2000)'ın yaptığı bir çalışmada, ilköğretime devam eden 3. ve 4.sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlamalarında canlandırma yönteminin etkili olduğu ve bu yöntemin anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı sonucu elde edilmiştir. Milli Eğitim Tebliğler Dergisi (1998)'ne göre ise canlandırma yöntemi öğrencilerin; yardımlaşma, paylaşma, birlikte çalışma arzularını arttırmakta, dil gelişimlerini sağlamakta, dünyalarını arkadaşlarıyla

paylaşmalarını sağlayarak öğrencileri sosyalleştirmekte, öğrencilere ilgi, yetenek, beklenti ve duygularını sergileyerek bedenlerini, duygularını yeterince ifade edebilmeleri için, kullanmayı öğretmektedir.

Psikodrama

Psikodrama bireylerin değişik sorunlarını sadece konuşarak değil, canlandırma yaptırarak da tedavi eden bir sağıltım yöntemidir (Blatner, 2002). “*Psikodramanın temel öğeleri: Sahne, protagonist (başoyuncu), yardımcı oyuncular, grup yöneticisi (lider) ve izleyicilerdir. Psikodrama uygulamasında bu öğeleri iyi bilmek ve psikodrama tekniklerini düzenli ve uygun bir şekilde kullanmak gerekir*” (Gladding, 2003). Psikodramada kullanılan temel teknikler; eşleme, aynalama ve rol değiştirmedir. Kişi, terapistin ve rol alan yardımcı öğelerin yardımıyla kendi rolünde veya karşı rollerden kendine bakarak, kendini ve kişilerle kurduğu ilişkilerin farkında olmadığı aktarımlarıyla bozulmuş yanlarını tanıyıp eylem içinde değiştirerek, geçmiş duygusal yüklerinden arınabilir. Sonuçta birey, duygusal ve bilişsel içgörü kazanarak terapi amaçlı değişimi gerçekleştirebilecektir (Leutz, 1985).

Sonuç olarak Amatruda (2006)’ya göre, psikodrama odaklı çatışma çözme uygulaması öğrencilerin sınıftaki negatif davranışlarını azaltır ve öğrenciler daha pozitif davranırlar.

2.1.4. Yaratıcı Drama

Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Önemi

San (1996:149)’a göre yaratıcı drama; “*doğaçlama, rol oynama tiyatrosu ya da drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği oyunsu süreçlerle anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır.*” Üstündağ (1994:24)’a göre ise yaratıcı drama, “*eğitim sürecinde oyunlarla geliştirilen bir etkinliktir ve bu özelliği ile eğitimin yaşamsal parçasıdır.*” Çocuk, yaratıcı dramaya katılım yoluyla, problem çözme, dil ve iletişim becerileri ile yaratıcılığını geliştirir. Yaratıcı drama özellikle özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için çok büyük önemi olan olumlu benlik tasarımlarıdır. Yaratıcı drama sayesinde sosyal açıklık oluşur. Böylelikle çocuk, çevresindeki değer ve tutumları anlayabilir (Roolh, 1989). Yaratıcı drama beynin her iki tarafının da kullanılmasına imkân verir. Böylelikle yaratıcı drama, tümel öğrenme açısından avantajlı bir yol sunmaktadır. Bununla birlikte yaratıcı drama, insanları anlama becerisi olarak da

adlandırılabilir, kişilerarası zeka ve öz bilincin oluşumuna katkı sağlayan kişisel zeka, empati, ilişkileri yürütebilme, duyguları yönetebilme becerilerini de kapsayan duygusal zekanın gelişimine olanak sağlar (San, 2003:41-43). Öğrencilerin derslerde uygulayacağı yaratıcı drama çalışmalarında düşünce üretmeleri, konuşmaları, tartışmaları sağlanır. Ayrıca bu çalışmalar dil ve iletişim becerilerinin gelişmesine destek olmaktadır (Ataman, 2009:623-624). Adıgüzel (2010:433)'e göre; yaratıcı dramanın sınıf ortamında farklı derslerde bir yöntem olarak kullanılması, ilk olarak öğrenciyi merkez alan bir öğrenme ortamının oluşturulmasını, anlatılacak konunun kalıcı hale getirilmesini ve yaşantısal olmasını sağlayarak; öğrenenlerin farklı ve eleştirel düşünmesini, duygularını sağlıklı bir şekilde dışa vurmasını, özgür düşüncenin gelişmesini ve her türden ifade imkânının verilmesini sağlar. Yaratıcı drama aynı zamanda yaratıcılık ve yazılı-sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesini amaç edinir. Drama, bireyin kendisini ve çevresinde yaşananları daha iyi kavramasına olanak verir ve doğaçlama-rol oynama sırasında yapılan canlandırmalar ile birlikte empati yeteneği gelişebilir. Drama, bireyin duygularını anlamasına yardımcı olmakla birlikte, etrafındaki farklı görüşleri keşfetmesine de yardımcı olur (Üstündağ, 1994:7-10).

Sonuç olarak; eğitimin amaçlarıyla yaratıcı dramanın amaçları pek çok noktada buluşur (McCaslin, 1990:2).

İlköğretimde Yaratıcı Drama

Eğitim sistemimizin yazılı hedefleri içerisinde yer almasına rağmen, sosyal ve kişisel gelişimin uygulanmasında, hedeflerin çoğunlukla akademik başarı ve rekabet üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Halbuki, bireylerin yabancılaşma, şiddet ve sosyalyalıtım gibi meselelerle etkin bir biçimde mücadele edebilmeleri için sosyal davranış ve becerilerinin gelişmesi gereklidir (Oral, 2002:30). Bu tanımdan hareketle drama yöntemi, sosyal davranış ve becerilerin geliştirilmesinde kullanılan etkili bir yöntemdir. Yine, Genç (2003:203)'e göre eğitim ve öğretimde dramanın oldukça önemli bir görevi vardır. Drama oyun olarak algılanmakta ise de, dramanın eğitimde bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının amacı duyuşsal, bilişsel ve davranışsal alışkanlıkları geliştirmektir. Drama; özgüven, yaratıcılık, problem çözme kültürel gelişim, kendini tanıma, eleştirel bakış, kendini aşma ve çözüm yolları üretme gibi özellikleri kazandıran etkili bir yöntemdir. Drama, eğitim kademelerinin tamamında ve her yaştaki insanlara uygulanarak kendini gerçekleştirebilecek nesilleri yetiştirebilir. Eğitim kademelerinin tamamında ve her yaşta insanlara uygulanabilecek drama yöntemi, eğitimin sıkıcı kalıplarının dışına çıkılmasına

imkân verir ve bu yöntem çağdaş eğitim sistemiyle bütünleştirilebilir. Bununla birlikte yaratıcı drama çalışmaları, kendini geliştirmeye ihtiyaç, istek ve heyecan duyan öğretmen ve öğrenciler yaratabilir (Okvuran, 1995:186). Çocuklar, drama yöntemi ile yeni deneyimlere sahip olarak canlandıracakları rollerle kendilerini geleceğe hazırlar; sevmeyi, sevinmeyi, paylaşmayı, tartışmayı, kuralları, hayal kurmayı, doğruyu, iyiyi, mükemmeli, sorumluluğu, kimi zaman ön planda, kimi zaman da geri planda kalmayı öğrenir. Böylece çocukların mücadele istek ve azimleri gelişir. Bu nedenle drama edilgenleri etkenleştirir, korkaklara ise cesaret verir (Hazar, 1997:16-17).

Gökçe (1999:12-13)'ye göre; ilköğretim 7–14 yaş aralığındaki çocukların devam ettiği, zorunlu olan bir öğretim kademesidir. İlköğretim çağındaki çocuk planlı, programlı, amaçlı, güdümlü, destekli ve zorunlu bir eğitim süreci içerisine girmekte ve sürekli olarak yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazanmaktadır. Bu yönü ile ilköğretim, çocuğun gelişiminde ve eğitiminde çok önemli ve hassas bir dönemi oluşturmaktadır. İlköğretimde drama ise; *“Bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir düşünceyi, bir yaşantıyı, bir olay ve olguyu ya da herhangi bir dersin konusunu tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun ve oyunlar geliştirerek canlandırmaktır”* (San, 1991: 1; Üstündağ, 2002: 201). Başka bir deyişle; ilköğretimde drama bir oyundur. Öğrencilerin zihinlerinde konuların kalıcılığının sağlanabilmesi için ders konuları oyunlara dönüştürülür. Konuların oyun halinde verilmesi ile öğrenciler deneme ve sınamayı öğrenir, hayal kurar, cesaret kazanır, problem çözer, yaratıcılıklarını geliştirir ve rahatlamaya çalışır (Slade, 1971:42).

Sonuç olarak; ilköğretim düzeyindeki çocukların gelişiminde dramının büyük bir önemi ve yeri vardır. Eğitim ve öğretim drama ortamında verildiğinde öğrencilerin bilişsel, psikomotor, fiziksel, duygusal, cinsel ve sosyal gelişimlerinin ilke ve öğeleri vurgulanarak eğitim ve öğretimle ilgili bilgilerin uzun süre kalıcılığı sağlanabilmektedir (Karakaya, 2007:112).

İlköğretim kademesinde derslerde drama yöntemi kullanılması halinde çocuklar:

- Temel ihtiyaçlarını giderme
- Davranışlarını toplumun değer yargılarına göre düzenleme,
- Olumsuz davranışlarını en aza indirme,
- Toplumca onanmış davranışları alışkanlık haline getirme,
- Gelenek ve göreneklere uygun bir biçimde davranma,

- Başkaları ile iyi ilişkiler içinde bulunma,
- Kendine karşı saygılı olma,
- Toplumda saygın ve örnek bir kişilik sergileme,
- Gelecek çağlardaki sosyal gelişiminin temel taşlarını oluşturma,
- Toplumdaki diğer kişi ve kurumlarla iletişim ve etkileşimi sağlama gibi toplumsal yetenekler kazanarak, çevre aracılığıyla, o çevrenin kültürüne girmeyi, o çevrenin kültürünü benimsemeyi, o çevrenin kültürüyle kaynaşmayı ve sonunda bütünleşmeyi daha rahat sağlamış olurlar (Poyraz, 1999:41).

Hayat Bilgisi Dersinde Yaratıcı Drama

2005 senesinde uygulamaya konulan ilköğretim programlarında temel olarak alınan yapılandırmacı yaklaşımda, öğrencilerin kendi kavramlarını kendilerinin oluşturması ve hayatlarında ve çevrelerinde karşılaştıkları problemlerle ilgili çözüm yollarını kendilerinin geliştirmesi fikri temel alınmaktadır. Bu özelliğiyle öğretim ortamının, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesi sağlanmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak düzenlenen bir öğrenme süreci öğrenciye inisiyatif kullanma, öğrendiğini değerlendirme ve yaşayarak deneyim kazanma imkânları sunmaktadır (Sabancı ve Şahin 2005:383-384). Bu bağlamda hayat bilgisi dersi hayatîlik ilkesinin doğal bir sonucu olduğu için okulun hayatla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Hayatı her zaman göz önünde bulunduran hatta hayatın bizzat kendisini yaşatmaya çalışan bir okulda işlenecek ders konularının da hayattan alınması gerekir. Hayat bilgisi dersinde seçilen konular kadar derste uygulanan yöntem, teknik ve araç-gereçlerin yaşamın ya kendisi ya da modeli olması etkili ve verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Bu bakımdan hayat bilgisi öğretiminde yaşamla okulu birbirine kaynaştıran birçok yöntem ve teknik kullanılabilirdiği gibi, eğitim ortamlarının da bu anlayışla düzenlenmesi gerekmektedir (Baymur, 1937:5). Hayat bilgisi dersi 1926 senesinden itibaren “bir gözlem, yaşama, iş ve deney dersi” olarak betimlenmiş ve bu bakımdan, çocuğun içinde yaşadığı doğal ve toplumsal gerçeği onun ruhsal yapısına uygun ve bir bütün halinde kavratılmasının önemi üzerinde durulmuştur (Erkan, 1996:19).

Sonuç olarak; yaratıcı drama yöntemi, hayat bilgisi derslerinde öğrencinin yaşamla ilişki kurmasını, yaparak-yaşayarak öğrenmesini sağlayacak önemli bir öğrenme yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.5. Yaratıcı Drama Uygulama Örnekleri

Hayat Bilgisi 1.Sınıf

Ünite Adı: Evimiz ve Ailemiz

Konu: Ailemizde Günlük Hayatımız

Hedef: Ailemizde günlük hayatımızla ilgili ilkeleri kullanabilme

Davranışlar:

1. Aile bireylerinin yaptığı işleri paylaşma,
2. Ailede üzerine düşen görevleri yapma,
3. Ailenin çeşitli ihtiyaçlarını giderme.

Öğretme-Öğrenme Süreci:

Giriş Etkinlikleri:

1. Öğretmenin “hepiniz oturduğunuz yerde ben size işaret verdiğimde; parmaklarınızı, ellerinizi, ayaklarınızı, bedeninizi kullanarak çeşitli sesler çıkarın. Bir süre sonra bu sesleri iyice alçaltın neredeyse duyulmayacakmış gibi bir sesiniz olsun. Sonra yeniden hızlanın, bu kez çıkardığınız sesleri değiştirin ve en yüksek sese kadar çıkın. Sonra yeniden yavaşlayın, yeniden yükselin. Her defasında kullandığınız sesleri değiştirin. Örneğin birinde yalnızca bacaklarınızı kullanıyorsanız, diğerinde bir bacağınızı ve bir elinizi kullanın ya da elleriniz ve parmaklarınızla bir ses yaratın” demesi.

2. Bir çember oluşturma. Gönüllü bir öğrencinin sınıf dışına çıkmasını isteme. Kalanların sınıfta çeşitli sesler çıkarmasını söyleme. İçeride bu seslerin bir yöneticisini belirleme. Çemberdeki yöneticinin istediği sesleri çıkaracağını, diğerlerinin onu taklit edeceğini söyleme. Yöneticinin çevreyi çok iyi gözetlemesi gerektiğini, kendi sesini herkesin çıkardığına emin olunca yeni bir ses bulmasını ve onun yeniden taklit edileceğini anımsatma. Sınıf dışındaki gönüllü içeri girince çalışmayı başlatma. Dışarıdan gelen gönüllü içerdeki yöneticiyi bulunca, bu kez ebenin içerdeki yönetici olacağını ve sınıf dışına çıkacağını anlatma. Her defasında içerdeki grubun yeni ebeyi belirleyeceğini söyleme.

3. Grubu çember biçimine getirme. Herkesin eline istediği bir nesne, eşya, giysi vb. almasını isteme. Ortada duracak bir gönüllü belirleme. Gönüllü “tut” dediğinde herkesin elindeki nesne, eşya, giysiyi yere bırakmasını,”bırak” deyince ise nesne, eşya, giysiyi

sıkıca tutmasını söyleme. Şaşıranın, geç kalanın oyun dışına çıkacağını ve sona kalanların oyunu kazananlar olarak alkışlanacağını duyurma.

Geliştirme Etkinlikleri:

1. Öğretmenin “şimdi gözlerinizi kapatın ve beni dinleyin. Size doğanın çeşitli seslerinden oluşan bir CD dinleteceğim. Bu CD’de doğada var olan değişik canlı ve cansızları düşünüp hayal edebilirsiniz. Müzik bitince gözlerinizi açıp beni dinlemenizi isteyeceğim. Şimdi dikkatle CD’yi dinliyoruz” demesi.

2. Müzik bittiğinde öğretmenin” şimdi gözlerinizi açın. Duyduğunuz sesleri hiç unutmadan kendinizi toprak altında yaşayan karınca, böcek, solucan, köstebek, fare vb. bir canlı gibi düşleyin. Toprağın altı sizin eviniz. Bu evde; anneniz, babanız, kardeşleriniz, diğer büyüklerle birlikte yaşarken, oyuklar açma, besin artıklarını eve taşıma, yavrularınızı besleme vb. çeşitli işler yapıyorsunuz. Hangi canlı olmak isterseniz onun taklidini yapın. Eğer isterseniz doğada olup olmadığını bilmediğiniz ama sizin şimdi düşlediğiniz bir canlı da olabilirsiniz. Beraberce toprağın altındaki yaşamı canlandıralım. Bu canlandırmayı yaparken hiç konuşmayalım yalnızca gözlerimiz, kulaklarımız, ellerimiz, bacaklarımız, bedenimiz vb. çalışsın” demesi ve öğrencilere canlandırmalar için zaman vermesi.

3. Bu çalışmadan sonra “toprak altında birlikte yaşayanlar ile toprak üstünde yaşayan bizler ve ailelerimiz arasında bir benzerlik olup olmadığını konuşalım” deme. Öğrencilere düşüncelerini söyleme fırsatını verme.

4. Öğretmenin “size bir olay anlatacağım. Beni dikkatle dinleyin” demesi ve olayı anlatması:

Oya okuldan eve geldiğinde annesini işten gelmiş ve yatağa yatmış bir durumda buldu. Oysa henüz mesai bitmemişti. Annesi Oya’ya kendini hasta hissettiğini ve işten izin aldığını söyledi. Bu arada Oya’nın kardeşi Ahmet’e bakan Ayşe Hanım, Oya eve gelince kendi evine dönmüştü. Oya, Ahmet’in uyanıp haykırarak ağladığını duydu. Aynı anda annesi de Oya’ya sesleniyordu. Oya tam kardeşini kucağına alıp annesine doğru gidecekken hızla çalan kapının zilini duydu.

“Bu olayın sonucunu nasıl tamamlayacağınıza 4 grup olarak karar verin. Olayın devamında neler oldu bize canlandırın. Canlandırmanızda istediğiniz gibi konuşabilirsiniz. Bu arada birbirinizi dinlemeyi de unutmayın” denmesi ile hazırlık yapılması için gruplara yeterli sürenin verilmesi.

5. Sürenin sonunda grupların olayın sonunu kendi yorumlarına göre canlandırmaları.

Sonuç Etkinlikleri:

Grupların canlandırmaları üzerinde sınıfça tartışılması. Öğrencilerin çalışmalar boyunca neler hissettiklerinin ve neler düşündüklerinin sorulması. Öğretmenin; aile bireylerinin yaptığı işleri paylaşma, ailede üzerine düşen görevleri yapma ve ailenin çeşitli gereksinimlerini gidermenin ancak tek tek bireylerin üzerine düşeni yapmasıyla etkili ve verimli olacağını söylemesi (Üstündağ, 2012:173-176).

Hayat Bilgisi 2. Sınıf

Ünite Adı: Çevremizde Sonbahar

Konu: Sonbaharın Belirtileri

Hedef: Sonbahar mevsiminin canlılar üzerinde yarattığı değişiklikleri kavrayabilme.

Davranışlar:

1. Sonbaharda havada neden değişiklikler olduğunu söyleme,
2. Sonbaharda bitkiler ve hayvanlarda neden değişiklikler olduğunu söyleme,
3. Sonbaharda yiyecek ve yiyeceklerde neden değişiklikler olduğunu söyleme.

Öğretme-Öğrenme Süreci:

Giriş Etkinlikleri:

1. Öğrencilerden gözlerini kapatıp arkalarına yaslanarak oturmalarını ve “sonbahar” sözcüğünü duyduklarında akıllarına nelerin geldiğini düşünmelerini isteme.

2. Öğrencilere gözlerini açarak; sonbaharda çevrelerinde duydukları sesleri çıkarabileceklerini, havadaki değişikliklerle ilgili el, kol, baş ve yüz hareketleriyle gösterebilecekleri ve akıllarına gelen sonbahara özgü durumları isterlerse canlandırmalarını söyleme.

3. Öğretmenin öğrencilere “yalnızca sonbaharda yenen yiyecekleri, meyveleri ve sebzeleri düşünün, her biriniz bir yiyecek, meyve ya da sebze adı seçerek birbirinize söyleyin” demesi. Öğrencilerden bir çember oluşturmalarını istemesi. Pırasa adını alan öğrenciye “seçtiğin yiyecek adını söyleyerek, yatsın pırasa, kalksın karnabahar diyeceksin. Karnabahar bunu duyunca yatsın karnabahar, kalksın ayva diyecek. Bunu söylerken önemli

bir kural var, yatsın diyen başını öne eğecek, kalksın diyen de başını düz tutacak” demesi. Oyuna başlanması ve şaşırانların çember dışına çıkarılması. Çemberde şaşırmadan kalan öğrencilerin alkışlanmasıyla oyuna son verilmesi.

Geliştirme Etkinlikleri:

1. “Size önce bazı kişiler ve yaptıkları işleri, sonra da bazı kişiler ve onların giydiklerini söyleyeceğim. Hep beraber bunları canlandıralım” deme.

Kişiler Yaptıkları İşler

Simitçi	Yağmurda simit satıyor
Seyyar satıcı	Şemsiye satıyor
Ev kadını	Yemek yapıyor
Anneanne	Yelek örüyor
Doktor	Hasta bakıyor
Öğrenci	Şiir kitabı okuyor
Baba	Masayı topluyor
Hemşire	Kan Alıyor

Kişiler Giydikleri Giysiler

Delikanlı	Kazak giyiyor
Çocuk	Eldiven giyiyor
Babaanne	Hırkasını giyiyor
Genç Kadın	Yağmurluk giyiyor
Genç Erkek	Ceketini giyiyor
Büyükbaba	Yelegini giyiyor
Öğrenci	Önlüğünü giyiyor

2. “Bu kişilerin bazıları bir otobüs durağında bekliyorlar. Aylardan Ekim ve bardaktan boşanırcasına yağmur yağıyor. Aralarına burada canlandırdığımız bazı kişiler de katılıyor. Bu insanların kimileri birbirleriyle tanıdıklar “şimdi duraktaki bu insanları canlandırın” deme ve öğrencilerin çeşitli rollere bürünerek canlandırmalarına fırsat verme.

3. Sınıfı 4 gruba ayırma. Gruplara; “sonbaharda bitkiler, sonbaharda hayvanlar, sonbaharda giyecekler, sonbaharda yiyecekler” başlıklarını verme. Bu gruplarda görev alan öğrencilerin sınıfı bir pazar yeri gibi düşünmelerini ve beden dillerini kullanarak hiç ses çıkarmadan çeşitli ürünlerin satışını canlandırmalarını isteme.

4. Hazırlık yapmaları için gruplara yeterli süreyi verme.,

5. Sürenin sonunda grupların Pazar yerini canlandırmalarını izleme.

6. Her gruptan canlandırmayı hem beden dillerini kullanarak, hem de ses çıkarıp, konuşarak yapmalarını isteme.

7. Grupların Pazar yerini beden dillerini kullanarak ve sesle, konuşmayla canlandırmalarını izleme.

Sonuç Etkinlikleri:

Grupların canlandırmaları üzerinde sınıfça tartışma. Sonbaharda havada, bitkilerde, hayvanlarda, giyeceklerde ve yiyeceklerde neden değişiklikler olduğunu söyleme. Doğruları pekiştirme, eksiklikleri tamamlama ve yanlışları düzelttirme (Üstündağ, 2012:176-178).

Hayat Bilgisi 3. Sınıf

Ünite Adı: Çevremizi Tanıyalım

Konu: İlimizi Tanıyalım

Hedef: İlimiz ve bölgemizle ilgili belli başlı ilkeleri yeni durumlarda kullanabilme.

Davranışlar:

1. Doğal, ekonomik, turistik, tarihi, yerleşim, ulaşım, folklorla ilgili verilen yeni bir durumda kullanılacak ilkeleri söyleme.

2. Verilen bir dizi ilkedен yeni durumlar için örnek olmayanların gerekçelerini söyleme.

Öğretme-Öğrenme Süreci:

Giriş Etkinlikleri:

1. Öğrencilerden yöresel müzik eşliğinde sınıfta özgürce yürümelerini isteme. Müzik durdurulduğunda 5'li, 6'lı, 7'li vb. gruplar oluşturmalarını söyleme. Grupların birbirlerine; kendi illerine komşu illerin adlarını, illerindeki dağları, akarsuları, gölleri, yaylaları vb. hızla sıralamalarını ve birbirlerini dikkatle dinlemelerini isteme.

2. Çember oluşturarak illerine komşu illerin adlarını, illerindeki dağları, akarsuları, gölleri, yaylaları vb. sırasıyla birbirlerine yinelemelerini isteme.

3. Öğrencilere illerine ait bir ilçe (Bölgeye ait kent, ilçeye ait köy vb.) adı seçerek yan yana bir çember oluşturmalarını söyleme. Öğretmen, iki ilçe adı söylediğinde; ilçe

adını alan öğrencilerin birbiriyle bir postacı gibi hızla yer değiştirmesini isteme. Postacının evler, apartmanlar arasında gidip gelmelerini sağlama. Hareket etmek için geç kalan öğrencilerin oyun dışına çıkacağını anımsatma. Oyuna üç, dört, beş vb. ilçe adının aynı anda söylenmesiyle devam etme.

Geliştirme Etkinlikleri:

1. Öğrencilere A ve B adında ikili olmalarını isteme. “A”lara birazdan bir yolculuğa çıkacaksınız. Bunun için bir bavul hazırlamanız gerekiyor. Bu bavulun içine neler koyardınız? Düşünün ve B’ye bavul içine koyacağınız eşyaları yalnızca bedeninizi kullanarak canlandırın. B’ler dikkatle sizi izlesinler” deme.

Sınıftaki bitin A’lara canlandırma için süre verme. Daha sonra aynı çalışmayı B’ler için yapma. A ve B’lerin çantalarına neler konduğunu sınıfça yorumlayarak gözden geçirme.

2. Öğrencilerden yeniden ve başka birileriyle A ve B olmalarını isteme. “A”lar ve “B”ler uçakta, yan yana koltuklarda oturuyorlar. Birazdan yolculuk başlayacak. A’lar uçağın cam kenarında, B’ler ise koridor tarafında. A’ların amacı yol boyunca elindeki kitabı okuyup bitirmek. B’lerin amacı ise yol boyunca A ile hararetli bir sohbet yapmak. Bunun için hep birlikte doğaçlamalara başlıyoruz. Bakalım bu uçak yolculuğunda neler olacak?” deme. Daha sonra aynı çalışmanın A’lar ve B’lerin rollerini değiştirerek yeniden canlandırma. Canlandırmalar sonrasında sınıfça, A ve B’lerin birbiriyle neler konuştuklarını, birbirlerini ikna etmek için nelere başvurduklarını dinleme, değişik çözümler bulanların çözümleri üzerinde birlikte yorumlar yapma.

3. Sınıfı 4 gruba ayırma. Birinci gruba “İlimizin ekonomik durumu”, ikinci gruba “İlimizin tarihi ve turistik yerleri”, üçüncü gruba “İlimizin yerleşim planı ve ulaşım ile ilgili özellikleri”, dördüncü gruba da “İlimizin folklorü” başlıklarını verme. Her grubun bu başlıkları dikkatlice düşünerek, bu içerikte neler olabileceğini belirlemelerini, en çarpıcı örnekleri seçmelerini, bunları beden diliyle, sesle-beden diliyle ve sesle-sözle canlandırmalarını söyleme.

4. Hazırlık yapmaları için gruplara yeterli süre verme.

5. Sürenin sonunda grupların ilimizle ilgili temel özelliklerini içeren canlandırmalarını izleme. Canlandırmalar sonucunda ulaşılan doğru ilkeleri alkışlama.

Sonuç Etkinlikleri:

Grupların canlandırmaları üzerinde sınıfça tartışma. İlimizle ilgili temel ilkeler ve canlandırmalar arasında ilimize ilişkin örnek olmayanların gerekçeleri hakkında yorumlar yapma. Doğruları pekiştirme, eksiklikleri tamamlattırma ve yanlışları düzelttirme.

Hayat Bilgisi 3. Sınıf

Konu: Tüketici Hakları

Kazanımlar: Tüketici olarak sahip olduğu hakları bilir ve bilinçli tüketici davranışları sergiler

Süre: 80 Dakika (40+40)

Gereçler: Tüketici Kanunu metni (Grup sayısı kadar çoğaltılacak)

İşleniş

Birinci Basamak

Süre : 10 dakika

İşleniş: Öğrenciler serbest şekilde yürür ve öğretmenin yönergelerine göre hareket ederler.

Öğretmen:

“Güneşli bir gün. Yapacak pek çok işiniz var bugün. Pazar çantanızı da aldınız ve şimdi sokaktasınız... Her zamanki marketinize gidiyorsunuz. Süt ve meyve suyu almayı planlıyorsunuz. Şu an markettesiniz... Market alışverişinizden sonra haftalık meyve ve sebzelerinizi almak üzere pazara gidiyorsunuz. Pazardasınız... Pazar alışverişinizden sonra şimdi de sıra doktorunuzun dün size almanızı söylediği kremi almaya geldi. Eczanedesiniz... Eczaneden çıktınız. Cadde çok kalabalık. İnsanlara çarpmamak mümkün değil... Bir ara hiç eve ulaşamayacaksınız sanmıştınız. Evinizdesiniz... Yeni aldığımız bilgisayarınızda oyun oynamak üzere oturdunuz. Ama ne o!.. Daha iki ay önce aldığımız bilgisayarınızda bir sorun var. Kabloları kontrol ediyorsunuz. Bilgisayarınız çalışmıyor!”

Tartışma Sorusu: Yaptığınız işlerin ortak yönlerini belirtiniz.

İkinci Basamak:

Süre: 25 dakika

İşleniş: Öğrenciler ikili eş olurlar. Eşlerden biri A, diğeri B olur. A’lar satıcı, B’ler müşteridir. Satıcı olan A’lar, alıcı olan B’lere bir “şey” satmak istemektedirler. Bu roller çerçevesinde ikililer bir konu belirlerler ve onu doğaçlamaya başlarlar. Öğretmen, hangi

ikilinin önünde durursa diğer ikililer onların diyaloglarını dinleyecekler. Belli bir süre sonra öğretmen, A ve B'lerin rollerini değiştirir. Satıcı olanlar müşteri, müşteri olanlar satıcı olur. Öğretmen yeterli görünceye kadar ikililer doğaçlamalarına devam ederler.

Tartışma Soruları:

1. Eşler tarafından belirlenen konular nelerdi? Örnekler veriniz.
2. Satıcı ve müşteri olduğunuzda aynı düşüncelerle hareket edebildiniz mi? Ya da müşteri ve satıcı olarak olaya aynı noktadan yaklaşabildiniz mi? Neden?

Üçüncü Basamak

Süre: 30 dakika

Gereçler: Tüketici kanunu (Yeterli sayıda çoğaltılacak)

İşleniş: Altılı veya yedili gruplar oluşturulur. Öğretmen her gruba Tüketici Kanunu'nda yer alan maddelerden birini verir. Her grup kendi maddesini okur. Öğretmen, her grubun ellerindeki maddeye uygun bir durumu anlatan doğaçlama hazırlamasını ister. Gruplar bir süre hazırlanırlar. Ardından doğaçlamalar izlenir. Her doğaçlama sonrasında diğer öğrenciler anlatılan sorunun ne olduğunu tahmin etmeye çalışırlar.

Genel Değerlendirme

Süre: 10 dakika

İşleniş:

Tartışma soruları:

1. Tüketici Nedir? Günlük yaşamınızdan örneklerle açıklayınız.
2. Tüketici ve müşteri kelimeleri aynı amaç için mi kullanılır? Açıklayınız.
3. "Bilinçli Tüketici" nedir? Günlük yaşamınızdan örnekler veriniz.
4. Tüketici hakları ile ilgili çalışmalar yürüten kurumlar tanıyor musunuz? Örnekler veriniz.
5. Çevrenizden bilinçli tüketici örnekleriniz var mı? Açıklayınız (Yılmaz ve Kırkar, 2010:138-139).

2.2. KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR

2.2.1. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Kaf (1999), “*Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi*” adında bir çalışma yapmıştır. Bir ilköğretim okulunda okuyan 50 öğrenci ile bir deney ve iki kontrol grubu oluşturulan bu çalışmada, çevreyi koruma, selam verme ve paylaşma-işbirliği, sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi incelenmiştir. Ölçme aracı olarak, araştırmacı tarafından “Sosyal Beceri Gözlem Formu” oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular, hayat bilgisi dersinde selam verme ve paylaşma-işbirliği sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkili olmadığını göstermiştir.

Okvuran (2000), “*Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*” konulu doktora tezinde yaratıcı drama eğitimi almış olan bireylerin dramaya yönelik tutumlarını incelemiş ve araştırmanın sonucunda; genel tutumlarda, bireye yönelik tutumlarda ve eleştirel tutumlarda drama kursu ya da drama dersinin kalıcı bir etki yapmadığı sonucuna varmıştır. Giriş düzeyinde bir eğitim programına katılanların tutumlarının etkilenmediği ve tutum değişikliği için uzun süreli drama eğitimlerinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Okvuran, araştırma grubunun eğitim düzeyinin tutumlara etkisini de incelediği araştırmasında öğrenim durumu ile dramaya yönelik genel tutumlar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Okvuran yaptığı bu çalışmada drama eğitimi alanlarla almayanlar arasında kendilerine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olduğu da ortaya çıkmıştır.

Bertiz (2005), “*Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ve Öyküleme*” isimli bir çalışmada bulunmuştur. Yaratıcı drama uygulama çalışması 14 hafta boyunca öğretmen adaylarından oluşan 66 kişilik örneklem grubuyla yürütülmüştür. Uygulama sonucunda hiçbir şekilde drama kursu almamış grubun yaratıcı dramaya yönelik tutumları, olumlu ve anlamlı şekilde değişmiştir. 5 hafta süreyle yapılan öyküleme çalışmalarında, 6 öğretmen adayı ile görüşmeler yapılmıştır. Uygulamanın sonunda öyküleme çalışmaları ile işlenen derslerin daha zevkli geçtiği yönünde görüşler alınmıştır.

Karadağ ve Çalışkan (2006), ilköğretim birinci kademedeki drama yönteminin öğrencilerin tutumlarına olan etkisini belirlemeye yönelik bir çalışmada bulunmuşlardır. 3.sınıf öğrencileriyle yapılan deneysel çalışmada uygulama ünitesi olarak 23 Nisan Ulusal

Egemenlik ve Çocuk Bayramı ünitesi belirlenmiştir. Deney grubuna (3/A) drama yöntemiyle, kontrol grubuna ise (3/B) geleneksel yöntem ile ünite işlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek amacıyla başarı testi ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek için ise tutum ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen bulguda; drama yönteminin, öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde değişikliklere neden olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının, geleneksel yönteme göre, drama yöntemi lehinde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yılmaz (2006), 45 öğrenci üzerinde, ilköğretim fen bilgisi derslerinde, yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin akademik başarıları ve fen bilgisi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle “*Tüm Canlılarla Ortak Yuvamız Mavi Gezegenimizi Tanıyalım ve Koruyalım*” ünitesi işlenmiş ve öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için fen bilgisi ünite başarı testi hazırlanmıştır. Fen bilgisi ünite başarı testi ve fen bilgisi dersine yönelik tutum testi deneysel çalışma öncesinde ve sonunda, ön test ve son test olarak, her iki gruba da uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS programıyla çözümlenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda; yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun başarı düzeyleri ve fen bilgisi dersine yönelik tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Aykaç (2008), yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrenci başarısına etkisini araştırmayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Yapılan araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplarının olduğu, 4. Sınıfa devam eden, 64 öğrenciden oluşan deneysel desen modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; deney ve kontrol gruplarının sontest puanları arasında fark olduğu bulunmuş ve oluşan bu farkın yaratıcı drama yöntemi uygulanan deney grubu lehine olduğu görülmüştür.

Yıldırım (2008), sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik yeterlik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda; öğretmenlerin, drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlilikler ile drama yöntemine ilişkin kişilik özellikleri, drama etkinlikleri ve öğrenme durumuna ilişkin yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyinde yeterli oldukları bulunmuş; ayrıca, drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyinde yeterli olmadıkları bulunmuştur. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin drama ve drama

uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı farklar olduğu bulunmuştur.

Yenilmez ve Uygan (2010), yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin geometriye yönelik öz-yeterlik inanç düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla, 7. sınıfta okuyan 28 öğrenciyi kapsayan bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada yarı deneysel kontrol grupsuz ön test-son test modeli seçilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin geometriye yönelik öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu görülmüştür.

Arslan (2011), “*Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi*” adında bir çalışma yürütmüştür. Yaptığı çalışmada; yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak “*Türkçe Dersi Tutum Ölçeği*”ni kullanmıştır. Çalışmanın sonucunda; yaratıcı drama yöntemi uygulanan deney grubu öğrencilerinin, Türkçe dersine yönelik tutumlarının, geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubu öğrencilerine göre, olumlu şekilde etkilendiği bulunmuştur. Bununla birlikte, yaratıcı drama yönteminin uygulanmasında cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumlarının Türkçe dersine yönelik tutumlar üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür.

2.2.2. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bailey (1997), 10–14 yaşlarında, saldırganlık ve şiddet eğilimi gösteren, depresyonu ve içe kapanıklığı olan, sosyal becerilerinde zorluk yaşayan bir grup ortaokul öğrencisine, 13 hafta boyunca yaratıcı drama eğitimi vermiştir. Eğitimin sonunda; depresif belirtilerde belirgin olarak bir gerileme, saldırganlık ve şiddete eğilimli davranışlarda yok olma, içe kapanıklılıkta kendine güven, katılımcıların kendilerini daha iyi ifade edebildikleri bulguları saptanmıştır.

Freeman (2000), yaratıcı drama yönteminin kendine güven duygusuyla arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlayan çalışmada, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan bir grup oluşturmuştur. Yapılan araştırmanın sonucunda; yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin kendilerine olan güven duygularını güçlendirdiğini, yaratıcı drama yöntemiyle yapılan etkinliklerin öğrenciler tarafından, eğlenceli, motivasyonu artırıcı ve ilginç bulunduğunu, bu bağlamda öğrencilerin dikkatlerini konu üzerinde yoğunlaştırabildiklerini tespit edilmiştir.

Rowland (2002), yaratıcı drama yönteminin kendine güven duygularına etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, her bir grupta beş erkek ve bir kız öğrencinin olduğu ve tüm öğrencilerin yedi yaşında olduğu bir deney ve bir kontrol grubu oluşturmuştur. Deney grubundaki öğrencilere, dört hafta süresince, yaratıcı drama yöntemlerinin uygulandığı çalışmanın neticesinde, yaratıcı drama yönteminin kendine güven duygusunu geliştirdiği anlaşılmıştır.

Pomerantz (2003) tarafından yaratıcı drama tekniklerinden “rol oynama” tekniğinin kullanıldığı bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada, distimik bozukluğu ve uyum sorunu olan yaşları 14 ile 16 arasında değişen 23 öğrenciden oluşan bir grup oluşturulmuştur. 20 hafta boyunca devam eden çalışmanın sonunda; öğrencilerin deneyimleri, geçmiş yaşantıları ve ilişkileri, psikolojik sorunları, çalışma sırasında yaşadıkları hakkında bilgiler elde edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı drama etkinliklerinde oynadıkları karakterlerin, onların gerçek hayattaki bozukluklarından izler taşıdığı görülmüş, etkinliklere katılan öğrencilerin uyum bozukluklarında düzelmeler olduğu ve depresif belirtilerde gerilmelerin yaşandığı tespit edilmiştir.

Wright (2006), yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen eğitimin, kişilerin kendini değerlendirme, kavram oluşturma ve rol yapma kabiliyetlerinin gelişimi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Araştırmasında kırsal ve kentsel okullarda ayrı ayrı olmak üzere, yaşlarının ortalaması 11,5 olan, 5 ayrı sınıftan 123 öğrenciyle çalışmıştır. Araştırma 10 hafta boyunca devam etmiş, 10 hafta süren drama etkinlikleri sonunda, öğrencilerin kavram oluşturma, kendini değerlendirme ve rol oynama kabiliyetlerinin geliştiği araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

Veach ve Gladding (2007), lise öğrencileri ile bir çalışma yapmışlardır. Yaptıkları çalışmada, yaratıcı dramanın öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin olumlu duyuşsal özellikler kazanmalarına neden olduğu bulunmuştur.

Laurin (2010), yaratıcı dramanın çocukların yazma becerilerine etkisini araştırmayı amaçlayan çalışmada, deney grubunda 26, kontrol grubunda 19 çocuğun bulunduğu bir deney kontrol grubu oluşturmuştur. Gruplardaki öğrencilerin yazma seviyelerini belirlemek için, öğrencilerden metin yazmaları istenmiş, sonra 8 hafta boyunca deney grubundaki öğrenciler eşit olarak iki gruba ayrılarak yaratıcı drama oturumlarına alınmıştır. Her oturumun sonunda, toplamda 203 metinden oluşan bir yazma etkinliği

yapılmıştır. Oluşturulan metinler, açıklamanın niteliğine, kelime sayısına ve metinlerin yapısına göre kodlanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda, çocukların drama oturumlarına katılımlarından sonra, daha fazla kelime türettiklerini ve yazma becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir.



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin istatistiksel analizi ele alınmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma; Kırşehir ili Merkez ilçesindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını, özyeterliklerini ve hayat bilgisi dersi kapsamında uygulamaya ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan, karma araştırma yönteminin kullanıldığı, tarama niteliğinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Betimsel çalışmalarda araştırmaya konu olan olay ya da kişiler, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır ve çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılır (Karasar, 2012:77).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Bu araştırmanın evrenini, Kırşehir ilindeki sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kırşehir ilinin Merkez ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 101 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilmiştir.

Çalışmada ders olarak hayat bilgisi dersi seçilmiş ve çalışma 2013-2014 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Bu süreçte, Kırşehir Merkez ilçede faaliyet gösteren ilkokullarda görev yapan 101 sınıf öğretmenine ulaşılmış ve katılımcılara yaratıcı drama tutum ölçeği, yaratıcı drama özyeterlik ölçeği ve açık uçlu anket sorularından oluşan görüşme formu yöneltilmiştir. Katılımcılara yöneltilen yaratıcı drama özyeterlik ile yaratıcı drama tutum ölçeklerinden ve açık uçlu anket sorularının bulunduğu görüşme formlarından tam olarak dönüt gelmiştir. Her üç çalışma da aynı zaman diliminde ve aynı örneklem üzerinde yapılmıştır. Gelen dönütler üzerinden çalışmalar yürütülmüştür.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırma, nicel ve nitel betimsel olmak üzere iki yönlü yapılmıştır. 6 adet açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu araştırmanın nitel veri toplama aracı olarak

kullanılmıştır. Sorular ilgili alanyazın taranarak hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular alanlarında uzman öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda oluşturulmuş ve gelen dönütler çerçevesinde sorular yeniden düzenlenerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formuna son şekli verilirken sorular, uzman görüşleri doğrultusunda, ifade bakımından da düzeltilerek hazırlanmış ve forma son hali verilmiştir.

Araştırmanın nicel yönünde ise “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği” ve “Yaratıcı Drama Özyeterlik Ölçeği” kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan araştırmada veri toplama aracı olarak 5’li Likert tipi 45 maddelik yaratıcı drama tutum ölçeği (YDTÖ) kullanılmıştır. Yaratıcı drama tutum ölçeği, Okvuran (2000) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla yapılan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı; 1. faktör için .88, 2. faktör için .85 ve üçüncü faktör için .78 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre; ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterliklerini belirlemeyi amaçlayan araştırmada ise veri toplama aracı olarak, 5’li Likert tipi 47 maddelik yaratıcı drama özyeterlik ölçeği kullanılmıştır. Yaratıcı drama özyeterlik ölçeği, Can ve Cantürk-Günhan (2009:41-43) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla yapılan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı; .96 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Yaratıcı drama tutum ve özyeterlik ölçekleri, araştırmacı tarafından son hali verilerek katılımcılara sunulmuştur.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Sınıf öğretmenlerine yönelik yaratıcı drama özyeterlik algı ölçeğinin her bir maddesi; “Hiç Katılmam (1), Az Katılırim (2), Orta Derecede Katılırim (3), Çok Katılırim (4), Tam Katılırim (5)” olarak ölçeklendirilmiştir. Öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri 3 düzeyde derecelendirilmiştir:

- | | |
|-------------|-----------------------------|
| 1 – 2,33 | : Düşük düzeyde özyeterlik |
| 2,34 – 3,67 | : Orta düzeyde özyeterlik |
| 3,68 – 5 | : Yüksek düzeyde özyeterlik |

Sınıf öğretmenlerine yöneltilen yaratıcı drama tutum ölçeği ise; “Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5)” şeklinde ölçeklendirilmiştir. Öğretmenlerin tutum düzeyleri 3 düzeyde derecelendirilmiştir:

1 – 2,33 : Düşük düzeyde tutum

2,34 – 3,67 : Orta düzeyde tutum

3,68 – 5 : Yüksek düzeyde tutum

Bu çerçevede araştırmadan elde edilen nicel veriler, SPSS 22 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. SPSS paket programında; güvenilirlik, frekans, korelasyon, aritmetik ortalama, standart sapma, Kruskal Wallis H. ve Mann Whitney U. hesaplamaları yapılmıştır.

Betimsel analiz yaklaşımı, araştırmadaki soruların ortaya koyduğu konulara göre verilerin düzenlenmesine ve araştırmada kullanılan sorular ya da bu soruların boyutları göz önünde bulundurularak sunulmasına olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:224). Buna bağlı olarak araştırmanın nitel boyutunda ise, araştırmanın görüşme formunun açık uçlu sorularından elde edilen veriler kodlanarak verilerin yüzde ve frekans değerleri oluşturulmuştur. Elde edilen veriler içerik analizlerine tabi tutularak analizler çözümlenmiştir. İçerik analizinin basamakları; hedeflerin belirlenerek veri toplama araçlarının geliştirilmesi, çalışma grubunun oluşturulması, verilerin toplanarak yorumlanması süreçlerinden oluşmaktadır (Bilgin, 2006:16).

Araştırmanın hedefleri doğrultusunda veri toplama araçları örnekleme uygulanmış, veriler analiz edilmiş daha sonra elde edilen veriler tablolar ve grafikler yoluyla sunulmuştur.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde; çalışma grubunun demografik özellikleri, yapılan analizler ve sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Çalışmada görüşleri incelenen sınıf öğretmenlerinin hizmet yılları, okuttukları sınıflar, yaşları ve mezuniyet düzeylerine ilişkin demografik bilgiler tablo1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Çalışma Grubunun Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları

Hizmet Yılları	f	%
6-10 Yıl	30	29,7
11-15 Yıl	25	24,8
26-30 + Yıl	16	15,8
1-5 Yıl	14	13,9
21-25 Yıl	9	8,9
16-20 Yıl	7	6,9
TOPLAM	101	100

Tablo 4.1’e göre; toplamda 101 katılımcının bulunduğu ankette görev süresi 6-10 yıl olan katılımcı sınıf öğretmenlerinin sayısı 30 oranı ise %29,7’dir. Hizmet yılı 11-15 yıl arasında olan katılımcıların sayısı 25 oranı %24,8 hizmet yılı 26 ve 30 üzeri yıl olan katılımcıların sayısı 16 oranı %15,8 hizmet yılı 1-5 yıl olan katılımcıların sayısı 14 oranı %13,9 hizmet yılı 21-25 yıl arasında olan katılımcıların sayısı 9 oranı %8,9 hizmet yılı 16-20 yıl olan katılımcıların sayısı 7 oranı %6,9’dur. Tabloya göre; hizmet yılları 6 ile 15 yıl arasında olan katılımcıların oranı %50’den fazladır.

Tablo 4.2. Çalışma Grubunun Okuttukları Sınıflara Göre Dağılımları

Okuttukları Sınıf	f	%
4.Sınıflar	30	29,7
2.Sınıflar	28	27,7
3.Sınıflar	26	25,7
1.Sınıflar	17	16,8
TOPLAM	101	100

Tablo 4.2’ye göre; toplamda 101 katılımcının bulunduğu ankette 4. sınıfları okutan katılımcı sınıf öğretmenlerinin sayısı 30 oranı ise %29,7’dir. 2. sınıfları okutan katılımcıların sayısı 28 oranı %27,7 3. sınıfları okutan katılımcıların sayısı 26 oranı %25,7 1. sınıfları okutan katılımcıların sayısı 17 oranı ise %16,8’dir. Tabloya göre; ankete katılan

sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfların oranları birbirine yakın bir dağılım göstermekte, 1. sınıfların oranı diğerlerine oranla daha düşük görülmektedir.

Tablo 4.3. Çalışma Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş Dağılımları	f	%
31-40 Yaş	42	41,6
20-30 Yaş	30	29,7
41-50 Yaş	20	19,8
51-65 Yaş	9	8,9
TOPLAM	101	100

Tablo 4.3'e göre; toplamda 101 katılımcının bulunduğu ankette yaşları 31-40 arasında olan katılımcı sınıf öğretmenlerinin sayısı 42 oranı ise %41,6'dır. Yaşları 20-30 arasında olan katılımcıların sayısı 30 oranı %29,7 yaşları 41-50 arasında olan katılımcıların sayısı 20 oranı %19,8 yaşları 51-65 arasında olan katılımcıların sayısı 9 oranı ise %8,9'dir. Tabloya göre; ankete katılan sınıf öğretmenlerinden yaşları 20 ile 40 arasında olanlar büyük bir çoğunluğa sahiptir.

Tablo 4.4. Çalışma Grubunun Mezuniyet Düzeylerine Göre Dağılımları

Mezuniyet Dereceleri	f	%
Lisans Mezunu	85	84,2
Önlisans Mezunu	16	15,8
TOPLAM	101	100

Tablo 4.4'e göre; toplamda 101 katılımcının bulunduğu ankette lisans mezunu katılımcı sınıf öğretmenlerinin sayısı 85 oranı ise %84,2'dir. Önlisans mezunu katılımcıların ise sayısı 16 oranı %15,8'dir. Tabloya göre; ankete katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir.

4.2. Yaratıcı Drama Özyeterlik ve Tutum Ölçeklerine Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterliklerini belirlemeye ilişkin bulgular, elde edilen analiz sonuçları kapsamında sırasıyla sunulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik genel ölçek ortalamalarının sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Çalışma Grubunun Genel Özyeterlik Ortalamaları

	Min	Max	\bar{x}	Ss
Özyeterlik Ortalama	1,18	4,60	3,3992	,31689

Tablo 4.5'e göre; toplamda 101 katılımcının cevap verdiği yaratıcı drama özyeterlik ölçeğinde katılımcı sınıf öğretmenlerinin cevaplarının ortalamaları (Min= 1,18 Maks= 4,60 \bar{x} = 3,3992 Ss= ,31689'dur). Elde edilen sonuçlara göre; yaratıcı drama özyeterlik ölçeğine

cevap veren sınıf öğretmenleri, derslerde yaratıcı drama yöntemini uygulamada, 3 düzeyde derecelendirilen tutum düzeyleri derecelendirmesine göre kendilerini orta düzeyde yeterli hissetmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek soruları ortalamalarının sonuçları tablo 4.6’da verilmiştir

Tablo 4.6. Çalışma Grubunun Özyeterlik Ölçek Soruları Ortalamaları

Özyeterlik Ölçek Soruları	\bar{x}	Ss
Yaratıcı drama yöntemi ile dersi eğlenceli hale getirebilirim.	4,0396	1,04805
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilirim.	3,8020	1,02000
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin problemlerini kolayca çözebilirim.	4,0396	,98915
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebilirim.	4,1188	,93045
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin derse olan tutumlarını olumlu yönde geliştirebilirim.	4,0000	,96954
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin başarılarını arttırabilirim.	3,0297	1,38892
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin ezber yapmalarını önleyemem.	1,9505	1,01367
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin empati becerilerini geliştirebilirim.	4,1980	,95937
Yaratıcı drama yöntemi ile dersi günlük yaşamla ilişkilendirebilirim.	4,1881	,98704
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerimi yaratıcı düşünmeye sevk edebilirim.	3,0198	1,38550
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenciyi kolay değerlendiremem.	1,9802	1,02937
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin ön bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlayabilirim.	4,0099	,87744
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendilerini tanımlarını sağlarım.	4,0594	,97798
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendileri ile barışık olmalarını sağlayabilirim.	2,8218	1,51918
Yaratıcı drama yöntemi ile ders boyunca öğrencileri aktif hale getiremem.	1,9109	,93914
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin cesur olmalarını sağlayabilirim.	4,1089	,91543
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin mantıksal çıkarım yapmalarını sağlayabilirim.	4,2475	,92093
Yaratıcı drama yöntemi ile dersi öğrencilere sevdirebilirim.	3,2277	1,48917
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin motivasyonunu arttırayabilirim	1,9802	1,08610
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin özgüvenini arttırabilirim.	4,0000	1,02956

Yaratıcı drama yöntemi ile dersi diğer disiplinlerle ilişkilendirebilirim.	3,8515	1,06194
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin geleceğe umutla bakmalarını sağlayabilirim.	2,7525	1,45881
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencileri araştırmaya sevk edemem	1,8713	1,00661
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin grup çalışmasına yatkın olmasını sağlayabilirim.	4,1881	,92426
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin hayal gücünü geliştirebilirim.	4,1584	,95638
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin girişken olmalarını sağlayabilirim.	4,0297	1,01445
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmalarını sağlayabilirim.	4,0495	,96308
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayabilirim.	2,6832	1,42780
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerde merak duygusunu uyandıramam.	3,4158	1,49176
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olmasını sağlayamam	1,8812	,88642
Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilere farklı bakış açılarını gösterebilirim	4,0594	1,02783
Yaratıcı drama yöntemini öğretimde bir araç olarak kullanabilirim.	4,0099	1,04398
Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanabilirim.	2,4356	1,33728
Yaratıcı drama ile değerlendirme becerilerimi geliştiremem	1,9307	,98242
Yaratıcı drama öğrencilerle iletişime geçebilmemi sağlar.	3,8812	1,07039
Yaratıcı drama yöntemi ile problemlerimi kolayca çözebilirim	4,1188	1,00287
Yaratıcı drama ile empati becerilerimi geliştirebilirim.	3,0396	1,38507
Yaratıcı drama yönteminin uygulanması sırasında zorluk çekeceğimi düşünüyorum.	2,0792	1,06474
Yaratıcı drama ile diğer alanlardaki arkadaşlarımla ilişkilerimi artırabilirim	4,1386	,98010
Yaratıcı drama ile hayal gücümü geliştirebilirim.	4,0594	1,01805
Yaratıcı drama ile sorgulama yeteneğimi artırabilirim	4,0792	1,07409
Yaratıcı drama ile kendimi daha iyi tanıyabilirim	4,0990	1,01494
Yaratıcı drama ile farklı bakış açıları kazanabilirim.	2,5941	1,40839
Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanamam.	3,3465	1,39596

Yaratıcı drama yöntemini kullanırken bir problemle karşılaşınca ne yapacağımı bilmiyorum	1,9307	,97219
Yaratıcı drama yöntemi ile öz güvenimi artırabilirim	4,0693	,99255
Yaratıcı drama ile eleştirel düşünme becerilerimi geliştirebilirim	4,2772	,96040

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının görev sürelerine göre sonuçları tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo4.7. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Görev Sürelerine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Görev Süresi	n	\bar{x}	Sd	H Testi İçin x^2	p	Gruplar Arası Anlamlı Fark
1-5 Yıl	14	55,39	5	7,772	,169	---
6-10 Yıl	30	42,83				
11-15 Yıl	25	58,00				
16-20 Yıl	7	46,50				
21-25 Yıl	9	67,11				
26-30+ Yıl	16	44,44				
n= 101						

Tablo 4.7’ye göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının görev sürelerine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları, 1-5 yıl ($\bar{x}=55,39$), 6-10 yıl ($\bar{x}=42,83$), 11-15 yıl ($\bar{x}=58,00$), 16-20 yıl ($\bar{x}=46,50$), 21-25 yıl ($\bar{x}=67,11$), 26-30 üstü yıl ($\bar{x}=44,44$) olarak bulunmuştur. ($x^2=7,772$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre; katılımcıların özyeterlik algıları görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre sonuçları tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo4.8. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Okuttukları Sınıflara Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Okuttukları Sınıf	n	\bar{x}	Sd	H Testi İçin x^2	p	Gruplar Arası Anlamlı Fark
1. Sınıf	17	45,74	3	3,467	,325	---
2. Sınıf	28	53,20				
3. Sınıf	26	44,54				
4. Sınıf	30	57,53				
n= 101						

Tablo 4.8'e göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları, 1. sınıf ($\bar{X}=45,74$), 2. sınıf ($\bar{X}=53,20$), 3. sınıf ($\bar{X}=44,54$), 4. sınıf ($\bar{X}=57,53$) olarak bulunmuştur. ($\chi^2=3,467$ $p>.05$). Buna göre; katılımcıların özyeterlik algıları okuttukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının yaş dağılımlarına göre sonuçları tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo4.9. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Yaş Dağılımlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Yaş Dağılımları	n	\bar{X}	Sd	H Testi İçin χ^2	p	Gruplar Arası Anlamlı Fark
20-30 Yaş	30	48,37	3	,879	,830	---
31-40 Yaş	42	53,99				
41-50 Yaş	20	48,18				
51-65 Yaş	9	52,11				
n=101						

Tablo 4.9'a göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları, 20-30 yaş ($\bar{X}= 48,37$), 31-40 yaş ($\bar{X}= 53,99$), 41-50 yaş ($\bar{X}= 48,18$), 51-65 yaş ($\bar{X}= 52,11$) olarak bulunmuştur. ($\chi^2= ,879$ $p>.05$). Buna göre; katılımcıların özyeterlik algıları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının mezuniyet derecelerine göre sonuçları tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo4.10. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Özyeterlik Ölçek Ortalamalarının Mezuniyet Derecelerine Göre Mann Whitney U Sonuçları

Mezuniyet Dereceleri	n	\bar{X}	U	p	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Önlisans	16	52,22	660,500	,856	---
Lisans	85	50,77			
n= 101					

Tablo 4.10'a göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik özyeterlik ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre Mann Whitney U testi sonuçları, önlisans ($\bar{X}= 52,22$), lisans ($\bar{X}= 50,77$) olarak bulunmuştur. ($U= 660,500$ $p>.05$). Buna göre; katılımcıların özyeterlik algıları mezuniyet derecelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı drama yöntemine karşı tutumlarını belirlemeye yönelik bulgular, elde edilen analiz sonuçları kapsamında sırasıyla sunulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum genel ölçek ortalamalarının sonuçları tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Çalışma Grubunun Genel Tutum Ortalamaları

	Min	Max	\bar{X}	Ss
Tutum Ortalama	2,53	4,06	3,6499	,54810

Tablo 4.11'e göre; toplamda 101 katılımcının cevap verdiği yaratıcı drama tutum ölçeğinde katılımcı sınıf öğretmenlerinin cevaplarının ortalamaları (Min=2,53 Max=4,06 \bar{X} = 3,6499 Ss= ,54810'dur). Elde edilen sonuçlara göre yaratıcı drama tutum ölçeğine cevap veren sınıf öğretmenleri, 3 düzeyde derecelendirilen tutum düzeyleri derecelendirmesine göre, yaratıcı drama yöntemine karşı orta düzeyde olumlu tutum geliştirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine karşı tutum ölçek ortalamaları sonuçları tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Çalışma Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Tutum Ortalamaları

Tutum	\bar{X}	Ss
Yaratıcı drama eğitimi hoşuma gider	3,8812	1,20239
Yaratıcı drama alanıyla ilgili yayınları okumayı severim	3,9406	,91457
Dramanın tam bana göre bir alan olduğuna inanırım	3,6634	,94103
Drama çalışmalarından sonra kendimi rahatlamış hissedirim	3,9010	,99504
Yaratıcı drama çalışmalarımı yüzeysel bulurum	2,5248	1,15407
Drama eğitimi kişiye güven duygusu kazandırır	4,0396	,91565
Drama çalışmaları insanı daha iyimser kılar	3,9505	,84114
Dramanın ancak yasayarak anlaşılacağına inanırım	3,7426	,98644
Drama lideri olmanın zevkli bir iş olduğuna inanırım	3,8911	,98895
Drama çalışmalarından çok sıkılırım	3,5644	1,17827
Drama çalışmaları mimik ve jestlerle birlikte kişinin bedenini daha etkili kullanmasını sağlar	4,2178	,84385
Drama benim için her şeydir	3,0297	,95347
Drama çalışmaları kişinin dünyaya bakış açısında bir gelişme yaratmaz	3,5743	1,23569
Drama alanıyla ilgili çok şey öğrenmek isterim	3,8812	,96216
Drama çalışmalarında kendimi genellikle yalnız hissedirim	2,5644	1,08089
Drama kişinin daha spontan olmasını sağlar	3,5446	,93300
Yaratıcı drama eğitimi kişinin yaşamdaki ayrıntılara dikkat etmesini sağlar	3,9604	,83571
Dramanın kişiyi değiştirdiğine inanmam	3,3465	1,22013
Dramada grupla paylaşma duygusunu yaşamaktan hoşlanırım	3,7228	,89575
Drama herkese gereklidir	3,7327	,83536

Drama alanında kendimi başarılı bulurum	3,5248	,85550
Dramada kuramsal çalışmaları gereksiz bulurum	3,2475	1,09001
Drama çalışmalarını eğlenceli bulurum	4,0000	,84853
Drama çalışmaları bedensel ifade gücümü etkilemez	3,5248	1,10990
Yaratıcı dramanın kişiyi geliştireceğine inanmam	3,4356	1,35215
Drama çalışmaları beni rahatsız eder	3,7624	1,12382
Yaratıcı drama eğitimi almaktan doyum sağlarım	3,7129	,96267
Drama eğitimi empati (başkalarını anlama) becerisini artırır	4,0990	,83072
Drama alanında çok uzun süreli eğitime gerek yoktur	3,1188	1,07970
Dramada oyun oynamak bana haz verir	3,8713	,86791
Drama sürecinde kişi duygularını ortaya koymaktan çekinir	3,5149	1,13678
Drama çalışmaları beni ürkütür	3,7525	1,13495
Drama bence sihirli bir değnektir	3,2475	1,00405
Drama eğitimi kişiyi daha girişken yapar	4,0495	,82917
Drama yoluyla kişinin kendini değiştirmesi zordur	3,4554	1,08189
Drama kişinin kendisini olduğu gibi kabul etmesini sağlar	3,7525	,95295
Drama kişinin başkalarına karşı ön yargılarını azaltır	3,7624	,92896
Drama eğitimi kişinin iletişim kurma becerilerini artırmaz	3,5842	1,25114
Drama eğitimi kişinin dokunma yetisini geliştirir	3,5941	1,01171
Yaratıcı drama eğitiminin kişinin duyarlılığını artıracığına inanmam	3,2574	1,29347
Drama çalışmalarında kişi kendini gerçekleştirebilmektedir	3,9208	,87958
Drama eğitimi sayesinde kendimi tanıdığımı söyleyebilirim	3,7426	,89054
Drama atölyesinde kişiler birbirlerinin düşüncelerine değer verirler	3,9208	,82077
Drama eğitiminin kişinin yaratıcılık yeteneğini geliştirdiğine inanırım	3,9703	,83013
Her şey yaratıcı drama çalışmalarının konusu olabilir	3,7525	,96339

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının görev sürelerine göre sonuçları tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Ölçek Ortalamalarının Görev Sürelerine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Görev Süresi	n	\bar{x}	Sd	H Testi İçin x^2	p	Gruplar Arası Anlamlı Fark
1-5 Yıl	14	58,32	5	4,879	,431	---
6-10 Yıl	30	46,27				
11-15 Yıl	25	50,80				
16-20 Yıl	7	35,14				
21-25 Yıl	9	55,67				
26-30+ Yıl	16	58,09				
n=101						

Tablo 4.13'e göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının görev sürelerine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları, 1-5 yıl ($\bar{X}=58,22$), 6-10 yıl ($\bar{X}=46,27$), 11-15 yıl ($\bar{X}=50,80$), 16-20 yıl ($\bar{X}=35,14$), 21-25 yıl ($\bar{X}=55,67$), 26-30 üstü yıl ($\bar{X}=58,09$) olarak bulunmuştur. ($x^2=4,879$ $p>.05$). Buna göre; katılımcıların tutum algıları görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre sonuçları tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo4. 14. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Ölçek Ortalamalarının Okuttukları Sınıflara Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Okuttukları Sınıf	n	\bar{x}	Sd	H Testi İçin x^2	p	Gruplar Arası Anlamlı Fark
1. Sınıf	17	59,18	3	2,772	,428	---
2. Sınıf	28	53,75				
3. Sınıf	26	49,15				
4. Sınıf	30	45,40				
n=101						

Tablo 4.14'e göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları, 1. sınıf ($\bar{X}=59,18$), 2. Sınıf ($\bar{X}=53,75$), 3. sınıf ($\bar{X}=49,15$), 4. sınıf ($\bar{X}=45,40$) olarak bulunmuştur. ($x^2=2,772$ $p>.05$). Buna göre; katılımcıların tutum algıları okuttukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının yaş dağılımlarına göre sonuçları tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo4.15. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Ölçek Ortalamalarının Yaş Dağılımlarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Yaş	n	\bar{x}	Sd	H Testi İçin	p	Gruplar
-----	---	-----------	----	--------------	---	---------

Dağılımları				χ^2		Arası Anlamlı Fark
20-30 Yaş	30	49,65	3	3,537	,316	---
31-40 Yaş	42	49,32				
41-50 Yaş	20	60,98				
51-65 Yaş	9	41,17				
n=101						

Tablo 4.15'e göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları, 20-30 yaş (\bar{x} = 49,65), 31-40 yaş (\bar{x} = 49,32), 41-50 yaş (\bar{x} = 60,98), 51-65 yaş (\bar{x} = 41,17) olarak bulunmuştur. (χ^2 = 3,537 p >.05). Buna göre; katılımcıların tutum algıları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının mezuniyet derecelerine göre sonuçları tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo4.16. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum Ölçek Ortalamalarının Mezuniyet Derecelerine Göre Mann Whitney U Sonuçları

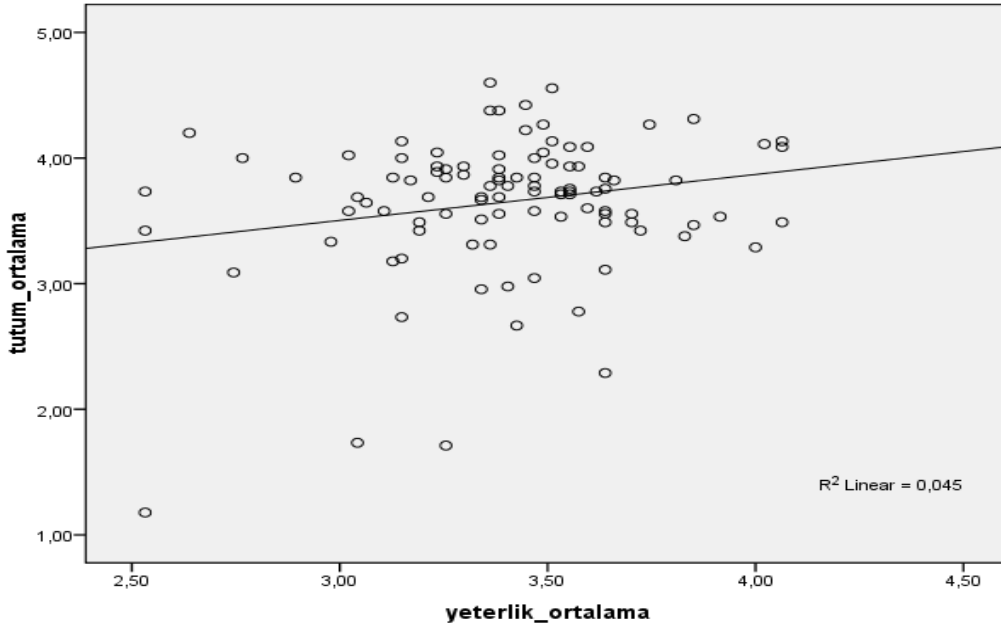
Mezuniyet Dereceleri	n	\bar{x}	U	p	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Önlisans	16	50,75	676,000	,970	---
Lisans	85	51,05			
n=101					

Tablo 4.16'ya göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ölçek ortalamalarının okuttukları sınıflara göre Mann Whitney U testi sonuçları, önlisans (\bar{x} = 50,75), lisans (\bar{x} = 51,05) olarak bulunmuştur. (U= 676,000 p >.05). Buna göre; katılımcıların tutum algıları mezuniyet derecelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ile özyeterlikleri arasındaki korelasyon sonuçları tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo4.17. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutumları İle Özyeterlikleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Değişken	n	r	p
Tutum Ortalama	101	0,211	0,034
Özyeterlik Ortalama			

Tablo 4.17'ye göre; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ile özyeterlikleri arasındaki korelasyon sonuçlarına göre; (r = 0,211 p >.05)'dir. Buna göre; katılımcıların tutum algıları ile özyeterlik algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki vardır. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ile özyeterlikleri arasındaki korelasyon sonuçları grafik 4.1'de verilmiştir.



Grafik 4.1. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutumları İle Özyeterlikleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları Grafiği

Grafik 4.1'e göre katılımcıların tutum algıları ile özyeterlik algıları arasında düşük düzeyde ama pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

4.3. Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminden ne anladıklarına yönelik görüşlerinin dağılımı tablo 18'de verilmiştir.

Tablo4.18. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yönteminden Ne Anladıklarına Yönelik Görüşleri

Ne Anladıkları	f	%
Somutlaştırma Oyunlaştırma-Canlandırma	50	50
Yaratıcılık-Hayal Gücü	21	21,1
Yaparak-Yaşayarak Öğrenme	8	7,8
Eğitim Araç-Gereci	6	5,8
Kendilerinin Hazırlayıp Sunması	4	3,9
Yararlanıyorum	2	1,9
Eğlenceli Öğretim	2	1,9
Gerçek Olaylarla Bağlantı Kurma	2	1,9
Kalıcılık	2	1,9
Olayı Öğrenciye Yansıtma	2	1,9
Bilmem-Fikrim Yok	2	1,9
TOPLAM	101	100

Tablo 4.18'e göre; yaratıcı drama denildiğinde, sınıf öğretmenlerinin %50'sinin aklına somutlaştırma-oyunlaştırma-canlandırma kavramları gelmektedir. %21,1'i ise, yaratıcı drama denildiğinde, yaratıcılık-hayal gücünü anlamaktadır. %7,8'i yaparak-yaşayarak öğrenmeyi anlamıştır. Araştırmaya katılanların %5,8'i ise, yaratıcı dramanın eğitim araç-gereci olduğunu anlamaktadır. %3,9'u kendilerinin hazırlayıp sunması demiştir. Yararlanıyorum diyenlerin oranı %1,9, eğlenceli öğretim olduğunu söyleyenlerin oranı %1,9, gerçek olaylarla bağlantı kurma diyenlerin oranı %1,9, akıllarına kalıcılık gelenlerin oranı %1,9, olayı öğrenciye yansıtmak diyenlerin oranı %1,9 ve fikrim yok-bilmem diyenlerin oranı ise %1,9'dur. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde kullanma durumlarına yönelik görüşleri tablo 4.19'da verilmiştir.

Tablo4.19. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Kullanma Durumlarına Yönelik Görüşleri

Kullanıp Kullanmadıkları	f	%
Evet	60	59,6
Ara sıra	24	23,6
Hayır	13	13
Belirtmemiş	4	3,8
TOPLAM	101	100

Tablo 4.19'a göre; yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde kullanan sınıf öğretmenlerinin oranı %59,6'dır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %23,6'sı yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi derslerinde ara sıra kullanırken, %13'ü hiç kullanmamaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %3,8'i ise herhangi bir görüş belirtmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde niçin kullanıp kullanmadıklarına yönelik görüşleri tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo4.20. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Kullanıp Kullanmama Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Niçin Kullanıp Kullanmadıkları	f	%
Öğrenmeyi Kolaylaştırıyor-Somutlaştırıyor	33	33,1
Duygu ve Düşüncelerini Rahat İfade Etmelerini Sağlıyor	23	23
Belirtmemiş	21	21,1
Daha Etkili	8	7,6
Daha Kalıcı	8	7,6
Araç Gereç Sorunu-Fiziki Sorunlar Yüzünden	4	3,8
Zaman Kaybettiriyor	2	1,9
Ezberci Öğretim Yüzünden	2	1,9
TOPLAM	101	100

Tablo 4.20'ye göre; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yüzde 33,1'i yaratıcı drama yöntemini kullanmanın öğrenmeyi kolaylaştırdığı-somutlaştırdığını, %23'ü

öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahat ifade etmelerini sağladığını düşünmektedir. Araştırmaya katılanların %21,1'i herhangi bir görüş belirtmemiştir. %7,6'sı yaratıcı drama yöntemini kullanmanın daha etkili olduğunu, yine %7,6'sı bu yöntemle öğrenmenin daha kalıcı olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %3,8'i araç-gereç sorunu fiziki sorunlar yüzünden, %1,9'u zaman kaybettirmesi yüzünden ve yine %1,9'u da ezberci öğretim yüzünden yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde uygulamadaki yeterliklerine yönelik görüşleri tablo 4.21'de verilmiştir.

Tablo4.21. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Uygulamadaki Yeterliklerine Yönelik Görüşleri

Yeterlikleri	f	%
Yeterliyim	64	63,4
Yetersizim	31	30,9
Kısmen Yeterliyim	4	3,8
Belirtmemiş	2	1,9
TOPLAM	101	100

Tablo 4.21'e göre; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %63,4'ü yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde uygulama konusunda kendisini yeterli görmektedir. %30,9'u ise kendisini bu konuda yetersiz görmektedir. Katılımcıların %3,8'i kendisini kısmen yeterli görürken, %1,9'u bu konuda herhangi bir fikir belirtmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde kullanma yeterlik-yetersizlik nedenleri tablo 4.22'de verilmiştir.

Tablo4.22. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Uygulamadaki Yeterlik Yetersizlik Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Yeterlik-Yetersizlik Nedenleri	f	%
Eğitim-Kurs-Ders Almadığım-Yetersiz Aldığım İçin	31	31,6
Yeterince Kullandığım-Pratik Yaptığım İçin	27	26,9
Belirtmemiş	25	25
Yeterince Pratik Yapmadığım İçin	6	5,7
Seviyelerine Rahatça İnebildiğim İçin	4	3,8
Sınıf Çok Kalabalık Olduğu İçin	4	3,8
Malzeme ve Ortam Yetersiz Olduğu İçin	3	3,2
TOPLAM	101	100

Tablo 4.22'ye göre; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %31,6'sı eğitim-kurs-ders almadığı veya yetersiz aldığı için kendisini yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi derslerinde uygulama konusunda yetersiz görmektedir. Katılımcıların %26,9'u ise yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi derslerinde yeterince kullandıkları-pratik yaptıkları için kendisini yeterli görmektedir. Araştırmaya katılanların %25'i herhangi bir fikir belirtmemiştir. %5,7'si yeterince pratik yapmadığı için uygulamada kendisini yetersiz bulmaktadır. %3,8'i seviyelerine rahatça inebildikleri için uygulamada kendisini yeterli bulurken, %3,8'i sınıfın çok kalabalık olmasından dolayı uygulamada kendisini yetersiz

bulmaktadır. Katılımcıların %3,2'si ise malzeme ve ortam yetersiz olduğu için uygulama konusunda kendisini yetersiz görmektedir. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kapsamında hangi etkinlikleri kullandıklarına yönelik görüşleri tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo4.23. Çalışma Grubunun Hayat Bilgisi Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kapsamında Hangi Etkinlikleri Kullandıklarına Yönelik Görüşleri

Kullandıkları Etkinlikler	f	%
Oyun Oynatma	29	26,6
Canlandırma Yapma	28	25,7
Rol Oynatma	22	20,2
Doğaçlama Yaptırma	19	17,5
Drama-Dramatizasyon Yaptırma	4	3,7
Belirtmemiş	2	1,8
Gezi-Gözlem Yaptırma	1	0,9
Sıralama	1	0,9
Pantomim	1	0,9
Yaratıcı Dans	1	0,9
Deney Yaptırma	1	0,9
TOPLAM	109*	100

* Aynı soruya cevap veren katılımcının birden fazla cevabı vardır.

Tablo 4.23'e göre; ankete katılan sınıf öğretmenlerinin %26,6'sı hayat bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemi kapsamında oyun oynatma etkinliğini yaptırmaktadır. Yine ankete katılanların %25,7'si canlandırma yapma, %20,2'si rol oynatma, %17,5'i doğaçlama yapma, %3,7'si drama-dramatizasyon yaptırma, %0,9'u gezi-gözlem yaptırma, %0,9'u sıralama, %0,9'u pantomim, %0,9'u yaratıcı dans, %0,9'u deney yaptırma etkinliklerini kullanmıştır. Ankete katılan sınıf öğretmenlerinin %1,8'i ise herhangi bir görüş belirtmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi dersinde uygulamada karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo4.24. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemini Hayat Bilgisi Dersinde Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri

Karşılaştıkları Sorunlar	f	%
Sınıf Mevcudunun Uygun Olmaması	48	28,7
Mekanın Uygun Olmaması	35	20,9
Etkinliklere Katılımdaki Yetersizlik	35	20,9
Zamanın Yetersizliği	31	18,5
Sorun Yok	8	4,8
Malzeme Eksikliği	6	3,8
Belirtilmemiş	4	2,4
TOPLAM	167*	100

* Aynı soruya cevap veren katılımcının birden fazla cevabı vardır.

Tablo 4.24'e göre; ankete katılan sınıf öğretmenlerinin %28,7'si yaratıcı drama yöntemini hayat bilgisi derslerinde uygularken sınıf mevcudunun uygun olmaması sorunuyla karşılaşmıştır. Katılımcıların %20,9'u mekânın uygun olmaması, yine %20,9'u öğrencilerin etkinliklere katılımlarındaki yetersizlik, %18,5'i zamanın yetersizliği, %3,8'i malzeme eksikliği sorunlarıyla karşılaşmışlardır. Ankete katılan sınıf öğretmenlerinin %7,6'sı herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtirken, %2,4'ü herhangi bir fikir beyan etmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıklarına yönelik görüşleri tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo4.25. *Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına Yönelik Görüşleri*

Hizmet içi Eğitim Alıp Almadıkları	f	%
Almadım	80	78,8
Aldım	15	15,3
Belirtmemiş	6	5,9
TOPLAM	101	100

Tablo 4.25'i incelediğimizde; ankete katılan sınıf öğretmenlerinin %78,8'inin hizmet içi eğitim almazken %15,3'ünün aldığını görmekteyiz. %5,9'luk bir kısım ise herhangi bir görüş belirtmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu tablo 4.26'da verilmiştir.

Tablo4.26. *Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almayı Düşünme Durumuna Yönelik Görüşleri*

Hizmet içi Eğitim Almayı Düşünme Durumu	f	%
Almayı Düşünüyorum	41	40,3
Kararsızım	31	30,7
Almayı Düşünmüyorum	21	21,1
Belirtmemiş	8	7,9
TOPLAM	101	100

Tablo 4.26'ya göre; ankete katılan sınıf öğretmenlerinin %40,3'ü hizmet içi eğitim almayı düşünürken, %30,7'lik kısım kararsızım demiştir. %7,9'luk bir kısım ise bu konuda herhangi bir fikir belirtmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi ile ilgili hizmet içi eğitim almayı düşünme nedenleriyle ilgili görüşleri tablo 4.27'te verilmiştir.

Tablo4.27. *Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almayı Düşünme Nedenlerine Yönelik Görüşleri*

Almayı Düşünme Nedenleri	f	%
Eğitimde Kalıcı-Etkili Olur	21	52,3
Belirtmemiş	10	23,8
Kendimi Geliştirmeme Yardımcı Olur	8	19
Öğrencilere Anlayarak Öğrenme İmkânı Sunar	2	4,7

TOPLAM	41*	100
--------	-----	-----

* Hizmet içi eğitim almayı düşünen katılımcıların sayısı.

Tablo 4.27'ye göre; hizmet içi eğitim almayı düşünen sınıf öğretmenlerinin %52,3'ü yaratıcı drama yönteminin eğitimde kalıcı-etkili olacağını bu nedenle almayı düşündüklerini belirtirken, %19'luk bir kesim kendilerini geliştirmede yardımcı olacağını, %4,7'lik bir kısım ise öğrencilere anlayarak öğrenme imkanı sunacağını bu nedenle almayı düşündüklerini belirtmiştir. %23,8'lik bir kısım ise bu konuda herhangi bir fikir belirtmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemiyle ilgili hizmet içi eğitim almayı düşünmeme nedenleri tablo 4.28'de verilmiştir.

Tablo4.28. Çalışma Grubunun Yaratıcı Drama Yöntemi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almayı Düşünmeme Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Almayı Düşünmeme Nedenleri	f	%
Faydalı Değil	8	36,3
Zamanım Yok	6	27,8
Belirtmemiş	5	26,9
Yeterliyim	2	9
TOPLAM	21*	100

* Hizmet içi eğitim almayı düşünmeyen katılımcıların sayısı.

Tablo 4.28'e göre; hizmet içi eğitim almayı düşünmeyen sınıf öğretmenlerinin %36,3'lük kısmı yaratıcı drama yönteminin faydalı olmadığı kanısındadır. %27,8'lik kesim zamanlarının olmadığını bu nedenle almayı düşünmediklerini belirtirken, %9'luk bir kesim kendini yaratıcı drama yöntemi konusunda yeterli görmekte, bu nedenle hizmet içi eğitim almayı düşünmemektedir. %26,9'luk bir kesim ise neden hizmet içi eğitim almayı düşünmedikleri konusunda herhangi bir fikir beyan etmemiştir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları, özyeterlikleri ve hayat bilgisi derslerinde uygulamaya ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada, uygulanan ölçek ve anket sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

5.1.1. Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Çalışmanın bulgularına göre; yaratıcı drama yöntemi, hayat bilgisi derslerinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından kullanılmaktadır. Bunun sebebinin, öğrencilerin yaratıcı drama yöntemi ile işlenen derslerde kendilerini daha mutlu hissettikleri, bu sebeple dersleri severek işledikleri ve böylelikle öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu söylenebilir. Bu görüşe paralel olarak Ütkür (2012), ilkokul 3. Sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında, deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasındaki başarılarının, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarından yüksek olduğunu ve deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundakilere göre, öğrendikleri bilgilerin daha kalıcı olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca çalışma, deney grubundaki öğrencilerin derslere yönelik görüşlerinin olumlu olduğunu, yaratıcı dramayı sevdiklerini ve bu şekilde işlenen dersleri daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur.

Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu yaratıcı drama yöntemine yönelik olumlu bir tutum sergilemekte, yaratıcı drama yönteminin öğrenmeyi kolaylaştırdığına ve öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmelerinde etkili olduğuna inanmaktadır. Ormancı, Ören Şaşmaz (2010) benzer bir sonuca, sınıf öğretmeni adaylarının ilköğretim derslerinde dramanın kullanımına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları bir çalışmada ulaşmışlardır. Bu çalışmalarında, dramanın ilköğretimde kullanılmasının, öğrencilerin; empati kurma, yaratıcı ve eleştirel düşünme, özgüven kazanma, sosyalleşme, iletişim kurma gibi becerileri gerçekleştirmelerine katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri, çoğunlukla, hayat bilgisi derslerinde, yaratıcı drama yöntemini uygularken; oyun oynatma, canlandırma yapma ve rol oynatma etkinliklerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Adıgüzel (2006:20)'e göre; eğitimde drama ve yaratıcı

dramada canlandırmalar yapılırken, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanılmaktadır.

Sınıf öğretmenleri, yaratıcı drama yöntemini uygularken, genellikle, sınıf mevcudunun ve mekânın uygun olmaması, öğrencilerin etkinliklere katılımlarındaki yetersizlik ve zamanın yetersizliği konularına yönelik sorunları bildirmişlerdir. Elde edilen sonuca paralel olarak Maden (2011), yaptığı araştırmasında; Türkçe öğretmenlerinin % 54,5'inin, drama yöntemini uygularken, gerekli ortam özelliklerini ve araçları temin edemediğini, % 43,9'unun ise kısmen temin edebildiğini; % 7,6' sının drama çalışmaları için ayrı bir mekâna gereksinim duyduğunu, % 57,6' sının buna gerek duymadığını, %95,5'inin sınıf mevcudunun drama çalışmalarını zorlaştırdığını düşündüğünü belirlemiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin büyük bir bölümü yaratıcı drama yöntemi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim ya da kurs almamıştır. Elde edilen sonuca paralel olarak Uzuner Yurt, Eyüp (2012) yaptıkları araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenlerinin drama ile ilgili aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu, drama eğitimi almayan öğretmen sayısının daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Yaratıcı drama yöntemiyle ilgili hizmet içi eğitim ya da kursların yaygın olmaması, katılımcıların çoğunluğunun yaratıcı drama yöntemiyle ilgili hizmet içi eğitim ya da kurs almamalarının bir nedeni olduğu düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu hizmet içi eğitim ya da kurs almayı ve hizmet içi eğitim ya da kurs almanın yararlı olacağını düşünmektedir. Eğitimin temel ögesi olan öğretmenlere, eğitimde istenilen sonuçlara ulaşabilmek adına, ara vermeksizin, yenileşme olanağı verilmesi gerekir. Bu nedenle, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin bilimsel olarak ele alınıp yürütülmesi ve bu faaliyetlerin düzenlenmesi gerekmektedir (Erişen, 1998).

5.1.2. Yaratıcı Drama Özyeterlik ve Tutum Ölçeklerine Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın yaratıcı drama özyeterlik ve tutum ölçeklerine yönelik sonuçları aşağıda verilmiştir:

Çalışmanın bulgularına göre; yaratıcı drama özyeterlik ölçeğine cevap veren sınıf öğretmenleri, derslerde, yaratıcı drama yöntemini uygulamada, kendilerini orta düzeyde yeterli hissetmektedirler. Ancak, yapılan bir çalışmada Yıldırım (2008), sınıf öğretmenlerinin drama ve drama uygulamasına ait yeterlilikleri bilme ve uygulama konusunda, yetersiz bilgi düzeyine sahip olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada ise Aykaç (2011:124), hayat bilgisi programının tanıtımında, öğrenciyi

öğrenme sürecine katan yöntemlerin kullanılacağı belirtilmesine karşın; araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgularda, öğretmenler tarafından bu yöntemlerin etkili bir şekilde kullanılmadığını saptamıştır. Ayrıca Aykaç (2011:124)'a göre, hayat bilgisi programında aktif öğretim yöntemlerine yer verilmektedir ancak; MEB tarafından hazırlatılan ve hali hazırda öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanılan ders kitapları ve kılavuz kitaplardaki etkinliklerde, aktif öğretim yöntemleri yeterince yer bulamamakta ve uygulamaya yeterince yansıtılmamaktadır. Ayrıca, hayat bilgisi derslerinde, yaratıcı drama yöntemine 4 etkinlikte yer verildiğini saptamıştır. Katılımcıların kendilerini yaratıcı drama yöntemini uygulamada orta düzeyde yeterli görmelerine rağmen, bu yöntemi hayat bilgisi derslerinde yeterince uygulamamalarının sebebi; hayat bilgisi programının etkinlikleri düzenlemede yetersiz kalması, sınıf öğretmenlerinin geleneksel öğretim yöntemlerine yönelmeleri gibi etkenlerden kaynaklanabilir.

Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik algıları, görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Güler (2015), yaptığı araştırmasında elde edilen sonuca paralel olarak; öğretmenlerin hizmet süreleri ile yaratıcı drama yöntemini uygulamaya yönelik özyeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuca karşın, Maden (2010) tarafından yapılan bir çalışmada; Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlikleri arasında, mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgudan hareketle, daha genç Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini daha kolay kullandığı ve mesleki kıdemine yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algısında etkili olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik algıları, okuttukları sınıflara, yaşlarına ve mezuniyet düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Elde edilen bu sonucun sebebi olarak; sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama gibi özgüveni arttırıcı, öğrencilere yaratıcılık, eleştirel bakış, problem çözme, çözüm yolları üretme gibi özellikler kazandıran yöntemlere karşı her yaşta olumlu tutum sergilemeleri gösterilebilir.

Yaratıcı drama tutum ölçeğine cevap veren sınıf öğretmenleri, yaratıcı drama yöntemine yönelik orta düzeyde olumlu tutum geliştirmişlerdir. Ormancı, Şaşmaz Ören (2010) sınıf öğretmeni adaylarıyla yaptıkları araştırmalarında elde edilen sonuca paralel olarak; öğretmen adaylarının çoğunun (%64) drama çalışmalarına karşı olumlu tutum sergilediği, bazılarının (%31,1) ise üniversitede aldıkları drama dersine yönelik olumsuz tutuma sahip olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin tutum algıları, görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Elde edilen sonuçlardan farklı olarak Maden (2010) yaptığı araştırmasında; Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterliklerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuçlar arasındaki bu farklılığın sebebinin; sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerinin ders işleyiş, müfredat, kademe, öğrenci düzeyleri gibi konularda farklılık göstermeleri olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin tutum algıları, okuttukları sınıflara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Elde edilen bu sonucun sebebi olarak; yaratıcı drama yönteminin, ilkokulun bütün kademelerinde, rahatça uygulanabilir bir yöntem olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin tutum algıları, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Elde edilen sonuca paralel olarak Yıldırım (2011) yaptığı çalışmada; cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri sınıf, anne-baba eğitim durumu, ailenin yaşadığı yer, mezun oldukları lise türü, drama kursu alma durumu ve drama ile ilgili ders alma değişkenlerine göre, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarında farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin tutum algıları, mezuniyet düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Elde edilen bu sonucun sebebi olarak; mezuniyet düzeylerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumu etkilemediği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin tutum algıları ile özyeterlik algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki vardır. Demirtaş, Cömert, Özer (2011), elde edilen sonuca paralel olarak; öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları ile özyeterlik algıları arasında düşük düzeyde ama pozitif yönde bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmaya yönelik öneriler aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

1. Yaratıcı drama yöntemine yönelik hizmet içi eğitimlerin ve kursların sayısı ve niteliği artırılabilir, hizmet içi eğitim ve kurslara katılım imkânı sağlanabilir.

2. Hayat bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemine daha çok yer ve zaman verilebilir.

3. Yaratıcı drama yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlar, imkânlar çerçevesinde ortadan kaldırılabilir. Örneğin; materyal eksiklikleri giderilebilir, öğrenim

imkânları ve alanları müsait hale getirilebilir, derslerde yaratıcı drama yöntemine daha fazla zaman ayrılması sağlanabilir.

4. Konu ile ilgili diğer alanlarda, kurum ve kuruluşlarda daha çok sayıda araştırma yapılabilir. Böylelikle yaratıcı drama yönteminin tanıtılması ve kullanım alanlarının genişletilmesi sağlanabilir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (Ed.) (2002). *Yaratıcı Drama (1985 -1995 Yazılar)*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Ankara Üniversitesi Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 31-38
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel.
- Akandere, M. (2003). *Eğitici Okul Oyunları. (1. Basım)* Ankara: Nobel.
- Akbaba, S., Kök, M., Sağlam, S. (2003). *Eğitim-Öğretimde Drama ve Oyunlar*. Erzurum: Cemre Ofset.
- Amabile, T. M. (1997). Motivating Creativity in Organizations: On Doing What You Love and Loving What You Do. *California Management Review*. 40(1), 39-58.
- Amatruda, M. (2006). Conflict Resolution and Social Skill Development With Children. *Journal of Group Psychotherapy. Psychodrama&Sociometry*. Winter, 168-181.
- Annarella, L.A. (1992). Creative Drama in The Classroom. *ERIC Document Production Service No. ED391206*.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: Ya-Pa. 66-67
- Arslan, A. Şahin, A., Şahin, E. ve Akçay, A. (2011). Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*. 190, 234 247.
- Ataman, M. (2009). *Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri*. Ankara: Kök.
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Dramanın Yöntem Olarak Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği). *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126
- Bailey, S. (1997). Drama: A Powerful Tool for Social Skill Development. *Disability Solutions*. 2, (1), 3-15.
- Bakaya, Ö. (2000). Dört Drama Liderinin Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış ve Yaratıcı Dramada Temel İlkeler. Türkiye 2. Drama Liderler Buluşması. Yayına Hazırlayan: Naci Aslan. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi. 83-88.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi. (3. Basım)*. Ankara: Yargıcı.
- Başar, E. (2004). *Milli Eğitim Bakanlarının Eğitim Faaliyetleri (1920-1960)*. İstanbul: Milli Eğitim
- Baykoç D. N. (2000). *Üniversite Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü ve Kız Meslek Lisesi Öğrencileri İçin Oyun Kitabı. (1. Basım)*. İstanbul: Esin.
- Baymur, A. F. (1937). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Bertiz, H. (2005). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ve Öyküleme Çalışmalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Bıyık, D. (2001). *İlköğretim Okulları Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Dramatizasyon Yönteminin Etkililiği. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgin, N. (2006) *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar*. Ankara: Siyasal.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Blatner, A. (2002). *Psikodramanın Temelleri*. G. Şen (Çev.) İstanbul: Sistem.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Durmus Ali Özçelik (Çev.) Ankara: MEB.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Longman.
- Can, B. ve Cantürk-Günhan, B. (200). *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 1C0004, 4, (1),34-43.
- Can, G. (2008). *Rehberlik. Anadolu Üniversitesi. Açık Öğretim Fakültesi Yayını (1. Baskı)*. Eskişehir.
- Carter, P. (2003). *Taking Creative Lessons to Heart. Teaching Pre K-B*. 33(6),52.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and The Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins.
- Çakmak, M. (2000). *Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. (Ed.) Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel , 27-46.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Kadioğlu.
- Darıca, N., Abidoğlu, Ü. ve Gümüşcü, Ş. (2002). *Otizm ve Otistik Çocuklar (3. Basım)*. Ankara: Özgür.
- Demirel, Ö. (1998). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitap.
- Demirel Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya: Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (2003). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem, s:51.
- Deringil, S. (2007). *İktidarın Sembolleri ve ideoloji: II. Abdülhamid Dönemi (1876-1909) (3. Baskı)*. Gül Çağalı Güven (Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Deryakulu, D. (2001). *Yapıcı Öğrenme, Sınıfta Demokrasi*. (Ed.) A. Şimşek. Ankara: Eğitimsen, 53-77.
- Dökmen, Ü. (1989). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Araştırma)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Sistem.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı.
- Erişen, Y. (1998). *Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programları Geliştirmede Eğitim İhtiyacı Belirleme Süreci. Milli Eğitim Dergisi*, (140), 39-43.
- Erkan, S. (1996). *Cumhuriyetten Günümüze İlkokul Programları ve Hayat Bilgisi Programı. Çağdaş Eğitim Dergisi*. (220), 19-24.

- Ev, H. (2005). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Dramatizasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime Giriş (5. Baskı)*. Ankara: Meteksan.
- Freeman, G. (2000). *Effects Of Creative Drama Activities On Third and Fourth Grade Children*. Doctor of Philosophy Degree. University Of Mississippi.
- Fulford, J., Hutchings, M., Ross, A., Schmitz, H. (2001). İlköğretimde Drama. Leyla Küçükahmet, Hande Borçbakan, S. Sadi Karamanoğlu (Çev.) Ankara: Nobel.
- Gagnon, G. ve Collay, M. (2001). *Designing for learning: Six Elements in Constructivist Classrooms*. Thousand Oaks. CA: Corwin Press, Inc.
- Genç, H. N. (2003). Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24, 196-205.
- Gladding, S. T. (2003). *Groupwork a Counselling Specialty*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Gökçe, E. (1999). *İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gönen, M. ve Uyar Dalkılıç, M.(1998). *Çocuk Eğitiminde Drama, Yöntem ve Uygulamalar*. İstanbul: Epsilon.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. U. (2003). *Çocuk Eğitiminde Drama: Yöntem ve Uygulamalar (6.Baskı)*. İstanbul: Epsilon.
- Guli, A. L. (2004). *The Effects of Creative Drama-Based Intervention for Children With Deficits in Social Perception. (Unpublished Doctoral Dissertation)*. The University of Texas.
- Güçlü, N. (2001). İletişim. Ankara: Nobel
- Gülcan, M. G., Türkeli, Y., Parabakan, F., Şölen, A. ve Albayrak, F. (2003). *Türkiye’de İlköğretim: Dünü, Bugünü, Yarını*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algı Düzeyleri ve Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Güleryüz, H. (2008). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Güneysu, G. (1999). *Çok Yönlü (MI) Zeka ve Eğitimde Drama*. Türkiye 1. Drama Liderler Buluşması. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi. 45-52.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Güven, N. (1997) Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi Çalışmalarının Önemi. *Ya-Pa 5. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri (Antalya)*. İstanbul: Ya-Pa, 86-90.
- Hesapçıoğlu, M. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta.
- Kaf, Ö. (1999). *Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Kaf, Ö. (2000). Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi. *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (6), 173-184.
- Kalischuc, R. G., Thorpe K. (2002). Thinking Creatively: From Nursing Education to Practise. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, (3-4), 155-163.
- Karadağ, E., Çalışkan, N. (2006). İlköğretim Birinci Kademesi Öğrencilerinin Drama Yöntemine Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 45-53.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde Drama ve Örnek Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 24. Baskı, Ankara: Nobel.
- Kocaoluk, F., Kocaoluk, M. Ş. (1998). *İlköğretim Okulu Programı*. (Cilt.3, 30. Baskı). İstanbul: Kocaoluk.
- Koç, M., Dikinci, H. (2002). *Eğitimde Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması*. İlköğretim-Online Öğretim Uygulanmaları Serisi.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi* (2. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Köseoğlu, İ. ve Ünlü, M. (2006). Coğrafya Dersinde Drama Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13 , 125-132.
- Laurin, S. (2010). *The Effect of Story Drama on Children's Writing Skills*. Yüksek Lisans Tezi. Concordia Üniversitesi.
- Leutz G. (1985). *Psychodrama in Psychiatry*. P Pichot, P Berner, R Wolf, K Thau (Eds), (4), New York: Plenum, 245- 250.
- Levent, T. (1999). Drama Kültürü Oluşturmak. Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama, Çağdaş Drama Derneği Bülteni, 2: 7-9.
- Maden, S. (2011). Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Kullanımıyla İlgili Yaşanan Sorunlar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, ISSN: 1308-9196, 4(6); 107-122.
- Maden, S. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14): 259-274.
- Mangır, M. (1997). Çocukta Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi. 8. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Ankara: Ya-Pa.
- McCaslin, N.(1990). Okulda Yaratıcı Drama. Nurhan Tekerlek (Çev.). New York: By Longman, A Division of AddisonWesley Publishing, Corporation Inc.
- McClintock, B.A. (1984). *Drama for Mentally Handicapped Children*. London.: A Condor Book Souvenir Press Ltd.
- M.E.B. (1998). *Tebliğler Dergisi*. 1080.
- M.E.B. (2005). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- M.E.B. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*.

- Moreno, J.L. (1977). *Psychodrama: Experience and Process*. Kendal Hunt Publishing Company.
- Okvuran, A. (1995). Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitimin Önemi ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27 (Sayı 1): 185–194.
- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A. (2003). Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 81-87.
- O'Neill, C. ve Lambert, A. (1995). *Drama Structures: A Practical Hand Book for Teachers*. London:Hutchinson.
- Oral, G. (2002). İlköğretimde Öğrencilerin Sosyal Katılımını Özendirmeye Yönelik Bir Program. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19(2), 30–44.
- Ormancı, Ü. ve Ören Şaşmaz, F. (2010). Dramanın İlköğretimde Kullanılabilirliğine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri: Demirci Eğitim Fakültesi Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.
- Ormancı, Ü. ve Şaşmaz Ören, F. (2010). Dramanın İlköğretimde Kullanılabilirliğine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri. Demirci Eğitim Fakültesi Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43 (1), 165-191.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. İstanbul: Yeni Çizgi.
- Öztürk, A. (1999). Öğretmen Yetiştirmede Yaratıcı Drama Yöntemiyle İşlenecek Tiyatro Dersinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Becerilerine Etkileri. *Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama, Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, 3,4: 33-35.
- Öztürk, A. (1999). *Yaratıcı Drama ve Müzik*. Türkiye 1. Drama Liderler Buluşması. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi. 76-81.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve Öğrenme*. Ankara: Anı.
- Perkins D. (1999). The Many Faces of Constructivism. *Educational Leadership*, November, 6-11.
- Peter, S. (1971). *Child Drama*. University of London.
- Pişkin, Ü. (1993). Otizimli Çocuklarda Oyun. *Özel Eğitim Dergisi*, (3), 43-46.
- Pomerantz, Andrew M. (2003). Whoplaysclient? Collaborating With Theatre Departments to Enhance Clinical Psychology Role-Play Training Exercises. *Journal of Clinical Psychology*. 59, 363-368.
- Poston-Anderson, B. (2008). *Drama: Learning Connections in Primary Schools*. Australia: Oxford University Press.
- Poyraz, H. (1999). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: Anı.
- Rasaizada, F. (2007). *Organizational Creativity Psychological Well-Being (Unpublished Doctor's Thesis)*. Lund University.
- Rowland, G. E. (2002). *Every Child Needs Self Esteem, Creative Drama Builds Self Confidence Through Self Expression*. Doctoral Dissertation. The Union Institute.

- Sabancı, A. ve Şahin, A. (2005). Öğretmen Etkinlik Odaklı Hayat Bilgisi Öğretiminde Sınıf Yönetimi Değişkenleri Açısından Değerlendirilmesi: Bilen Öğretmenlerden Bulduran Öğretmene Doğru. Eğitimde Yansımalar. 8. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Kayseri*.
- Sağlam, T. (1997). Eğitimde Drama. VI. Uluslararası Eğitimde Drama Semineri, Drama Maske Müze. Yayına Hazırlayan: İnci San. Ankara: Çağdaş Drama Derneği. 33-35.
- San, İ. (1985). Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18(1), 99.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı*, 2(7), 148-160.
- San, İ. (1998). Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü ve Bugünü. 2. *Ulusal Çocuk Kültürü Tiyatroda Yaratıcı Drama Dergisi*, Ankara: ÇDD.
- San İ. (2002). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Yaratıcı Drama 1985-1995 (1.cilt)*. Ankara: Naturel.
- San, İ. (2003). Beyin, Devrim, Tümel Öğrenme ve Drama. Türkiye 5. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri Bildirileri, Yayına Hazırlayan: Naci ASLAN, Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi, Ankara, 41-43.
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. (1. Basım) (2.)*. İstanbul: Morpa.
- Shalley, C. E., Gilson, L. L., Blum, T. C. (2000). Matching Creativity Requirement Sand The Work Environment: Effects on Satisfaction and Intentions to Leave. *Academy of Management Journal*, 43(2), 215-223.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Anı.
- Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı Öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, 49-52.
- Terzi, Ş. (2003). Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişiler Arası Problem Çözme Beceri Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1: 221-231.
- Uzuner Yurt, S. ve Eyüp, B. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Öğretme Sürecinde Drama Etkinliklerine Yer Verme Durumlarının İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 37,7-10.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(107). Ankara: Pegem.
- Üstündağ, T. (2012). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*. 11. Baskı. Ankara: PegemA
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı Drama Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı Ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Veach, L. J., Gladding, S. T. (2007). Using Creative Group Techniques in High Schools. *The Journal for Specialists in Group Work*. 32.

- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim Okullarının 1. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışlarının Kazandırılmasında Dramatizasyonun Etkisi. Yüksek Lisans Tezi.* Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yenilmez, K. ve Uygan, C. (2010). Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerinin Geometriye Yönelik Öz-yeterlik İnançlarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi.18,(3), 931-942*
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin .
- Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Yeterlilik ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ
- Yıldırım, Y. (2011). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi.* Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz C. G. (2006). *Fen Bilgisi Öğretiminde Drama Yönteminin Kullanımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yılmaz ve Kırkar (2010). *İlköğretim Derslerinde Yaratıcı Drama Uygulamaları.* Ankara: Çınar.
- Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_1/ilkveokuloncyon_1.html adresinden 21/10/2014 tarihinde alınmıştır.
- Waldschmidt, E. D. (1996). Teacher Templates: Analysis Frameworks Developed by Bilingual Teachers Learning About Creative Drama. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association. New York: ERIC: Document Reproduction Service No. ED 397 683.*
- Wright, P. R. (2006). Drama Education And Development of Self: Mythor Reality?. *Social Psychology of Education. 9: 43-65 DOI: 10.1007/S11218-005-4791.*

EKLER

EK 1: Resmi Yazışma ve İzin Belgesi

EK 2: Görüşme Formu Örneği

EK 3: Yaratıcı Drama Özyeterlik Algı Ölçeği Örneği

EK 4: Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği Örneği



EK 1, Resmi Yazışma ve İzin Belgesi



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :24512418/605/3734049
Konu:Adem UZUN'un Araştırma İzni

3.12.2013

VALİLİK MAKAMINA

Ali Evran Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 21.11.2013 tarihli ve 962/5604 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Adem UZUN'un "Yaratıcı Drama Yönetimini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı" konulu ölçeği uygulama isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Adem UZUN'un "Yaratıcı Drama Yönetimini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı" konulu ölçeği ilimiz merkez ilçeye bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13) no'lu genelge esaslarına göre uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADENİZ
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR

06/12/2013

Mehmet Fikret KAVUŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

05.12.2013/VHKİ NTEKİNARSLAN

05.12.2013/Şef S.AKGÜL

05.12.2013/Şb.Md.İ.DOĞAN

Terme Cad. 40200 Merkez/KIRŞEHİR
Elektronik Ağ:kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsehirnem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mustafa ÇELİK Şube Md.
Tel: (0 386) 213 50 1550
Faks: (0 386) 213 10 03



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :24512418/605/3741627
Konu:Adem UZUN'un Araştırma İzni

09/12/2013

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

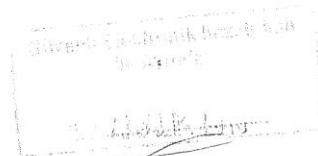
Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Adem UZUN'un "Yaratıcı Drama Yönetimini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı" konulu ölçeği okulunuz sınıf öğretmenlerine uygulayacağına dair Valilik Makamının 09.12.2013 tarihli ve 605/3734049 sayılı onay örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve geređini rica ederim.

Ek:1

İbrahim DOĞAN
Müdür a.
Şube Müdürü

DAĐITIM:
Kırşehir il merkezindeki ilkokul
Müdürlüklerine



Turgay DEMİR
Memur

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 65f7-946f-36cd-81cf-fc78 kodu ile yapılabilir.

Terme Cad. 40200 Merkez/KIRŞEHİR
Elektronik Ağ:kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsheirmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mustafa ÇELİK /Şube Md.
Tel: (0 386)2135 150-1530

EK 2, Görüşme Formu Örneği

Değerli Meslektaşım;

Bu anket, Ahi Evran Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan yüksek lisans tezi için kullanılacak olup, Yaratıcı Drama yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Sizden beklenen her bir soruyu okuyup, sorulara samimiyetle cevap vermenizdir. Hiçbir soru maddesini boş bırakmamaya özen gösteriniz.

Katılımınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Adem UZUN
AEÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Katılımcının ;

Yaşı : 30

Okuttuğu Sınıf : 3

Görev Süresi : 8

En Son Mezun Olduğu Okul : O.M.U.

ANKET

1-Yaratıcı drama yönteminden ne anlıyorsunuz?

Bünyeden konu verilmeyen, anlık olarak söylenen konu hakkında sözsüz rol oyunu yada sözlü rol oyunu ile yapılan anlatımdır. Canlandırma değil konu ile ilgili kendi ürettiğini beceri ile anlatma şeklindedir.

2- Yaratıcı drama yöntemini Hayat Bilgisi dersinde kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız hangi öğrenme alanlarında daha sık olarak kullanıyorsunuz? Niçin?

Evet kullanıyorum. Konuşma, Mevsimler, Meslekler, Beslenme, Halklar Trafik kuralları, Cumhuriyet, Demokrasi, Afetler, Erime, kaynama, Bilinçli tüketici Yaratıcı Drama her konuda kullanılabilir. Fakat özellikle soyut olan kavramları yaparak yaşayarak yapılması ile daha somut hale gelmektedir. Anlamlı öğrenme olmaktadır.

3-Yaratıcı drama yöntemini Hayat Bilgisi dersinde uygulama konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Nedenini yazınız?

Evet hissediyorum. Üniversitedeyken hem tiyatro eğitimi almıştım. Hem de yaratıcı drama kursuna katılmıştım.

4-Yaratıcı drama yöntemi kapsamında Hayat Bilgisi derslerinde genellikle hangi etkinlikleri (oyun oynatarak, doğaçlama ve rol oynatarak, canlandırma vb.) kullanarak yaptırıyorsunuz?

Oyun oynatarak yaptırıyorum. Doğaçlama, her rolü sözlü rol oyununu kullanıyorum.

Canlandırmanın yaratıcı drama olduğunu düşünmüyorum.

5-Yaratıcı drama yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde uygulanmasında karşılaştığınız sorunlar (sınıf mevcudunun ve mekânın uygun olmaması, drama yöntemini kullanmadaki yetersizlik, Zaman yetersizliği, öğrencilerin bu etkinliklere katılımdaki yetersizlikler vb.) nelerdir?

Sınıf mevcudumuz çok yetersiz. Öğrencilerin yaşamış-
lığının olmaması da üretkenliği engelliyor. Çocukların
ifade eksikliği de uygulamayı zorlaştırıyor.

6- Yaratıcı drama yönteminin Hayat Bilgisi derslerinde nasıl kullanılacağıyla ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı? Ne zaman ve nasıl bir eğitim aldınız? Eğer almadıysanız bu yöntemi kullanma ile ilgili eğitim almayı düşünüyor musun? Neden?

~~Eğitim almayı isterim.~~
Hizmet içi eğitim almadım. Sadece kursa katılmışım.
2007 yılında Halk Eğitiminin kursuna katılmışım. Fakat
bu alanda daha zaman kişilerden eğitim almayı isterim.

Anketimiz bitmiştir. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Not: Çalışmamızda hiçbir şekilde şahsınıza ait özel bilgiler kullanılmayacaktır.

EK 3, Yaratıcı Drama Özyeterlik Algı Ölçeği Örneği

5

Değerli Meslektaşım;

Bu ölçek, Ahi Evran Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan yüksek lisans tezi için kullanılacak olup, sınıf öğretmenlerinin derslerinde Yaratıcı Drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterliliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ankete isminizi yazmanız gerek yoktur. Sizden beklenen her bir ifadeyi okuyup katılma derecenizi belirtmenizdir. Hiçbir soru maddesini boş bırakmamaya özen gösteriniz.

Katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Adem UZUN
AEÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Katılımcının;

Yaşı : 36

Okutduğu Sınıf : 4. sif

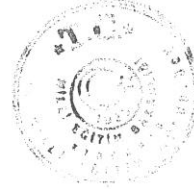
Görev Süresi : 15

En Son Mezun Olduğu Okul: Dicle Vhi
Mektebi

YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİ KULLANMAYA YÖNELİK ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ					
	1. Hiç katılmam	2. Az Katılım	3. Orta Derecede Katılım	4. Çok İnançlı	5. Tam Katılım
1. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
2. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin problemlerini kolayca çözebilirim.	1	2	3	4	5
3. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
4. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin derse olan tutumlarını olumlu yönde geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
5. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin başarılarını artırabilirim.	1	2	3	4	5
6. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin emel yapmalarını öğletebilirim.	1	2	3	4	5
7. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin empati becerilerini geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
8. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi günlük yaşamla ilişkilendirebilirim.	1	2	3	4	5

9. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerimi yaratıcı düşünmeye sevk edebilirim.	1	2	3	4	5
10. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenciyi kolay değerlendiremem.	1	2	3	4	5
11. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin ön bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
12. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendilerini tanımlarını sağlarım.	1	2	3	4	5
13. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendileri ile barışık olmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
14. Yaratıcı drama yöntemi ile ders boyunca öğrencileri aktif hale getiremem.	1	2	3	4	5
15. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin cesur olmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
16. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin mantıksal çıkarım yapmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
17. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi öğrencilere sevdirebilirim.	1	2	3	4	5
18. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin motivasyonunu artırabiliriz.	1	2	3	4	5
19. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin özgüvenini artırabilirim.	1	2	3	4	5
20. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi diğer disiplinlerle ilişkilendirebilirim.	1	2	3	4	5
21. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin geleceğe umutla bakmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
22. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencileri sıratınaya sevk edemem.	1	2	3	4	5
23. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin grup çalışmasına yatkın olmasını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
24. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin hayal gücünü geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
25. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin girişken olmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
26. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
27. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
28. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerde merak duygusunu uyandırırım.	1	2	3	4	5
29. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olmasını sağlayamam.	1	2	3	4	5
30. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilere farklı bakış açıların gösterebilirim.	1	2	3	4	5
31. Yaratıcı drama yöntemini öğretimde bir araç olarak kullanabilirim.	1	2	3	4	5

32. Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanabilirim.	1	2	3	4	5
33. Yaratıcı drama ile değerlendirme becerilerimi geliştiremem.	1	2	3	4	5
34. Yaratıcı drama öğrencilerle iletişime geçebilmemi sağlar.	1	2	3	4	5
35. Yaratıcı drama yöntemi ile problemlerimi kolayca çözebilirim.	1	2	3	4	5
36. Yaratıcı drama ile empati becerilerimi geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
37. Yaratıcı drama yönteminin uygulanması sırasında zorluk çekeceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
38. Yaratıcı drama ile diğer alanlardaki arkadaşlarımla ilişkilerimi arttırabilirim.	1	2	3	4	5
39. Yaratıcı drama ile hayalgüçümü geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
40. Yaratıcı drama ile sorgulama yeteneğimi arttırabilirim.	1	2	3	4	5
41. Yaratıcı drama ile kendimi daha iyi tanıyabilirim.	1	2	3	4	5
42. Yaratıcı drama ile farklı bakış açıları kazanabilirim.	1	2	3	4	5
43. Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanamam.	1	2	3	4	5
44. Yaratıcı drama yöntemini kullanırken bir problemle karşılaşıncsa ne yapacağımı bilmiyorum.	1	2	3	4	5
45. Yaratıcı drama yöntemi ile öz güvenimi arttırabilirim.	1	2	3	4	5
46. Yaratıcı drama ile eleştirel düşünme becerilerimi geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
47. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi eğlenceli hale getirebilirim.	1	2	3	4	5



EK 4, Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği Örneği

Değerli Meslektaşım;

Bu ölçek, Ahi Evran Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan yüksek lisans tezi için kullanılacak olup, sınıf öğretmenlerinin derslerinde Yaratıcı Drama yöntemini kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anketle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Sizden beklenen her bir ifadeyi okuyup katılma derecenizi belirtmenizdir. Hiçbir soru maddesini boş bırakılmaya özen gösteriniz.

Katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Adem UZUN
Ahi Evran Yüksek Lisans Öğrencisi



Kahramanım;

Yaşı : 52

Okuttuğu Sınıf : 3. Sınıf

Çalıştığı Süresi : 33

En Son Mezun Olduğu Okul : Jürşehir Eğ. Ens.

YARATICI DRAMA TUTUM ÖLÇEĞİ	Keskinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Yaratıcı drama eğitimi hoşuma gider		4	3	2	X
2. Yaratıcı drama alanıyla ilgili okumayı severim	X	4	3	2	1
3. Dramanın ben bana göre bir alan olduğuna inanırım	5	4	3	X	1
4. Drama çalışmalarından sonra kendimi rahattır hissediyordum	5	4	3	X	1
5. Yaratıcı drama çalışmalarını yüzyüze bulurdum	5	4	X	2	1
6. Drama eğitimi kişiyi güven duygusu kazandırır	5	X	3	2	1
7. Drama çalışmaları insanı daha yılmaz kılar	5	X	3	2	1
8. Dramanın önceki yaşayarak ulaşılabileceğine inanırım	5	X	3	2	1
9. Drama lideri olmanın zevki bir iş olduğuna inanırım	5	4	X	2	1
10. Drama çalışmalarından çok sıkıldım	5	4	3	X	1
11. Drama çalışmaları mimik ve jestlerle birlikte kişiyi bedenini daha etkili kullanmasını sağlar	5	4	3	2	1
12. Drama benim için her şeydir	5	4	3	X	1
13. Drama çalışmaları kişinin dünyaya bakış açısında bir değişim yaratmaz	5	4	3	X	1
14. Drama alanıyla ilgili çok şey öğrenmek isterim	5	X	3	2	1
15. Drama çalışmalarında kendimi genellikle yalnız hissediyordum	5	4	3	X	1
16. Drama kişiyi daha sportif olmaya teşvik eder	5	X	3	2	1
17. Yaratıcı drama eğitimi kişiyi yaratıcılığı artırmasına yardımcı olur	5	4	3	2	1
18. Dramanın kişiyi disiplinli olmaya teşvik eder	5	4	3	X	1
19. Drama da sosyal becerileri geliştirir	5	X	3	2	1
20. Drama herkeste gereklidir	5	X	3	2	1
21. Drama alanında kendimi başarılı bulurdum	5	X	3	2	1
22. Drama da kuramsal çalışmaları pratik bulurdum	5	X	3	2	1
23. Drama çalışmalarını etkili bulurdum	5	X	3	2	1
24. Drama çalışmaları bedensel ifade gücünü artırır	5	4	3	X	1

25.Yaratıcı dramanın kişiyi geliştireceğine inanmam	5	X	3	2	1
26.Drama çalışmalarını beni rahatsız eder	5	4	3	X	1
27.Yaratıcı drama eğitimi almakta doyum sağlarız	X	4	3	2	1
28.Drama eğitimi empati (başkalarını anlama) becerisini artırır	X	4	3	2	1
29.Drama alanında çok uzun süreli eğitime gerek yoktur	5	4	3	2	1
30.Dramada oyun oynamak bana haz verir	X	4	3	2	1
31.Drama sürecinde kişi duygularını ortaya koymaktan çekinir	5	4	3	2	1
32.Drama çalışmaları beni ürkütür	5	4	3	X	1
33.Drama bence sihirli bir şeydir	5	4	X	2	1
34.Drama eğitimi kişiyi daha girişken yapar	X	4	3	2	1
35.Drama yoluyla kişinin kendini değiştirmesi zordur	5	4	3	X	1
36.Drama kişinin kendisini olduğu gibi kabul etmesini sağlar	X	4	3	2	1
37.Drama kişinin başkalarına karşı ön yargılarını azaltır	X	4	3	2	1
38.Drama eğitimi kişinin iletişim kurma becerilerini artırır	5	4	3	2	1
39.Drama eğitimi kişinin dokunma yetisini geliştirir	5	4	3	X	1
40.Yaratıcı drama eğitiminin kişinin duyarlılığını artıracasına inanmam	5	4	3	2	1
41.Drama çalışmalarında kişi kendini gerçekleştirilebilmektedir	X	4	3	2	1
42.Drama eğitimi sayesinde kendimi tanıdığımı söyleyebilirim	X	4	3	2	1
43.Drama atölyesinde kişiler birbirlerinin düşüncelerine değer verirler	X	4	3	2	1
44.Drama eğitiminin kişinin yaratıcılık yeteneğini geliştirdiğine inanmam	X	4	3	2	1
45.Her şey yaratıcı drama çalışmalarının konusu olabilir	X	4	3	2	1



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı: Adem UZUN

Doğum Yeri ve Yılı: ANKARA- 1981

Yabancı Dili: İngilizce YDS-65 Sonbahar-2014

E-posta: ademuzun@outlook.com

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans: AEÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi

Mesleki Deneyim

MEB Sınıf Öğretmenliği

2003-(Halen)

Yayınlar:

Demirci Güler, M. P., Kaya, S. ve Uzun, A. (2014) Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretimde İnternet Kullanımına İlişkin Görüşleri. (Kırşehir İli Örneği). *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 263-280.

Bildiriler:

Uzun, A. ve Dikmenli, Y. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Karşı Tutumları ve Hayat Bilgisi Dersinde Kullanma Özyeterlikleri. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 11-14 Mayıs*, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Muğla