

T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

YÖNTEM OLARAK YARATICI DRAMA KULLANIMININ
İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMINDAKİ DEĞERLERE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Ebru ERDEM ZENGİN

Niğde

Mart, 2014

T.C.
NIĞDE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

YÖNTEM OLARAK YARATICI DRAMA KULLANIMININ
İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMINDAKİ DEĞERLERE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Ebru ERDEM ZENGİN

Danışman: Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA

Niğde

Mart, 2014

ONAY SAYFASI

Doç. Dr. ELVAN YALÇINKAYA danışmanlığında EBRU ERDEM ZENGİN tarafından hazırlanan "Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi" adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İLKÖĞRETİM Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Programı Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

07 / 03 / 2014

JÜRİ :

Danışman : Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ebru AY

Üye : Yrd. Doç. Dr. Recep ÖZKAN





ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Kubilay YAZICI
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

07/03/2014

Ebru ERDEM ZENGİN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YÖNTEM OLARAK YARATICI DRAMA KULLANIMININ İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DEĞERLERE ETKİSİ

ZENGİN ERDEM, Ebru

İlköğretim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA

Mart 2014, 117 sayfa

Araştırmamız, yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisini belirlemeye yöneliktir. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak sosyal bilgiler 4. Sınıf programında yer alan “hoşgörü”, “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerinin öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmış olup, deneysel çalışmayla elde edilen bilgiler nitel verilerle desteklenmiştir. Araştırmada biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Her iki gruba deney öncesi ve deney sonrası “hoşgörü eğilim ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmalarda, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınan, 4 haftalık yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Çalışma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Muş İli, Malazgirt İlçe’sinde bulunan Kutulmuşoğlu İlkokulunda okuyan 22 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın veri toplama sürecinde yapılan odak grup görüşmeleri video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin her ders sonrasında yazdığı günlükler incelenmiştir. Hoşgörü eğilim ölçeğinden elde edilen veriler istatistiksel paket programı ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer

alan öğrencilerin uygulama öncesi eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu sebeple, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin eğilimlerinin birbirine yakın seviyede olduğu görülmektedir. Uygulama sonrasında ise yaratıcı drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin öğrencilerin eğilimlerini artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrencilerin hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerini ve bu değerlerle ilgili davranışları öğrendikleri belirlenmiştir. Yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Yaratıcı Drama, Değer Öğretimi, Hoşgörü, Duygu ve Düşüncelere Saygı

ABSTRACT

THE EFFECT OF USING CREATIVE DRAMA AS A METHOD ON THE VALUES OF 4th GRADE SOCIAL STUDIES CURRICULUM OF PRIMARY SCHOOL

ZENGİN ERDEM, Ebru

Department of Primary Teacher Education

Thesis Advisor: Associate Professor Dr. Elvan YALÇINKAYA

March 2014, 117 page

This research aimed to find out the effects of the use of creative drama technique on the teaching of social values to the 4th graders. In the study the values of “tolerance” and “respect for beliefs and ideas” were targeted to be taught by applying creative drama method. Pre-test and post tests were conducted using a liker scale on treatment and control groups. The treatment was given for 4 weeks using a creative drama program that has been created by the researcher based on the feedback of other researchers. The study was done in in a Turkish primary school-Kutulmuşoğlu İlkokulu in Malazgirt province of city of Muş (n: 22) the focus group was recorded while taking the treatment and they were asked to write journals at the end of each lesson periods. The data were analyzed using statistical computer programs. Pre-test results of the treatment and control groups showed that students’ attitudes were similar at the beginning of the treatment. However, analysis of the post test results showed a significant difference between the scores of the groups after the treatment completed. Students in the treatment group were successful in learning how to be tolerant and respect for opposing ideas and beliefs. The results also provided evidence for the effects of the creative drama technique in teaching social values as opposed to the traditional teaching methods.

Keywords: Social studies, creative drama, teaching values, tolerance, respect for beliefs and ideas.

ÖNSÖZ

Dünyada gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkeler eğitime ve eğitim programlarının yenileşme hareketlerine önem vermektedirler. Günümüzde gelişmiş dünya ülkelerinin eğitim programlarına bakıldığında, bu ülkelerin eğitim programlarının şekillenmesinde en fazla etkili olan anlayış “yapılandırmacılıktır”. Ülkemizde, yapılandırmacılık esas alınarak hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programı 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı eğitimin en önemli özellikleri öğrencinin aktif olması, bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya ve geliştirmesine imkân sağlamasıdır. Değişen eğitim anlayışıyla birlikte Sosyal Bilgiler Öğretim Programında çeşitli değişiklikler yapılmış, öğrenme alanları belirlenmiş, bu öğrenme alanları için her sınıf düzeyinde üniteler oluşturulmuş ve kazanımlarla, kavram, bilgi, beceri ve değerlere yer verilmiştir. Bu öğretim programında her öğrenme alanı için öğrenciye doğrudan kazandırılması gereken değerler belirlenmiştir. Bu araştırmada “duygu ve düşüncelere saygı” ile “hoşgörü” değerleri, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır ve yaratıcı drama yönteminin bu değerlere etkisi araştırılmıştır.

Araştırma süresince yaptığım çalışmada bana yol gösteren ve bana her konuda yardımcı olarak desteklerini esirgemeyen tez danışmanın Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA’ ya, ders dönemi boyunca bana pek çok konuda yardımcı olarak, her konuda destek olan Doç. Dr. Emre ÜNAL’ a, tezime yaptıkları katkılardan dolayı Yrd. Doç. Dr. Recep ÖZKAN’ a ve Yrd. Doç. Dr. Ebru AY’ a teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca çalışmamın uygulamasını yaptığım Kutulmuşoğlu İlkokulunda görev yapan çalışma arkadaşım sınıf öğretmeni Gülçin AKPINAR’ a yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Yine çalışmamda bana desteklerini esirgemeyen ve bu günlere gelmemde en büyük role sahip olan sevgili annem ve sevgili babam başta olmak üzere tüm aileme teşekkür ederim. Son olarak her zaman yanımda olarak desteğini ve yardımını esirgemeyen hayat arkadaşım Murat ZENGİN’ e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mart, 2014

Ebru ERDEM ZENGİN

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	İİİ
YEMİN METNİ.....	İV
ÖZET	V
ABSTRACT.....	Vİİ
ÖNSÖZ	Vİİİ
İÇİNDEKİLER	İX
DIYALOGLAR LİSTESİ.....	XIV
TABLolar LİSTESİ.....	XV
KISALTMALAR LİSTESİ	XVİ
GÜNLÜK LİSTESİ	XVİİ
EKLER LİSTESİ	XVİİİ

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar.....	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Tanımlar.....	4
1.6.1. Sosyal Bilgiler	4
1.6.2. Değer	4
1.6.3. Drama	4
1.6.4. Yaratıcı Drama	4
1.6.5. Hoşgörü	5
1.6.6. Saygı.....	5

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. SOSYAL BİLGİLERİN TANIMI, TARİHİ VE AMACI.....	6
2.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE TEMEL YAKLAŞIMLAR	9
2.2.1. Vatandaşlık aktarımı olan sosyal bilgiler.....	9
2.2.2. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler.....	9
2.2.3. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler	9
2.3. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE DEĞER KAVRAMI VE DEĞERLERİN ÖZELLİKLERİ.....	10
2.4. OKULDA DEĞERLER EĞİTİMİ	11
2.5. DEĞERLER EĞİTİMİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR	13
2.5.1. Telkin etme yaklaşımı (Değerlerin doğrudan öğretimi)	14
2.5.2. Değer açıklamak	15
2.5.3. Ahlaki muhakeme	15
2.5.4. Değer analizi	16
2.6. DRAMANIN TANIMI.....	17
2.7. DRAMANIN ÇEŞİTLERİ	18
2.7.1. Psiko drama.....	18
2.7.2. Eğitici drama.....	18
2.7.3. Sosyodrama.....	18
2.7.4. Yaratıcı drama.....	18
2.8. DRAMANIN TARİHİ GELİŞİMİ	19
2.9. YARATICI DRAMA	21
2.10. YARATICI DRAMANIN YARARLARI.....	22
2.11. YARATICI DRAMANIN AMAÇLARI.....	23
2.12. YARATICI DRAMANIN AŞAMALARI.....	24
2.12.1. Isınma aşaması	24
2.12.2. Canlandırma(Asıl Oyun) aşaması	25
2.12.3. Rahatlama aşaması.....	26
2.12.4. Değerlendirme aşaması.....	27

2.13. ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK YARATICI DRAMA	28
2.14. YARATICI DRAMADA KULLANILAN TEKNİKLER	29
2.14.1. Rol oynama	29
2.14.2. Rol değiştirme	30
2.14.3. Pantomim	30
2.14.4. Doğaçlama	30
2.14.5. Kenardan yönlendirme.....	31
2.14.6. Eşli – paralel çalışmalar	31
2.14.7. Katılımcı liderlik.....	31
2.14.8. Zihinde canlandırma	32
2.14.9. Kukla draması	32
2.14.10. Müzikle drama	32
2.14.11. Resim yapma.....	33
2.14.12. Duyusal algılama	33
2.15.YARATICI DRAMADA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN UNSURLAR.....	33
2.15.1. Drama lideri.....	33
2.15.2. Mekân(Uzam).....	34
2.15.3. Araç- gereç	35
2.15.4. Süre.....	35

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Deseni	36
3.2 Çalışma Grubu	37
3.3 Veri Toplama Araçları.....	37
3.3.1. Hoşgörü eğilim ölçeği.....	38
3.3.2. Odak Grup Görüşmesi	39
3.3.3. Günlükler	40
3.4 İşlem Basamakları	41
3.5 Veri Analizi	42
3.6 Yazıya Dökme	42

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. NİCEL VERİLERDEN ELDE EDİLEN BULGULAR	43
4.2. NİTEL VERİLERDEN ELDE EDİLEN BULGULAR	45
4.2.1. Birinci Plandan Elde Edilen Bulgular.....	46
4.2.1.1. Odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgular.....	47
4.2.1.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular	54
4.2.2. İkinci Plandan Elde Edilen Bulgular.....	56
4.2.2.1. Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular.....	58
4.2.2.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular	60
4.2.3. Üçüncü Plandan Elde Edilen Bulgular	64
4.2.3.1. Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular:.....	65
4.2.3.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular	71
4.2.4. Dördüncü Plandan Elde Edilen Bulgular	75
4.2.4.1. Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular.....	76
4.2.4.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular	79

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR.....	87
5.2. ÖNERİLER.....	88
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	95
Ek: 1 Öğrenci Odak Grup Görüşme Soruları	96
Ek: 2 Araştırma Örneklemesinin Kodlaması ve Özellikleri.....	97
Ek: 3 Yaratıcı Drama Fotoğrafları.....	99
Ek: 4 Birinci Drama Planı	104
Ek: 5 İkinci Drama Planı	107
Ek: 6 Üçüncü Drama Planı.....	110
Ek: 7 Dördüncü Drama Planı	113

EK: 8 Hoşgörü eğilim ölçeği.....	115
EK: 9 Tez İzin Dilekçesi	116
ÖZGEÇMİŞ.....	118

DİYALOGLAR LİSTESİ

DİYALOG 1. DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI	47
DİYALOG 2. TOPLUMSAL VE BİREYSEL FARKLILIKLAR	58
DİYALOG 3. HOŞGÖRÜ DEĞERİ	65
DİYALOG 4. HOŞGÖRÜ NEDİR?	66
DİYALOG 5. NASIL DAVRANIRSAK HOŞGÖRÜLÜ OLURUZ?	67
DİYALOG 6. HOŞGÖRÜNÜN ÖNEMİ	67
DİYALOG 7. HAYVANLARA NASIL DAVRANMALIYIZ?	76
DİYALOG 8. HOŞGÖRÜLÜ VE SAYGILI DAVRANIŞLAR	77

TABLolar LİSTESİ

TABLO 1. 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDAKİ DEĞERLER	11
TABLO 2. DENEY DESENİ	38
TABLO 3. KONTROL VE DENEY GRUPLARINDA YER ALAN ÖĞRENCİLERİN HOŞGÖRÜ EĞİLİM ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI ÖN TEST PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI İLE İLGİLİ SONUÇLAR	43
TABLO 4. KONTROL GRUBU'NDA YER ALAN ÖĞRENCİLERİN EĞİLİM ÖN TEST-SON TEST PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN SONUÇLARI	44
TABLO 5. DENEY GRUBU'NDA YER ALAN ÖĞRENCİLERİN EĞİLİM ÖN TEST-SON TEST PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN SONUÇLARI	44
TABLO 6. KONTROL VE DENEY GRUPLARINDA YER ALAN ÖĞRENCİLERİN HOŞGÖRÜ EĞİLİM ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI SON TEST PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI İLE İLGİLİ SONUÇLAR.....	45
TABLO 7. GÖRÜŞME PROTOKOLÜNDE HER BİR SORU İÇİN ÖNE ÇIKAN İFADELERİN DAĞILIMI	68

KISALTMALAR LİSTESİ

Aktarma	Akt.
Çeviren	Çev.
Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler	vd.
Editör/yayına hazırlayan	Ed.
Millî Eğitim Bakanlığı	MEB
Türk Dil Kurumu	TDK
Ve benzeri/ve benzerleri	vb
Amerika Birleşik Devletleri	ABD
Öntest- son test kontrol gruplu desen	ÖSKD
Yüksek Öğretim Kurulu	YÖK
ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi	NCSS

GÜNLÜK LİSTESİ

GÜNLÜK 1. KÖ3 GÜNLÜĞÜ	54
GÜNLÜK 2. KÖ1 GÜNLÜĞÜ	54
GÜNLÜK 3. KÖ1 GÜNLÜĞÜ	55
GÜNLÜK 4. KÖ2 GÜNLÜĞÜ	56
GÜNLÜK 5. KÖ3 GÜNLÜĞÜ	60
GÜNLÜK 6. KÖ5 GÜNLÜĞÜ	61
GÜNLÜK 7. KÖ10 GÜNLÜĞÜ	62
GÜNLÜK 8. EÖ11 GÜNLÜĞÜ	62
GÜNLÜK 9. KÖ1 GÜNLÜĞÜ	63
GÜNLÜK 10. KÖ2 GÜNLÜĞÜ	64
GÜNLÜK 11. KÖ2 GÜNLÜĞÜ	71
GÜNLÜK 12. KÖ1 GÜNLÜĞÜ	72
GÜNLÜK 13. KÖ1 GÜNLÜĞÜ	72
GÜNLÜK 14. KÖ1 GÜNLÜĞÜ	79
GÜNLÜK 15. KÖ2 GÜNLÜĞÜ	80
GÜNLÜK 16. KÖ10 GÜNLÜĞÜ	80
GÜNLÜK 17. KÖ1 GÜNLÜĞÜ	81

EKLER LİSTESİ

EK :1 ÖĞRENCİ ODAK GRUP GÖRÜŞME SORULARI	96
EK: 2 ARAŞTIRMA ÖRNEKLEMESİNİN KODLAMASI VE ÖZELLİKLERİ.....	97
EK: 3 YARATICI DRAMA FOTOĞRAFLARI	99
EK: 4 BİRİNCİ DRAMA PLANI	104
EK: 5 İKİNCİ DRAMA PLANI.....	107
EK: 6 ÜÇÜNCÜ DRAMA PLANI.....	110
EK: 7 DÖRDÜNCÜ DRAMA PLANI	113
EK: 8 HOŞGÖRÜ EĞİLİM ÖLÇEĞİ.....	115
EK:9 TEZ İZİN DİLEKÇESİ	116

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmanın konusuna ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar hakkında bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde, sosyal bilgilerin amacı, önemi, tarihi, dramanın tanımı, yaratıcı dramanın tanımı ve önemi, yaratıcı drama aşamaları, yöntem olarak yaratıcı drama, yaratıcı dramada kullanılan teknikler, değerler ve değerler eğitimi konularında kısa bir bilgi verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümde ise, araştırmanın yöntemi ve süreci ele alınmıştır. Dördüncü bölüm olan bulgular ve yorumlar kısmında, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölüm ve son bölüm olan sonuç ve öneriler kısmında ise, araştırma sonuçları ve öneriler bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu:

Sosyal bilgiler öğretiminde temel amaç, çağdaş toplumlar seviyesine ulaşmak için bireylerin karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri ve çok yönlü eğitim ile ideal vatandaş düzeyine ulaşmalarını sağlamaktır. Bu anlamda sosyal bilgiler programının temel çıktısı, ahlaki değer ve etik sistemine dayalı olan, kararlar alabilen, adalete saygı duyan, güzeli takdir eden ve düşünen bireyler yetiştirmektir (Baydar, 2009: 15). 2005 yılında yapılandırmacı eğitim anlayışı uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı eğitimin en önemli özellikleri, öğrenciyi merkeze alması, öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Geleneksel yöntemlerin dışında olan bu yaklaşımın özünde öğrenciye yardımcı olma ve rehberlik etme vardır. Yaratıcı drama, öğrenme- öğretme sürecinde öğrencinin sürece katılımını sağlayan, yaparak- yaşayarak öğrenmesine olanak veren yöntemlerden biri olarak görülmektedir (Akfirat, 2004: 69-70). Sosyal bilgiler öğretiminde soru-cevap, anlatım, tartışma, gezi-gözlem, beyin fırtınası, örnek olay, demonstrasyon (gösteri), problem çözme ve yaratıcı drama gibi çeşitli öğretim

yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden yaratıcı drama yöntemi öğrenme ortamını eğlenceli hale getirerek öğrencilerin derse olan güdülerini ve dikkatlerini artırır. Bu nedenle sosyal bilgiler dersi için oldukça etkili ve önemlidir (Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009: 155-166). Yaratıcı drama bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerin gelişmesine de imkân tanıyan oldukça etkili bir öğrenme yöntemidir.

2005 yılında yapılandırmacı eğitim anlayışının uygulanmaya başlanmasıyla sosyal bilgiler öğretim programında değişiklikler yapılmış, her ünite için öğrenme alanları belirlenmiş, bu öğrenme alanları içinde kazanımlara yer verilmiştir. Bunların yanı sıra kavram, bilgi, beceri ve değerlerde programda yer almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2010: 17); 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programında değerler şu şekilde tanımlanmaktadır: “Değerler, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlığını, birliğini, işleyişini ve devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli olduğu kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır”. Yeni yaklaşıma uygun olarak hazırlanan bu programda öğrencilere doğrudan kazandırılması gereken çeşitli değerler vardır. Bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin “duygu ve düşüncelere saygı “ ile “hoşgörü “ değerlerine etkisi araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı:

Sosyal bilgiler öğretim programında öğrencilere doğrudan kazandırılması gereken çeşitli değerlere yer verilmiştir. Araştırmada öğretimi gerçekleşmesi amaçlanan değerlerden “hoşgörü” ile “duygu ve düşüncelere saygı” değerleri evrensel değerler olup, bütün toplumlarda yer alması gereken değerlerdendir.

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı drama kullanımının 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerinin kazandırılmasına etkisinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eğilim ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin eğilim ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol ve deney gruplarında yer alan öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol ve deney gruplarında yer alan öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının, ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki “hoşgörü” ile “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerinin öğretilmesinde etkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yöntem olarak yaratıcı dramının kullanımının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerine etkisinin ortaya çıkarılması bakımından önemlidir. Ayrıca yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının yapılacak çalışmalara örnek teşkil etmesi bakımından önemli görülmektedir. Aynı zamanda bu çalışmadan elde edilen bulguların program hazırlayıcılarına, öğretmenlere ve akademisyenlere çeşitli fikirler oluşturması bakımından yol göstereceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın dayandığı varsayımlar şu şekildedir:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeği ve odak görüşme sorularına içten ve samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Yaratıcı drama derslerinde alınan video kayıtlarının ve öğrencilere tutturulan günlüklerin veri toplama aracı olarak uygun olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemiyle,
2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan Kendimi Tanıyorum Ünitesi, Birey ve Toplum öğrenme alanıyla,

3. Sosyal bilgiler 4. Sınıf programında yer alan duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri ile
4. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanılarak yapılan derslerde uygulanan planlarla ve öğrencilere tutturulan günlüklerle,
5. Muş ili Malazgirt ilçesine bağlı Kutulmuşoğlu Köyü 4-A sınıfı öğrencileri ile
6. 4 haftalık 16 ders saatinde uygulanan, araştırmacı tarafından hazırlanarak uygulanan yaratıcı drama planları ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

1.6.1.Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2010).

1.6.2. Değer: Değerler, toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgular, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için iyi olduğuna inanılan ölçütler bilinç, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılar ve bireyin bilincinde yer eden ve davranışı yönlendiren güdülerdir (Özgüven, 1994: 37).

1.6.3. Drama: Nutku' ya (1990) göre; drama, insanın yaşamı boyunca süren bir eylemdir ve insanın kafaca sağlığına bağlıdır. Kısaca drama; “Yaşama sanatıdır.”

1.6.4. Yaratıcı Drama: Doğaçlama ve role bürünme gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılan bir grup çalışması içindeki bireylerin bir yaşantı, eğitim ünitesi, soyut kavram ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1995: 3).

1.6.5. Hoşgörü: Her Şeyi anlayiŐla karŐılayarak olabildiği kadar hoŐ gürme durumu, müsamaha, tolerans (Türk Dil Kurumu [TDK])

1.6.6. Saygı: Değeri, üstünlüğü, yaŐlılıđı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir Şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram (TDK)

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. SOSYAL BİLGİLERİN TANIMI, TARİHİ VE AMACI

Sosyal Bilgiler kavramının ortaya çıktığı günden beri tanımı ve içeriği noktasında çeşitli görüşler öne sürülmüş ve sosyal bilgiler konusunda farklı tanımlar ortaya konulmuştur. Bunun en önemli nedeni, sosyal bilgilerin sosyal bilimlerin içinde yer alan farklı tanımlara sahip birçok disiplinden oluşmasıdır. Sosyal bilgiler, “insan ve onun fiziki ve sosyal çevresiyle geçmişte, günümüzde etkileşimini ele alan, sosyal bilimlerdeki çeşitli disiplinlerin muhtevalarını, metodlarını, disiplinler veya disiplinlerarası bir yaklaşım ile sık sık tabiat bilimleri ve sanat ile zenginleştirerek adapte eden bir hüviyettir” (Köken, 2002: 111). Kıyıcı (2003:111), sosyal bilgileri, “Bireyin sosyal ve fiziki çevresiyle olan etkileşimini geçmişten geleceğe kadar uzanan zaman süreci içerisinde inceleyen ve bireyin topluma uyumunu sağlayıp, onun sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde yer almasını konu edinen bir çalışma alanı” olarak tanımlamıştır. Köstüklü (1998: 11) ‘ye göre ise sosyal bilgiler, “öğretim amacıyla sosyal bilimlerden seçilmiş, basitleştirilmiş ve düzenlenmiş konular, bilgiler bütünüdür”. 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan sosyal bilgiler programında sosyal bilgilerin tanımı şu şekilde yapılmıştır:

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005: 52)

Sosyal bilgiler kavramı ilk kez 1916 yılında Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’de Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okul Teşkilatlandırma Komisyonu

Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir. Komite bu kavramı ; “konusu doğrudan insan toplumunun teşkilatına ve gelişmesine toplumsal birliklerin bir parçası olması dolayısıyla insana dair bilgiler, sosyal bilgilerdir” şeklinde tanımlamıştır. Daha sonraki yıllarda da bu kavram diğer bütün ülkelerde yaygınca kullanılmaya ve okul programlarında yer almaya başlamıştır (Köstüklü,1998: 9). Ülkemizde ise 1952 yılında toplanan 5. Milli Eğitim Şurasında, sosyal bilgiler dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okutulması kararlaştırılmıştır (Sözer, 1998: 16). 1962 yılında yayınlanan ilkokul program taslağında, Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi derslerinin yerine “toplum ve ülke incelemeleri” dersi konulmuştur (Sönmez, 1997: 23). Bu ders 1968 yılında yayınlanan ilkokul programında, sosyal bilgiler adını almıştır. Dersin programı üzerinde, bu yıllarda ABD’de egemen olan “yeni sosyal bilgiler” akımının önemli bir etkisi olmuştur (Öztürk, 2007: 73). 1970-1971 eğitim-öğretim yılında sadece bazı ortaokulların birinci sınıflarında sosyal bilgiler taslak programının denenmesine karar verilmiştir. Bu uygulama sonraki yıllarda kademeli olarak devam etmiştir. Talim ve Terbiye Kurulunun kararıyla 4.,5.,6.,7, ve 8. sınıflar sosyal bilgiler programı geliştirilmiştir. 6. , 7. ve 8. sınıf programı 1975-1976 yılında tüm ülkede uygulanmıştır. Birinci kademe sosyal bilgiler programının ise ders kitapları üç yıl süreyle okutulacağı için 1977-1978 yılının başından itibaren uygulanmaya başlaması uygun görülmüştür. Ancak ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersi 1985 yılında Talim ve Terbiye Kurulunun kararıyla kaldırılmıştır. 1985-1986 yılından sonra milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgileri adı altında üç derse ayrılmıştır. 1997-1998 öğretim yılında tekrar ilköğretim okullarının 6.ve 7. Sınıflarında sosyal bilgiler dersi uygulamasına geçilmiştir (Güngördü, 2001: 132).

Sosyal bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilerin buldukları çevreye, ülkelere ve iletişimde buldukları insanlara karşı görev ve sorumluluklarını öğrenmesi, bunlara çözüm üretebilmesi ve görevlerini yerine getirebilmesi amacıyla onlara belli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır (Aykaç, 2007: 47). Bu amaçlar doğrultusunda, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programıyla öğrencilerin çevrelerindeki sorunlara karşı ilgili ve duyarlı, insan haklarına ve demokratik değerlere bağlı, sorgulayan, araştıran, inceleyen, problem çözen birey olarak yetişmesi hedeflenmektedir. Ayrıca programın öğrenciler

tarafından özümsemesi ve öğrencilerin bu kazanımları hayatlarına yansıtılmaları beklenir (Doğanay, 2008: 91). A.B.D. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ise sosyal bilgiler dersinin amaçlarını şu şekilde belirtmektedir (www.socialstudies.org/positions/powerful/, 2005; Akt. Çengelci, 2005:7):

- Toplumsal yaşam anlayışı çerçevesinde bireysel ve kültürel kimliği tanımlama
- Okulda ve toplumda katılım, gözlem ve inceleme etkinliklerini gerçekleştirme
- Dünyayla ilgili önemli konulara ilişkin duyarlılık geliştirme
- Dünyayla ilgili önemli konulara ilişkin problem çözme becerisi geliştirme
- Demokratik ilkelere dayalı olarak karar verme becerileri kazandırma
- Toplumsal olaylara vatandaş olarak katılımı sağlama

Sosyal bilgiler amaçları ve konuları bakımından bireylere iyi birer vatandaş olmaları, değişik kültürleri tanımaları ve onlara karşı hoşgörülü olmaları, düşünme, özgün olma, problem çözme ve bağımsız düşünme yeteneklerini geliştirmeleri, bunlardan sonuçlar çıkarmaları, kendileri için önemli olan değerleri, günleri ve haftaları tanıyarak, bunların önemlerini anlamaları gibi önemli hususları anlamaları sağlar (Açıkgöz, 2006: 18). MEB 2005 sosyal bilgiler öğretim programında sosyal bilgilerle ilgili şu bilgilere yer verilmiştir:

Ülkemizdeki sosyal bilgiler vatandaşlık eğitiminde üç ayrı yaklaşım bulunmaktadır. Hayat bilgisi 1-3. sınıflar, Sosyal bilgiler 4-5. sınıflar, Sosyal Bilgiler 6-7. sınıflar, Vatandaşlık ve İnsan Hakları, Türkiye Cumhuriyeti ile devrimler ve Atatürk ilkeleri 8. sınıfta okutulan derslerdir. Sosyal bilgiler dersi ilköğretim okullarının birinci kademesinde “mihver ders” olarak kabul edilmiştir. Yeni hazırlanan Sosyal Bilgiler programında çeşitli öğrenme alanları belirlenmiştir. İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için 9 öğrenme alanı belirlenmiştir. Bu öğrenme alanları şunlardır:

1. *Birey ve Toplum*
2. *Kültür ve Miras*
3. *İnsanlar, Yerler ve Çevreler*
4. *Üretim, Dağıtım ve Tüketim*
5. *Zaman, Süreklilik ve Değişim*

6. *Bilim, Teknoloji ve Toplum*
7. *Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler*
8. *Güç, Yönetim ve Toplum*
9. *Küresel Bağlantılar*

2.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE TEMEL YAKLAŞIMLAR

Sosyal Bilgiler Programı, Barr, Barth ve Shermis'in (1978) ortaya koyduğu üç geleneği de önemsemektedir. Bu yaklaşımlar şunlardır:

2.2.1. Vatandaşlık aktarımı olan sosyal bilgiler: Bu yaklaşım, geçmişteki bilgilerin öğrenilmesi üstünde durmaktadır. Öğretmen merkezli yaklaşım kullanılarak vatandaşlıkla ilgili değerler, davranışlar, inançlar ve yönelimler aktarılır. Bu şekilde yapılan öğretimle mevcut düzenin korunması amaçlanır (Dönmez, 2003: 35).

2.2.2. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler: Sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazanılması sosyal bilimler olarak sosyal bilgilerin temelini oluşturur. Öğrenciler bu yaklaşımla sosyal bilgilerin yapısıyla ilgili bilgiyi kullanma, toplama ve değerlendirme süreçlerini öğrenmektedirler (Öztürk, 2007: 25). Bu yaklaşımda yöntem araştırma- incelemedir. Bilgilerin kazanımı yanında bunları öğrenme sürecine de önem verilir (Doğanay, 2002: 21). Hiç kuşkusuz ki sosyal bilimler ve eğitimi yoluyla etkin vatandaşlar yetiştirmek amaçlanır. Bu anlayışa göre vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretiminde sosyal bilimlere dayalı olarak verilmesi gerektiği anlayışı hakimdir.

2.2.3. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler: Bu yaklaşımın temelini araştırma- inceleme ve problem çözme oluşturur. Genel amacı, öğrencilere kendilerini ilgilendiren problemler ve olaylar hakkında karar vermeyi öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Temel amacı, çocukların yaşamlarında karşılaştıkları her türlü soruna karşın, özellikle sosyal, politik ve kişisel sorunlarının çözümü hakkında doğru kararlar alabilmelerine yardımcı olmaktır. Öğrenciler problemleri çözerken, karar alırken bilgiyi kullanır, ancak odak noktası bilgi değil, problem çözme ve bilimsel akıl yürütmeye dayalı karar verme becerisidir (Öztürk ve Dilek, 2002: 20). Araştırma ve inceleme yoluyla öğrencilerin sosyal yaşamda karşılaşılan çeşitli sorunlara çözümler üreterek hayata hazırlanmaları anlayışı söz konusudur.

2.3. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE DEĞER KAVRAMI VE DEĞERLERİN ÖZELLİKLERİ

Değere kavramı Latince “kıymetli olmak”, “güçlü olmak” anlamlarına gelen valere kökünden türemiştir. Değer, sözlüklerde arzu edilen, ilgi duyulup peşinden koşulan, ayar ölçüsü olarak kullanılan şey anlamlarına gelmektedir (Aydın, 2011: 39). Değer kavramı Türk Dil Kurumu’nun sözlüğünde “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut bir ölçüt, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2010). Aydın (2010: 1)’a göre değer, “arzu edilen, arzu edilebilen şey, olaylarla ilgili insan tutumu” demektir. Değerler istenilen davranış biçimleri veya hayat amaçları hakkındaki inançlarımız, davranışlarımıza yön gösteren ölçülerdir. Diğer bir tanımla değer, bir nesneye, varlığa veya duruma, bireysel ve toplumsal açıdan tanınan önem ya da üstünlük demektir. Değerler, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlığını, birliğini, işleyişini ve devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli olduğu kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır (MEB, 2010: 17). Değerler toplumlarla bireylerin tarafından önemsenen ve bunların sosyal ihtiyaçlarını karşılayan, davranışlarımıza yön veren ve genellikle iyi olduğuna inanılan güdülerdir (Özgüven, 1994: 37). En genel anlamıyla değerler, insanların davranışlar karşısında iyi ya da kötü yargılarıdır. MEB ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında değerlerin özellikleri ile ilgili şu ifadeler yer verilmiştir:

Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır. Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir. Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır. Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir. Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir (MEB, 2010).

Tablo 1’de 4. sınıf öğretim programındaki değerlere yer verilmiştir. Her bir öğrenme alanında hangi değerlerin doğrudan öğrenciye kazandırılacağı ayrı bir

sütunda yer almaktadır. Örneğin, 4. sınıf Birey ve Toplum öğrenme alanının doğrudan verilecek değeri araştırmamızın da konusunu oluşturan duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değeridir. 1998 sosyal bilgiler öğretim programında ise bu değerler örtük olarak yer almaktadır. Ata (2007: 78)'ya göre, 2005 sosyal bilgiler öğretim programında, ünite içeriğinin mantığına uygun olarak değerler dağıtılmış, değerlerin kazandırılması için uygun ortam oluşturulmuştur. Böylece değer öğretimi rastlantıya bırakılmamıştır.

Tablo 1. *4.Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Değerler*

ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
BİREY VE TOPLUM	Duygu ve düşüncelere saygı, Hoşgörü
KÜLTÜR VE MİRAS	Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	Doğa sevgisi
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	Temizlik ve Sağlıklı olmaya önem verme
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	Bilimsellik
GRUPLAR, KURUMLAR VE SOSYAL ÖRGÜTLER	Yardımseverlik
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	Bağımsızlık
KÜRESELL BAĞLANTILAR	Misafirperverlik

2.4. OKULDA DEĞERLER EĞİTİMİ

İlkokul 4. Sınıf Sosyal bilgiler öğretim programının genel amaçları,

1. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.

3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
4. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
6. Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
7. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
8. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
9. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
10. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
11. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
12. Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.

Bu anlamda sosyal bilgiler programlarının temel çıktısı ahlaki değer ve etik sistemine dayalı olarak kararlar alabilen, adalete saygı duyan, güzeli takdir eden ve düşünen bireyler yetiştirmektir (Baydar, 2009: 15). İlkokulun genel hedefleri incelendiği zaman birçoğunun değer ifadesi olduğu görülmektedir. Bunların çoğu evrensel değer olarak kabul edebileceğimiz ve bütün toplumlarda önem atfedilen değerlerdir. Leming'e göre okullar var olduğu müddetçe değer öğretimi olacaktır. Çünkü okullar yapısı itibariyle değer öğretirler (Sezer, 2008: 2). Değerler öğrenilebilir ve öğretilbilir olgulardır. İnsan değerleri bilmiş olarak doğmamaktadır. Değerlerin öğrenilmesi rol öğrenme şeklinde bir sosyal öğrenmedir. Anne ve babalar çocukların ahlaki eğitiminden birinci derecede sorumluyken, ailenin ardından okul da toplumsal değerleri öğreten önemli bir kurumdur. Değerler öğretiminin amacı, çocuğun doğuştan getirdiği en iyi tarafı ortaya çıkarmak, kişiliğinin her yönüyle gelişmesini sağlamak, insani mükemmelliğe erişmesine yardımcı olmak, bireyi ve toplumu kötü

ahlaktan korumak ve kurtarmak, bunun yanında iyi ahlakla donatmak ve devamını sağlamaktır (Aydın, 2011: 5-6).

Değerler, toplumdaki bireylere hangi davranışların önemli olduğunu, nelere dikkat etmeleri gerektiğini ve kısaca hayatlarındaki en temel davranışların neler olduğunu öğretir. Eğitim kurumlarının genel hedeflerine bakıldığında birçoğunun vatansever olma, dürüst olma, temiz olma, sağlığına dikkat etme, düzenli olma, adil olma, hoşgörülü olma, adil olma, yaratıcı olma gibi birçok değeri kapsadığı görülmektedir. Eğitim kurumları bunlar ve benzeri değerler ile öğrencilere nelerin önemli olduğunu ve nasıl yaşanması gerektiği konusunda rehberlik eder (Akbaş, 2004: 10). Örneğin, sosyal bilgiler öğretim programında toplumsal kurallar için çok önemli olduğu düşünülen bu değerlere yer verildiği görülmektedir. Ülkemizde değerler eğitiminin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için okullarımızda öğretilecek değerlerle ilgili görüş birliği sağlanmalıdır. Değerler eğitiminin yaşam boyu devam eden bir süreç olmasından dolayı hangi eğitim kademesinde, hangi sınıfta ve ne boyutta verileceği belirlenmelidir. Değerler eğitimi sadece okullarda değil aynı zamanda evde de verilmelidir. Çünkü değer eğitimi ailede başlayan ve okullarda desteklenen bir süreçtir. Bundan dolayı okullarda aileler bilgilendirilmelidir. Üniversitelerde de değer eğitimi verilmelidir. Ayrıca öğretim programları değerler eğitimiyle uyumlu hazırlanmalıdır (Yazıcı, 2006: 516).

2.5. DEĞERLER EĞİTİMİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR

Beill (2003: 17) 'e göre, çocuklar hangi davranışın iyi ya da kötü, hangi davranışın doğru ya da yanlış olduğunu öğrenmelidir. Ayrıca bu davranışların diğer insanlar tarafından nasıl algılandığını yaşamak zorundadır. Bu zorunluluk değerler eğitiminde etkili yaklaşımlara duyulan ihtiyacı artırmaktadır (Akt. Yazıcı, 2006: 8). Doğanay (2006: 266) değerler eğitimiyle ilgili yaklaşımlar konusunda şu açıklamalara yer vermiştir: Değer eğitimi konusunda eğilimin artmasıyla birlikte pek çok değer eğitimi uygulamaları yapılmaktadır. Bunlar değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi, etik, kanun ilişkili eğitim, eleştirel düşünce, değer sınıflama, empati geliştirme, işbirliği becerileri, karar verme becerileri, yaşam becerileri, cinsellik eğitimi, uyuşturucu eğitimi ve din eğitimi adları altında yapılan

uygulamalardır. Değer öğretiminin nasıl yapılacağı konusunda pek çok fikir öne sürülmüş ve bu eğitimi sağlamak amacıyla pek çok yaklaşım kullanılmıştır. Bu yaklaşımların bir kısmı değerlerin doğrudan öğretimine, bir kısmı da akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine ağırlık vererek değerlerin bir düşünme ve karar verme süreci olarak kazanımına yönelik olarak kullanılmaktadır. Bu yaklaşımlardan bazıları sınıf içinde ders programlarının içinde etkinlik olarak yer alırken, bir kısım da okulun açık ve örtük tüm programını kapsamaktadır (Doğanay, 2006: 266).

Değerler eğitiminde kullanılan dört temel yaklaşım vardır. Bunlar:

- Telkin etme yaklaşımı(Değerlerin doğrudan öğretimi)
- Değer açıklama
- Ahlaki muhakeme
- Değer analizi

2.5.1. Telkin etme yaklaşımı (Değerlerin doğrudan öğretimi)

Akbaş (2004: 71-72) telkin etme yaklaşımı ile ilgili şu açıklamaları yapmaktadır: Bu yöntemin okulda uygulanmasında ilham verici hikâyeler okuma ve öğretmenler tarafından anlatılan ahlaki durumları dinleme, törenlere katılma ve halka hizmet organizasyonlarına katılma vardır. Bu yöntemde en çok kullanılan tekniklerden biri de ahlaki yönü bulunan tarihsel ve kurgusal hikâyeler kullanmaktır. Yaşam öyküleri istediğimiz değerleri telkin eder. Bu öykülerin anlatılması, diğer bireylerin davranışlarının ahlaki sorumluluğu konusunda düşünmelerini sağlar. Ayrıca yemin ederek okula ve kuruma bağlılığını göstermede kullanılan bir yoldur. Ancak öğrencilerin veliler tarafından çokça uygulanan bu yöntemin okulda öğretmen tarafından kısıtlı ders saatlerinde uygulanmasının uygun olmadığı, bu şekilde bir değer öğretiminin etkili ve kalıcı olmadığı vurgulanmaktadır. Bu yaklaşımda, öğretilmesi istenilen değerlerle tutarlı bir davranış göstermesi için bireylere, amacın belirlenmesi, ölçütün belirlenmesi, uygulanacak yöntemi seçme, seçilen yöntemin uygulanması, seçilen yöntemin değerlendirilmesi ve gerektiğinde de tekrar etme şeklinde beş basamak işlem uygulanır (Doğanay, 2007: 268).

2.5.2. Değer açıklamak

Kirschenbaum (1995: 16)'a göre bu yaklaşım bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını kapsar. Bu yaklaşım bireyin yaşam değerlerini fark etmesine, karar almasına, kararını uygulamasına ve başarmasına yardım eder. Yaşam becerileri eğitimi olarak da anılır. Değişen dünyada öğrencinin yaşamının tümünde ona rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine yardım eder (Akt. MEB, 2005: 89). Bu yaklaşımda; değer aktarımının tersine, birey başkalarının belirlediği değerleri değil de kendi istediği değerleri inceledikten sonra özgür bir şekilde seçme hakkına sahiptir. Raths, Harmin ve Simon (1978), değerlerin açıklanması yaklaşımı üç işlem üzerine kurmuştur: 1) Seçme, 2) Takdir Etme, 3) Davranma. Öğrencilerin bu işlemleri kullanarak, değerleri kendi yaşantıları yoluyla içselleştirmeleri sağlanır.

2.5.3. Ahlaki muhakeme

Ahlaki ikilem, iki farklı değer ilkesinin çatıştığı gerçek yaşam problemleridir. Bu problemler, öğrencilerin kendi yaşam konularına uygun konulardan seçilmekle birlikte, tarihi olaylarla ilgili problemlerden de oluşabilir. Burada, öğrencilerden kendileri için uygun gördükleri davranışı seçmeleri ve nedenlerini belirtmeleri istenmektedir (Doğanay, 2007: 275). Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda amaç öğrencilere verilen ahlâkî ikilem içeren hikâyelerle onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Kohlberg yaptığı araştırmalarda aynı hikâyelere farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğunu saptamıştır. Araştırmaları sonucunda öğrencilerin gelişme dönemlerinin üç düzey ve altı basamakta toplandıklarını görmüştür (Selçuk, 2003: 112).

I. Gelenek öncesi düzey: Bu düzeyde değerler dışa bağımlı ve kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır.

1.Dönem: Ceza ve İtaat (4-6 yaş); kişi cezadan kaçındığı için kurallara uyar.

2.Dönem: Çıkara dayalı alış-veriş (6-9 yaş); ödüle ulaşmak için kurallara uyar.

II. Geleneksel Düzey: Başka kişilerin ve grupların ihtiyaçlarını dikkate alır. Geleneksel değerler benimsenir.

3.Dönem: Kişiler arası uyum (10-15 yaş); iyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.

4.Dönem: Kanun ve düzen (15-18 yaş); otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara suçluluk ve dışlanma kaygısından dolayı uyar.

III. Gelenek ötesi düzey: İnsan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir.

5.Dönem: Sosyal anlaşma (18-20 yaş); davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan değerler yön verir.

6. Dönem: Evrensel ahlaki ilkeler (20-üstü); davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Bu yöntemde esas amaç, öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlâkî ilkeler geliştirmelerine yardım etmektir. Yaklaşım tüm okul seviyelerinde kullanılabilir.

2.5.4. Değer analizi

Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazanırlar. Aynı zamanda öğrenciler bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler (MEB, 2005: 93). Değer analizinde temel görevler şu şekildedir (Walton ve Mallan, 1999:147; Ryan, 1991:742; Akt. MEB, 2005: 93).

1.Konunun (çıkmanın) tanımlanması

2.Alternatiflerin açıklanması

3.Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmini

- 4.Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların tahmini
- 5.Muhtemel durumların tanımlanması
- 6.Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması
- 7.Alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma

2.6. DRAMANIN TANIMI

Drama kavramıyla ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Drama'nın kelime anlamıyla ilgili Türk Dil Kurumu, Oxford, Redhouse sözlüğünde aşağıdaki tanımlara yer verilmiştir. TDK'nın Türkçe sözlüğünde İtalyanca *dramma*, Fransızca *drame* olduğu belirtilen drama kelimesi için, sahnede oynanmak için yazılmış oyun; acıklı olayları, bazen güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu türü; tiyatro edebiyatı; acıklı olay şeklinde tanımlara yer verilmiştir. Oxford Sözlüğünde, bir sahne oyunu, dramatik sanat; Redhouse sözlüğü'nde ise bir sahne oyununda olduğu gibi geçen hayat olayları olarak tanımlanır (Topçu, 2008: 40). San (1990: 11)'a göre, drama sözcüğü Yunanca "dran"dan türetilmiş olup, "yapmak, etmek, eylemek" anlamını taşımaktadır. Drama ise, bugünkü anlamına yakın bir şekilde, eylem anlamını taşımakta ve Yunanca *dramenon*daki "seyirlik olarak benzetme" olgusuna dayanmaktadır. Drama kavramı, özellikle tiyatro bilimi çevresinde özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları anlamını kazanmıştır (San, 1990: 11).

Nutku (1990)'ya göre; drama, insanın yaşamı boyunca süren bir eylemidir ve insanın kafaca sağlığına bağlıdır. Kısaca drama; "Yaşama sanattır". Drama, eğitim ve öğretimde yeni bir oluşumdur. Ezbere dayalı bir eğitim çocuğun zihinsel gelişimi, araştırma yapabilmesini, diğer insanlarla olan ilişkilerini, paylaşmayı ve nihayet etkili öğrenebilmesini engeller. Drama ise, çocuğun yaratıcılığını geliştiren, yetiştiren ve onu hayata hazırlayan hem başlı başına bir eğitim alanı hem de etkili bir öğrenme yöntemidir (MEB, 1999: 7). Drama, bir eylemin, olayın, bir duygunun çeşitli rollerin bir kavramın, konunun ya da öykünün, hatta şiirin canlı ya da cansız varlıkların sözel ve sözsüz, kendiliğinden davranışlarla, taklit yoluyla temsili olarak ifade edilmesi, canlandırılmasıdır (nder, 2005: 32). O'Neil ve Lombert (1990: 201) dramayı olaylar

ve durumlarla bunların arasındaki bağlantıyı kolayca öğrenmeye aracılık eden bir öğretim yöntemi ve bununla birlikte hayal gücünü olabildiğince zenginleştiren bir çalışma alanı olarak tanımlamıştır.

2.7. DRAMANIN ÇEŞİTLERİ:

Drama tanımlarına ve çeşitlerine bakıldığında, çok farklı tanımlarla ve sınıflandırmalarla karşılaşılmaktadır. Ancak en çok kullanılan drama çeşitleri incelendiğinde dramanın dört bölüme ayrıldığı görülmektedir.

2.7.1. Psiko drama: Psikodrama, daha çok yetişkinlere yönelik bir tedavi yöntemi olarak bilinmesine rağmen çocuklara ve gençlere yönelik olarak da uygulanmaktadır. Psikodrama'da amaç, katılan bireylerin katarsis elde etme ve içgörü kazanmaları yolu ile psikolojik gelişmelerinin sağlanması ve böylece tedavi edilmeleridir. Psikodramanın, bir terapi tekniği olarak, uzman kişilerce, özellikle bu konuda eğitim almış klinik psikologlar tarafından uygulanması gerekir (Önder, 2010: 4).

2.7.2. Eğitici drama: Pedagojik dramadır. Daha çok İngiltere'de geliştirilen ve çocuğun hemen her konudaki eğitimi için uygulanan bir eğitim tekniğidir (Topçu, 2008: 40). Önder (2010:4) 'e göre, eğitici drama, yaratıcı drama ve psikodrama türünü de belirli oranlarda içerir. Çünkü eğitici drama, çocuğun psikolojik yapı ve psikolojik yaşantılar konusunda bilinçlenmesini de, özel bir yetenek olarak yaratıcılığı kazanmasını da amaçlar. Özel sorunları olan bir grup çocukla çalışılmıyorsa, eğitici drama kapsamında psikodrama benzeri çalışmalar, daha çok duyguların genel olarak tanımlanması, ayırt edilmesi, farkına varılması ve uygun şekilde ifade edilmesi ile bireysel ve grup halinde gevşeme, rahatlama üzerinde odaklaşır. Eğitici drama ile yaratıcı drama arasındaki en büyük fark ise, eğitici dramanın amacının oyun yaratma olmaması ve çocukların oyuna eğitim amaçlı olarak katılmalarıdır. Eğitici dramada oyun bir araçtır. Yaratıcı dramada ise temel amaç oyun yaratmadır (Önder, 2010: 4).

2.7.3. Sosyodrama: Sosyodrama toplumdaki sorunlarla ve gruplara yönelik sorunlarla ilgili yapılan canlandırmalardır. Genellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde kullanılmaktadır (Bozdoğan, 2003).

2.7.4. Yaratıcı drama: Doğaçlama ve role bürünme gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanan bir grup çalışması içindeki bireylerin bir yaşantı, eğitim

ünitesi, soyut kavram ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır” (San, 1995: 3).

2.8. DRAMANIN TARİHİ GELİŞİMİ:

Bir köy öğretmeni olan Muammer Torgaç okulda tiyatro uygulamaları yapan Türkiye’deki ilk kişidir (Topçu, 2008: 49). Eğitimde drama çalışmaları İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun geliştirdiği “okulda tiyatro” düşüncesinin Cumhuriyet’in ilk yıllarında kullanılan dramatisasyon yöntemine getirdiği yenilikler görülür. Baltacıoğlu konu ile ilgili birçok kitap yazarak ve okullarda tiyatro çalışmalarının yerli olduğunu, okul oyununun öğrenme anlamında kullanılması gerektiğini belirlemiştir. Bir konu, bir olay ya da durumun roller verilmesi yoluyla ve hareket, mimik, jest ve sözlerle canlandırılması olarak tanımlanan dramatisasyonun gerçek anlamda dersler içerisinde bir öğretim ve ifade vasıtası olarak ele alınması Cumhuriyet döneminde görülmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2006: 46).

1950’ de Selahattin Çoruh’un ‘Okullarda Dramatisasyon’ adlı eseri yayınlanmıştır. Ona göre hep birlikte yapmak, oynamak, yaratmak, dramatize etmek önemlidir. Çoruh dramatik gösteriler olarak adlandırdığı gösterileri bağlı ve serbest gösteriler olarak ikiye ayırır. Bağlı gösterilerde önceden dramatik hale sokulan konular dramatize edilirken, serbest gösterilerde hayattan alınan konular dramatize edilir. 1960’ta Emin Özdemir’in “Uygulamalı Dramatisasyon” adlı eseri yayınlanmıştır ve tüm öğretmenlere ücretsiz dağıtılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’ nın 1951 yılı ortaokul programlarında ‘temsil yolu ile canlandırma (dramatisasyon) cümlelerine ve bu konuda önerilen çalışmalara rastlanır. 1966 yılında, İlköğretim Genel Müdürlüğü’nün 6 no’ lu yayını olarak basılan “Okul Öncesi Eğitimi” isimli Nimet Erkunt’un kitabında “ Çocuk Tiyatrosu(Dramatisasyon) ” başlığı altında 50 sayfalık bir bölüm yer alır. 1968 yılında yine Milli Eğitim Bakanlığı’nın İlkokul Programında “Dramatisasyon” olarak isimlendirilen çalışmalardan söz edilir, ancak bunlar yöntemli uygulamalar haline getirilemez (Topçu, 2008: 45-46).

1980’li yıllara kadar “drama” kavramı, Milli Eğitim Bakanlığında “temsil” ve “ dramatisasyon” olarak yer alıyordu. 1980 ‘li yıllarda, Devlet Tiyatrosu oyuncusu

Tamer Levent ‘in ergen ve genç gruplarıyla başlattığı “ Eğitimde Drama “ çalışmaları Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim üyelerinden Prof. Dr. İnci San’ın katkılarıyla güç kazanmış ve sürdürülen çalışmalar sürekli gelişme göstererek, özellikle ezberci yaklaşım yerine, katılımcı, yaratıcı, yorumcu yaklaşım yaygınlık kazanmıştır. 1985 yılı bir bakıma Türkiye’de yaratıcı dramanın çağdaş kullanımda kamuoyuna açılışının başlangıç yılıdır (Bayrakçı, 2007: 14-18).

1985’ te 1. uluslararası eğitimde dramatizasyon semineri gerçekleştirilmiştir. Bu seminerde eğitimde yaratıcı dramanın bilinen ‘dramatizasyon’ kavramından farklı ve çağdaş anlamına yönelik tanıtıcı çalışmalar yapılmıştır. 1987’de 2. Uluslararası drama semineri gerçekleştirilmiş ve seminerde dramanın yaşamsal önemi vurgulanmıştır. Bu seminerlerin üçüncüsü 1989’da gerçekleştirilmiş ve “Çocuklarla Oyun” başlığında drama –oyun ilişkisinin incelenmesini sağlamıştır. Bu seminerde ayrıca müzik devinim ve drama gibi farklı boyutlar gündeme gelmiştir.1989’ dan itibaren Ankara, Hacettepe ve Gazi Üniversitelerinde drama ile ilgili dersler okutulmaktaydı. 1990 ‘da Çağdaş Drama Derneği, drama çalışmalarının eğitimde ve tiyatrodaki yaygınlaştırılması için araştırmalar yapmak, tiyatro ve eğitim ilişkisini incelemek amacı ile kurulur. Eylül 1998 ‘de Milli eğitim bakanlığı Talim Terbiye kurulunca yayınlanan Eylül 1998 tarihli tebliğler dergisinde, ilköğretim okulları seçmeli drama dersi 1-2-3 öğretim programı yayınlanmış ve 1997-1998 yılından itibaren ders programlarında seçmeli ders olarak yer almıştır. İngilizce derslerinde seçmeli ders olarak okutulan yaratıcı dramanın yanında, YÖK tarafından planlanan eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması projesi kapsamında okul öncesinde drama ve ilköğretimde drama dersleri de eğitim fakültelerinin lisans programlarında zorunlu ders olarak yerini almıştır. 1999’da Ankara ‘da Oluşum tiyatrosu ve Drama atölyesi tarafından Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması semineri gerçekleştirilmiştir. 1999-2000 öğretim yılında Ankara Üniversitesi eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarafından Eğitim Bilimleri Çatısı Altında Yaratıcı Drama Tezsiz Yüksek Lisans Programı açılmıştır (Topçu, 2008: 45-46).

2.9. YARATICI DRAMA

Eğitimde yaratıcı dramanın kullanımına geçtiğimiz yüzyılda başlanmış, ilk yaratıcı drama dersleri 1911’de İngiltere’de gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı drama kavramı İngiltere’de “eğitici drama” (Drama in Education) , Almanya’da “okul oyunu” ya da “oyun ve etkileşim” (Schulspiel/ Spiel und Interaktion), ABD’ de ise Türkiye’de olduğu gibi yaratıcı drama (creative drama) şeklinde tanımlanmıştır (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 9).

Yaratıcı drama ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. San (1995:3)’a göre, yaratıcı drama, “Doğaçlama ve role bürünme gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılan bir grup çalışması içindeki bireylerin bir yaşantı, eğitim ünitesi, soyut kavram ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır”. San’ın 1998’deki tanımına göre, “yaratıcı drama, önceden yazılmış bir metin olmaksızın katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumu ve doğaçlama canlandırmalarıdır”.

Yaratıcı drama, özellikle Amerika’da Winifred Word ve Mccaslin gibi uzmanların; çocukların katıldıkları drama etkinliklerini tanımlamak için kullandıkları bir terimdir. Diğer bir yaklaşıma göre ise, yaratıcı drama, yaratıcılığı geliştirmek için çocuklarla yapılan drama etkinliklerini kapsar ve eğitici drama denilen eğitim tekniğinin bir alt türü olarak kabul edilebilir (Siks, 1983, Akt. Önder, 2010; 4). Yaratıcı drama, Amerika ‘daki en büyük tiyatro derneği ise yaratıcı dramayı şu şekilde açıklamıştır: “Doğaldır, yazılı bir metni yoktur. Sunuşsal değildir yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezlidir, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtır. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini, duygularını dramatik oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur” (Adıgüzel, 1993). Yaratıcı drama, oyunlar kurarak çocuğa yaşantılar yoluyla yeni durumlara ve olaylara sağlıklı tepkiler vermesi ya da uyum sağlaması konusunda yardım etme sürecidir. Güneysu (1991)’e göre, yaratıcı drama “ insanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü

geliştiği, yaratıcı bir şekilde kendini ifade edebilecek, araştırma, istek duygusunun gelişmesine müsait, kısırlaştırıcı angarya bir eğitimden ziyade bireyde eğitim ve öğretim isteğini artırıcı bir eğitim yöntemi” olarak tanımlanır.

Yapılan çeşitli tanımlardan yola çıkarak yaratıcı dramanın özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Önceden yazılmış bir metin yoktur.
- Doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanır.
- Temelinde oyun vardır.
- Doğaldır, kalıplaştırılmaz.
- İzleyici yoktur, çocuklar hem oynar, hem de gözleyerek empati kurarlar.
- Aktif katılımı sağlayarak, yaşantılar yoluyla öğrenmeye fırsat tanır.
- Katılım, birliktelik, paylaşım ve gönüllülük esastır.
- Bilişsel, devinişsel ve duyuşsal alanlara hizmet eder.

2.10. YARATICI DRAMANIN YARARLARI

Yaratıcı dramının yararlarını Akoğuz ve Akoğuz (2011: 14) aşığıdaki şekilde sıralamışlardır:

- İletişim becerilerinin geliştirir.
- Hayal gücünü ve yaratıcılık yeteneklerini geliştirir.
- Deneyim ve yaşantıları yeniden gözden geçirtir.
- Kazanılmış kavramlara yeni anlamlar yükletir.
- Bilgileri yeni bir bakış açısıyla değerlendirme fırsatı verir.
- Karmaşık olayları anlaşılır hale getirir.
- Bağımsız karar verebilme becerilerini geliştirir.
- Eğitim ve öğretimin içinde aktif rol aldırır.
- Kendine güveni geliştirir.
- Kendini başkasının yerine koyabilme becerisini (empati) geliştirir.
- Kendini ifade edebilme becerilerini geliştirir.
- Kişinin kendini tanıma ve başkalarıyla karşılaştırma olanaklarını geliştirir.

- Eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.
- Demokratik düşünme ve farklılıklara saygı duyma becerilerini geliştirir.
- Sorumluluk duygusunu geliştirir.
- Yaşamı çok yönlü algılatır.
- Yorumlama becerilerini geliştirir.
- Değişik yaşantıları tanıtır.
- Dikkat dağınıklığını önler, olaylara yoğunlaşmayı sağlar.
- Dili doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi kazandırır.
- Konuşma becerilerini geliştirir.
- Dinleme becerilerini geliştirir.
- Anlatım becerilerini geliştirir.
- Sanat konusunda duyarlılık kazandırır.
- Kalıcı ve verimli öğrenmelerin yolunu açar.
- Araştırma istek ve duygusunu geliştirir (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 14).

2.11. YARATICI DRAMANIN AMAÇLARI

Üstündağ (2003: 96-98) yaratıcı dramının genel amaçlarını ve özel amaçlarını şu şekilde açıklamıştır: Yaratıcı dramının genel amaçları, yaratıcılık ve estetik sağlama, eleştirel düşünce yeteneği kazandırma, sosyal gelişim ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma, kendine güven duyma ve karar verme becerilerini kazandırma, sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla dil ve iletişim becerileri kazandırma, imgelem gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirme, başkalarını anlama ve hissetme becerisini geliştirme (empati kurma), farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazandırma, moral ve manevi değerlerin gelişimine olanak sağlama, problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme, hoşlanılmayan durum, olay ya da olgularla nasıl başa çıkılacağını gösterme, içinde yaşanan dünyayı somut olarak görmeyi sağlama, soyut kavramları, olguları ya da yaşantıları somutlaştırma, bireyleri arasındaki farklılıklara hoşgörü ile bakabilmeyi sağlamadır (Üstündağ, 2003: 96).

Yaratıcı dramının özel amaçları, bireysel özellikleri tanıyabilme, bireysel farklılıkları ayırt edebilme, grupla etkileşim ve iletişim kurabilme, dikkatini kişi,

nesne, durum vd. üzerinde yoğunlaştırabilme, bireysel özellikler ile duyu çalışmaları arasındaki ilişkileri kavrayabilme, değişik çalışmalarda güven duygusunu geliştirmeye kararlılık, iletişim ve etkileşim kurmada istekli oluş, yaratıcı drama, öğrenme ve duyu çalışmaları arasındaki ilişkileri değerlendirebilme, günlük yaşamda duyularını kullanmaya isteklilik yaratıcı dramanın oyunla ilişkisini yorumlayabilme, rol oynama, doğaçlamalar ve grup etkinlikleri arasındaki ilişkiyi kavrayabilme, rol oynamalar ve doğaçlamalara katılmaktan zevk alış, kurumsal çalışmalar ile atölye çalışmaları arasındaki ilişkileri yorumlayabilme, yaratıcı drama ile ilgili birikimi günlük yaşamda kullanmaya kararlılık, anların önemini kavrayabilme, anıların yaratıcı drama sürecindeki yerinin farkında oluş, empatik iletişim ile yaratıcı drama arasındaki ilişkileri değerlendirebilme, günlük yaşamda kendini başkasının yerine koyabilme, güncel sorunları çözümünde yaratıcı dramayı kullanmaya bağlılık, yaratıcı dramanın toplumsal boyutunu kavrayabilme, toplumsal yaşamdaki gözlem gücünü geliştirebilme, gözlem gücünü arttırmada sürekli isteklilik, yaratıcı drama ile yazınsal türler arasındaki ilişkileri yorumlayabilme, kendi yazınsal ürününü oluşturmak için istekli oluş, kitle iletişim araçları ile yaratıcı drama arasındaki ilişkileri geliştirebilme, yaratıcı drama eğitim programını öğeleri açısından eleştirebilme, yaratıcı drama eğitim programına ilişkin gelecek için öneriler geliştirebilme, yaratıcı drama süreci sonunda bireysel özellikler açısından kendini değerlendirebilme, yaratıcı drama etkinliklerini sürdürmede kararlılık olarak belirtilmiştir (Üstündağ, 2003: 97- 98).

2.12. YARATICI DRAMANIN AŞAMALARI

Yaratıcı drama çalışmalarında genellikle beş aşama yer alır. Bunlar, ısınma ve rahatlatma çalışmaları, oynama, doğaçlama, oluşumlar ve değerlendirmedir.

2.12.1. Isınma aşaması

Kişinin ortama ve çalışma grubuna uyum sağlaması, sonraki çalışmalarla kuracağı bağlantıyı oluşturması ve vücudunu gelecek çalışmalara hazırlaması için yapılan ön egzersizlere “ısınma” denir (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 14). Isınma çalışmalarıyla öğrenci beş duyu organını kullanır. Diğer katılımcılarla iletişim ve etkileşim kurarak güven ve uyum sağlama özelliklerini kazandırır (San, 1991; Üstündağ, 2010: 40). Bu çalışmalarla öğrenciler yaratıcı dramının diğer aşamalarına

hazırlık yaparlar. Isınma çalışmaları oyuna katılma isteğini artırarak grubun birbirine, oyunlara, dramaya ısınmasını ve rahatlamasını sağlamaktadır. Bedensel ve düşünsel hazırlanmaya yönelik etkinliklerden oluşan ısınma çalışmaları katılımcıları doğaçlama yapmaya hazırlamaktadır (Okvuran, 2001: 22). Isınma çalışmaları kendini tanıma, diğer bireyleri tanıma, iletişim kurma, ikili etkileşimden daha çok kişili iletişim ve etkileşime geçme, grup dinamiğinin doğması, anıların anlatılması, öykü anlatma gibi sözellendirme ve etkileşim çalışmaları, oyun aşamasına geçme biçiminde ilerlemektedir (San, 1996: 155).

Isınma çalışmalara genellikle yaratıcı drama çalışmalarının başlangıcında yapılır. Ancak gerek duyulduğunda etkinliğin herhangi bir aşamasında da yapılabilir. Örneğin; grubun dikkati azaldığında, grupta zihinsel yorgunluk ortaya çıktığında veya etkinlik süreci uzadığında kısa bir ısınma çalışması faydalı olacaktır. Isınma ihtiyacını öğretmenin yapacağı dikkatli gözlemler belirler ve ihtiyaç doğrultusunda devreye girecek ısınma çalışmaları için öğretmen dağarcığında birçok ısınma örneği bulundurmalı ve uygun olanı seçerek devreye sokmalıdır (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 14). Yapılan bu çalışmalar çocukların çekingenliklerini atarak birbirleriyle daha iyi iletişim kurmalarını sağlar. Kişilerin dikkatlerini yoğunlaştırmalarını sağlayarak vücudun sonradan gelecek oyun ve diğer çalışmalara hazır olmasını sağlar. Ayrıca buldukları ortamın fiziki özelliklerini anlayıp etkinlikler sırasında olabilecek kazalardan korunmalarını sağlar. Kasları hazır hale geldiği için ani hareketlerde sakatlanmaları engeller. Vücutlarını ve beyinlerini diğer etkinliklerin içeriğine hazırlar.

2.12.2. Canlandırma (Asıl Oyun) aşaması

Oyun, çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine katkıda bulunan en önemli unsurlardan biridir. Oyun, bireyin gelişiminde belirleyici bir rol oynar. Piaget' e göre oyun bir uyumdur. Çocuk dış dünyadan aldığı uyaranları özümlediği ve uyum sistemine yerleştirdiği bir yol olarak görmüştür. Gross' a göre oyun bir pratiktir. Çocuklar oyunlarla gerçek yaşama hazırlık yaparlar. Montaigne (1553-1592) oyunu çocukların en gerçek uğraşları olarak tanımlamıştır. Oyun, çocuğun en gerçek öğrenme ortamıdır. Çocuklar oyunlar aracılığıyla çeşitli toplumsal rolleri

canlandırarak öğrenirler. Belirli kurallar içinde özgürce oyun ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Kimi zaman bilinen çocuk oyunlarından yararlanılır. Yaratıcılık ve imgeleme boyutları işin içine girer (San, 1991; Akt. Üstün dağ, 2010: 40). Karadağ ve Çalışkan (2006: 35-44)'a göre, yaratıcı dramının oyun aşamasında öncelikle isteyen öğrencilerin katılması göz önünde bulundurularak sınıftaki tüm öğrencilerin katılımı sağlanmalıdır. Oyuncular seçildikten sonra katılan öğrencilerin düşünceleri için gerekli süre verilerek oyun aşamasına geçilir. Drama sürecinin “oyun” aşamasının uygulanmasında hedeflenen amaca yönelik kullanılan pekçok teknik vardır. Bu teknikler; rol oynama, pandomim, doğaçlama, parmak oyunu, hayal oyunu, rol değiştirme, zihinde canlandırma, öykü /olay canlandırma, kukla'dır.

2.12.3. Rahatlama aşaması

Bu aşamada fiziki ve zihinsel rahatlama sağlanır. Karateke (2006: 55)'e göre, dramada rahatlama çalışmalarında amaç, çocuğa güven kazandırma, beş duyu organını en iyi şekilde kullanma, gözlem yeteneğini geliştirme, bedenini ve beynini uyumlu bir şekilde hissetmesini sağlamaktır. Çalışmalar boyunca öğrencinin yaşadığı olumlu etkileşimler ve iletişimler sonucu enerji birikimi sağlanır. Oluşan bu enerjiyi boşaltmak, öğrencileri rahatlatmak ve uygulamanın bittiğini hissettirmek rahatlama aşamasının temelidir (Sözer, 2006: 96). Rahatlama çalışmalarına başlamadan önce çocukların mutlu ve memnun olup olmadıklarından emin olmak gerekir. Çünkü mutlu olmayan çocuk rahatlayamaz. Bu nedenle, öğretmenin sınıfta eğlenceli bir ortam yaratması gerekir. Rahatlamayı kolaylaştırmak için dinlendirici bir ortam, uygun bir müzik ve sakinleştirici sözel yönergeler kullanılabilir. Müzik çalınmaya başlamadan önce çevredeki uyarıcılardan etkilenmelerini önlemek amacıyla çocukların gözlerini kapatmaları istenir. Daha sonra müzikle birlikte hayali de canlandırılacak durum anlatılır ve çocukların kendi hayal güçlerini kuvvetlendirmek için müziğin bir müddet daha çalmasına izin verilir. Böylece çocukların tek bir fikir üzerinde dikkatleri toplanarak rahatlama sağlanır (Topçu, 2008: 59).

2.12.4. Değerlendirme aşaması

Dramada değerlendirme aşaması oldukça önemlidir. Tartışma ya da paylaşım da denilen değerlendirme, yaratıcı drama etkinliklerinin herhangi bir aşamasından sonra ya da etkinlikler bittikten sonra yapılabilir. Amaç, etkinlik ve canlandırılan rollerle ilgili duygu, düşünce ve yaşantıların konuşulmasıdır. Bu aşamada öğretmen daha çok soru- cevap yöntemini kullanır. Dikkat edilmesi gerekenler ise, soruların açık uçlu olması, çocuğa yeterli zamanın tanınması, konuşmaları yapıcı ve destek verici olmasıdır. “ Ne yaşadınız?”, “En çok nerede zorlandınız?”, “ Hangi rolü canlandırmak hoşunuza gitti, niçin?” gibi sorular sorulabilir (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 22). Adıgüzel (1993)’e göre, bu yolla başkalarının davranış biçimleri, duyguları, düşünceleri, deneyimleri ile ilgili bilgi sahibi olmak bireyin kendi yaşamına bilinçli bir biçimde göz atması açısından önemlidir. Dramadan sonra yapılan değerlendirmelerde çocuğun performansı hakkında yorum yapılmamalıdır. Çünkü performansı değerlendirilen çocuk diğer drama etkinliklerine katılırken özgür hissedemez ve diğer etkinliklere katılırken rahat olamaz. Dramada önemli olan sonuçtan çok sürece katılımdır (Önder, 2005: 117).

Önder (2010: 79) ’e göre drama etkinliğinden sonra yapılan grup tartışmasının yararları şöyle sıralanabilir:

- Öğretmen, drama etkinliği sonrasında yaptığı değerlendirmeler ile çocukların anlama düzeylerini ölçerek diğer aşamaları öğrencilerin seviyelerine göre düzenleyebilir.
- Etkinlik sonrasında, öğrencilere yaşadıkları süreçle ilgili sorular sorular, çocukları yaşadıkları durumları tekrar düşünmeye yönlendirir. Böylece öğrenciler bu durumları tekrar gözden geçirir ve bilgilerin pekiştirilerek kalıcılığı sağlanır.
- Yapılan etkinlik konusunda çocukların bilinç düzeylerindeki soyut öğrenmelerin yerini somut öğrenmeler alır ve öğrencilerin yaptıklarının farkına varması sağlanmış olur. Amaç sadece yaşantıları yaşamak değil, yaşadıklarını anlamlandırmak, kavramak olduğundan, farkında olma derecesinin artması önemlidir.

- Etkinlik yaşandıktan sonra, çocuklar eğitim etkinliği dışında kendi gerçek yaşantılarını paylaşırlar. Böylece iç dünyaları hakkında bilgi verebilirler. Grupla paylaşmanın rahatlatıcı etkisinden yararlanırlar. Bu sırada öğretmen çocukların özellikle duygularını kabul edici ve destekleyici davranırken, çocuğun açıkladığı kadarıyla yetinilmeli, gereksiz, ayrıntılı sorular sorulmamalı, yorumlarda bulunulmamalıdır.

2.13. ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK YARATICI DRAMA

Güneysu (1991: 96), yaratıcı dramayı “ insanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü geliştiği, yaratıcı bir şekilde kendini ifade edebilecek, araştırma istek ve duygusunun gelişmesine müsait, kısırlaştırıcı angarya eğitimden ziyade bireyde eğitim ve öğretim isteğini artırıcı bir öğretim yöntemi” olarak tanımlamaktadır. Öğretimde yöntem, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine rehberlik sürecidir. Fidan (1986) ‘a göre öğretim yöntemi, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Yöntemle, belli öğretme teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır. Sınıf içinde öğrenme- öğretme sürecinin etkili olabilmesi uygun yöntemlerin seçilmesiyle sağlanır. Bu nedenle, öğretmenin yöntem konusunda seçici olabilmesi onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanabilmeleri ile mümkündür (Demirel, 2007: 80).

Geleneksel eğitim yöntemleriyle öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmelerini aktif katılımıla gerçekleştirmek mümkün olmamaktadır. Günümüz eğitim sistemi öğrenci merkezdedir ve yaratıcı drama, öğrenme- öğretme sürecinde öğrencinin aktif katılımını sağlayan, yaparak- yaşayarak öğrenmesine olanak veren yöntemlerden biri olarak görünmektedir (Akfırat, 2004: 69-70). Sosyal bilgiler öğretiminde soru-cevap, anlatım, tartışma, gezi-gözlem, beyin fırtınası, örnek olay, demonstrasyon (gösterip yaptırma), problem çözme ve yaratıcı drama gibi çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Bu öğretim yöntemlerinden öğrencilerin aktif olarak derse katılımlarını sağlayan, derse ilgilerini artıran öğrenme ortamını zevkli ve eğlenceli hale getiren yaratıcı drama yöntemi sosyal bilgiler dersi için oldukça etkili ve önemlidir (Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009: 155-166). Yaratıcı drama sahip olduğu özellikler nedeniyle bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin öğretilmesinde

etkin ve etkili bir öğretme ve öğrenme yöntemi olarak görünmektedir. Eğitimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması çağdaş insanın toplumsal ilişkileri düzenlenmesine, kendini tanımasına, üretmesine ve varlığını sergilemesine olanak sağlamaktadır. Yaratıcı drama aracılığıyla olaylar ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilebilir. Sosyolojik perspektiften bakıldığında bireyler, sadece kendileri değil, içinde yaşadıkları toplumun geçmişi, şimdiki zamanı, geleceği aynı zamanda insanlık hakkında da daha derinlemesine bilgi sahibi olabileceklerdir (Kara ve Çam, 2007; O’Neill & Lambert, 1995; San, 1996; Adı güzel, 2006).

2.14. YARATICI DRAMADA KULLANILAN TEKNİKLER

2.14.1. Rol oynama

Rol oynama, kişinin (çocuğun), kendisinin olmayan bir rolü davranışlarla oynamasıdır. Psikodramada amaç terapidir. Eğitici dramada asıl amaç ise, çeşitli rolleri oynayarak anlamak, öğrenmektir (Önder, 2010: 102). İnsanlar yaşantılarının her döneminde rol oynarlar. İnsanların günlük yaşamlarına üstlendikleri roller yaratıcı drama için önemli birer kaynaktır. Adıgüzel (1993: 116)’e göre, çocukluk dönemlerinde oynanan oyunlara bakıldığında (doktor, polis, hemşire, anne olma vb.) başta öykünmeyle başladığını, süreç içinde de bireylerin onlara bir şeyler katarak zenginleştirdikleri görülür. Rol oynama bir karakterin ya da olayın aynen canlandırılması değildir. Rol oynamayla sadece öğrenme konusu problem durumlarının çözümü değil, rol oynayanların tüm sosyal, kültürel, doğal davranışlarını anlamaları ve insan ilişkilerindeki problemleri kavramaları sağlanmış olur (Adıgüzel, 1993: 116).

Yaratıcı drama sürecinde gerçekleştirilen rol oynamalardan elde edilecek bilgi birikimi, gerek sonraki yaratıcı drama süreçlerinde, gerekse yaşantının içindeki rollerde kullanılır (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 20). Kavcar (1985) ‘a göre rol oynayanın eğitim- öğretim bakımından yararları şunlardır: “Öğrencilerin kendilerini ve başkalarını daha iyi tanımalarına fırsat verir. Öğrencilerin yaratıcı güçleri ve kendilerine olan güvenleri ortak kişilik gelişimini hızlandırır. Çekingen öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlar”.

2.14.2. Rol değiştirme

Farklı rolleri oynayan çocukların, rolleri değiştirilerek, farklı rolleri denemeleri ve yaşamaları sağlanır. Böylece çocukların anlama ve kavrama becerileri geliştirilebilir. Aynı uygulamada her çocuğun rol değiştirerek oynaması mümkün olmayabilir. Bu durumda sonraki rollerde diğer çocukların farklı rolleri almaları sağlanmalıdır (nder, 2010: 102). Örneğin, bir önceki aşamada bahçivan olan çocukla, iek rolündeki çocuk yer değiştirirler ve etkinlik tekrarlanır.

2.14.3. Pantomim

nder (2010: 104)'e göre “düşünceleri, duyguları ve yaşantıları, sözlere başvurmadan sadece hareket, jest, mimik ve taklit gibi hareketlerle anlatmak demek olan pantomim; gözlem, dikkatini yoğunlaştırma ve bedensel becerilerin gücüne dayanan bir ifade biçimidir”. Pantomimde önemli olan konuların çocuğun bildiği konu ve yaşantılardan seçilmesi, günümüzdeki çocuk merkezli programların öngördüğü yakından uzağa ilkesine sadık kalınmasıdır. Başlangıçta bireysel değil, grupla ve müzik kullanılarak yapılacak çalışmalar çocuğu daha çok motive eder (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 105). Pantomim yoluyla dramada canlandırılabilen davranışlar sınırsızdır. Örneğin, diş firalama alışkanlığı kazandırmak için su, macun ve firayı kullanarak diş firalama hareketlerini gösterebilirler. Bisiklet süren, futbol oynayan çocuk gibi çocukların çok sevdiği roller de hareketlerle çalışılabilir.

2.14.4. Doğaçlama

TDK sözlüğünde doğaçlama, içten gelerek söylemek, irticalen dile getirmek anlamına gelir. Çoğu kaynakta kısaca anlık ortaya çıkan rol olarak tanımlanan doğaçlama, Adıgüzel' e göre (1993: 120), “ kalıpları önceden belirlenmeksizin ve belli düzenleme işlemlerine bağlı kalmaksızın hayal gücüne dayalı bir Şekilde zgr yaratma eylemi” olarak tanımlanmaktadır. Doğaçlamada süreç ile ürün i içedir, birbirinden kolayca ayırt edilemez. Doğalamayla ortaya çıkan ürün zgndr, süreçle ürün başkaları tarafından aynı Şekilde oynanamaz ve tekrarlanamaz. Ancak oyunun kaydedilmesinden sonra yeniden değerlendirilebilir.

Pandomimde olaylar ve durumlar canlandırılırken, rol oynamada herhangi bir karakterin duygu durumları canlandırılır. Doğaçlamada ise olaylar ve duygu durumları vardır. Çocuktan canlandığı kişinin ortaya çıkan bir özelliğinin örneğin, öğretmenin ders anlatması, trafik polisinin ceza yazması ile değil, duygusal durumları (mutlu, sinirli, üzgün, heyecanlı) ile oynaması istenir. Diyaloglar öğrenciler tarafından oluşturulur. Konuşmalar ilk başlarda kısa ve sınırlıdır. Daha sonraları çocuk alışıkça kazanmış olduğu dil yeteneğini dilediği gibi kullanma olanağına kavuşur. Doğaçlama, yaratıcılığı ortaya çıkaran en önemli çalışmalardan biridir (ilköğretim-online,prg.tr/vol2say2/wul.pdf).

2.14.5. Kenardan yönlendirme

Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında öğretmen, etkinliği dışardan açıklamalar yaparak yönlendirmektedir. Ayrıca örnek davranışlar da verebilir. Ancak yönlendirme yaparken ve model davranışlar gösterirken abartmamalı, öğrencilerin kendi sözel ifadelerini ve rollerini oluşturmalarına fırsat tanınmalıdır. Örneğin ısınma çalışmalarında gözleri kapalıyken ya da rahatlama çalışmalarında yere uzanmışken öğretmen kenardan yönlendirme yapmaktadır (Önder, 2010: 103). Kenardan yönlendirmede öğretmen sürece dolaylı olarak katılmaktadır.

2.14.6. Eşli – paralel çalışmalar

Paralel ve eşli çalışmayla öğrenciler, kendi gruplarında işbirliği yaparken, büyük grubun parçası olmayı sürdürerek, özgün bir biçimde öğrenirler. Tüm çocuklar aynı anda, aynı mekânda, gruplar halinde ortak çalışmayı yaparlar. Tüm öğrenciler etkinliğe katılır. Gruplar davranışları istedikleri biçimde oynarlar (Önder,2010: 103).

2.14.7. Katılımcı liderlik

Öğretmenin drama etkinliği sırasında grubun içinde, grubun bir parçası olarak, etkinliğe doğrudan katılmasıdır. Öğretmen öğrenciler gibi koşar, bağırır, sürünür, onlar gibi davranır. Ancak bunları öğretmen kimliğiyle yapar. Çocuk olmasına gerek yoktur. Böylece öğrenciler öğretmenlerinin de sürece katıldığını görerek daha iyi

adapte olurlar (Önder, 2010: 103). Öğretmen katılımcı liderlik sırasında etkinliği yönlendirmemelidir.

2.14.8. Zihinde canlandırma

Öğrenciler, öğretmenin verdiği yönergelerle gözlerini kapatarak zihinlerinde canlandırma yaparlar. Örneğin rahatlama aşamasında gözlerini kapatarak süreci zihinlerinde canlandırabilirler. Böylece çocuklar yaşadıkları olayları anlarlar ve bu durumları kavramaları sağlanmış olur. Zihinde canlandırma sadece rahatlama aşamasında yapılmaz, bazen de az önce yapılan bir etkinliğin zihinde canlandırması istenebilir (Önder, 2010: 104). Örneğin çocuklar önlerindeki bir portakalı 2-3 dakika inceledikten sonra, gözlerini kapatıp zihinlerinde canlandırabilirler.

2.14.9. Kukla draması

Kuklalar çocukların ilgisini en çok çeken nesnelere en çok çektiği için, kuklalar aracılığıyla yapılan drama oyunları da dikkat çeken tekniklerden biridir. Kuklalar öğretmen ve öğrenciler tarafından çeşitli şekillerde yapılabilir (Yalçınkaya, Sever ve Mazman, 2009: 155-166). Kukla oynatılmaya karar verildiğinde, rollere göre kuklalar seçilir. Kukla oynatacak kişinin kuklayla bütünleşmesi önemlidir. Kuklaya uygun ses, konuşma, hareket etme becerilerini göstermelidir. Ayrıca kuklanın rolüne uygun duygulara bürünmesi gerekir. Örneğin, kızgın, sinirli, şaşkın, mutlu, heyecanlı gibi rollere bürünmelidir (Dirim, 1998: 69).

2.14.10. Müzikle drama

Öğrencilerin müzik eşliğinde önce yavaş bir şekilde yürümeleri, daha sonra gittikçe hızlanarak dans etmeleri, zıplamaları, koşmaları, drama aşamalarına başlamadan önce çekingenliklerini atmalarını sağlar. Müzik dramasının her aşamasında kullanılabilir. Isınma aşamalarında öğrenciler dramann diğer aşamalarına hazırlanırken, rahatlama aşamasında ise müziğin yavaş ezgisi öğrencilerin rahatlamasını ve gevşemesini kolaylaştırır. Bu etkinliklere herkesin rahat ve çekinmeden katılması için tüm öğrencilerin sürece katılması gerekmektedir.

Etkinliğin durumuna göre müzik hızlandırılmalı ya da yavaşlatılmalıdır (Önder, 2010: 104).

2.14.11. Resim yapma

Yapılan drama etkinliğinin ardından öğrencilerin yaşadıklarını anlatan resim yapmaları öğrencilerin öğrendiklerini kavrayarak farklı şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Bireysel ve grupla resim çalışması yapılabilir. Grup resimlerinde öğrenciler büyük bir kâğıt üstünde hep birlikte çalışırlar. Hatta gruplar değiştirilerek, öğrencilerin yapılan resimleri kendilerine göre tamamlamaları sağlanabilir. Resim yapma etkinliğinden sonra duygu ve düşüncelerini paylaşarak değerlendirme yapılabilir (Önder, 2010: 104).

2.14.12. Duyusal algılama

Öğrenciler duyular yoluyla öğrenme çalışmasında dokunarak, tadarak, bakarak ve işiterek algılama tekniğini kullanır. Örneğin gözler kapalıyken işiterek tanıma ya da dokunarak tanıma ve duygularını sözel olarak anlatmaya dayalı bir çalışmada duysal algılama vardır. Bu çalışmalarla öğrencilerin dikkat düzeyleri artarak öğrencilerin etkinliğe daha iyi katıldıkları görülür (Önder, 2010:108).

2.15. YARATICI DRAMADA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN UNSURLAR

2.15.1. Drama lideri

Drama lideri, drama sürecinin en önemli öğelerinden biridir. Yıldırım (2008: 42) 'e göre drama sürecinde ilk hareketi veren, yönlendiren, değerlendiren, sunan ve yeniden uygulayan kişi drama lideridir. Dramanın etkili olmasının ve dramadan istenen verimin alınmasının en önemli nedeni drama liderinin tavrı ve yaklaşımıdır. Drama etkinliklerini yürütecek liderin bu konuda gereken eğitimi almış olmalı, yaratıcı, üretken, değişime ve gelişime açık bir kişiliğe sahip olmalı, çözüm üretici olmalı ve hemen karar verme yeteneği olmalıdır. Aynı zamanda meslektaşlarıyla işbirliği içinde olmalı, yetersiz kaldığı noktalarda bilgi kaynaklarına ulaşarak aktif rol oynayan sosyal bir kişiliğe sahip olması gerekmektedir (Adıgüzel, 1993: 168).

Akoğuz ve Akoğuz (2011: 26)'a göre bir drama liderinin sahip olması gereken özellikleri şunlardır:

- İyi bir gözlem yeteneği
- Çocuk oyunları, drama ve tiyatro hakkında yeterli bilgi
- Çalışılan yaş grubunun gelişim özelliklerini iyi bilme
- Sınıftaki her çocuğu iyi tanıma
- Yaratıcı olma ve çocuğun yaratıcılığını teşvik etme
- İletişim becerileri bakımından gelişmiş olma
- Sabırlı, hoşgörülü, demokratik ve güler yüzlü olma
- Güvenilir olma
- Değişmeye ve gelişmeye elverişli bir yapı
- Çocuklara kendilerini rahatça ifade edebilecekleri güvenli bir ortam yaratabilme
- Beklenmedik durumlar karşısında anına çözüm geliştirebilecek deneyim ve bilgi
- Herkesin duygu ve düşüncelerinin önemli olduğuna inanma
- Çalışma öncesi hazırlık yapma ve planlı olma
- Olumsuz eleştiri ve yargıdan kaçınma
- Cevapları çocuğun keşfetmesini sağlama, açık uçlu sorularla çocuğu yönlendirme
- Hata yapmanın doğal olduğunu vurgulama
- Çocuğu birey olarak görme, kendisi olmasına izin verme
- Sürekli ve abartılı övgü yerine, çocuğu cesaretlendirecek sözler kullanma
- Konuşma dili, beden dili, jest ve mimikleri doğru kullanma

2.15.2. Mekân(Uzam)

Drama etkinliklerini uygulamak için, öğrencilerin rahat hareket edebileceği, çok geniş ya da çok dar olmayan, yapılacak etkinliğe uygun bir çevre sağlanmalıdır. İyi bir drama ortamı öğrencilerin daha kolay motive olmasını sağlayarak drama etkinliğinin verimini artırır (Aral, Kandır ve Can, 2000: 97). Karateke (2006: 52)'e

göre, drama çalışmaları açık- kapalı her alanda yapılabilir. Ancak dramada, büyük bir kalabalıkla çalışırken dışarıdan kişilerin drama etkinliklerine seyirci olarak katılabilecekleri unutulmamalıdır. Bu durumda drama sürecini olumsuz etkileyecektir. Drama etkinlikleri için en uygun fiziksel ortam, sınıf içinde sıraları olmayan, ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği, ısı, ses yalıtımı ve aydınlatma sistemi iyi olan, oyun sergilemeye elverişli, rahat bir yer olmalıdır. Mekân seçiminde önemli olan başka bir unsur da etkinlik alanı içerisinde katılımcılara zarar verebilecek dolap, masa vb. eşyaların uygun bir yere yerleştirilmesidir. Ayrıca etkinlik ortamında, ilk yardım çantası da bulundurulmalıdır.

2.15.3. Araç- gereç

Drama etkinlikleri sırasında canlandırmayı kolaylaştırmak için bazı araç- gereç ve aksesuarlar kullanılabilir. Yaratıcı drama etkinliklerinde abartılı araç- gereç kullanımı söz konusu değildir. Akoğuz ve Akoğuz (2011: 24)'a göre, önemli olan, çocuğun kolayca ulaşabileceği, hazırlanmasına katkıda bulunabileceği, ona zarar vermeyecek, yaş grubuna uygun özellikte, cinsiyet farkını açığa vurmayacak, çok amaçlı araç- gereç kullanılmasıdır. Kullanılacak araç – gereç gerçekleştirilecek drama etkinliği ve sonuç ürününe uygun şekilde olmalıdır. Dramada en çok kullanılan araç- gereçler bilgisayar, kamera, teyp, oyuncak, boya kalem, kukla, resim kağıdı, kalem, silgi, resim, projektör, yazı tahtası gibi materyallerdir (Akoğuz ve Akoğuz, 2011: 24). Bu materyaller satın alınabileceği gibi öğretmen ve öğrenci tarafından da hazırlanabilir. Hatta bazı malzemeler tekrar tekrar kullanılabilir.

2.15.4. Süre

Bir grupta, drama yolu ile iyi bir işbirliği ve iyi bir grup iklimi yaratılmak isteniyorsa, öğretmen zamana karşı yarışmamalı, acele etmemeli, zaman stresi olmamalıdır. Eğer çocukların yaratıcılığı ortaya çıkarılmak isteniyorsa, süre sınırlamasının olmaması çok önemlidir. Bunu anlamak için her etkinliğin ne kadar zaman aldığına daha önceden belirlenmesi gerekir (Önder, 2010: 66). Drama etkinliklerinde sürenin etkinliğe uygun olacak şekilde ayarlanması şarttır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının, ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisini belirlemek için yapılmıştır. Çalışma konusu belirlendikten sonra, hangi yöntemin kullanılacağı konusunda uzman görüşlerine başvurulmuştur. Hangi yöntem kullanılırsa daha sağlıklı veriler elde edileceği üzerinde tartışılmış ve nitel ve nicel araştırma yöntemlerini içeren karma desen ile yapılmasının uygun olacağına karar verilmiştir. Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmış olup, deneysel çalışmayla elde edilen bilgiler nitel verilerle desteklenmiştir.

Nicel araştırma verilerin daha çok sayısal bir şekilde ifade edildiği araştırmalardır. Punch (2005: 58) 'a göre, nicel veriler hem sayım hem de ölçekleme ya da her ikisinin de birlikte kullanıldığı sayısal verilerdir. Yıldırım ve Şimşek (2008: 39)'e göre nitel araştırma ise, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır. Hem nitel hem de nicel araştırmalarda farklı metot, yöntem veya teknikler kullanılsa da aslında birbirini tamamlayan niteliktedir. Nicel veriler tek başına kullanıldığında katılımcıların öznel dünyasını yakalamada yetersiz kalabilmektedir. Bu sebeple araştırmanın nitel boyutu aradaki boşluğu doldurmak için bir araç olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39).

Howitt (1997) ' göre, öntest- son test kontrol gruplu desen (ÖSKD) , yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. ÖSKD, bir ilişkili desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir. Bundan dolayı ön test- son test kontrol gruplu desen karışık bir

desendir (Akt. Büyüköztürk, 2011: 919-920). Kerlinger (1973), ÖSKD' yi kısaca kontrol ve deney gruplarına yansız olarak atanan deneklerin deneysel manipulasyonundan önce ve sonra ölçüldüğü desen olarak tanımlamaktadır (Büyüköztürk, 2011: 919-920).

Araştırmada biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Her iki grupta yer alan öğrencilere deney öncesi ve deney sonrası “hoşgörü eğilim ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmalarda, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınan, 4 haftalık yaratıcı drama programları uygulanmıştır. “Hoşgörü “, “ Duygu ve Düşüncelere Saygı “ değerlerinin yaratıcı drama yöntemiyle öğretilmesi amaçlanmıştır. Yaratıcı drama çalışmalarının uygulanmasında, bir yaratıcı drama lideri tarafından çalışma sürdürülmüş ve çalışma diğeri bir kişi tarafından videoya kaydedilmiştir. Çalışma sırasında görüşmeler yapılmıştır ve öğrencilere her çalışma sonrasında günlük tutturulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Muş İli, Malazgirt İlçe'sinde bulunan Kutulmuşoğlu İlkokulunda okuyan 4. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Çalışma grubu, bu okulda okuyan, 4. sınıftan rastgele seçilen deney grubunda 11, kontrol grubunda 11, toplam 22 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada, iki gruptan birisi deney (ağırlıklı olarak yaratıcı drama yöntemi uygulanan), diğeri kontrol (yaratıcı drama yöntemi uygulanmayan) grubu olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine, çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için öğrenci tanıma formu uygulanmıştır. Yine aynı gruba, seçilen öğrencilerin “hoşgörü” ile “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerine olan eğilimlerini belirlemek amacıyla çalışma öncesinde ve sonrasında hoşgörü eğilim ölçeği testi yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulmasında alanda yayınlanmış tez, makale, kitap, dergi vb. literatür taranarak, konuyla ilgili yayınlara başvurulmuştur.

Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak, gerekli verileri elde etmek için nitel ve nicel yaklaşımlar kullanılmıştır. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının, ilkokul 4.sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi araştırılmaktadır. Bu araştırmada nicel araştırma tekniklerinden hoşgörü eğilim ölçeği kullanılmıştır. Nitel araştırma tekniklerinden ise odak grup görüşmesi ve günlük kullanılmıştır.

Bu araştırmada kontrol gruplu öntest- sontest kullanılmıştır. Araştırma bir deney, bir de kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Her iki gruba da deney öncesi ve deney sonrasında hoşgörü eğilim ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna “hoşgörü” , “duygu ve düşüncelere saygı” değerleriyle ilgili yaratıcı drama yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise yaratıcı drama yöntemi uygulanmamıştır.

Tablo 2. Deney Deseni

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Süreci (Denel İşlemler)	Deney Sonrası
Kontrol Grubu	Öntest	Yaratıcı Drama Yöntemi Uygulanmadı.	Sontest
Deney Grubu	Öntest	Yaratıcı Drama Yöntemi uygulandı.	Sontest

3.3.1. Hoşgörü eğilim ölçeği

Tavşancıl'a göre eğilim ölçekleri, eğilim ölçme yöntemleri içinde en önde gelen ve yaygın olarak kullanılanıdır. Bireyin iç dünyasını ortaya çıkarmak üzere oluşturulmuş bir dizi cümleye bireyin cevap vermesi için hazırlanmış anketlerdir. Eğilim ölçümünde sonuç, bir bireyin duygularının yoğunluğunun eğilim objesinin lehinde mi, aleyhinde mi olduğunu yansıtmalıdır. Ancak bu, bireyin kendisinin verdiği raporlara dayanarak yapılan ölçümlerde olduğu gibi, eğilim ölçeklerinde de

bireyin bildikleriyle ve kendisi hakkında neleri anlatmak istediği ile sınırlıdır. Bu araştırmada öğrencilerin eğilimlerini likert tipi ölçek ile ölçülmüştür. Likert ölçeğinde, eğilimleri ölçülecek bireylerin tepkide bulunacakları çeşitli ifadeler yer almaktadır. Hoşgörü eğilim ölçeğini alan birey, benimsediği ifadeleri işaretlemek yerine, verilen her ifadeye ne ölçüde katılıp katılmadığını dereceler içinde belirlemektedir. Yani Likert tipi ölçekler, bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayanmaktadır (Tavşancıl, 2010: 106-139).

Araştırmada kullanılan ölçek Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmada kullanılan likert tipi ölçekte, açıklayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 47.97'sini açıklayan, üç alt faktörden oluşan 18 maddelik bir ölçme aracı elde edilmiştir. Bu alt faktörler "değer", "kabul" ve "empati"dir. Ölçeğin tamamı için hesaplanan iç tutarlılık güvenilirlik katsayısının .89; birinci faktör için .86, ikinci faktörü için .70 ve üçüncü faktör için ise .63 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısının .84, birinci faktör için .83, ikinci faktör için .73 ve üçüncü faktör için .82; alt ölçeklerin madde-toplam korelasyonlarının .43 ile .63 arasında değiştiği ve %27'lik alt-üst grupların ortalamaları arasındaki tüm farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir (Çalışkan ve Sağlam, 2012: 1431).

3.3.2. Odak Grup Görüşmesi

Bu araştırmada öğrencilerle her oturum sonrası odak grup görüşmeleri yapılmış ve yapılan bu görüşmeler analiz edilmiştir. Bireysel görüşmeler yanında odak grup görüşmeleri de, nitel veri toplamada önemli bir işleve sahiptir. Yıldırım ve Şimşek (2008: 153)'e göre, odak grup görüşmesi, ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisi olarak tanımlanır. Başka bir deyişle, bir konu, ürün veya hizmet hakkında insanların ne düşündüğünü ve ne hissettiğini anlamak odak grup görüşmesinin temel amacıdır. Temel olarak görüşme formatı kullanılmasına rağmen odak grup yoluyla kısa bir süre içinde onlarca katılımcıya ulaşmak mümkündür. Grup süreçlerinin, örneğin bireysel görüşmelere karşı dinamizmi ve yaratıcılığı nedeniyle odak grup görüşmeleri yoluyla araştırmanın problemleri

hakkında daha derin ve zengin bilgiye ulaşmak olasıdır (Kruger ve Caser, 2000; Yıldırım, Şimşek, 2008: 163). Gruptan bir bireyin sorulan soruya verdiği bir yanıtın diğer bireyler tarafından duyulması, onlara, kendi düşüncelerini verilen bu yanıt çerçevesinde oluşturma fırsatı verecektir. Kruger ve Casey (2000: 40-42; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 163) iyi yazılmış odak grup görüşme sorularının şu özelliklere sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır:

- Sohbet tarzına uygun informal ya da günlük dil kullanımına uygun biçimde hazırlanmalıdır.
- Katılımcıların kullandığı ve tanışık olduğu sözcük dağarcığını içermelidir.
- Akademik ve teknik dilden arınmış olmalı ve yönetici tarafından kolaylıkla söylenebilmelidir.
- Sorulduğunda katılımcılar tarafından kolayca anlaşılabilir olacak şekilde açık-seçik olmalıdır. (Sorular her bir katılımcı için aynı anlam ifade etmeli, katılımcıların tamamı tarafından anlamlı bulunmalıdır).
- Olabildiğince kısa olmalıdır.
- Genellikle açık uçlu olmalıdır. (Bazı durumlarda kapalı uçlu sorular sorularak takip eden açık uçlu soruya zemin hazırlanabilir).
- Sorular öz ve tek hedefli olmalıdır.
- Açık, iyi düşünülmüş bir yönerge içermelidir.
- Odak grup görüşmeleri analizi öncelikle kayıt cihazları yoluyla kaydedilmiş, sözel veri dikkatli biçimde ve birebir yazıya dönüştürülmelidir.

3.3.3. Günlükler

Öğrenciler her ders sonrasında o dersle ilgili öğrendiklerini, duygularını ve yorumlarını içeren günlük tuttular. Araştırma sürecinde öğretmen, öğrenciler ya da araştırmaya katılan diğer bireylerden bir uygulama ya da sorunla ilgili günlük tutmaları istenebilir. Günlükler bireysel gözlemlere, duygulara, tepkilere, yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 301).

3.4. İşlem Basamakları

Bu çalışma, Muş İli, Malazgirt İlçesi Müdürlüğünden gerekli yasal izin alınmasından sonra, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı, bahar yarıyılında Kutulmuşoğlu İlkokulu'nda araştırılmaya başlanmıştır.

Araştırmada aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

1. Uygulamaya başlamadan önce, 22 öğrenciye, “Birey ve Toplum” öğrenme alanı, “Kendimi Tanıyorum” ünitesindeki , “hoşgörü “, “duygu ve düşüncelere saygı” değerleriyle ilgili hoşgörü eğilim ölçeği uygulanmıştır. Süre olarak bir ders saati verilmiştir.
2. Uygulama öncesinde yaratıcı drama ağırlıklı ders planlarının hazırlanma sürecinde ilgili literatür (Akoğuz ve Akoğuz, 2011; Önder, 2010; Üstündağ, 2010; Adıgüzel, 2006; Yalçınkaya, Sever ve Mazman, 2009)'den yararlanma yoluna gidilmiştir.
3. Deney ve kontrol grupları yansız atama yöntemiyle belirlenmiştir.
4. Uygulama esnasında deney grubuna “Birey ve Toplum” öğrenme alanı, “Kendimi Tanıyorum” ünitesinde hoşgörü ve saygı değeriyle ilgili kazanımı vermek üzere, 4 hafta ve 16 saatlik süreyle, yaratıcı drama yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise yaratıcı drama yöntemi uygulanmamıştır.
5. Deney grubu öğrencilerini yöntem hazırlamak amacıyla uygulamaya başlamadan önce, öğrenciler yaratıcı drama yöntemiyle ilgili bilgilendirilmişlerdir. Yaratıcı drama basamakları hakkında örnek olması için, ısınma, dans, oyun, doğaçlama, pandomim, kukla draması, rahatlama çalışmaları ve sonuç etkinlikleriyle ilgili çalışmalar yapılmıştır.
6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine etkinliklerde iletişimin kuvvetli olması amacıyla, tanıma formu uygulanmıştır.
7. Yaratıcı drama planları araştırmacı tarafından, öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlanmıştır.
8. Yaratıcı drama dersleri okulun ana sınıfında uygulanmıştır. Ders sırasında tahta, masa, sandalye, oyuncak, kalem, kağıt, hikaye kitabı, minder vb. materyaller araç- gereç olarak kullanılmıştır.

9. Öğretmen gerek olduğunda grup sayılarını eşitlemek amacıyla etkinliğin bir parçası olarak yaratıcı drama sürecine katılmıştır. Ancak etkinliklerin düzenlenmesinde yer almamıştır.
10. Deney grubuna yaratıcı drama yöntemiyle uygulanan derslerin video kaydı yapılmıştır ve yaratıcı dramının aşamalarıyla ilgili fotoğraf çekimi yapılmıştır.
11. Öğrencilere uygulama sonrasında değerlerle ilgili eğilimlerini ölçmek amacıyla 18 soruluk, 5'li ölçek son test olarak uygulanmıştır. Süre olarak 1 ders saati verilmiştir Deney grubunda, her ders sonrasında, öğrencilere günlük tutturulmuştur.
12. Deneyin öğretim süresi, 4 hafta süreyle, 16 ders saatinde tamamlanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırma kapsamında hoşgörü eğilim ölçeğiyle toplanan veriler, istatistiksel paket programı ile çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğe verdiği cevaplar ile oluşturulan alt problemlere ilişkin bulgular Mann Whitney U, Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sürecinde odak grup görüşmesi ve günlükler ile toplanan nitel veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 227)

3.6. Yazıya Dökme

Öğrencilerin odak grup görüşmesi ve günlüklerinden dikkate değer bulunanlar, hiçbir değişiklik yapılmadan doğrudan alıntı şeklinde verilmiştir. Nitel bulgular yazıya dökülürken cinsiyet ve kod numaraları kullanılarak kayda geçirilmiştir. Örneğin, öğrenciler cinsiyet ve kod numaraları kullanılarak EÖ1, KÖ1 şeklinde kodlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. NİCEL VERİLERDEN ELDE EDİLEN BULGULAR

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “hoşgörü eğilim ölçeği” ön testinden aldıkları puanların, *Mann Whitney U* testi analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. *Kontrol ve Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Hoşgörü Eğilim Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Sonuçlar*

Grup	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kontrol	11	76,18	10,73	118,00	52,000	0,576
Deney	11	73,18	12,27	135,00		p>0,05

Tablo 3’teki istatistiksel verilere bakıldığında, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin, hoşgörü eğilim ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı tespit edilmektedir (U=52,000; p>0,05). Bu verilere göre, öğrencilerin uygulama öncesi eğilim ön test puanları benzerlik göstermektedir. Bu sebeple, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin eğilimlerinin birbirine yakın seviyede olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-test ve son-test puanları arasında fark olup olmadığını incelemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve bulgulara Tablo 4’de yer verilmiştir.

Tablo 4. *Kontrol Grubu’nda Yer Alan Öğrencilerin Eğilim Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçları*

Son test	N	Sıra	Sıra	Z	P
Ön test		ortalaması	toplamı		
Negatif sıra	6	6,50	39,00	1,173	0.241
Pozitif sıra	4	4,00	16,00		p>0,05
Eşit	1				

Tablo 4 verilerine göre, kontrol grubunun hoşgörü eğilim ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z=1,173$; $p>0,05$).

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön-test ve son-test puanları arasında fark olup olmadığını incelemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve bulgulara Tablo 5’de yer verilmiştir.

Tablo 5. *Deney Grubu’nda Yer Alan Öğrencilerin Eğilim Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçları*

Son test	N	Sıra	Sıra	Z	P
Ön test		ortalaması	toplamı		
Negatif sıra	3	2,83	8,50	1.193	0,053
Pozitif sıra	7	6,63	46,50		P >0,05
Eşit	1				

Tablo 5’de, deney grubunun hoşgörü eğilim ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($z=1,193$; $p>0,05$). Fakat deney grubunda yer alan öğrencilerinin uygulama sonrasındaki son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir (ön test $\bar{x}=73,18$; son test $\bar{x}=80,18$).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “hoşgörü eğilim ölçeği” son testinden aldıkları puanların, *Mann Whitney U* testi analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. *Kontrol ve Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Hoşgörü Eğilim Ölçeğinden Aldıkları Son Test Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Sonuçlar*

Grup	N	\bar{x}	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kontrol	11	69,55	8,55	94,00	28,000	0,033
Deney	11	80,18	14,45	159,00		$p>0,05$

Tablo 6 verilerine göre, deney ve kontrol gruplarının hoşgörü eğilim son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmaktadır ($U=28,000$; $p>0,05$). Bu sonuca göre; uygulama sonrasında drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

4.2. NİTEL VERİLERDEN ELDE EDİLEN BULGULAR

Bu bölümde yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derslerin hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerine yönelik öğrencilerin görüşlerine ve günlüklere yer verilmiştir.

4.2.1. Birinci Plandan Elde Edilen Bulgular

Kazanım: Bireysel farklılıkları tanıy ve kabul eder.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve Düşüncelere Saygı

Öğrenme-Öğretme Süreci:

Öğretmen öğrencilerden ayağa kalkmalarını, müziğe kendilerini bırakarak özgürce dans etmelerini ve müzik eşliğinde ritme uygun olarak yürümelerini istedi. Müzik yavaşlayınca hareketlerinin de yavaşlamasını, müzik hızlanınca hareketlerinin de hızlanmasını, müzik durduğunda ise en yakınındaki arkadaşına “merhaba” diyerek ve tokalaşarak birbirlerini selamlamalarını söyledi. Öğretmenin bir öğrencinin gözlerini bir bant ya da kaşkol ile bağlamasından sonra, karşısına gelen arkadaşını eller yardımıyla tanımaya çalıştı. Bunun için karşısındaki arkadaşının saçlarına, yüzüne, boynuna ve omuzlarına dokunarak onun hakkındaki ipuçlarını bulmaya çalıştı. Arkadaşının kim olduğunu bulunca onun adını söyledi. Öğretmen öğrencilere 2’li gruplar oluşturarak, birbirlerine ad, doğum yeri, kardeş sayısı, en sevdiği renk, göz rengi, boyu, kilosu, en sevdiği arkadaş, en sevdiği spor, en son okuduğu kitap gibi kendileriyle ilgili bilgileri söylemelerini, gruptaki diğer üyelerin söylediklerini dinlemelerini istedi. Öğrenciler büyük bir çember oluşturdular. Çemberdeki öğrencilerin sırayla çemberin içine gelmeleri istendi. Çember içine gelen öğrencinin yukarıda sayılan özelliklerini çember oluşturan diğer arkadaşlarına sordu. Çember içindeki öğrencinin tüm özelliklerini söylemesi bittikten sonra başka bir öğrenciyle yer değiştirmesi istendi. Böylece çember dışındaki tüm öğrencilerin bireysel özelliklerini söylemeleri için fırsat yaratıldı. Öğrenciler gruplara ayrıldı. Öğrenciler istedikleri bir durumla ilgili, olumlu ve olumsuz düşüncelerin olduğu bir canlandırma hazırladılar. Canlandırmalar hakkında paylaşımlar yapıldı. Sonuç etkinlikleri sonrasında istasyon çalışması yapıldı. Şiir, resim, öykü, kavram haritası oluşturuldu. Giriş, gelişme ve sonuç etkinliklerinden sonra odak grup görüşmeleri yapıldı. Etkinliğin sonunda ise günlük tutturuldu.

4.2.1.1. Odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgular

Diyalog 1. Duygu ve Düşüncelere Saygı

- (1) AÖ: Her insan aynı mıdır?
- (2) KÖ3: Her insan aynı değildir. Mesela her insanın farklı bir özelliği vardır. Bazı insanlar mavi gözlüdür, bazıları siyah, bazıları kahverengi gözlüdür. Sadece dış görünüş değil, iç dünyaları da farklıdır. Duygu, düşünce ve saygı gibi
- (3) KÖ8: Farklılıklar vardır. Birinin kilosu 25, birinin 27'dir. Bazı insanlar et sever, bazı insanlar makarna sever.
- (4) KÖ2: Birisi kötü resim yapıyor, birisi iyi resim yapıyor.
- (5) EÖ11: Birisi yalancı, birisi yalancı değildir. Benim saçım siyah, İsmail'in saçı kahverengidir.
- (6) EÖ9: Yetenekleri farklıdır. Biri çalışkandır, birisi tembeldir.
- (7) KÖ1: Fiziksel özellikleri ve duygu, düşünceleri farklıdır.
- (8) KÖ10: Birisinin saç rengi siyah, birisinin kahvedir.
- (9) KÖ7: Saç renkleri farklı, birisinin siyah, biri sarı, birisi kahvedir.

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde, duygu ve düşüncelere saygıyla ilgili ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla sorulan soruya öğrenciler her insanın farklı olduğunu söyleyerek cevap vermişlerdir. EÖ9 adlı öğrenci “Yetenekleri farklıdır. Biri çalışkandır, birisi tembeldir”, KÖ1 adlı öğrenci “Fiziksel özellikleri ve duygu, düşünceleri farklıdır”, KÖ10 adlı öğrenci “Birisinin saç rengi siyah, birisinin kahvedir”, KÖ8 adlı öğrenci “ Farklılıklar vardır. Birinin kilosu 25, birinin 27'dir. Bazı insanlar et sever, bazı insanlar makarna sever” söylemleri öğrencilerin her insanın farklı olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Etkinlikte yer alan diğer bir giriş sorusu ise “İnsanların başka insanlardan farklı olmasını sağlayan özellikler nelerdir?” sorusudur.

- (1) KÖ1: Duyguları farklıdır.
Bu cevabı destekleyen görüşler şu şekildedir:
- (2) KÖ3: Bazı insanlar sevinir, bazı insanlar ağlar.
- (3) KÖ8: Davranışları farklıdır.

(4) KÖ10: Düşünceleri farklıdır.

Bu cevabı destekleyen görüşler:

(5) KÖ2: Aysun Elvan'ı iterse, Elvan ben de Aysun'u iteyim diye düşünebilir.

(6) KÖ3: Elvan kızdır. Duygusu çok kızması, düşüncesi ise keşke Aysun hatasını anlasa da affetsem olabilir.

(7) KÖ5: Yetenekleri farklıdır.

Bu cevabı destekleyen görüşler:

(8) EÖ11: Bazıları takla atabilir, bazıları atamaz.

(9) EÖ9: Bazıları şarkı söyler, bazıları dans eder.

(10) KÖ3: Birisi arkadaşım çok güzel resim yapıyor, ben yapamıyorum diye düşünebilir. Ama hem kendine, hem de karşısındakine haksızlık etmiş olur. Çünkü yeteneği olmayabilir.

(11) EÖ4: Fiziksel özellikleri farklıdır.

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara bakıldığında, öğrenciler insanların başka insanlardan farklı olmasını sağlayan özellikleri duygu, düşünce, yetenek, davranış, fiziksel özellikler diye belirtmişler ve örnek vererek cevaplarını desteklemişlerdir. Duygu ve düşüncelere saygı değerini ortaya çıkarmak için sorulan ön bilgileri harekete geçirici sorulardan sonra öğrencilere “Bireysel farklılık nedir?” sorusu sorularak tanımı oluşturmaları sağlanmıştır.

(1)EÖ4: Duygu, düşünce, yetenek, fiziksel özellik ve davranışlar birbirinden farklıdır.

Doğaçlamalardan sonra öğrencilere doğaçlamalarla ilgili neler öğrendikleri sorulduktan sonra genel olarak “Bir insan hakkında olumlu düşüncelere sahip değilsek ona nasıl davranmalıyız?” sorusu yöneltilmiştir.

(1)EÖ11: İyi davranmalıyız.

(2) EÖ4: Saygılı olmalıyız.

(3)KÖ3: Saygılı davranmalıyız.

(4) KÖ1: Duygu ve düşüncelere saygılı davranmalıyız.

Öğrenci cevaplarına bakıldığında öğrencilerin, farklı duygu ve davranışlara karşı saygılı davranmaları gerektiğini kavradıkları görülmektedir. Bir diğer soru ise “Farklı düşüncelere sahip insanlara karşı nasıl davranılmalıdır?” sorusudur.

(1)KÖ8: Ona karşı saygılı davranırım.

(2)KÖ3: Saygılı davranırım.

(3) EÖ9: Saygılı davranmalıyız.

(4) EÖ4: O bana kötü davranırsa bile saygılı davranırım. Herkes farklı düşüncelere sahiptir.

(5) KÖ1: Herkesin davranışlarına, duygu ve düşüncelerine saygılı davranmalıyız. Bizden farklı düşünen birisini dövmemeliyiz.

Öğrenci cevapları incelendiğinde, EÖ4 adlı öğrenci “O bana kötü davranırsa bile saygılı davranırım. Herkes farklı düşüncelere sahiptir. ” ve KÖ1 adlı öğrenci “Herkesin davranışlarına, duygu ve düşüncelerine saygılı davranmalıyız. Bizden farklı düşünen birisini dövmemeliyiz ” söylemleri öğrencilerin farklı düşüncelere sahip insanlara ne durumda olursak olalım saygıyla yaklaşmaları gerektiğini kavradıklarını göstermektedir.

Etkinliğin son sorusu “ Bu derste neler öğrendin?” sorusudur.

(1) KÖ3: Herkes farklı düşüncelere sahiptir. Saygılı olmalıyız.

(2) KÖ2: İnsanlara karşı saygılı ve sevgili davranmalıyız.

(3) KÖ5: Bireysel farklılıkları olan insanlara saygılı davranırım.

(4) KÖ10: Fiziksel özellikleri, duygu ve düşünceleri öğrendim.

(5) KÖ1: Duygu, düşünce, saygı, sevgiyi öğrendim.

(6) KÖ3: Bireysel farklılıklara saygı göstermeliyiz.

(7) EÖ9: Saygıyı ve sevgiyi öğrendim.

(8) KÖ1: Olumlu ve olumsuz düşünceleri öğrendim.

Yukarıdaki diyaloglar etkinliğin genel değerlendirme sorularıdır. Öğrencilerin her insanın farklı olduğunu bildiklerini, bu farklılıkların bireysel farklılık olduğunu anladıklarını, bireysel farklılıkları tanıyarak kabul ettiklerini ve bireysel farklılıklara karşı saygılı olmamız gerektiğini kavradıklarını kanıtlar niteliktedir.

Etkinlik 1. İstasyon Çalışması Şiir Etkinliği

SAYGI

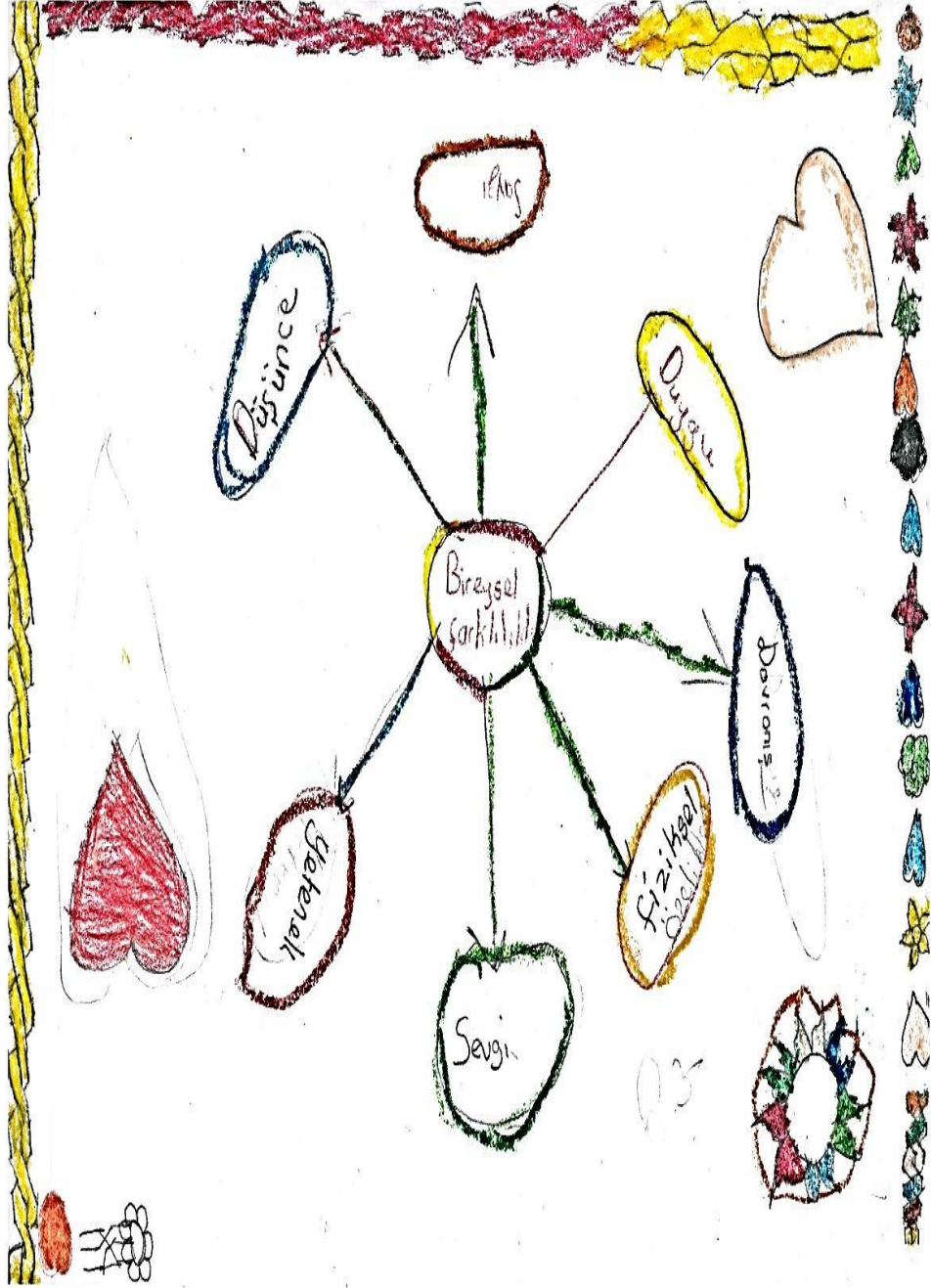
Büyüklerimize saygı,
Küçüklerimize sevgi.
Olmalıdır çünkü kötü davranmamalıdır.
Kötü davranmak iyi değil.
Herkes saygılı ve sevgili olmalıdır.

Biz her kese iyi davranmalıyız.
Küçük büyük Sach etmemiz.
Hepsine eşit davranmalıyız.
Tanıdık tanımadık saygılı davranmalıyız.
Ama sakın kötü olma ona.

Anne baba farkı etmez
Hepsine saygılı ol
Sadece tanıdık değil
Herkes saygılı ol
Büyüğe tek değil Küçüğe saygılı olmalıyız.
Çünkü küçüklerimize ve büyüklerimize saygılı ol
Olmalıyız. Herkes saygılı ve sevgili olmalıyız.

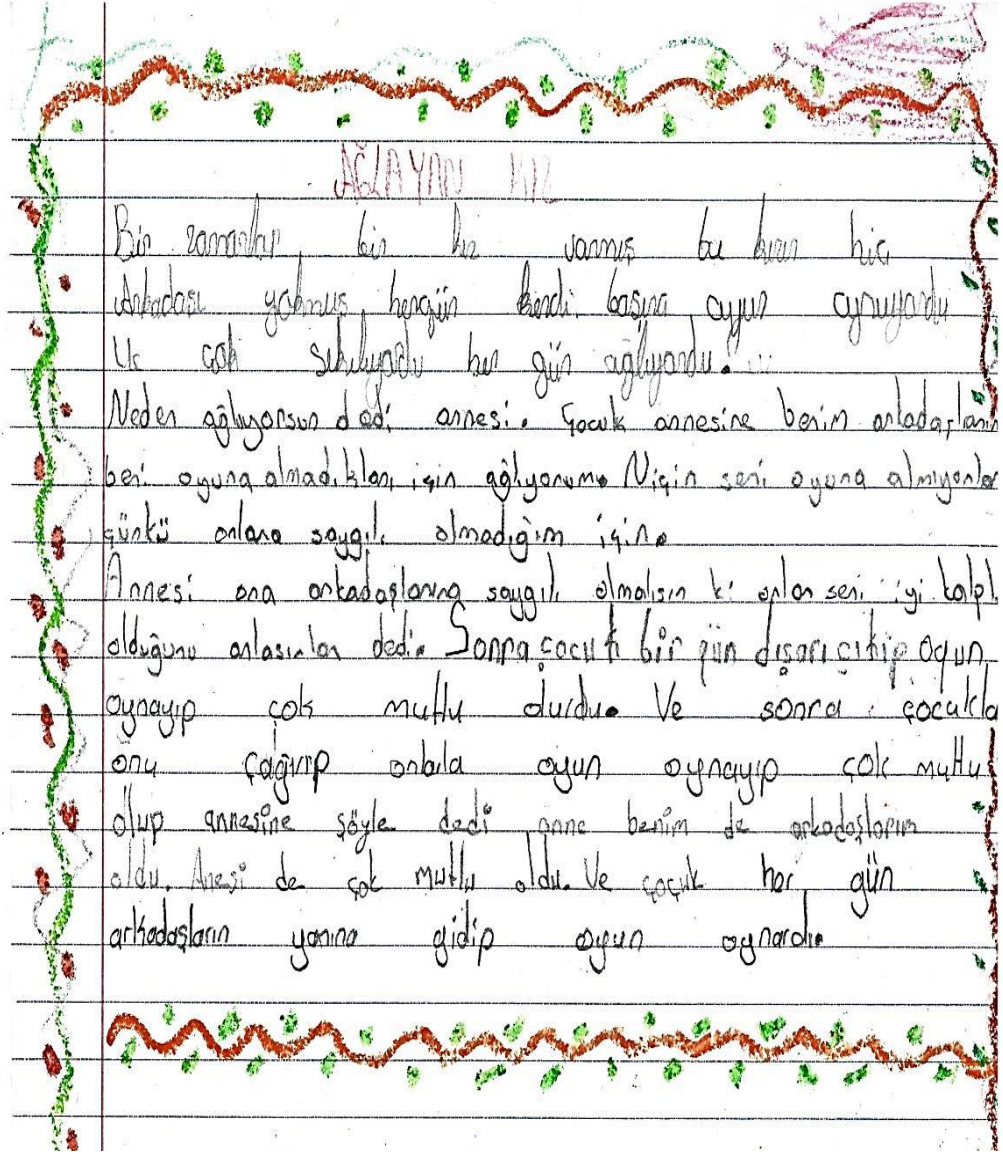
Yukardaki etkinliğe baktığımızda, öğrenciler herkese saygıyla yaklaşmamız gerektiğini vurgulamışlardır.

Etkinlik 2. İstasyon Çalışması Kavram Haritası



Yukarıdaki kavram haritası, öğrencilerin bireysel farklılıkların neler olduğunu kavradıklarını kanıtlar niteliktedir.

Etkinlik 3. İstasyon Çalışması Öykü Yazma Etkinliği



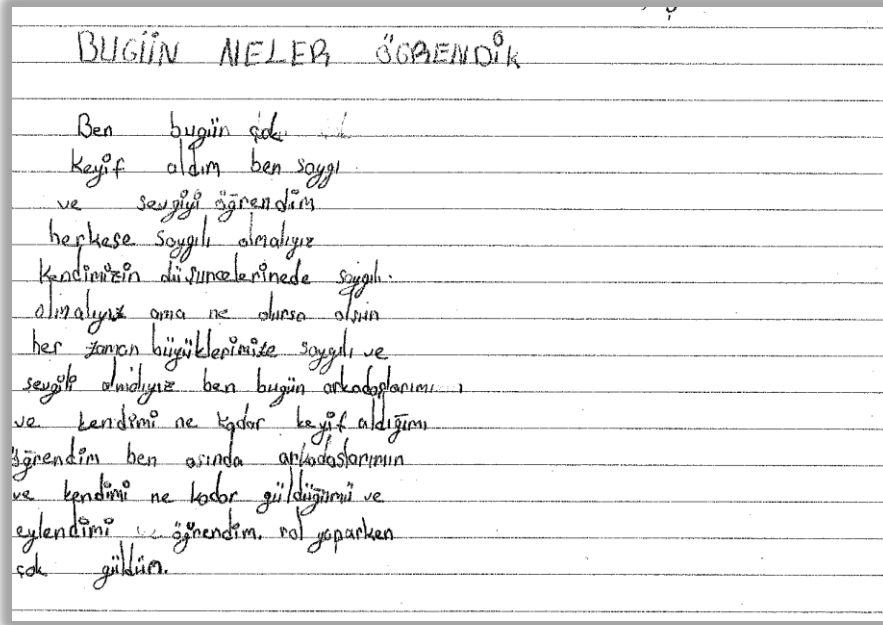
Yukarıdaki öykü etkinliğine baktığımızda, çocuk saygısızlık yaptığı için arkadaşları çocuğu oyuna almamıştır. Bu duruma çok üzülen çocuk, annesine durumu anlatmıştır. Annesi “Saygılı olursan, onlar senin iyi kalpli olduğunu anlayarak oyunlarına alırlar” demiştir. Daha sonra davranışlarını değiştiren çocuk arkadaş edinmiştir ve kendisi de, annesi de çok mutlu olmuştur. Bu etkinlik öğrencilerin mutlu bir birey olmak, insanlar tarafından kabul edilmek, sevmek ve saygı görmek için çevremizdeki bireylere saygı göstermemiz gerektiğini kavradıklarını göstermektedir.

Etkinlik 4. İstasyon Çalışması Resim Yapma Etkinliği



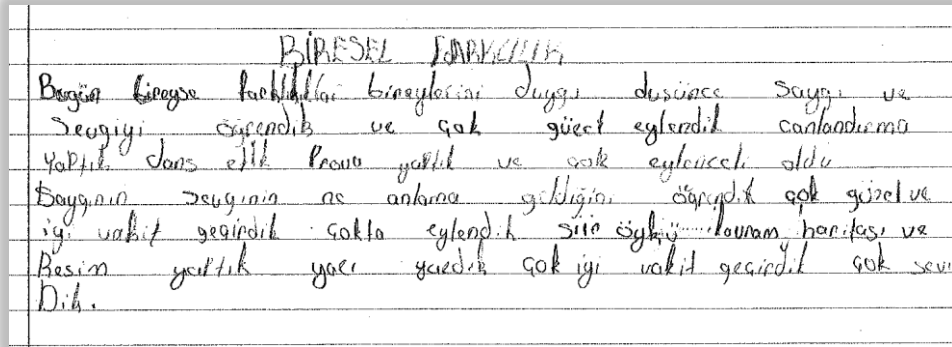
4.2.1.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular

Günlük 1. KÖ3 günlüğü



Kö3 kodlu öğrenci günlüğünde etkinlikten çok keyif aldığını ve saygı ile sevgiyi öğrendiğini belirtmiştir.

Günlük 2. KÖ1 günlüğü



Kö1 kodlu öğrenci günlüğünde bireysel farklılıkları tanıdığını ve saygıyı öğrendiğini vurgulamıştır.

Günlük 3. KÖ1 günlüğü

Bireysel Özelliklerimiz

1. derste ben oyun oynadım ve çok mutlu oldum.
ve sarrada öğretmenimiz bize bir kağıt verdi.
çinde bireysellik özellikleri öğrendim ve zevk
aldım. Çok mutlu oldum ve de bireysel özelliğime aldığım
öğrendim ve resim çizdim oyun oynadım yere yatış öğretmen
bizim faaliyetimizi çetti ve arkadaşımın öykü ve şiirlerini
okudum. Haceram
gariyasi yazdım ve de haram hacimda
bireysel özelliğime aldığım yazı yazmaya başladım. Yazı
yazdım. Öğretmen bize resim çizdi di resimde bizim sığır ve
sevgi ile ve saygı ile bir şeyler çizim eye başla dım.

Bireysel farklılıkları kavradığı ancak duygu ve düşüncelere saygı konusunu kavramanın tam gerçekleşmediği görülmektedir.

Günlük 4. KÖ2 Günlüğü

NELER ÖĞRENDİM
Biz ilk sabah okula geldiğimizde önce birer durduk daha sonra Ebru hoca ve Gülsin öğretmenimize geldi.
Önce saygının ne olup sevginin ne olup olmadığını öğrendik.
Daha sonra Ebru öğretmenimin bize anlattığı çok güzel ayırdık. Eğlendik daha sonra canlandırma yaptık canlandırmanın sonrasında çok eğlenceliydi.
Ondan sonra saygı sevgi ile ilgili nesim, kavram haritasını daha sonra şiir öykü yazıp bitirdik.
Ama daha bitmezdi çünkü Sevgili Ebru ve Gülsin öğretmenimizle birlikte şarkı ayırdık.
Saygının sevginin farklılıklarını ne olup olmadığını hepimizi öğrendik çok ama çok eğlenceliydi.
İki öğretmenimin Gülsin ve Ebru öğretmenimize çok ama çok teşekkür ederim ikisinin de çok sevdiğim.

Öğrenci saygı, sevgi ve bireysel farklılıkları kavramıştır. Ayrıca günlüğü yazarken teşekkür etmesi ve sevgi sözcükleri kullanması yaratıcı dramının bu değerleri öğretmede ne kadar etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

4.2.2. İkinci Plandan Elde Edilen Bulgular

Kazanım: Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

Öğrenme- Öğretme Süreci:

Öğretmen, öğrencilerden ayağa kalkmalarını ve müzik eşliğinde ritme uygun olarak dans etmelerini istedi. Müzik yavaşlayınca hareketlerinin yavaşlamasını, müzik hızlanınca hareketlerinin de hızlanmasını söyledi. Müzik durduğunda ise çeşitli duygu ifadeleriyle (mutlu, kızgın, yorgun, şaşkın, üzgün, hasta) donmalarını istedi. Öğrenciler ikiye ayrıldı ve eş olan çocuklar yüz yüze konumda durdular. Eşlerden biri duygu durumlarını kullanacağı bir hareketi, mimiği başlattı. Karşısındaki eş ayna gibi davrandı ve aynı hareketi aynı zamanda yapmaya çalıştı. Sınıf bir çember oluşturdu. Hareketleri öğretmen verdi. Çocuklara kızgın bakmaları, parmaklarını sallamaları, mutlu bir şekilde gülümseyerek göz kırpmaları, ağlayarak bakmaları, kahkaha atmaları, korkmuş bir şekilde gözlerini kocaman açmaları, sakin bir şekilde elleriyle ağızlarını kapamaları söylendi. Öğrencilere müzik eşliğinde dans etmeleri söylendi. Daha sonra çember oluşturdu ve “ saygılı davranışı bul, dans et” oyununu oynadılar. Saygılı davranışı bul, dans et oyunu şöyledir: “ İçinde çeşitli davranışların yazılı olduğu bir sepetten her öğrenci bir davranış seçer. Her öğrenci sırayla çektiği davranışı okur. Eğer davranış saygılı olmakla ilgili bir davranışsa, diğer çocuklar müzik durana dek müzik eşliğinde dans ederler. Oyun tüm öğrencilerin seçtiği davranışları okumasıyla son bulur”. Daha sonra saygıyla ilgili davranışlar hep birlikte listelendi. Öğretmen, öğrencilerden dinleyecekleri hikâyeyi insanlara saygılı olmak yönünde düşünüp dikkatlice dinlemelerini istedi. Mevlana'nın masallarından “Helva Kimin Hakkı” hikâyesini okudu. Öğrenciler hikâyenin yarısını dinledikten sonra 3 kişilik gruplara ayırdı. Hıristiyan ve Müslüman rüyasında ne görmüş olabilir? üzerine kurulu bir doğaçlama hazırlandı. İzlendikten sonra doğaçlamalarla ilgili sorular soruldu ve öğretmen hikâyenin kalan bölümünü okudu. Rahatlama aşamasından sonra odak grup görüşmesi yapıldı. Günlükler tutuldu.

Hikâyedeki olay: Üç farklı dinden olan üç kişi arkadaş olurlar. Kar ve tipi nedeniyle bir hana sığınan bu üç arkadaşta handa helva ikram edilir. İkram edilen helvanın kimin hakkı olduğu konusunda tartışırlar ve bir karar vermeleri gerekir. Ancak Müslüman uyanık davranarak diğer arkadaşlarının da ikna olacağı bir şekilde helvayı yer.

Hikâyede verilmek istenen iletiler: Hikâyeden öğrencilerin çıkarabileceği iki ileti, farklı düşüncelerdeki insanların olabileceği ve bunların birbirlerine saygı göstererek,

aynı ortamda yer alıp arkadaş olabileceğidir. Hikâyedeki ikinci ileti ise, kendi düşünceleri doğrultusunda olmasa bile insanların başkalarının fikirlerini ve başarılarını takdir ederek saygıyla karşılaması ve bunlara karşı hoşgörülü olması gerektiğidir.

4.2.2.1. Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular

Diyalog 2. Toplumsal ve Bireysel Farklılıklar

Öğretmen Yahudi'nin rüyasında gördüklerine kadar okumuş ve Hristiyan ve Müslüman'ın rüyasında neler gördü? konusu üzerine doğaçlama hazırlamalarına fırsat vermiştir. Öğrenciler doğaçlamalarda Hristiyan'ın rüyasında Hz. İsa'yı, Müslüman'ın rüyasında Hz. Muhammed'i görmesini, şeytan, melek canlandırmaları, haç çıkarmaları ve peygamberlerin öğrencileri doğru yola yönlendirmesini canlandırmışlardır. Bu canlandırmaları kurgulamaları, öğrencilerin toplumların ve toplum içerisindeki bireylerin farklılıkları olduğunun farkına vardıklarını kanıtlar niteliktedir.

(1)AÖ: Arkadaşlarınızın yaptığı canlandırmalardan neler öğrendiniz?

(2)EÖ9: Helvayı paylaşmanın önemini öğrendim.

(3)KÖ3: Şeytan helvayı ye dedi, ancak melek yememesini, arkadaşlarının da helvada hakkı olduğunu söyledi. Melek haklıydı.

(4)KÖ3: Şeytan en güzel rüya senin helvayı sen ye dedi ancak Hristiyan belki onun rüyası daha güzeldir diyerek helvayı yemedi. Bence Hristiyan haklı dedi.

(5) AÖ: Hikâyeden neler öğrendiniz?

(6) EÖ4: Paylaşmayı öğrendim.

(7)KÖ3: Peygamberlerin sözünden çıkmamalarını, yalan söylememeyi ve insanlara karşı saygılı olmayı öğrendim.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, KÖ3 adlı öğrencinin “Şeytan helvayı ye dedi, ancak melek yememesini, arkadaşlarının da helvada hakkı olduğunu söyledi. Melek haklıydı” söylemi ile KÖ3 adlı öğrencinin “Peygamberlerin

sözünden çıkmamalarını öğrendim” söylemi, dinlerin önemini ve insanları yönlendiren önemli bir unsur olduğunu kavradıklarını anlatmaktadır.

Sonuç etkinliklerinde yer alan bir diğer soru “Siz Hıristiyan ve Yahudi olan insanların yerinde olsaydınız ve helvayı bir başkası yeseydi ona ne derdiniz?” sorusudur. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar şu şekildedir:

- (1) KÖ2: Yalan söylediğim için cezam olduğunu düşünürdüm
- (2) KÖ1: Afiyet olsun derdim
- (3) KÖ3: Fikirlerine saygıyla yaklaştım. Sonunda birimiz yiyecekti, ne fark eder ki derdim. En güzel rüyayı sen görmüşsün, yiyebilirsin derdim.
- (4) EÖ4: Özür dileyerek anlattıklarımın yalan olduğunu itiraf ederdim.
- (5) KÖ5: Afiyet olsun derdim.
- (6) KÖ8: Saygı duyardım.
- (7) EÖ9: Bir şey olmaz biz arkadaşız derdim.
- (8) KÖ7: Şaka yapmamalıyız derdim.
- (9) KÖ1: Hoşgörü ve saygıyla karşılayıp afiyet olsun derdim.

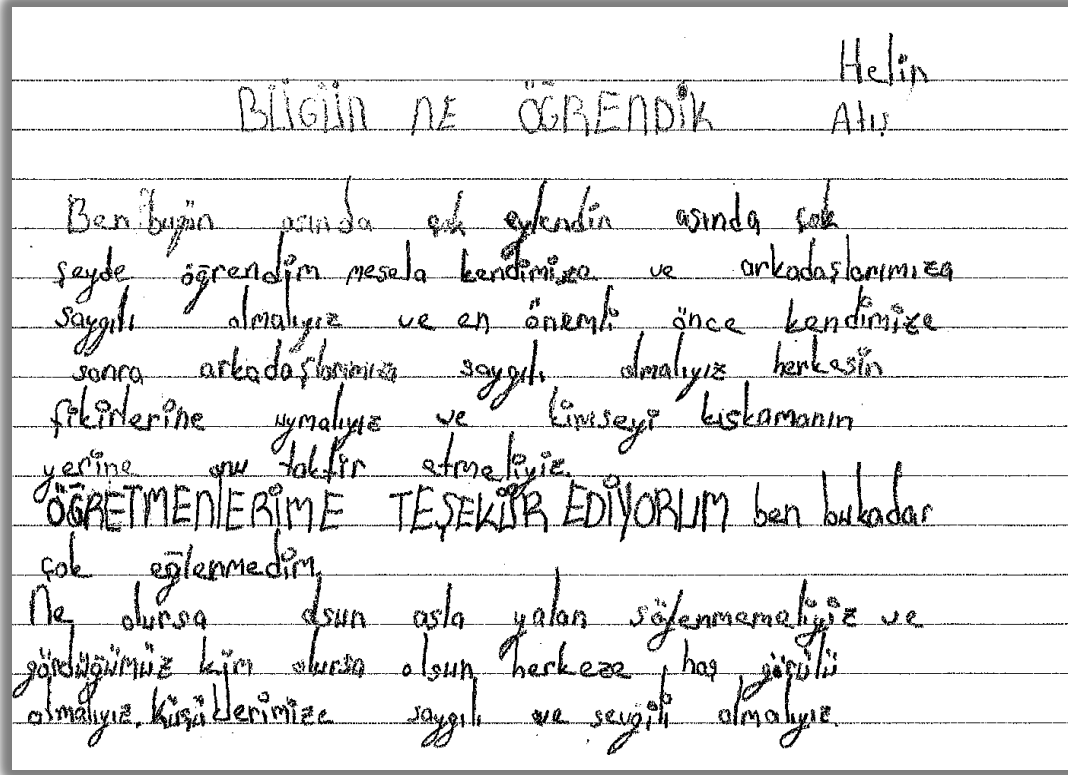
KÖ1 adlı öğrencinin “Hoşgörü ve saygıyla karşılayıp afiyet olsun derdim” şeklindeki cevabı öğrencinin insanlar arası karşılıklı ilişkilerde hoşgörünün ve saygının önemini kavradığının göstergesidir. KÖ3 adlı öğrencinin “Fikirlerine saygıyla yaklaştım. Sonunda birimiz yiyecekti, ne fark eder ki derdim. En güzel rüyayı sen görmüşsün, yiyebilirsin derdim” şeklindeki cevabı öğrencinin insanların beklenmedik davranışlar karşısında sakin, anlayışlı bir tavırla hoşgörülü olması gerektiğini anladığını vurgular.

EÖ9 adlı öğrencinin “ Bir şey olmaz biz arkadaşız derdim” şeklindeki söylemi farklı düşüncelerdeki insanların olabileceği ve bunların birbirlerine saygı göstererek, aynı ortamda yer alıp arkadaş olabileceğini kanıtlamaktadır. KÖ7 adlı öğrencinin “Şaka yapmamalıyız derdim” söylemi öğrencinin saygı ve hoşgörüyü kavrayamadığını belirtmektedir. Yine etkinlik içerisindeki “Hıristiyan ve Yahudi’nin Müslüman’ ın yapmış olduğu bu hareketi takdir ederek, olgunlukla karşılaşması hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna, KÖ8 adlı öğrenci “ Bence de öyle davranmalıydı. Çünkü yalan söylediler ve cezalarını da aldılar” cevabı ve KÖ2 adlı öğrencinin “ Hıristiyan ve Yahudi yalan söyledi. Müslüman’a helva düştü” söylemi Hıristiyan ve

Yahudi'nin bu şekilde davranarak doğru yaptıklarını, çünkü helvanın Müslüman'ın hakkı olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

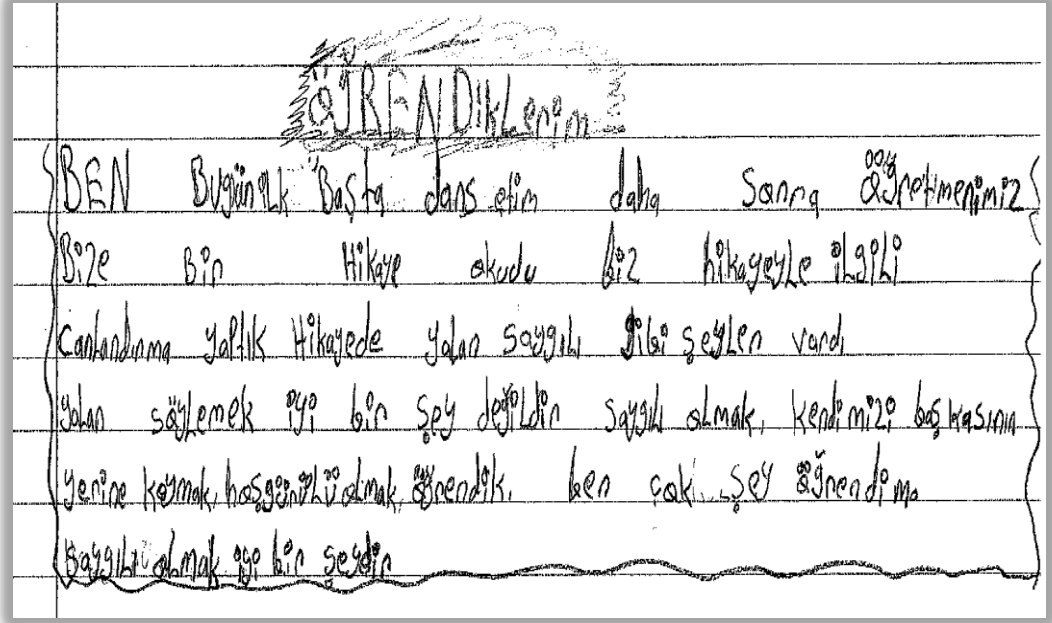
4.2.2.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular

Günlük 5. KÖ3 günlüğü



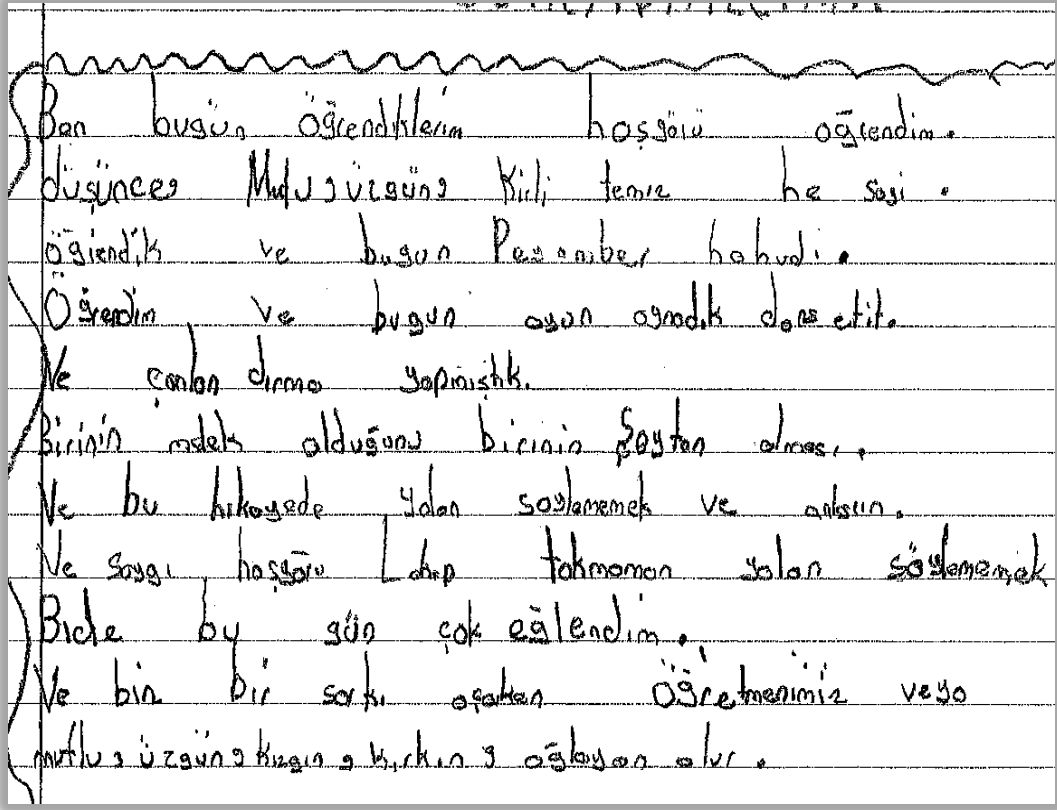
KÖ3 günlüğünde öğrenci “Kendimize ve arkadaşlarımıza saygılı olmalıyız, herkesin fikirlerine uymalıyız, kimseyi kıskanmanın yerine herkesi takdir etmeliyiz. Ne olursa olsun asla yalan söylememeliyiz ve herkese hoşgörü olmalıyız. Küçüklerimize saygılı ve sevgili olmalıyız” söylemleri öğrencinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derste verilmek istenen duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerini kavradığının kanıtıdır.” Kimseyi kıskanmamalıyız, herkesi takdir etmeliyiz “ söylemi öğrencinin olumlu düşünceler içerisinde olduğunu ve kendisinin de kıskanmak yerine takdir ederek hoşgörü içerisinde olacağını göstermektedir.

Günlük 6. KÖ5 günlüğü



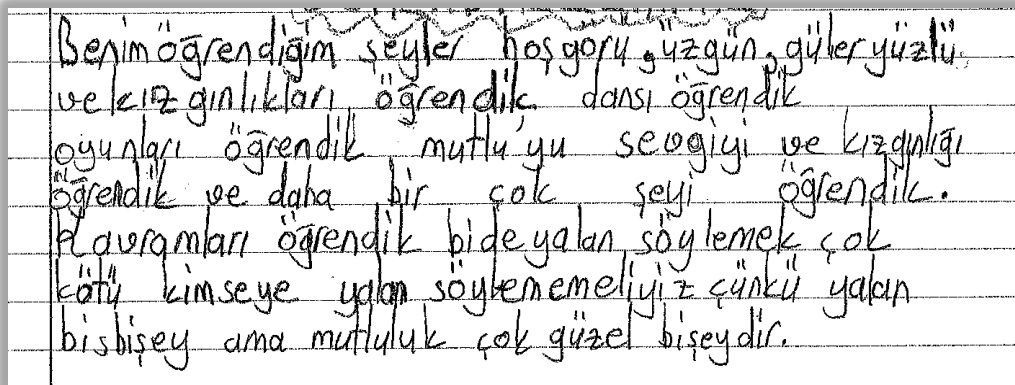
Yukarıdaki KÖ5 günlüğüne baktığımızda öğrencinin “ Yalan söylemek iyi bir şey değildir. Saygılı olmak, kendimizi başkasının yerine koymak, hoşgörülü olmak öğrendik. Saygılı olmak iyi bir şeydir” söylemi öğrencinin saygıyı ve hoşgörüyü kavradığını, bunun yanında yalanın kötü bir kavram olduğunu anladığını da göstermektedir. “Kendimizi başkasının yerine koymak” söylemiyle öğrencinin başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayarak, aynı duyguları hissetmesi hoşgörülü olacağının kanıtıdır.

Günlük 7. KÖ10 günlüğü



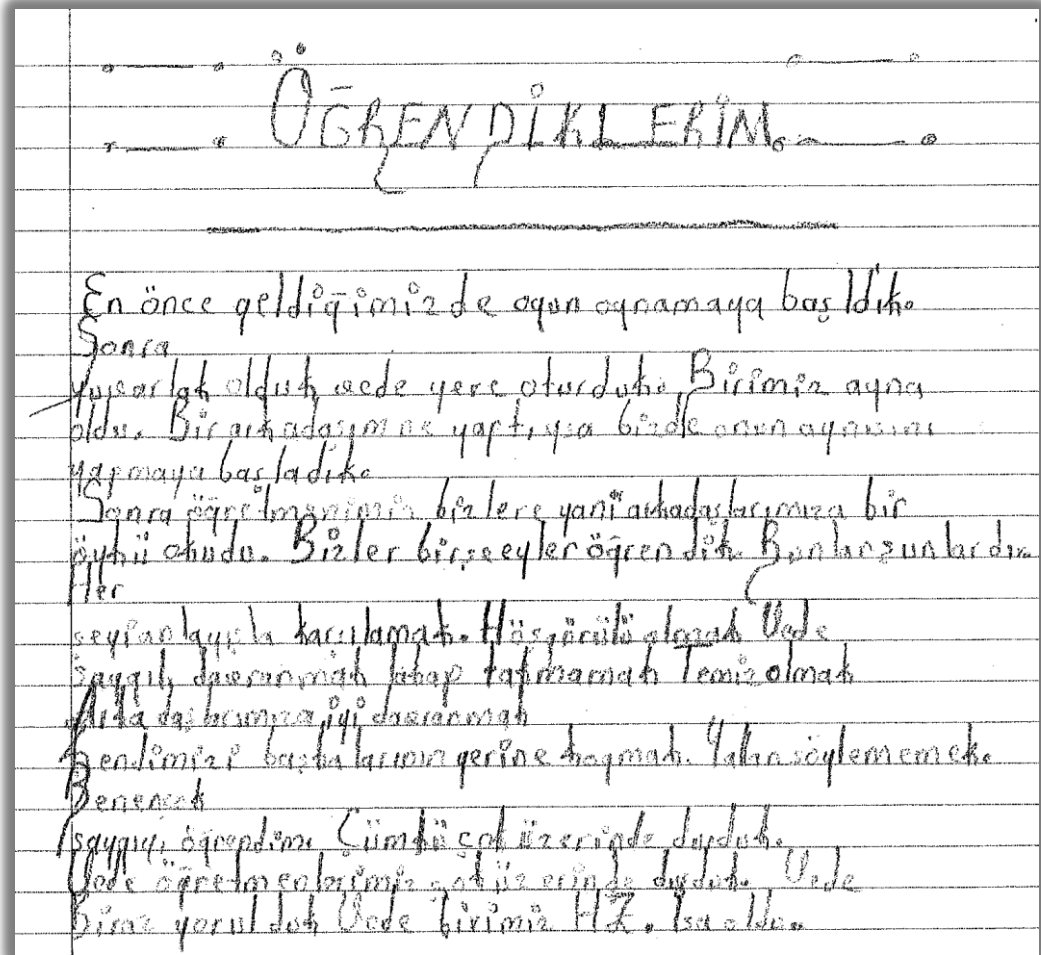
KÖ10 adlı öğrencinin günlüğünde öğrencinin “Peygamber ve Yahudi’yi öğrendim” söylemi öğrencinin toplumsal farklılıkları kavradığının göstergesidir. Lakap takmamak, yalan söylememek gibi kavramlardan bahsetmesi saygılı davranışları öğrendiğini göstermektedir.

Günlük 8. EÖ11 günlüğü

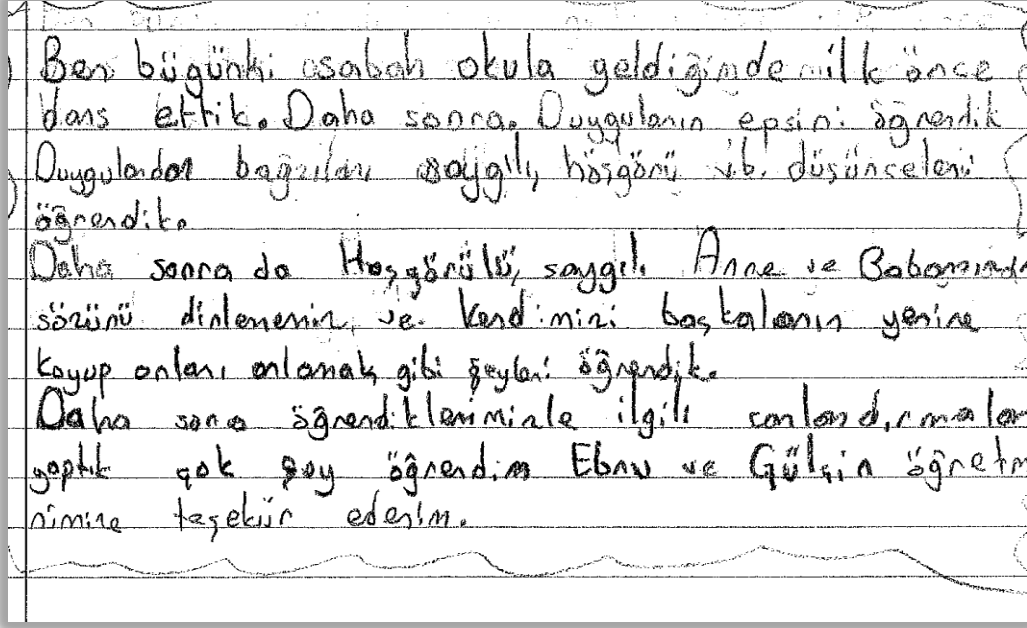


Yukarıdaki EÖ11 adlı öğrenci günlüğünde “Hoşgörü, üzgün, güler yüzlü, kızgınlıkları, mutluyu, sevgiyi ve kızgınlığı öğrendik. Yalan söylemek çok kötü yalan söylememeliyiz. Çünkü yalan bis bişey ama mutluluk çok güzel bir şeydir” söylemi öğrencinin duyguları çok iyi kavradığını göstermektedir. Ayrıca saygı ile ilgili olarak yalandan bahsetmiş ve yalanla mutluluğu karşılaştırarak yalanın kötü bir şey olduğunu anlatmıştır. Bu söylemlere bakıldığında öğrencinin hoşgörü ve saygı kavramlarını kavradığını ama tam olarak ifade edemediğini göstermektedir.

Günlük 9. KÖ1 günlüğü



Günlük 10. KÖ2 günlüğü



Yukarıdaki günlüklere bakıldığında KÖ1 ve KÖ2 adlı öğrencilerin söylemlerine bakıldığında saygıyı ve hoşgörü kavramlarını anladıklarını ve bunları örneklerle açıklamaları kavradıklarını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin genel olarak etkinliklerle ilgili mutluluk ve teşekkür ifadelerine yer vermeleri onların yaratıcı dramayı sevdiklerini ve değerleri bu şekilde hem eğlenerek hem de anlayarak öğrendiklerinin kanıtıdır.

4.2.3. Üçüncü Plandan Elde Edilen Bulgular

Kazanım: Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygıyla karşılar.

Doğrudan Verilecek Değer: Hoşgörü

Öğrenme- Öğretme Süreci:

Öğrenciler Hayat bayram olsa şarkısını dinleyerek dans ettiler. A ve B olarak eşleştiler. Öğretmen önce A'ların gözlerini kapatmasını, B'lerin onları bu alanda kimseye ve hiçbir yere çarpmadan güvenle dolaştırmasını söyledi. Bu gezi sırasında alanın düşsel bir alan olduğu, B'lerin düş gücüne dayanarak ister bilim kurguya dayalı, ister doğanın en dokunulmamış yerini vd. gezdirilmesi gerektiğini söyledi. Bu

gezi sırasında gidilen yerlerin kendi kuralları olduğunu ve bu kurallara uyulması gerektiği hatırlatıldı. Örneğin, bacaklarını yarım metre yanlara doğru açarak yürümen gerekli, başını sol omzuna yaslayıp hiç kıpırdamadan adım atmalısın vd. yönergelerin verilmesini istendi. Sonra A' ların gözlerini açmasını söyledi. B' ler gözlerini kapatarak etkinliğe devam ettiler. Gezme sonrasında isteyen eşlerin tüm gruba gittikleri yerleri anlatmaları istendi. Daha sonra grup, yarım çember biçiminde oturdu. Öğretmen, gruptan bir kişi çağırıp kulağına bir sözcük, söyledi, ondan ses kullanmadan canlandırmasını istedi. Değerlendirme yapıldıktan sonra öğrenciler 3 gruba ayrıldı. Her gruba hoşgörüyle ilgili bir söz ya da davranışın yazılı olduğu kâğıtlar verildi. Gruplardan kâğıtta yazan atasözü ya da deyimini beden diliyle, sonra sözle ve daha sonra hem beden dili hem de söz kullanarak canlandırabilecekleri bir fotoğraf oluşturmaları istendi. Her canlandırma sonrasında gruplar tahminlerini yazdılar. Değerlendirmeden sonra akrostiş çalışması yapıldı. Rahatlama, sonuç değerlendirmesi ve günlük yazımıyla etkinlik sonlandırıldı.

4.2.3.1. Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular

Diyalog 3. Hoşgörü Değeri

- (1) AÖ: Gözleriniz kapalıyken kendinizi kimin yerine koydunuz?
- (2) KÖ1: Engelli kişilerin yerine koyduk, öğretmenim.
- (3) AÖ: Kendinizi nasıl hissettiniz?
- (4) KÖ3: Engelliler nasıl korkmuyorsa, bende öyleydim. Arkadaşıma güveniyordum ama beni duvara çarpınca korktum.
- (5) EÖ4: Engelliler gibi hissettim. Arkadaşıma güveniyordum.
- (6) KÖ7: Ona güveniyordum.
- (7) KÖ1: Engelli insanlar nasıl böyle gidebilir. Önünde taş varsa, yanında kimse yoksa düşebilir, diye düşündüm.
- (8) AÖ: Bizden farklı özelliklere sahip insanlara nasıl davranmalıyız?
- (9) KÖ7: Yardımsever
- (10) KÖ5: Saygılı ve sevgili
- (11) KÖ1: Hoşgörülü davranmalıyız
- (12) AÖ: Hayat bayram olsa şarkısı ve sessiz sinema oyunundaki davranışlar neyle ilgilidir?
- (13) KÖ3, EÖ11 ve EÖ4: Hoşgörü

- (14) KÖ1: Güvenmek
- (15) EÖ4 ve KÖ1: Saygı
- (16) AÖ: Peki tüm bu kavramlar neyle ilgili?
- (17) EÖ4 ve KÖ7: Hoşgörü
- (18) AÖ: Canlandırmalarda anlattığınız söz ve davranışlar hangi değerle ilgilidir?
- (19) KÖ7, KÖ1, KÖ10, KÖ5, EÖ4, EÖ11, KÖ1: Hoşgörü

Yukarıdaki cevaplara bakıldığında giriş ve geliştirme etkinliklerinden sonra yapılan değerlendirmelerde öğrencilerin hoşgörü değeriyle ilgili davranışları ve sözleri kavrayarak, canlandırma etkinliklerine hazır oldukları görülmektedir.

Diyalog 4. Hoşgörü nedir?

- (1) AÖ: Hoşgörü nedir?
- (2) KÖ3: İnsanlara değer vermek, küçükleri sevmek, büyükleri saymak, insanların fikirlerine uymak, kendi fikirlerimize saygılı olmak, engellilere, yaşlılara kızmamak.
- (3) KÖ1: İnsanlara saygı duymak, insanlara değer vermek, insanları üzmemek, insanlara güvenmek, insanların fiziki özelliklerine saygılı olmak
- (4) KÖ8: İnsanların büyüklerini sevmesi, yaşlı kişilere yardım etmek, insanlarla kavga etmemek, insanların düşünce ve anlayışlarına saygılı olmak, affedici olmak.
- (5) EÖ9: İnsanları üzmemek, insanları daima sevmek, engellilere yardım etmek.
- (6) KÖ7: İnsanları üzmemek ve değer vermek.
- (7) EÖ4: İnsanların arkasından konuşmamak, bir insan tembel diye onu sıramızdan atmamak, biri kötü laf ederse ona yine de saygılı olmak, kavga etmemek, yaşlılara yardım etmek, kıskanmamak.
- (8) KÖ5: Lakap takmamak, insanları küçümsememek, farklı düşüncelere saygı duymak, küçüklere sevgili, büyüklere saygılı olmak.
- (9) EÖ11: Hasta birine yardım etmek.
- (10) KÖ10: Lakap takmamak

(11)KÖ1: İnsanların farklılık ve kusurlarına saygı göstermek, insanlara karşı affedici olmak, kendimizi başkalarının yerine koymak, onu anlamaya çalışmak, başkalarına güvenmek

(12)KÖ2: İnsanlara değer vermek

Yukarıdaki diyalogda öğrencilerin söylemleri hoşgörülü olmakla ilgili davranışlardır. Bu söylemler öğrencilerin hoşgörü değerini kavradığını kanıtlamaktadır.

Diyalog 5. Nasıl Davranırsak hoşgörülü oluruz?

(1) KÖ10: Küfür etmezsek

(2) KÖ3: Kıskançlık yerine takdir edersek, temiz olursak

(3) KÖ1: Her şeyi anlayışla karşılırsak

(4) KÖ7: İnsanları anlamadan onların hakkında konuşmazsak, insanları üzmezsek

(5) EÖ4: Biri eve geldiğinde saygılı olursak, Öğretmenin sözünü kesmezsek ve dinlersek

(6) EÖ11: Biri konuştuğunda onu dinlersek

(7) KÖ2: İnsanları üzmemiş de değer verirsek

(8) EYET: Arkadaşlarımıza saygılı davranırsak

(9) KÖ8: Arkadaşlarımızı anlayıp, kendimizi onun yerine koyup nasıl duygular yaşadığını hissederseniz

(10) KÖ1: Arkadaşlarımızı dinlersek

Yukarıdaki diyalogları incelediğimizde, KÖ3 adlı öğrencinin “Kıskançlık yerine takdir edersek”, KÖ1 adlı öğrencinin “Her şeyi takdir edersek”, KÖ7 adlı öğrencinin “İnsanları anlamadan onlar hakkında konuşmazsak”, KÖ2 adlı öğrencinin “İnsanları üzmemiş de değer verirsek”, KÖ8 adlı öğrencinin “Arkadaşlarımızı anlayıp, kendimizi onun yerine koyup nasıl duygular yaşadığını hissederseniz söylemleri öğrencilerin nasıl davranırlarsa hoşgörülü olacaklarını kavramış olduklarını göstermektedir.

Diyalog 6. Hoşgörünün Önemi

(1) AÖ: Hoşgörü olmak en güzel davranışlardan biri midir?

Öğrenciler hep bir ağızdan en güzel davranışlardan birimidir sorusuna evet diyerek cevap verdiler.

- (2) AÖ: Neden?
- (3) KÖ3: Çünkü arkadaşlarımız kaybedemeyiz.
- (4) KÖ8: Hoşgörülü olduğumuzda çevremizdeki insanlar, arkadaşlarımız bizimle iletişim kurarlar, bizi severler. Bencil, kötü olursak, çevremizdeki insanlardan biri bile arkadaşımız olmak istemezler.
- (5) EÖ9: Saygı, sevgi Yaparsak, Arkadaşımız bize daha çok yaklaşır.
- (6) KÖ1: Saygılı, sevgili olduğumuz için
- (7) KÖ1: Arkadaşımız bize daha çok yaklaşıyor.
- (8) AÖ: Sadece arkadaşlarımız mı?
- (9) KÖ3: Çevremizde iletişim kurduğumuz herkes

Yukarıdaki diyalogda KÖ3, KÖ8, EÖ9, KÖ1, KÖ1 adlı öğrencilerin söylemlerine bakıldığında, hoşgörülü olmanın karşılıklı ilişkilerde insanlarla anlaşabilmede hoşgörünün önemli olduğunu kavradıklarını göstermektedir. Öğrenci cümlelerinden oluşan ifadelerin her bir soru için ayrı ayrı kullanılma sıklığına göre frekans dağılımları tablo 8’de verilmiştir. Yani bir bakıma tablo 8 kaç öğrencinin ne söylediğini belirtmektedir.

Tablo 7. Görüşme Protokolünde Her Bir Soru İçin Öne Çıkan İfadelerin Frekans Dağılımı

Sorular	Öğrenci ifadeleri	Frekans
4. Diyalog a) Gözleriniz kapalıyken kendinizi kimin yerine koydunuz?	Engelli kişilerin yerine koyduk, öğretmenim	1
b) Kendinizi nasıl hissettiniz?	Engelliler gibi hissettim. Arkadaşıma güveniyordum	4
c) Bizden farklı özelliklere	Yardımsever	1

sahip insanlara nasıl davranmalıyız?	Saygılı	3
	Hoşgörülü	1
	Sevgili	3
d) Hayat bayram olsa şarkısı ve sessiz sinema oyunundaki davranışlar neyle ilgilidir?	Hoşgörü	3
	Güvenmek	1
	Saygı	2
e) Peki tüm bu kavramlar neyle ilgili?	Hoşgörü	1
f) Canlandırmalarda anlattığımız söz ve davranışlar hangi değerle ilgilidir?	Hoşgörü	7
Diyalog 4: Hoşgörü nedir?	İnsanlara değer vermek	4
	İnsanlara saygı duymak	3
	Küçükleri sevmek, büyükleri saymak	3
	İnsanları üzmemek	3
	İnsanlara değer vermek	3
	İnsanların arkasından konuşmamak	1
	İnsanlara, yaşlılara ve engellilere yardım etmek	4
	Lakap takmamalıyız	4
	İnsanların farklılık, kusur ve düşüncelerine saygı göstermek	6
	İnsanlara karşı affedici olmak	2
	İnsanlarla kavga etmemek	1
	İnsanlarla alay etmemek	1
	İnsanlara güvenmek	2

Diyalog 5: Nasıl Davranırsak hoşgörölü oluruz?	Küfür etmezsek	1
	Kıskançlık yerine takdir edersek, temiz olursak	1
	Her şeyi anlayışla karşılırsak	2
	Arkadaşımızı dinlersek	3

	Arkadaşlarımızı anlayıp, kendimizi onun yerine koyup nasıl duygular yaşadığımızı hissederseniz	1
	Arkadaşlarımıza saygılı davranırsak	2
Diyalog 6: Hoşgörölün Önemi a) Hoşgöröl olmak en güzel davranışlardan biri midir?	Evet	1
b) Neden?	Çünkü arkadaşlarımız kaybedemeyiz.	1
	Hoşgöröl olduğumuzda çevremizdeki insanlar, arkadaşlarımız bizimle iletişim kurarlar, bizi severler. Bencil, kötü olursak, çevremizdeki insanlardan biri bile arkadaşımız olmak istemezler.	1
	Saygı, sevgi Yaparsak, Arkadaşımız bize daha çok yakınlaşır	3

c) Sadece arkadaşlarımız mı yakınlaşır?	Çevremizde iletişim kurduğumuz herkes	4
---	---------------------------------------	---

4.2.3.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular

Günlük 11. KÖ2 günlüğü

İlk öncelikle biner durduk. Daha sonra ebru hoca geldi. Ve Tabi Gülyün Öğretmenimiz'de geldi. İlk öncelikle Hayat bayramı olsa sankisiyle aynadık. Daha sonra A.B günlerine ayıldık. Ormanda yürüyüş yaptık bağrıları ise nana parka gidiyonlardı. Sonrada kendimizi başkaların yerine koyup onları anlamak, insanların düşüncelerine katılmak, bunların hepsi önemli kişilerin sözlerindedir. diye konuştuk. Daha sonra görüşümüzü kapatıp ne yaptığımızı hayal ettik.

KÖ2 adlı öğrencinin “Kendimizi başkalarının yerine koyup anlamak, insanların düşüncelerine katılmak ” söylemi hoşgörü değerini kavradığını göstermektedir.

Günlük 12. KÖ1 günlüğü

Bir bu gün okulda seçti sinema oynadı Vede
oyun oynadım çok müthiş oldu ve kış dramaya geldi
gimide dramayı çok beğendim bizim qurubumuz
güzel oynadı diğerleride güzel yaptılar
Hoşgörününe o duğ unu açıklıyorum Hoşgörü
her şeyi anlayışla karşılamak ve de saygılı
saygılı olmak Hoşgörü çok güzel bir şeydir
En üstünde durduğumuz konu Hoşgörüydü.
Hoşgörü budur. Başkalarının fikirlerine saygılı olmak.
Saygılı davranmaktır.

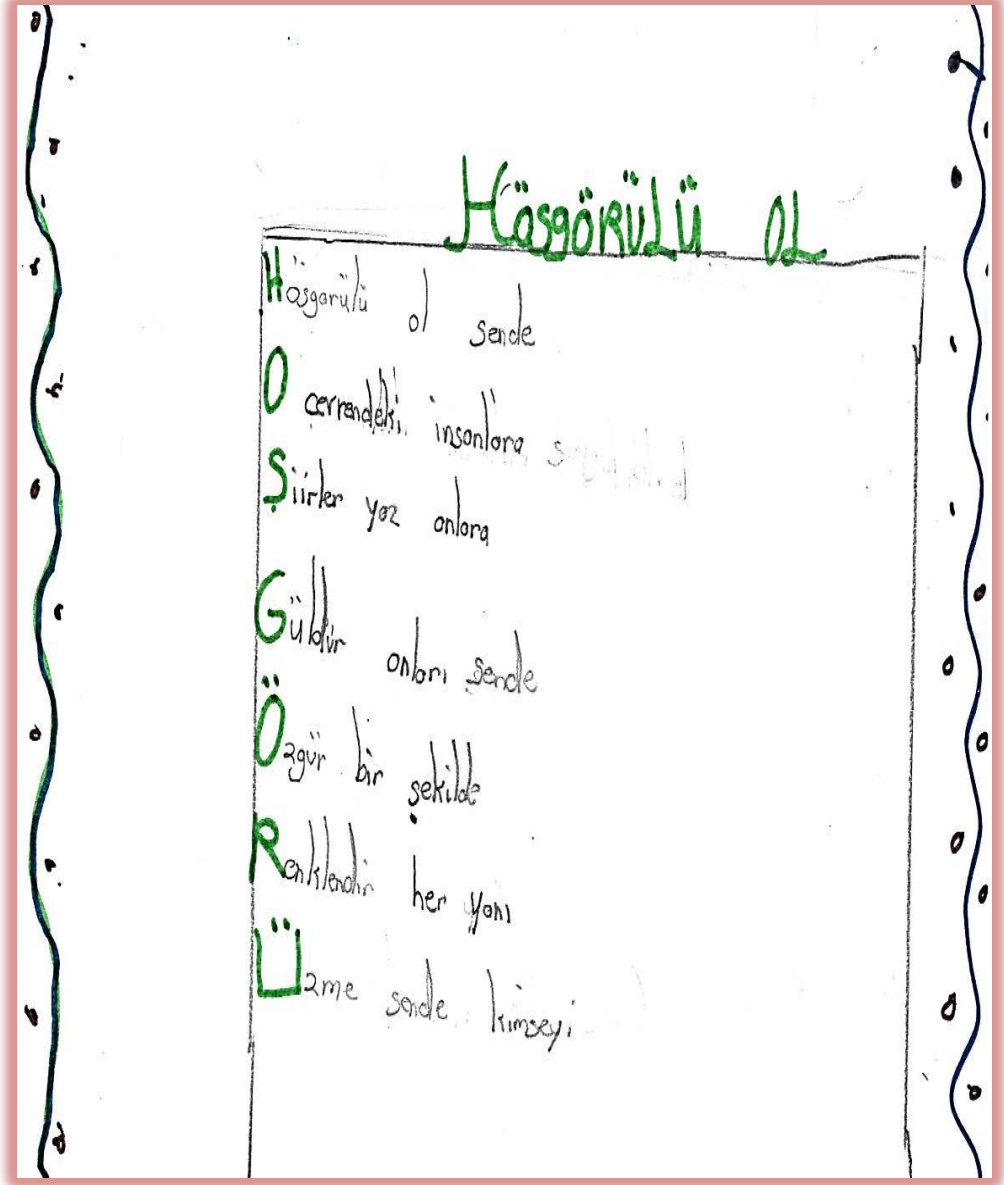
KÖ1 adlı öğrencinin her şeyi anlayışla karşılamak, başkalarının fikirlerine saygılı olmak söylemleri hoşgörü değerini kavradığının kanıtıdır.

Günlük 13. KÖ1 günlüğü

HOSGÖRÜ
OLUNMASI
Herbese hoşgörü olmalıyız bir bugün hoşgörü
olmalıyız Hoşgörlere Saygılı büyüğlerimize saygılı olmalıyız
bugün AB gruplara ayrıldık Bler Aları geldi ve biri
Ormana girdiler sonra Çelme Alın geldi arkadaşına
Yaptık hoşgörüde saygılı Saygılı her şeyi anladı ve
öğrendik bugün çok eğlendik ve çok sevindik hoşgörü
Nedir hoşgörüde ilgilis varsa öğrendik bugün çok güzel
bir gün geçirdik ama biraz üşüdüm ama gene güzel
Geçti.





KÖ1 adlı öğrencinin “Küçüklere sevgili, büyüklere saygılı olmalıyız” söylemi hoşgörüyü saygılı olmak olarak ifade ettiğini göstermektedir.

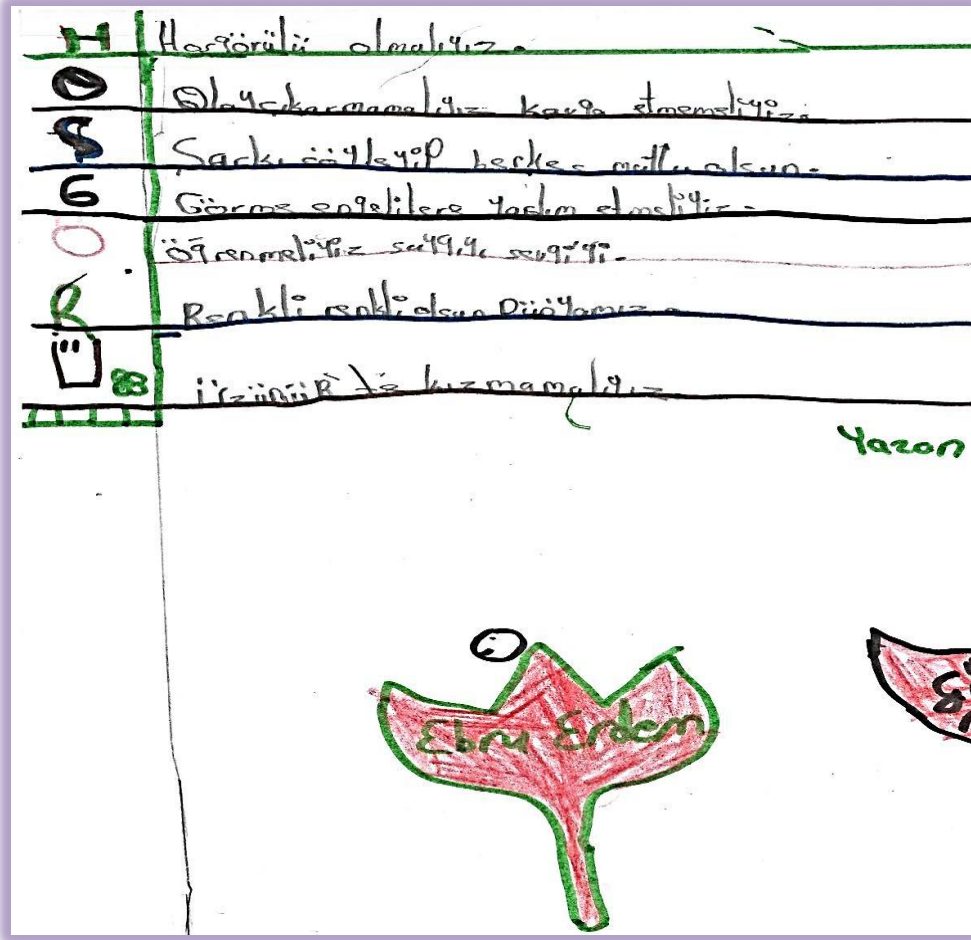
Akrostiş Çalışmalar



Hoşgönülü olsun
Onlara kızıllara
Sanlı adli sevgiler
Görmeyen insanlara
Öğretirim her yeni
Rahat olsun engelliler
Üzülmesinler engellilerin

H Hoşgörü ile başlas
O Dünya
S iirler yazar Mevlana
G iydin hoşgörü
Ö müz boynuzca
R kenben di dünya
Ü kemir dolup başınca





4.2.4. Dördüncü Plandan Elde Edilen Bulgular

Kazanım: Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

Öğrenme- Öğretme Süreci:

Öğrenciler apaçi dansı yaparak içlerinden geldiği gibi, özgürce dans ettiler. Çocuklardan hayvanların seslerini çıkararak, söylenen yönergeyi yapmaları istendi. Sınıf ikişer gruplara ayrıldı. Çeşitli hayvanların ya da böceklerin adları verildi. Birbirleriyle o hayvanlar ya da böcekler konuşuyormuş gibi düşleyip konuşmaları istendi. Bunun için sırasıyla muhabbet kuşu, at, kedi, köpek, leylek, karınca, deve, inek, eşek, koyun, ördek, horoz, zürafa, aslan vb. dilini kullanıyormuş gibi yapıp, aynı zamanda o hayvanların ya da böceklerin hareketlerini canlandırdılar. Giriş

etkinlikleriyle ilgili değerlendirme yapıldı. Sınıf 2 gruba ayrıldı. Bir gruba “saygı “ değeri ile ilgili, diğer gruba “hoşgörü” değeriyle ilgili bir fabl verildi. Fabl ‘ ı birlikte okudular. Fablların hangi değerle ilgili olduğunu tahmin ettiler ve hikâye haritasını çıkardılar. Rollerini paylaştılar. Uygulayıcı tarafından hazırlanan hayvan maskeleri öğrencilere dağıtıldı ve canlandırma için gerekli zaman verildi. Hazırlanan canlandırmalar önce aynı anda, daha sonra sırasıyla canlandırıldı. Canlandırmaları izleyen gruplar, canlandırmaların hangi değeri anlattığıyla ilgili tahminlerini bir kâğıda yazdılar. Ve izledikleri fabl’ın hikâye haritasını çıkardılar. Yapılan canlandırmalarla ilgili gruplar resim çalışması yaptılar. Değerlendirmesi yapıldı. Ve sınıf kukla oynatmak için üçerli gruplara ayrıldı. Saygı ve hoşgörü davranışlarını kukla oynatarak anlattılar. Hayvanlarla ilgili sorular soruldu. Genel bir değerlendirme yapıldı. Hikâye haritaları hep birlikte incelendi. Yapılan resimler üzerinde konuşuldu. Öğrenciler duygu ve düşünceleriyle ilgili günlük tuttular.

4.2.4.1. Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular

Diyalog 7. Hayvanlara Nasıl Davranmalıyız?

- (1) AÖ: Giriş etkinliklerinde neler hissettiniz?
- (2) KÖ1: Kendimi o hayvanın yerine koydum ve mutlu hissettim.
- (3) EÖ4: Kendimi o hayvanın yerine koydum.
- (4) EÖ11, KÖ1, KÖ3: Sevinçli hissettim.
- (5) KÖ10, KÖ2, KÖ8: Mutlu hissettim.
- (6) AÖ: Kendimizi başkalarının yerine koyup onu anlamaya çalışmak hangi değerle ilgilidir?
- (7) EÖ4, KÖ7, KÖ10, KÖ1, KÖ1 ve KÖ5: Hoşgörü

KÖ1 ve EÖ4 adlı öğrenciler girdikleri rollerde kendilerini hayvanların yerine koyarak davrandıklarını söylemişlerdir. Bu eğilim, öğrencilerin hoşgörü değerini kavradıklarını ve davranışlarına yansıtıklarını göstermektedir.

- (1) AÖ: Peki nasıl davranmalıyız?
- (2) KÖ3, KÖ10, KÖ7, EÖ4, KÖ1, KÖ5: Saygılı davranmalıyız.

Bu öğrencilerin saygıyı sadece insanlara değil, diğer bir canlı olan hayvanlara da göstermemiz gerektiğini kavramışlardır.

- (3) AÖ: Bugünkü giriş etkinlikleri ve canlandırmalarda hangi değerleri öğrendiniz?
- (4) KÖ3: Hoşgörüyü öğrendim.
- (5) KÖ1: Saygıyı öğrendim.
- (6) EÖ4: Yardımlaşmayı öğrendim.

Diyalog 8. Hoşgörülü ve Saygılı Davranışlar

- (1) AÖ: Hoşgörü deyince aklınıza neler geliyor?
- (2) EÖ9: Birbirine yardım etmek
- (3) KÖ10: Kimseyi kırmamak
- (4) KÖ1: Her şeyi anlayışla karşılamak
- (5) EÖ4: Kavga etmemek
- (6) KÖ3: Kendimizi başkalarının yerine koyup onu anlamaya çalışmak
- (7) KÖ10: Kimseye kötü laf etmemek
- (8) KÖ5: Lakap takmamak
- (9) KÖ7: Annemize yardım etmek
- (10) KÖ1: Birbirimizin fikirlerine uymak
- (11) AÖ: Saygılı davranış deyince aklımıza neler geliyor?
- (12) EÖ4: Büyüklerimiz evimize geldiği zaman ellerini öpmeliyiz.
- (13) KÖ3: Öğretmenimizin sözünü kesmemeliyiz.
- (14) KÖ5: Arkadaşlarımız konuştuğunda dinlemeliyiz.
- (15) EÖ4: Öğretmen gelmeden önce dersimiz neyse açıp okumalıyız.
- (16) AÖ: Peki öğretmenlere saygı deyince aklınıza neler geliyor?
- (17) EÖ4: Arkadaşımıza küfretmemek, onlarla kavga etmemek
- (18) KÖ1: Arkadaşlarımızı kırmamak
- (19) KÖ7: Arkadaşlarımıza lakap takmamak
- (20) KÖ2: Arkadaşlarımızı üzmemek
- (21) AÖ: Arkadaşlarımıza hoşgörülü davranırsak aynı zamanda saygılı davranmış olur muyuz?
- (22) Tüm öğrenciler evet diye cevap verdiler.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde, hoşgörüyle ve saygıyla ilgili davranışları kavradıkları, aradan geçen zamana rağmen unutmadıkları gözlenmiştir. Bu da yaratıcı dramayla işlenen derslerin kalıcılığını göstermektedir. Öğrenciler kukla oynattıktan sonra değerlendirme yapıldı.

- (1) AÖ: Canlandırmalar kimlerle ilgiliydi?
- (2) KÖ3, EÖ9, EÖ11: Hayvanlarla ilgiliydi.
- (3) AÖ: Hayvanlara nasıl davranmalıyız?
- (4) EÖ11: Saygılı ve sevgili
- (5) KÖ1: Hoşgörülü
- (6) AÖ: Hayvanlara nasıl hoşgörülü davranırız?
- (7) KÖ1: Yardım ederek
- (8) KÖ7: Severek ve iyi besleyerek
- (9) KÖ8: Onları incitmeyerek
- (10) KÖ3: Onları incitmeyerek
- (11) KÖ1: Onlara karşı saygılı olarak
- (12) KÖ10: Saygılı olarak
- (13) AÖ: Nasıl saygılı oluruz?
- (14) KÖ10: Ot vererek
- (15) AÖ: Hayvanlara nasıl davranmalıyız?
- (16) KÖ3: Yolda bir köpek görsek yemek vermeliyiz. Onlara dost gibi davranmalıyız.
- (17) EÖ4: Hoşgörülü davranmalıyız. Mesela inek süt, yoğurt, peynir veriyor.
Onları dövmemeliyiz. Süt ve yoğurt sayesinde güçlü oluyoruz.
- (18) AÖ: Şuana dek yaptığımız derslerden neler öğrendiniz?
- (19) EÖ9: Hoşgörü
- (20) EÖ4: Hoşgörü
- (21) EÖ11: Saygı, sevgi ve hoşgörü
- (22) KÖ1: Saygı, sevgi ve hoşgörü
- (23) KÖ10: Saygı, sevgi ve hoşgörü
- (24) KÖ2: Tüm canlılara karşı saygı
- (25) KÖ1: Hayvanlara saygılı olmalıyız. Onları dövmemeliyiz.
- (26) KÖ7: Saygı, sevgi, hoşgörü, yardımseverlik

(27) KÖ2: İnsanlara karşı hoşgörülü olmak, lakap takmamak

(28) KÖ8: Sadece insanlara ve hayvanlara karşı değil, bitkilere de zarar vermemeliyiz.

Öğrencilerin cevaplarına bakıldığında insanlar gibi hayvanlara da saygı ve hoşgörülle yaklaşmamız gerektiğini kavradıkları gözlenmiştir.

4.2.4.2. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular

Günlük 14. KÖ1 günlüğü

Biz bugün ders ettiğimiz hayvanların haklarını yaptık
bir hikaye okuduk ve hikayenin canlandırmasını yaptık
Gurup gurup oynadık hayvanlar gibi konuştuk
Sonra hayvanlara hoşgörü saygı ve sevgiyi olmalıyız
Birtak hayvanlara değil bitkilere de saygılı sevgili ve
hoşgörü olmalıyız çevremizdeki her şeye değer
vermeliyiz. Birisi konuşursa sözünü kesmemeliyiz
Çevremizdeki herkese değer vermeliyiz arkadaşlarımızın
dediklerine göre saygılı küçükkenimizde sevgili olmalıyız.
Kz.

KÖ1 adlı öğrencinin günlüğü incelendiğinde öğrencinin “ İnsanlara, hayvanlara ve bitkilere saygılı, sevgili ve hoşgörülü olmalıyız. Çevremizdeki her şeye değer vermeliyiz” söylemi öğrencinin tüm canlılara saygı ve hoşgörülle yaklaşması gerektiğini kavradığının kanıtıdır.

Günlük 15. KÖ2 günlüğü

Ben ilk geldiğimden sonra Ebru Hoca geldi.
Öncelikle dans ettik. Daha sonra hayvanların
taklitini yaptık. Hayvanların maskesini takip
bir sürü canlandırma yaptık.
Daha sonra Ebru Hoca ve Gülsin öğretmenimin
bize hayvan kuklaları verdi. Bir o kuklalarla
birlikte ses çıkarmak oynadık.
Daha sonra hayvanların maskesini takip oynadık.
Biz oyun resmini çizdik. Ve en çok da
sevgi, hoşgörü, saygı öğrendik. Ve hoşgörü, saygı
sevgiyi canlandırdık.
İnşallah bir kere daha bu güne geleceğiz
bir daha oynamak isterim.

Günlük 16. KÖ10 günlüğü

Ben bugün ilk geldiğimde önce dans ettik sonra.
Oyunduk ve daha sonra sesiz siyama gibi bir
hayvan taklidi yaptık ve duygularımızı ifade ettik.
Son bir sürü canlandırma yaptık ve son bir
duygularımızı ifade ettik. Bizler bugün
Sara bir hoşgörü bir canlandırma yaptık bizler.
Bizler her şeyi sevgi sevgili hoşgörüyle yaptık.
Sara bize bizler.
Her yerde bir birimiz birbirimiz.
Çok şey öğrendik sara biz bizler bu gün.
Biz canlandırma yaptık onları resmini yaptık.
Biz onları en doğru olan düşünceleri öğrendik.
Bizler bugün çok şey öğrendik.

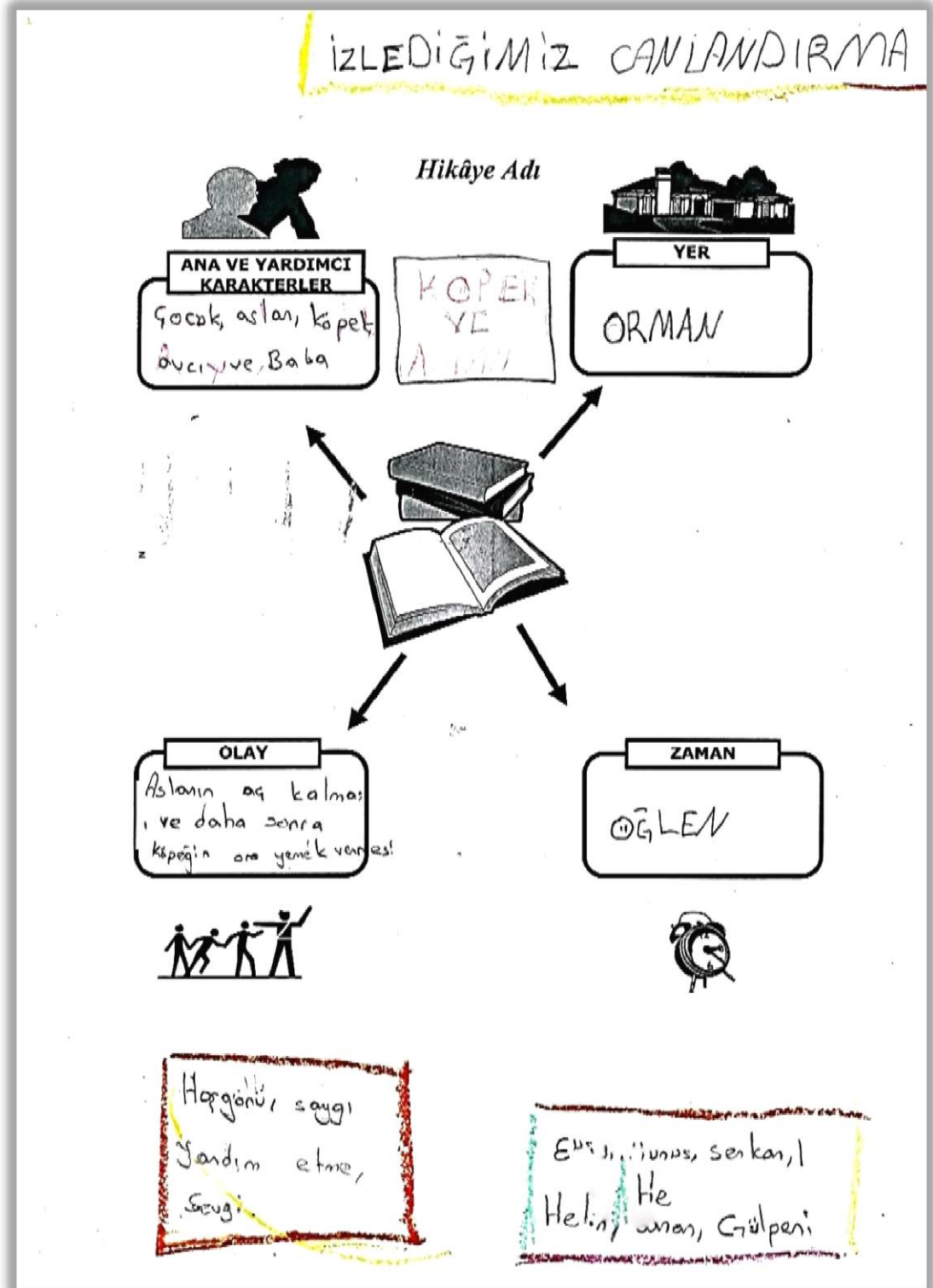
KÖ2 ve KÖ10 adlı öğrencilerin günlüklerinde “ Sevgi, saygı, hoşgörüü öğrendik” söylemleri bu değerleri kavradıklarını gösterir.

Günlük 17. KÖ1 günlüğü

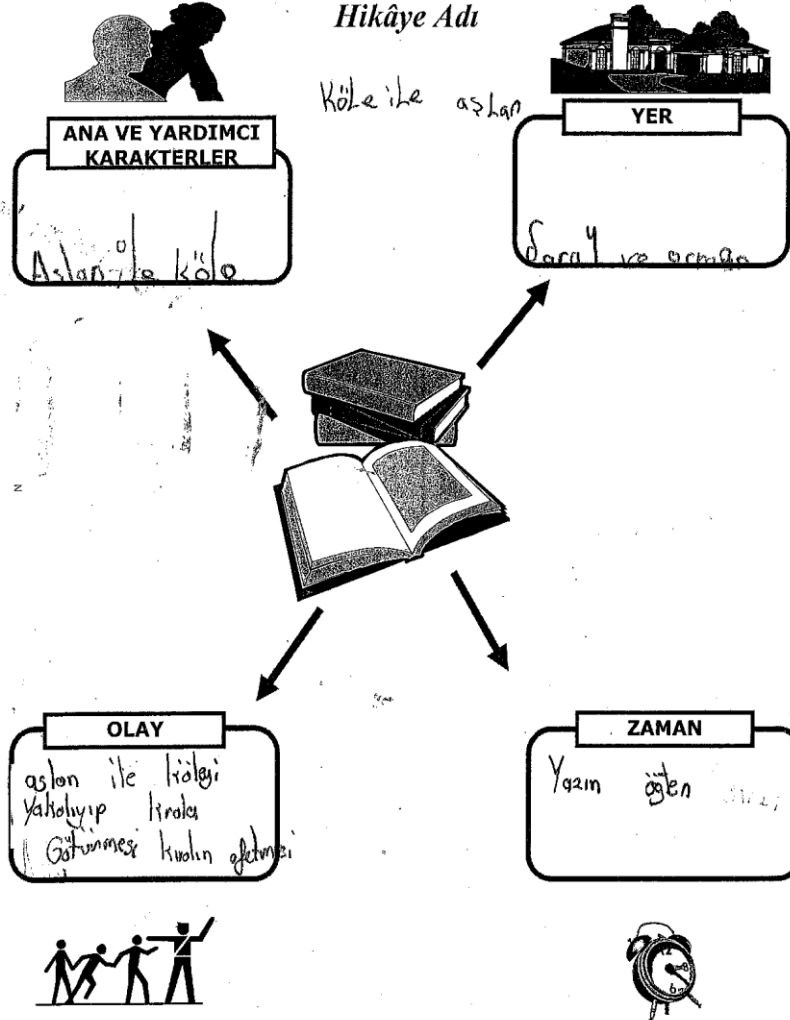
E A önce buraya geldiğinde dans ettik sonra herkes
sinema yaptık. Hayvan tahli di yaptık hayvanlara
zarar vermemeyi öğrendik. Arkadaşlarımızla saygılı saygı
davranmayı öğrendik. Kullarına saygıdır. Öğretmenlerim
2 bizlere bir haqit vardı haqita bir hikaye vardı
Bizler haqita varlıklarını canlandırmaya başladık.
Arkadaşlarımız vardı ki hayede bize
vermek istediği mesajı hoşçam ve saygı
yı onlara salıver ama güzel di

KÖ1 adlı öğrencinin “Hayvanlara zarar vermemeyi öğrendik” söylemi hayvanlara hoşgörülü davranması gerektiğini kanıtlar.

Öğrencilerin İzlediği ve Canlandırdığı Hikâyelerin Haritaları

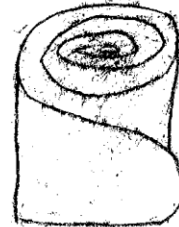


İzlediğimiz Çarları ve Hikâyeler

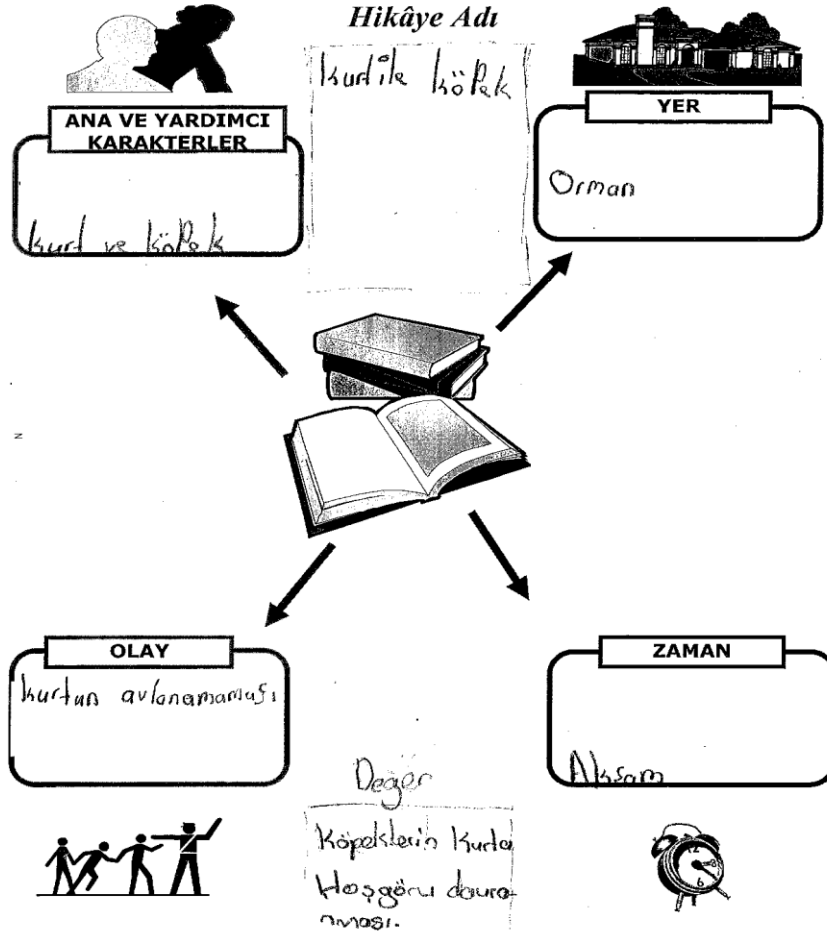


Çatıcı olup yardım talep hoşgörülü olması.

Gülperi, canan, Elvan, Keli, Yusuf, sen kan.

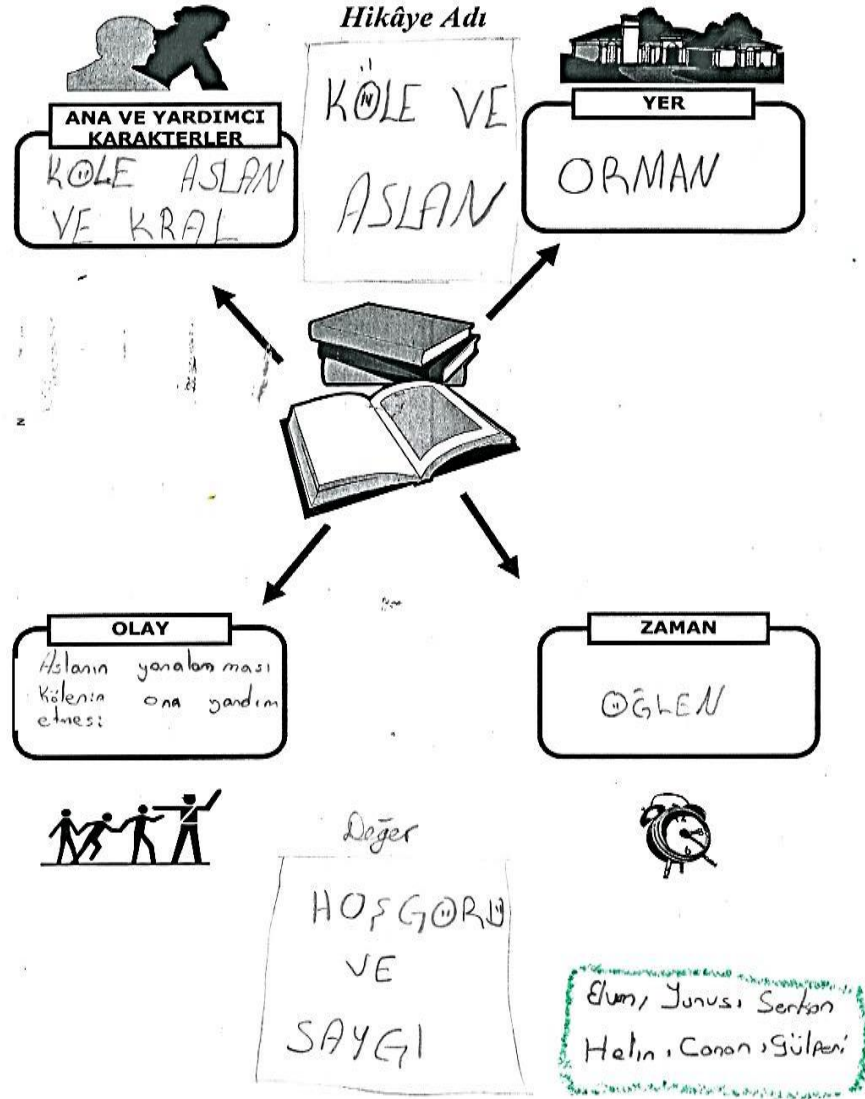


Yaftığımız (Çerçevesiz)



İsmail / Esmanur / Leynep / Yunus
Ayşur

YAPDIĞIMIZ CANLANDIRMA



Öğrencilerin Yaptıkları Resim Çalışmaları



BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

- Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin, hoşgörü eğilim ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı tespit edilmiştir. ($U=52,000$; $p>0,05$). Bu verilere göre, öğrencilerin uygulama öncesi eğilim ön test puanları benzerlik göstermektedir. Bu sebeple, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin eğilimlerinin birbirine yakın seviyede olduğu görülmektedir.
- Kontrol grubunun hoşgörü eğilim ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z=1,173$; $p>0,05$).
- Deney grubunun hoşgörü eğilim ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($z=1,193$; $p>0,05$). Fakat deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama sonrasındaki son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir (ön test $\bar{X}=73,18$; son test $\bar{X}=80,18$).
- Deney ve kontrol gruplarının eğilim son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmaktadır ($U=28.000$; $p>0.05$). Bu sonuca göre; uygulama sonrasında drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir.
- Hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerinin öğrenmede yöntem olarak yaratıcı dramının kullanımının etkili olduğu tespit edilmiştir.
- Yaratıcı drama etkinliklerine katılan 11 öğrencinin pek çoğunun hoşgörü değeri ile duygu ve düşüncelere saygı değerinin öğrendikleri belirlenmiştir.
- Etkinlik sonrasında öğrencilerin hoşgörü ve saygıyla ilgili davranışları kavradıkları, bireysel farklılıkları ve toplumsal farklılıkları kabul ettikleri, bireysel farklılıklara karşı saygılı olmayı ve iletişim kurarken karşıımızdaki kişiye saygılı ve hoşgörülü olmayı, karşıımızdaki insanı dikkatli bir şekilde

dinlemeyi, görüşleri uymasa ve karşısındaki kişiyi sevmesek bile kendisini onun yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlayabilmeyi, hoşgörü ve saygının insanlar arasındaki iletişimde önemli olduğunu, sadece insanlara değil, hayvanlara da hoşgörülü ve saygılı davranmak gerektiğini kavradıkları tespit edilmiştir.

- Öğrencilerin yaratıcı drama yöntemiyle yaptıkları sosyal bilgiler dersine karşı olumlu eğilim gösterdikleri, her etkinliğe zevkle katıldıkları ve dersleri yaparken eğlenerek ve yaşayarak öğrendikleri görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

1. Hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerleri soyut değerlerdir. Bu değerler yaratıcı drama yönteminde kullanılan tekniklerle somutlaştırılmalı ve öğrencilere kazandırılmalıdır. Yaratıcı drama yöntemiyle öğrenciler daha rahat ve kalıcı bir şekilde bu değerleri öğrenebileceklerdir.
2. Hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerleri evrensel değerler olup, bir toplumda gelecek kuşaklara mutlaka aktarılması gereken değerlerdir. Bu değerlerin öğretimine daha fazla önem verilmelidir.
3. Program şekillendirilirken ve ders kitapları hazırlanırken yaratıcı drama yöntemine ve araştırma sürecinde yapılan etkinliklere benzer etkinliklere yer verilebilir.
4. Okullarda yaratıcı drama sınıfları hazırlanabilir ve yaratıcı drama sınıfında gerekli olabilecek ve değer öğretiminde kullanılacak malzemeler, araç-gereçler temin edilebilir.
5. Öğretmenler derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanabilirler. Çünkü öğrenciler yaratıcı dramayla rahatlamakta ve ilgili kazanımı sadece dinleyerek değil, yaparak – yaşayarak öğrenmektedir.
6. Araştırma İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programında, Birey ve Toplum öğrenme alanında yer alan, hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerleriyle sınırlandırılmıştır. Programdaki tüm değerler için yaratıcı drama planları hazırlanarak, bu yöntemle dersler işlenebilir.
7. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımı sadece değerler öğretimi için değil, programdaki tüm kazanım, kavram ve beceri vb. için uygulanabilir.

8. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımı, sadece sosyal bilgiler ders için değil, diğer derslerdeki kazanım, bilgi, beceri vb. öğretiminde de kullanılabilir.
9. Araştırma Muş ili Malazgirt ilçesindeki Kutulmuşoğlu İlkokulu 4-A sınıfı ile sınırlandırılmıştır. Bu konuda daha kesin ve genel sonuçlara ulaşabilmek için araştırma Türkiye genelindeki ilkokullarda da yapılabilir.
10. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 5. ,6.,7. ve 8. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisini araştıran araştırmalar yapılabilir.
11. Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. sınıf ve diğer sınıflardaki diğer değerlere etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, M. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Gezi- Gözlem ve İnceleme Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adıgüzel, Ö. (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. ***Yaratıcı Drama Dergisi, 1(1), 17-27.***
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (değerlerinin) İlköğretim 2.Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akfırat, F. Ö. (2004). *Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akoğuz, A. ve Akoğuz, M. (2011). ***Yaratıcı Drama Etkinlikleri***. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Aral, N. , Kandır, A. ve Can Y. M. (2000) . ***Okul Öncesi Eğitim 2***. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Ata, B. (2005). “Yeni Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programının İlköğretim 2005 Sosyal Bilgiler Dersi (6,7.Sınıflar) Öğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi”. **I. Uluslararası Bilim Çalıştayı**.
- Aydın, M. (2011). Değerler, İşlevleri Ve Ahlak. ***Eğitime Bakış Dergisi, 7 (19)***.
- Aydın, M, Zeki. (2010) . ***Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değer***. Ankara
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim- Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. ***Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6(22), 46-73.***
- Barr, Barth and Shermis. (1978). ***The Nature of Social Studies***. California: ETC Publications.

- Baydar, P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bayrakçı, M. (2007). *Okul Öncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Beill, B. (2003). *İyi Çocuk, Zor Çocuk, Doğru Davranışlar Çocuklara Nasıl Kazandırılır?* (çev. C. Yorulmaz). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş.(2011). *Deneysel Desenler*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Çalışkan, H ve Sağlam, H, İ. (2011). Hoşgörü Eğilim Ölçeğinin Geliştirilmesi ve İlköğretim Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 12 (2), 1431-1446.
- Çengelci, T. (2005). *Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Temelli Öğrenmenin Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğrenme Sanatı ve Öğretme*. Ankara: Kadgöl Matbaası.
- Dirim, A. (1998). *Yaratıcı Drama*, İstanbul: Esin Yayınları.
- Doğanay, A. (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.*, C. Öztürk ve D. Dilek. (Editörler). Ankara: Pegem A yayıncılık, 15-46.
- Doğanay, A. (2006). *Değerler Eğitimi. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi .,C.* Öztürk(Ed). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2007). *Değerler Eğitimi. (Ed. C. Öztürk). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. (3.basım)*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık, 255-286.

- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Dönmez, C. (2003). *Sosyal Bilimler Ve Sosyal Bilgiler. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler.*, C.Şahin. (Ed) . Ankara: Gündüz Eğitim Öğretim Yayınları.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme Ve Öğretme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Güneysu, S. (1991). *Eğitimde Drama. Okul Öncesi Ve Yaygınlaştırma Semineri*, İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama, 42-43.
- Güneysu, S. (1991). *Yaratıcı Drama, 1985-1995 Yazılar* (Ed: H.Ö. Adıgüzel). Ankara, 1(96).
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Nobel Yay. Ankara.
- Howitt, D. and Cramer, D. (1997). *An Introduction to Statics in Psychology*. London: Prentice Hall.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı Drama Yönteminin Sosyal Beceri Kazandırmada Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 144-155.
- Karadağ, E.ve Çalışkan, N. (2006). Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yönteminin Kullanılabilirliği, Örnek Ders Planı Uygulaması. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 35-44.
- Karateke, E. (2006). *Yaratıcı Dramanın İlköğretim 2. Kademe 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Hatay.
- Kavcar, C. (1985). Örgün Eğitimde Dramatizasyon. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10(56), 32-4
- Kerlinger, F.N.(1973). *Foundations of Behavioral Research (Second ed.)* London: Holt, Rinehart and Winston.

- Kıyıcı, F. (2003). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İçeriğin Hazırlanması*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance Values And Morality In Schools And Youth Settings*. Massachusetts: Allyn&Boron Company
- Köken, N. (2002). Sosyal Bilgiler Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,111*.
- Köstüklü, N. (1998). *Sosyal Bilgiler Ve Tarih Öğretimi*. Konya, Selçuk Üniversitesi: EF Yayınları
- Krueger, R. A. And Casey, M. A.(2000). **Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research** (3. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- MEB. (1999). *İlköğretimde Drama*. Ankara: I. Milli Eğitim Yayınevi.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7 Sınıflar Öğretim Programı ve Kulavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5 Sınıflar Öğretim Programı ve Kulavuzu Bilgiler*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Nutku, Ö. (1990). *Oyun, Çocuk ve Tiyatro*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Okvuran, A.(2001). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama. *Çocuk Çocuk Dergisi,3,22-25*.
- Oneill, C. ve Lambert, A. (1990). *Drama Structures A Practical Handbook For Teachers*. London: Heinemann Educatın Book Inc.
- Önder, A. (2005). *Okul Öncesinde Drama Sonrasındaki Etkinlikler, Çocukta Yaratıcılık Ve Drama (Ed: A. Öztürk)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Tok Yayınları.
- Önder, A.(2010). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özguven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yenidoğuş Matbaası.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2002). *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Öztürk, C. (2007). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Yaklaşım*, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir yaklaşım*, (Ed. Cemil Öztürk) Pegem A yayıncılık, Ankara
- Punch, K. F.(2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar* (Çev. D. Bayrak, H. B. ARSLAN ve Z. AKYÜZ). Ankara: Siyasal Kitap Evi.
- Raths, L.E. Harmin, M and Simon, S.B.(1978). *Values and Teaching: Working with Values in the Classroom*. (1.basım 1966). Columbus, Ohio: Charles E.Merill Company.
- Ryan, K. (1991). *Moral And Values Education , The İnternational Encsylopedia Of Curriculum*(Ed. A. Lewy). Advances İn Education: Pergamann Press.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-574.
- San, İ. (1995). *Eğitim- Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama*. Eğitimde Nitelik Geliştirme 1. Sempozyumu, 13-14 Nisan 1991.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem Ve Yaratıcı Drama Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi*,7, 148-160.
- San, İ. (1998). *Türkiye 'de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü Ve Bugünü*. 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Ankara: Ankara Üniversitesi Cebeci Kampüsü, ATAVM.
- Selçuk, Z. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sever, R., Yalçınkaya, E. ve Mazman, F.(2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Etkili Bir Öğrenme Yöntemi: Dramatizasyon. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 155-166.
- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sorumluluk Değerinin Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Siks, G.B. (1983). *Drama With Children*. New York: Harper and Row publishers.

- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Ve Öğretmen Kulavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilimlerin Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sözer, N. (2006). *İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde Drama Yönteminin Öğrenci Başarılarına, Eğilimlerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E.(2010). *Eğilimlerin Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Topçu, A. K.(2008). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Türk Dil Kurumu. (2010). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.
- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2010). *Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Walton, D. A. and Mallan, J. T. (1999). *Children and Their World*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Yazıcı, K. (2006). Değer Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Bilgisi*, 489-522.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2008), *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim Birinci Kademe sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Yeterlilik Ve Uygulama Düzeylerinin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- www.socialstudies.org/positions/powerful/, 2005.
- İlköğretim-online (çevrimiçi) org.tr, sayı-2

EKLER

Ek: 1 Öğrenci Odak Grup Görüşme Soruları

1. Her insan aynı mıdır?
2. İnsanların başka insanlardan farklı olmasını sağlayan özellikler nelerdir?
3. Bireysel özellik nedir?
4. Bir insan hakkında olumlu düşüncelere sahip değilsek ona nasıl davranmalıyız?
5. Bir arkadaşının söyledikleri, senin düşüncelerine uymuyorsa ona ne dersin
6. Hikâyeden neler öğrendik?
7. Hikâyede anlaşmazlık çıkaran olay nedir?
8. Siz Hıristiyan ve Yahudi olan insanların yerinde olsaydınız ve helvayı bir başkası yeseydi ona ne derdiniz?
9. Hıristiyan ve Yahudi'nin Müslüman'ın yapmış olduğu bu hareketi takdir ederek, olgunlukla karşılması hakkında neler düşünüyorsunuz?
10. Dinlediğiniz şarki ve anlattığınız kelimeler hangi değerle ilgilidir?
11. Oynadığımız oyunda kendinizi hangi insanların yerine koydunuz?
12. Bize benzemeyen, bizden fiziksel özellikleri, duygu ve düşünceleri farklı olan insanlara nasıl davranmalıyız?
13. Hoşgörü nedir?
14. Nasıl davranırsak hoşgörülü oluruz?
15. Sence hoşgörülü olmak en güzel davranışlardan biri midir? Neden?
16. Giriş etkinlikleri sırasında neler hissettiniz?
17. Kendimizi başkalarının yerine koyup onu anlamaya çalışmak hangi değerlerle ilgilidir?
18. Bugünkü giriş etkinlikleri ve canlandırmalarda hangi değerleri öğrendiniz?
19. Hoşgörü deyince aklınıza neler geliyor?
20. Saygılı davranış deyince aklımıza neler geliyor?
21. Arkadaşlarımıza saygı deyince aklınıza neler geliyor?
22. Arkadaşlarımıza hoşgörülü davranırsak aynı zamanda saygılı davranmış olur muyuz?

Ek: 2 Araştırma Örneklemesinin Kodlaması ve Özellikleri

Araştırmada kodlama, ad ve soyadın ilk harfleri, ayrıca iki isimli öğrencilerin ise tüm isimlerinin baş harfleri ve cinsiyetlerin simgelenmesinde de Kız(K) ve Erkek (E) olarak ad ve soyadlarının önüne getirilmesiyle oluşturulmuştur.

1. KÖ1: 2003 doğumlu. Anne ve babası sağ. Baba işsiz. 9 kardeşi var. Ailesi eğitimiyle ilgilenmiyor ancak başarılı bir öğrenci. Söylenilenleri eksiksiz yerine getirir. Düzenli, temiz, sessiz ve utangaç bir çocuk. İnsanları iyileştirmek için hemşire olmak istiyor.
2. KÖ2: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. Babası çiftçi, annesi ev hanımı. 9 kardeşi var. Özgüveni çok yüksek, zeki ve konuşmayı seviyor. Liderlik ruhu var. Oldukça güler yüzlü ve en belirgin özelliği her şeye gülmesidir. Öğretmen olmak istiyor.
3. KÖ3: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. 4 kardeşi var. Babası İstanbul'da inşaat işçisidir. Eğitimi ile babası İstanbul'dan geldikçe ilgileniyor. Derslerdeki başarısı orta düzeyde ancak sözel zekâsı oldukça güçlüdür. Okuduğu kitapları en ince ayrıntısına dek anlatır.
4. EÖ4: 2003 doğumlu. Anne sağ, baba ölmüş. Annesi amcasıyla evlendirildiği için, çocuk babasının yokluğunu hala kabul edemiyor. Amcasının maddi durumu iyi. Temiz ve düzenli bir çocuk. Ancak çocukta ne yaparsam yapayım başaramayacağım inancı var. Ancak derse katılımı oldukça iyidir.
5. KÖ5: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. Baba hayvancılık yapıyor. Ailenin maddi durumu iyi ancak eğitimiyle ilgilenmiyorlar. 5 kardeşi var. Sınıftaki en iyi ve en hızlı okuyan öğrencidir. Ancak ifade yeteneği yoktur. Resim yapmayı ve kitap okumayı çok seviyor.
6. KÖ1: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. Ailesi eğitimiyle yakından ilgileniyor ve ailede okumaya en istekli çocuktur. Aktif ve başarılı bir öğrencidir. Utangaç olmasına rağmen derslere katılımı oldukça iyidir. En belirgin özelliği yeni teknolojiler üretmek için bilim adamı olmak istemesidir. Hikâyelere ve tiyatroya ilgi duyuyor
7. KÖ7: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. Babası eğitimiyle çok ilgilidir. Oldukça utangaç bir öğrencidir. 2. ve 3. Sınıfta kendi sesinden bile utanan

ancak giderek derse katılımı daha iyi olan bir öğrencidir. Dersleri orta düzeydedir ancak öğrenmeye oldukça hevesli ve gayretlidir. Sevecen bir çocuktur.

8. KÖ8: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. Ailesi ve eğitimiyle ilgisiz. Baba çiftçi ve 9 kardeşler. Özgüveni çok yüksek ve derslerde başarılı, girişimci ve aktif bir öğrencidir.
9. EÖ9: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. Baba İstanbul'da inşaat işçisi. Sadece matematik dersine karşı ilgilidir. İfade yeteneği güçlüdür. Asi, kavgacı , her şeye kafa tutan bir yapısı vardır. En sevdiği Şey, top oynamaktır.
10. KÖ10: 2003 doğumlu. Anne ve baba sağ. Baba işsiz, 6 kardeşler. Akıllı , uysal bir çocuktur ancak istediği şeyi yaptırmak için ağlar. Sürekli aynı şeyleri taklit eder. Öğretmen olmak istediği için öğretmenlerine çok düşkündür.

Ek: 3 Yaratıcı Drama Fotoğrafları











Ek: 4 Birinci Drama Planı

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4

Ünite Adı: Kendimi Tanıyorum

Kazanım: Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve Düşüncelere Saygı

Öğrenme-Öğretme Süreci:

Giriş Etkinlikleri:

1. Öğretmen öğrencilerden ayağa kalkmalarını ve müziğe kendilerini bırakarak özgürce dans etmelerini ister.
2. Öğretmen müzik eşliğinde ritme uygun olarak yürümelerini ister. Müzik yavaşlayınca hareketlerinin de yavaşlamasını, müzik hızlanınca hareketlerinin de hızlanmasını ister. Müzik durduğunda ise en yakınındaki arkadaşına “merhaba” diyerek ve tokalaşarak birbirlerini selamlamalarını söyler.
3. Öğretmenin bir öğrencinin gözlerini bir bant ya da kaşkol ile bağlamasından sonra, karşısına gelen arkadaşını eller yardımıyla tanımaya çalışır. Bunun için karşısındaki arkadaşının saçlarına, yüzüne, boynuna ve omuzlarına dokunarak onun hakkındaki ipuçlarını bulmaya çalışır. Arkadaşının kim olduğunu bulunca onun adını söyler.
4. Öğretmen öğrencilere 2’li gruplar oluşturarak, birbirlerine ad, doğum yeri, kardeş sayısı, en sevdiği renk, göz rengi, boyu, kilosunu, en sevdiği arkadaşını, en sevdiği spor, en son okuduğu kitap gibi kendileriyle ilgili bilgileri söylemelerini, gruptaki diğer üyelerin söylediklerini dinlemelerini ister.
5. Öğrenciler büyük bir çember oluştururlar. Çemberdeki öğrencilerin sırayla çemberin içine gelmeleri istenir. Çember içine gelen öğrencinin yukarıda sayılan özelliklerini çember oluşturan diğer arkadaşlarına sormasını sağlar. Çember içindeki öğrencinin tüm özelliklerini söylemesi bittikten sonra başka

bir öğrenciyle yer değiştirmesi istenir. Böylece çember dışındaki tüm öğrencilerin bireysel özelliklerini söylemeleri için fırsat yaratılır.

6. Her insan aynı mıdır?
7. İnsanların başka insanlardan farklı olmasını sağlayan özellikler nelerdir? Sorusu öğrencilere sorulur. Verdikleri cevaplar tahtada listelenir.
8. Listelenen maddelerin bireysel özellik olduğu fark ettirilir.
9. Bireysel özellik nedir? Sorusu öğrencilere sorulur.
10. “Her insanın kendine özgü dış görünüşü, duyguları, düşünceleri, davranışları ve yetenekleri vardır. İnsanları birbirinden ayıran bu farklılıklara bireysel özellik denir “ tanımının öğrenciler tarafından oluşturulması sağlanır.
11. Bireysel özelliklerin insanları birbirinden ayırdığı, her insanın kendine özgü olduğu, ancak her insanın duygu ve düşüncelerinin farklı olduğu ve bunlara saygı gösterilmesi gerektiği vurgulanır.

Geliştirme Etkinlikleri:

1. Öğrenciler üçerli gruplar oluşturur. Öğretmen, öğrencilere istedikleri bir durumla ilgili olumlu ve olumsuz düşüncelerin olduğu bir doğaçlama hazırlamalarını ister.
2. Grupların kendi aralarında konuşma ve planlama yapmalarına fırsat verir. Gruplar arasında dolaşarak gerekiyorsa ipuçları verir.
3. Grupların oluşturdukları kurguları diğer gruplara sergilemesini söyler.
4. Öğrencilerden A ve B olarak ikişer gruba ayırır. A'lara ve B'lere ayrı ayrı kim olduklarını ve amaçlarını söyler.

Doğaçlama: İki öğrenci yeni gelen öğretmenleri hakkında konuşuyorlar.

A. Öğretmeni hakkında olumlu düşünüyor.(seviyor, nazik, anlayışlı, yararlı).

B. Öğretmen hakkında olumsuz düşünüyor.(sevmiyor, kaba, disiplinli, sıkıcı).

5. Grupların kendi aralarında konuşma ve planlama yapmalarına fırsat verir. Gruplar arasında dolaşarak gerekiyorsa ipuçları verir.
6. Grupların oluşturdukları kurguları diğer gruplara sergilemesini söyler.

7. Bir insan hakkında olumlu düşüncelere sahip değilsek ona nasıl davranmalıyız?
8. Bir arkadaşının söyledikleri, senin düşüncelerine uymuyorsa ona ne dersin? Soruları sorulur. Bu sorular hakkında duygu ve düşünceler alınır.
9. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Ve istasyon tekniği uygulanır.
10. Bireysel özelliklerle ilgili şiir yazma, öykü yazma, kavram haritası oluşturma, resim yapma çalışmaları verilir.
11. Grupların kendi aralarında konuşma ve planlama yapmalarına fırsat verilir. 2 dakika süreyle gruplar değiştirilir ve gruplardaki öğrencilerin her çalışmaya katkısı sağlanır.
12. Çalışmalar toplanır.

Sonuç Etkinlikleri:

1. Öğrencilerden bu derste neler yaşadıklarıyla ilgili gözlerini kapatarak 2-3 dakika gözden geçirmelerini ve düşünmelerini ister.
2. Öğrencilere neler hissettikleri sorulur. Duygu ve düşünceleri alınır.
3. Bireysel özellik nedir? Sorusu tekrar sorulur.
4. İstasyon çalışmaları hep birlikte incelenir, incelenen çalışmalarla ilgili duygu ve düşünceler alınır.
5. Dersle ilgili her öğrencinin duygu, düşünce, yorum, gözlem ve tepkilerini anlatan bir günlük tutmaları istenir.

Ek: 5 İkinci Drama Planı

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Ünite Adı: Kendimi Tanıyorum

Kazanım: Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

Öğrenme- Öğretme Süreci:

Giriş Etkinlikleri:

1. Öğretmen, öğrencilerden ayağa kalkmalarını ve müzik eşliğinde ritme uygun olarak dans etmelerini ister. Müzik yavaşlayınca hareketlerinin yavaşlamasını, müzik hızlanınca hareketlerinin de hızlanmasını ister. Müzik durduğunda ise çeşitli duygu ifadeleriyle(mutlu, kızgın, yorgun, şaşkın, üzgün, hasta) donmalarını ister.
2. Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır ve eş olan çocuklardan yüz yüze konumda durmaları istenir. Eşlerden biri duygu durumlarını kullanacağı bir hareketi, mimiği başlatır. Karşısındaki eş ayna gibi davranır ve aynı hareketi aynı zamanda yapmaya çalışır.
3. Sınıf bir çember oluşturur. Hareketleri öğretmen verir. Çocuklara kızgın bakmaları, parmaklarını sallamaları, mutlu bir şekilde gülümseyerek göz kırpmaları, ağlayarak bakmaları, kahkaha atmaları, korkmuş bir şekilde gözlerini kocaman açmaları, sakin bir şekilde elleriyle ağızlarını kapamaları söylenir.
4. Öğrencilere müzik eşliğinde dans etmeleri söylenir. Daha sonra çember oluştururlar ve
“ Saygılı Davranışı Bul, Dans Et” oyununu oynarlar.

Saygılı Davranışı Bul, Dans et oyunu şöyledir: İçinde çeşitli davranışların yazılı olduğu bir sepetten her öğrenci bir davranış seçer. Her öğrenci sırayla çektiği davranışı okur. Eğer davranış saygılı olmakla ilgili bir davranışsa, diğer çocuklar müzik durana dek müzik eşliğinde dans ederler. Oyun tüm öğrencilerin seçtiği davranışları okumasıyla son bulur. Daha sonra Saygıyla ilgili davranışlar hep birlikte listelenir.

5. Öğretmen, öğrencilerden dinleyecekleri hikâyeyi insanlara saygılı olmak yönüyle düşünüp dikkatlice dinlemelerini ister.

Geliştirme Etkinlikleri:

1. Öğrenciler çember oluştururlar ve öğretmen Mevlana'nın masallarından "Helva Kimin Hakkı" hikâyesi okunur.

Helva Kimin Hakkı

Biri Yahudi, biri Hıristiyan ve biri de Müslüman olan üç arkadaş birlikte yolculuğa çıkmışlar. Yolda kar ve tipi bastırınca bu üç arkadaş bir hana sığınmışlar ve burada yolların açılmasını bekleyelim demişler.

Handa bu üç arkadaşta, çok lezzetli olan, bir tabak helva ikram edilmiş. Her biri helvanın kendisine ait olduğunu iddia ederek yemek istemiş. Ancak helvayı kimin yiyeceğine karar verilememiş. Bu üç arkadaş, sonunda gece en güzel rüyayı kim görürse helvayı onun yemesi konusunda anlaşmışlar. Sabah her üçü de gördükleri rüyayı anlatacak ve en güzel rüya kiminse helvayı o yiyecekmiş. Bu üç arkadaş sabah erkenden uyanmış ve başlamışlar gördükleri rüyayı anlatmaya. Önce Yahudi olan anlatmaya başlamış ve şöyle demiş:

-“ Rüyamda yolda yürürken yolda karşıma Hz. Musa çıktı. Onun peşine düştüm, birlikte Tur Dağı'na kadar gittik. Dağdaki ışık öyle kuvvetliydi ki ışığın parıltısından kayboldum zannettim...” diyerek sözlerini uzatmışta uzatmış. Hiç görmediği şeylerden bahsetmiş.

Öğretmen öğrencileri 3 kişilik gruplara ayırır. Öğrenciler Hıristiyan ve Müslüman rüyasında ne görmüş olabilir? Üzerine kurulu bir doğaçlama hazırlamalarını ister. Doğaçlamalar hazırlanır. Hazırlanan doğaçlamalar izlenir.

Daha sonra öğretmen hikâyenin kalan bölümünü okur.

“ Daha sonra, Hıristiyan gördüğü rüyayı anlatmaya başlamış ve o da şöyle demiş:

-“ Rüyamda Hz. İsa’yı gördüm. Onunla göğün dördüncü katına çıktım. Gökyüzünde öyle şaşılacak şeyler gördüm ki, dünya ile karşılaştırılması mümkün değil !” diyerek başlamış ve oda hiç görmediği şeyleri anlatmış.

Sıra Müslüman’a geldiğinde iki arkadaş merakla anlatacaklarını düşünmeye başlamış. Müslüman başlamış anlatmaya ve şöyle demiş:

-“ Dostlarım, Hz. Muhammed Mustafa (sav) rüyamda yanıma geldi ve bana şöyle dedi:

- “Arkadaşlarından biri Hz. Musa ile Tur Dağı’na gitti, diğeri ise Hz. İsa ile birlikte göğün dördüncü katına çıktı. Onlar burada yoklar. Sende kalk ve şu helvayı ye!”

Arkadaşları Müslüman’ın anlattıklarını dinledikten sonra hayretle bakarak “yoksa Helvayı yedin mi?” demişler. Müslüman da:

- Eh, peygamber buyruğuna uymamak olmazdı. Siz o rüyaları görürken ben de kalkıp helvayı yedim, demiş. Arkadaşları bu olay karşısında,” gerçek rüya senin gördüğün rüyaymış, diyerek onun zekâsını övmüşler. Hikâye tamamlandıktan sonra hikâyenin sonucuyla ilgili duygu ve düşünceler paylaşılır.

Sonuç Etkinlikleri

Öğrencilere gözlerini kapatmaları ve derste yaşadıklarını 5 dakika gözden geçirmeleri istenir.

Daha sonra şu sorularla etkileşim devam eder.

1. Hikâyeden neler öğrendik?
2. Hikâyede anlaşmazlık çıkaran olay nedir?
3. Siz Hıristiyan ve Yahudi olan insanların yerinde olsaydınız ve helvayı bir başkası yeseydi ona ne derdiniz?
4. Hıristiyan ve Yahudi’nin Müslüman’ın yapmış olduğu bu hareketi takdir ederek, olgunlukla karşılaşması hakkında neler düşünüyorsunuz?

Ek: 6 Üçüncü Drama Planı

Ders: Sosyal bilgiler

Sınıf: 4

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Ünite Adı: Kendimi Tanıyorum

Kazanım: Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygıyla karşılar.

Doğrudan Verilecek Değer: Hoşgörü

Öğrenme- Öğretme Süreci:

Giriş Etkinlikleri:

1. Öğrenciler Hayat Bayram Olsa şarkısını dinleyerek dans ederler.
2. Öğretmen öğrencilerin A ve B olarak eşleşmelerini ister. Önce A'ların gözlerini kapatmasını, B'lerin onları bu alanda kimseye ve hiçbir yere çarpmadan güvenle dolaştırmasını söyler. Bu gezi sırasında alanın düşsel bir alan olduğunu, B'lerin düş gücüne dayanarak ister bilim kurguya dayalı, ister doğanın en dokunulmamış yerini vd. gezdirilmesi gerektiğini söyler. Bu gezi sırasında gidilen yerlerin kendi kuralları olduğunu ve bu kurallara uyulması gerektiğini hatırlatır. Örneğin, bacaklarını yarım metre yanlara doğru açarak yürümen gerekli, başını sol omzuna yaslayıp hiç kıpırdamadan adım atmalısın vd. yönergelerin verilmesini ister. Sonra A'ların gözlerini açmasını söyler. B'ler gözlerini kapatır. Onlardan B'leri bu alanda kimseye ve hiçbir yere çarpmadan güvenle dolaştırmasını ister. Bu gezi sırasında alanın yine düşsel bir alan olduğunu ve burada çeşitli kurallara uyulacağını hatırlatır. Gezme sonrasında isteyen eşlerin tüm gruba gittikleri yerleri anlatmalarını ister.
3. Grup, yarım çember biçiminde oturur. Öğretmen, gruptan bir kişi çağırıp kulağına bir sözcük, söyler, ondan ses kullanmadan canlandırmasını ister.
4. Aşağıdaki sorularla grup etkileşimi devam eder.

- Dinlediğiniz şarki ve anlattığınız kelimeler hangi değerle ilgilidir?
- Oynadığımız oyunda kendinizi hangi insanların yerine koydunuz?
- Bize benzemeyen, bizden fiziksel özellikleri, duygu ve düşünceleri farklı olan insanlara nasıl davranmalıyız?

Geliştirme Etkinlikleri:

1. Öğrenciler 3 gruba ayrılır. Her gruba hoşgörüyü bir söz ya da davranışın yazılı olduğu bir kağıt verilir. Gruplardan kâğıtta yazan atasözü ya da deyimini yalnızca beden diliyle canlandırabilecekleri bir fotoğraf oluşturmaları istenir. Grupların sırayla kendi aralarında hızla konuşmalarından sonra, fotoğrafı oluşturmaları istenir.
2. Öğrencilere yeniden başka bir davranışın ya da sözün yazılı olduğu bir kâğıt verilir. Gruplardan kâğıtta yazan sözü ya da davranışı yalnızca sesle canlandırmaları istenir. Grupların sırasıyla kendi aralarında hızla konuşmalarından sonra, söz ya da davranışı seslendirmeleri istenir.
3. Son aşamada öğrencilere kendilerine verilen yeni söz veya davranış hem beden diliyle hem de ses kullanarak canlandırmaları istenir. Grupların sırayla kendi aralarında konuşmalarından sonra, söz ya da davranış hem beden dili hem de söz kullanarak canlandırmaları istenir.
4. Canlandırma yapan gruplar alkışlanır. Grupların birer köşeye giderek, canlandırmaların hangi söz ya da davranışla olduğuyla ilgili tahmin yapmaları istenir. Tahminlerini kâğıtlara yazabilecekleri söylenir. Yazılanlar bitince canlandırma yapan gruplarla tahminleri hakkında konuşulur.
5. Canlandırmalarda kullanılan söz ve davranış hangi değerle ilgilidir? Sorusu sorulur.
6. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Her grubun öğrendikleri değerle ilgili bir akrostiş çalışması yapmaları söylenir.

Sonuç Etkinlikleri:

1. Öğrencilerden derste yaşadıklarını 2-3 dakika gözlerini kapatarak düşünmeleri istenir.
2. Giriş ve geliştirme etkinlikleriyle ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

3. Öğrenciler şiirleri okuduktan sonra sorular sorulur.
 - Hoşgörü nedir?
 - Nasıl davranırsak hoşgörülü oluruz?
 - Sence hoşgörülü olmak en güzel davranışlardan biri midir? Neden?
4. Öğrencilerin yazdıkları akrostişler okunur ve öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.
5. Görüşler alındıktan sonra öğrencilere bu dersle ilgili günlük tutturulur.

Ek: 7 Dördüncü Drama Planı

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4

Öğrenme alanı: Birey ve Toplum

Ünite Adı: Kendimi Tanıyorum

Kazanım: Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

Öğrenme- Öğretme Süreci:

Giriş Etkinlikleri:

1. Öğretmen öğrencilerden ayağa kalkmalarını ister ve apaçi dansı yaparak içlerinden geldiği gibi, özgürce dans etmelerini söyler.
2. Öğretmen çocuklardan ayağa kalkmalarını ve müzik eşliğinde adı geçen hayvanların seslerini çıkararak, söylenen yönergeyi yapmalarını ister. Yönergeler şunlardır:
 - Yılan gibi sürünün. Kaplumbağa gibi yürüyün Kanguru gibi zıplayın. Kuş gibi, ördek gibi yürüyün. Aslan gibi koşun. Kedi gibi bakın. Köpek gibi acıkın. Arı gibi çiçekten polen toplayın. Karınca gibi çalışın. At gibi koşun. Kaplan gibi avlanın
3. Sınıf ikişer gruplara ayrılır. Onlara çeşitli hayvanların ya da böceklerin adları verilir. Birbirleriyle o hayvanlar ya da böcekler konuşuyormuş gibi düşleyip konuşmaları istenir. Bunun için sırasıyla muhabbet kuşu, at, kedi, köpek, leylek, karınca, deve, inek, eşek, koyun, ördek, horoz, zürafa, aslan vb. dilini kullanıyormuş gibi yapıp, aynı zamanda o hayvanların ya da böceklerin hareketlerini canlandırmaları söylenir.
4. Öğrencilere, Giriş etkinlikleri sırasında neler hissettiniz?
5. Kendimizi başkalarının yerine koyup onu anlamaya çalışmak hangi değerle ilgilidir? Soruları sorulur.

Geliştirme Etkinlikleri:

- Sınıf 2 gruba ayrılır. Bir gruba “saygı “ değeri ile ilgili, diğer gruba “hoşgörü” değeriyle ilgili bir fabl verilir. Fabl ‘ ı birlikte okurlar. Fablların hangi değerle ilgili olduğunu tahmin ederler ve hikâye haritasını çıkarırlar. Rollerini paylaşırlar.
- Uygulayıcı tarafından hazırlanan hayvan maskeleri öğrencilere dağıtılır ve canlandırma için gerekli zaman verilir.
- Hazırlanan canlandırmalar önce aynı anda, daha sonra sırasıyla canlandırılır.
- Canlandırmaları izleyen gruplar, canlandırmaların hangi değeri anlattığıyla ilgili tahminlerini bir kâğıda yazarlar. Ve izledikleri fabl’ın hikâye haritasını çıkarırlar.
- Canlandırma sırasında neler hissettiniz? Sorusu sorulur.
- Her grup kendi fabl’ını okur. Canlandırmalar hakkında konuşulur. Hikâye haritaları hep birlikte incelenir.
- Bugünkü giriş etkinlikleri ve canlandırmalarda hangi değerleri öğrendiniz?
- Hoşgörü deyince aklınıza neler geliyor?
- Saygılı davranış deyince aklımıza neler geliyor?
- Arkadaşlarımıza saygı deyince aklınıza neler geliyor?
- Arkadaşlarımıza hoşgörülü davranırsak aynı zamanda saygılı davranmış olur muyuz? Soruları öğrencilere sorulur.
- Yapılan canlandırmalarla ilgili gruplar resim çalışması yapar.
- Öğrencilerle hoşgörü ve saygı değerleriyle ilgili konuştuktan sonra üçerli gruplara ayrılırlar ve hayvan kuklaları dağıtılarak, saygı ve hoşgörü değeriyle ilgili kukla oynatmaları istenir.

Sonuç Etkinlikleri

- Öğrenciler gözlerini kapatarak müzik eşliğinde rahatlarlar. Etkinlik sırasında yaptıklarını düşünürler. Daha sonra aşağıdaki sorularla grup etkileşimi devam eder.
- Canlandırmalar kimlerle ilgiliydi? Hayvanlara nasıl davranmalıyız? Soruları sorulur. Genel bir değerlendirme yapılır.
- Öğrenciler duygu ve düşünceleriyle ilgili günlük tutarlar.

EK: 8 Hoşgörü eğilim ölçeği

Hoşgörü Eğilim Ölçeği

Yönerge: Sevgili öğrenciler, bu ölçek hoşgörü eğiliminizi belirleyecek sorulardan oluşmaktadır. Aşağıdaki maddeleri okuyarak size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. 5 en yüksek, 1 en düşük puanı oluşturmaktadır. Teşekkürler.

Adı-Soyadı:

Ölçek maddeleri		Tamamen uygun (5)	Uygun (4)	Biraz uygun (3)	Uygun değil (2)	Hiç uygun değil (1)
1	İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım.					
2	İnsanların farklı olması doğaldır.					
3	İnsanlar arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir.					
4	İnsanları olduğu gibi kabul ederim.					
5	Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir.					
6	Farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılarım.					
7	İnsanları severim.					
8	Küskünleri barıştırmak beni mutlu eder.					
9	Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim.					
10	Kimseden nefret etmem.					
11	Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım.					
12	Affedici bir kişiyim.					
13	Kavgacı biri değilim.					
14	İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım.					
15	Kendimi başkalarının yerine koyabilirim.					
16	Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim.					
17	Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.					
18	Arkadaşlarıma içten davranırım.					

EK:9 Tez İzin Dilekçesi

T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
(187711)

Sayı : 32021698-020

2738


28 Ocak 2013

Konu: Ebru ERDEM ZENGİN'nin
Anket Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA -

Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Programı Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı 101825005 numaralı öğrencisi Ebru ERDEM ZENGİN, Yrd. Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA danışmanlığında "Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi" konulu tez çalışmasının İlimiz Malazgirt İlçesine bağlı Kutulmuşoğlu İlkokulu 4. Sınıf öğrencilerine uygulanması İl Eğitim Denetmenleri Başkanlığının ekli 22/02/2013 tarih ve 35 sayılı İnceleme Raporu doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larınızı arz ederim.


Ali TATLI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
28/02/2013

Feyzi DEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı: Ebru ERDEM ZENGİN

Doğum Yeri ve Tarihi: Kayseri 1986

Medeni Hali: Evli

İletişim Bilgileri: ebruerdem-38@hotmail.com

05077631402 (GSM)



EĞİTİM

2001-2004- Kayseri Aydınlık Evler Lisesi (YDA)

2005-2009- Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

2010-2013- Niğde Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

İŞ DENEYİMİ

2009-2010-Muş Malazgirt Karahasan İlkokulu-Sınıf Öğretmeni

2010-2013-Muş Malazgirt Kutulmuşoğlu İlkokulu- Sınıf Öğretmeni

2013-2014- Niğde Altunhisar Karakapı İlkokulu – Sınıf Öğretmeni

YABANCI DİL

İngilizce ÜDS: 42

YAYINLARI

Makaleler

TALAS, Mustafa, ÇAYCI, Barış, BABAYİĞİT, Özgür, HIZLIÖK, Asena, ERDEM, Ebru (2011), "İlk Okuma-Yazma Öğretimi Ses Temelli Cümle Yönteminde Alternatif Ses Sıralamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri", 10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı, c.1: 93-99, Sivas: Esform Ofset.