

**DİSİPLİNLER ARASI YAKLAŞIMLA DEĞER ÖĞRETİMİNDE
YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASI**

Özkan ÇELİK

**DOKTORA TEZİ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

NİSAN, 2016

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Özkan
Soyadı : ÇELİK
Bölümü : İlköğretim ABD Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
İmza : 
Teslim tarihi : 28.04.2016

TEZİN

Türkçe Adı : Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması

İngilizce Adı : The Application of Creative Drama Method in Values Teaching Through Interdisciplinary Approach

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Özkan ÇELİK

İmza: 

JÜRİ ONAY SAYFASI

Özkan ÇELİK tarafından hazırlanan “Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Doç. Dr. Bekir BULUÇ)

(İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: (Prof. Dr. Selma YEL)

(İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ)

(Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ)

(İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. İbrahim COŞKUN)

(İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Trakya Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 14/04/2016

Bu tezin İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Tahir ATICI





Hayatımın rehberi üç kadına;

Annem Necla

Eşim Meral

ve

Kızım Defne Ada'ya

TEŞEKKÜR

Doktora sürecinin kazanımlarından biri de insanın teşekkür edebileceği pek çok kişiyi tanımış olmasıymış. Bundan ötürü hayatımın çeşitli dönemlerinde desteklerini gördüğüm, burada ismini sayamayacağım pek çok değerli insan bulunmaktadır. Hepsine şükranlarımı sunarım. Ancak araştırma sürecimin her aşamasında desteğini esirgemeyen, beni cesaretlendiren ve gerek doktora eğitimim boyunca gerekse tez çalışmam boyunca bilimsel bir bakış açısı kazanmama yardımcı olan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Bekir BULUÇ’a özellikle teşekkürü borç bilirim. Kendisiyle tanışmaktan ve çalışmaktan büyük onur duyduğum, samimiyetini benden esirgemeyen, tez izleme komitemde de yer alarak deneyimleriyle çalışmada önemli katkıları olan Sayın Prof. Dr. Selma YEL’e, Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora eğitimimin her sürecinde yanımda olan, bilgisini ve düşüncelerini benimle paylaşan Sayın Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ’ye çok teşekkür etmek isterim. Bununla birlikte ismini burada sayamayacağım, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin kıymetli Öğretim Üyelerine teşekkür ederim. Çalışmanın yaratıcı drama planlarını titizlikle inceleme nezaketini gösteren alanının uzmanları Doç. Dr. Necdet AYKAÇ, Yrd. Doç. Dr. Murtaza AYKAÇ ve Bilim Uzmanı Songül BAŞBUĞ’a katkılarından dolayı teşekkür ederim. Doktora tez çalışmamın uygulamalarını yürüttüğüm Ankara ili Akyurt ilçesindeki ilkokulda öğrenim görmekte olan tüm öğrencilerime, sınıf öğretmenleri Dilek GÜNEŞ’e, Murat YURDAKUL’a ve okul idarecilerine yardımları için teşekkür ederim. Ayrıca göstermiş olduğu anlayışla, fedakârlıkla “Onsuz olmazdı” dediğim sevgili eşim Meral’e, doktora sürecinde dünyaya gelen ve yaşadığım yoğunluğa ortak olan kızım Defne Ada’ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Son olarak maddi ve manevi her türlü desteklerini esirgemeyen, varlığını borç bildiğim değerli insanlara, başta annem Necla ÇELİK ve babam Yılmaz ÇELİK olmak üzere kardeşlerim Kısmet ÇELİK ve Ramazan ÇELİK’e teşekkürler... Çalışmanın eğitim paydaşlarına yararlı olması dileklerimle...

Ankara, Nisan, 2016

Özkan ÇELİK

**DİSİPLİNLER ARASI YAKLAŞIMLA DEĞER ÖĞRETİMİNDE
YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASI
(Doktora Tezi)**

Özkan ÇELİK
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Nisan, 2016

ÖZ

Bu araştırmada disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının, öğrencilerin “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerine ilişkin tutumlarına etkisi tespit edilmiş, öğrencilerin bu değerlere ilişkin görüşleri belirlenmiş ve yaratıcı drama yönteminin sınıf içi etkinliklerle değer öğretiminde kullanımına dair öneriler sunulmuştur. Araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte uygulandığı karma yöntem (Mixed Method) desenlerinden yakınsayan paralel desen kullanılarak modellenmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın iki boyutundan biri olan nicel boyut, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak modellenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise nicel boyutu destekleyen ve daha çok derinlemesine incelemeyi sağlayan araştırmacı gözlemlerine ve nitel görüşme yöntemine başvurulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ankara iline bağlı bir merkez ilçe olan Akyurt ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan ilkokul 4. sınıf öğrencileri ve deney grubunun sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel verileri için deney grubunda yer alan 33 ve kontrol grubunda yer alan 34 öğrenciden sistematik örneklem yöntemi kullanılarak seçilen öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama sürecinde nicel ve nitel veri toplama araçları eş zamanlı olarak bir arada kullanılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” değerlerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla “Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği”, “Bilimsellik” değerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla “Bilimsellik Tutum Ölçeği”, öğrencilerin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla “Görüşme Formları”, öğrencilerin sürece ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Görüş Belirleme Formu” ve uygulama esnasında araştırmacı gözlemleri için “Gözlem

Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Araştırmanın nicel veri analizlerinde betimleyici analizlerden aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans kullanılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarına ilişkin diğerk analizlerde bağımlı gruplar t-testi, bağımsız gruplar t-testi, Mann Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yaklaşımından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda disiplinler arası yaklaşımla değer ğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu ğrencilerinin, ele alınan değerlere yönelik tutum puanlarının yükseldiğı tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu ğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeğinden ve Bilimsellik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test-son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilirken, kontrol grubu ğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Disiplinler arası yaklaşımla değer ğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının değerlerin kazandırılmasında oldukça etkili olduğı, öğrenme sürecini somutlaştırdığı, öğrenciler için eğlenceli ve mutlu oldukları bir öğrenme ortamı oluşturduğı ve değer ğretiminde karşılaşılan bazı sorunların çözümüne katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Disiplinler arası yaklaşım, değer ğretimi, yaratıcı drama, duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü, bilimsellik.

Sayfa Adedi : 514

Danışman : Doç. Dr. Bekir BULU

**THE APPLICATION OF CREATIVE DRAMA METHOD IN VALUES
TEACHING THROUGH INTERDISCIPLINARY APPROACH
(Ph.D Thesis)**

Özkan ÇELİK

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCE

April, 2016

ABSTRACT

In this study, the effect of the application of creative drama method in values teaching through interdisciplinary approach on students' values, namely "respect, tolerance for emotions and opinions" and "scientificity" was determined, students' opinions regarding these values were identified and some recommendations were presented in order to apply creative drama method upon in-class activities about values teaching. The study was conducted by using convergent parallel design, one of the mixed method research designs, in which both quantitative and qualitative methods are applied together. In this context, the first dimension of the research, quantitative dimension was modelled in pre-test post-test control grouped experimental design. On the other hand, for the qualitative dimension of the study, the researcher's observations and qualitative interview method were applied, both of which supported the quantitative dimension and provided investigating in more detailed way. The participants of the study consisted of 4th grade students studying at a public school in the district of Akyurt, one of the central districts of Ankara on the fall semester of 2013-2014 academic year and the classroom teacher of the experimental group. Besides, for the qualitative data of the study, interviews were conducted with the selected students, determined by applying systematic sampling method, among 33 students from the experimental group and 34 students from the control group. Quantitative and qualitative data collection instruments were applied together simultaneously. Within this framework, a great deal of scales and forms were developed and applied by the researcher in this study such as "Attitudes Towards Respect, Tolerance for Emotions and Opinions Scale" in order to determine students' attitudes towards the value of "Respect, Tolerance for Emotions and Opinions", "Attitudes Towards Scientificity Scale", so as to determine students' attitudes towards the value of "Scientificity", "Personal Information Form" to

identify students' demographic characteristics, "Interview Forms" to identify the opinions of teachers and students, "Opinion Identification Forms" to determine students' opinions regarding the process and "Observation Form" for the observations of the researcher. In the analysis of the quantitative data, descriptive statistics such as arithmetic means, standard deviation, frequency and percentage were used. In addition, for the other analysis regarding the experimental and control groups, dependent samples t-test, independent samples t-test, Mann Whitney U test and Wilcoxon Signed Rank test were applied. In the analysis of the qualitative data, content analysis approach was utilized. As a result of this study, it was determined that the scores regarding the attitudes towards the aforementioned values of students, taking place in the experimental group, who were applied creative drama method in values teaching through interdisciplinary approach, demonstrated a significant increase. Furthermore, a significant difference was identified between the students' pre-test and post-test attitude scores of the scales, namely Attitudes towards Respect, Tolerance for Emotions and Opinions Scale and Attitudes towards Scientificity Scale whereas the pre-test and post-test attitude scores of the students' from the control group did not differ significantly. Therefore, it was concluded that the application of creative drama method in values teaching through interdisciplinary approach was considerably efficient in developing the values of students, it concretized the learning process, created an enjoyable learning environment that made students elated and also it contributed to solve some specific problems encountered in values teaching.

Key Words : Interdisciplinary approach, value education, creative drama, respect, tolerance for emotions and opinions, scientificity.

Page Number : 514

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Bekir BULUÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xxiv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	13
1.3. Araştırmanın Amacı	13
1.4. Araştırmanın Alt Problemleri.....	13
1.5. Araştırmanın Önemi.....	15
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	17
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	17
1.8. Tanımlar	17
BÖLÜM 2	19
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	19
2.1. Değer Kavramı	19
2.1.1. Değerlerin Özellikleri.....	22
2.1.2. Değerlerin Temel İşlevleri	23
2.1.3. Değerlerin Tutum ve İnançlarla İlişkisi.....	24
2.2. Değerler Eğitimi	26
2.2.1. Değerler Eğitimi İlkeleri	28
2.2.2. Değerler Eğitimi Yaklaşımları	29
2.2.2.1. Değerleri Telkin Etmek/Aktarmak	30

2.2.2.2. Değerleri Açıklamak/Belirginleştirmek	31
2.2.2.3. Değerlerin Analizi.....	33
2.2.2.4. Ahlaki Muhakeme.....	35
2.2.2.5. Eylem/Davranış Öğrenme Yaklaşımı	39
2.3. Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi.....	41
2.4. Türkçe Dersi ve Değerler Eğitimi.....	43
2.5. Disiplinler Arası Yaklaşım ve Değerler Eğitimi	47
2.6. Bir Değer Olarak Duygu ve Düşüncelere Saygı	51
2.7. Bir Değer Olarak Hoşgörü	53
2.8. Bir Değer Olarak Bilimsellik	55
2.9. Eğitimde Yaratıcı Drama	58
2.9.1. Yaratıcı Dramanın Yapılandırılması-Aşamaları.....	62
2.10. Yaratıcı Drama ve Değer Öğretimi	64
2.11. Konu İle İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar.....	68
2.11.1. Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretimi İle İlgili Araştırmalar	68
2.11.2. Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması İle İlgili Araştırmalar	71
2.11.3. Çalışılan Değerlerle (Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü, Bilimsellik) İlgili Araştırmalar.....	75
2.12. Konu İle İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar	77
BÖLÜM 3	81
YÖNTEM.....	81
3.1. Araştırmanın Modeli	81
3.2. Çalışma Grubu	85
3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması	86
3.2.2. Nitel Görüşme Yapılan Öğrencilerin Belirlenmesi	90
3.3. Araştırma Ortamı	92
3.4. Veri Toplama Araçları	94
3.4.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	95
3.4.1.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği (DDSHTÖ)	95
3.4.1.2. Bilimsellik Tutum Ölçeği (BTÖ)	103

3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları	110
3.4.2.1. Görüşme Formları	110
3.4.2.1.1. Öğrenci Görüşme Formları	111
3.4.2.1.2. Öğretmen Görüşme Formu	112
3.4.2.2. Gözlem Formu	112
3.4.2.3. Kamera Kayıtları	115
3.4.2.4. Kişisel Bilgi Formu	115
3.4.2.5. Öğrenci Görüş Alma Formu	116
3.5. Veri Toplama Süreci	116
3.5.1. Pilot Uygulama	116
3.5.2. Deney ve Kontrol Gruplarında Yürütülen Uygulama Süreçleri	116
3.5.3. Uygulama Sürecinde Araştırmacının Rolü	120
3.5.4. Araştırma Kapsamında Ele Alınan Değerler	122
3.5.4.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Hazırlanması	122
3.5.4.2. Bilimsellik Değerine Yönelik Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Hazırlanması	123
3.6. Verilerin Analizi	124
3.6.1. Nicel Verilerin Analizi	124
3.6.2. Nitel Verilerin Analizi	128
BÖLÜM 4	131
BULGULAR VE YORUMLAR	131
4.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Nicel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	131
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	131
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	135
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	136
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	139
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	142
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	143
4.2. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Nitel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	144

4.2.1. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	144
4.2.2. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	175
4.3. Bilimsellik Değerine Yönelik Nicel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	202
4.3.1. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	202
4.3.2. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	205
4.3.3. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	206
4.3.4. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	208
4.3.5. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	209
4.3.6. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	210
4.4. Bilimsellik Değerine Yönelik Nitel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	212
4.4.1. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	212
4.4.2. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	244
4.5. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	270
4.6. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	278
4.7. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	283
4.7.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Ön Uygulama ve Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Tanışma (I. Hafta, 17-18 Eylül 2013)	284
4.7.1.1. Birinci Oturum (DDSHTÖ'nin Uygulanması – I. Hafta, 17 Eylül 2013)	284
4.7.1.2. İkinci Oturum (Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – I. Hafta, 17 Eylül 2013)	285
4.7.1.3. Üçüncü Oturum (Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Tanışma – I. Hafta, 18 Eylül 2013)	286
4.7.2. Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 23 Eylül 2013) ...	287
4.7.3. Beşinci Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 24 Eylül 2013)	291
4.7.4. Altıncı Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 25 Eylül 2013)	293
4.7.5. Yedinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – II. Hafta, 24 Eylül 2013)	297
4.7.6. Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 30 Eylül 2013)	300
4.7.7. Dokuzuncu Oturum (Türkçe Dersi – III. Hafta, 1 Ekim 2013)	303

4.7.8. Onuncu Oturum (Türkçe Dersi – III. Hafta, 2 Ekim 2013)	305
4.7.9. On Birinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – III. Hafta, 1 Ekim 2013)	308
4.7.10. On İkinci Oturum (Türkçe Dersi – IV. Hafta, 7 Ekim 2013)...	310
4.7.11. On Üçüncü Oturum (Türkçe Dersi – IV. Hafta, 8 Ekim 2013)	312
4.7.12. On Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – IV. Hafta, 9 Ekim 2013).....	313
4.7.13. On Beşinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – IV. Hafta, 8 Ekim 2013).....	315
4.7.14. On Altıncı Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – IV. Hafta, 8 Ekim 2013)	321
4.7.15. On Yedinci Oturum (Türkçe Dersi – V. Hafta, 21 Ekim 2013).....	323
4.7.16. On Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – V. Hafta, 22 Ekim 2013).....	324
4.7.17. On Dokuzuncu Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi –V. Hafta, 22 Ekim 2013)	326
4.7.18. Yirminci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – V. Hafta, 22 Ekim 2013).....	326
4.7.19. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Son Uygulama (VI. Hafta, 1-2 Kasım 2013)	328
4.7.19.1. Yirmi Birinci Oturum (DDSHTÖ'nin Uygulanması – VI. Hafta, 1 Kasım 2013)	328
4.7.19.2. Yirmi İkinci Oturum (Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – VI. Hafta, 2 Kasım 2013).....	328
4.7.20. Bilimsellik Değerine Yönelik Ön Uygulama (VII. Hafta, 17 Aralık 2013)	329
4.7.20.1. Birinci Oturum (BTÖ'nin Uygulanması – VII. Hafta, 17 Aralık 2013)	329
4.7.20.2. İkinci Oturum (Bilimsellik Değerlerine Yönelik Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – VII. Hafta, 17 Aralık 2013)	330
4.7.21. Üçüncü Oturum (Türkçe Dersi – VIII. Hafta, 23 Aralık 2013).....	331

4.7.22. Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – VIII. Hafta, 24 Aralık 2013).....	334
4.7.23. Beşinci Oturum (Türkçe Dersi – VIII. Hafta, 25 Aralık 2013).....	336
4.7.24. Altıncı Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – VIII. Hafta, 24 Aralık 2013).....	338
4.7.25. Yedinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – VIII. Hafta, 24 Aralık 2013).....	340
4.7.26. Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – IX. Hafta, 30 Aralık 2013).....	342
4.7.27. Dokuzuncu Oturum (Türkçe Dersi – IX. Hafta, 31 Aralık 2013).....	345
4.7.28. Onuncu Oturum (Türkçe Dersi – IX. Hafta, 2 Ocak 2014).....	345
4.7.29. On Birinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – IX. Hafta, 31 Aralık 2013).....	348
4.7.30. On İkinci Oturum (Türkçe Dersi – X. Hafta, 6 Ocak 2014).....	351
4.7.31. On Üçüncü Oturum (Türkçe Dersi – X. Hafta, 7 Ocak 2014).....	352
4.7.32. On Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – X. Hafta, 8 Ocak 2014).....	353
4.7.33. On Beşinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – X. Hafta, 7 Ocak 2014).....	355
4.7.34. On Altıncı Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – X. Hafta, 7 Ocak 2014).....	358
4.7.35. On Yedinci Oturum (Türkçe Dersi – XI. Hafta, 13 Ocak 2014).....	360
4.7.36. On Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – XI. Hafta, 14 Ocak 2014).....	361
4.7.37. On Dokuzuncu Oturum (Türkçe Dersi – XI. Hafta, 15 Ocak 2014).....	363
4.7.38. Yirminci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – XI. Hafta, 15 Ocak 2014).....	365
4.7.39. Bilimsellik Değerine Yönelik Son Uygulama (XII. Hafta, 22 Ocak 2014)	368
4.7.39.1. Yirmi Birinci Oturum (BTÖ'nin Uygulanması – XII. Hafta, 22 Ocak 2014).....	368

4.7.39.2.Yirmi İkinci Oturum (Bilimsellik Değerine Yönelik Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – XII. Hafta, 22 Ocak 2014) 369

BÖLÜM 5	371
SONUÇ VE ÖNERİLER	371
5.1. Sonuçlar	371
5.1.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Açısından;	371
5.1.2. Bilimsellik Değeri Açısından;	381
5.1.3. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Uygulama Sürecinden Elde Edilen Sonuçlar	392
5.1.4. Bilimsellik Değerine Yönelik Uygulama Sürecinden Elde Edilen Sonuçlar	396
5.2. Öneriler	400
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	400
5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	401
5.4.3. Karar Alıcı Kurumlara Yönelik Öneriler	402
KAYNAKLAR	403
ÖZGEÇMİŞ	426
EKLER	431

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Tasarımı.....	84
Tablo 2. Araştırma Modeline Uygun Olarak Tasarlanan Çalışma Deseni	85
Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılına Ait Hayat Bilgisi Derslerinin Yıl Sonu Karne Notlarının Karşılaştırılması	87
Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılına Ait Türkçe Derslerinin Yıl Sonu Karne Notlarının Karşılaştırılması	87
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Demografik Özellikleri	88
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri	89
Tablo 7. Görüşme Yapılan Deney ve Kontrol Gruplarından Görüşme İçin Seçilen Öğrencilerin Bazı Demografik Özellikleri	91
Tablo 8. DDSHTÖ'nün Kaiser Meyer Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Sonuçları ve Barlett Sphericity Test Sonuçları	97
Tablo 9. DDSHTÖ Maddelerinin Ait Oldukları Faktörlere İlişkin Açıklamayı Faktör Analizi Değerleri.....	98
Tablo 10. Ölçeğin Alt Faktörlerine Ait Cronbach-Alfa (Cra) İç Tutarlılık Katsayıları....	100
Tablo 11. DDSHTÖ'nün Madde Ortalama Puanlarının Alt ve Üst Gruplara Göre T-testi Sonuçları	101
Tablo 12. DDSHTÖ'nün Madde-Toplam Korelasyon Puanları.....	102
Tablo 13. BTÖ'nün Kaiser Meyer Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Sonuçları ve Barlett Sphericity Test Sonuçları	104
Tablo 14. BTÖ Maddelerinin Ait Oldukları Faktörlere İlişkin Açıklamayı Faktör Analizi Değerleri	105
Tablo 15. Ölçeğin Alt Faktörlerine Ait Cronbach-Alfa (Cra) İç Tutarlılık Katsayıları....	107
Tablo 16. BTÖ'nün Madde Ortalama Puanlarının Alt ve Üst Gruplara Göre T-testi Sonuçları	108
Tablo 17. BTÖ'nün Madde-Toplam Korelasyon Puanları	109
Tablo 18. Deney Grubunda Yürütülen Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Çalışma Takvimi	118
Tablo 19. Deney Grubunda Yürütülen Bilimsellik Değerine Yönelik Çalışma Takvimi....	119
Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının DDSHTÖ Ön Test Puanları Normallik Testi Sonuçları	125

Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarının BTÖ Ön Test Puanları Normallik Testi Sonuçları	126
Tablo 22. Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları.....	132
Tablo 23. Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin DDSHTÖ'den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı	132
Tablo 24. Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Tutum Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları	136
Tablo 25. Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları.....	137
Tablo 26. Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin DDSHTÖ'den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı	137
Tablo 27. Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Tutum Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları	139
Tablo 28. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine İlişkin Bağımlı Gruplar T-testi Sonuçları	142
Tablo 29. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine İlişkin Bağımlı Gruplar T-testi Sonuçları	143
Tablo 30. Deney Grubu Öğrencilerinin “Bir Arkadaşınla Bir Konu Üzerinde Tartışırken, Tartışma Esnasında Dikkat Ettiğin Şeyler Olur mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	164
Tablo 31. Deney Grubu Öğrencilerinin “Kendi Duygu ve Düşüncelerini Toplum İçerisinde İfade Ederken Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	165
Tablo 32. Deney Grubu Öğrencilerinin “Karşı Cinsiyet (Kızlarla/Erkelerle) ile Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	170
Tablo 33. Deney Grubu Öğrencilerinin “Engelli Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	171
Tablo 34. Deney Grubu Öğrencilerinin “Derslerinde Çalışkan Olmayan Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	172
Tablo 35. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bir Arkadaşınla Bir Konu Üzerinde Tartışırken, Tartışma Esnasında Dikkat Ettiğin Şeyler Olur mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	191
Tablo 36. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Kendi Duygu ve Düşüncelerini Toplum İçerisinde İfade Ederken Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	192

Tablo 37. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Karşı Cinsiyet (Kızlarla/Erkelerle) ile Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	197
Tablo 38. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Engelli Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı	198
Tablo 39. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Derslerinde çalışkan Olmayan Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	199
Tablo 40. Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları.....	202
Tablo 41. Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin BTÖ’den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı	203
Tablo 42. Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonucu	205
Tablo 43. Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları.....	206
Tablo 44. Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin BTÖ’den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı	207
Tablo 45. Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonucu	208
Tablo 46. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	210
Tablo 47. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	211
Tablo 48. Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim Deyince Ne Anlıyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	224
Tablo 49. Deney Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim Ne İşe Yarar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	226
Tablo 50. Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilimsel Olmak Sence Ne Demektir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	228
Tablo 51. Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilimin Hayatımızı Nasıl Etkilediğini Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	229
Tablo 52. Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanı Deyince Aklında Ne Canlanıyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	231
Tablo 53. Deney Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim İnsanları Ne Gibi İşlerle Uğraşırlar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	233

Tablo 54. Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarında Olması Gerektiğini Düşündüğün Özellikler Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	234
Tablo 55. Deney Grubu Öğrencilerinin “Senin Tanıdığın, İsmi Bildiğin Bilim İnsanı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi.....	236
Tablo 56. Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarının Hayatlarıyla İlgili Merak Etiğin Konular Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	238
Tablo 57. Deney Grubu Öğrencilerinin “Sence Teknoloji ve Bilim Aynı Şey midir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	240
Tablo 58. Deney Grubu Öğrencilerinin “Senin Bir Araştırma Ödevini Yaparken Bilimsellik Adına Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi....	241
Tablo 59. Deney Grubu Öğrencilerinin “Öğrendiğin Bir Bilginin Güvenilir Olup Olmadığına Nasıl Karar Verirsin?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	243
Tablo 60. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim Deyince Ne Anlıyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	253
Tablo 61. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim Ne İşe Yarar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	254
Tablo 62. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilimsel Olmak Sence Ne Demektir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	256
Tablo 63. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilimin Hayatımızı Nasıl Etkilediğini Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	257
Tablo 64. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanı Deyince Aklında Ne Canlanıyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	258
Tablo 65. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim İnsanları Ne Gibi İşlerle Uğraşırlar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	260
Tablo 66. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarında Olması Gerektiğini Düşündüğün Özellikler Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	262
Tablo 67. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Senin Tanıdığın, İsmi Bildiğin Bilim İnsanı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi.....	263
Tablo 68. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarının Hayatlarıyla İlgili Merak Etiğin Konular Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	265
Tablo 69. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sence Teknoloji ve Bilim Aynı Şey midir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	266
Tablo 70. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Senin bir Araştırma Ödevini Yaparken Bilimsellik Adına Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	268
Tablo 71. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Öğrendiğin Bir Bilginin Güvenilir Olup Olmadığına Nasıl Karar Verirsin?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	269
Tablo 72. Öğrencilerin “Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Yaratıcı Drama ile Gerçekleştirilmesi Hakkında Neler Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Analiz Sonuçları.....	271

Tablo 73. Öğrencilerin “Derslerin Yaratıcı Drama ile İşlenmesi Sana Neler Kazandırdı?” Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Analiz Sonuçları.....	274
Tablo 74. Değerlendirme Etkinliğine Ait Veriler	296
Tablo 75. Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygılı Davranış Durumlarının Dağılımı	319
Tablo 76. Öğrencilerin Üçüncü Etkinlik Kapsamında Soru-Cevap Eşleştirmelerine İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları.....	332
Tablo 77. Öğrencilerin En Sık Kullandıkları Medya Araçları	353
Tablo 78. Deney Grubu Öğrencilerinin Bilimsel Çalışmanın Ne Demek Olduğuna Dair Görüşlerinin Dağılımı.....	359



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yakınsayan desen uygulamasındaki ana prosedürler ve desenin uygulamasına yönelik akış şeması	82
Şekil 2. Yakınsayan paralel desen uygulama sürecine ilişkin model.....	83
Şekil 3. Uygulama mekânı olarak kullanılan okulun spor salonunun krokisi.....	93
Şekil 4. Görüşmeler için kullanılan okul kütüphanesinin krokisi	94
Şekil 5. DDSHTÖ'nün maddelerine yönelik öz değerler.....	98
Şekil 6. BTÖ'nün maddelerine yönelik öz değerler	105
Şekil 7. Gözlem formunun geliştirilme süreci.....	114
Şekil 8. Deney ve kontrol gruplarının DDSHTÖ ön test puanları normallik testlerine ilişkin histogram grafiği.....	125
Şekil 9. Deney ve kontrol gruplarının BTÖ ön test puanları normallik testlerine ilişkin histogram grafiği.....	127
Şekil 10. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı	134
Şekil 11. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı	139
Şekil 12. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı	205
Şekil 13. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı	208

Şekil 14. Öğrencilerin “Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi hakkında neler düşünüyorsun?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin kelime bulutu analizi.....	272
Şekil 15. Öğrencilerin “Derslerin yaratıcı drama ile işlenmesi sana neler kazandırdı?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin kelime bulutu analizi.....	275
Şekil 16. Görgü kurallarını öğütleyen sözler.....	290
Şekil 17. Öğrencilerin metin için uygun gördükleri görsel ve başlıklar	293
Şekil 18. Öğrencilerin anahtar sözcükleri ile oluşturdukları şiirler.....	301
Şekil 19. Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü konusunda hazırlanan duvar gazeteleri ..	307
Şekil 20. Öğrencilerin toplumsal kurallar ile bireylerin duygu ve düşüncelerine saygı ve hoşgörü arasındaki ilişkiye dair yazdıkları kompozisyonlar	314
Şekil 21. Öğrencilerin doldurdıkları “Duygu ve düşüncelere ne kadar saygılıyız?” formundan örnekler.....	318
Şekil 22. İkinci etkinliğe ilişkin öğrenci çalışmalarından örnekler.....	321
Şekil 23. Öğrencilerin hazırladıkları oyun örnekleri.....	325
Şekil 24. Öğrencilerin doldurdıkları teknolojik ürünler bulmacası ve çalışma yaprağı örneği	339
Şekil 25. Öğrencilerin yazdıkları mektuplardan örnekler	350
Şekil 26. Değerlendirme aşamasında öğrencilerin hazırladıkları ürünler	353
Şekil 27. Öğrencilerin doldurdıkları “Televizyon izleme alışkanlığımı değerlendiriyorum” formuna örnekler.....	354
Şekil 28. Öğrencilerin yazdıkları mektuplar	357
Şekil 29. Öğrencilerin istasyon tekniğinde oluşturdukları ürünlerden örnekler	362
Şekil 30. Öğrencilerin hazırladıkları duvar gazeteleri.....	365
Şekil 31. Öğrencilerin değerlendirme aşamasında istasyon tekniği ile oluşturdukları ürün örnekleri	367

SİMGELER VE KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
BTÖ	Bilimsellik Tutum Ölçeği
DDSHTÖ	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği
DE.	Deney Grubu, Erkek Öğrenci
DK.	Deney Grubu, Kız Öğrenci
KE.	Kontrol Grubu, Erkek Öğrenci
KK.	Kontrol Grubu, Kız Öğrenci
LVEP	Living Values Education Programme
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	National Council For The Social Studies
SPSS	Statistical Package For The Social Science
TDK	Türk Dil Kurumu
TTK	Talim ve Terbiye Kurulu
UNESCO	United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization
VAST	Virginia Association of Science Teachers

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine kazandırılması hedeflenen değerlerin öğretiminde, disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yönteminin kullanılma süreci incelenmiştir. Bu amaçla tasarlanan değer öğretim süreçlerinin, öğrencilerin “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerine yönelik kazanımlarını nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, varsayımlara, sınırlılıklara ve araştırmada yer alan kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Tarih boyunca tüm dünya ülkelerinin eğitim alanında sergiledikleri çabaların temel amacı, ihtiyaçları olan bilgiyi üretebilmek ve bu sayede gelişerek uygarlık düzeyini yakalayabilmek yönünde olmuştur. Bu nedenle yetişmekte olan bireylere, topluma uyum sağlayabilmeleri için temel bilgi ve becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Belirlenen bu hedeflerin bilim ve teknolojiye yaşanan değişimlere paralel olarak geliştirilmesi gerekli görülmekte ancak eğitimin işlevini tam olarak yerine getirebilmesi adına tek başına yeterli olamamaktadır.

Bilim ve teknolojiye gerçekleşen değişimler toplumların insan ilişkilerini, sosyal yaşantılarını, aile yapılarını, ahlak ve değer unsurlarını da büyük oranda etkilemektedir. Bu nedenle yaşanan çağın ihtiyacına cevap verebilecek eğitim sistemleri, yetişen nesillerin sadece bilişsel düzeyde değil, duyuşsal ve devinışsel düzeyde de gelişimlerine önem verme eğilimde olmuştur. Bireyi eğitimin merkezinde gören çağdaş eğitim yaklaşımları, öğrenmeyi bilişsel, duyuşsal ve devinışsel boyutlarıyla bütün olarak ele almakta ve bütüncül bir eğitim anlayışını benimsemektedir.

Eğitim, bu anlamda bireyleri hem beden hem de ruh anlamında ele alarak onların zihinsel yeteneklerinin yanında duyuşsal yeteneklerini de geliştirmeye çalışmaktadır. Böylece eğitim, mesleki bilgi ve becerileri kazandırmakla sınırlı kalmayarak, insanların ahlaki ve estetik değerler kazanmalarını amaçlamaktadır. Özellikle çocuklara ve gençlere birtakım bilgilerin, becerilerin, arzu edilen davranışların ve iyi değerlerin kazandırılması eğitimin temel amaçlarındandır. Çünkü eğitim aynı zamanda kültürün temel değerlerini gerçekleştirecek ve çağdaş dünyanın temelinde bulunan toplumsal, ekonomik güçlerle uyum halinde olacak yeni bir toplumsal düzenin yaratılması işini de üstlenmelidir (Arslan, 2012, s. 388-389). Bu nedenle eğitim sistemleri de toplumların kültürleri, inançları, normları ve değerleri ile bütünleştirilmiş bir süreci ele alma arayışındadır. Eğitim faaliyetleri bu anlamda bireyleri bir taraftan açık ve örtük programlar aracılığıyla bilgi ve teknolojiye hazırlarken, diğer bir taraftan da toplumsal ve evrensel kültürün temel değerlerini kazandırmayı amaçlamaktadır.

Genç nesillerin bilgi ile donanmış, akıllı birer birey olarak yetiştirilmeleri yanında topluma yararlı ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmeleri eğitimin önemli iki hedefi olmuştur. Akıllı ile iyinin aynı şey olmadığına farkında olan bilge toplumlar, Platon döneminden beri okullarında planlı değer eğitimini hedeflemişlerdir (Lickona, 1992, s. 6). Çünkü değerler, bir gruba, topluma ya da bireyi tanımak, zaman içerisindeki değişimlerini takip etmek, tutum ve davranışlarının temellerini açıklamak için kullanılan en önemli unsurlardır (Schwartz, 2012). Özgüven'e (1999) göre değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır (Talim Terbiye Kurulu [TTK], 2004). Değerlerin birey ya da toplum açısından önemli bir işlevi de, bir bakış açısı oluşturmaları ve bilinçlendirmesidir. Çevredeki olgu ve olaylara anlam verme, önem atfetme, kendine konum belirleme sahip olunan değerler doğrultusunda gerçekleşir (Yeşil ve Aydın, 2007). Buradan hareketle değerlerin, bireylerin ya da toplumların nasıl davranmaları gerektiğine kaynaklık eden olgular olduğunu söylemek mümkündür. Bireylerin nasıl davranmaları gerektiğini bilinçli, kontrollü ve kasıtlı biçimde planlamak ise eğitim alanının işidir. Bu noktada değerlerin eğitim yoluyla kazandırılmasına yönelik olarak “değerler eğitimi” kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Değerler eğitimi, değerler ve değerleri geliştirme veya gerçekleştirme süreci konusunda öğretim için açık bir girişimdir (Özen, Güleriyüz ve Bulut-Özen, 2012). Tutum ve

değerlerin geliştirilmesi ilk olarak okul ve sınıf dışında karşılaşılan öğrenme ortamlarında meydana gelir (Seefeldt, 2004, s. 164). Değerler eğitiminin sosyal bir öğrenme olduğu ve bireylerin ilk karşılaştıkları sosyal öğrenme ortamlarının da aile olduğu düşünüldüğünde, değer eğitiminin öncelikle ailede başladığı söylenebilir. Bu nedenle okula başlamadan önce bireyin değerlerinin temelleri aile ve yakın çevre ortamlarında şekillenmeye başlamaktadır. Watson'a (2012) göre pek çok çocuk okul dışında değerleri öğrenebilmektedir. Ancak okul bu değerleri anlamlandırmada büyük rol oynamaktadır. Bu nedenle okul ve sınıf ortamları ömür boyu sürecek iyi bir değer eğitimi alışkanlığı kazanma adına bireylere sürekli bir öğrenme ve uygulama fırsatı sunabilmektedir.

Bireylerin öncelikle ailelerinde, sonra okul ortamlarında ve daha sonra da toplumsal çevrelerinde oluşturdukları yaşantılar değer eğitiminin süreçsel birer parçasıdır. Ailede başlayan değer eğitiminin şekillendiği, planlı ve kontrollü hale getirildiği, bireylerin karakter gelişiminin en kritik sürecini yaşadıkları yerler ise okullardır. Dolayısıyla okullarda yapılan değer eğitimi, ailede kazanılan değerlerin pekiştirildiği, bu değerlerin toplumsal olarak kabul edilen değerlerle harmanlandığı ve toplumsal değerlerle birlikte evrensel değerlerin de kazanıldığı bir eğitim sürecini tanımlamaktadır.

Değerlerin kazandırılması noktasında eğitim sistemimize ve uygulayıcı konumda olan okullara bu anlamda önemli görevler düşmektedir. Eğitim sisteminin temel taşı olan ilkökul kademesinde, bireylere toplum içinde diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır (Fidan ve Erden, 2001). Bu bağlamda özellikle ilkökul çağlarının, yaşamda gerekli olan temel bilgi ve becerilerin yanında, temel değer ve tutumların da kazandırılması için önemli bir eğitim kademesi olduğu ortaya çıkmaktadır (Doğanay ve Sarı, 2004).

Okullarda yapılan değerler eğitimi hususundaki temel soru “Hangi değerlerin, nasıl öğretilceği?” konusundadır. Pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de yeni nesillere hangi değerlerin öğretilceği ulusal programla belirlenmiş ve belirlenen bu değerlerin bazı disiplinlerden yararlanılarak öğretilmesi planlanmıştır. İlkökul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan kişisel nitelikler öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ve geliştirme olarak belirlenirken (TTK, 2009a), Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ise, adil olma, aile birliğine önem verme,

bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik (TTK, 2004) doğrudan verilecek değerler olarak yer almaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında da değerlerin öğretimi ön plana çıkmaktadır. Adalet, aile kurumuna ve birliğine önem verme, demokrasi bilinci, dürüstlük, alçak gönüllülük, bağımsızlık, bağışlama, barış, Türk Bayrağına ve İstiklâl Marşı'na saygı, bilimsellik, cesaret, cömertlik, çalışkanlık, dayanışma, doğa sevgisi, doğal çevreye duyarlılık, doğruluk, dostluk, duyarlılık, emaneti korumak, estetik, fedakârlık, gazilik, görgülü olmak, güvenilirlik, hakseverlik, hakikat sevgisi, hayâ, hoşgörü, ibadet yerlerine saygı, iffet, iyi niyet, kadirşinaslık, kanaat, kardeşlik, merhamet, millet sevgisi, millî birlik şuuru, misafirperverlik, mürüvvet, namuslu olmak, nezaket, ölçülülük, paylaşımcı olmak, sabır, sadelik, sağlıklı olmaya önem verme, samimiyet, saygı, sevgi, sorumluluk, sözünde durmak, şehitlik, şükür, tarihsel mirasa duyarlılık, temizlik, tutumluluk, Türk büyüklerine saygı, vatanseverlik, vefa, yardımseverlik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında doğrudan verilecek değerler olarak yer almaktadır (TTK, 2006).

İlkokul programlarında görüldüğü gibi hoşgörü, saygı, bilimsellik, sevgi, yardımseverlik gibi bazı temel değerler farklı disiplinlerde ortak ele alınmaktadır. Değer öğretiminde yararlanılan disiplinlerin ortak olarak ele aldıkları diğer bir değer de bilimsellik değeridir. Çünkü eğitim programının felsefesi bilimsellik değerini benimseyen bir yaklaşıma sahiptir. Eğitim programında da görülebileceği gibi, Türk Eğitim Sistemi içinde bilimsel düşüncenin geliştirilmesi ve benimsenmesi hedefine ulaşmaya veya yetişen yeni genç neslin bilimsellik düzeylerinin geliştirilmesine yönelik faaliyet ve çalışmalarının yapılmasına büyük önem verildiğini söyleyebiliriz (Katılmış, Ekşi ve Öztürk, 2010). Ancak Acun, Yücel, Önder ve Tarman (2013) yaptıkları araştırmada, uygulama sürecinde aynı önemin öğretmenler ve veliler tarafından gösterilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar bu değerın kazandırılması için programda bulunan etkinliklerin yetersiz olduğuna ve bilimsellik gibi kazandırılabilme düzeyleri düşük görülen değerlerin daha üst düzeyde kazandırılabilmesi için daha fazla etkinlik yapılması gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Dünyanın her geçen gün biraz daha bilim ve teknoloji temeline dayanmasından dolayı bireylerin bilimsel okuryazar olmaları önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak da pek çok

araştırma, çocuklara bilim ve bilimsellik kavramlarını küçük yaşlardan itibaren öğretme sürecinde erken dönem yaşantıların önemine vurgu yapmaktadır (Virginia Association of Science Teachers [VAST], 2010). Dolayısıyla bilimsellik değerinin özellikle erken yaşlardaki çocuklara etkili bir şekilde kazandırılması yaşamlarının daha sonraki süreçleri için oldukça önemli kabul edilmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, temel değerler olarak adil olma, dürüstlük, duyarlılık, sevgi, saygı, vatanseverlik, yardımseverlik, barış, hoşgörü, bilimsellik, sorumluluk, doğal çevreyi koruma, temizlik, sağlıklı olmaya önem verme gibi değerlerle karşılaşmaktadır (Güven, 2013). İlkokul programlarında temel değer olarak farklı disiplinlerce ele alınan diğer iki değer ise saygı ve hoşgörü değerleridir. Bu değerler hemen hemen tüm dünya ülkelerinin eğitim programlarında yer alan değerlerdir. Çünkü bu değerler özellikle çok kültürlü toplumların üzerinde uzlaştığı temel ahlaki değerler olarak görülmektedir. Öğretmenler de okullarda bu ahlaki değerlerin öğretimini ihmal edemezler. Söyledikleri ve yaptıkları her şey, sınıf içi tüm faaliyetler, tartışmalar, çalışmalar davranışlara yön veren bu temel değerler üzerinde yapılandırılmaktadır (Lickona, 1992, s. 38; Welton ve Mallan, 1999, s. 127). Bu nedenle değerler eğitimi hususunda hazırlanan eğitim süreçlerinin hemen hepsinde saygı ve hoşgörü değerlerine yer verilmektedir. Mesela, eğitimin kavramsallaştırılması ve uygulanması amacıyla değer temelli öğrenmeyi geliştirmeyi destekleyen ve 1996 yılında New York UNICEF çalışanları tarafından pek çok öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen, materyalleri yaklaşık 30 dile çevrilmiş olan “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (LVEP)” hazırlanmıştır. Bu program çerçevesinde de temel değer olarak görülen saygı ve hoşgörü değerlerine yönelik planlar hazırlanmış, öğrenci ihtiyaçlarına göre kullanıma sunulmuştur (Tillman, 2014, s. 11).

Bu temel değerlerin bir özelliği de bünyesinde diğer bazı değerleri barındırmasıdır. Örneğin sevgi, saygı, güven, anlayış, kabul gibi anlamları taşıyan ve demokrasi, barış, uyum, özgürlük gibi olumlu durumların ortaya çıkmasını sağlayan hoşgörü, hem kişiler arası ilişkilerin, hem yaşanan toplumun, hem de iletişim hâlinde olunan diğer toplumlarla ilişkilerin sağlıklı bir şekilde devamı için önemli bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır (Kolaç, 2010). İnsanların doğuştan, dinî, etnik kültürel vb. yönlerden farklı olan insan veya toplumlara karşı ön yargılı, hoşgörüsüz, saygısız olma gibi olumsuz niteliklere sahip olmadığını düşünürsek, insanlarda hoşgörü kültürünün oluşmasında eğitimin yeri ve önemini daha iyi kavrayabiliriz. Diğer bir ifade ile hoşgörüsüzlük öğrenilmiş bir davranıştır. Hoşgörüsüzlüğün öğrenilmiş bir davranış olması eğitim yolu ile bu

davranışların hoşgörüye dönüşebileceği konusunda bizlere fırsat sunmaktadır (Kaymakcan, 2004). İçinde yaşadığımız toplumda kendisinden farklı düşündüğü ya da farklı inançlara sahip olduğu için, başkalarını hoşgörüyle karşılamayan, kendine ve sağlığına saygı duymadan kendisine zarar veren, sevgi, saygı, sorumluluk gibi değerleri kazanamayan insanlar bulunabilmektedir (Doğanay, 2007, s. 270). Bu durumların her biri ancak doğru değer eğitimi yaklaşımları ve uygulamaları ile aşılabilecek birer toplumsal sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Değerler eğitimi kapsamında insanlık tarihinin ve toplumların binlerce yılda oluşturduğu temel değerler, duyuşsal alan eğitime önem verilerek öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır (Akbaş, 2015, s. 360). Ancak bu süreçlerde değerlerin öğretimi için okullarda ayrı bir dersin yapılmasına ihtiyaç duyulmamıştır (Ryan ve Bohlin, 1999, s. 95). Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) geliştirilen eğitim programında değerlerin kazandırılmasına yönelik ayrıca bir ders ya da zaman belirtilmemiş, belli disiplinler aracılığıyla ünitelerle bütünleştirilmiş bir değer eğitimi benimsenmiştir. İlkokul programlarında Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, değerlerin kazandırılmasında daha çok ön plana çıkan derslerdir. Bu durum değerlerin sadece bu derslerde kazandırılması gerektiği, diğer derslerde ihmal edilebileceği anlamını taşımamaktadır.

Değerler eğitimi sosyal yaşamı iyileştirmek, sosyal yaşamın beraberinde oluşabilecek sorunları ortadan kaldırmak ve böylece toplumların kendi kültürlerini devam ettirmelerini sağlamak amacındadır. Sosyal sorunlar, tek bir disiplinin olanaklarının üstesinden gelemeyeceği denli karmaşıktır. Ayrıca disiplin temelli eğitim, sorunların çözümünde kalıplaşmış ve ezberlenmiş düşünme dizgelerinin doğmasına yol açmıştır. Ortaya çıkan bu açmazlar, disiplinler arası bir dayanışma arayışını zorunlu kılmaktadır (Kanatlı ve Çekici, 2013). Değerler eğitiminin süreçsel yapısı, bütünlüğü ve devamlılığı gerektirmektedir. Değerler eğitiminin çocuğun yaşadığı her ortamdan oluştuğu düşünüldüğünde, yaşamın bir parçası ve modeli olan okullarda bireyin yaşantısına yön verecek olan değerlerin her alanda işe koşulmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Doğanay, 2012a, s. 234). Bu süreç sınıf içi ya da sınıf dışı etkinliklerle düzenlenebilmektedir. Sınıf içi etkinliklerin farklı derslerde, olası farklı sorunların çözümüne yönelik o disipline özgü yöntemlerle düzenlenmesi verimliliği artırma açısından oldukça önemlidir. Böylelikle değer öğretiminde, disiplinler arası etkinlikler disiplin temelli etkinliklerin eksik yönlerini tamamlayarak daha güçlü bir öğrenme ortamının düzenlenmesini sağlayabilecektir.

Bu anlamda öğrencinin yaşamında yer alan, her an karşılaşılabildiği ve yaşamına yansıtılabildiği unsurlar olarak görülen değerlerin, ayrı bir disiplin gibi ele alınmasından çok, yaşamda olduğu gibi, farklı derslerle bütünleştirilerek ele alınması daha uygun görülmektedir. Ayrıca bütünleştirilmiş yaklaşım yoluyla öğrencilerin, bir konu üzerinde düşünürken farklı bakış açılarını kullanabilmeleri, yeni düşünme biçimlerine açık olabilmeleri, farklı alanlardan gelen bilgileri o konu üzerinde düşünürken anlamlı ve etkili bir biçimde kullanabilmeleri gibi özellikleri de geliştirmelerine katkı sağlanmaktadır (Demirhan-İşcan, 2007). MEB tarafından hazırlanan mevcut öğretim programları da bu kriter doğrultusunda incelendiğinde, öğrenme alanlarının bir ya da birden fazla akademik disiplini içerebileceğinin, ilgili ünitelerin diğer disiplinlerle ve ara disiplinlerle ilişkilendirilebileceğinin belirtilmiş olması ve farklı disiplinlerde yer alan öğrenme alanlarının paralellik gösteriyor olması, programın disiplinler arası yapısını ortaya koymaktadır. Değer öğretiminin özel bir disiplin olmadığı düşünüldüğünde bu süreci ünitelerle bütünleştirilmiş öğretim etkinliklerinden ayrı tutmamak gerektiği görülmektedir.

Etkili bir değer öğretim süreci resmi program ile örtük program arasındaki tutarlılığa bağlıdır (Naylor ve Diem, 1987, s. 378). Değerler, her ne kadar resmî programların amaçlarında yer alsalar da, öğrenme özellikleri bakımından örtük programın kapsamı içerisinde de kazandırılması gerekir ve bu anlamda disiplinler arası bir özelliğe sahiptirler. Bu nedenle değerler eğitimi disiplinler arası kazandırılması gereken bir eğitim türüdür (Uygun, 2013). Bu bağlamda ünitelerdeki mevcut paralel ilişkinin değer kazanımları için de gözetilmesi ve gerçekleştirilen değer öğretiminin tek bir disiplin boyutunda sınırlı kalmayıp disiplinler arası boyutta ele alınması programın etkililiğini arttırabilecektir.

Disiplinler arası program tasarımı, okullarda okutulan disiplinlerdeki periyodik ünite veya konuların birlikte düşünülerek düzenlenmesi söz konusudur. Bu yaklaşımla, Dilbilimi, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Müzik ve Beden Eğitimi gibi disiplinlerdeki farklılıkların ayrıntılı biçimde anlaşılması, öğrenilmesi amaçlanmaktadır (Aybek, 2001). Disiplinler arası yaklaşım, öğretim programlarının da benzer şekilde öngördüğü gibi paralel disiplinlerin bütünleştirilmesi, böylelikle belirli etkinliklerin farklı bakış açılarıyla ele alınıp gerçekleştirilmesi amacıyla öğreten ve öğrenen açısından bir takım kolaylıklar sağlamaktadır.

Öğretim süreçlerinde disiplinler arası etkinliklerin kullanımına yönelik çeşitli bütünleştirme modelleri gerçekleştirilebilir. İlkokullarda gerçekleştirilebilecek olan bir

model de değer öğretimi hususunda birbirini konu bütünlüğü ve sürekliliği açısından tamamlar nitelikte olan Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin disiplinler arası yaklaşımla bütünleştirilmesidir. 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 derstir (TTK, 2004). Türkçe dersi ise, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, öğrenmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri anlayışından oluşturulmuştur (TTK, 2009b). İki dersin temel amacı farklı olsa da Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmanın yolu, büyük ölçüde Türkçe dersindeki başarıdan geçmektedir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinin kazanımları, ağırlıklı olarak yetkin bir dil becerisiyle sağlanır. Bilindiği gibi, dil kültürün taşıyıcısı ve aktarıcısıdır. Bunun dışında bir diğer gerekçe şudur: Türkçe derslerinde konuşma ve yazma becerileri geliştirilirken, Sosyal Bilgiler dersinin söz konusu amaçlarıyla ilişki kurulabilir. Böylelikle öğretim bütüncül bir şemsiye altında birbirini tamamlayan etkinlikler dizisine dönüşür. Sosyal bilimlerin ortak noktası, öğrencisini sosyalleştirmek ise, sosyalleşmenin dilsel olduğu unutulmamalıdır (Kanatlı ve Çekici, 2013).

Türkçe Öğretim Programları incelendiğinde, Türkçe dersinin öğrenciye sadece dil becerilerini kazandıran bir ders olarak ele alınmadığı görülmektedir. “Kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirme” hedefi de Türkçe dersinin temel amaçları arasında ifade edilmektedir. Program, öğrencinin bu derste kazandığı ve geliştirdiği becerilerini diğer derslerde de kullanmasını öngörmüştür. Bu nedenle Türkçe dersinin diğer ders ve disiplinlerle ilişkilendirilmesine gerek duyulmuştur (TTK, 2009b). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan öğrenme alanlarının, bir ya da birden fazla akademik disiplini içerebileceği vurgulanmaktadır. Bu durum değer öğretimi için de geçerlidir. Değer öğretiminde efsaneler, destanlar, masallar, atasözleri, halk hikâyeleri, örnek olaylar, türküler ve şiirler gibi edebî ürünlerden yararlanılarak, yazılı ve sözlü materyaller kullanılarak Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleri ilişkilendirilebilir.

İlkokullarda gerçekleştirilen değer öğretim süreçlerinde özellikle çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanmak, çocukların kazandırılması hedeflenen değer ile kişisel bir bağlantı kurmasına yardımcı olabilecektir. Bu anlamda öykü, şiir, roman, karikatür gibi pek çok edebi araç gereç değer eğitimi için önemli bir kaynak oluşturmaktadır (Jarolimek, 1990, s. 368). Değer öğretiminde önemli bir yeri olan edebi ürünler kurgusal ya da kurgusal olmayan bilgiler aracılığıyla okuyucularına ve dinleyicilerine farklı değer unsurlarını sunabilmektedir. Bu bağlamda değer öğretim süreçlerinde Türkçe dersinde yer alan edebi ürünlerden yararlanmak hem zengin bir ortam sağlayacak hem de bütünsel öğrenme ortamı sunacaktır. Suh ve Jerome'ye (1999) göre değerlerin öğretiminde, öğrenme faaliyetleri çocukların demokratik ve çok kültürlü bir toplumda yaşamaya ilişkin kendi değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmak için düzenlenmelidir. Bu düzenlemede de Sosyal Bilgiler Programı ve çocuk edebiyatının ilişkilendirilerek kullanılması, ahlaki davranış ve değer öğretimi için oldukça geniş kapsamlı bir imkân sağlamaktadır.

Disiplinler arası değer öğretiminin nasıl yapılması gerektiği, hangi yöntemlerin değerlerin disiplinler arası boyutta öğretimine uygun olduğu ve ne tür etkinliklerin kullanılabileceği bu noktada bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretim programları incelendiğinde, ünitelerle bütünleştirilmiş bir değer öğretiminin hangi etkinlikler kullanılarak, nasıl gerçekleştirileceğine dair uygulama anlamında yeterli bilgi bulunmamaktadır.

Değer eğitimi ağırlıklı olarak bir duyuşsal öğrenme biçimidir (Akbaş, 2004). Özellikle ilkokul çağındaki çocuklar için değerlerin içselleştirilmesi bu duyuşsal öğrenmenin üst basamaklara çıkarılmasıyla gerçekleştirilebilir. Çocuklar değerleri ne kadar içselleştirirse o kadar benimser ve önem verirler. Çocuklara değerler sistemini benimsetmek için en iyi vasıta, onların düzenli bir şekilde günlük faaliyetlerimize katılmalarını temin etmek, çeşitli oyunlarla ve yaklaşımlarla onların dünyasına nüfuz etmek, onlarla ilişkilerde özen göstermektir (Bolay, 2007). Bu anlamda değerlerin öğretimi daha çok yaşayarak kazanılması gereken bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler bilgilerini, becerilerini, duygu ve düşüncelerini, inançlarını ve yaşantılarını öğrenme ortamının bir parçası olarak kullanmaktadırlar. Ryan ve Bohlin'e (1999, s. 157) göre de değer eğitiminde grup üyelerinin yaşantılarından ve deneyimlerinden faydalanılmalıdır. Dolayısıyla değer eğitiminde bireyin kendisini özgür hissedebileceği, empati kurma fırsatı bulabileceği, gerçek yaşam ile öğrendiklerini ilişkilendirebileceği, duygularını etkinliklerine yansıtabileceği, kendisini daha iyi tanıyabileceği olumlu bir öğrenme ortamının verimliliği daha fazla olacaktır. Değer eğitiminin her bir aşamasında bir değer insan hayatına

kattıkları ve değerin hayatından çıkarılmasıyla oluşabilecek sonuçlar çok boyutlu olarak ele alınabilmelidir.

Okuldaki öğretim ve öğrenme ortamı çocuğun gereksinimlerine yanıt verdiği ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturulduğu takdirde, çocuk bireysel özelliklerine uygun, zenginleştirilmiş bir programla karşı karşıya gelecek ve grup tartışmaları yoluyla etkin katılım sergileyecektir. Böyle bir ortam, çocuğu başarılı olma yolunda destekleyecektir (Yavuzer, 2008). Eğitim sürecinin içerik öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler değerler eğitiminde de değer öğretim yaklaşımlarından biri ya da birkaçı temele alınarak kullanılabilir. Değer eğitiminde kullanılabilecek birçok yöntemin bulunmasıyla beraber, rol oynama, drama, eğitsel oyunlar, simülasyonlar, uygulamalı etkinlikler, işbirlikli öğrenme, proje çalışmaları, grup çalışmaları, öğrenci yönetimli araştırmalar, problem çözme ve eleştirel düşünme öğrencilerin tutum ve davranışlarını değiştirmede oldukça etkilidir (Halstead ve Taylor, 2000). Değerler eğitiminde özellikle drama yöntemi, eğitsel oyun, işbirliğine dayalı grup çalışması, çoklu zekâ ve örnek olay incelemesi etkili bir şekilde kullanılabilir (Aydın ve Akyol-Gürler, 2012, s. 88).

Değer eğitiminde kullanılabilecek yöntemler arasında diğer yöntemleri de içeriğinde barındıran, uygun şartların sağlanması durumunda tüm konuların öğretiminde kullanılabilen ve yaşıntılara dayalı öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, aktif öğrenme, etkileşim yolu ile öğrenme, sosyal öğrenme, tartışarak öğrenme, keşfederek öğrenme, duygusal öğrenme, işbirliği kurarak öğrenme ve kavram öğrenme gibi öğrenme türlerini içeren (Önder, 2001) yaratıcı drama yönteminin oldukça uygun ve etkili bir yöntem olduğu bilinmektedir. Çünkü yaratıcı drama yöntemi doğası gereği tartışma, grupla çalışma, rekabet, şarkı, şiir kullanımı, hikâye oluşturma gibi öğrenme sürecinin verimliliğini arttıracı etkinliklerle geliştirilmektedir. Ayrıca değerlerin duyuşsal yönü göz önüne alındığında, yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak sağlaması ve yaşıntıları davranışa dönüştürmede etkili olması bakımından da yaratıcı drama değer öğretiminde etkili bir yöntemdir (Aykaç, 2014). Yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin, toplumun değerlerini ve kendi değer sistemlerini keşfetmelerine yardımcı olabilecek bir yöntemdir. Ayrıca sahip olduğu teknikler sayesinde öğrencilerin kişisel değerlerinin nasıl şekillendiğini anlamalarına ve farklı değerleri tanıyıp, onlara hoşgörü gösterebilme davranışı geliştirmelerine yardımcı olabilmektedir (Berghammer, 1985). Drama bir yöntem olarak sahip olduğu teknikleri işe koşarak drama alanının kendi konuları dışındaki konuları öğretmede de kullanılır. Bu konular amaçları uygun olan her ders ya da her eğitim konusu

için geçerli bir durumdur (Adıgüzel, 2010, s. 118). Disiplinler arası bir işlevi olan drama yöntemi uygun konular seçilerek hemen her disiplinde etkin biçimde kullanılabilir. Killeavy (2005, s. 72) de dramanın ya da bazı farklı gösteri türlerinin, çatışma çözme ve hikâye anlatımını içeren yöntemlerin değer öğretiminde kullanılabilecek aktif yöntemler olarak dikkate alınması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Değer öğretimine ilişkin eksiklikleri, düzenlenmesi gereken unsurları ve uygulama sıkıntılarını araştıran bazı çalışmalar da, kullanılabilecek yöntemler konusunda benzer durumları işaret etmektedir. Değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini araştıran Meydan ve Bahçe (2010); öğretmenlerin değer öğretiminde en çok grupla öğretim tekniklerini kullanmayı tercih ettikleri, yaratıcı dramayı ise değer öğretiminde en etkili yöntem olarak gördükleri bulgusuna ulaşmıştır. Taşpınar da (2009) yaptığı çalışma bulgularına dayalı olarak, özellikle küçük yaşlarda değerlerin kazandırılması için yaratıcı drama yönteminden yararlanılması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Killeavy (2005, s. 72), ilkökul öğretmenlerinin özellikle yaratıcı drama ve rol oynama gibi hayal gücüne dayanan yaratıcı etkinlikleri değerlerin gelişimi açısından oldukça yararlı buldukları ve değer öğretiminde özellikle drama, rol oynama, tartışma ve hikâye anlatımı etkinliklerini kullandıkları bulgusuna ulaşmıştır. Stephenson da (2005, s. 148), yaptığı araştırmada değerlerin hangi yöntemlerle daha iyi öğretilebileceğine dair öğretmen görüşlerini belirlemiş ve tartışma, küçük grup çalışmaları, proje ve drama yöntemlerinin öğretmenler tarafından en etkili yöntemler olarak görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir araştırmada Esmer, Çelik ve Yılmaz (2014), sınıf öğretmeni adaylarının değer öğretiminin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin görüşlerini araştırmış ve öğretmen adaylarının değer öğretiminin ağırlıklı olarak; günlük yaşamla ilişkilendirilerek, örnek olay ve yaşantılar sunularak, drama, rol oynama gibi yöntem ve teknikler kullanılarak yapılması gerektiğine dair görüş belirttikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Yine Elbir ve Bağcı da (2013) değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaları değerlendirmiş ve bu çalışmalara dayalı olarak öğretmenlerin değer öğretiminde en çok işbirliğine dayalı öğrenmeyi ve drama yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada bu yöntemlerin çok tercih edilmesine rağmen uygulamaları hakkında eksiklikler olduğu belirtilmiştir. Buna rağmen bazı araştırmalar ise uygulamadaki mevcut durumun belirtilen görüşlerin tersi yönünde olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin Baydar (2009), yaptığı araştırmada öğretmenlerin değer öğretiminde klasik öğretim yöntem ve tekniği olan anlatım ve soru-cevap üzerinde yoğunlaştıkları, değerleri somutlaştıracak nitelikte olan örnek olay, yaratıcı drama ve

eğitsel oyunların kullanım sıklığının ise oldukça az olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, yaratıcı drama yönteminin değer öğretim sürecinde özellikle kullanılması önerilmektedir. Ancak bu sürecin nasıl planlanacağı ve uygulanacağı konusu bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü araştırmalar genel olarak drama yönteminin değer öğretiminde kullanılması gerektiğine vurgu yapmakta ancak bu süreçte hangi etkinliklerin, nasıl planlanıp kullanılabileceği konusunda bir sonuç ortaya koymamaktadır.

Değer öğretimine ilişkin yapılmış ve araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmaların büyük oranda öğretmen adayı, öğretmen, öğrenci, okul idarecisi, aile vb. eğitim paydaşlarının değer algılarını ortaya çıkarmaya yönelik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca pek çok araştırmada Rokeach veya Schwartz tarafından geliştirilen ölçekler kullanılarak değer sınıflandırmaları tespit edilmeye çalışılmıştır. Gürol ve Serhatlıoğlu (2009) yaptıkları araştırma sonucunda yaratıcı dramanın değer öğretimi konusunda eğitimcilerin bilinçlendirilmesi gerektiğine, bu konuda deneysel çalışmalara ihtiyaç olduğuna ve bu çalışmalarla yaratıcı drama etkinliklerinin çoğaltılması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Değer öğretiminde yaratıcı dramanın kullanılmasına yönelik yapılan ve araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmaların büyük oranda durum tespitiye yönelik yapıldığı, değer öğretimine yönelik deneysel çalışmaların sayısının oldukça az olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmaları daha ileriye taşıyan ve drama yönteminin değer öğretiminde nasıl kullanılacağına dair sonuçlar ortaya koyabilen çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bununla birlikte değer öğretiminde disiplinler arası uygulama örneklerini araştırmış çalışma sayısının da oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama etkinliklerinin değer öğretimindeki etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada ise bir durum tespitinden ziyade sorunun çözümüne yönelik somut etkinlik planlarının sunulmasının araştırmaya özgünlük sağlayacağı düşünülmektedir.

Değer öğretiminde disiplinler arası bir yaklaşımla yaratıcı drama yönteminin kullanılması sürecinin nasıl olacağı, uygulama örneklerinin değerlendirilip sunulması bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bilgiler çerçevesinde; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine kazandırılması hedeflenen duygu ve düşüncelere saygı ve bilimsellik değerlerinin, tutum ve davranışa dönüştürülebilmesi için disiplinler arası boyutta yaratıcı drama yöntemi kullanılarak geliştirilecek bir öğretim süreci tasarlanması gerektiğinden hareketle bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde kazandırılması hedeflenen “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerinin disiplinler arası yaklaşımla öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkisi nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında yer alan “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerinin disiplinler arası yaklaşımla öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Alt Problemleri

Belirtilen genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

a) Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri açısından;

1. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?
2. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?
4. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
6. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

7. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

b) Bilimsellik değeri açısından;

9. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?
10. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
11. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?
12. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
13. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
14. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
15. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşleri nelerdir?
16. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşleri nelerdir?

c) Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimi açısından;

17. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

18. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimine yönelik sınıf öğretmenin görüşleri nelerdir?
19. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimine yönelik sınıf içi etkinlikler nasıl düzenlenmelidir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Eğitim, bireylere sadece bilgi kazandırmayı değil aynı zamanda birtakım tutum, beceri ve kişilik özelliklerini de kazandırmayı amaçlar. Bireylerin kişilik gelişimlerinin en kritik dönemleri ilkokul yıllarına rastlamaktadır. Bu yıllarda bireylere topluma uyum sağlama ve iyi bir vatandaş olma adına yapılan eğitim öğretim faaliyetleri değerler eğitimi kapsamında yer almaktadır.

Öğretim faaliyetleri ve değer eğitim süreçleri bir anlamda birbirlerine kenetlenmiş durumdadırlar. Bu anlamda tüm öğretim süreçlerinin bireylerin değerlerini yansıttığı kabul edilir. Bu nedenle değerlerden yoksun bir sınıfta, değerlerden yoksun bir öğretim programını uygulamak mümkün görülmemektedir (Nelson, 1987, s. 75). Değerler eğitiminin hedefi, kendini tanımlama, kendini anlama ve kendini tamamlama gibi süreçlerden geçirdiği insanın yetilerini en üst düzeye ulaştırarak, iyi hayat yaşamasını sağlamaktır. Böyle bir eğitim de süreç merkezli program anlayışıyla aktif, deneysel ve somut problem çözümlerine dayalı bir müfredat programıyla ve böyle bir eğitimin tekniğini çok iyi bilen eğitimciler eliyle mümkün olabilir (Kale, 2004). Bu noktada toplumların, yetişen nesillerin birtakım değerleri benimsemesini önemsedikleri ve bu kapsamda ulusal eğitim programlarında da bu değerlere yer verdikleri görülmektedir. Özellikle ahlaki bir değer olarak saygı ve hoşgörü değerleri karakter gelişiminin önemli birer parçası olarak görülmekte ve dünyanın tüm toplumlarında eğitim yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ülkemizde de eğitim programları incelendiğinde saygı değeri kapsamında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin de tüm sınıf düzeylerinde kazandırılması amaçlanmıştır. Bununla birlikte evrensel nitelikte olan bilimsellik değeri de eğitim programında belirtildiği gibi “Bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken” (TTK, 2004) bireyler yetiştirmek adına önemli görülmüştür.

Eğitimcilerin değerler eğitimini nasıl yapacakları, eğitim sürecinin etkililiği için hangi yöntem ve tekniklerden yararlanacakları araştırılması gereken önemli bir konudur.

Değerlerin yaşantılar sonucuyla oluştuğu düşünüldüğünde, eğitim öğretim sürecinin her aşamasında ve her boyutunda değer eğitimi önem kazanmaktadır. Dolayısıyla değerlerin öğretiminde bir disipline bağlı kalmaktan ziyade disiplinler arası bir yaklaşımın takip edilmesi bireylere farklı bakış açıları sunabilmekte ve zengin yaşantılar oluşturmalarına katkı sağlayabilmektedir. Yöntem zenginliği, etkin katılım ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutları içeren çok yönlü öğrenme, değer eğitiminin temel ilkeleri olarak kabul edildiğinden (Yeşil ve Aydın, 2007) değerlerin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması ile bu temel ilkeler gerçekleştirilebilecektir.

Farklı olarak ele alınsa da değer kavramını insan davranışlarıyla ilgilenen bütün bilim dallarının ortak konusu olarak birleştirmek mümkündür (Rokeach, 1973, s. 5). Dolayısıyla değerler eğitimi sadece belirli derslerle sınırlandırmanın yeterli olmayacağı, tüm derslerde, hatta yaşamın her alanında bu konuya gereken önemin verilmesinin gerekliliği eğitim çevrelerince kabul görmüş bir görüştür (Doruk, 2012). Literatür incelendiğinde değerler eğitimi kullanılan yaklaşım ve yöntemlere ilişkin pek çok araştırma yapılmış olsa da yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde kullanılmasına ilişkin araştırmalar oldukça sınırlıdır. Yaratıcı drama ile disiplinler arası boyutta değer eğitimi yapılan bu çalışmanın hem yaratıcı drama yöntemiyle değer eğitimi açısından hem de disiplinler arası bir yaklaşım izlemesi açısından özgün bir araştırma olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda yaratıcı drama yöntemiyle disiplinler arası boyutta hazırlanan değer eğitimi sürecinde öğretmenlere, araştırmacılara ve diğer eğitim paydaşlarına kaynaklık etmesi bakımından araştırma önemlidir. Ayrıca tez çalışmasından elde edilecek sonuçlara bağlı olarak özellikle;

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerine ilişkin tutumlarının ortaya konacağı;
2. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan değer eğitime ilişkin öğrenci görüşlerinin ortaya konacağı;
3. Değerler eğitiminin disiplinler arası boyutta yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılabilmesi için bir metodoloji oluşturacağı umulmaktadır.

Buradan hareketle araştırma, okullarda yapılan değer eğitiminin disiplinler arası boyuttaki uygulama süreçlerine bir bakış açısı sağlaması bakımından önemlidir. Ayrıca yaratıcı drama yönteminin değer eğitimi süreçlerinde nasıl kullanılacağına dair sınanmış etkinlikler sunabilmesi açısından araştırma önem taşımaktadır. Bununla birlikte

araştırmanın, değer eğitimi konusunda sahip olunan teorik bilgilerini, sınıflarında uygulamaya dönüştürmeleri konusunda eğitimcilere yardımcı olması ve katkı sağlaması umulmaktadır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

1. Hazırlanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin düzeyine ve araştırmanın amacına uygun olduğu,
2. Öğrencilerin ölçek puanlamalarda ve görüşmelerde gerçeği yansıtacak biçimde cevaplar verdikleri,
3. Uygulanan görüşme sorularının kapsam geçerliliğini sağlamada uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

2013-2014 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Ankara ilindeki bir merkez ilçede yer alan, bir devlet okulunun iki farklı 4. sınıf şubesinde öğrenim görmekte olan, 77 öğrenciden ve sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımlamaları ve açıklamaları aşağıda verilmiştir.

Değer: Bir kişinin ya da sosyal varlığın hayatında farklı öneme sahip olan ve yol gösteren ilkeler olarak hizmet eden unsurlardır. Böylece değerler bir gruba, toplumu ya da bireyleri tanımak, zaman içindeki değişimlerini takip etmek, tutum ve davranışlarının temellerini açıklamak için kullanılırlar (Schwartz, 2012).

Değer Eğitimi: Bireylerin hayatlarının hem kişisel açıdan daha tatmin edici olması hem de sosyal açıdan daha yapıcı olmasına, bilinçli ve sistemli bir şekilde katkı sağlamak amacıyla yapılan değerlerin geliştirilmesi sürecidir (Kirschenbaum, 1995, s. 14).

Duygu ve Düşüncelere Saygı: Saygı, bir kişiye, bir düşünüşe, bir eyleme, bir başarıya yüksek değer vermekten doğan özel bir duygu (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011) olarak

tanımlanmaktadır. Duygu ve düşüncelere saygı ise; bireylerin yaşadıkları toplumsal yapı içerisinde diğerlerinin duygularını ve düşüncelerini saygı ile karşılayabilmeleridir.

Bilimsellik: Eleştirel, tarafsız, yaratıcı düşünme, düşünmeden hareket etmeme, akılla hareket etme, yeni fikirlere açık olma, fikirleri destekleme, nedenleri ve kanıtları sürekli göz önünde tutma, sorgulama, çözüm üretme, bir sorunu, problemi veya iddiayı açık bir biçimde ifade edebilme, çalışmalarını kontrol edebilme gibi öğeleri de içine alan ve öğretim programlarında doğrudan verilecek değer olarak yer alan değerdir (Mindivanlı, Küçük ve Aktaş, 2012).

Hoşgörü: Her şeyi anlayışla karşılayarak olabildiği kadar hoş görme durumu, müsamaha, tolerans (TDK, 2011).

Tutum: Kendileri doğrudan gözlenemeyen fakat gözlenebilen davranışlara yol açtığı varsayılan bazı eğilimler (Kağıtçıbaşı, 1996, s. 87).

Yaratıcı Drama: Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 2006).

Disiplinler Arası Yaklaşım: Merkezdeki bir tema, sorun, problem, konu veya deneyimin, yöntem ve dilin uygulanabilirliği açısından tek bir disiplinden ziyade daha fazla disiplinle incelenmesi şeklindeki bilgiye bakış açısı ve program yaklaşımıdır (Jacobs, 1991, s. 8).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer Kavramı

İnsan, doğası gereği çevresinde olup bitenleri anlamak ister ve bunun için de düşünme, sorgulama, merak etme, tahmin etme ve anlamlandırma gibi bir takım zihinsel eğilimler gösterir. İnsanlar bu eğilimlerini yönlendirmede yaşantıları yoluyla oluşturdukları ve genel olarak kişiliklerini de yansıtan bazı bireysel ölçütler kullanırlar. Çevreyi anlamada, bir bakış açısı oluşturmada ve nasıl yaşamak ya da davranmak gerektiği konusunda yaşantılara yön veren önemli bir ölçüt de bireylerin sahip oldukları değerlerdir.

Sosyal bilimler alanında değerler, insanların davranışlarını belirleyip, yönlendirmede, insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları ölçütler, belirli somut koşullar ve doğru karar vermede bireye yardımcı olan genel ilkeler olarak ele alınmaktadır (İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Aygün, 1999). Bu bağlamda insan ancak belli değerleri benimseyerek bireysel ve toplumsal yaşam için sağlıklı bir ortam oluşturabilir. İnsan yaşamına bu denli yön verebilen değer kavramı, iktisattan etiğe kadar birçok disiplin tarafından kullanılan oldukça geniş bir kavramdır (Kuçuradi, 1998, s. 38). Değer kavramı felsefe, sosyoloji, ahlak ve din, psikoloji, hukuk ve eğitim gibi pek çok disiplinin konusu olabilecek bir özelliğe sahiptir. Farklı disiplinler tarafından kullanılan ve geniş bir perspektife sahip olan değer kavramı, doğal olarak çeşitli alanlarda çalışan birçok araştırmacı tarafından ilgi görmüş ve tanımlanmıştır. Bu tanımlamalardan bazıları şöyledir:

Sosyolojik açıdan değer, bir toplumda ya da toplumsal kümede bireylerin olumlu tepki gösterdikleri düşünceler, kurallar, uygulamalar, özdeksel nesneler vb. olarak tanımlanmıştır (Ozankaya, 1980). Felsefe de ise, değer felsefesine en fazla önem veren ilk filozof olan Eflatun'dan itibaren filozoflar tarafından değer, “iyi”, “kötü”, “gaye”, “doğru”, “fazilet”, “hakikat” ve “geçerlik” gibi değişik başlıklar altında tartışılmıştır (Kılıç, 1996).

İktisatta değer, bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, paha olarak ifade edilirken, matematik de ise bir değişkenin veya bilinmeyeninin sayısı ile anlatımını ifade etmektedir. Ahlak bilimi açısından değer kavramı, salt insanî varlık alanına özgü ve insanın yapıp-etmelerini belirleyen, yöneten, yönlendiren, onların temelinde yatan ilkeler olarak tanımlanmıştır (Uysal, 2003). Bu anlamda değer kavramı farklı disiplinlerde, o disipline özgü belli bir çerçevede ele alınmış ve o kapsamda tanımlanmıştır.

Değerin çeşitli alanlarda ele alınması, içerdikleri kavramlar bakımından zengin ancak odak noktası olarak birbirlerinden kesin hatlarla ayrılmayan tanımların yapılmasına olanak sağlamıştır. Tanımların odak noktasını oluşturan en önemli unsur insandır. Değeri en genel anlamıyla bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet (TDK, 2011) olarak tanımlamak mümkündür. Kelime kökeni olarak “temas etmek, dokunmak, bir nitelikte olmak” anlamlarına gelen değ(mek) fiilinden oluşan değer sözcüğünün temel mantığında ilişki ve iletişimde bulunarak düşünce ve davranışların belirlenmesi vardır (Hançerlioğlu, 1976, s. 275). Bu nedenle sosyal bilimler açısından bireylerin çevreleriyle olan etkileşimleri ve iletişimleri sonucunda davranışlarına kaynaklık eden duygu ve düşüncelerinin o bireylerin değerlerini oluşturduğu söylenebilir. Buradan hareketle değerlerin insan davranışlarını açıklamada kullanılabilecek önemli birer ölçüt olduğunu söylemek mümkündür.

Bu açıdan ele alındığında değer kavramına yönelik bazı tanımlar ve yaklaşımlar şöyledir;

Değerler, yargılarımıza temel olan ölçüt ve ilkelerdir. Buna bağlı olarak değerler davranışlara rehberlik eden ilkeler ve ölçütler, belirli eylemleri iyi ya da kötü olarak değerlendirmede kullanılan standartlardır. Dolayısıyla bireylerin sahip oldukları değerler karar almalarında veya eylemleri değerlendirmelerinde kullandıkları referans noktaları ile yakından ilgilidirler (Halstead, 1996, s. 5-6). Değerler, davranışlara rehberlik eden hedefler, düşünceler ve tutumlardır. Değer verme işi ise, bir dizi ilkelere bağlı kalınarak değer yargılarının oluşturulması veya kazanılması olarak kabul edilir. Bu nedenle bizler değerleri duygusal sistemimizin önemli birer parçası olarak görürüz (Huitt, 2004). Değerler güzel, verimli ve kıymetli davranış ölçütleri olarak hizmet eden fikirlerdir. Değerler birer fikir ve fikirler de birer zihinsel yapı oldukları için bireylerin sahip oldukları değerleri doğrudan gözlemlenemeyen, dolayısıyla gözlemlenemezdir. Bu bağlamda değerler ancak bireylerin nasıl davrandıkları izlenerek gözlemlenebilir (Welton ve Mallan, 1999, s. 130).

Değerler bir kişinin ya da sosyal varlığın hayatında farklı öneme sahip olan ve yol gösteren ilkeler olarak hizmet eden unsurlardır. Böylece değerler bir grubu, toplumu ya da bireyleri tanımak, zaman içindeki değişimlerini takip etmek, tutum ve davranışlarının temellerini açıklamak için kullanılırlar. Her birimiz çeşitli önem derecelerini barındıran çok sayıda değere sahip olabiliriz ve değerlerimizi düşündüğümüzde aslında bizim için hayatta neyin önemli olduğunu da düşünmüş oluruz (Schwartz, 1994; 2012). Değer, özgürce seçilen, kıymet verilen, onaylanan ve tekrar tekrar ona ilişkin eylemde bulunulan şey olarak tanımlanır (Garcia ve Michaelis, 2001, s. 407). Değerler bizlerin neyi istediğimiz, neyi arzu ettiğimiz ve nelere kıymet attığımızla ilgili olan, iyi ya da kötü, bireylerin kendilerine özgü olan unsurlardır (Ryan ve Bohlin, 1999, s. 42). Değerler zihnimizde yer alan, sayısal olmayan ve davranışlar aracılığıyla gözlenebilen, insanların lezzet, güzellik, saygınlık, yetenek ve davranış gibi kıymet verdikleri unsurlara ilişkin toplumsal kurallara, yasalara ya da kişisel inançlara bağlı olan standartları temsil eden unsurlardır (Nelson, 1987, s. 75). Değerler, tutum ve davranışları etkileyen, kendilerine has özellikleri olan standartlardır. Değerlerin temelleri inançlara ve davranışlara dayanmaktadırlar (Rokeach, 1973, s. 13).

İlkokul Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ise Özgüven'in yaptığı tanım yer almaktadır. Bu tanıma göre değerler, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlar olarak tanımlanmıştır (TTK, 2004). Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Değerler ayrıca, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir (Erdem, 2003). Değerler, bir toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirten unsurlardır (Akbaş, 2008). Bu anlamda bireysel değerler, toplumsal değerlere, toplumsal değerler de bireysel değerlere kaynaklık edebilmektedir. Bireyin sahip olduğu değerler ve bu değerlere bağlı olarak sergilediği davranışlar, içinde yer aldığı toplumun sağlıklı ya da sorunlu bir topluluk olmasına neden olabildiği gibi, toplumun değerlerinin sarsılması da bazı bireysel değerlerin kaybolmasına neden olabilmektedir. Toplumsal ve bireysel değerlerden yoksun olarak yetişen nesillerin, sağlıklı bir karakter geliştirebilmeleri ve kişilik oluşturabilmeleri mümkün görünmemektedir. Ele alınan bu kavramsal tanımların belirginleştirilmesi ve daha

açık biçimde anlaşılması için değerlerin sahip olduğu bazı temel özelliklerin bilinmesinde fayda vardır.

2.1.1. Değerlerin Özellikleri

Değerlerin temel özelliklerinin bilinmesi, tanımı, yapısı, değişim süreçleri, öğretim süreçleri gibi tartışılan pek çok konuda bizlere ipuçları verebilecektir. Değerler, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir. Sosyal bilimcilerin ilgilendiği değerlerin bu anlamda bazı özelliklere sahip olması beklenir. Bu özellikler şöyle ifade edilebilir:

Değerler paylaşırlar; kişilerin çoğunluğu değerler üzerinde uzlaşmıştır. Dolayısıyla değerler herhangi bir bireyin yargısına bağlı değildir. Değerler ciddiye alınırlar; kişiler bu değerleri, ortak refahın korunması ve sosyal gereksinimlerin karşılanması ile birlikte görürler. Değerler coşkularla birlikte bulunur; kişiler yüce değerler için özveride bulunurlar. Değerler soyutlanabilirler; kişiler arası düşünce birliği ve uzlaşma gerektirdiği için, kavramsal olarak diğer değerli nesnelerden soyutlanabilirler (Fichter, 2006, s. 167). Rokeach (1973) değer kavramının her ne kadar farklı ele alınsa da insan davranışlarıyla ilgilenen bütün bilim dallarının merkezinde yer alan ortak bir kavram olduğunu belirtmiştir. Değerleri, insanları ve olayları değerlendirme ölçütü olarak gören pek çok kuramcı da bu konuda benzer görüşlerini ifade etmişlerdir. Schwartz (2006) çeşitli kuramcıların görüşlerinden yola çıkarak değerler üzerine araştırmalar yapmış ve değerlerin sahip olması gereken özellikleri belirlemiştir. Buna göre;

- Değerler inançlarla ilişkilidir. Ancak öznel olmayan ve soğuk inançlarla değil, duygularla iç içe geçerek bağlanmış inançlarla ilişkilidir.
- Değerlerin motivasyonel bir yapısı vardır. Değerler, bireylerin ulaşmak için gayret gösterdikleri amaçlarla ilgilidirler.
- Değerler özgül eylem ya da durumların üzerindedir. Değerler soyut hedeflerdir. Değerlerin bu soyut doğası onu genellikle özgül eylemler, nesneler veya durumlarla ilgili olan norm ve tutum gibi kavramlardan ayırt etmektedir.
- Değerler davranışların, ilkelerin, insanların ve olayların seçimine ya da değerlendirilmesine rehberlik ederler. Yani değerler standart ve ölçüt olarak hizmet ederler.
- Değerler birbirine göre önem derecesi temel alınarak sıralanırlar. Bireyler kişisel olarak değer önceliklerini belirlerler. Bu sıralama özelliği de değerleri normlardan ve

tutumlardan ayırır (Schwartz, 2006).

Sosyal bilimler bakımından ele alındığında ise değerlerin özellikleri şöyle sıralanabilir;

- 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. Değerler normları da içerir (TTK, 2004).

Literatürde yer bulan değer tanımları ve değere yönelik belirlenen özellikler incelendiğinde, değerlerin insan davranışlarını ve tutumlarını belirleyici birer unsur oldukları, toplumun çoğunluğun üzerinde anlaştığı değerlerin kabul edilen değerler olarak görüldüğü ve kendi içlerinde bir sıralama oluşturularak kabul edildikleri anlaşılmaktadır. Bu noktada değerlerin birey ve toplum hayatındaki temel işlevlerini bilmek de kavramsal anlamda değeri tanımlamaya yardımcı olacaktır.

2.1.2. Değerlerin Temel İşlevleri

Değerler hayatın her aşamasında yer aldığı için, insanlar pek çok zaman değerler hakkında bir yargıya varma, bir değeri seçme ya da bir değeri hayatında kullanma çabası içinde olurlar. Bu çabanın temel amacı değerlerin insan ve toplum hayatını düzenleyecek bir takım kurallara açıktan ya da örtük biçimde yön vermesidir. Fichter'e (2006, s. 176) göre değerler; kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılma, kişilerin dikkatini istenilir, yararlı ve önemli görülen maddi kültür nesneleri üzerinde odaklaştırma, her toplumdaki ideal düşünme ve ideal davranma yolları işaret etme, kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik etme, kişileri törelere uymaya yöneltme ve dayanışma araçları olma işlevlerini yerine getirirler.

Değerler davranışlara rehberlik eden ilkeler ve temel amaçlar, iyi ya da kötünün değerlendirilmesindeki ölçütler olarak görülmektedir. Bu anlamda değerler, bireylerin herhangi bir şeyin iyi veya kötü, doğru veya yanlış olup olmadığına karar vermede kullandıkları ölçütlerin temelini oluştururlar (Halstead ve Taylor, 2000; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2010). Değerler tutum ve davranışlarını etkileyerek onların belirlenmesinde rol oynayan birer rehber olarak görev

yaparlar (Nelson, 1987, s. 77). Gerek bireysel değerlerin gerekse sosyal değerlerin, hem bireyin hem de toplumların yaşantılarını düzenlenmede işlev gösteren ölçütler olduğu söylenebilir. Bu bağlamda alınan her kararda, sergilenen her davranışta ve hissedilen her duyguda değerlerin etkili olduğu görülmektedir.

2.1.3. Değerlerin Tutum ve İnançlarla İlişkisi

Görülüyor ki bireylerin sahip oldukları değerler yaşantılarını etkilemekte ve yönlendirmektedir. Kişilerin sahip oldukları değerleri algılama biçimlerine bağlı olarak, o değerlerin bireylerin yaşantıları üzerindeki etkilerinin de farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür. Bu durum, değerler üzerinde yapılan araştırmaların amaçları belirlenirken de göz önünde tutulması gereken bir husustur.

Değerler üzerine araştırma yapmanın amaçlarından biri de, insanların değer algısı yönelimlerini belirlemek suretiyle onların tutum, davranış, toplumsal deneyim ve rolleriyle ilgili unsurları ortaya çıkarmaktır (Mehmedoğlu, 2006, s. 252). Çünkü bireyler sahip oldukları belli değerlere uygun davranış sergileme eğilimindedirler. Ancak değerler ile davranışlar arasındaki ilişkinin her zaman bu kadar basit olmadığı kabul edilmelidir. Bazı durumlarda içinde bulunulan koşullar, benimsenen değer doğrultusunda hareket etmeyi engelleyebilir. Bu durumlarda davranış ve onun sosyal bağlamı arasındaki ilişkinin göz önünde bulundurulması gerekir (Powney vd., 1995, s. 3). Değerler ile insanlar arasındaki ilişki karşılıklıdır; değerler insanları, insanlar değerleri yaşatır. Ancak değerler bireysel özelliklere göre farklı düzeylerde algılanmaktadır. Değerlerle insan davranışları arasındaki ilişki tek yönlü ve bire bir değildir, değerlerin sosyal hayatta gerçekleşmesi karmaşık bir süreçtir. Sürecin bu karmaşık verisine tutum denmektedir (Aydın, 2003). Bu anlamda değerler tutumlara, tutumlarda değerlere etki ederler. Aynı ilişkinin değerler ile inançlar arasında da olduğu gözlemlenebilir.

Gephart ve Ingle'nin taksonomisine göre duyuşsal alan “fizyolojik tepkiler veya davranışlar” ve “psiko-sosyal tepkiler veya davranışlar” olacak şekilde ikiye ayrılır. Eğitim açısından psiko-sosyal tepkiler daha kullanışlı ve önemlidir. Bu kategoride değerler, duygular ve algılar yer almakla birlikte buradaki değerler, tutumlar ve inançlardan etkilenmektedir (Bacanlı, 1999, s. 59). Bu bağlamda herhangi bir topluluğun ya da örgütün değerleri, inançlar ve normlarla yakından ilgilidir (Buluç, 2013, s.107). Her ne kadar bu terimler birbirleri ile oldukça fazla ilişkili olsalar da ayrıldıkları hususlar da vardır.

UNESCO (2010) tarafından yapılan tanımlamaya göre; değerler, genellikle bir fikir ya da eylemin kıymetini yargılamak için kullanılan uzun dönem standartları ya da ilkeleri tanımlamaktadır. Değerler bireylere bir şeyin iyi veya kötü, doğru veya yanlış olup olmadığına karar vermede kullanılan ölçütleri sağlamaktadır. Tutumlar ise; insanlara ve olaylara belirli biçimde verdiğimiz tepkilere zemin hazırlayan unsurlar olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla tutumlar, değerler gibi çok derinlemesine hissedilmez ve deneyimlere bağlı olarak sıklıkla değişkenlik gösterirler. Rokeach'a (1973) göre de değerler tutumlardan farklıdır. Tutum, özel bir nesne ya da durum etrafında oluşan bir örgütlenmeyi ifade etmektedir. Değerler ise diğer taraftan özel türde bir inanç anlamı taşımaktadır.

Değerlerin, tutumlar ve inançlarla ilişkili olduğu ve ayrıştığı noktalar şöyledir;

1. Değerler bir inancı temsil etmektedir. Tutum ise belirli bir nesneye ya da duruma odaklanmış inançların bütünlüğü anlamına gelmektedir.
2. Tutumlar bazı belirli nesne veya durumlar üzerine odaklanırken, değerler nesnelerin ve durumların ötesindedir.
3. Değerler standarttır ama tutumlar standart değildir.
4. Kişiler öğrenmiş oldukları inançları kadar değere sahiptirler.
5. Değerler, bireylerin kişiliğinin düzenlenmesinde ve bilişsel sisteminde tutumlara göre daha önemli bir konuma sahiptirler. Bu anlamda tutumlar genellikle önceden var olan toplumsal değerlere bağlıdırlar.
6. Değer, tutumdan daha dinamik bir kavramdır ve motivasyon ile daha yakın bir bağlantısı vardır.
7. Değerler; uyum, ego savunması, bilgi ve kendini gerçekleştirme gibi fonksiyonlar ile doğrudan ilişkili iken tutumlar ise bu fonksiyonlarla çıkarımsal bir şekilde ilişkilidir.
8. Değerler bazı anlamlar ya da eylemlerin sonunda arzu edilen ya da edilmeyen durumları ifade eden kuralcı ve yasaklayıcı türden derinlemesine inançlardır (Rokeach, 1973, s. 18; Schwartz, 2006).

Buradan hareketle değerlerin tutum ve inançlardan daha bilinçli bir yaklaşımı ifade ettiği söylenebilir. Ayrıca değerlerin gerek tutumlara gerekse inançlara göre değişime daha dayanıklı oldukları görülmektedir. Çoğu araştırmacı tanımlarında değerleri, inanç kavramıyla daha yakından ilişkilendirmişlerdir. Bu anlamda değerlerin, inanç kavramıyla tutum kavramına göre daha çok örtüştüğü görülmektedir. Değerler, bireylerin tutum ve

inançlarının birer yansıması ve ölçütü olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla değerler sadece duyuşsal boyutta ele alınamayacak kadar kapsamlı bileşenlere sahiptirler. Değerler, duyuşsal boyutun yanı sıra bilişsel ve davranışsal boyuta da sahiptirler.

2.2. Değerler Eğitimi

Eğitimin amacı bireyi akademik olarak hazırlamanın yanı sıra duyuşsal ve beceri bağlamında da bütünsel bir gelişim sağlayarak yaşamın zorluklarına hazır hale getirmektir. Eğitimin amacına paralel olarak değer eğitiminin temel amacı da, evrensel ve kültürel değerleri kazandırmak bu sayede bireylerin çok yönlü gelişimlerine katkı sağlayabilmektir. Tillman'a (2014, s. 17) göre gerçek öğrenme arttığında başarı kendiliğinden artmaktadır. Gerçek öğrenme ve motivasyon eğiticilerin değerleri ile uyumlu olmalı ve öğrencilerin bilişsel becerilerinin gelişimi, değer gelişimleriyle birlikte sağlanmalıdır. Değer geliştirme işi bu anlamda akademik başarının bir parçası olarak da görülebilir.

Değerlerin geliştirilmesi süreci literatürde “değer eğitimi” ya da “değer öğretimi” başlıkları altında ele alınmaktadır. Bu iki kavram pek çok araştırmacı tarafından (Akbaş, 2008, 2009, 2015, s. 335-360; Balcı ve Yanpar-Yelken, 2013; Çetin, 2013; V. Aktepe ve Aktepe, 2009; Yel ve Aladağ, 2009, s. 117-148) birbirinin yerine kullanılmaktadır. Dolayısıyla araştırmacılar tarafından değer eğitimi ve değer öğretimi iç içe geçmiş iki kavram olarak ele alınmaktadır.

Bir toplumun bozulmadan devamlılığını sürdürebilmesi ve değişen şartlara karşı üyesi olan bireyleri destekleyerek gelişebilmesi için değerler eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır (Lickona, 1992, s. 20). Değerler eğitiminin amacı bireylerin yeteneklerini geliştirebilmeleri için hayatlarındaki değerlerin rolünü anlamaları ve bu değerlerin üzerinde düşünmeleri için fırsatlar sağlamaktır. Bunun için de değerler eğitimi, gerek değerlerin, gerekse tutumların ve duyguların farkındalığını arttırmayı amaçlamaktadır. Dolayısıyla değer eğitimi bir ahlaki söylem ya da sosyalleşme anlamlarıyla sınırlı tutulamaz. İnsanların kendileri için hangi davranışların istenen ya da hangi davranışların istenmeyen davranışlar olduğunu fark etmelerini sağlayacak bir süreci kapsamaktadır (Bill, 1998).

Gerek bireysel gerekse toplumsal anlamda, toplumun üyelerinin sağlıklı yetişmesi sosyal bütünlüğün bir gerekliliğidir. Kirschenbaum'a (1995, s. 14-15) göre değer eğitimi, bireylerin hayatlarının hem kişisel açıdan daha tatmin edici olmasına hem de sosyal açıdan daha yapıcı olmasına bilinçli ve sistemli bir şekilde katkı sağlamaktadır. Bu ifade değer

eğitiminin iki önemli amacını kapsamaktadır. Bu amaçlardan biri gençlere kişisel açıdan daha tatmin edici, mutlu ve memnun olacakları bir yaşam kurmaları için yardımcı olabilmektir. Bu durum gerçek amacın salt olarak mutluluk sağlamak olduğu anlamını taşımamalıdır ancak makul derecede memnuniyet ve başarı hedeflenmelidir. Değerler eğitiminin ikinci önemli amacı ise diğer bireylere ve canlılara özen ve şefkat göstererek ve başkalarının haklarını engellemeden, meşru görülen değerleri gözetmek adına iyi bir toplum oluşturmaya katkıda bulunarak, insanların daha sosyal bir hayat yaşamalarına yardımcı olmaktır.

Yeni yetişen nesillerin kendilerine ait değer sistemlerini geliştirebilmeleri için yapılan değer eğitiminin belli ilkeler ve yaklaşımlar temelinde sürdürülmesi gerekmektedir. Bireylerin eğitim süreçlerinin büyük çoğunluğunu geçirdiği aileler, okullar ve dini kurumlar değer eğitiminin kontrollü olarak yapılmaya çalışıldığı kuruluşlardır. Bunların dışında değer geliştirme süreçlerine medyanın, akran gruplarının ve içinde yaşanan çevrenin de önemli etkileri bulunmaktadır. Bu kuruluşlar içerisinde en sistematik ve planlı öğretim süreçleri okullarda gerçekleşmektedir.

Tüm toplumlarda okulların belli sorumluluklarının olduğu kabul edilmekte ve okullar toplumsal sorunların ortadan kaldırılmasında, dolayısıyla değerler eğitimi sürecinde bir araç olarak görülmektedir. Daha öncelerden belli bir çevreye ve yerele bağlı olan değerler, zaman ve mekân kavramlarının esneklik kazanmasıyla daha küresel bir perspektif içerisinde yeniden formüle edilmeye başlanmıştır (Ling ve Stephenson, 2005, s. 15-16). Dolayısıyla değer eğitiminde araç olarak işlev gören okullar da programlarını buna göre düzenlemişlerdir. Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı’nın değerlere bakışı ile değerler eğitimi arasında, ders programları üzerinden giderek bir paralellik kurulabilir. Yapısal olarak ders içerikleri dışında tutulan beceri ve değerlerin doğrudan verilmesi planlanmıştır (Girgin, 2012, s. 11).

Ülkelerin sahip oldukları ekonomik, ahlaki, sosyal vb. politikalar okullardaki değer eğitim faaliyetlerinin nasıl yapılacağını belirlemektedir. Bu süreçte değer kazanımlarının sağlıklı biçimde gerçekleşebilmesi için bazı ilkelere özellikle dikkat edilmelidir.

2.2.1. Değerler Eğitimi İlkeleri

Değerlerin ve değerler eğitiminin ne olduğundan ve ne olmadığından yola çıkılarak değerler eğitimi konusunda dikkat edilmesi gereken başlıca ilkeler şu şekilde ifade edilebilir;

- Okullar, toplumların değerlerini yansıtan ve somutlaştıran kuruluşlardır. Bu nedenle okullarda gerçekleştirilen değer eğitimi hem teorik hem de uygulama boyutunda yer almalıdır.
- Okulda kazanılan değerler, ailede desteklenmezse çocuğun karakteri üzerindeki kalıcı etkisi azalabilir. Bu nedenle okullar ve aileler bu ortak amaç doğrultusunda bir araya gelebilmelidirler.
- Değer öğretimine ilişkin program içeriği öğrencilerin deneyimlerine, düzeylerine, öğrenme stillerine ve kültürlerine uygun olmalıdır. Ayrıca değer öğretimi öğrencilerin kişisel deneyimlerini dikkate almalı, ilgi ve merak uyandırarak onları motive etmelidir.
- Değer öğretiminde okulun rolü iki boyutludur. Bu boyutlardan biri çocukların zaten geliştirmekte oldukları değerlerini toplumun güncel değerleriyle bütünleştirerek yapılandırmak ve tamamlamak iken, diğeri ise çocukların kendilerinin geliştirdikleri mantıklı ve uygulanabilir değerleri anlamlandırmalarına yardımcı olmaktır.
- Değerler öğretilirken, söz konusu değere sahip olursak ne kazanacağımız ve sahip olmazsak ne kaybedeceğimiz örneklerle somut bir şekilde ortaya konmalıdır. Değerler açıklanırken, söz konusu değere sahip insanların davranışları somut bir şekilde ortaya konmalıdır.
- Değerler eğitiminde zorlayıcı olmamak, aksine öğrencileri destekleyici ve keşfetmelerine rehberlik edici bir tutum sergilemek gerekir.
- Öğrencilerin etkinliklere gönüllü katılımı sağlanmalı ve zevkle eğlenerek öğrenme ortamı oluşturulmalıdır (Aydın, 2014; Cooper, Burman, Ling, Razdevsek-Pucko ve Stephenson, 2005, s. 162; Halstead, 1996, s. 3; Halstead ve Taylor, 2000; Lickona, 1992, s. 35; Ulusoy ve Dilmaç, 2014, s. 56-57).

Sosyal öğrenme kuramının değer eğitiminde etkili olduğu düşünüldüğünde belirtilen ilkeler kapsamında değerlerin geliştirilmesinde rol model olmak oldukça önemlidir. Bu durumda yetişkin model olarak gerek anne babalara gerekse öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Lickona (1993) bu ilkelere ilave olarak değer ğretim süreçlerini sınıflarında kullanan eğitimcilere birtakım önerilerde bulunmaktadır. Buna göre;

- **Bakıcı, model ve rehber gibi davranın:** ğrencilere sevgi ve saygı ile davranılmalı, olumlu sosyal davranışları destekleyen birer örnek olunmalıdır. Birebir rehberlikle ve tüm sınıfın katılımının sağlandığı tartışmalar ile olumsuz davranışlar düzeltilmelidir.
- **Ahlaki bir topluluk oluşturun:** ğrencilere birbirlerinin kişiliklerine ve mensubu oldukları grubun üyelerine saygıyı öğrenmeleri konusunda yardımcı olunmalıdır.
- **Ahlaki disiplin uygulayın:** Kuralların oluşturulması ve uygulanması süreçleri, ahlaki muhakemeye teşvik etmek, kurallara gönüllü uyma alışkanlığı kazandırmak ve başkalarına saygıyı kazandırmak için bir fırsat olarak kullanılmalıdır.
- **Demokratik bir sınıf ortamı oluşturun:** Karar verme süreçlerinde sorumluluğu paylaşmak adına öğrencilerin katılımı sağlanmalıdır.
- **Eğitim programı aracılığıyla değerleri ğretin:** Ahlaki yönden zengin içerikli edebiyat, tarih ve fen bilimleri gibi alanlar ve nitelikli programlar değerleri öğretmek ve incelemek için kullanılmalıdır.
- **İşbirliğine dayılı öğrenmeyi kullanın:** ğrencilerin ortak hedefler doğrultusunda başkalarıyla çalışabilme yetenekleri geliştirilmelidir.
- **Vicdani beceriler geliştirin:** ğrencilerin başkalarının hayatlarını etkilemeyi öğrenmeleri sağlanmalıdır.
- **Ahlaki yansımaya teşvik edin:** Okuma, araştırma, makale yazma, dergi çıkarma, tartışma ve müzakereler aracılığıyla ahlaki yansımalara katkı sağlanmalıdır.
- **Çatışma çözmeyi öğretin:** ğrencilerin çatışmaları çözmeleri için gerekli olan temel ahlaki becerileri edinmelerine yardımcı olunmalıdır.

2.2.2. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Okullar değerlerin geliştirilmesinde ve aktarılmasında srekliplik arz eden bir görev üstlenmişlerdir. Dünyadaki pek çok okul da eğitim programlarının bir parçası olarak değer ğretim süreçlerine yer vermektedir. Eğitim ortamlarında düzenli ve planlı olarak gerçekleştirilen değer ğretimi sosyal evre, ülke politikaları, kültürel olgular, öğretmenin benimsediği ğretim strateji ve yöntemleri, değerin uygunluğu, öğrenenin hazır bulunuşluğu vb. birçok bireysel ve toplumsal etmenden etkilenmektedir. Dolayısıyla tıpki eğitimde olduğu gibi, değer eğitiminde de doğru ve tek bir yaklaşımdan söz edilemez. Değerlerin eğitimi üzerine çalışmaları olan araştırmacılar, nitelikli bir değer eğitimi ortamı

oluşturabilmek için bazı yaklaşımlar belirlemiş ve bu yaklaşımlar çerçevesinde gerçekleştirilmesi uygun olan etkinliklere ve süreçlere vurgu yapmışlardır. Literatür incelendiğinde, beş temel değer eğitimi yaklaşımının öne çıktığı gözlemlenmektedir. Bu yaklaşımlar temel ilkeleri ele alınarak şu şekilde açıklanabilir:

2.2.2.1. Değerleri Telkin Etmek/Aktarmak

Değer telkininde temel amaç, önceden belirlenen belli başlı değerleri ve değer konumlarını öğrencilerin zihinlerine yerleştirmektir. Telkin genellikle davranışçı yaklaşım temelinde değerlerin sıklıkla vurgulanarak tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi ile gerçekleştirilir (Leming, 1999, s. 22). Davranışçı yaklaşımın temelinde olan ödül-ceza sistemi değer telkininde de işe koşulur. İstenilen değeri ya da değer kapsamında istenilen davranışı gösteren öğrenciler övülür ve ödüllendirilirken, istenmeyen davranışı gösteren öğrenciler cezalandırılabilir.

Değerlerin telkininde belli davranışlara ve değerlere yönelik model olma, o değere yönelik övgü veya eleştiri sıklıkla kullanılabilir. Ders kitaplarının, yardımcı materyallerin ve öğrenme aktivitelerinin seçiminde belirlenen değerlerin ya da davranışların daha iyi nasıl gösterilebileceği ya da pekiştirilebileceği temele alınır. Sınıf içi süreçler ve okul politikaları belirlenen bu değerlerin pekiştirilmesini destekler nitelikte olmalıdır (Naylor ve Diem, 1987, s. 353). Değer eğitime telkin perspektifinden bakan çoğu eğitimci, değerleri sosyal ve kültürel olarak kabul görmüş standartlar veya davranış kuralları olarak görmektedir. Bu nedenle değer verme işi, toplum içindeki önemli kişi veya kurumların standartlarının veya normlarının tanınıp kabul edildiği bir süreç olarak ele alınır. Bireyler ise bu değerleri öğretiler doğrultusunda kendi değer sistemlerine dâhil ederler (Huitt, 2004). Bu yaklaşımda değer öğretim yöntemi kadar öğretilecek değerlerin seçimi de tartışma konusudur. Telkin yaklaşımında öğretilecek değer hususunda bir karar verme ya da tartışma faaliyeti yaşanmamaktadır. Telkin yoluyla öğretimde doğru kabul edilen ve öğretilmesi gereken değerler yetişkinler tarafından belirlenmiştir.

Değerlerin telkininde öncelikle kazandırılacak değerler belirlenir ve programlanmış etkinliklerle değerler kazandırılmaya çalışılır. Yetişkinlerin toplumsal yaşamda doğru ve önemli gördükleri temel değerleri belirleyerek bunları telkine ve empoze etmeye dayalı bir yolla efsanevi kahramanların yaşamı, öykü, oyun ve kahramanlık şarkıları aracılığıyla öğretirler (Doğanay, 2012a, s. 236). Naylor ve Diem (1987, s. 354) bu noktada bazı

eğitimcilerin, oldukça köklü bir geçmişe sahip olsa da telkin yaklaşımının çoğu zaman etkili bir sonuç vermediğini düşündüklerine vurgu yapmıştır. Bu düşüncelerini de öğrencilerin kendi değer yargılarını oluşturmada herhangi bir karar süreci yaşamadıklarını, değerleri sorgulamaksızın kabul etmek zorunda kaldıklarını söyleyerek destekleme yoluna gittiklerine değinmişlerdir. Ancak bununla birlikte telkin yaklaşımının değer öğretiminde eğitimciler tarafından çoğu zaman kolaylıkla başvurulabilen ve uygulama kolaylığı açısından tercih edilen bir yaklaşım olduğunu görmezden gelmemek gerekmektedir.

Telkin yaklaşımında etkili olarak kullanılabilecek yöntem ve teknikler arasında model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, taklit etme, oyunlar ve simülasyonlar, rol oynama sayılabilir (Superka, Ahrens, Hedstrom, Ford ve Johnson, 1976, s. 18). Gerçek ve kurgusal hikâyelerin, masalların, tarihi olayların, şiirlerin hatta marş ve şarkıların kullanıldığı bu yaklaşımda daha çok geleneksel bir anlayışın hâkim olduğu söylenebilir.

2.2.2.2. Değerleri Açıklamak/Belirginleştirmek

Değerleri açıklama yaklaşımı öncelikle Gordon Allport (1955), Abraham Maslow (1970), Cars Rogers (1969) gibi araştırmacıların düşünce ve teorilerinin uygulaması olarak hümanistik psikoloji ve hümanistik eğitim hareketinden ortaya çıkmış ve Rats, Harmin ve Simon (1978), Simon ve Kirschenbaum (1973), Simon, Howe ve Kirschenbaum'un (1972) çalışmalarına dayalı olarak şekillenmiştir (Huitt, 2004). Telkin yaklaşımından farklı olarak değerleri açıklama, belirli değerleri aktarmak ya da empoze etmek yerine o değerleri düşünerek fark edebilecekleri aşamalı bir süreç yardımıyla açıklamayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Seefeldt'e (2004, s. 170) göre bu süreçte öğretmenler çocukların güvenli bir ortam içerisinde kendi duygularını tepkilerini ve değerlerini keşfetme yollarını belirleyip planlarlar. Çünkü yaklaşımın temelinde davranış ve değer geliştirme sürecinin dışsal faktörlerden ziyade isteklilik, gönüllülük, motivasyon, düşünce geliştirme gibi içsel faktörlerden etkilendiği fikri vardır.

Değerlerin açıklanmasıyla çocukları özgürce seçimler yapmaya teşvik etmek, seçeneklerle karşılaştıklarında alternatifleri keşfetmelerine yardımcı olmak, bazı sonuçlar sunularak çocukların bu sonuçlar ve alternatifleri üzerinde düşünmelerine yardımcı olmak hedeflenmektedir (Welton ve Mallan, 1999, s. 139-140). Bu yaklaşımın odak noktası ise, öğrencilerin kişisel davranış biçimlerini sorgulamak için rasyonel düşünmeyi ve duygusal farkındalığı kullanmalarına, kendi değerlerini açıklığa kavuşturmalarına ve

gerçekleştirmelerine yardım etmektir (Huitt, 2004). Bunu yapmanın en iyi yolu da sorgulama ve karar verme süreçlerini etkin kılacak sorular sormaktır. Buna uygun sorular doğrultusunda öğrencilerin kendi değerlerini ve başkalarının değerlerinin farkına varmalarına, açığa çıkan bu değerler arasında kıyaslamalarda bulunarak seçimler yapmalarına yardımcı olacak ortamlar sunulmalıdır.

Değerlerin açıklığa kavuşturulması ve belirginleştirilmesi Rath, Harmin, ve Simon (1978) tarafından yedi adımda gerçekleştirilecek aşamalı bir süreç olarak belirlenmiştir. Buna göre;

1. Özgürce seçme ya da bağımsız seçim yapabilme.
2. Bir dizi seçeneği göz önünde bulundurarak alternatifler arasından seçim yapma.
3. Her bir alternatifin olası sonuçlarını dikkate alarak seçim yapma.
4. En önemli ve değerli olarak tespit edilenleri, değer biçilecek ve değer verilecek olarak kabul etme.
5. Özgürce seçilen değerleri açıkça ifade etme.
6. Özgürce seçilen değerler ile tutarlı biçimde davranış sergileme.
7. Sürekli olarak seçilen değerlere uygun biçimde davranış sergileme (Rath, Harmin, ve Simon, 1978).

Açıklama yaklaşımının temsilcilerinden olan Simon ve arkadaşları (1972), yaklaşıma ait kendi stratejilerini geliştirme ve kullanma yönünde eğilim göstermişlerdir. Bu nedenle açıklama yaklaşımında, diğer değer eğitim yaklaşımlarından daha fazla yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Büyük ve küçük grup tartışmaları, bireysel ya da grup çalışmaları, varsayıma dayalı kurgusal ve gerçek ikilemler, duyarlılık ve dinleme teknikleri, şarkılar ve çeşitli sanat eserleri, oyun ve taklitler, kişiler yayınlar ve röportajlar kullanılan yöntem ve tekniklerden bazıları olarak sayılabilir (Superka vd., 1976, s. 106). Bu yöntem ve tekniklerin kullanılmasında öğretmen ya da yetişkinler tarafından dikkat edilmesi gereken bir husus, değer seçimine doğrudan etki etme eğiliminde olunmamasıdır. Burada değer öğreticisi, sürecin takipçisi ve rehberlik edeni olarak bir parçasıdır.

Bunun dışında değerleri belirginleştirme yaklaşımı kullanırken öğrenci merkezli bir yaklaşım izlenmeli, yeri geldiğinde tartışmalar için öğrenciler dörder beşer kişilik gruplara ayrılarak çalışmalar sürdürülmelidir. Ayrıca öğrencilere rol oynama etkinlikleri yaptırılabilir. Öğrencilerden herhangi birinin yaşayabileceği olaylar konusunda karar vermeye çalışmaları istenebilir. Öğrencilerin sergiledikleri davranışlar tartışılabilir.

Öğrencilere yorumlayacakları ve etik ilkeleri kullanacakları çatışma durumları açıklanabilir. Bu doğrultuda öğrencilere olabildiğince sorumluluk verilmelidir (Bybee ve Sund, 1990'den akt: Çengelci, 2010). Değerleri açıklama yaklaşımı bu özelliklerinin yanı sıra neyin yapılması gerektiği ile neyin yapılmaması gerektiği arasındaki ayrımı sağlayamaması öğrencinin kendisine ya da ailesine yönelik bir ihlal potansiyeline sahip oluşu, öğretmene bir terapist görevi yüklemesi gibi konularda da tartışılmış ve eleştirilmiştir (Lickona, 1992, s. 11; Naylor ve Diem, 1987, s. 364).

2.2.2.3. Değerlerin Analizi

Değerlerin analizi yaklaşımı, rasyonel düşünce ve muhakeme üzerinde duran ve öğrencilerin mantıksal düşünme ve değer problemleri ile ilgili olarak, bilimsel araştırma yöntemlerini kullanmalarına yardımcı olmak amacıyla sosyal bilim eğitimcileri tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır (Huitt, 2004). Bu yaklaşım, sorgulama ve karar verme süreçlerinin kullanımını temele almaktadır. Uygulama sürecinde seçeneklerin ve olası sonuçların dikkatli biçimde analiz edilmesi ve karar verme süreçlerinde sistematik, akılcı bir yaklaşımın kullanılması vurgulanmaktadır (Naylor ve Diem, 1987, s. 365).

Değer analizi, ahlaki yargıların geniş ölçüde değişebileceği fikrine dayanmaktadır. Değer eğitiminin amacı ise bireylerin akılcı ve mantıken savunulabilir ahlaki kararlar almayı öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Bu hedefe ulaşmak için öğrencilere bir dizi temel muhakeme becerileri öğretilir. Bu anlamda düşünmeye vurgu yapan değer analizi süreci öncelikle bilişsel bir stratejidir (Seefeldt, 2004, s. 171). Değerlerin analizi yaklaşımında değerleri belirleme ve açıklama süreçleri, mantıksal oluşumlarla ortaya çıkan bilişsel süreçler olarak görülmektedir. Bu düşünce, değerlere duygusal açıdan yaklaşmanın yeterli görülmediği, değer geliştirme işinin bir takım zihinsel faaliyetler sonucunda gerçekleşeceğini savunmaktadır. Bu yüzden değer verme kalbin ya da vicdanın yönlendirmesine göre değil, belli kurallar ve mantık süreçleri tarafından ele alınarak gerçekleştirilen bir eylem olarak görülmektedir (Bound, 1970'den akt: Superka vd., 1976, s. 65).

Değer analizi sürecinde kullanılan sekiz aşama şu şekilde belirlenmiştir.

1. Değer sorununun tanımlanması
2. Değer sorununun netleştirilmesi
3. Kanıtların toplanması ve düzenlenmesi

4. Kanıtların uygunluğunun ve doğruluğunun değerlendirilmesi
5. Olası çözüm yollarının belirlenmesi
6. Her bir çözüm için olası sonuçların belirlenmesi ve değerlendirilmesi
7. Alternatifler arasından seçim yapma
8. Yapılan seçim doğrultusunda uygun davranışta bulunma (Welton ve Mallan, 1999, s. 148-149).

Görüldüğü gibi bu yaklaşım, öğretmenin telkin ve empozesinden çok, ilgili olgu ve kanıtları değerlendirerek çocukların kendi kendilerine karara varmalarına dayanmaktadır (Doğanay ve Sarı, 2004). Değer analizi yaklaşımının yapısında yer alan ve sorunun belirlenmesinden çözümüne kadar hiyerarşik bir sıra izleyen zihinsel süreçler, John Dewey tarafından geliştirilen problem çözme yöntemine benzerlik göstermektedir. Gelbal'a (1991) göre problem çözmede, bireylerin eğitilmesi önemli rol oynamaktadır. Öğrencilere problemi vermeden önce o konu ile ilgili bir eğitimin verilmesi onların problemi çözmelerini kolaylaştırabilir. Buradan hareketle, değer sorunlarının çözümünde öğrencilere zihinsel süreçleri nasıl kullanacakları ve doğruyu bulmada rasyonelliği nasıl işe koşacakları öğretilirse değer geliştirme sürecinin kolaylaşacağı söylenebilir.

Analiz yaklaşımının okul ve sınıf ortamlarında kullanılmasında toplumsal değer konuları ve sorunları için bireysel ve grup çalışmaları, kütüphane ve alan çalışmaları, akıl yürütmeyi gerektiren tartışma teknikleri, değer çatışmalarını içeren hikâyeler, örnek olaylar, drama etkinlikleri en sık tercih edilen yöntem ve tekniklerdendir (Andres ve Andres, 1998, s. 8; Naylor ve Diem, 1987, s. 369; Superka vd., 1976, s. 56; Superka ve Johnson, 1975, s. 5-6). Bunların dışında Coombs ve Meux da olguları birleştirmek için olgu birliği kartı kullanmayı önermiştir. Bu kartta her öğrencinin, olumlu, olumsuz ve yardımcı değer yargıları olmalarına göre ilgilerini yazmaları gerekmektedir (Bacanlı, 1999, s. 23).

Bütün değer eğitimi yaklaşımlarına olduğu gibi değerlerin analizi yaklaşımına da eğitimciler tarafından bazı eleştiriler getirilmiştir. Bu eleştirilerin bir kısmı yaklaşımda izlenen yöntemlere yöneltirken, bir kısmı ise değer öğretiminin genel yapısına yöneltilmiştir. Welton ve Mallan'a (1999, s. 149) göre, değer analizi yaklaşımına yönelik öğrencilerin ilgilerinin sürekli yüksek tutulmasının zor olabileceği, her öğrencinin sürece aktif katılım sağlayamayacağı, üst düzey zihinsel faaliyetleri gerektirmesi ve her öğrencinin bu faaliyetleri aynı oranda gerçekleştiremeyeceği konuları eğitimciler tarafından eleştirilen bazı hususlardır. Bunun dışında analiz yaklaşımı, değer konularının

duyuşsal boyutta ele alınması gerektiği ve mantıksal aşamalarla değer sorunlarının çözülemeyeceği hususunda da eleştirilmiştir.

2.2.2.4. Ahlaki Muhakeme

Bu yaklaşımın temelleri Jean Piaget'in çocuklardaki ahlaki yargı üzerine gerçekleştirdiği araştırmaları takip eden Lawrence Kohlberg'in çalışmalarına dayanmaktadır. Kohlberg ahlaki gelişimin birbirini izleyen aşamalı bir sıra ile geliştiğini savunmuştur. Kohlberg; ABD, Kanada, İngiltere, Meksika, Tayvan ve Türkiye'de gerçekleştirdiği çeşitli araştırmalar sonucunda çocuklardaki ahlaki gelişimin kültüre bağlı olarak değişmediğini ve her kültür için belirlenen bu aşamaların aynı olduğunu ileri sürmüştür (Nelson, 1987, s. 94). Ancak değerlerin içeriği kültürden kültüre değişiklik göstermektedir. Dolayısıyla kültürel değer çalışmaları kişinin sosyal çevresi ile nasıl bir etkileşiminin olduğu ya da bireyin toplumsal dünya ile ilgili sorunlarını nasıl çözdüğü hakkında bize net bilgiler veremeyebilir. Bu durum değişen ahlaki yapıların analiz edilmesini gerektirmektedir (Kohlberg ve Hersh, 1977).

Değerler eğitimi, eğitimdeki değerlerin transferini güçlendirmeye çabalar. Bu transfer, eğitim programı ve ahlaki ortam aracılığıyla olur. Değer eğitiminde ahlaki gelişim, düşünme becerilerine eklenerek değerlere yansıtılabilir. Değerler, insanların yaptıkları seçimleri, bu seçimleri yapma nedenlerini, ne yapmak gerektiği ya da neye inanmak gerektiği hakkındaki düşüncelerini etkilemektedir. Burada eleştirel düşünme, değerleri öğretmek için temel amaç değildir ancak mantıksal düşünmeye yönelik olarak kullanılabilecek bir araç olarak ele alınmaktadır. Ahlak gelişiminin eleştirel düşünmeye göre daha amaç odaklı olduğunu söylemek mümkündür. Hem eleştirel düşünme hem de ahlaki gelişim öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinde kendi değerlerini geliştirmeleri gerektiğini savunmaktadır (Veugelers, 2010). Ahlaki muhakeme süreçleri de bir ahlaki akıl yürütme işidir. Dolayısıyla ahlaki ikilemlerin çözümünde düşünme becerileri önemli bir yere sahiptir.

Lickona (1992, s. 38) değerlerin ahlaki ve ahlaki olmayan iki türünün olduğundan söz etmektedir. Dürüstlük, sorumluluk adalet gibi değerler ahlaki değerler arasında sayılırken, klasik müzik dinleme, iyi bir roman okuyucusu olma gibi değerler de ahlaki olmayan, kişisel değerler arasında sayılmaktadır. Ahlaki değerler bize neyi yapmamız ya da yapmamamız gerektiğini söyleyen ve uymak zorunda olduğumuz değerleri işaret etmektedir. Ahlaki olmayan değerler böyle bir yükümlülük taşımamaktadır ve sadece ne

istediğimizi ya da neyi yapmak istediğimizi işaret etmektedirler. Dolayısıyla ahlaki olmayan değerleri yerine getirme zorunluluğu bulunmamaktadır. Superka vd.'ne (1976, s. 31) göre ahlaki muhakeme yaklaşımının temsilcileri değer terimini tanımlamaya gerek duymamışlar, değeri bilişsel ahlaki inançlar ya da kavramlar olarak görmüşlerdir. Bu sebeple öncelikle dürüstlük, adalet, eşitlik ve insan onuru gibi ahlaki değerlere odaklanılmıştır. Sosyal, kişisel ya da estetik gibi diğer tür değerler birincil öncelikte ele alınmamaktadır.

Ahlaki gelişim, ahlaki kuralların ve onların izlenmesinin geçerlilik nedenlerine ilişkin gittikçe artan bir bilinçlenme yani bilincin derinleşmesi ile oluşmaktadır (Çiftçi, 2003). Kohlberg, ahlaki değerlerin kişinin ahlaki gelişimine paralel olarak şekillendiğini söyleyerek değer geliştirme süreçlerinin bilişsel yönüne de vurgu yapmaktadır. Bu bilişsel gelişim belli aşamalarda gerçekleşmekte ve kişinin muhakeme davranışları bu süreçlere göre değerlendirilmektedir.

Kohlberg'e göre bireylerin muhakeme süreçleri altı aşamada gelişmektedir. Kişinin muhakeme yapısını oluşturan bu aşamaların sahip olduğu bazı özellikler şunlardır;

1. Aşamalar bütünsel bir yapıya sahiptir.
2. Aşamaların değişmez bir sırası vardır. Aşırı travma dışındaki tüm durumlarda daima ilerleme olur, gerileme olmaz.
3. Bireyler bu aşamaları atlamadan sırasıyla sonraki aşamaya doğru ilerlerler. Bu durum bütün kültürler için geçerlidir.
4. Aşamalar hiyerarşiktir. Daha üst düzeydeki bir aşamanın içerdiği düşünme biçimi alt aşamalarda yer alan düşünme biçimini kapsamaktadır (Kohlberg, 2000, s. 599; Kohlberg ve Hersh, 1977).

Kohlberg bu altı aşamayı üç düzey altında incelemiştir. Bu düzeyler “Gelenek öncesi düzey”, “Geleneksel düzey” ve “Gelenek sonrası düzey” olarak adlandırılmaktadır. Bu düzeylere ait aşamalar ve muhakeme yapısına bağlı davranış biçimleri şu şekildedir.

I. Gelenek Öncesi Düzey

Bu seviyede çocuklar kültürel kurallara, iyi-kötü, doğru-yanlış nitelendirmelerine duyarlıdırlar ve bu kurallara göre davranış gösterirler.

Aşama 1: Ceza ve İtaat Eğilimi

Bu aşamada niyete veya insani bakımdan anlamına bakılmaksızın eylemin iyi ya da kötü oluşu onun fiziksel sonuçları doğrultusunda belirlenir. Bireylerin cezadan kaçınmaları ve sorgulamaksızın otoriteye itaat etmeleri söz konusudur. Bireyler otorite tarafından desteklenen temel ahlaki düzeni kendi tercihlerinden daha önemli görmektedirler.

Aşama 2: Yarar Sağlayıcı - Görecelilik Eğilimi

Bu düzeydeki bireylere göre doğru eylem kişinin kendisinin, bazen de başkalarının ihtiyaçlarını karşılayan eylemlerdir. Adalet unsurları karşılıklı ve eşit paylaşım ile oluşturulmaya çalışılır ancak bunlar sürekli olarak pragmatik biçimde yorumlanır. Karşılıklılık meselesi bir sadakat, minnet ya da adalet duygusunu değil, “Sen benim sırtımı kaşı, ben de senin sırtını kaşıyayım” anlayışında olduğu gibi bir çıkar ilişkisini içermektedir.

II. Geleneksel Düzey

Bu düzeyde bireyin ailesinin, çevresinin ve milletin beklentileri değerli olarak algılanmaktadır. Buradaki tutum sadece kişisel beklentilere ve toplumsal düzene uymayı değil aynı zamanda onlara bağlılığı ve sadakati içerir. Sosyal düzenin aktif olarak desteklenmesi ve korunması, bu düzenin kurum ve kuruluşlarıyla özdeşleşmek önemli görülmektedir.

Aşama 3: Kişilerarası Uyum ya da İyi Çocuk Olma Eğilimi

Başkaları tarafından onaylanan ve hoşnut olunan davranışlar iyi olarak kabul edilir. Davranışların niyeti sıklıkla sorgulanır. İyi niyetli olma ilk kez bu aşamada önemli hale gelir. Başkaları tarafından iyi olarak anılmak bireyler için önemlidir.

Aşama 4: Kural ve Düzen Eğilimi

Bireyler otoritenin kesin kurallarına ve toplumun düzenini devam ettirmeye yönelmişlerdir. Doğru davranış, kişinin görevlerini yerine getirmesi, otoriteye saygı gösterme ve kendi iyiliği için toplumsal düzeni koruma eylemlerini içermektedir.

III. Gelenek Sonrası Düzey

Bu düzeyde ahlaki değerleri ve ilkeleri tanımlama başlamaktadır. Birey evrensel kurallara ve değerlere göre davranış sergileme eğilimindedir. Bu düzeyde de iki aşama yer almaktadır.

Aşama 5: Sosyal Anlaşma Eğilimi:

Davranış sergilemede toplumsal sözleşmeler ve hukuki yönü önemlidir. Doğru davranış, tüm toplum tarafından kabul edilmiş genel doğrular ve standartlar açısından tanımlanmış olma eğilimindedir. Anayasal ve demokratik olarak üzerinde anlaşılan konuların yanında, üzerinde anlaşılan kişisel değerler ve görüşler de doğru olarak kabul edilebilir. Yasalar kapsamında da kişiler arasında özgürce anlaşma ve sözleşmeler yapılabilir.

Aşama 6: Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi:

Bu aşamada doğru davranış, bireyin kendi tercihi olan ahlaki ilkeleri, mantıksal kapsamı, evrenselliğe ve tutarlılığa hitap eden vicdani kararları içermektedir. Bu ilkeler somut ahlaki kurallar değil, genel soyut ilkelerdir. Bu ilkelerin merkezinde insan hakları, eşitlik, evrensel adalet ilkeleri ve kişisel olarak insan onuruna saygı vardır (Kohlberg, 1971; Kohlberg ve Hersh, 1977).

Bireylerin daha üst aşamalara ilerlemeleri için zihinsel faaliyetleri yürütmelerine yardımcı olmak ve bununla birlikte ahlaki muhakeme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamak ahlaki muhakeme yaklaşımının temel amacını oluşturmaktadır. Sınıf içi etkinlikler yardımıyla değer öğretimi süreçlerinde öğretmenler, öğrencilerinin bu psikolojik faaliyetleri sağlayabilmeleri için bazı araçlardan yararlanmak durumundadırlar. Ahlaki muhakeme yaklaşımının öğretmenler tarafından uygulanmasında ikilemler içeren kurgusal ya da olgusal hikâyelerin öğrencilere sunulmasıyla gerçekleştirilen etkinlikler en sık kullanılan yöntemlerdendir. Öğretmen gerçek yaşamdan olmuş ya da olması muhtemel ikilemler sunarak öğrencilerin problemleri çözmelerine yardımcı olmaktadır. Böylelikle davranışlara rehberlik eden değerlerin gelişmesine fırsat sağlanmaktadır.

Superka vd. (1976, s. 56) bu yaklaşımın uygulanmasında eğitimcilerin yapması gerekenleri aşağıdaki şekilde ifade etmektedir.

Buna göre bir öğrencinin bir ahlaki ikilemle karşılaşması aşamasında;

1. Ahlaki ikilem sunma
 - a. İkilemi tanıtılmalı.
 - b. İkilem içinde kullanılan kavram ve terimleri tanımlamada öğrencilere yardımcı olunmalı.
 - c. İkilemin doğası konusunda açıklama yapılmalı.

2. Orijinal ya da alternatif sayılabilecek ikilemler üzerinde bir konum belirleme
 - a. Öğrencilere bireysel konumlarını belirlemede yardımcı olunmalı.
 - b. Eylem üzerindeki bireysel konumlara sınıfa sunulmalı.
3. Ahlaki ikilem durumları için muhakeme sınama
 - a. Öğrencileri gruplandırmada uygun stratejiler belirlenmeli.
 - b. Öğrencilerin nedenlerinin incelenmesinde yardımcı olunmalı.
 - c. Farklı düşünceleri ortaya çıkarmak için ahlaki problemler hakkında belli ikilemlere odaklanan sorular sorulmalı.
 - d. Sorularla nedenler ilişkilendirilerek ortaya çıkarılmalı.
4. Muhakemeler üzerinde akıl yürütme
 - a. Öğrencilerden duyulan farklı nedenleri özetlemeleri istenmeli.
 - b. Öğrenciler, en iyisi olduğunu düşündükleri cevapları vermeleri konusunda desteklenmeli.
 - c. Eldeki sorun için en iyi çözümün ne olacağı sorulmalı.
 - d. Öğrencilerin tartışmalarında ortaya çıkmayan, eksik kalan muhakemeler tamamlanmalı.

Kohlberg'in kuramının önemli sınırlılığı ise, gerçek davranışı gözlemlemekten çok, ahlaki usavurma ile ilgilenmesi olarak görülmüştür. Bazen insanların söyledikleri ile yaptıkları farklılık gösterebilmektedir. Ayrıca farklı dönemlerde bulunan birçok kişi farklı davranmaktadır. Sonuç olarak Kohlberg'in ahlak gelişimi dönemlerinin kesinlik derecesi ve evrenselliği tartışmaya açık konulardandır (Senemoğlu, 2010, s. 67).

2.2.2.5. Eylem/Davranış Öğrenme Yaklaşımı

Eylem/davranış öğrenme yaklaşımı, Jones ve Newmann tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Ele alınan beş temel yaklaşım arasında en az gelişmiş olanı olarak kabul edilir. Eylem/davranış öğrenme yaklaşımının en karakteristik özelliği ise öğrencilerin kendi değerleri doğrultusunda davranış sergilemelerine yardımcı olmasıdır. Bu anlamda bireyler gerçekleştirdikleri kişisel ya da toplumsal eylemleri sahip oldukları değerlere dayalı olarak gerçekleştirmek durumundadırlar. Bu nedenle de bazı sosyal bilimciler bu yaklaşımın sınıf temelli bir öğrenme faaliyeti olmaktan çok toplumsal temelli olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Dolayısıyla değerler eğitimi sınıf ortamı ya da belli bir topluluk çerçevesinde sınırlandırılmaz ve tercihler ile davranışlar arasındaki etkileşim sürekli ele alınmak durumundadır (Superka vd., 1976, s. 19; Superka ve Johnson, 1975, s. 5). Bu

yaklaşım değer verme işleminin geliştirilmesinin yanı sıra uygulama sürecini içeren bir bakış açısına da sahiptir. Yani eylemi, düşünce ve duygunun ötesine taşıyıp davranışa dönüştürmek önemlidir (Huitt, 2004). Yaklaşımın uygulanması sürecinde öğrencilerin kişisel ya da sosyal bakış açılarını destekleyerek, onların bağımsız birer varlık olmadıklarının farkına varmaları sağlanmalıdır. Öğrencilere bir topluluğun ve sosyal sistemin üyesi biçiminde hareket etmek zorunda oldukları hissettirilmelidir. Bunu yaparken analiz ve açıklama yaklaşımlarında kullanılan yöntemlerin yanı sıra, okullarda ve toplumdaki kişisel ve grup eylemleri arasında bağlantı kurma fırsatı sağlayan grup organizasyonları ve projelerdeki beceri uygulamaları kullanılabilir (Superka vd., 1976, s. 19).

Konulara ya da bireysel ve grup öğretim süreçlerine uygun olarak birden fazla değer öğretim yaklaşımı, değer geliştirmede kullanılabilir. Mesela telkin yaklaşımıyla doğrudan öğretim, temel demokratik değerleri öğretmek için kullanılabilir. Aynı şekilde değeri açıklama yaklaşımı, öğrencilerin geçmiş veya güncel olaylara ilişkin kişisel değerlerini ve değer konumlarını ortaya çıkarmak için kullanılabilir. Ahlaki muhakeme yaklaşımı, çelişkili seçimlerle karşı karşıya kalındığında neler yapılması gerektiğini analiz etmek için kullanılabilir. Analiz yaklaşımı, belirli bilgiler toplandığında bir yargıda bulunmak, seçim yapmak ya da karar vermek için kullanılır. Yine eylem öğrenme değer kararlarını uygulamak için tasarlanmış projeleri üstlenmede öğrencileri aktif kılmak için kullanılabilir (Garcia ve Michaelis, 2001, s. 405).

Sonuç olarak değerlendirildiğinde, değerler eğitiminde belirtilen yaklaşımlardan biri ya da birkaçı tercih edilerek kullanılabilir. Bu süreç belirtilen yaklaşımlardan sadece biri temele alınarak planlanabileceği gibi birkaçı ya da belki de tamamı kullanılarak da planlanabilmektedir. Sınıf içerisinde hangi yaklaşımın tercih edileceği tamamen öğretmenlerin karar vermesi gereken bir husustur. Kullanılacak olan değerler eğitimi yaklaşımlarının seçiminde, öğretilecek olan değerın özellikleri, öğrencilerin kendilerini özgür hissedecekleri bir ortam oluşturma gayreti, öğrencilerin bireysel özellikleri, içerisinde bulunulan toplum ya da topluluk, değer öğretimine ayrılan zaman vb. unsurlar belirleyici olabilmektedir. En doğru veya en etkili yaklaşımın seçilmesi bu unsurların birlikte değerlendirilmesi ile mümkündür.

Hangi yaklaşım kullanılırsa kullanılsın, değer eğitiminde mevcut eğitim programının ihmal edilmemesi gerekmektedir. Değerlerin öğretimi, eğitim programları ile değer öğretim

süreçlerinin ne derece ilişkili ve tutarlı olduğuna bağlıdır. Ülkemizde de değer öğretimine en uygun olarak Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleri görülmektedir. Bu dersler amaçları, içerikleri ve kapsamaları bakımından değer öğretimi açısından oldukça önemlidir.

2.3. Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi

Eğitimciler tarafından 19. yüzyıl sonlarında sosyal bilgiler müfredatını resmileştirmek adına önemli adımlar atılmıştır. Bu aşamada 1893 ve 1899 yıllarında tarihçiler ve eğitimciler sosyal bilimlerin içeriğine yönelik incelemeler yapmışlardır. 1916 yılında ise Ulusal Eğitim Birliği tarafından “Orta Öğretimde Sosyal Bilgiler Raporu” yayınlanmıştır. Bu süreçten sonra “Sosyal Bilgiler” kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Yayınlanan bu rapor özellikle tarih ve diğer sosyal bilimler alanlarının ilişkilendirilerek mevcut toplumsal sorunların çözümünde kullanılabileceğini savunan John Dewey ve James Harvey Robinson’un düşüncelerinden etkilenmiştir. Her iki bilim insanının da savunucusu olduğu gibi sosyal bilgiler kavramı demokratik bir toplum için vatandaşların hazırlanması, eğitilmesi rolünü üstlenmektedir (The Status of Social Studies in Louisiana Schools [TSSSLs], 1993, s. 12).

Sosyal bilgilerin daha iyi anlaşılmasına yönelik olarak pek çok araştırmacı tarafından yapılan çeşitli tanımlar, sosyal bilgilerin amacının iyi vatandaş yetiştirmek olduğu konusunda ortak görüşler içermektedir. Bu doğrultuda Sosyal bilgiler alanında hizmet veren dünyanın en büyük profesyonel derneği olan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (The National Council for the Social Studies - NCSS) sosyal bilimlerin ve beşeri bilimlerin bireylere yurttaşlık bilincini kazandırmak için birlikte çalışmaları gerektiğine (NCSS, 2015) vurgu yapmaktadır. Okul programı kapsamında sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din, sosyoloji, beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimleri gibi disiplinler uygun ve eşgüdümlü bir çalışma alanı oluşturmayı hedeflerler. Sosyal bilgilerin temel amacı, öğrencilerin toplumsal yaşamın aktif birer üyesi olmaları için gerekli olan bilgiyi, zihinsel süreçleri ve demokratik toplum gerekliliklerini kazanmaları için vatandaşlık yetkinliğini geliştirmek olarak belirtilmiştir (NCSS, 2015). Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Doğanay, 2012b, s. 4). Görüldüğü gibi sosyal bilgiler etkin vatandaş yetiştirme görevini esas amaç olarak benimsemiş bir disiplindir. Etkin vatandaş yetiştirme

boyutunda değer eğitimi, sosyal bilgilerin ihmal edilmemesi gereken önemli bir parçasıdır. Bu anlamda sosyal bilgiler dersleri, eğitimcilere değerler eğitimi açısından oldukça fazla amaca uygun olanaklar sunabilmektedir.

Toplumdaki bireyleri bir arada tutan en önemli etmenlerden biri ortak değerlerdir. Toplumun bir bütün olarak gelişmesi bu değerlerin yaşama katkı getirici nitelikte olmasına bağlıdır. İlköğretimde okutulan Sosyal Bilgiler dersi de iyi ve sorumlu bireyler yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılmasını amaçlayan bir çalışma alanıdır (Erden, t.y., s. 1-9). Okullar, toplumları ayakta tutacak olan insanlara saygı, hayatın kutsallığına saygı, kanun önünde bütün insanların eşit olduğu gibi temel demokratik değerleri mutlaka öğretmelidir (Suh ve Jerome, 1999). Bu ifadeden de anlaşılacağı gibi değerlerin insan davranışlarını etkileme, toplumsal ilişkileri düzenleme ve toplum kalkınmasını sağlama gibi birçok işlevi vardır (Akbaş, 2009). İyi vatandaş olmanın gerekliliklerini yerine getirmek isteyen bireyler, evrensel veya yerel kültürü tanımada sahip oldukları değerleri anlamlandırıp kullanma gayretinde olacaklardır. Bireylerin aldıkları her türlü kararın, gerçekleştirdikleri her türlü davranışın değerlerine bağlı olarak şekillendiği düşünüldüğünde, değerler eğitiminin, konusu insan ve yaşam olan sosyal bilgilerden ayrılamayacağı ortaya çıkmaktadır. Okul programlarında yer alan diğer bazı dersler de gizil amaç olarak değer eğitimi hedeflemektelerse de, sosyal bilgiler dersi değerlerin eğitimi ayrı bir başlık altında ele alarak, değer eğitiminin gerçekleşmesinde en büyük görevi üstlenmektedir. Değerler toplumsal yaşamın belirleyicisi, sosyal bilgiler de toplumsal yaşamın düzenleyicisi olarak işbirliği içinde çalışarak “iyi insan” yetiştirmeyi hedeflemektedirler.

Türkiye’de de 2005 yılında yapılandırmacı eğitim yaklaşımı temele alınarak hazırlanan eğitim programları incelendiğinde, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı kapsamında değer eğitiminin geniş yer bulduğu görülmektedir. İlkokul Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması hedeflenen değerler, doğrudan verilecek değer başlığı altında adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik (TTK, 2004) olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu değerlerin öğretimine ilişkin olarak ise telkin, değerleri açıklama, analiz ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarının kullanılabileceği belirtilmiştir.

Bütün bu veriler değerlendirildiğinde Sosyal bilgiler dersinin, aslında bir değer eğitimi dersi olduğu söylenebilir. Çünkü tarihsel bir içeriğe sahip olması, farklı kültürleri ve yaşam hikâyelerini anlatması yönüyle iyi değerlerin verilmesi bakımından önemlidir. Sosyal bilgiler dersinin çok disiplinli olması da, değer öğretimi bakımından bir zenginlik sayılabilir (Kan, 2010). Bu durum değerlerin öğretiminin tek başına Sosyal bilgiler dersine bırakılması gerektiği anlamını taşımamalıdır. Sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası bir özelliğe sahip oluşu değer eğitimi aşamalarında da etkili bir şekilde kullanılabilir. Değerlerin farklı disiplinlerin yaklaşımıyla ele alınması, disipline özgü öğretim yöntem, teknik ve materyallerinin değer eğitiminde kullanılması öğretimin daha geniş perspektifte ele alınmasına ve çeşitlendirilmesine olanak sağlayacaktır. Böylelikle değer eğitimi için zengin öğrenme ortamları elde edilebilecektir. İlkokullarda Sosyal bilgiler dersinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin eğitiminin eşgüdümlü olarak sürdürülebileceği diğer bir ders de Türkçe dersidir.

2.4. Türkçe Dersi ve Değerler Eğitimi

İlkokul programlarında değerlerin öğretiminin büyük ölçüde Sosyal bilgiler dersi aracılığıyla gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte diğer disiplinlerde de örtük öğrenmenin gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi değerler, insan davranışlarının belirleyicisi olma özelliğinden dolayı sadece bir disiplin ya da çalışma alanının konusu olarak sınırlandırılmayacak kadar geniş kapsama sahiptir.

Değer kavramı bir disiplin bağlamında çeşitli şekillerde işe koşulabilmektedir. Örneğin herhangi bir disiplin kapsamında değer öğretime yer verilebileceği gibi değerler temele alınıp disipline özgü içerik öğretimi de yapılabilir. Bu uygulama türlerinin bütünlük sağlaması gerektiğinden dolayı, hangisi ele alınırsa alınsın etkili bir öğretim için diğeri ihmal edilmemelidir. Iyer'e (2013) göre pek çok araştırma değerlere dayalı eğitimin bütüncül bir yaklaşım sağladığını, yenilikçi yaklaşımlar ve eleştirel düşünme yoluyla, beden ve zihnin tam eğitimini sağladığını ifade etmektedir. İyi bir eğitime temel oluşturma sürecinde değerlerin ihmal edilmesi etkisiz bir öğrenmeye yol açmaktadır. Bunun farkında olarak ülkeler ulusal programlarında değer geliştirme süreçlerine özellikle önem vermektedirler. Ülkemizde de, ilkokullarda Hayat Bilgisi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri doğrudan değer öğretimini öngören derslerdir. Bunlar dışında amaç ve içerik bakımından öğrencilerin değer geliştirmelerine en uygun derslerden biri de Türkçe dersidir. Kurtdede-Fidan'ın (2013) yaptığı araştırmaya göre öğretmenler, Sosyal bilgiler

dersinde, disiplinler arası ilişkilendirmelerle değerler eğitiminin daha etkili hâle geldiğine ve özellikle Türkçe dersinin değerler eğitiminde etkisinin oldukça fazla olduğuna yönelik görüş belirtmişlerdir.

Türkçe Dersi Öğretim Programlarında, değerlerin doğrudan öğretimine ya da öğretim sürecine yönelik bir bilgilendirmeye yer verilmemiştir. Ancak dersin genel amaçları ve öğrenme alanları incelendiğinde değer öğretimine işaret eden ifadeler yer verildiği görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programında dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen, bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan, haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı, bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren, kişisel ve sosyal değerlere önem veren, millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem veren bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (TTK, 2009b). Programda da ifade edildiği üzere Türkçe dersinin temel amaçları arasında dil öğretiminin yanı sıra belli değerlerin öğretiminin de ön plana çıktığı görülmektedir. Kolaç'a (2012) göre Türkçe derslerinin, öğrencilere doğru, güzel ve etkili bir biçimde Türkçeyi kullanmalarına yönelik bilgi, beceri ve tutumları edinmelerinin yanı sıra, ele alınan metinler aracılığıyla demokratik değer, tutum ve inanç kazandırma, bireylerin sahip oldukları değerlerin farkına varma ve bunların diğer insanlarla etkileşimlerine etkisinin bilincine varmalarını sağlama gibi işlevlerinin de bulunduğu görülmektedir. Bu nedenle, Türkçe dersinde dil becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra değerler eğitiminin de gereken ilgiyi görmesi, öğrencilere amaçlanan değerlerin kazandırılması bakımından önem taşımaktadır.

Değer eğitimi bakımından çocukların yaşadıkları çevreyi, dünyayı algılayıp anlayabilmeleri, kendilerini tanıma ve başkalarıyla iletişime geçip çeşitli etkileşimleri yaşayabilmeleri için olanaklar hazırlamak bütün eğitimcilere düşen bir görevdir (Ataman, 2010, s. 14). Değer eğitiminin gerçekleştirilmesinde bireyler arasındaki iletişimi sağlama özelliğini taşıyan Türkçe'nin öğretimi, ağırlıklı olarak farklı niteliklere sahip yazınsal ya da öğretici metinlerle gerçekleştirilmektedir. Bu sebeple Türkçe öğretiminin temel aracı olan metinlerde işlenen temalar, ulusal ve evrensel kültürün dayandığı değerlerin öğrencilere aktarılması için önemli birer araç olma özelliğine sahiptir (Belet ve Deveci, 2008). Bununla birlikte Türkçe dersi bağlamında yer alan dil ve edebiyat ürünleri de değerlerin geliştirilmesinde önemli bir işleve sahiptir.

Anadili, dolayısıyla metinler örtülü anlamlar içermektedir. Bu örtülü anlamlar metnin bildirişim özelliğini yansıtmaktadır (Şen, 2008). Öğrenciler, ana dilinin her türlü imkânından ve söz varlığı zenginliğinden yararlanılarak oluşturulan edebî eserler yoluyla millî ve evrensel değerleri kazanmaktadırlar (Kaygana, Yapıcı ve Aytan, 2013). Kültür taşıyıcısı ve kültür aktarıcısı olarak görülen dil (Özbay, 2006, s. 2) aynı zamanda bireyler arasındaki iletişimin etkili olmasını sağlayan en önemli unsurlardan biridir. Dil sayesinde kültür aktarımıyla birlikte değer aktarımı da sağlanır. Bireyler değerlerini etkileşim içinde oldukları birey, kurum ve kuruluşlardan dil yolu ile öğrenirler. Türkçe dersinin değer öğretimine sağladığı katkı dil eğitimi boyutuyla sınırlı değildir. Türkçe dersinde kullanılan edebi eserler öğretmenlere, değer öğretiminde yöntem ve materyal anlamında bazı fırsatlar sunabilmektedir. Batur ve Yücel'e (2012) göre değerlerin kazandırılmasında sözel ve sözel olmayan kültürel miras önemli bir rolü üstlenmektedir. Bunun yanında özellikle yazılı kültürün eserleri bu süreci daha kalıcı hale getirmektedir. Yazılı kültürün en önemli eserlerinden biri de edebi eserlerdir. Bu eserler hem küçüklere hem de büyüklere seslenirken özellikle de çocuk edebiyatı, küçüklere değer aktarımında önemli bir yere sahiptir.

Edebi ürünler ve diğer yazılı materyallerin işe koşulduğu öğretim durumlarında, yaparak yaşayarak öğrenen ve bu süreçte, arkadaşlarıyla birlikte araştırma raporları hazırlarken, nihai kararı vermeden önce, kendilerinde birden çok kaynağı kullanma bilinç ve becerisi gelişen öğrenciler, sorumluluk sahibi birer yurttaş olarak sürdürecekleri gelecek yaşamlarında da bunları kullanabileceklerdir. Böylece, onların, demokratik bir toplumun her türlü dogmadan uzak, eleştirel/analitik düşünebilen, inanç ve değerleri inceleyip olumlu tutum ve değerler geliştirebilen, uyumlu ve etkin bireyleri olmaları sağlanacaktır. Dolayısıyla Sosyal bilgilerde materyal olarak kullanılan edebi ürünler öğrencilerde duyuşsal hedeflerin gelişmesi aşamasında çok önemli rol oynamaktadır (Öztürk ve Otluoğlu, 2011, s. 36). 21. yüzyılın yetiştirmeyi amaçladığı bireylerin taşınması gereken temel becerilerin başında milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma; kişisel ve sosyal değerlere önem verme ve estetik zevk kazanma becerileri gelmektedir. Öğrencilerin söz konusu değerleri kazanmasında Türkçe dersi kapsamında edebi eserlerin ayrı bir yeri vardır. Farklı edebi eserler aracılığıyla öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerileri geliştirilmesi hedeflenmekte ve bu eserlerdeki değerler öğrencilere aktarılmaktadır (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009). Bu anlamda edebî eserler, özellikle yazılı olmaları bakımından toplumun sahip olduğu değerleri çocuklara aktarmak için

kullanılabilmektedir (Fırat ve Mocan, 2014). Edebi eserler içerisinde özellikle de çocuk edebiyatı ürünleri, değerlerin geliştirilmesinde kullanılan önemli araçlardır. Bu ürünlerin çocuklara eğlenceli vakit geçirterek dil becerilerini geliştirmesinin yanında, düşündürerek değer geliştirme ve olumlu davranış bilinci oluşturma gibi özellikleri bulunmaktadır. Buradan hareketle dil becerisinin ve dil becerisine dayalı öğrenme ürünlerinin kullanımının, duyuşsal hedefleri içeren değer eğitiminin ön koşullarından biri olduğu söylenebilir.

Edebiyat ürünleri, değerleri öğretmek üzere kullanılacak en önemli araçlardır. Yorum açık olduğu için öğrenciler rahatlıkla yorum yapabilecek ve analitik düşünebilecekler, olumlu ya da olumsuz duyguların ayırdına varabileceklerdir (Aras, 2014). Bu nedenle değer öğretimi açısından çocuk edebiyatı eserlerinin kullanımı keşfedilmeyi bekleyen bir seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk edebiyatı ürünlerinin kurgusal yapısının yansımaları ile çocukların düşünceleri ve eylemleri bu yansımalar doğrultusunda etkilenir. Bireylerin çocukluklarında okudukları kitaplar görüşlerini yeniden değerlendirmelerine, hatta bazı kişisel standartlarında değişiklikler gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktadır. Başka bir deyişle bu kitaplar bireylerin karakterlerini etkileyerek yetişkinlik süreçlerindeki karakterlerinin oluşmasına etki etmektedir (Otten, 2002, s. 7).

Edebiyat çoğu alanda güçlü bir öğretim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. İyi edebi ürünler özellikle temel etik değerleri geliştirme ve şekillendirme gücüne sahiptirler. Bundan yararlanılarak çocuk edebiyatı sayesinde karakter eğitimi kapsamında yer alan saygı, dürüstlük, cesaret, şefkat gibi değerler öğretilir (Almerico, 2014). Bu amaçla öğrencilerin eylemleri hakkında daha fazla yansıtıcı düşünceleri için günlük yazma, ahlaki içerikli ya da bir ders verme amacıyla yazılmış hikâyeler okuma ve otobiyografik kompozisyon yazma gibi teknikler kullanılmalıdır (Suh ve Jerome, 1999). Sözü edilen teknikler Türkçe dersi öğretim süreçlerinde de sıklıkla başvurulmuş tekniklerdir. Bu tekniklerin kullanımında ve yararlanılacak her türlü edebi ürünün seçiminde öğretmenlere ve anne babalara önemli görevler düşmektedir. Değer eğitimi için seçilen edebi ürünlerin, özellikle de en sık başvurulmuş edebi eser olarak çocuk kitaplarının bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenler ve anne babalar, çeşitli çocuk edebiyatı ürünlerini değer eğitiminde rahatlıkla kullanabilmek için özellikle değer içeren, karakter geliştirmeye odaklanan ve eleştirel bir anlayışı geliştirebilen kitapları seçmelidirler (O'Sullivan, 2004)

Buna bağılı olarak değer eğitiminde kullanılacak olan kitapların sahip olması gereken özellikler şu şekildedir;

1. İy ahlaki ikilemler içeren kitaplar tercih edilmelidir.
2. Edebi değerinin ötesinde, yeterli duygu derinliğine sahip olan kitaplar tercih edilmelidir.
3. Öğrencilerle aynı yaşlardaki ve hayranlık uyandırabilecek karakterleri olan kitaplar tercih edilmelidir.
4. Ana karakterleri geniş bir kültür yelpazesindeki kız ve erkek karakterlerden oluşan kitaplar tercih edilmelidir (O’Sullivan, 2004).

Görüldüğü gibi Türkçe dersleri dil eğitimiyle sınırlı kalmayıp topluma ait kültürel değerlerin ve evrensel değerlerin aktarımında ve geliştirilmesinde de önemli görevler üstlenmektedir. Türkçe dersleri disipline özgü yöntem ve tekniklerden yararlanmanın yanı sıra, edebi ürünler yardımıyla da değer geliştirmeye katkı sağlamaktadır. Bu anlamda Türkçe dersleri değerler eğitimi için oldukça zengin bir içerik sunabilmektedir. Dolayısıyla Türkçe derslerinde yapılacak olan değerlere yönelik çalışmalar diğer değer ğretim süreçlerini pekiştirecek ve öğrenmenin verimliliğini artıracaktır. Bununla birlikte, bütün bu özelliklerin disiplinler arası bir uygulamayla zenginleştirilmesi, srekliiliği olan değer eğitimi açısından daha kalıcı öğrenmelerin edinilmesine katkı sağlayacaktır.

2.5. Disiplinler Arası Yaklaşım ve Değerler Eğitimi

Yaşamda karşılaşılan problemlere çözüm bulma girişimleri ve iletişim kurma şekilleri belli disiplinlere özgü bilgi ve becerilerle sınırlandırılmayacağından insanlar dış dünyayı algılamada btncl bir yaklaşım sergileme eğilimindedirler. Problemlere ilişkin sorular ve cevaplar genellikle birden fazla disiplinin konu alanını kapsadığından algılar ve davranışlar genellikle birden fazla konu alanının anlamlı bir örüntüsü biçiminde ortaya çıkmaktadır (Yıldırım, 1996). Bilgi edinmede bu örüntülerin sağlanabilmesi için konuya farklı disiplinlerin bakış açısıyla yaklaşmak gerekmektedir. Bu durumda farklı disiplinlerin bir konu ya da tema merkezinde birlikte işe koşularak oluşturduğu disiplinler arası yaklaşımdan yararlanmak gerekir.

Disiplinler arası yaklaşım iki veya daha fazla disipline özgü bileşenleri tek bir programda birleştiren yaklaşımdır (Nissani, 1997). Bunu yaparken de merkezdeki bir tema, sorun, problem, konu veya deneyimin, yöntem ve dilin uygulanabilirliği açısından bilginin tek bir

disiplinden ziyade birden fazla disiplinle incelenmesi şeklinde bir bakış açısı geliştirir (Jacobs, 1991, s. 8). Disiplinler arası yaklaşım disiplinler yaklaşımı hiçe sayan ya da göz ardı eden bir uygulama değildir. Disiplinler arası yaklaşım disiplinler yaklaşımının eksik yönlerini tamamlamayı ve ele alınan konuya farklı bakış açıları geliştirmeyi hedefleyen bir yaklaşım olarak kullanılmaktadır. Klein'e (1990, s. 11) göre eğitimciler, araştırmacılar ve uygulayıcılar, karmaşık soruları yanıtlayabilmek, geniş kapsamlı konuları ele alabilmek, disiplin ve meslek ilişkilerini keşfedebilmek, herhangi bir disiplin kapsamının dışında kalan sorunları da çözebilmek ve ister sınırlı isterse büyük ölçekli olsun bilginin bütünlüğünü sağlayabilmek gibi bir dizi hedefleri gerçekleştirmek için disiplinler arası çalışmalara yönelmeyi tercih etmişlerdir.

Somut olarak hayat disiplinler arasıdır ve bu durum çeşitli gerekçelerle desteklenebilir. Hayatın içinde tek bir disiplinin bakış açısıyla çözülemeyecek, acil çözüm bekleyen sosyal sorunların olması bu gerekçelerden biridir. Başka bir gerekçe ise, kültürel çalışmalarda disiplin sınırlarının net olmayışıdır (DeZure, 2000). Görülüyor ki disiplinler arası yaklaşım disiplinler yaklaşımına göre daha somut ve hayata dair sonuçlar verebilmektedir. Bu anlamda yaşantımızın rehberi olan değerler ve değerlerin ürünü olan davranışlar disiplinler arası yaklaşım ile daha somut biçimde ele alınabilir. Bu nedenle pek çok disiplin değer kavramı ile ilgilenmekte ve kendi yöntemleri çerçevesinde değerleri farklı boyutlarıyla ele almaktadırlar.

Değerler farklı disiplinlerce farklı boyutlarıyla ele alındıklarından gerek tanımlamalarında, gerekse işlevlerinde ve uygulama yöntemlerinde değişik yaklaşımlar geliştirilmiştir. Hem değer, hem davranış, hem de değer ve davranış oluşturan unsurlar üzerinde farklı disiplinlerce birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Buradan hareketle davranış ve değer ilişkisi değişik disiplinlerin yöntemlerine göre farklı şekillerde ele alınabilmektedir (Keskin, 2014, s. 104-105). Bu farklılıkların ortak referans noktalarının ele alınması, bir değere yönelik çoklu bakış açısı geliştirmeyi sağlayabilmektedir. Katılımcılar ve uzmanlar tarafından belirlenen değerleri kazandırmaya yönelik programların, mümkün olan çeşitli disiplinlerle bütünleştirilmesi, ele alınan değerlerle ilgili özellikleri yansıtan biçimde öğrencilere örnek olunması değerlerin başarılı biçimde kazanılması açısından önemlidir (Demirhan-İşcan, 2007). Çünkü davranış bir disipline özgü değildir. Dolayısıyla değerlerin farklı disiplinler çerçevesinde sistematik olarak geliştirilmeye çalışılması, istenen davranışın ortaya çıkmasını kolaylaştıracaktır.

Öğretim programlarında disiplinler arası ilişkiyi sağlamak için içerik sınırlarını ortadan kaldırarak, öğrencilerin farklı ders konularının hayatlarını nasıl etkilediğini ve her disiplinin güçlü yanlarını diğerleriyle bağlantısını etkin bir biçimde göstermek çok önemlidir (Kılınç ve Duman, 2012). Disiplinler arası yaklaşım, öğretmenlerin, konuları, kavramları öğrencilere öğretmesi açısından hemen hemen her eğitim kademesinde önemli olmasına rağmen, özellikle ilkokulda büyük önem taşımaktadır. İlkokul çağındaki çocuklar gelişim özellikleri nedeniyle varlıkları ve olayları bütün olarak algırlarlar. Bu nedenle disiplinler arası yaklaşım özellikle ilkokulda oldukça önemlidir (Aybek, 2001). İlkokul Öğretim Programları incelendiğinde programın temele aldığı yaklaşım bakımından derslerin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesine gerek duyulduğu görülmektedir. Yine öğretim programlarında derslerin diğer derslerle ya da ara disiplinlerle olan ilişkilendirmelerinde bir eşgüdümün sağlanması hedeflenmektedir. İlkokul Öğretim Programlarının benimsemiş olduğu tematik yaklaşım, bilişsel hedeflerinin yanı sıra duyuşsal hedeflerinin de eşgüdümlü kazandırılmasını hedeflemektedir.

Ağırlıklı olarak duyuşsal hedef boyutunda yer alan değerlerin kazandırılması da disiplinler arası ilişkilerle daha verimli biçimde gerçekleştirilebilir. Disiplinler arası değer öğretim yaklaşımı hedefler üzerinde çok yönlü düşünmeyi sağladığı gibi farklı disiplinlerin deneyimlerini sentezleme olanağını da sağlayabilmektedir. Değer eğitimi bu nedenle öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarına fırsat sağlayacak geniş bir programın parçası olmalıdır (Langerak, 1996; Lickona, 1992, s. 83; Uygun, 2013). Bu şekilde öğrenciler hem farklı disiplinlerin bakış açılarıyla değerlendirmeler yapabilmekte hem de bu disiplinlerin öğretilerinden yola çıkarak belli bir disiplinde yeni fikirler geliştirebilmektedirler.

Değer eğitimi bir sosyal öğrenmedir ve sosyal öğrenmeler, sosyal rollerin paylaşılmasıyla gerçekleşir. Öğrencilerin değer geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla öğretmenlerin sınıf içinde doğru atmosfer oluşturmaları oldukça önemlidir. Bu noktada, öğretmenin, dersi işlerken kullandığı yöntem ve teknikler, istenilen değerlerin, öğrenciler tarafından özümsemesini kolaylaştırabilir (Yazıcı, 2006). Bunun için öğrencileri çeşitli durumlar ve çeşitli materyallerle karşılaştırmak gereklidir. Dolayısıyla değerler eğitiminde farklı disiplinlerden yararlanmak ve disiplinler arası bir yaklaşımı tercih etmek öğretim ortamlarının çeşitlenmesine yardımcı olacaktır. Bu anlamda birçok disiplin kendi öğretim programı kapsamında kaçınılmaz olarak değer eğitimi sürdürmektedir. Her ne kadar değerler doğrudan verilecek değer adı altında belli disiplinlerin öğretim programlarında yer alsalar da, bu durum diğer disiplinlere bir sınır çizme anlamı taşımamalıdır. Değerler

eğitimini sadece belirli derslerle sınırlandırmanın yeterli olmayacağı, tüm derslerde, hatta yaşamın her alanında bu konuya gereken önemin verilmesinin gerekliliği eğitim çevrelerince kabul görmüş bir görüştür (Doruk, 2012). Ryan ve Bohlin de (1999, s. 95-96) değer eğitiminin diğer disiplinlerden ayrı bir ders olarak ele alınamayacağını, her konunun öğretiminde değer kavramına yer verilmesi gerektiğini, matematik, sosyal bilgiler, dil öğretimi gibi dersler kapsamında değer kavramının ele alınabileceğini vurgulamıştır. Değerlerin yaşantılar sonucuyla oluştuduğu düşünöldüğünde, eğitim öğretim sürecinin her aşamasında ve her boyutunda yaşantıyla gerçekleşen değer eğitimi önem kazanmaktadır. Dolayısıyla değerlerin öğretiminde, bir disipline bağlı kalmadan ziyade, disiplinler arası bir yaklaşımın takip edilmesi, bireylere farklı bakış açıları sunabilmekte ve zengin öğrenme yaşantıları oluşturmalarına katkı sağlayabilmektedir.

Bütün bu nedenler ele alındığında, değer öğretimine sadece bir dersin amaçları arasında yer verilmesi, değer öğretim süreçlerinde sunulacak içeriğin ve kullanılan materyallerin sınırlandırılmasına neden olacaktır. Değer eğitimi sadece öğretim programlarında belirtilen etkinlikler ya da materyaller ile sınırlandırmak doğru bir yaklaşım değildir. Çünkü değerler, insanların tüm eylemlerinin belirleyicisi olarak çalışmaktadırlar. Bu nedenle hayatımız sürekli olarak değer seçimleri yapmakla ve değerler hakkında yargıda bulunmakla geçmektedir (Naylor ve Diem, 1987, s. 346). Dolayısıyla değerler eğitimi sürekli ve bütöncöl bir faaliyeti gerektirmektedir. Tek bir disipline bağlı kalındığında değer geliştirme süreçleri bu disiplinlerin içeriğiyle sınırlı kalabilmektedir. Bu anlamda değerler eğitimi, öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarına imkan verecek geniş bir programın ögesi olmalıdır (Lickona, 1992, s. 83). Tek bir derse ait bilgi ve beceriler doğrultusunda öğrenilen değerler, bireylerin zihninde anlamlı bir örüntü oluşturmamayaabilir. Hayatın her alanında rehberliğine başvuruılan değerlerin öğretim sürecinin etki alanından genişletilmesi, hem öğrenme sürecini hem de öğrenilenlerin kullanabilirliğini daha verimli hale getirecektir. Bu nedenle değer öğretimi bağlı bağına bir disiplin olarak kabul edilemez ve disiplinler üstü bir yaklaşım sergilemeyi gerektirir.

Değer öğretimini daha geniş kapsamlı kılmak adına içerik ve yapı bakımından uyumlu birden fazla disiplinin birlikte planlanması gerekmektedir. Değer öğretiminde öncelikli ders olarak görölen Sosyal Bilgiler dersinin diğer disiplinlerle uyumlu çalışma temaları NCSS tarafından 10 bağlık altında, “Költür”, “Zaman, süreklilik ve değişim”, “İnsanlar, yerler ve çevreler”, “Bireysel gelişim ve kimlik”, “Bireyler, gruplar ve kurumlar”, “Güç, otorite ve yönetim”, “Üretim, dağıtım ve tüketim”, “Bilim, teknoloji ve toplum”, “Köresel

bağlantılar” ve “Toplumsal idealler ve uygulamalar” olarak belirlenmiştir (NCSS, 2015). Bu yapılanmaya göre her öğrenme alanı birden fazla disiplini içerebilmektedir. Değerler de bu içerikler aracılığıyla kazandırılmaya çalışıldığından, değer eğitiminde disiplinler arası yaklaşım benimsenirken ele alınan disiplinlerin içerik yönünden de eşgüdüm sağlıyor olması bir gerekliliktir. Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değer geliştirme süreçlerine, gerek öğrenme alanları bakımından, gerekse içeriğinin değer öğretimine uygunluğu bakımından en faydalı katkıyı sağlayabilecek derslerden biri de Türkçe dersidir.

Ülkemizde yapılan pek çok araştırma sonucunda (Balcı ve Yanpar-Yelken, 2013; Demir ve Özdemir, 2013; Fırat ve Mocan, 2014; Güven, 2013; Kurtdele-Fidan, 2013; Özmen, Er ve Gürgil, 2012; Şen, 2008) değer eğitiminde Türkçe derslerinin, Sosyal Bilgiler dersleri kadar önemli ve etkili olduğunu belirtilmiştir. Çünkü iyi bir ana dili eğitimi alan öğrenci, bu derslerde edindiği bilgi, birikim ve beceriyi diğer ders alanlarına da taşıyacaktır. Bu öğretim, sadece bir dil ya da dil bilgisi öğretimi değil, bir millete ait değerlerin benimsetilmesi işidir. Millete ait değerler ise edebî metinlerle yaşatılır ve geleceğe aktarılır. Bu nedenle ana dili öğretiminde temel materyal olarak kullanılan metinlerin özellikle değer aktarımında önemi çok büyüktür (Özbay ve Karakuş-Tayşi, 2001). Kaldı ki, Türkçe derslerinin doğal olarak kültürle birlikte değerleri de içeriğinde barındırması öğrenme etkinlikleri açısından ek bir zaman gerektirmeyecektir. Bu bağlamda değer eğitimcileri çoğu değeri gerçekleştirmede ek bir materyale ya da süreye ihtiyaç duymayacaklar ve bir ekonomiklik sağlamış olacaklardır.

Sonuç olarak değer kazandırma süreçlerinde, Sosyal Bilgiler dersleriyle birlikte Türkçe derslerinin eşgüdümlü olarak planlanması, edebî ürünlerden yararlanmaya, değer gelişiminin pekiştirilmesine, disipline özgü yöntem ve tekniklerin değer eğitiminde kullanılmasına, iletişim süreçlerinin geliştirilmesine ve en önemlisi değere farklı bir disiplinden yaklaşıma olanak tanıyacaktır. Bu nedenle Sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinin disiplinler arası yaklaşımla ele alınması değer eğitimcilerine pek çok imkân sunabilmektedir.

2.6. Bir Değer Olarak Duygu ve Düşüncelere Saygı

Genel anlamıyla saygı, “Birinin önemsenmesinden, üstün görülmesinden kaynaklanan ve o kişiye değerini belirtecek biçimde davranılmasına sebep olan duygu, hürmet, ihtiram, hatır gözetme, hatır sayma” olarak tanımlanabilir (PERESE, 2013, s. 12). Bununla birlikte

saygının insan hayatındaki pek çok yansıması farklı isimlerle anılabilir. Bireyin kendisine olan saygısı, doğaya olan saygısı, kutsallara olan saygısı, çevreye olan saygısı, duygulara olan saygısı vb. saygı değerinin birer ürünüdür.

Saygı, değerler eğitimi sürecinde öğrencide olması gereken en önemli değerlerden biridir. Saygı, öğrencilerin kendilerini tanımaları, evrensel düşünceleri oluşturmaları ve toplumu ile sosyalleşmeleri için vazgeçilmez bir değerdir (Yazıcı, 2008). Saygı ve sorumluluk değerleri okullarda öğretilmesi gereken iki temel ahlaki değerdir. Çünkü saygı ve sorumluluk değerleri; dürüstlük, adalet, hoşgörü, sağduyu, yardımseverlik, merhamet, işbirliği, cesaret ve demokrasi gibi bir dizi değerın temelini oluşturduğundan değer öğretim sürecinin şekillenmesinde önemlidir (Lickona, 1992, s. 45).

TTK (2004, 2006, 2009a, 2009b, 2013) öğretim programlarında da saygı olgusu bir değer olarak yer almaktadır. Sınıflara göre değer dağılımına bakıldığında ise saygı değerinin farklı sınıf düzeylerinde bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı, Türk büyüklerine saygı, doğal çevreye saygı, duygu ve düşüncelere saygı, farklılıklara saygı, hak ve özgürlüklere saygı gibi başlıklar altında yer aldığı görülmektedir. İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler programında ise “duygu ve düşüncelere saygı” değeri bu bağlamda doğrudan verilecek değer olarak yer almaktadır.

Duygu ve düşüncelere saygı değeri toplumsal yaşamın düzenlenmesi için de oldukça önemlidir. İster çocuk isterse yetişkin olsun herkesin farklılıklarla birlikte yaşamayı bilmesi gerekir. Özellikle kültürlerin giderek artan bir biçimde birbirleri ile ilişkiye geçtiği ve karıştığı günümüz dünyasında bu durum öncelikli bir konu haline gelmiştir. Başkalarına karşı açık fikirli ve anlayışlı olmak, anlaşmazlıkları ve çatışmaları çözümede şiddet içermeyen, barışçıl yöntemler kullanmak ve dayanışma, paylaşma ve saygı gösterme gibi değerlerin yaşamda sürekliliğini sağlamak beraberinde, birlikte huzur içinde yaşamayı getirecektir (Reardon, 1997'den akt: Karaman-Kepenekçi, 2004). Toplumsal yaşam, farklı duygu ve düşüncelere sahip bireylerin bir arada yaşamalarını zorunlu kılmaktadır. Bu durumda yapılacak olan değerler eğitimi çerçevesinde amaç, eğitim ortamlarının yapısını ve koşullarını ilgili değerleri bir bütün olarak çocuklara kazandırmaya elverişli hale getirmektir. Böylelikle yetişen çocukların kendilerinden farklı oldukları halde diğer insanları kabul edebilmesi sağlanır ve toplumsal yaşamın bir gerekliliği yerine getirilmiş olur (Önder, 2003, s. 22-23). Duygu ve düşünce farklılıklarının anlayışla karşılanması ve

bu farklılıkların bir zenginlik olarak değerlendirilmesi değer eğitimi boyutunda kazandırılabilir.

Duygu ve düşüncelere saygının temelinde yer alan empati becerisinin çocukluk dönemlerinde eğilim kazandığı düşünüldüğünde, özellikle ilkokul dönemlerinin bu değeri kazandırmada kritik dönemler olduğu söylenebilir. Balcı ve Yanpar-Yelken (2013) ilkokul programlarında yer alan değerlere yönelik öğretmen görüşlerini araştırdıkları bir çalışmada, öğretmenlerin “adil olma”, “barış”, “dürüstlük” ve “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerini önem derecesi açısından ilk sıraya koyduklarını belirtmişlerdir. Çünkü “saygı” temel bir ahlaki değer olduğu gibi, aynı zamanda diğer ahlaki değerlerin de temelini oluşturan bir değerdir.

Her insan aynı şekilde düşünmeyebilir. Aynı duyguları ve inançları paylaşmayabilir. Bu noktada duygu ve düşüncelere saygı bağlamında hoşgörü kavramı karşımıza çıkmaktadır. Hoşgörü, en kısa şekilde, savundukları görüşler ve açığa vurdukları duygular bizimkilerle çelişen kişileri hoş görme demektir. Farklı duygu ve düşünceleri doğal karşılamak, bu duygu ve düşünceleri özgürce dile getirme olanağı tanımak, zora ve baskıya başvurmadan farklılıkları kabul etmek ve belki de en önemlisi insanları sevmek hoşgörünün gerçekleşmesi için gerekli olan önkoşullardır (Kavcar, 1995, s. 2). İlkokul öğretim programlarında da “duygu ve düşüncelere saygı” değerinin “Birey ve Toplum” öğrenme alanında “hoşgörü” değeri ile birlikte kazandırılması hedeflenmiştir.

2.7. Bir Değer Olarak Hoşgörü

Hoşgörü, hayatın engellerini hoş görmek, rahat olmak ve diğer bireyleri de rahatlatmaktır. Hoşgörünün kaynağı ise sevgi ve saygıdır. Çünkü hoşgörü farklılığa açık olmak, insanların iyi yönlerini takdir etmek anlamını taşır (Tillman, 2014, s. 85). Hoşgörünün gerekçesi sorun çıkarmamaktır. Bu nedenle aldırış etmeme, göz yumma ve özellikle bağışlama kavramlarıyla bağdaşan hoşgörü; olgunluk, deneyimlilik, serinkanlılık, sevgi ve sevecenlikle oluşur (Laik, 1995, s. 42). Bünyesinde sevgi, saygı, güven, anlayış, kabul gibi anlamları taşıyan hoşgörü değeri, demokrasi, barış, uyum, özgürlük gibi olumlu durumların ortaya çıkmasını sağlar (Kolaç, 2010). Bununla birlikte hoşgörü, yetişen nesillere kazandırılması gereken önemli bir ahlaki değerdir (Witenberg, 2007). Görüldüğü gibi hoşgörü değeri, sevgi ve saygı değerleri ile doğrudan ilişkili ve birlikte geliştirilebilen bir değerdir. Ayrıca hoşgörü değeri empati gibi bazı becerileri de temele alan bir değerdir.

Dolayısıyla bir toplumda hoşgörü kazanımını geliştirebilmek adına eğitim yoluyla bazı beceri ve değerlerin kazandırılması da önemli hale gelmektedir.

Hoşgörü, hem bir ürün, hem de bir araçtır. İnsan hoşgörüü ömrü boyunca öğrenerek kazanır. Bu yönüyle hoşgörü, eğitimin, dolayısıyla öğrenmenin ürünüdür. Hoşgörünün öğrenilmesi elverişli ortamda oluşabilir (Başaran, 1995, s. 50). Aile, okul ve sosyal yaşam ortamları hoşgörü kültürünün eğitim yoluyla kazanılacağı ortamlardır. Bu ortamlar, toplumsal süreçlerden soyutlanmaması gereken ve toplumsal süreçleri daha sistematik ve planlı biçimde ele alan okulların önemi büyüktür. Okullarda öğrencilerin hoşgörü yeterliliklerini geliştirmek, vatandaşlık eğitiminin de önemli bir görevidir (Weidenfeld, 2002). Çünkü okulda demokratik bir topluluk oluşturmada geleceğin yetişkinleri olacak öğrencilere demokratik değerlerin kazandırılmasının oldukça önemli olduğu görülmüştür. Bunun yanında, bir toplumda demokrasinin gelişmesi için farklı duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörünün hayati bir öneme sahip olduğu bilinmektedir (Tahiroğlu, 2014). Bu noktada önemli olan husus ise eğitimin, sözlüklerde yer alan hoşgörüü değil, insanın değerini, insana bağlı değişmeyen değerleri genç nesillere aktarabilmesi ve bu değerlerin doğru yorumlanmasını onlara öğretmesi konusudur (Erinç, 1995, s. 62). Bu bağlamda hoşgörü diğer pek çok değeri içeriğinde barındıran kapsamlı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla hoşgörü eğitiminde amaca ulaşabilmek için demokrasi, barış, çatışmaların/uyuşmazlıkların barışçı yollarla çözülmesi, işbirliği, katılım, örgütlenme ve grup içinde karar verme, duygudaşlık, iletişim becerilerine sahip olma, sivil toplum tutumları geliştirme, hak ve sorumluluklara sahip çıkabilme, esneklik, vb. davranışların ve bunlar için gerekli olan becerilerin kazandırılması gerekmektedir (Gürkaynak, 1995, s. 38). Bu durum da, hoşgörü eğitiminin kapsamlı bir eğitim süreci olduğunu göstermektedir.

Kouchok (2008) değerler ve ahlak eğitimi kapsamında çocuklara hoşgörüü öğretirken yol gösterici olabilecek bazı ilkelere vurgu yapmaktadır. Buna göre;

1. *Örneklerle hoşgörüü öğretme:* Gerçek hayattan alınan yahut kurgusal edebî ürünlerden yararlanılarak hoşgörü ve hoşgürsüzlük kavramlarına örnekler oluşturulabilir.
2. *Tartışma ve açıklamalarla hoşgörüü öğretme:* Çocuklara sadece soruları cevaplama şansı vermek yeterli olmayacaktır. Bununla birlikte onlara korkusuzca düşüncelerini ortaya çıkarabilecekleri sorular sorma fırsatları sunmak gerekir.

3. *Hoşgörüğü uygun bir öğrenme ortamı sağlayarak öğretme:* Baskı, eleştiri, korku, tehdit ve ikiyüzlülükten uzak, sağlıklı bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır. Bu, sınıfta gerçek bir toplum ortamı oluşturur. Hoşgörü önce öğrenilen ortamda hissedilmelidir.
4. *Hoşgörüğü tecrübeyle öğretme:* Değerler, sadece dinleyerek ve anlatarak değil, aynı zamanda yaşayarak öğrenilir. Bu yüzden, çocukların öğrendikleri şeyleri, gerçekte uygulamaları için bol miktarda öğrenme, öğretme durumları sağlamak önemlidir. Çocukların kendi deneyimlerini ve sonuçlarını görebilecekleri ortamlar sağlamak önemlidir.
5. *Hoşgörüğü geniş bir şekilde öğretme:* Hoşgörü eğitimi, günlük hayatta bu değerlin zihinsel, duygusal ve davranışsal durumlarını kapsamalıdır. Çocuklar, değerleri de kapsayan problemleri çözerek, davranış modellerini gözlemleyerek, problemleri tartışarak ve çalışarak hoşgörü gibi temel değerleri anlarlar.
6. *Okul personeli ve velilerin ortaklığıyla hoşgörüğü öğretme:* Bütün okul personeli, diğer meslektaşlarıyla ilişkileri ve günlük tepkilerinde, belirlenen davranışları model olarak hoşgörüğü öğretmek için sorumluluk almalıdır.
7. *Hoşgörüğü eğlenceli ve neşeli bir ortamda öğretme:* Hoşgörü eğitiminin önemli hususlarından biri, hoşgörüğü öğretirken çocuğun eğleniyor oluşundan emin olmadır. Öğrenciler bu amaçla planlanmış aktiviteleri gerçekleştiriyor olmaktan gerçekten hoşlanmalıdırlar.

Bu ilkeler temele alındığında, hoşgörü kazanımının geliştirilmesi için yine hoşgörüğü içeren, tartışmanın yapılabileceği, yaşantıların sınanabileceği, davranışların daha rahat gözlemlenebileceği ve eğlenceli bir öğrenme ortamının etkili olacağı söylenebilir.

2.8. Bir Değer Olarak Bilimsellik

Bilim insan hayatının her aşamasında etkili olan, yaşantılara yön veren bir süreçtir. Dolayısıyla yetişen nesillerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları her türlü durumda daha sağlıklı karar verebilmeleri bilimi tanımlarına ve yaşantılarına yansımalarına bağlıdır. Doğan-Bora, Arslan ve Çakıroğlu'na (2006) göre bilimin bir toplumu olumlu yönde etkilemesi için, her şeyden önce bilimsel düşünme biçiminin geniş halk kitleleri arasında yayılması, ortak düşüncenin bir parçası haline gelmesi gerekmektedir. Bu ise geniş ölçüde eğitim sisteminin çözebileceği bir meseledir.

Bilimsel düşünmeyi öğrenmek ve sosyal yaşamda etkin biçimde kullanmak için eğitim yoluyla bir takım kazanımların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda bilimsellik, ülkemiz ulusal eğitim programında yer alan pek çok değer gibi evrensel olarak kabul edilen ve farklı ülkelerin eğitim programlarında yer alan bir değer olarak amaca hizmet etmektedir. Bilimsellik kavramı TDK (2011) tarafından “Bilimsel olma durumu” olarak ifade edilmekte, bilimsel kavramı ise “Bilimle ilgili, bilime dayanan, ilmi” olarak tanımlanmaktadır. Mindivanlı vd. (2012) ise bilimsellik değerini, eleştirel, aktif, bağımsız, tarafsız, yaratıcı düşünme, düşünmeden hareket etmeme, akılla hareket etme, yeni fikirlere açık olma, fikirleri destekleme, nedenleri ve kanıtları sürekli göz önünde tutma, fikirlerin organizasyonuna önem verme, sorgulama, çözüm üretme, bir sorunu, problemi veya iddiayı açık bir biçimde ifade edebilme, çalışmalarını kontrol edebilme, ileri sürülen iddiaları destekleyen sebepleri ve kanıtları araştırma, yeterince kanıt bulana kadar yargılardan kuşku duyma, delillendirme, sonuç çıkarma ve benzer durumlara uygulama gibi öğeleri de içine alan ve öğretim programlarında doğrudan verilecek değer olarak tanımlamaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretim programının vizyonunda “Bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek” ifadesinin yer bulduğu görülmektedir (TTK, 2004). Sosyal Bilgiler programının vizyonunda da belirtildiği gibi Sosyal bilimcilerin hedeflerinden biri de bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış vatandaşlar yetiştirmektir. Buna bağlı olarak ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin; yaratıcı, eleştirel ve bilimsel düşüncenin bilim ve teknolojiye gelişmelerin temeli olduğunu; bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgiye ulaşmada teknolojiyi kullanma becerisini kazanabilecekleri öğrenme alanları belirlenmiştir (Katılmış vd., 2010). Bu bağlamda ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında doğrudan verilecek değer olarak yer alan bilimsellik değerinin “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı içerisindeki öğretim faaliyetleriyle kazandırılması hedeflenmiştir.

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında en etkin kurumlardan biri olan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından bir veya birden fazla disipline uyumlu çalışma alanlarından biri olarak belirlenen “Bilim, Teknoloji ve Toplum” başlıklı öğrenme alanı, öğrencilerin Fen ve Teknolojiye gelişmelerin sosyal ve kültürel değişime yaptığı büyük etkiyi anlayabilmelerine yardımcı olan bir alandır. Bu öğrenme alanında bilimsel sonuçlara

ulaşmak ve gelecek hakkında bilinçli tahminlerde bulunabilmek için, öğrencilerin bilim ve teknolojinin etkilerine yönelik güçlü bir anlayışa sahip olmaları gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca bu disiplinler arası öğrenme alanının tarih, coğrafya, dil, ekonomi, sosyoloji ve antropoloji gibi neredeyse tüm sosyal bilimler disiplinlerinin kapsamında olduğu belirtilmektedir (Almerico, 2013; NCSS, 2015). Bununla birlikte bilimsellik Türk Milli Eğitimi'nin temel ilkeleri arasında yer alan ve "Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır" şeklinde ifade edilen bir ilkedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Dolayısıyla bilimsellik değeri, Türk Milli Eğitimi'nin temel ilkelerini yerine getirebilmek adına da eğitim kurumlarınca kazanılması ve kazandırılması gereken bir değerdir.

Bilimsellik kavramı, değer öğretimi alanının önemli araştırmacılarından olan Spranger'in değer sınıflamaları arasında da yer almış ve araştırmacı tarafından gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verme olarak tanımlanmıştır. Bu sınıflandırmada bilimsel değerleri olan insanın deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüel bir davranış içinde olduğu belirtilmiştir (Akbaş, 2004). Çocuklar da yaşamlarının ilk yıllarından itibaren deneyimlerini organize etmede ve anlamlandırmada bazı örtük teoriler yapılandırmaktadırlar. Bu ilk teorilerin çoğunlukla hem yanlış hem de eksik olduğu gözlemlenmektedir. Bir süreç olarak yeni kanıtlar oluşturulmak suretiyle çocuklar doğru bilgiyi öğrenmeye yönlendirilmelidir. Bu noktada bilim eğitiminin bir amacı da bilimsellik olgularının geliştirilmesi olmaktadır (Kuhn 2010). Hedeflenen bu davranışları geliştirmek amacıyla öğrencilerin bilime yönelik bir anlayış kazanmaları genel olarak eğitimin önemli bir hedefi olmuştur. Böyle bir anlayışın gerçekteşmesinde bilimsellik, kazandırılması gereken önemli bir özellik olarak kabul edilmektedir. Bu özelliğin kazanılması öğrencilerin daha bilinçli davranmalarının yanı sıra karar verme süreçlerinde bilimsel verileri ve hipotezleri dikkate almalarını sağlayacaktır (Lederman, 1999). Öğrenciler günlük yaşantılarında çok defa belki de farkında olmadan bilimsellik değeri kazanımları bireyleri

yönlendirmektedir. Bir değer olarak bilimselliğin daha bilinçli ve sistemli hale dönüştürülmesi, karar alma süreçlerini de pozitif yönde etkileyecektir.

Bilimselliği kazanan öğrenciler sadece epistemolojik bir inanç kazanmış ve yöntemsel süreçleri anlamış olmazlar, aynı zamanda bilimin yaptığı işleri de takdir ederler. Öğrenciler hayatın, içinde yaşadıkları toplumun, hepsinden önemlisi bilim insanlarının kendilerine neler kazandırdıklarını bilmek zorundadırlar. Dolayısıyla bilimsellik yaratıcılığı, motive ediciliği güçlendirerek derinlemesine bir kişisel gelişime yardımcı olmaktadır (Wong, 2002). Bu bağlamda bilimsellik bireylerin bütüncül gelişiminde önemli bir role sahiptir. Bilimsellik değeri, diğer toplumsal değerlerin oluşumuna da katkıda bulunan bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte bilimsellik de diğer toplumsal değerlerden etkilenmektedir. Örneğin dürüstlük değeri herhangi bir araştırma sürecinde, araştırmacı tarafından temele alınması gereken en önemli değerlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Cavas, 2014).

Bu açıklamalar çerçevesinde eğitim öğretim faaliyetlerinin amaçları arasında yer alan bilimsel tutuma sahip, problem çözme becerisi gelişmiş, eleştirel düşünebilen, bilim ve teknolojik gelişmeleri takip edebilen, bilimsel gelişmelerin insan yaşamındaki önemini fark edebilen, sorgulayıcı, araştırmacı bireyler yetiştirmek için bilimsellik değerinin öğrencilere kazandırılmasının önemli hale geldiği ifade edilebilir. Böyle bir öğrenme ortamının sağlanmasında şüphesiz ki tercih edilecek öğretim yönteminin payı büyüktür. Toplumsal ilişkilerin düzenlenmesini ve geliştirilmesini sağlayan, bireyin kendini tanımasına, üretmesine ve olaylar arasındaki bağlantıları kolay kurmasına yarayan yaratıcı drama yöntemi de (Kara ve Çam, 2007) değer öğretiminde kullanılabilecek önemli bir yöntemidir.

2.9. Eğitimde Yaratıcı Drama

Eğitim sisteminin pragmatik değişimlerden etkilenmemesi mümkün değildir. Toplumsal yapıdaki inanç, değer ve tekniklerin değişmesi eğitimde de yeni arayışlara yol açmıştır. Yeni paradigmlar doğrultusunda değişen ihtiyaç ve beklentiler karşısında eğitim sistemleri de amaç ve araç bakımından yeniden yapılandırılmıştır (Özden, 2010, s. 11-12). Eğitimde yeniden yapılanmanın bir boyutu olarak da, öğretme süreçlerini öğrenmeye dönüştürebilecek, öğrenme faaliyetlerini bilgi aktarma işinden çıkarıp bilgiyi içselleştirme işi haline getirecek, bireylerin yaşantılarını ön plana çıkaracak, öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerine daha fazla etki edebilecek ve bu anlamda öğrenciyi aktif kılacak

öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyulmuştur. Bilgi ve bilgiyi öğrenmeye ilişkin araştırmalar sonucunda, öğrenme-öğretme ortamlarında bu ilkeleri gerçekleştirebilecek bazı araçlar ve yöntemler işe koşulmuştur. Bu yöntemlerden birisi de sayılan ilkeleri gerçekleştirmede oldukça etkili olan ve gün geçtikçe hemen her derste kullanılmaya başlanan yaratıcı drama yöntemidir (Annarella, 1992; Ataman, 2010; Aytaş, 2013; Önder, 2001).

Yaratıcı drama kavramı alan yazında üç türlü karşımıza çıkabilmektedir. Bunlardan birincisi, yaratıcı dramanın sanat eğitimin bir dalı olarak ele alınmasıdır. Yaratıcı drama kavramı bir başka başlıkta bir disiplin olarak tanımlanır. Özellikle Türkiye’de yaratıcı dramanın disiplin boyutunda tanımlanıyor oluşu oldukça yenidir. Bunun dışında yaratıcı drama, öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde bir yöntem olarak kullanılır (Üstündağ, 2014, s. 23-24). Bu boyutların perspektifinden bakıldığında, yaratıcı drama kavramına ilişkin tek bir tanımın yapılmasının oldukça güç olduğu söylenebilir. Bu nedenle, yaratıcı drama kavramını yöntem boyutuyla ele alıp genel bir tanımını yapmadan önce araştırmacılar tarafından yapılan bazı tanımlamaları incelemek gereklidir.

Courtney (1989) yaratıcı drama kavramını, imgesel düşüncenin eyleme dönüşmesi olarak tanımlamaktadır. O'Neill ve Lambert (1991, s. 201) ise yaratıcı dramayı hayal gücünü geliştiren ve durumlar arasındaki bağlantıları kolayca öğrenmeye yardımcı olan bir öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır. Norman’a (1981, s. 50) göre ise yaratıcı drama, bireylerin evrensel, toplumsal, ahlaki, etik ve soyut kavramları anlamlandırması sürecini ifade etmektedir. Polisini’ye (1993) göre yaratıcı drama, yaşam durumlarındaki dramatik anların, öğretmenin yönlendirmesinde ve grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılmasıdır (Akt: Aykaç, 2011). Heathcote’a (1991) göre, yaratıcı drama kavramı sahneye çıkmadan ve öğrenme esnasında yaşam deneyimini genişletmek anlamını taşımaktadır. Taylor’a (2000, s. 1) göre yaratıcı drama, insanlık durumunun yansıtıldığı kişilerin rol oynama, başka bir şeye ve kişiye dönüşüm gibi eylemleri gerçekleştirdiği bir sanat biçimidir. Aynı zamanda yaratıcı drama insanların bir sorgulama aracı olarak işlev göstermektedir. Genç (2003) ise yaratıcı drama olgusunu, iletişim becerilerini kazandırma, kişinin kendini ve yaratıcılığını keşfetmesinde ona ayna tutarak, bireyselliğini koruyarak, gelişmesine olanak sağlamayı amaçlayan ve temel olarak yaratıcılık, özgünlük, öznellik taşıyan, bu yönüyle de duygusal zekanın da gelişimini sağlayan etkili bir uygulama olarak tanımlamıştır. Adıgüzel’e (2010, s. 56) göre yaratıcı drama; bir grupla ve grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir amacın, bir düşüncenin, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanılarak canlandırılmasıdır. Türkiye’de “Eğitimde drama”nın ilk çalışmalarını başlatan San’ın

(2006, s. 113) tanımına göre yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır.

Görüldüğü gibi araştırmacılar yaratıcı drama kavramını farklı boyutlarıyla ele alarak tanımlamışlardır. Bu tanımların ortak noktalarından yola çıkarak, yaratıcı dramanın bir takım tekniklerden yararlanarak, bireylerin yaşantılarına dayanmak suretiyle düşüncelerin eyleme dönüştürüldüğü, oyun ve canlandırmalara dayalı, süreç odaklı bir grup etkinliği olduğu söylenebilir. Bu noktada tanımlardan da hareketle dikkat edilmesi gereken, yaratıcı dramanın tiyatro ya da oyun olmadığı, drama etkinliklerinin profesyonel bir tiyatro bilgisi yerine temel düzeyde yöntem bilgisiyle uygulanabileceği hususudur.

Süreç içerisinde daha çok öğrenciler için kurgusal dramatik bir dünya yaratmak ve sürdürmek söz konusu olduğunda, yaratıcı drama öğrenme ortamları oluşturmada bir yöntem olarak kullanılabilir (O'Neill, 1994). Yaratıcı drama, yöntem olarak kullanıldığında öğrenciler için etkileşimli öğrenme ortamları sağlayarak okul programlarının daha yaratıcı ve ilgi çekici hale gelmesini sağlayabilmektedir (Baldwin, 2009, s. 5-7). Örneğin, tarihteki bir olayı anlatmak veya bir edebi eserde yer alan karakteri ya da durumu ayrıntılı olarak ele almak için yaratıcı drama yöntemi etkili biçimde kullanılabilir (Kao ve O'Neill, 1998, s. 3). Bununla birlikte yaratıcı drama doğası itibarıyla sosyal iletişimi gerektirmektedir. Bu nedenle Sosyal bilimlerin dinamik yapısının yaratıcı drama ile mükemmel bir uyum gösterdiği söylenebilir (Maxim, 2010, s. 371).

Bir sanat formu olan drama ile bir öğretim yöntemi olan drama arasındaki esas fark, kullanım amaçları incelendiğinde ortaya çıkmaktadır. Her ikisinde de benzer süreçler takip edilmesine rağmen yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı durumlarda, öğretmen bazı harici hedeflere ulaşmak için bilgi iletme, ilgi uyandırma, problem çözme ve tutumları değiştirme süreçlerini de yöntemle birlikte kullanır. Öğretim sürecine katılan kişiler ve çatışma durumu sayesinde ele alınan konu, tıpkı bir oyunda olduğu gibi açıklığa kavuşturulur ve yorumlanır (McCaslin, 2006, s. 261-262). Eğitimde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasında, bir konunun dramatik bir çatışma içerisinde canlandırmalarla bizzat yaşatılarak öğretilmesi söz konusudur. Bu anlamda sınıf ortamlarında farklı derslerde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanılması, en başta

öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının oluşturulmasını, anlatılmak istenen konunun kalıcı hale getirilmesini ve yaşantısal olmasını, öğrencilerin farklı ve eleştirel düşünmesini, duyguların sağlıklı bir biçimde dışa vurulmasını ve iyi bir iletişim becerisinin geliştirilmesini amaçlamaktadır (Adıgüzel, 2010, s. 118-119).

Bu yönüyle yaratıcı drama ile öğretim ortamlarında;

- Etkili iletişim kurabilme
- Empatik düşünme
- Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirme
- Zihinsel kapasiteyi geliştirme
- Eleştirel düşünebilme
- Ahlaki gelişim
- Demokratik tutum ve davranış geliştirme
- İşbirliği yapabilme-birlikte çalışma becerisi geliştirebilme
- Sosyal duyarlılık oluşturma
- Duyguların farkına varma
- Sosyal farkındalık (Adıgüzel, 2006; 2010; Akar-Vural ve Somers, 2011; Freeman, Sullivan ve Fulton, 2010; Kao ve O'Neill, 1998, s. 17; Önder, 2001; San, 1990; Üstündağ, 2014) becerilerinin kazandırılması mümkündür.

Eğitimde yaratıcı drama, çeşitli etkileşimleri yaşamak için öğrencilere olanaklar hazırlamakta, ortamlar sunmaktadır. Yaratıcı drama bir yöntem olarak derslerde kullanıldığında, öğrenciler hem ders konularını etkili bir biçimde öğrenmekte hem de yaratıcı dramanın temel çalışmalarına katılarak, eğitimin genel amaçlarından olan uyum, güven, birlikte çalışma, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve başkalarıyla iletişim kurma gibi becerileri kazanmaktadırlar (Aykaç ve Adıgüzel, 2011). Akademik gelişimin yanı sıra bireylerin kişisel gelişimi üzerinde de doğrudan bir etkisinin oluşu yaratıcı drama yönteminin üstün yönlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı drama yöntemi ile tüm sınıf ve öğretmen paylaşım içine girer ve böylelikle birbirlerinden öğrenirler (Prendiville ve Toye, 2007, s. 1). Süreç içerisinde ise öğrenciler hem katılımcı hem de gözlemcidir ve birbirleriyle etkileşim halinde, oluşturulan hayali içerik üzerinde rolleri ile ilgili eylemlerini ve tepkilerini yapılandırır (Andersen, 2004). Bilişsel, duyuşsal ve devinışsel öğrenme boyutlarının gelişimini etkileyebilen yaratıcı drama yöntemi, sınıf ortamlarında bütüncül bir öğrenme yaklaşımı sağlamada oldukça yararlı bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca sınıfta yaratıcı drama herhangi bir öğretim programı

çerçevesinde kullanılabilir ve özellikle yaşantılara dayalı öğrenmeleri destekler (Annarella, 1992).

Bununla birlikte yaratıcı drama disiplinler arası bir özelliğe sahiptir. Bu özelliği sayesinde yaratıcı drama pek çok disiplinden içerik ve konu bazında yararlanır. Aynı şekilde pek çok disipline de yöntem olarak katkı sağlayabilir. Üstündağ'a (2014, s. 45) göre; yaratıcı drama çalışmaları sanat eğitimi alanı başta olmak üzere eğitim bilimlerinin tüm anabilim dallarından yararlanır. Fotoğraftan müziğe, heykelden şiire, öyküye, kitle iletişim araçlarının eğitim açısından etkilerinden resme, eğitimin psikolojik temellerinden sosyolojiye olduğu gibi pek çok alandan kendine içerik oluşturabilir. Bireylerin yaşantıları ve bu yaşantılara dayalı davranışlar yaratıcı dramanın dayanağını oluşturmaktadır. Buradan da anlaşılabileceği gibi yaratıcı drama çalışmaları sonuç odaklı değil süreç odaklı çalışmaları ve değerlendirmeyi temele alarak gerçekleştirilir. Bu süreçlerin ise doğru biçimde planlanması ve yapılandırılması gerekmektedir. Yaratıcı dramanın yapılandırılmasında bazı aşamalar dikkate alınmalı ve planlama buna dayalı yapılmalıdır.

2.9.1. Yaratıcı Dramanın Yapılandırılması-Aşamaları

Yaratıcı drama faaliyetleri, amaca uygun olarak seçilen ve birbirinden kopuk olmayan, bağlantılı bir dizi etkinliğin gerçekleştirilmesiyle yapılandırılır. Bu noktada önemli olan, seçilen etkinliklerin kazanıma ve öğrenci düzeyine uygunluğudur. Bu açıdan bakıldığında, yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı bir dersin tamamı bu yöntemin aşamalarına göre düzenlenmelidir.

Dibella ve Hamston (1989) bu sürecin ısınma, katılımcıların seçimi, seyircinin hazırlanması, canlandırma, tartışma, yeniden sahneleme, detaylı tartışma ve değerlendirme olmak üzere sekiz aşamada yapılandırılabilceğini söylemiştir (Akt: Cooper, vd., 2005, s. 182-183). San (1991)'a göre ise yaratıcı drama çalışmaları genellikle beş aşamada yapılandırılır. Bu aşamalar sırasıyla; ısınma ve rahatlama çalışmaları, oyunlar, doğaçlama, oluşum ve değerlendirmedir (Üstündağ, 2014, s. 40). Uygulamalarda en yaygın olarak kullanılan ve San'ın (1991) aşamalarından yola çıkılarak Adıgüzel (2010, s. 124-127) tarafından belirlenen aşamalar ise üç başlık altında toplanmaktadır. Buna göre; ısınma-hazırlık çalışmaları, canlandırma ve değerlendirme-tartışma aşamaları sırasıyla izlenmesi gereken aşamalar olarak belirlenmiştir. Bu aşamalar hiyerarşik açıdan ele alındığında, herhangi bir öğretim yöntemi kullanılarak yapılandırılan bir ders planında yer alan "Giriş,

dersin işlenişi ve özet-değerlendirme” süreçleriyle örtüşmektedir. Adıgüzel (1993; 2010, s. 124-128) bu aşamaları ve özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir.

A. Isınma-Hazırlık Çalışmaları

Yaratıcı drama çalışmalarına ilk olarak ısınma etkinlikleri ile başlanır. Bu aşama daha çok beden hareketine geçtiği, içe dönük çalışmaların yapıldığı, grup dinamiğini oluşturmanın amaçlandığı aşamadır. Bildiğimiz çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar ısınma-hazırlık için etkin olarak kullanılabilir. Buradaki temel amaç, sonraki yaratıcı drama yaşantılarına ve süreçlerine bireyi hazırlamaktır. Gerekli görüldüğünde kullanılacak malzemeler de bu aşamada seçilir. Bu aşama aynı zamanda canlandırılacak konunun hissedildiği, bireysel canlandırma ya da küçük grupların oluşturulduğu aşamadır. Lider çalışma yapacağı konu çerçevesinde grupları bu aşamada oluşturur ve onların zihinsel ve fizyolojik olarak canlandırma süreçlerine hazır olmasını sağlar.

Küçük kümelerin süreç ile ilgili hazırlıkları, rolleri belirlemeleri, gerekli gördüklerinde kullanacakları malzemeleri sağlamaları, canlandırma yapacakları yeri seçmeleri ve orayı biçimlendirmeleri de bu aşamada gerçekleştirilir. Zorunlu olmamakla birlikte eğer gerekli görülürse aşamanın başında ya da sonunda rahatlama, dikkati toplama, odaklanma amaçlı çalışmalar ile daha çok duyguların paylaşılacağı ara paylaşımlar da yapılabilir.

B. Canlandırma

Canlandırma aşaması; bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği ve diğer katılımcılara sergilendiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır. Bu aşamada canlandırmalarda doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanılır ve bir ürün ortaya konulur. Yaratıcı drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar, değerlendirmeler bu aşamada yapılan canlandırmalara, sonuçlarına ve bireyde bıraktığı izlere göre yapılır.

Saptanan temayı işlemede oluşturulan dramatik anları çözmek için gerekli olan stratejilerin (tekniklerin) kullanımı daha çok bu aşamada gerçekleştirilir. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olacağı gibi, küçük ya da büyük gruplar yoluyla da olabilir. Bu aşamadaki süreçler, katılımcıların yön vermesiyle şekillenir ve nasıl sonuçlanacağı önceden bilinemez. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan oluşumlar üzerine bir sonraki aşamaya devam edilebilir.

C. Değerlendirme-Tartışma

Yaratıcı drama çalışmalarında elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilir. Duyguların, düşüncelerin paylaşımı da bu aşamada ele alınır. Genel olarak eğitsel kazanımlar üzerine ya da ortaya çıkan oluşumlar üzerine tartışmalar bu aşamada yapılır. Katılımcıların belirlenen kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığına yönelik lidere dönüt verebilecek aşamadır. Bu süreçte öğretimin değerlendirilmesinde kullanılan her türlü araç, yöntem ve teknik işe koşulabilir. Bununla birlikte yaratıcı dramanın doğasına yönelik yapılacak tartışmalar, görüş alışverişleri, konuşarak olabileceği gibi rol içinde (söz gelimi “Bugün drama çalışmasında ne oldu biliyor musun?” diye başlayan ikili doğaçlamalar ile) ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmaları ile de (mektup, yazın türleri, gazete çıkarma) yapılabilir.

Bu yapılandırmada esas olan aşamaların bütünlük sağlamasıdır. Her aşamada gerçekleştirilen etkinlikler, kazanıma yönelik olarak hiyerarşik bir yapı içerisinde ele alınmalıdır.

2.10. Yaratıcı Drama ve Değer Öğretimi

Geleneksel ve otoriter kültürlerde değer öğretimi, irdeleme ve sorgulama olmaksızın söylenenleri kabul etme, kuralları ezberleme ve telkin şeklinde gerçekleşmektedir. Demokratik toplumlarda, bireylerin kendilerini özgürce ifade edebilmesi ve siyasal sisteme katılabilmesi için bu yöntemler yeterli değildir. Demokratik toplumlar, demokratik değerleri özgür bir ortamda içselleştirmiş, özgür ve özerk kararlar alabilme kazanımlarına sahip yurttaşlara gereksinim duymaktadır (Doğanay, 2012a, s. 234). Değerler öğretiminde bireyin kendisini özgür hissedebileceği, empati kurmaya fırsat oluşturabileceği, gerçek yaşam ile öğrendiklerini ilişkilendirebileceği, duygularını etkinliklerine yansıtabileceği, kendisini daha iyi tanıyabileceği olumlu bir öğrenme ortamının verimliliği daha fazla olacaktır.

Değer öğretim yaklaşımlarından biri ya da birkaçı temele alınarak yapılan öğretimde, içerik öğretiminde kullanılan diğer yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir. Diğer alanlarda olduğu gibi değer öğretiminde de bir dizi hedefe ulaşmak için seçilen yöntem ve tekniklerin çok yönlü gelişim imkânı sunabilmesi önemlidir. Yeşil ve Aydın’a (2007) , değerlerin öğretimi sürecinde, Piaget’in bilişsel gelişim kuramı çerçevesinde, çocuğun öğrenme özellikleri göz önünde bulundurularak yaşantı merkezli, görmeye ve taklit etmeye

dayalı öğretim yöntemleri kullanılmalıdır. Çünkü değerler, günlük yaşamın bir parçası olarak, günlük hayatımızın her aşamasında davranışlarımıza rehberlik etmektedirler.

Belirlenen özel hedeflere ve değer kazanımlarına ulaşmada en iyi araçların hangileri olduğuna karar vermesi gerekenler, değer eğitimcisi olarak öğretmenlerdir. Eleştirel ve yapılandırmacı pedagojide öğrenciler kendi değerlerini kendileri geliştirip anlamlandırır. Öğretmenler ise bu sürece rehberlik ederek katkıda bulunurlar. Öğretmenlerin değerleri öğrencilere aktarması doğru değildir. Öğrencilere kendi kavramlarını ve kendi değerlerini geliştirmek için fırsatlar sunmak gerekir (Veugelers, 2010). Değer geliştirmede öğrencilerin aktif olarak ve isteyerek öğrenme süreçlerine katıldıkları ve sınıfta iyi bir şeyler yapabilmek için sorumluluklarını paylaştıkları bir öğrenme ortamı hazırlanmalıdır (Lickona, 1992, s. 95). Bu bağlamda ele alındığında değer öğretim ortamları öğrencilerin kendilerini rahat ve özgür hissettikleri, işbirlikli çalışmanın gerçekleştirilebileceği, etkili iletişimin güçlü olduğu, tartışmaların ve paylaşımların yapılabildiği, birtakım sosyal rollerin derinlemesine incelendiği ortamlar olarak düzenlenmelidir (Cooper, vd., 2005, s. 162-163; Hökelekli ve Gündüz, 2004; Lovat, 2009, s. 6-7; Tyree, Vance ve Mcjunkin, 1997). Bu tür bir ortamın düzenlenmesinde, öğreneni merkeze alan ve en önemlisi yaşantılara dayalı olarak gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinlikleri, öğretmenlere önemli imkânlar sunarak yardımcı olabilmektedir.

Değerler eğitiminin hedeflerinden biri de, bireylerde değer kazanımlarının sadece bilişsel düzeyde değil, davranışsal düzeyde de kalıcı olmasını sağlamaktır. Eğer değer öğretiminde bir değer sadece önemli olduğu söylenirse, bu şekilde değer öğrencinin zihninde ve duygularında yer edinme şansı oldukça düşük olacaktır. Bu yüzden de değerlerin öğretiminde istenilen sonuçlara götürecek daha gelişmiş yöntemlerin tercih edilmesi gerekmektedir (Hossain ve Marinova, 2004). Bu bağlamda yaratıcı drama yöntemi, öğrencilerin sahip oldukları değer ve niteliklerinin farkına varmalarına yardımcı olabilecek bir yöntemdir. Öğrenciler yaratıcı drama sayesinde durumlar, olaylar ve insanlar hakkında fikir sahibi olup olayların nedenleri ve sonuçları arasında bağlantı kurabilirler ve çıkarımda bulunabilirler. Gerçek hayat, sınıf ortamına taşındığından gözlem yaparak düşündüklerini ifade etme becerilerini geliştirebilirler (H. Ermiş ve Ermiş, 2009). Yaratıcı drama yöntemi, somut yaşantıların bir provasası olarak, bireylerin sahip olduğu değerlerin işlevliğini oynayabilecekleri, günlük yaşamda karşılaşma ihtimali olan durumları gözleyebilecekleri, kendi yaşantıları yoluyla kazanımlar elde edebilecekleri ve bu özellikleri bakımından değer öğretiminde de etkili biçimde kullanılabilecek önemli bir öğretim yöntemi olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Yaratıcı drama, insan davranışları ve tutumlarını tasvir etmekte, dolayısıyla değerleri ve değer yargılarını keşfetmede ve bir bakış açısı oluşturmada bireylere çeşitli fırsatlar sunabilmektedir (O'Toole, 2009, s. 108). Gervais'e (2006) göre yaratıcı dramanın değer öğretiminde etkili biçimde kullanılabilir olmasının en önemli sebebi, bireylerin herhangi bir tehditle karşılaşmadan bazı yaşam durumlarını keşfedebilmelerine ve bir konudaki anlayışlarını derinleştirmelerine yardımcı olmasıdır. Drama ile özellikle gençler, yetişkin faaliyetleri içinde kendi rollerini rahatlıkla belirleyip prova etme şansına sahip olmaktadır. Böylece yaratıcı drama sayesinde oluşan duygusal tepkiler zaman içinde diğer yaşam deneyimleri ile bütünleşerek uyum sağlamaktadır.

Eğitimde ve değer öğretiminde bu denli öneme sahip olan yaratıcı drama, kavram olarak ilk ortaya çıktığından bu yana büyük ölçüde değişiklik göstermiş ve hâlâ da göstermektedir. Eğitimde yaratıcı drama, öğrenme sürecinin bir parçası olduğundan, öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlayabilecek bir öğretim aracı olarak tanınmaya başlamıştır. Drama günümüzde sadece sanat eğitiminin bir dalı değil, farklı pek çok konunun öğretiminde de bir öğretim yöntemi olarak kabul görmektedir (Heathcote, 1991, s. 42). Bu aşamadan sonra yaratıcı drama sınıf ortamlarında bir performans sergilemenin dışında, toplumsal ve ahlaki konuları araştırmak ve roller üstlenerek yaşantılar yoluyla problem çözme becerilerini kullanabilmek için de etkin bir yöntem olarak tanınmaktadır (Peter, 2009). Uygulamaları farklı olmasına rağmen yaratıcı drama yönteminin, ahlak ve değer öğretiminde bir araç olarak kullanılabilirliğini belirten pek çok araştırmacı (Colby, 1987; Edmiston, 2010; Gürol ve Serhatlıoğlu, 2009; Halstead ve Taylor, 2000; Meydan ve Bahçe, 2010; Mullineaux, 2009; Winston, 2005) özellikle değer öğretiminde bu yöntemin etkililiğine vurgu yapmaktadır.

Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı sınıflar değerlerin keşfedilmesinde her zaman önemli ortamlar olmuşlardır (O'Toole, 2009, s. 108). Sınıfta yaratıcı drama yönteminin kullanımı, yaşantıya dayalı öğrenmelere teşvik eden ve herhangi bir öğretim programıyla birlikte kullanılabilen öğrenci odaklı bir süreci tanımlamaktadır. Toplumsal bir bağlamda kullanılan yaratıcı drama, öğrencilere başkalarının ihtiyaçlarını anlayarak empatik olabilmenin yollarını gösterir. Dolayısıyla öğrencilerin daha iyi bir değer yargısı oluşturmalarına yardımcı olabilir (Annarella, 1992). Bu anlamda yaratıcı drama 21.yy'da da eğitimde değerlerin taşıyıcısı ve yayıcısı olma işlevini yitirmeyecek ve eğitimbilimi yöntemi, disiplin, sanatlar eğitimi alanı olarak değer aktarıcısı işlevini sürdürecektir (Okvuran, 2003).

Yaratıcı drama yöntemi, bireylerin benimsedikleri felsefenin ve değer sistemlerinin açığa çıkarılmasında oldukça etkili bir yöntemdir. Ayrıca yaratıcı drama yöntemi, öğrencilerin kendi kişisel değerlerini keşfetmelerine ve bu değerlerin nasıl şekillendiğini anlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu sayede çok kültürlü bir toplumun parçaları olarak bireylere kendi değerleriyle birlikte farklı değerleri de tanımlarına ve bu değerlere hoşgörü gösterebilmelerine katkı sağlamaktadır. Temelinde çatışmaların olduğu yaratıcı drama yöntemi, tarih, dil eğitimi, sosyal bilgiler, edebiyat ve coğrafya gibi derslerin konularıyla rahatlıkla bütünleştirilerek değerleri keşfetmek adına kullanılabilir (Berghammer, 1985). Özellikle ilkokullarda yaratıcı dramayı eğitim programlarıyla bütünleştirerek kullanmak oldukça kolaydır. İlkokullarda kullanılan yaratıcı drama, öğretmenlere farklı konuların üzerinde durabilmede ve öğrenme çıktılarına geniş bir yelpaze oluşturmada yardımcı olur. Eğer gerçekleştirilen çalışma belirli durumlardaki insan davranışlarını anlamayı, tutum veya görüşleri keşfetmeyi ya da soyut kavramları somutlaştırmayı içeriyor ise yaratıcı drama etkinliklerinin yapılması uygun olacaktır (O'Neill ve Lambert, 1991, s. 17). Çünkü bireyler insan yaşantılarını ve soyut kavramları anlamlandırmada kendi yaşantılarından hareket ederek, içinde yaşadıkları sosyal çevrenin bir provasını yapma şansı bulacaklardır. Böylelikle yaşamın provasını niteliğinde olan yaratıcı drama süreci, bireylerin farklı bakış açısı geliştirerek çevreyi anlamlandırmalarına katkı sağlayacaktır. Bu anlamlandırma sürecinde birey, herhangi bir değer kendi hayatındaki ya da toplumsal hayattaki yerini defalarca sınaşa şansını bulacaktır. Çocuklar yaratıcı dramanın “-mış gibi yapmak” özelliğinden yararlanarak, gerçek dünya deneyimlerini kurgusal ortamlarda, risk almadan ve kaybetmeden geliştirebileceklerdir. Toplumsal yaşam içerisinde kullanacağı sosyal becerileri ve ahlak gelişimine temel oluşturan değerleri, daha esnek yaklaşımlarla kazanmış olan çocukların sosyal yaşama uyumu kolaylaşacaktır. Bouchard (2010); Edmiston (2010); Freeman vd. (2010, s. 131-138) ve Okvuran (2003) gibi araştırmacılar yaratıcı drama etkinliklerinin özellikle sosyal beceri eğitimi ve zihinsel yeniden yapılandırma süreçlerini içerdiğine vurgu yapmaktadırlar. Yaşamda bir kez yaşanabilen ve bir daha tekrarlanması mümkün olmayan anlar, durumlar, yaratıcı drama atölyesinde belli ısınma, konsantrasyon ve rahatlama tekniklerinden sonra bütün grubun katılımıyla yeniden canlandırılır. Durumlar üzerine tartışılır, değerlendirilir ve istenirse yeniden oynanır. Bu ortamda öğrenmenin bilişsel yanı sıra duyuşsal ve devinişsel yönleri de etkilidir (Okvuran, 1994).

Yaratıcı dramanın en önemli özelliği yaşamla doğrudan bağlantısının olmasıdır. Böylelikle uygulamalar öğrencilere kendilerini ve içinde yaşadıkları dünyayı anlamada yardımcı olur (O'Neill ve Lambert, 1991, s. 13). Yaratıcı dramanın temel amaçları arasında, katılımcıların kendilerini ve yaşadıkları çevreyi anlamalarına bu sayede toplumsal yaşama kolay uyum sağlamalarına yardımcı olmak vardır. Değerler eğitiminin temel amaçları arasında da bireylerin hayatlarındaki değerlerin farkına varmaları ve bu değerlere uygun toplumsal yaşantı sürebilmeleri yer almaktadır (MEB, 2010). Dolayısıyla yaratıcı drama da, değer eğitimi de bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden, bütüncül olarak sağlıklı gelişebilmesine odaklanmışlardır. Değer öğretiminin ağırlıklı olarak duyuşsal öğrenme biçimi olduğu düşünüldüğünde (Akbaş, 2015, s. 347; Doğanay, 2012a, s. 227; Yel ve Aladağ, 2009, s. 120-125) duyuşsal öğrenmeleri ön plana çıkaran yaratıcı drama yöntemi, değerlerin içselleştirilmesi ve anlamlandırılmasında etkili bir şekilde kullanılabilecektir. Eğitimde yaratıcı drama yoluyla ele alınabilecek değer konuları arasında barış, saygı, sevgi, kişisel özgürlük, adalet ve eşitlik, bağımsızlık, hoşgörü, sorumluluk, iş birliği, alçak gönüllülük gibi konular sayılabilir (Berghammer, 1985; Önder, 2003, s. 220).

Sonuç olarak yaratıcı drama, değerlerin öğretiminde risk ya da baskının olmadığı, özgür düşüncenin ve değerlerin rahatlıkla ifade edilebildiği, motivasyonun yüksek olduğu, disiplinler arası bağlantıların kurulabildiği, yaşamla ilişkili konuların ele alındığı eğlenceli bir ortam oluşturmada değer eğitimcilerine yardımcı olabilecek bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.11. Konu İle İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar

2.11.1. Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretimi İle İlgili Araştırmalar

Demirhan-İşcan (2007) “İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği” başlıklı doktora tez çalışmasında “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik bir değerler eğitimi programı hazırlamış ve bu programın öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamayı amaçlamıştır. Bu amaçla belirlenen deney grubu öğrencilerine Sosyal Bilgiler, Türkçe, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilerek, 17 hafta boyunca bu program uygulanmıştır. Karma araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir müdahalede bulunulmamış, var olan süreç gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda belirtilen derslerle

bütünleştirilerek değerler eğitimi programının uygulandığı grupta yer alan öğrencilerin bilişsel davranışlara ilişkin puanlarının, değerler eğitimi programı uygulanmayan grubun puanlarından anlamlı düzeyde fazla olduğu tespit edilmiştir. Değerler eğitimi programı uygulamasına katılan öğrencilerin, bu programa katılmayan öğrencilere göre, değerlerle ilgili bilgiyi başarılı biçimde edindikleri ve bu bilgilerini yansıtabildikleri saptanmıştır.

Dilmaç (2007) yaptığı araştırmada, farklı disiplinler kapsamında bir insani değerler eğitimi programı hazırlamış ve bu programın Fen Lisesi öğrencilerinin değer kazanımlarına etkisini incelemiştir. 2006-2007 öğretim yılında Konya ili Meram ilçesinde, toplam 30 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, deney grubu öğrencilerine 14 oturum süren insani değerler eğitim programı verilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir eğitim verilmemiş, değer öğretim süreci normal akışına bırakılmıştır. Uygulanan program yine araştırmacı tarafından geliştirilen insani değerler ölçeğiyle sınanmış ve deney grubu öğrencilerinin değer edinim düzeylerinin gelişmesinde böyle bir programın etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ulusoy (2007) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ahlâki değerler ve tarih eğitimi ilişkisi üzerine görüşlerini tespit etmeyi amaçlamış ve bu amaçla Sakarya ilinde görev yapan 103 Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tarih konularını işlerken ahlâki değerlere yönelik davranışlar kazandırmaya çalıştıklarını göstermektedir.

Mindivanlı vd.'nin (2012) yaptıkları çalışmada Sosyal Bilgiler derslerinde kazandırılması hedeflenen değerlerin öğretiminde Türkçe dersi materyali olarak atasözleri ve deyimlerin etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada, ilköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler derslerindeki adil olma, barış, bilimsellik, dürüstlük, estetik, farklılıklara saygı ve vatanseverlik gibi değerlerin aktarımında kullanılabilecek atasözleri ve deyimler doküman analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, bir öğretim materyali olarak edebi ürünlerin, özellikle atasözleri ve deyimlerin Sosyal Bilgilerde yer alan değerlerin aktarılmasında etkili biçimde kullanılabileceği tespit edilmiştir.

Balcı ve Yanpar-Yelken (2013) İlköğretim Sosyal Bilgiler programında yer alan değerleri ve bu değerlerin öğretimine yönelik Sınıf öğretmenlerinin ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini almışlardır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, Mersin ilinde yapılan çalışmaya, 24 farklı okuldan, 152 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini almak için kullanılan anket verilerinin analiz edilmesi sonucunda, Sosyal bilgiler ve

Türkçe derslerinin, öğretmenlerin değer eğitimine en çok kullandıkları iki ders olduğu tespit edilmiştir.

Demir ve Özdemir (2013) yaptıkları araştırmada İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve kılavuzunda yer alan değerlerin kazandırılmasında, Türkçe öğretimi kapsamında yer alan gölge oyunlarını kullanmayı amaçlamışlardır. Araştırmada Sosyal Bilgiler programında yer alan adil olma, aile birliğine önem verme, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem vermek, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, yardımseverlik değerleri Türkçe öğretimi kapsamında da ele alınarak gölge oyunları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda gölge oyunlarının Sosyal Bilgiler derslerinde kazandırılması hedeflenen değerlerin öğretimi açısından oldukça zengin metin örnekleri olduğu ve bu örneklerin değer kazanımında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Girmen (2013) de ilköğretim programları Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde yer alan değerlerin öğretiminde, Türkçe dersleri kapsamında hangi atasözlerinden yararlanılabileceğini araştırmıştır. Nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi tekniği kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada ilköğretim (1-5) programında yer alan değerlerin tümü tespit edilmiş ve bu değerlerin öğretiminde, Türkçe dersi kapsamında kullanılabilecek ilgili atasözleri sınıflandırması yapılmıştır. Sonuç olarak; adil olma değerine yönelik 9, aile birliğine önem verme değerine yönelik 24, barış değerine yönelik 10, bilimsellik değerine yönelik 14, çalışkanlık değerine yönelik 30, dayanışma değerine yönelik 35, duyarlılık değerine yönelik 27, dürüstlük değerine yönelik 16, estetik değerine yönelik 5, hoşgörü değerine yönelik 9, misafirperverlik değerine yönelik 8, sağlıklı olma değerine yönelik 14, saygı değerine yönelik 11, sevgi değerine yönelik 9, sorumluluk değerine yönelik 20, vatanseverlik değerine yönelik 1, yardımseverlik değerine yönelik 7 ve yeniliğe açıklık değerine yönelik 2 atasözünün değer öğretiminde kullanılabileceği tespit edilmiştir.

Kurtdede-Fidan (2013) çalışmasında, Sosyal Bilgiler derslerinde gerçekleştirilen değerler eğitimini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla çalışma, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçeye bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 4. ve 5. sınıf öğrencilerini okutan Sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenleri ile odak grup görüşmeleri gerçekleştiren araştırmacı, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler derslerinde dersler arası ilişkilendirmelerle

değerler eğitiminin daha etkili hale geldiği, özellikle Türkçe derslerinin değerler eğitimi konusundaki etkisinin oldukça fazla olduğu yönünde görüş belirttiklerini tespit etmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı, Sosyal Bilgiler dersinin yanında diğer derslerde de değerler eğitimi ile ilgili konuların öğrencilere ne düzeyde kazandırıldığının belirlenmesini amaçlayan araştırmaların yapılması gerektiğine yönelik öneride bulunmuştur.

Mindivanlı-Akdoğan, Boztaş ve Koç (2014), T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kazandırılması amaçlanan 11 adet değerden rastgele yöntemle sorumluluk, dayanışma, vatanseverlik, çalışkanlık ve Türk büyüklerine saygı değerlerini seçmişler ve bu değerlerin öğretiminde edebi ürünlerden hangi atasözü ve deyimlerin kullanılabileceğini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda edebi ürünlerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan değerlerin öğretiminde etkili biçimde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

2.11.2. Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması İle İlgili Araştırmalar

Eren (2005) yaptığı çalışmada yaratıcı drama yöntemini kullanarak insani değerler eğitimi yapmayı hedeflemiştir. Araştırmacı bu amaçla 2003-2004 öğretim yılında iki farklı ilkokulda 6-9 yaş ve 9-13 yaş grubu öğrencilerle çalışmıştır. İnsani değerler eğitimi kapsamında zararı önlemek, insan sevgisi, yaşamın değeri, adalet, eşitlik, sözünde durmak, mahremiyet, mülkiyet hakkı, ulus sevgisi, yurt sevgisi, aile bağlılığı gibi değerler ele alınmış ve bu değerler rol oynama, rol değiştirme, paralel çalışma, doğaçlama, zihinde canlandırma, müzikle drama, pandomim, öykü/olay, canlandırma, sıcak sandalye, dedikodu halkası gibi yaratıcı drama teknikleri kullanılarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak araştırmacı, uygulamanın öğrenciler tarafından olumlu karşılandığını, davranış değişiklikleri gözlemlendiğini ve öğrencilerin çoğunun diğer eğlenceli etkinliklere karşı yaratıcı drama etkinliklerini tercih ettiklerini tespit etmiştir.

Akyüz (2009) yüksek lisans tezi çalışmasında yaratıcı drama yöntemini Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kullanmış ve değerlerle ilişkili olan bazı ahlaki kazanımlara ve derse yönelik tutumlara etkisini araştırmıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen uygulamalara 88 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol gruplu deneysel desen belirlenerek gerçekleştirilen süreçte, deney grubunda dersler yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmada nitel verilerden elde edilen bulgular değerlendirilmiş ve yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve ahlaki kazanımlarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Demirtaş (2009) yaptığı araştırmada, çocuk yuvasında kalan korumaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğini incelemiştir. Araştırma öntest-sontest kontrol grupsuz deneysel desenle, nitel ve nicel veri toplama tekniklerinden yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla oluşturulan deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen yaratıcı dramaya dayalı bir değer eğitim programı, üçer saatlik 12 oturum halinde uygulanmıştır. Aile birliğine önem verme, dayanışma-yardımseverlik, duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve demokratik olma-özgürlük değerlerini kapsayan program sonucunda deney grubunun değer analiz ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları ortalamaları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin değer öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gürol ve Serhatlıoğlu (2009) “Değerlerin kazandırılmasında yaratıcı dramanın rolü” başlıklı çalışmalarında, yaratıcı dramanın kuramsal temellerini değerlendirerek değerlerin öğretiminde kullanılabilirliğini incelemiştir. Araştırma kapsamında değer kazandırma ve yaratıcı dramaya ilişkin alanyazın taraması yapılmış ve sonuç olarak yaratıcı dramanın değer kazandırmada kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğu ve bu konuda yadsınamayacak bir role sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuca bağlı olarak araştırmacılar değer kazandırma süreçlerinde kullanılabilecek yaratıcı drama etkinlik örneklerinin çoğaltılması, yaratıcı dramanın değer kazandırma süreçlerindeki rolü üzerine deneysel araştırmaların yapılması konularında önerilerde bulunmuşlardır.

Bencik-Kangal (2010) doktora tezinde yaratıcı drama programının normal ve üstün yetenekli çocukların ahlaki yargılarına etkisini araştırmıştır. Araştırmacı çalışmayı iki bölümde planlamış, normal ve üstün yetenekli çocukların ahlaki yargılarını karşılaştırdığı birinci bölümünde, Ankara Bilim Sanat Merkezine ve Ümit Bilim Sanat Merkezine devam eden, 6. ve 7. sınıf düzeyinde, 80 üstün yetenekli çocukla ve bu çocukların devam ettikleri MEB’e bağlı 2 farklı ilköğretim okuluna devam eden, 160 normal gelişim gösteren çocukla çalışmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde ise yine aynı sınıf düzeylerinde, 32 üstün yetenekli ve 32 normal gelişim gösteren çocukla çalışma yürütülmüştür. Araştırma kapsamında üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren çocuklardan oluşan deney grubu

ve aynı şekilde kontrol grubu oluşturulmuş, haftada 2 kere olmak üzere, 10 haftalık yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir uygulama yapılmamış, normal değer öğretim sürecine bırakılmıştır. Çocukların ahlaki yargı düzeylerini belirlemek amacıyla Rest (1979) tarafından geliştirilen Ahlaki Yargı Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun ortalama puanlarının son test ve izlemede kararlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.

Demirtaş (2011) “Değerler eğitimi ve eğitimde yaratıcı drama” başlıklı çalışmada drama etkinliklerine dayalı olarak hazırlanmış bir değer öğretim sürecinin etkililiğini incelemiştir. Bu kapsamda 10 farklı değere ait uygulamalar üçer saatlik planlanarak, 10 oturumda uygulanmıştır. Araştırmacı her oturumda bir değere yönelik uygulamalar gerçekleştirmiş ve araştırmanın sonucunda yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen programın değer öğretiminde etkili olduğunu tespit etmiştir.

Can-Aran ve Demirel (2013) sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında, Ankara ili Çankaya merkez ilçesindeki farklı ilkokullarda görev yapmakta olan 102 sınıf öğretmenin görüşlerini almışlardır. Elde edilen verileri içerik analizi yöntemiyle analiz eden araştırmacılar, sınıf öğretmenlerinin değer eğitiminde en çok yaratıcı drama yöntemini kullandıkları ve yaratıcı drama yöntemini işbirliğine dayalı öğrenmeyle ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Erdem-Zengin (2014) yaratıcı drama yöntemi kullanılarak Sosyal Bilgiler 4. sınıf programında yer alan “hoşgörü” değerinin öğretimini gerçekleştirmeyi amaçladığı yüksek lisans tezinde, ön test-son test kontrol gruplu desen kullanmış ve deneysel çalışmayla elde edilen bulguları nitel verilerle destekleyerek sonuçlar ortaya koymuştur. Çalışma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Muş İli, Malazgirt İlçesinde bulunan bir ilkokulda öğrenim görmekte olan, 22 öğrencinin katılımıyla ve 4 haftalık yaratıcı drama programı uygulanarak yürütülmüştür. Araştırmada biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuş ve her iki gruba da deney öncesi ve deney sonrası araştırmacı tarafından geliştirilen “hoşgörü eğilim ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri ve öğrencilerin her ders sonrasında yazdığı günlükler çalışmanın nitel verilerini toplamak için kullanılmıştır. Uygulama sonrasında yaratıcı drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin, öğrencilerin hoşgörü değerine yönelik eğilimlerini artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili

olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrencilerin hoşgörü değerini ve bu değerle ilgili davranışları öğrendikleri belirlenmiştir.

Kahrıman (2014) yüksek lisans çalışmasında, ilkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi “Benim Eşsiz Yuvam” temasındaki konuların yaratıcı drama yöntemi ve mevcut programa göre öğretimin yapıldığı sınıflardaki öğrencilerin iletişim becerileri, empatik eğilim becerileri ve değer algılarını istatistiksel olarak karşılaştırmış, uygulanan yöntemle yönelik öğrenci görüşlerini belirlemiştir. Öntest-sontest kontrol grubu yarı deneysel desen olarak tasarlanan çalışmaya, 40 deney, 40 kontrol grubu olmak üzere 80 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında konular deney grubunda her hafta 2 ders saati olmak üzere toplam 9 hafta boyunca yaratıcı drama yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Kontrol grubundaki uygulamalara ise müdahale edilmemiştir. Araştırmada öğrencilerin değer algılarını belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak “Sosyal Değerler Ölçeği (SDO)” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programına göre derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin sosyal değerler ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Yine öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilere göre, öğrencilerin dersleri daha eğlenceli buldukları, derslerde sıkılmadıkları ve uygulamaların bütün öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacı, öğrencilerin diğer derslerin ve ünitelerin de drama yöntemiyle öğretilmesini istediklerini tespit etmiştir.

Izgar ve Beyhan (2015) araştırmalarında yaratıcı drama yönteminin tekniklerini de içinde bulunduran; münazara, siz olsaydınız ne yapardınız, 5N1K, öykü tamamlama, sınıf içi oyunlar, koşullandırma, örnek olma, örnek olay, yorum, muhakeme, ilişkilendirmeler, atasözü ve özdeyiş söyleme gibi teknikler kullanılarak ve resimler, gazete kupürleri vb. görsellerle desteklenerek gerçekleştirilen değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisini incelemişlerdir. Öntest-sontest deneme modelinde gerçekleştirilen araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Konya il merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 40 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Doğanay ve Sarı (2004) tarafından geliştirilen “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma kapsamında 10 hafta boyunca ders saatlerinden bağımsız olarak hazırlanan program uygulanmış ve etkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen bulgular sonuçlara

bağlı olarak, uygulanan değerler eğitimi programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

2.11.3. Çalışılan Değerlerle (Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü, Bilimsellik) İlgili Araştırmalar

Demirbaş ve Yağbasan (2005) yaptıkları araştırmada ilköğretim öğrencilerinin bilimsel tutumlarının kalıcılığına yönelik olarak, sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin uygulama sonuçlarını değerlendirmişlerdir. Araştırma, ilkokul 7. sınıf düzeyinde, deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak tasarlanmıştır. Deney grubunda, sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerine yer verilirken, iki tane olarak belirlenen kontrol gruplarında mevcut uygulamadaki fen bilgisi öğretim programının içerdiği öğretim etkinlikleri ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubunda uygulamasına yer verilen sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsellik tutumlarının kalıcılığının sağlanmasında büyük etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Gültekin (2007) yüksek lisans tez çalışmasında, ortaöğretimde tarih dersinde değer öğretiminin yeni yaklaşımlarından değer açıklama, değer analizi ve ahlâkî muhakeme yaklaşımlarının hoşgörü değerinin gelişimi üzerinde etkililikleri incelemiştir. Deneysel bir çalışma olarak yürütülen araştırmada öğrencilerden uygulama öncesi ve sonrasında hoşgörü hakkında kompozisyon yazmaları istenmiş ve bu kompozisyonlardan elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Araştırmada üç değer öğretim yaklaşımı için üç adet dokuzuncu sınıf deney grubu olarak ele alınmış ve değer öğretim yaklaşımları bu deney gruplarına Tarih 1 dersinde “Türk Dünyası 1” ünitesi üzerinde her gruba beş ders saatinde beşer etkinlik olarak uygulanmıştır. Kompozisyonlardan elde edilen hoşgörünün tanımına, hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün nedenleri ve sonuçlarına ilişkin bulgular, metinde kavramlara yüklenen anlamlar yoluyla tespit edilmiş; kavramların belirlenen anlamı ile deney grubunda yer alan kaç öğrenci tarafından kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, hoşgörü değerinin tanımına ilişkin değerlendirmelerde ahlâkî muhakeme yaklaşımının daha etkili olduğu, hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün nedenlerine ilişkin değerlendirmelerde değer analizi ve ahlâkî muhakeme yaklaşımlarının daha etkili olduğu, Hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün sonuçlarına ilişkin değerlendirmelerde değer analizi ve ahlâkî muhakeme yaklaşımlarının daha etkili olduğu, hoşgörü kategorilerine ilişkin değerlendirmelerde değer analizi yaklaşımının daha etkili olduğu ve hoşgörü ile ilgili

yargılara ilişkin değerlendirmelerde değer açıklama yaklaşımının daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Katılmış, Ekşi ve ztrk (2011) alışmalarında bilimsellik, saygı ve hoşgörü değerlerinin dahil olduğu ilköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan değerlerin kazandırılmasında bütünleştirilmiş bir karakter eğitimi programı uygulamışlar ve bu programın değerlerin kazandırılmasına ve akademik başarıya olan etkisini incelemişlerdir. n test-son test ve kontrol grublu yarı deneysel desene göre yapılan araştırmanın uygulaması İstanbul ilinin Ümraniye ilçesinde bulunan bir devlet ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde deney grubuna karakter eğitimi programı uygulanırken, kontrol grubunda normal ders programı uygulanmıştır. Uygulama haftada 3 ders saati olmak üzere toplam 39 ders saati srmştir. Uygulama sonunda karakter eğitimi programının bilimsellik, saygı ve hoşgörü değerlerinin kazandırılmasına ve akademik başarıya olumlu yönde etki ettiği saptanmıştır.

Kılıç (2012) ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamındaki değerlerin kazanımlarla ilişkilerini ve ğrenci çalışma kitaplarında bu değerlerin yer alma durumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada ders kitaplarını incelemiştir. Araştırmacı, alışması sonucunda bilimsellik değerinin kazandırılması için düzenlenen etkinlikte verilen n bilgilerin, pozitivist bakış açısıyla ele alınmış olduğunu ve programın dayandığı ileri sürülen yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını saptamıştır.

Tahiroğlu (2014) araştırmasında ilkokul 4. sınıf ğrencilerinin hoşgörülü ve demokratik bir sınıf toplumu oluşturulmasına katkı sağlamak için geliştirilen “Duygu, Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü” ve “Demokratik Bir Sınıf Toplumu” adlı etkinliklerin, hoşgörü eğilimlerine ve demokratik tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda geliştirilen etkinlikler değerler eğitimi yöntemlerine uygun bir şekilde uygulanmıştır. n-test son-test kontrol grublu deneme modeli kullanılan çalışma, 87 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; deneysel işlem öncesi ölçümlerde deney ve kontrol gruplarının demokratik tutum ve hoşgörü eğilim düzeylerinin birbirine benzerlik gösterdiği grlmştir. Deneysel işlem sonrası ölçümlerde ise demokratik tutum ve hoşgörü eğilim düzeylerinde deney grubu lehine anlamlı farkların olduğu grlmştir. Bu sonuçlara göre, “Duygu, Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü” ve “Demokratik Bir Sınıf Toplumu” adlı etkinliklerin, ilkokul 4. sınıf ğrencilerinin demokratik tutum ve hoşgörü eğilimleri üzerinde olumlu bir etki gösterdiği tespit edilmiştir.

Yarar-Kaptan (2015) doktora tez çalışmasında ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. 2013- 2014 eğitim yılında Rize ili Çayeli ilçesinde bulunan bir İlkokulda öğrenim görmekte olan 45 dördüncü sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma özel durum çalışması ile desenlenmiştir. Araştırmacı hazırladığı etkinlikleri kullanarak 13 haftalık bir program yürütmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Hoşgörü Tutum Ölçeği”, Öğrenci ve öğretmen görüşme formları, gözlem formları ve kompozisyon formları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulanan programın öğrencilerin hoşgörü değerini kazanmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

2.12. Konu İle İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar

Lintner (2005) yaptığı çalışmada ilköğretim öğrencilerine fotoğraflar aracılığıyla hoşgörü eğitimi yapmayı amaçlamıştır. Bu amaçla araştırmacı, yaşları altı ile on arasında değişen 175 öğrenci ile uygulamalarını yürütmüştür. Kültürel, fiziksel ve ekonomik türde farklılıklar gözetilerek seçilen fotoğraflar dersin yarım saatlik bölümünde 4 ay boyunca öğrencilere gösterilmiş ve üzerinde tartışılmıştır. Tartışmalar esnasında “Sizden farklı olarak gördüğünüz insanlar hakkında ne düşünüyorsunuz?” gibi sorular sorulmuştur. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler dersleri kapsamında hoşgörü değerinin öğretiminde uygulamanın etkili olduğu tespit edilmiştir.

Winston (2005) çalışmasında ahlak eğitiminde dramının önemine dair kuramsal bir değerlendirme yapmıştır. Araştırmacı dramının hangi yollarla ve nasıl yapılması durumunda ahlak eğitimi alanına katkı sağlayabileceği konusunda teorik bir çerçeve ortaya koymaktadır. Bu kapsamda araştırmacı, genellikle göz ardı edilse de okullarda yapılan ahlak eğitiminde dramının oldukça önemli bir yere sahip olduğuna, tüm yaş gruplarında ahlak eğitimi için dramının bir yöntem olarak kullanılabileceğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca çalışmada çocukların doğaçlamalar veya senaryolaştırmalar yaparak kendi görevlerini ya da oyun metinlerini rahatlıkla keşfedebilecekleri, dramının değer öğretim süreçlerinde bir hikaye anlatma aracı, toplumsal kuralların öğrenildiği bir oyun aracı, genel bir sanat formu, bir iletişim aracı ve duyguların ve düşüncelerin ifade edilebildiği bir araç olarak ele alındığı saptanmıştır.

Gervais (2006) yaptığı çalışmasında süreçsel dramayı sınıf içinde eğitsel drama yöntemine benzer bir şekilde kullanarak öğrencilerin değerlerini keşfetmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla çalışmada ortaokul öğrencilerinin ahlaki değerlerini keşfetmek, değerlere yönelik farkındalık ve çatışma çözümü oluşturabilmek için süreçsel drama etkinliklerini kullanmıştır. Aile, dostluk gibi bazı kişisel konular çerçevesinde öğrencilerin değerleri ele alınmış ve incelemiştir. Araştırmacı katılımcıların kendi kişisel hikayelerini birer öğretim aracı olarak kullanılmıştır. Bilişsel ikilemlerdeki çatışmalar ve yansımaları izlenmiş ve bu süreçler öğrencilerin sahip oldukları değerlere yönelik farkındalıklarını ve problem çözme becerilerini geliştirmede kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşmeler, ses kayıtları yapılan grup tartışmaları, doğaçlama sahnelerine yönelik video kayıtları, çatışma çözme süreçlerine dair notlar, araştırmacı notları, fotoğraflar ve yansıtıcı yazılar kullanılmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin değerlere yönelik farkındalıklarının arttığı ve problem çözme becerilerinin geliştiği saptanmıştır. Çalışma sonunda araştırmacı kişisel hikaye odaklı dramatik durumların ortaokul öğrencileri için önemli bir ahlak eğitim aracı olabileceği yönünde tespitte bulunmuştur.

Gale (2008) yaptığı araştırmada drama ile bir değer olarak çevre eğitiminin nasıl yapılabileceğini incelemiştir. Bu amaçla Somerset bölgesindeki bir ilköğretim okulunda çevre temalı drama etkinlikleri gerçekleştirilerek araştırma verileri toplanmıştır. Araştırmacı farklı paydaşlar için hangi değerlerin, nasıl düzenlenebileceğini konusunda çalışmalar yürütmüş ve bir takım sorunlarla karşılaşılmasına rağmen çevre eğitime yönelik kazanımlar için dramanın etkili bir yöntem olduğunu saptamıştır.

Bouchard (2010) çalışmasında drama ve yazma yöntemini kullandığı anlatı yaklaşımıyla öğrencilerin ahlaki değerlerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla araştırmacı uzman kişilerden destek alarak öğrencilerin yaşantılarını çok boyutlu ele alıp onların kendi ahlaki deneyimlerinden faydalanmaları konusunda olanaklar sağlayacak bir drama programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Belçika ve Kanada da orta dereceli okullarda yürütülen çalışma bir eylem araştırması olarak planlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin kendi yaşantı deneyimleri üzerinde yeterince değerlendirme yapamadıkları, öğretmenlerin drama yoluyla buna izin verdikleri müddetçe ahlak eğitiminin daha verimli olduğu tespit edilmiştir.

Hendrix, Eick ve Shannon (2012) araştırmalarında, çocukların öğrenmede güçlük yaşadıkları bilimsel kavramları öğretmeye yardımcı olmak için fen programıyla

bütünleştirilmiş sorugulamaya dayalı yaratıcı drama etkinliklerini kullanmışlardır. Eylem araştırması olarak tasarlanan çalışmaya dördüncü ve beşinci sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 38 öğrenci katılmıştır. Çalışmayı öğretmen-araştırmacı olarak gerçekleştiren araştırmacılar, dördüncü sınıflarda ses modüller, beşinci sınıflarda ise güneş sistemi üzerine yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirmişlerdir. Deney-kontrol gruplu yürütülen uygulamalar sonucunda, deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde öğrenmeye ulaştığı ve bilime yönelik tutumlarının da daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonunda yaratıcı dramanın bilimi ve bilimsel ilkeleri kavramsal olarak öğrenmede etkili bir yöntem olduğu sağtanmıştır.

McGregor, Anderson, Baskerville ve Gain (2013) drama yöntemini kullanarak öğrencilerin bilim ve bilimsellik inançlarını geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla İngilterede gerçekleştirilen araştırmaya sekiz ile on bir yaş aralığındaki çocukların katılımı sağlanmıştır. Süreçte öğrencilerin drama yöntemiyle bir bilim insanı gibi davranmaları, böylece bilimsel süreçleri ve bilimsel çabaları anlayabilmeleri sağlanmıştır. Bu aşamada öğrencilerin birer uzman gibi davranmalarını hedefleyen uzman mantosu yaklaşımı ve NZ tekniği kullanılmıştır. Drama aracılığıyla çocuklar gerçek bir bilim insanı gibi davranıp kendi yaşantıları üzerinden canlandırmalarda bulunmuşlardır. Araştırma sonunda kullanılan yaklaşımlardan her ikisinin de çocukların bilimsel süreçlere ilişkin epistemolojik anlayışlarını ve kavramsal algılamalarını geliştirdiği tespit edilmiştir.

Braund (2015) drama yönteminin öğrencilerin bilime yönelik kazanımlarına etkisini değerlendirmek amacıyla Fen dersleri kapsamında bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya 30 öğrenci katılmış ve belirlenen konularda öğrencilerin 10'ar dakikalık canlandırmalar yapması sağlanmıştır. Canlandırma yapan öğrencileri diğer öğrenciler izlemiş ve değerlendirmelerde bulunulmuştur. Araştırma sonunda öğrencilerin bilime yönelik empatilerinin geliştiği, bilim dünyasını ve bilimselliği anlamada dramanın etkili bir yöntem olduğu tespit edilmiştir.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

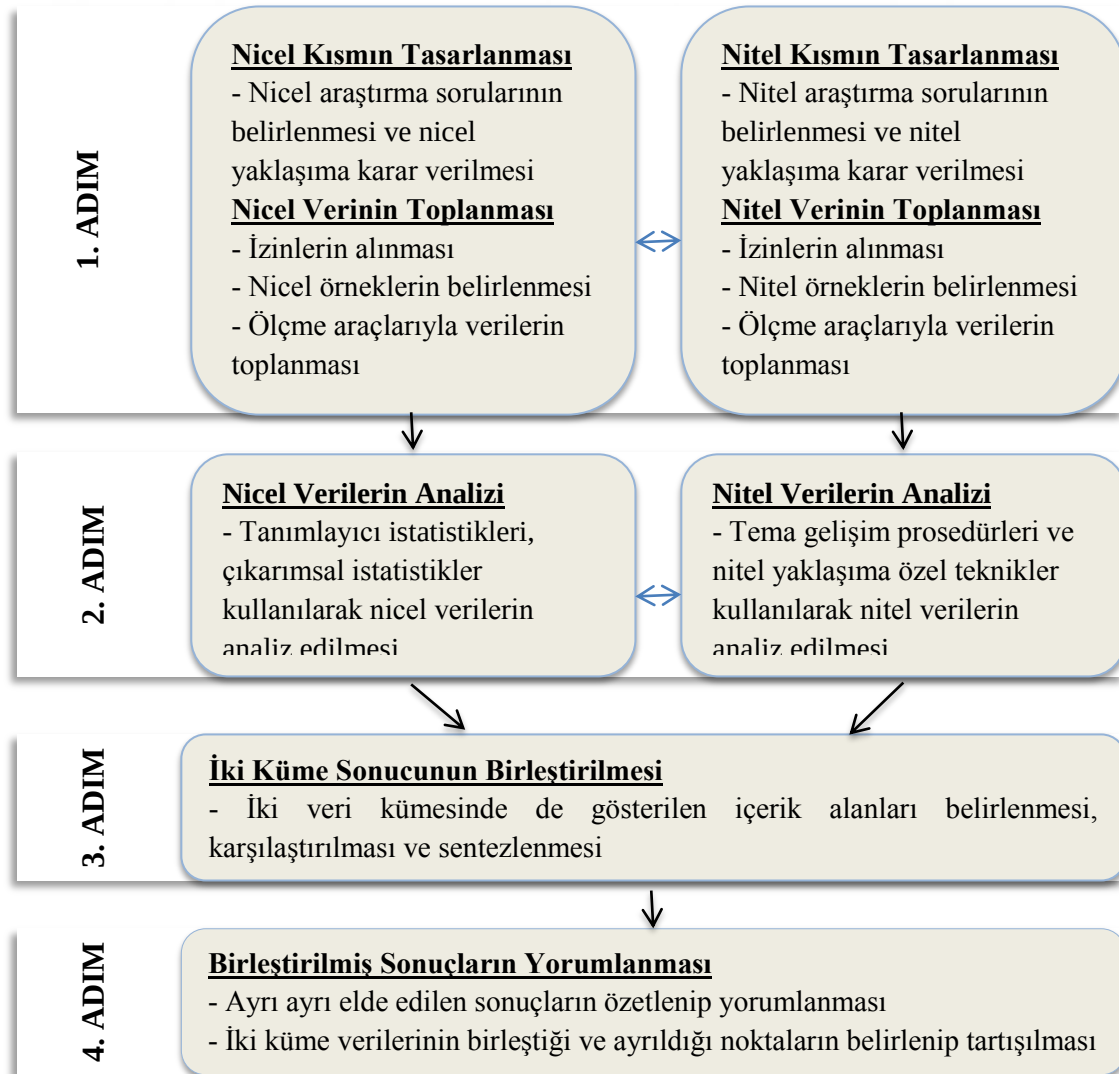
Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri çözümleme tekniklerine, veri toplanması ve analizi süreçlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte uygulandığı karma yöntem (Mixed Method) kullanılarak modellenmiştir. Bilindiği gibi araştırma problemini cevaplamada nitel veya nicel araştırma yöntemlerinden birinin tek başına yeterli olmaması durumunda bu yöntemlerin her ikisinden de faydalanılma yoluna gidilebilir.

Genel olarak karma yöntem, nitel ve nicel araştırmaları birleştirebilmesinin yanı sıra her iki yaklaşımın sınırlılıklarını en aza indirmesi nedeniyle tercih edilir. Pratik olarak ise karma yöntem, karışık, karma bir araştırma yaklaşımını sunması nedeniyle yeni araştırma işlemlerinin ön safhaları açısından ilgi çekicidir. Eğer araştırmacının hem nitel hem de nicel verilere ulaşma olanağı var ise en ideal yaklaşımdır (Creswell, 2014, s. 218). Araştırma yöntemini karma yöntem olarak belirleyen araştırmacılar, yöntemin uygulanması sürecinde amaçlarına uygun olarak bir desen seçerler ve çalışmalarını bu desene göre planlarlar. Karma araştırma yöntemi üzerine çalışan araştırmacılar (Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Creswell, 2009; Creswell ve Plano Clark, 2011; Miles ve Huberman, 1994; Onwuegbuzie ve Collins, 2007; Tashakkori ve Teddlie, 1998) bu yöntemde kullanılabilecek desenleri farklı başlıklar altında ele almışlardır. Örneğin; Christensen vd. (2015, s. 427) paradigma vurgusu ve zaman sırasını dikkate alarak eş zamanlı eşit statülü, eş zamanlı baskın statülü, sıralı eşit statülü ve sıralı baskın statülü olmak üzere farklı desenler belirlemiştir. Benzer bir yaklaşımla hareket eden Creswell (2009, s. 16) karma araştırma yöntemlerini genel olarak sıralı desenler, eşzamanlı desenler

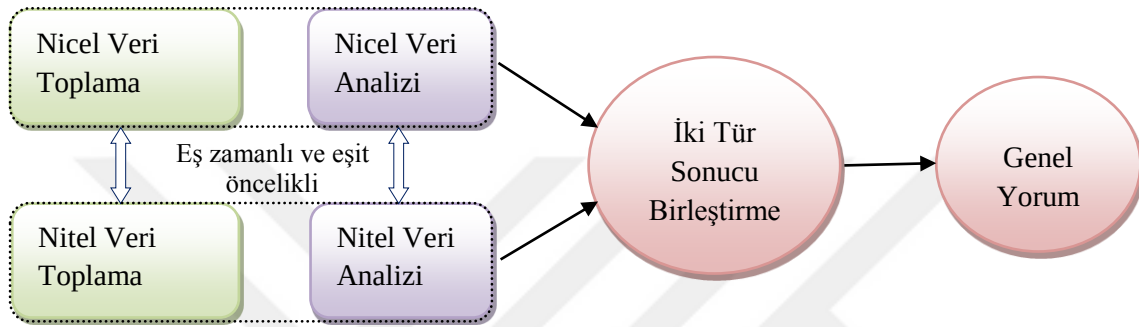
ve dönüştürücü desenler altında toplamıştır. Daha sonra bu desenlerin varyasyonlarını ortaya koyarak yakınsayan paralel desen, açıklayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen, iç içe desen, dönüştürücü desen ve çok aşamalı desen şeklinde yeni bir yapı ortaya koymuştur. Bu çalışmada kullanılan karma yöntem deseni ise Christensen vd.'nin (2015) adlandırmasıyla eş zamanlı eşit statülü desen ya da Creswell'in (2009, s. 16) adlandırmasıyla yakınsayan paralel desendir. Creswell (2014, s. 219) bu yaklaşımda araştırmacının nicel ve nitel verileri hemen hemen aynı zamanda topladığını, ancak verileri ayrı ayrı analiz edip daha sonra bulguları bir arada ele aldığını ifade etmiştir. Araştırma modelinin desenini oluşturan yakınsayan desen uygulamasındaki ana prosedürler ve desenin uygulamasına yönelik akış şeması Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Yakınsayan desen uygulamasındaki ana prosedürler ve desenin uygulamasına yönelik akış şeması (Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). Designing and conducting mixed methods research (2 b.). Thousand Oaks: Sage. kaynağından uyarlanmıştır.)

Karma yöntem araştırmacısı desen belirlerken etkileşim, zamanlama ve birleştirmeyi yansıtan bir desen seçme eğilimindedir. Bu ilkeleri dikkate alarak yakınsayan paralel deseni tercih eden araştırmacının da, nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinde eş zamanlı uygulanmasıyla oluşur. Bu desen yöntemlere eşit öncelik verir, çözümleme sırasında bu aşamaları birbirinden ayrı tutar ve genel yorumlama yaparken sonuçları birleştirir (Creswell ve Plano Clark, 2015, s. 76-79).

Yakınsayan paralel desen uygulama sürecine ilişkin model Şekil 2’de sunulmaktadır.



Şekil 2. Yakınsayan paralel desen uygulama sürecine ilişkin model

Görüldüğü gibi, karma yöntemlerde yakınsayan desen uygulamalarında nitel ve nicel boyut eşzamanlı olarak gerçekleştirilmekte ve bulgular ayrı analiz edilerek birlikte yorumlanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın iki boyutundan biri olan nicel boyut, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak modellenmiştir. Karasar’a (2012, s. 97) göre ön test-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise nicel boyutu destekleyen ve daha çok derinlemesine incelemeyi sağlayan araştırmacı gözlemlerine ve nitel görüşme yöntemine başvurulmuştur. Araştırmanın tasarım sürecinde kullanılan veri toplama araçları ve kullanılan istatistikler Tablo 1’de görülmektedir. Araştırmanın tasarım süreçlerinin incelenmesi bu süreçlerde yer alan alt problemler, kullanılan veri toplama araçları ve veri analiz teknikleri karma yöntemin neden kullanıldığı hakkında bir fikir vermektedir.

Tablo 1

Araştırma Tasarımı

Araştırma Soruları	Kullanılan Veri Toplama Araçları	Kullanılan İstatistiksel Analizler
1. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği	Betimsel İstatistikler ($\bar{X}$, s, %, f)
2. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği	Bağımsız Gruplar T-testi
3. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği	Betimsel İstatistikler ($\bar{X}$, s, %, f)
4. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği	Bağımsız Gruplar T-testi
5. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği	Bağımlı Gruplar T-Testi
6. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği	Bağımlı Gruplar T-Testi
7. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi
8. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi
9. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?	Bilimsellik Tutum Ölçeği	Betimsel İstatistikler ($\bar{X}$, s, %, f)
10. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Bilimsellik Tutum Ölçeği	Mann Whitney U Testi
11. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?	Bilimsellik Tutum Ölçeği	Betimsel İstatistikler ($\bar{X}$, s, %, f)
12. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Bilimsellik Tutum Ölçeği	Mann Whitney U Testi
13. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Bilimsellik Tutum Ölçeği	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 1'in devamı...

Araştırma Soruları	Kullanılan Veri Toplama Araçları	Kullanılan İstatistiksel Analizler
14. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Bilimsellik Tutum Ölçeği	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi
15. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi
16. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi
17. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimiye yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi
18. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimiye yönelik sınıf öğretmeninin görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi
19. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimiye yönelik sınıf içi etkinlikler nasıl düzenlenmelidir?	Araştırmacı Gözlemleri, Kamera Kayıtları	İçerik Analizi

Bu çalışmanın araştırma modeline uygun olarak tasarlanan çalışma deseni ise Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

Araştırma Modeline Uygun Olarak Tasarlanan Çalışma Deseni

Grup	Ön Uygulamalar	Deneysel İşlemler	Son Uygulamalar
Deney Grubu	- Ön Görüşmeler - Tutum Ölçeği - Kişisel Bilgi Formu - Öğretmen Bilgi Formu	- Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimi - Gözlem - Kamera Kayıtları - Araştırmacı Notları	- Son Görüşmeler - Tutum Ölçeği - Öğrenci Görüş Formu - Öğretmen Görüşmesi
Kontrol Grubu	- Ön Görüşmeler - Tutum Ölçeği - Kişisel Bilgi Formu - Öğretmen Bilgi Formu	- Öğretim programında yer alan etkinlikler	- Son Görüşmeler - Tutum Ölçeği

3.2. Çalışma Grubu

Karma yönteme ait yakınsayan desende çalışmanın nitel ve nicel aşamalarına katılacak bireyleri seçmek için iki farklı yaklaşım bulunmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2015, s. 193-195). Bu bağlamda nicel ve nitel aşamalarda seçilen örneklem aynı veya farklı kişilerden ve yine aynı veya farklı büyüklükteki gruplardan oluşabilir. Nicel örneklemde

daha küçük örnekleme sahip nitel araştırmalarda, farklı büyüklüklere sahip iki örneklem iyi bir düşünce olarak görülmektedir.

Araştırmanın nicel boyutunda çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ankara iline bağlı bir merkez ilçe olan Akyurt ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan ilkokul 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada, yansız olarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Grupların oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum örnekleme temele alınmıştır. Nitel veriler ise nicel boyutta belirlenen deney ve kontrol gruplarından sistematik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen öğrencilerle nitel görüşme yapılarak elde edilmiştir.

Araştırma sürecinde çalışılacak okulun belirlenmesi bağlamında, çalışmanın amacına uygun olarak araştırmacı tarafından belirlenen bazı ölçütler işe koşulmuştur. Buna göre;

1. Araştırmanın gerçekleştirileceği grup ilkokul 4. sınıflar olduğundan çalışma yapılacak okulda birden fazla 4. sınıf şubesinin bulunması,
2. Araştırmaya katılacak öğrencilerin tamamının gönüllü olması ve öğrenci velilerinin çocuklarının araştırmaya katılımına izin vermesi,
3. Okulun, çalışmaların gerçekleştirilebileceği fiziksel imkâna sahip olması dikkate alınmıştır.

Bu ölçütler değerlendirildiğinde, araştırmacının da kolay ulaşabileceğini düşündüğü uygulama okulunun çalışma için uygun olduğu belirlenmiştir.

3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

1. Gerekli izinler alındıktan sonra okul idaresi ile iletişime geçilmiş ve araştırma konusu, içeriği ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.
2. Deney ve kontrol gruplarının yansız atama yöntemi kullanılarak belirlenmesi için okulda bulunan 5 adet 4. sınıf şubesi araştırmacı tarafından kuraya tabi tutulmuştur. Öncelikle deney grubunun belirlenmesi için kura çekilmiş ve A şubesi deney grubu olarak belirlenmiştir. Daha sonra şansı azaltmamak için deney grubu tekrar kuraya dahil edilerek kontrol grubunun kurası çekilmiş ve C şubesi de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Diğer üç şube araştırmanın dışında tutulmuştur.

3. Ayrıca her iki grubunda araştırma kapsamında yer alan Hayat Bilgisi (Sosyal Bilgiler dersi yerine) (Tablo 3) ve Türkçe (Tablo 4) derslerinin bir önceki yıla ait karne notları ortalaması hesaplanmıştır. Buna göre;

Tablo 3

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılına Ait Hayat Bilgisi Derslerinin Yıl Sonu Karne Notlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Deney Grubu	33	78.39*	15.68	65	.902	.370
Kontrol Grubu	34	81.52*	12.55			

* Not ortalamaları 100'lük sistemde değerlendirilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin 2012-2013 eğitim-öğretim yılına ait Hayat Bilgisi dersi yılsonu not ortalamalarının $\bar{X}=78.39$ olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin not ortalamalarının ise $\bar{X}=81.52$ olduğu ve grupların not ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. İki grubun not ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucunda ise grupların not ortalamalarının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır $t(65)=.902, p>.05$. Bu sonuç iki grubun Hayat Bilgisi dersi akademik başarıları bakımından denk olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılına Ait Türkçe Derslerinin Yıl Sonu Karne Notlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Deney Grubu	33	77.18*	14.50	65	.361	.719
Kontrol Grubu	34	75.91*	14.25			

* Not ortalamaları 100'lük sistemde değerlendirilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin 2012-2013 eğitim-öğretim yılına ait Türkçe dersi yılsonu not ortalamalarının $\bar{X}=77.18$ olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin not ortalamalarının ise $\bar{X}=75.91$ olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi grupların Türkçe dersi not ortalamaları da birbirine çok yakındır. İki grubun not ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucunda ise, grupların not ortalamalarının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır $t(65)=.361, p>.05$. Yine bu sonuç da deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersi akademik başarıları bakımından denk olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

4. Bunun dışında öğrencilerin sosyal ve ekonomik durumları elde edilen demografik veriler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda karşılaştırılmış (Tablo 5) ve aynı çevrede yaşamaları sebebiyle büyük farklılıkların olmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin bazı demografik özellikleri Tablo 5’de görülmektedir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
Aylık Gelir	1000 TL ya da daha az	16	48,5	18	52,9
	1001-1500 TL	6	18,2	6	17,6
	1501-2000 TL	5	15,2	5	14,7
	2001-2500 TL	2	6,1	1	2,9
	2501-3000 TL	3	9,1	3	8,8
	3000 TL'den fazla	1	3,0	1	2,9
Anne Eğitim Düzeyi	Okur Yazar Değil	-	-	4	11,8
	İlkokul Mezunu	19	57,6	20	58,8
	Ortaokul Mezunu	6	18,2	7	20,6
	Lise Mezunu	6	18,2	2	5,9
	Üniversite Mezunu	2	6,1	1	2,9
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul Mezunu	11	33,3	20	58,8
	Ortaokul Mezunu	8	24,2	6	17,6
	Lise Mezunu	9	27,3	7	20,6
	Üniversite Mezunu	5	15,2	1	2,9
Ailede Yaşayan Birey Sayısı	3 Kişi	6	18,2	8	23,5
	4 Kişi	18	54,5	15	44,1
	5 Kişi	8	24,2	7	20,6
	6 Kişi	1	3,0	3	8,8
	7 Kişi	-	-	1	2,9
Cinsiyet	Kız	15	45,5	14	41,2
	Erkek	18	54,5	20	58,8

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demografik özelliklerinin büyük oranda benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu durum grupların denkliği açısından önem arz etmektedir.

Deney grubundaki tüm etkinlikler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş, kontrol grubu etkinliklerine ise müdahale edilmemiş ve sınıf öğretmenin uygulama sürecine bırakılmıştır. Grupların denkliği açısından deney grubu ve kontrol gruplarının kendi sınıf

öğretmenlerinin grupları etkileyebileceği düşünüldüğünden sınıf öğretmenlerinin bazı demografik özellikleri de önemli görülmüş ve bu özellikler Tablo 6’ da sunulmuştur.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Deney Grubu Sınıf Öğretmeni	Kontrol Grubu Sınıf Öğretmeni
Cinsiyet	Kadın	Erkek
Yaş	28	29
Mezun olunan üniversite	Balıkesir Üniversitesi	Gazi Üniversitesi
Mezun olunan program	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği
Lisansüstü eğitim alma durumu	Hayır	Evet (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı, 2012-2013)
Mesleki kıdem	7 yıl	6 yıl
Şu anki sınıfını kaç yıldır okuttuğu?	4 yıl	3 yıl
Meslek hayatı boyunca kaç kere 4. sınıf okuttuğu?	2 kere	2 kere
Daha önce drama eğitimi almış mı?	Hayır	Üniversite 4. sınıfta 1 dönem
Daha önce değerler eğitimi ile ilgili eğitim almış mı?	Hayır	Hayır

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenleri yaş, kıdem ve mesleki tecrübe olarak birbirlerine benzerlik göstermektedirler. Bununla birlikte, her iki öğretmenin de meslek hayatları boyunca 2 kere 4. sınıf okuttuğu görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğretmenin herhangi bir drama eğitimi almadığı görülmekte iken, kontrol grubu öğretmenin ise lisans eğitimi sürecinde bir dönemlik ders olarak drama eğitimi aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde kontrol grubu öğretmenin yüksek lisans eğitimi almış olması dikkat çeken önemli bir husus olarak kabul edilebilir.

5. Belirlenen şubelerin öğrencileriyle sınıf öğretmenleri aracılığıyla görüşme yapılmış ve böyle bir çalışmaya katılmayı isteyip istemediklerine dair görüş alınmıştır. Görüşmeler sonucunda, her iki şubenin öğretmenleri ve tüm öğrencileri çalışmaya katılmaya gönüllü olduklarını ifade etmişlerdir.
6. Her bir öğrencinin velisine yazılı bir izin metni gönderilmiş ve çocuklarının bu çalışmaya katılmalarına izin verip vermedikleri bir izin metni aracılığıyla sorulmuştur. Öğrenci velilerinin tamamının izin metnini onaylamasıyla çalışmaya katılacak öğrenciler belirlenmiştir.

7. Sonuçta deney grubu 15 kız, 18 erkek olmak üzere toplam 33, kontrol grubu ise 14 kız, 20 erkek olmak üzere toplam 34 öğrencinin katılımıyla oluşturulmuştur.

3.2.2. Nitel Görüşme Yapılan Öğrencilerin Belirlenmesi

Karma yöntem araştırmacısı özellikle çalışmasını nicel aşamada ele alıyorsa bazen temsili örneklem üretme odaklı yöntemler seçebilir. Diğer taraftan, eğer çalışma nitel aşamada ele alınıyorsa, karma yöntem araştırmacısı genellikle zengin veri elde edebileceği örneklem yöntemleri kullanır. Bu iki yöntemi birleştirmek karma yöntem araştırmacısına çalışılan olguya dair derinlik ve genişlik içeren tamamlayıcı nitelikte veri sağlar. Bir karma yöntem araştırmasında çok sayıda örneklem türünden bahsedilebilir. Araştırmanın aşamalarına ve sorularına bağlı olarak bu türler de, küçük sayıdaki olgulardan büyük sayıdaki birimlere kadar değişebilir (Teddlie ve Yu, 2007).

Araştırmanın nitel verileri toplama tekniklerinden biri olan görüşmeler için deney ve kontrol gruplarından 10'ar öğrenci seçilmiştir. Görüşme yapılacak öğrencilerin seçilmesinde olasılığa dayalı örneklem türlerinden sistematik örneklem yöntemi kullanılmıştır. Seçilen öğrencilerin yansız olarak belirlenmesi için sınıf mevcudu, seçilecek öğrenci sayısına oranlanmıştır. Daha sonra tüm grup öğrencilerinin isimlerinin bulunduğu torbadan kura çekilerek ilk öğrenci belirlenmiştir. İlk öğrenciden sonra sınıf mevcudunun seçilecek öğrenci sayısına oranı olan 3 rakamı dikkate alınarak 3'er sıra atlanmış ve listedeki öğrenciler belirlenmiştir. Hesaplama yöntemi aşağıda gösterilmektedir.

Deney Grubu Öğrenci Sayısı (DGÖS) = 33

Bir Gruptan Seçilecek Öğrenci Sayısı (SÖS) = 10

Deney Grubu Kura Çekiminde Çıkan Rakam (DKÇÇR)= 5

Kontrol Grubu Kura Çekiminde Çıkan Rakam (KKÇÇR)= 7

Görüşme Yapılacak Deney Grubu Öğrencilerinin Belirlenmesi

$$\frac{DGÖS}{SÖS} = \frac{33}{10} \Rightarrow \frac{33}{10} \cong 3$$

DKÇÇR + 3 => Bu durumda listede 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32. sıralarda bulunan öğrenciler görüşme yapılacak öğrenciler olarak seçilmiştir.

Görüşme Yapılacak Kontrol Grubu Öğrencilerinin Belirlenmesi

$$\frac{KLÖS}{SÖS} = > \frac{34}{10} \cong 3$$

KKÇÇR + 3 => Bu durumda listede 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34. sıralarda bulunan öğrenciler görüşme yapılacak öğrenciler olarak seçilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarından görüşme yapılan öğrencilere ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Görüşme Yapılan Deney ve Kontrol Gruplarından Görüşme İçin Seçilen Öğrencilerin Bazı Demografik Özellikleri

Kodu	Grubu	Liste Sırası	Cin-siyet	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notu*	Türkçe Dersi Karne Notu*	Aile-deki Birey Sayısı	Ailenin Aylık Toplam Geliri	Anne Eğit. Durumu	Baba Eğit. Durumu
DE.1	Deney	5	E	84,62	80,00	5	750 ₺	İlkokul	İlkokul
DK.2	Deney	8	K	78,12	85,50	4	800 ₺	İlkokul	Lise
DE.3	Deney	11	E	97,93	91,00	4	1500 ₺	Ortaokul	Lise
DE.4	Deney	14	E	93,62	94,30	3	4900 ₺	Üniversite	Üniversite
DK.5	Deney	17	K	93,25	94,15	5	1100 ₺	İlkokul	Ortaokul
DK.6	Deney	20	K	84,00	87,40	4	1800 ₺	İlkokul	Ortaokul
DE.7	Deney	23	E	70,50	69,60	4	800 ₺	İlkokul	İlkokul
DE.8	Deney	26	E	89,50	84,00	5	975 ₺	İlkokul	İlkokul
DK.9	Deney	29	K	92,12	94,00	4	850 ₺	İlkokul	İlkokul
DE.10	Deney	32	E	97,50	98,85	5	1600 ₺	İlkokul	İlkokul
KE.1	Kontrol	7	E	94,12	90,12	4	1500 ₺	Ortaokul	Ortaokul
KK.2	Kontrol	10	K	96,50	98,12	4	1200 ₺	Ortaokul	Ortaokul
KE.3	Kontrol	13	E	84,62	89,37	4	900 ₺	İlkokul	Ortaokul
KE.4	Kontrol	16	E	66,50	94,62	4	800 ₺	İlkokul	İlkokul
KK.5	Kontrol	19	K	83,25	66,25	5	800 ₺	İlkokul	İlkokul
KE.6	Kontrol	22	E	82,50	67,37	4	1100 ₺	İlkokul	Ortaokul
KK.7	Kontrol	25	K	91,87	92,16	4	1000 ₺	İlkokul	İlkokul
KK.8	Kontrol	28	K	71,18	85,87	5	2000 ₺	İlkokul	Lise
KE.9	Kontrol	31	E	74,50	76,12	4	950 ₺	Lise	İlkokul
KE.10	Kontrol	34	E	85,50	85,87	3	1800 ₺	Ortaokul	Lise

* Karne notları 100’lük sisteme göre değerlendirilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde, görüşme için sistematik örneklem yöntemiyle seçilen öğrencilerin bazı demografik özellikleri görülmektedir. Tabloya göre deney ve kontrol gruplarından seçilen öğrencilerin demografik özelliklerinin birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu durum görüşme yapılan öğrencilerin denkliği açısından önemli görülmektedir. Başka bir ifadeyle görüşme için deney ve kontrol gruplarından seçilen

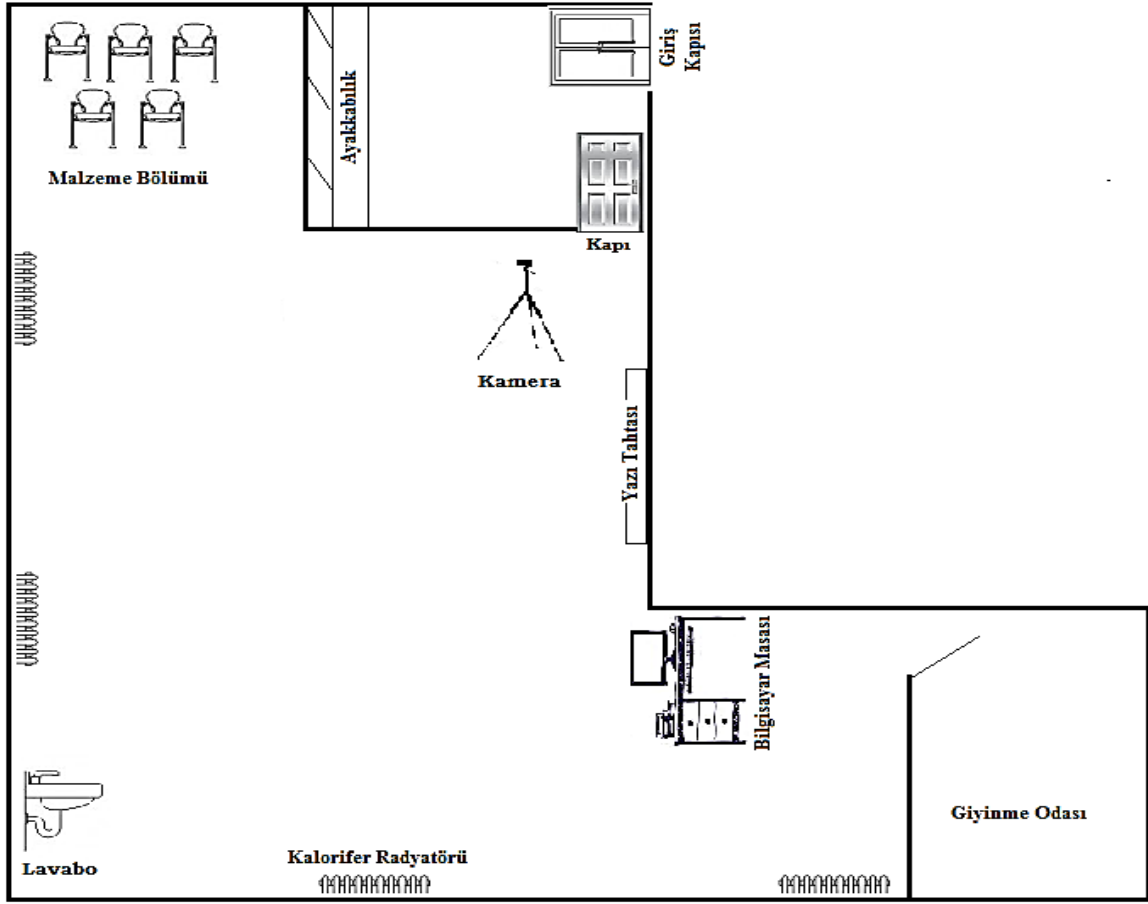
öğrencilerin gerek akademik başarılarının gerekse ailelerine ilişkin bazı özelliklerin denk olduğu söylenebilir.

Ayrıca tabloda öğrencilerin isimlerinin yerine kullanılan bir kodlama sistemi görülmektedir. Araştırmacı tarafından öğrencinin bulunduğu çalışma grubu, cinsiyeti ve kodlama sırası temele alınarak geliştirilen bu kodlama sisteminde ilk karakter olan D, öğrencinin deney grubunda bulunduğunu, K ise öğrencinin kontrol grubunda bulunduğunu göstermektedir. Bununla birlikte ikinci karakter olarak K, öğrencinin kız öğrenci olduğunu, E ise öğrencinin erkek öğrenci olduğunu göstermektedir. Rakamlarla belirtilen kodlar ise öğrencilerin kodlamada temele alınan sıralarını işaret etmektedir.

3.3. Araştırma Ortamı

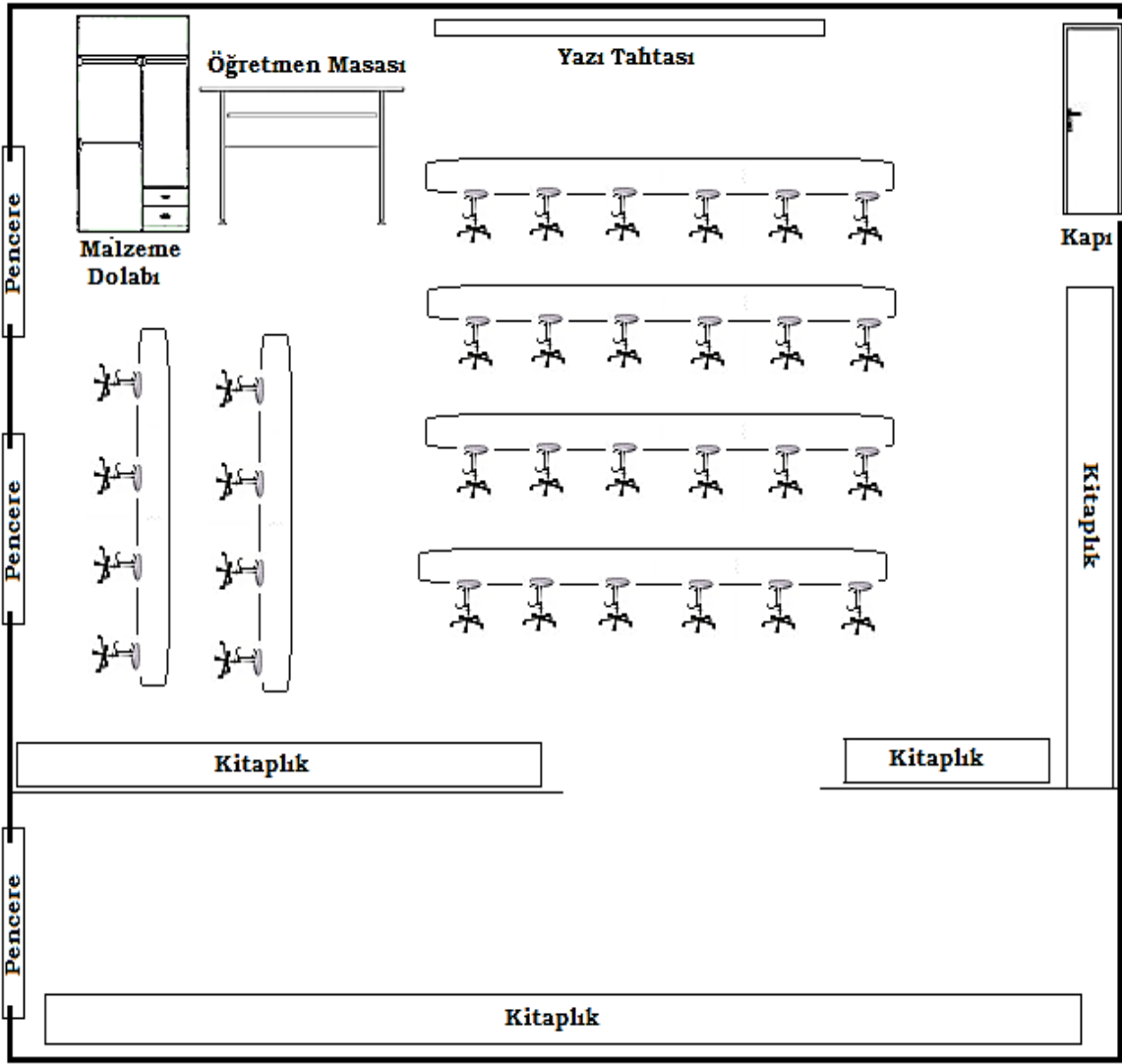
Araştırma, sürecin aşamalarına bağlı olarak iki farklı ortamda gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerinin yer aldığı uygulama aşaması, okulun kapalı spor salonu ve drama salonu olarak kullanılan ve araştırmacı tarafından da çalışmalara uygun görülen salonda gerçekleştirilmiştir. Salonun kullanımı ve ders planı için okul idaresi ile görüşülerek izin alınmış ve planlama bu doğrultuda yapılmıştır.

Okul binasının zemin katında bulunan salon, yaklaşık 250 m² bir alana sahip olmakla beraber zemini özel kauçuk malzeme ile kaplanmıştır. Işığı fazla almadığı için elektrik ile aydınlatılan salonda 1 adet bilgisayar ve ses sistemi, 1 adet beyaz tahta, 35-40 adet sandalye bulunmaktadır. Ayrıca havalandırma sistemi ve ısıtma sistemi bulunan salonda bu hususlarda bir sıkıntı yaşanmamıştır. Şekil 3'de uygulamanın yapıldığı mekânın bir krokisi görülmektedir.



Şekil 3. Uygulama mekânı olarak kullanılan okulun spor ve drama salonunun krokisi

Araştırmanın diğer aşaması olan görüşmelerin gerçekleştirilmesi sürecinde ise okulun kütüphanesi kullanılmıştır. Kütüphane ortamının sessiz olacağı düşünüldüğünden gerek sınıf öğretmeni gerekse öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmelerin burada yapılması uygun görülmüştür. Okulun kütüphanesi binanın en üst katı olan ve deney ve kontrol gruplarının sınıflarının da bulunduğu 4. katta yer almaktadır. Kütüphane olarak kullanılan mekân yaklaşık olarak 50 m²’lik bir alana sahiptir. Kütüphanede uzunluğu 2.5 metre civarında olan 6 adet okuma masası bulunmaktadır. Masalardan 4 tanesi yazı tahtasına paralel arka arkaya dizili ve aralarında tabureler olacak şekilde konumlandırılmıştır. Diğer iki masa ise pencere önünde ve öbür masalara dönük biçimde konumlandırılmıştır. Bunun haricinde kitapların bulunduğu kitaplıklar duvarlara dayalı biçimde durmaktadır. Ayrıca kütüphane odası ısı ve ışık alan bir konumda yer almaktadır. Görüşmeler esnasında öğrenciler ile araştırmacı yan yana olacak şekilde bir masada oturmuşlardır. Kütüphanenin krokisi Şekil 4’de görülmektedir.



Şekil 4. Görüşmeler için kullanılan okul kütüphanesinin krokisi

3.4. Veri Toplama Araçları

Karma araştırma yönteminin kullanılıyor olmasından dolayı bu çalışmada farklı ölçme araçları kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında nicel ve nitel yaklaşımlar eş zamanlı olarak kullanılmıştır. Dolayısıyla nicel ve nitel veri toplama araçları araştırma sürecinde eş zamanlı olarak kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak “Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği (DDSHTÖ)” ve “Bilimsellik Tutum Ölçeği (BTÖ)” kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu, bilimsellik değerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu, kişisel bilgi formu, gözlem formları, kamera kayıtları, öğretmen görüşme formu ve öğrenci görüşü alma formu kullanılmıştır.

3.4.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel veri toplama araçlarından olan “Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği (DDSHTÖ)” ve “Bilimsellik Tutum Ölçeği (BTÖ)” nin geliştirilme aşamalarında aşağıdaki yaklaşım izlenmiştir.

İlgili literatür çerçevesinde (Balcı, 2007, s. 122; DeVellis, 2003, s. 8-9; Dunn-Rankin, Knezek, Wallace ve Zhang 2004, s. 10; Tavşancıl, 2005, s. 141) ölçek geliştirmenin temel aşamaları incelenmiş ve ölçeklerin geliştirilmesinde aşağıdaki sıralama kullanılmıştır.

1. Ölçülen özelliğe ilişkin maddelerin oluşturulması
 - Literatür taraması
 - Özelliğin tanımlanması
 - Madde havuzunun oluşturulması
2. Maddelerin uzman görüşlerine sunulması
 - Maddelerin alan uzmanlarının görüşüne sunulması
 - Maddelerin ölçek geliştirme uzmanlarının görüşüne sunulması
 - Maddelerin dil uzmanlarının görüşüne sunulması
 - Maddelerin ayıklanması ve düzenlenmesi
3. Ölçeğin ön uygulamasının yapılması
 - Taslak ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri için ön uygulamaya tabi tutulması
4. Verilerin analizlerinin yapılması
 - Geçerlik analizlerinin yapılması
 - Güvenirlik analizlerinin yapılması
5. Nihai ölçeğin oluşturulması

3.4.1.1. *Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği (DDSHTÖ)*

DDSHTÖ, literatürde belirtilen aşamalar izlenerek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunun ilkokul 4. sınıflar olmasından dolayı, ölçek geliştirme kapsamında 2012-2013 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında örnekleme benzerlik açısından ilkokul 4. sınıfta öğrenim görmekte olan, 60 öğrenci ile iki oturum halinde görüşülmüş ve öğrencilere “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü denilince ne anlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerden ve literatürden elde edilen veriler bir araya getirilerek 41 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde

havuzunda yer alan ifadeler, sınıf öğretmenliği alanında 3, sosyal bilgiler öğretimi alanında 3, ölçme ve değerlendirme alanında 2 uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Bununla birlikte ifadelerin dil uygunluğu açısından incelenmesi amacıyla da 2 dil uzmanının görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri kapsamında ölçekte yer alan ifadeler, öğrenci düzeyine uygunluğunun belirlenmesi açısından Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapmakta olan, 3 sınıf öğretmeni tarafından da incelenmiştir. Uzmanların üzerinde görüş birliğine vardıkları 5 madde revize edilmiş ve 6 madde de ölçekten çıkarılmıştır. Böylelikle 35 maddelik taslak form elde edilmiş ve bu maddelerin 18'i olumlu 17'si olumsuz olacak şekilde düzenlenmiştir. Maddeler, öğrenci düzeyine uygun olması açısından 3'lü likert türünde ve katılıp katılmamama düzeylerine göre; "Katılmıyorum (1)", "Kısmen Katılıyorum (2)", "Katılıyorum (3)" şeklinde derecelendirilmiştir.

Elde edilen taslak form 118 kişilik 4. sınıf öğrencisine uygulanmış ve istatistiki işlemlere uygun olmayacak şekilde eksik ya da hatalı doldurulmuş 17 ölçek işlem sürecine dâhil edilmemiştir. İstatistiki işlemler için geriye kalan 101 ölçek üzerinde çalışılmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine kanıt oluşturabilmek amacıyla çeşitli analizler yapılmıştır. Yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizi için SPSS paket programı kullanılmış ve verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacıyla Kaiser Meyer Olkin testi (KMO) ve Barlett Sphericity testi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ölçeğin faktörlerinin belirlenmesinden sonra her bir boyutta yer alan maddelerin ortak özellikleri dikkate alınarak isimlendirme yapılmıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliliği için de alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve uzman görüşlerine göre ölçekte yer alan maddelerin ölçme amacını örneklendirdiği belirtilmiştir. Ölçeğin geçerlik analizleri sonucunda 18 maddeden oluşan nihai form elde edilmiş ve iç tutarlılık katsayı elde edebilmek için Cronbach-Alfa (C_{α}) değeri hesaplanmıştır.

DDSHTÖ'nün Geçerlik Çalışması (Faktör Analizi)

Geliştirilen DDSHTÖ'nün yapı geçerliği için faktör analizi yapılmak suretiyle "Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin temel bileşenler analizine uygunluğu Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi değerleri ile belirlenmiştir. Kaiser (1974) faktör analizlerinde KMO için alt sınırın .50 olması gerektiğini ve bu değerden küçük veri grubunun faktör analizine uygun olmadığını belirtmiştir. Ayrıca .50 bölgesindeki değerlerin kabul edilebilir, .60 bölgesindeki değerlerin makul, .70 bölgesindeki değerlerin orta, .80 bölgesindeki değerlerin iyi, .90 bölgesindeki

değerlerin ise mükemmel olduğu belirtilmiştir. Tavşancıl'a (2005, s. 50) göre örneklemin büyüklüğü korelasyonun güvenilirliğini sağlamaktadır. Bu nedenle örneklemden elde edilen verilerin yeterliğinin saptanması için Kaiser Meyer Olkin (KMO) testi yapılmalıdır. KMO değerinin; 1'e yaklaştıkça mükemmel, .50'nin altında ise kabul edilemez değerde olduğunu ifade etmektedir. Field de (2009, s. 647) bu değerlere ilişkin olarak .50 ile .70 arasındakilerin orta, .70 ile .80 arasındakilerin iyi, .80 ile .90 arasındakilerin çok iyi, .90 üzerindeki ise mükemmel olarak kabul edilebileceğini ifade etmiştir.

Yapılan analizler sonucunda KMO değeri .683 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Barlett Sphericity testi sonucu elde edilen chi-square test istatistiği değerlerinin de anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2=1148.657$; sd=595; p=.000). Bu değerlere bakılarak verilerin faktör analizine uygun olduğuna karar verilmiş ve analizler gerçekleştirilmiştir. Ölçeğe ilişkin Kaiser Meyer Olkin (KMO) örneklem ölçüm sonuçları ve Barlett Sphericity test sonuçları Tablo 8'de görülmektedir.

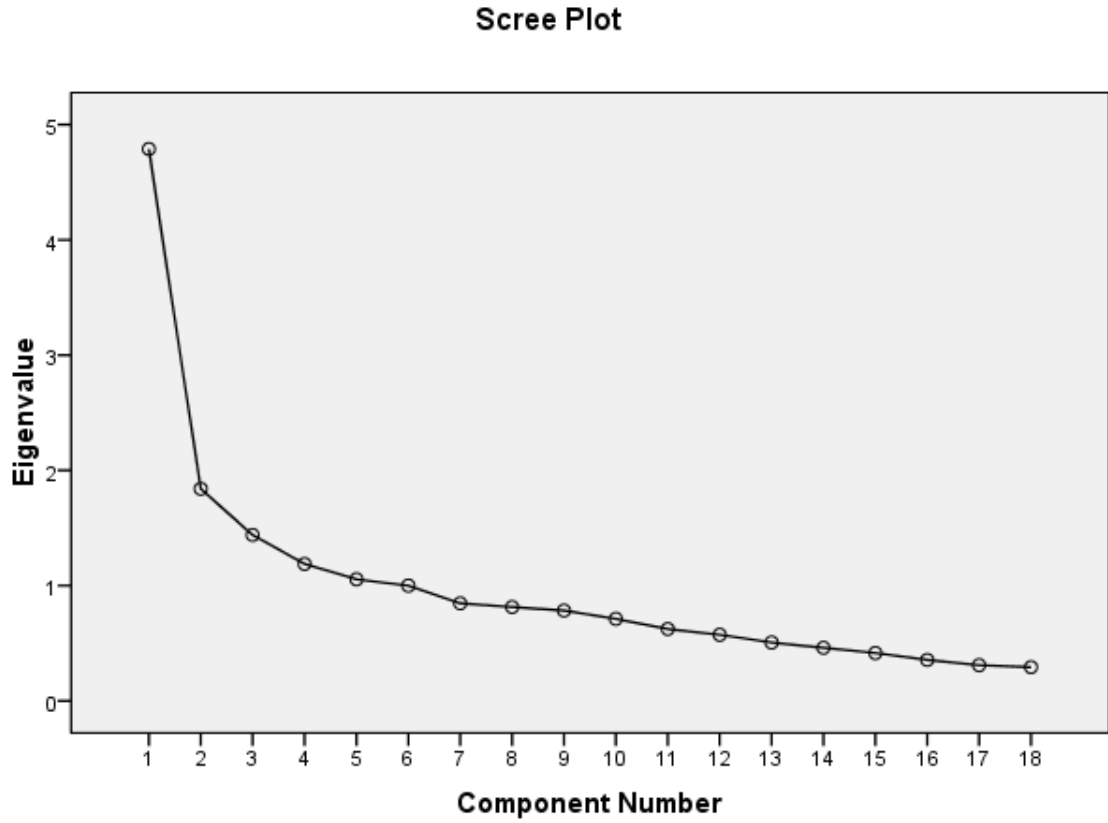
Tablo 8

DDSHÖ'nün Kaiser Meyer Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Sonuçları ve Barlett Sphericity Test Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Değeri	.683		
Barlett Sphericity Testi Chi-Square Değerleri ve Anlamlılık Düzeyi	χ^2	sd	p
	1148.657	595	.000

Ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak için sosyal bilimlerde bir veri toplama aracı olarak ölçeğin yapı geçerliliğini incelemeye sıklıkla kullanılan açımlayıcı faktör analizi (Büyüköztürk, 2008, s. 123) kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplamda 35 olan maddelerden ölçeğin yapısına uymayan ve birden fazla boyuta yük veren 17 madde (3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 31, 32) ölçekten çıkarılmış ve analizlere kalan 18 madde ile devam edilmiştir.

Ölçeğin maddelerine yönelik öz değerler Şekil 5'deki Scree Plot grafiğinde görülmektedir.



Şekil 5. DDSHTÖ'nün maddelerine yönelik öz değerler

Dik döndürme yöntemlerinden varimax yöntemi kullanılarak yapılan faktör analizlerinde faktör yükleri alt kesim noktası .40 olarak alınmıştır. Ölçeğe ait açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 9'da görülmektedir.

Tablo 9

DDSHTÖ Maddelerinin Ait Oldukları Faktörlere İlişkin Açımlamayıcı Faktör Analizi Değerleri

Maddeler	Faktörler		
	F1	F2	F3
9. Sevmediğim biri bile olsa düşüncelerine saygı gösteririm.	.751		
2. Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımdan düşüncelerine saygı gösteririm.	.711		
33. Bir tartışmada önce kendi düşüncelerimi söyler sonra arkadaşlarımdan düşüncelerini dinlerim.	.617		
16. Birini iyice tanımadan onun hakkında olumlu ya da olumsuz bir karara varmam.	.556		
20. Benim için insanların nasıl göründüklerinden çok ne düşündükleri daha önemlidir.	.475		
18. Çevremdeki kişilerin düşüncelerine önem veririm.	.423		

Tablo 9'un devamı...

Maddeler	Faktörler		
	F1	F2	F3
30. Bir arkadaşımın mutlu olması beni de mutlu eder.		.756	
27. Arkadaşım üzülürse ben de üzülürüm.		.665	
21. Sevmediğim biri dahi olsa duygularına saygı duyarım.		.554	
28. Arkadaşlarıma değer verdiğimi onlara belli ederim.		.544	
1. İnsanların duygularına değer verdiğimi onlara hissettiririm.		.537	
15. Arkadaşlarımda da bazen hata yapabileceğini kabul ederim.			.683
29. Bana karşı yapılan hataları özür dilense bile affetmem.			.661
35. Arkadaşlarıma karşı anlayışlı davranırım.			.646
11. İnsanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasının doğal olduğunu düşünürüm.			.506
34. Arkadaşlarımda istemeden yaptıkları hataları hoş görebilirim.			.477
10. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.			.469
26. Düşük not alanlarla alay ederim.			.445
Faktörler	Özdeğerler	Açıklanan Varyansın Yüzdesi	
F1	2.756	% 15.309	
F2	2.681	% 14.895	
F3	2.631	% 14.618	
TOPLAM	8.068	% 44.882	

F1: Birinci faktöre ait yük değerleri

F2: İkinci faktöre ait yük değerleri

F3: Üçüncü faktöre ait yük değerleri

Tablo 9 incelendiğinde 18 maddelik ölçeğin üç faktörde toplandığı görülmektedir. Faktörlerde yer alan madde sayıları incelendiğinde ise birinci faktörde 6, ikinci faktörde 5 ve üçüncü faktörde ise 7 maddenin yer aldığı görülmektedir. Faktörlerin ortak özelliklerinden hareketle birinci faktör “Düşüncelere Saygı”, ikinci faktör “Duygulara Saygı” ve üçüncü faktör de “Hoşgörü” olarak adlandırılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre birinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .751 ile .423 arasında değişiklik göstermekteyken ikinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .756 ile .537 arasında ve üçüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri ise .683 ile .445 arasında değişmektedir. Ayrıca faktörlere ilişkin açıklanan varyans yüzdeleri incelendiğinde birinci faktörün tek başına varyansın %15.309'unu, ikinci faktörün tek başına varyansın %14.895'ini ve üçüncü faktörün de tek başına varyansın %14.618'ini açıkladığı görülmektedir. Üç faktörün ise birlikte toplam varyansın %44.882'sini açıkladığı görülmektedir. Faktörlerin önem düzeylerini kestirmede fikir verebilecek olan öz değerler

incelendiğinde birinci faktör için 2.756, ikinci faktör için 2.681 ve üçüncü faktör için 2.631 olarak hesaplandığı görülmektedir.

DDSHTÖ'nün Güvenirlik Çalışması

Açımlayıcı faktör analiziyle yapıldıktan sonra 18 maddelik DDSHTÖ'nün iç tutarlılık katsayısının elde edilmesi yoluyla güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır. Ölçeğe ait iç tutarlılık katsayısının elde edebilmesi için Cronbach-Alfa (α) değeri hesaplanmıştır. DDSHTÖ'nün Cronbach-Alfa (α) iç tutarlılık katsayısı .834 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte ölçeğin üç faktörüne ilişkin Cronbach-Alfa (α) katsayıları da Tablo 10'da verilmektedir.

Tablo 10

Ölçeğin Alt Faktörlerine Ait Cronbach-Alfa (α) İç Tutarlılık Katsayıları

Faktörler	Cronbach-Alfa (α)
F1	.700
F2	.701
F3	.738
Toplam	.834

Ölçeğe ait iç tutarlılık katsayısının hesaplanmasından sonra güvenilirlik analizleri kapsamında ayrıca alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi istatistikleri ve madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıyla gruplar arasında istendik yönde gözlenen farkların anlamlı çıkması, testin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Analiz sonuçları, maddelerin bireyleri ölçülen davranış bakımından ne derece ayırt ettiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2008, s. 171-172). Buna göre DDSHTÖ'ye ait alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki anlamlı farkı belirlemek için ölçekten alınan ortalama puanlar sıralanmış ve üst %27'lik grup (en yüksek ortalama puana sahip 27 kişi) ve alt %27'lik grup (en düşük ortalama puana sahip 27 kişi) nin oluşturduğu gruplar arasında t-testi yapılmıştır.

Üst grup ve alt gruba ilişkin madde ortalamaları t-testi sonuçları Tablo11'de görülmektedir.

Tablo 11

DDSHTÖ'nün Madde Ortalama Puanlarının Alt ve Üst Gruplara Göre T-testi Sonuçları

Faktörler	Maddeler	Gruplar	n	$\bar{x}$	s	sd	t	p
BİRİNCİ FAKTÖR	Madde 9	%27 Alt Grup	27	2.18	.83	52	3.910	.000
		%27 Üst Grup	27	2.88	.42			
	Madde 2	%27 Alt Grup	27	2.33	.78	52	3.176	.000
		%27 Üst Grup	27	2.92	.26			
	Madde 33	%27 Alt Grup	27	2.59	.69	52	3.051	.004
		%27 Üst Grup	27	3.00	.00			
	Madde 16	%27 Alt Grup	27	2.07	.67	52	6.097	.000
		%27 Üst Grup	27	2.92	.26			
	Madde 20	%27 Alt Grup	27	1.96	.70	52	4.194	.000
		%27 Üst Grup	27	2.74	.65			
	Madde 18	%27 Alt Grup	27	2.18	.78	52	2.600	.012
		%27 Üst Grup	27	2.66	.55			
İKİNCİ FAKTÖR	Madde 30	%27 Alt Grup	27	2.37	.68	52	3.336	.002
		%27 Üst Grup	27	2.88	.42			
	Madde 27	%27 Alt Grup	27	2.07	.78	52	4.397	.000
		%27 Üst Grup	27	2.81	.39			
	Madde 21	%27 Alt Grup	27	2.03	.75	52	6.596	.000
		%27 Üst Grup	27	3.00	.00			
	Madde 28	%27 Alt Grup	27	2.25	.76	52	4.640	.000
		%27 Üst Grup	27	2.96	.19			
	Madde 1	%27 Alt Grup	27	1.92	.87	52	5.687	.000
		%27 Üst Grup	27	2.92	.26			
ÜÇÜNCÜ FAKTÖR	Madde 15	%27 Alt Grup	27	2.11	.75	52	6.150	.000
		%27 Üst Grup	27	3.00	.00			
	Madde 29	%27 Alt Grup	27	2.18	.92	52	4.012	.000
		%27 Üst Grup	27	2.92	.26			
	Madde 35	%27 Alt Grup	27	2.29	.77	52	4.336	.000
		%27 Üst Grup	27	2.96	.19			
	Madde 11	%27 Alt Grup	27	2.11	.64	52	6.102	.000
		%27 Üst Grup	27	3.00	.26			
	Madde 34	%27 Alt Grup	27	1.85	.71	52	5.000	.000
		%27 Üst Grup	27	2.77	.64			
	Madde 10	%27 Alt Grup	27	2.00	.87	52	5.925	.000
		%27 Üst Grup	27	3.00	.00			
	Madde 26	%27 Alt Grup	27	2.14	.71	52	4.616	.000
		%27 Üst Grup	27	2.88	.42			
	Ortalama	%27 Alt Grup	27	2.14	.14	52	20.128	.000
		%27 Üst Grup	27	2.81	.09			

Tablo 11 incelendiğinde DDSHTÖ'nün %27'lik alt grup madde puan ortalamaları ile %27'lik üst grup madde puan ortalamaları arasında madde bazında ve ortalama bazında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, ($p<.05$). Bu durum ölçeğin duygu ve düşüncelere

saygı, hoşgörü tutumuna sahip olma açısından ayırt edici yapıda olduğunu ve iç tutarlılığının da yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte madde-toplam korelasyonu, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Dolayısıyla madde-toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu gösterir. Büyüköztürk (2008, s. 171) madde-toplam korelasyonu puanının .30 ve daha yüksekse maddeler iyi derecede ayırt edici, .20-.30 arasındaysa ölçeğe alınabilir derecede ayırt edici, .20'den küçükse düşük derecede ayırt edici olarak ele alınacağını ifade etmiştir. Bu amaçla ölçeğin güvenirlik analizleri kapsamında ayrıca madde-toplam korelasyonları da incelenmiştir. Analizlerde hesaplanan madde-toplam korelasyon puanları Tablo 12'de verilmektedir.

Tablo 12

DDSHTÖ'nün Madde-Toplam Korelasyon Puanları

Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Puanları
Madde 9	.50
Madde 2	.44
Madde 33	.32
Madde 16	.48
Madde 20	.36
Madde 18	.42
Madde 30	.40
Madde 27	.34
Madde 21	.59
Madde 28	.39
Madde 1	.42
Madde 15	.34
Madde 29	.36
Madde 35	.37
Madde 11	.50
Madde 34	.37
Madde 10	.57
Madde 26	.48

Tablo 12 incelendiğinde madde bazındaki madde-toplam korelasyonlarının .32 ile .59 arasında değiştiği görülmektedir. Madde-toplam korelasyonlarının .30 ve üzerinde olması bu maddenin benzer davranışları örnekleme oranının yüksek olduğunu ve ölçeğin iç tutarlılığını arttırmaya yönelik pozitif etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar ele alındığında, DDSHTÖ'nün güvenirliğinin yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak DDSHTÖ (Ek 2) 18 maddelik nihai haliyle oluşturulmuş ve uygulamada kullanılmıştır.

3.4.1.2. Bilimsellik Tutum Ölçeği (BTÖ)

BTÖ'nün geliştirilmesi sürecinde de DDSHTÖ'nün geliştirilme aşamaları izlenmiştir. İlkokul 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 64 öğrenci ile iki oturum halinde ön görüşme gerçekleştirilmiş ve öğrencilere “Bilimsellik denince ne anlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veriler ve literatür taraması sonucunda 60 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu aşamada hazırlanan maddeler sınıf öğretmenliği alanında 3, sosyal bilgiler öğretimi alanında 4, ölçme ve değerlendirme alanında 2 uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca maddeler, düzeye uygunluk açısından 3 sınıf öğretmeni ve ifadelerin anlaşılabilirliği açısından da 2 dil uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda, üzerinde görüş birliğine varılan 15 madde ölçekten çıkarılmış ve 45 maddelik taslak form elde edilmiştir. Formda yer alan ifadeler 25 tanesi olumlu, 20 tanesi de olumsuz olacak şekilde düzenlenmiştir. Ayrıca maddelerin öğrenci düzeyleri düşünülerek ve uzman görüşleri alınarak 3'lü likert türünde olmasına karar verilmiştir. Böylelikle ölçek maddeleri, ifadelere katılıp katılmama düzeylerine göre; “Katılmıyorum (1)”, “Kısmen Katılıyorum (2)”, “Katılıyorum (3)” şeklinde derecelendirilmiştir.

Elde edilen 45 maddelik taslak form 165 kişilik ilkokul 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ancak verilerin analizi, istatistiki işlemlere uygun olmayacak şekilde doldurulmuş ya da tamamlanmamış 18 ölçek çıkarıldıktan sonra 147 ölçek üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizi için, SPSS paket programı kullanılmış ve verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacıyla Kaiser Meyer Olkin testi (KMO) ve Barlett Sphericity testi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen faktörler maddelerin ortak özellikleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından isimlendirilmiştir.

Ölçeğin kapsam geçerliliği için de alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerine göre, ölçekte yer alan maddelerin ölçme amacını örneklandirdiği belirtilmiştir. Sonuç olarak 20 maddeden oluşan ölçeğin nihai formuna ulaşılmış ve iç tutarlılık katsayı elde edebilmek için Cronbach-Alfa (Cra) değeri hesaplanmıştır.

BTÖ'nün Geçerlik Çalışması (Faktör Analizi)

BTÖ'nün yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Verilerin analize uygunluğu için Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda KMO değeri .727 olarak hesaplanmıştır.

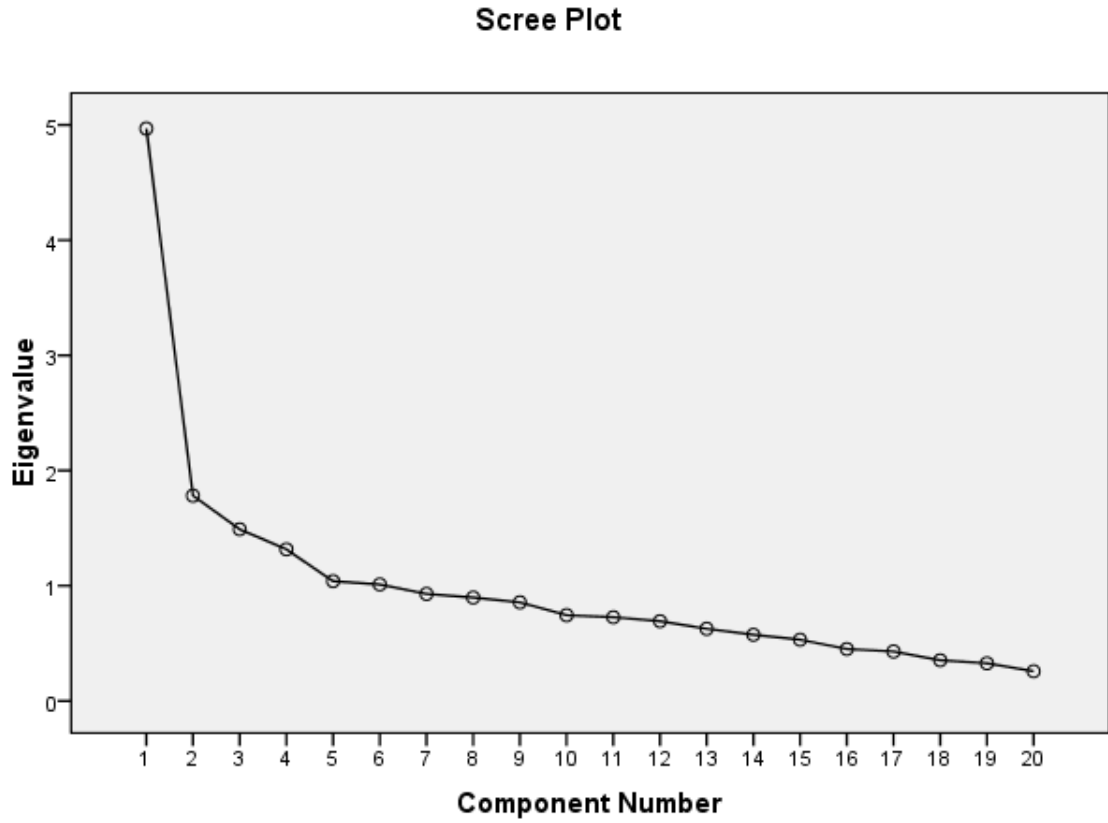
Barlett Sphericity testi sonucu elde edilen chi-square test istatistiği değerlerinin de anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır ($\chi^2=2390.24$; $sd=990$; $p=.000$). Bu değerlere göre verilerin faktör analizine uygun olduğu görülmektedir. Ölçeğin Kaiser Meyer Olkin (KMO) örneklem ölçüm sonuçları ve Barlett Sphericity test sonuçları Tablo 13'de görülmektedir.

Tablo 13

Bilimsellik Tutum Ölçeğinin Kaiser Meyer Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Sonuçları ve Barlett Sphericity Test Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Değeri	.727		
Barlett Sphericity Testi chi-square değerleri ve Anlamlılık Düzeyi	χ^2	sd	p
	2390.24	990	.000

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplamda 45 olan maddelerden ölçeğin yapısına uymayan ve birden fazla boyuta yük veren 25 madde (1, 3, 6, 7, 8, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 25, 26, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 44, 45) ölçekten çıkarılmış ve analizlere kalan 20 madde ile devam edilmiştir. Ölçeğin maddelerine yönelik öz değerler Şekil 6'daki Scree Plot grafiğinde görülmektedir.



Şekil 6. BTÖ'nün maddelerine yönelik öz değerler

Faktör analizleri dik döndürme yöntemlerinden varimax yöntemi kullanılarak yapılmış ve faktör yükleri alt kesim noktası .35 olarak alınmıştır. Kalan 20 maddeye ait açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 14'de görülmektedir.

Tablo 14

BTÖ Maddelerinin Ait Oldukları Faktörlere İlişkin Açıklamayıcı Faktör Analizi Değerleri

Maddeler	Faktörler			
	F1	F2	F3	F4
30. Bilimsel ilkelerin, hayatımın her alanında yer alması gerektiğini düşünürüm.	.751			
2. Bilimin hayatımı kolaylaştırdığına inanırım.	.705			
10. Bilimsellik sayesinde daha doğru bilgiye ulaşacağımı düşünürüm.	.627			
12. İnsanların daha iyi şartlarda hayat sürebilmeleri için bilimin gerekli olduğuna inanırım.	.616			
23. Bilimle ilgili bir meslek seçersem başarılı olacağımı düşünüyorum.	.498			
4. Bilimsel bilgi, yaşantım için çok önemlidir.	.492			

Tablo 14'ün devamı...

Maddeler	Faktörler			
	F1	F2	F3	F4
5. Bilimsel gelişmeler ile ilgili yayınları (kitap, gazete, dergi vb.) takip ederim.	.392			
24. Bilimsel araştırma ödevlerini yaparken zevk almam.		.780		
27. Bilimsel düşünme yeteneğine sahip değilim.		.657		
43. Araştırma ödevlerini başarıyla tamamlamak, benim için önemli değildir.		.596		
33. Araştırma ödevlerinden iyi notlar alamayacağımı düşünürüm.		.560		
19. Bilim ile ilgili yaptığımız sınıf içi etkinliklerden sıkılırım.		.473		
22. Bilimselliğin benim yaşımdaki çocuklar için uygun olmadığını düşünürüm.			.729	
29. Bilim hakkında her şey bilindiği için bilinecek yeni şeylerin kalmadığını düşünürüm.			.719	
21. Teknolojik gelişmeler ilgimi çekmez.			.704	
28. Bilimle ilgili konuları anlayamayacağımı düşünürüm.			.567	
9. Bilimsel etkinliklere gönüllü katılırım.				.793
31. Bilimsel bilginin, yaratıcılık yeteneğimi geliştireceğine inanırım.				.642
35. Bir konunun doğru olup olmadığını anlamak için bilimsel kaynaklardan yararlanırım.				.626
40. Bir araştırma yaparken karşılaşılabileceğim zorlukları rahatlıkla aşabileceğimi düşünürüm.				.510
Faktörler	Öz değerler	Açıklanan Varyansın Yüzdesi		
F1	2.909	% 14.545		
F2	2.365	% 11.823		
F3	2.268	% 11.340		
F4	2.015	% 10.077		
TOPLAM	9.557	% 47.786		

F1: Birinci faktöre ait yük değerleri

F2: İkinci faktöre ait yük değerleri

F3: Üçüncü faktöre ait yük değerleri

F4: Dördüncü faktöre ait yük değerleri

Tablo 14 incelendiğinde toplamda 20 maddelik ölçeğin maddelerinin dört faktörde toplandığı görülmektedir. Faktörlerde yer alan madde sayıları ise birinci faktörde 7, ikinci faktörde 5, üçüncü faktörde 4 ve dördüncü faktörde ise 4 olarak belirlenmiştir. İlgili faktörler incelendiğinde birinci faktör “Bilimin Yaşantıya Yansımasına Yönelik Olumlu Tutum”, ikinci faktör “Bilimin Yaşantıya Yansımasına Yönelik Olumsuz Tutum”, üçüncü

faktör “Bilimsel Bilgiye Yönelik Olumsuz Tutum” ve dördüncü faktör de “Bilimsel Bilgiye Yönelik Olumlu Tutum” olarak adlandırılmıştır.

Tabloda görülen açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, birinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .751 ile .392 arasında değişiklik göstermekteyken ikinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .780 ile .473 arasında, üçüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .729 ile .567 arasında ve dördüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri ise .793 ile .510 arasında değişmektedir. Bununla birlikte faktörlere ilişkin açıklanan varyans yüzdeleri incelendiğinde birinci faktörün tek başına varyansın %14.545’ini, ikinci faktörün tek başına varyansın %11.823’ünü, üçüncü faktörün tek başına varyansın %11.340’ını ve dördüncü faktörün de tek başına varyansın %10.077’sini açıkladığı görülmektedir. Dört faktörün ise birlikte toplam varyansın %47.786’sını açıkladığı görülmektedir. Ayrıca faktörlerin önem düzeylerini kestirmede fikir verebilecek olan öz değerler incelendiğinde birinci faktör için 2.909, ikinci faktör için 2.365, üçüncü faktör için 2.268 ve dördüncü faktör için 2.015 değerlerinin elde edildiği görülmektedir.

BTÖ’nün Güvenirlik Çalışması

Açımlayıcı faktör analiziyle yapıldıktan sonra 20 maddelik ölçeğin güvenirlik hesaplamaları yapılmıştır. Ölçeğe ait iç tutarlılık katsayısının elde edebilmesi için Cronbach-Alfa ($C\alpha$) değeri hesaplanmıştır. BTÖ’nün Cronbach-Alfa ($C\alpha$) iç tutarlılık katsayısı .833 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte ölçeğin dört faktörüne ilişkin Cronbach-Alfa ($C\alpha$) katsayıları da Tablo 15’de verilmektedir.

Tablo 15

Ölçeğin Alt Faktörlerine Ait Cronbach-Alfa ($C\alpha$) İç Tutarlılık Katsayıları

Faktörler	Cronbach-Alfa ($C\alpha$)
F1	.740
F2	.701
F3	.693
F4	.692
Toplam	.833

Cronbach-Alfa ($C\alpha$) katsayıları haricinde güvenirlik analizi kapsamında alt %27 ve üst %27’lik grupların madde ortalama puanları arasındaki anlamlı farkı belirlemek için ölçekten alınan ortalama puanlar sıralanmış ve üst %27’lik grup (en yüksek ortalama puana sahip 40 kişi) ve alt %27’lik grup (en düşük ortalama puana sahip 40 kişi) arasında t-testi yapılmıştır. Madde ortalamaları t-testi sonuçları Tablo 16’da görülmektedir.

Tablo 16

BTÖ'nün Madde Ortalama Puanlarının Alt ve Üst Gruplara Göre T-testi Sonuçları

Faktörler	Maddeler	Gruplar	n	$\bar{x}$	s	sd	t	p
BİRİNCİ FAKTÖR	Madde 30	%27 Alt Grup	40	2.12	.82	78	4.396	.000
		%27 Üst Grup	40	2.80	.51			
	Madde 2	%27 Alt Grup	40	2.30	.79	78	3.656	.000
		%27 Üst Grup	40	2.82	.44			
	Madde 10	%27 Alt Grup	40	2.37	.77	78	4.517	.000
		%27 Üst Grup	40	2.95	.22			
	Madde 12	%27 Alt Grup	40	2.40	.70	78	3.832	.000
		%27 Üst Grup	40	2.87	.33			
	Madde 23	%27 Alt Grup	40	2.17	.74	78	5.211	.000
		%27 Üst Grup	40	2.87	.40			
	Madde 4	%27 Alt Grup	40	2.15	.89	78	4.595	.000
		%27 Üst Grup	40	2.85	.36			
	Madde 5	%27 Alt Grup	40	2.22	.73	78	4.835	.000
		%27 Üst Grup	40	2.85	.36			
İKİNCİ FAKTÖR	Madde 24	%27 Alt Grup	40	2.42	.71	78	4.454	.000
		%27 Üst Grup	40	2.95	.40			
	Madde 27	%27 Alt Grup	40	2.12	.85	78	4.408	.000
		%27 Üst Grup	40	2.85	.42			
	Madde 43	%27 Alt Grup	40	2.40	.74	78	4.302	.000
		%27 Üst Grup	40	2.95	.31			
	Madde 33	%27 Alt Grup	40	2.22	.76	78	4.909	.000
		%27 Üst Grup	40	2.87	.33			
	Madde 19	%27 Alt Grup	40	2.30	.79	78	4.826	.000
		%27 Üst Grup	40	2.95	.31			
ÜÇÜNCÜ FAKTÖR	Madde 22	%27 Alt Grup	40	1.85	.83	78	7.252	.000
		%27 Üst Grup	40	2.90	.37			
	Madde 29	%27 Alt Grup	40	1.90	.81	78	7.600	.000
		%27 Üst Grup	40	2.92	.26			
	Madde 21	%27 Alt Grup	40	2.12	.88	78	5.996	.000
		%27 Üst Grup	40	2.97	.15			
DÖRDÜNCÜ FAKTÖR	Madde 28	%27 Alt Grup	40	1.90	.74	78	6.741	.000
		%27 Üst Grup	40	2.82	.44			
	Madde 9	%27 Alt Grup	40	2.10	.74	78	4.822	.000
		%27 Üst Grup	40	2.77	.47			
	Madde 31	%27 Alt Grup	40	2.07	.79	78	7.005	.000
		%27 Üst Grup	40	2.97	.15			
	Madde 35	%27 Alt Grup	40	2.17	.78	78	4.723	.000
		%27 Üst Grup	40	2.82	.38			
	Madde 40	%27 Alt Grup	40	2.07	.69	78	5.707	.000
		%27 Üst Grup	40	2.80	.40			
	Ortalama	%27 Alt Grup	40	2.12	.20	78	19.285	.000
		%27 Üst Grup	40	2.85	.08			

Tablo 16 incelendiğinde %27'lik alt grup madde puan ortalamaları ile %27'lik üst grup madde puan ortalamaları arasında madde bazında ve ortalama bazında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, ($p<.05$). Bu durum ölçeğin maddelerinin ayırt edici yapıda olduğunun ve iç tutarlılığının da yüksek olduğunun bir göstergesidir.

Ölçeğin güvenirlik analizleri kapsamında ayrıca madde-toplam korelasyonları da incelenmiştir. Ölçek analizlerinde hesaplanan madde-toplam korelasyon puanları Tablo 17'de verilmektedir.

Tablo 17

BTÖ'nün Madde-Toplam Korelasyon Puanları

Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Puanları
Madde 30	.48
Madde 2	.38
Madde 10	.48
Madde 12	.42
Madde 23	.45
Madde 4	.43
Madde 5	.35
Madde 24	.30
Madde 27	.39
Madde 43	.51
Madde 33	.46
Madde 19	.39
Madde 22	.40
Madde 29	.42
Madde 21	.33
Madde 28	.33
Madde 9	.30
Madde 31	.50
Madde 35	.40
Madde 40	.46

Tablo 17 incelendiğinde madde-toplam korelasyonlarının .30 ile .51 arasında değiştiği görülmektedir. Madde-toplam korelasyon puanlarının .30 ve üzerinde olması bu maddenin ölçeğin iç tutarlılığını arttırmaya yönelik pozitif etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar ele alındığında, BTÖ'nün güvenirliğinin yüksek olduğu yönünde yorumlama yapılabilir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda elde edilen 20 maddelik BTÖ (Ek 3) araştırmada bir diğer veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları

3.4.2.1. Görüşme Formları

Görüşme, katılımcılardan bilgi ve görüş almaya yönelik bazı sorular sormak suretiyle sözlü iletişim yoluyla gerçekleştirilen ve nitel araştırmalarda en sık kullanılan temel veri toplama tekniğidir. Görüşme başkalarını anlamada kullanılan en güçlü yöntemlerdendir (Bloor ve Wood, 2006, s. 104; Dawson, 2007, s. 28; Karasar, 2012, s. 165; Punch, 2005, s. 175). İnsanlar düşündüklerini açıklamada, sözlü anlatımı yazılı anlatıma yeğlemektedirler. Görüşme tekniği yazı ile veri toplamanın yanlış anlaşılma ya da ek açıklama gibi sınırlıklarını ortadan kaldırmaktadır (Karasar, 2012, s. 166). Ayrıca görüşme süreci, görüşülen kişinin duygularını, görüş açısını ve perspektifini derinlemesine keşfetme olanağı sağlamaktadır (Baş, Usta ve Uyar, 2008, s. 111).

Görüşme tekniği hem nitel hem de nicel araştırmalarla ilişkilidir ve genellikle farklı veri toplama teknikleriyle de birlikte kullanılabilir (Jupp, 2006, s. 157). Bogdan ve Biklen'e (1992, s. 96) göre görüşme tekniği veri toplama için baskın bir strateji olarak kullanılabilir gibi, doküman analizi ya da diğer tekniklerle birlikte de kullanılabilir. Ne şekilde kullanılırsa kullanılsın görüşme tekniğinin temel amacı insanların neyi ve neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını hangi etkenlerin yönlendirdiğini ortaya çıkarmaktır (Ekiz, 2009, s. 62). Darlington ve Scott (2002, s. 49) bazı durumları doğrudan gözlemenin mümkün olmadığını ve insanların ne düşündüklerinin ve ne hissettiklerinin görüşmeler yoluyla ortaya çıkarmanın daha iyi bir yol olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla görüşmeler araştırmacılara, insanların davranışlarının sebeplerine erişim sağlayıp davranışın anlamını kavramak için imkânlar sunmaktadır (Seidman, 2006, s. 10).

Görüşme formunun nasıl olacağı, görüşmenin türüne göre değişiklik göstermektedir. Literatür incelendiğinde pek çok farklı araştırmacının görüşme türlerine yönelik farklı sınıflandırmalar ortaya koydukları görülmektedir. Örneğin; Patton (2002, s. 342-344) görüşme türlerini sohbet tarzı gayri-resmi görüşme, genel görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tarzı olarak üç kategoride ele almıştır. Berg (2001, s. 68) ise görüşme türlerini standardize edilmiş görüşme, standardize edilmemiş görüşme ve yarı standardize edilmiş görüşme şeklinde incelemiştir. Dawson da (2007, s. 68) Sosyal Bilim araştırmalarında görüşmenin birçok türünün mevcut olduğunu ve yapı bakımından

ele alındığında en yaygın olanlarının yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak tasarlanan görüşme türleri olduğunu belirtmiştir. Bogdan ve Biklen (1992, s. 96); Ekiz (2009, s. 62); Fontana ve Frey (2005, s. 705); Gorard ve Taylor (2004, s. 62); Karasar (2012, s. 167); May (1999, s. 110) ve Punch (2005 s. 175) gibi araştırmacılar da bu sınıflandırmaya dikkat çekmişlerdir.

Çalışma kapsamında, öğrencilere yönelik “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” (Ek 4) ve “Bilimsellik” (Ek 5) değerlerine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla iki ve deney grubu sınıf öğretmeninin süreci değerlendirmesine yönelik bir tane (Ek 6) yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formları konuya ilişkin bir dizi sorular listesini içermektedir. Görüşme formlarında yer alan sorular Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin ilgili ünite ve temaları temele alınarak, uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır.

3.4.2.1.1. Öğrenci Görüşme Formları

Çalışmada veri toplama amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen iki adet “Öğrenci Görüşme Formu” kullanılmıştır. Formlardan biri “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” değerlerine yönelik yapılan görüşmelerde kullanılmış, diğeri de “Bilimsellik” değerine yönelik yapılan görüşmelerde kullanılmıştır. Görüşme formları, değerlere yönelik uygulama süreçlerinin hem başında hem de sonunda, deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de kullanılmıştır. Bu aşamada ön görüşmelerin değer öğretim sürecine başlamadan, son görüşmelerin ise süreç tamamen sona erdikten sonra gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. Öğrencilerin davranışlarını ve tutumlarını etkilememek adına süreç içerisinde herhangi bir görüşme yapılmamıştır.

Görüşme formlarının geliştirilmesi aşamasında değerlerin doğrudan verileceği ünitelerdeki konu içerikleri ve ilgili literatür incelenmiştir. Bu bağlamda, araştırmacı tarafından öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarabilecek sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve dönütler çerçevesinde formlar revize edilmiştir. Elde edilen taslak formlar 4. sınıf okutan 3 sınıf öğretmenin görüşüne sunulmuş ve tekrar revize edilmiştir. Daha sonraki süreçte görüşme formları çalışma grubu dışında kalan 6 öğrenci ile ön denemeye tabi tutulmuş ve öğrenciler tarafından anlaşılmayan, tutarsız cevaplar oluşturulan, gereksiz bulunan soruların olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bu aşamada öğrencilerin soruları anlamakta ve yanıt vermekte güçlük çekmedikleri

görüldüğünden formlarda başka bir değişiklik gerçekleştirilmeden uygulamada kullanılmasına karar verilmiştir. Yarı yapılandırılmış olarak tasarlanan “Öğrenci Görüşme Formları”nın her ikisi de iki kısımdan oluşmuştur. Birinci kısımlarda görüşmenin ne amaçla yapıldığı, ne kadar süreceği, nasıl yapılacağı konusunda detaylı bilgi bulunurken, ikinci kısımlarda ise belirlenen değerlere yönelik öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan sorular bulunmaktadır. Sonuç olarak 15 maddelik görüşme sorusundan oluşan duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik görüşme formu ve 12 maddelik görüşme sorusundan oluşan bilimsellik değerine yönelik görüşme formu çalışmada kullanılmıştır.

3.4.2.1.2. Öğretmen Görüşme Formu

Araştırma süresince deney grubu sınıf öğretmeni tüm süreci izlemiştir. Bu bağlamda deney grubu sınıf öğretmeninin sürece ilişkin görüşlerini almak için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış “Öğretmen Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Formda öğretmenin sürece ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak adına belirlenen 6 adet soru bulunmaktadır. Formun geliştirilme aşamasında hazırlanan taslak sorular uzman görüşlerine sunulmuş ve dönütler doğrultusunda ifadeler yapılandırılmıştır. Öğretmen Görüşme Formu da, katılımcıya aktarılacak üzere araştırma hakkında detay bilgilerin bulunduğu bir kısım ve soruların bulunduğu kısım olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır (Ek 6).

3.4.2.2. Gözlem Formu

Eğitim araştırmaları açısından gözlem, nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama tekniklerinden biridir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 169). Araştırmacılara sözel olmayan verileri de toplayabilme, insanların hayatlarına nasıl yön verdiklerini doğal ortamlarında inceleyebilme ve ikinci elden hesaplamalar yerine ilk elden daha geçerli verilere ulaşabilme olanaklarını sağlaması açısından gözlem nitel araştırmanın temel tekniklerindendir (Balcı, 2007, s. 178; Cohen vd., 2007, s. 396; Punch, 2005, s. 184; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 169). Gözlem yoluyla elde edilen verilerin öncelikli amacı, ortamlarda gerçekleşen etkinlikleri, bu etkinliklere katılan insanları ve bu insanların bakış açılarından gözlenenleri betimlemektir (Patton, 2002, s. 262). Araştırmacılar gözlem tekniğinden tek başına yararlanabilecekleri gibi diğer veri toplama araçlarını desteklemek için de yararlanabilirler. Mesela gözlem yöntemi görüşme ile birlikte kullanıldığında,

görüşmeden elde edilen verilerin izlenerek kontrol edilmesine ve derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayabilmektedir (Marshall ve Rossman, 2011, s. 139).

Gözlem yoluyla verilerin toplanmasında uygulanacak gözlem yaklaşımı ve kayıt dikkat edilmesi gereken iki önemli konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Punch, 2005, s. 186). Araştırmada kullanılacak kayıt türünün seçimi verilerin yapılandırılıp yapılandırılmamış olmasına, dolayısıyla seçilecek gözlem türüne bağlıdır (Foster, 1996, s. 36). Gözlem türü ise araştırmacı tarafından araştırma sorularına bağlı olarak belirlenir. Gözlem yaklaşımı, gözlem odağını saptama ve gözlemlenecek olayları seçme aşamalarını içermektedir. Yani araştırmacı neyi, niçin gözlemleyeceğine karar vermek ve bu doğrultuda gözlem türünü seçmek durumundadır (Punch, 2005, s. 187).

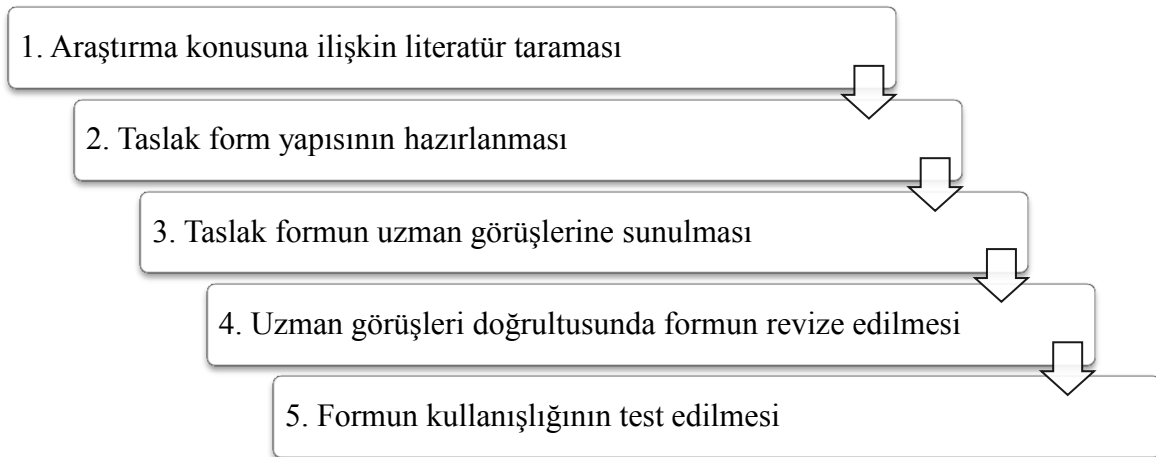
Gözlem türleri, araştırmacılar (Bailey, 1994, s. 246; Cemaloğlu, 2014, s. 149; Christensen vd., 2015, s. 60; Punch, 2005, s. 185; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 170) tarafından bazı temel başlıklar altında ele alınıp incelenmiştir. Buna göre; gözlem yapan kişi tarafından geliştirilen yapıya bağlı olarak gözlem türleri, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlem olarak sınıflandırılmaktadır. Bununla birlikte Patton'a (2002, s. 265) göre gözlem yaklaşımlarının birbirlerinden farklılık gösterdiği en temel ayrım ise, gözlemcinin çalışma ortamında ne derece katılımcı olarak yer alacağı noktasındadır. Bu durum katılımcı olup olmama arasında pek çok seçeneği kapsamaktadır. Araştırmacılar (Büyüköztürk, Çakmak-Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 147; Creswell, 2009, s. 179; Ekiz, 2009, s. 57; Glesne, 2013, s. 85; Karasar, 2012, s. 157) gözlemcinin ortama katılmasına yönelik tam katılımcı, gözlemci olarak katılımcı, katılımcı olunmayan gözlem, dışarıdan gözlem gibi gözlem türlerinden söz etmektedirler. Bu gözlem türlerinin her biri gözlemcinin çalışma ortamına ne derece katıldığı ve etki ettiği ile ilgili olarak isimlendirilmektedir. Punch (2005, s. 188) bu tür bir yapının katılımcı gözlemcinin araştırmadaki rolünü ve bu rolün veriler üzerindeki olası etkilerini bilmemize yardımcı olacağını ifade etmektedir.

Bu çerçevede değerlendirildiğinde araştırmanın yapısına ve araştırma sorularına uygun olarak bu çalışmada tercih edilen gözlem ise araştırmacının katılımcı gözlemci rolünü üstlendiği, yarı yapılandırılmış gözlem türündedir. Araştırmacının aynı zamanda araştırmada etkin bir rol oynamasına bağlı olarak konu üzerinde daha sağlam ve gerçeği daha iyi yansıtan bilgiye ulaşabilme imkanı sağlaması, dışarıdan gözleme oranla daha çok bilgi vermesi, gözlenen davranışın nedenlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlaması, aynı zamanda doğrudan yaşantılar ve gözlemler yoluyla ilave ve ayrıntılı bilgiler edinme fırsatı

sunabilmesi, birinci elden veri toplamaya imkan sağlaması, alan çalışmalarından elde edilen verilerin kalitesini arttırması ve hem veri toplama hem de bir analiz yöntemi oluşu (Ekiz, 2009, s. 57; Karasar, 2012, s. 178; K.M. DeWalt ve DeWalt, 2011, s. 10; Ritchie, 2003, s. 35) gibi nedenler katılımcı gözlemci türünün seçilmesinde en önemli tercih sebepleri olmuştur. Ayrıca bu gözlem yönteminde, daha aktif bilgi toplamak için bir durumda bir kişiye verilen rollerden faydalanmak da mümkün olabilmektedir. Örneğin, özellikle küçük çocuklar için bazı okullarda katılımcı gözlemci olarak çalışırken, çocuklar gözlemciyi genellikle öğretmen olarak görürler. Dolayısıyla kendilerine okul ile ilgili her türlü soru sorulmasına şaşırmazlar ve samimiyetle cevaplarlar (Büyüköztürk, vd., 2013, s. 147). Araştırmada da gözlemlenen grubun ilkökul 4. sınıf düzeyinde küçük çocuklar olması ve ayrıca yaratıcı drama yoluyla verilen rollerin gözleniyor olması, katılımcı gözlemci türünün tercih edilmesindeki başka bir önemli sebeptir.

Gözlemin konusunu oluşturan veri tiplerine ve özellikle de hakkında veri toplanmak istenen niteliklere göre gerektiğinde bu verilerin kaydedilmesini kolaylaştırmak ve yöntemin sınırlılıklarını aza indirmek amacıyla bir gözlem kılavuzu geliştirilerek araştırma sürecinde kullanılır (Akturan, Ataçkarapınar, Ünverdi, Yıldız ve Mizan, 2008, s. 99). Gözlem aşamasında notlar alma, kayıt tutma kişisel bir süreçtir. Araştırmacı konusunu ve amacını göz önünde bulundurarak bu süreç için kendine uygun bir yöntem belirlemek durumundadır. Bu kapsamda çoğu araştırmacı kendi gözlem formunu geliştirir (Dawson, 2007, s. 110).

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış gözlem formunun geliştirilmesine ilişkin süreç Şeki 7’de özetlenmiştir.



Şekil 7. Gözlem formunun geliştirilme süreci

Araştırmada kullanılan gözlem formunun geliştirilmesinde ilk aşama olarak ulusal ve uluslararası literatür taranmış ve çalışmanın amacıyla benzerlik gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Bu aşamada ulaşılan çalışmaların benzer konularda gözlem formu geliştirmede hangi yolları izledikleri dikkate alınmıştır. İkinci aşamada literatürden ve mevcut eğitim programının içeriğinden yararlanarak araştırmacı tarafından bir taslak form geliştirilmiştir. Hazırlanan taslak form kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu aşamada 7 farklı uzmanın her biri formda yer alan maddeleri “Kullanılabilir”, “Düzenlenmeli”, “Kullanılamaz” olarak işaretleme yapmışlardır. Uzmanlardan gelen dönütler çerçevesinde taslak form yeniden düzenlenmiştir. Bu aşamadan sonra araştırmanın pilot uygulaması kapsamında gözlem formunun kullanılabilirliği test edilmiştir. Formun pilot uygulamasında herhangi bir sorun belirlenmemiş ve taslak formun asıl form olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

3.4.2.3. Kamera Kayıtları

Araştırmanın uygulama sürecinde verilerin kayıpsız ve sağlıklı biçimde toplanabilmesi için bir adet dijital kamera kullanılmıştır. Sürecin tamamı kamera yardımıyla kayıt altına alınmıştır. Uygulamaların kameraya kayıt edilmesinde öğrencilerin doğal davranışlarının etkilenmemesi adına herhangi bir yardım alınmamış ve tripod (Kamera üçayağı) kullanılarak, kamera mekânı göreceği şekilde konumlandırılmıştır. Zaman zaman araştırmacı yakın çekim gereken durumlarda kameraya müdahale etmiş ve çekimleri kendisi yapmıştır.

Elde edilen kamera kayıtları bulguların yazılmasında araştırmacı tarafından tekrar tekrar incelenmiş ve verilerin yeniden gözden geçirilmesine olanak sağlamıştır.

3.4.2.4. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet, yaş, ekonomik gelir, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, yaşadığı yer, dördüncü sınıfa geçme derecesi gibi demografik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafında hazırlanmış formdur (Ek 10).

3.4.2.5. Öğrenci Görüş Alma Formu

Uygulama sonrasında öğrencilerin uygulama sürecini değerlendirmeye yönelik görüşlerini almak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan ve 2 maddeden oluşan formdur (Ek 7).

3.5. Veri Toplama Süreci

3.5.1. Pilot Uygulama

Araştırmada kullanılan etkinliklerin pilot uygulaması, araştırma gruplarının 3. sınıfta öğrenim görmekte olduğu 2012-2013 eğitim öğretim yılı bahar döneminde aynı okulda 4. sınıfta öğrenim görmekte olan başka bir sınıfta (4/A şubesi), 33 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Böylelikle esas uygulama etkinliklerinin pilot uygulama süreci bir dönem öncesinde gerçekleştirilmiş ve eksik yönler sınıf öğretmeninin de görüşleri ve yardımları alınarak düzenlenmiştir. Pilot uygulama sürecinde yaratıcı drama etkinliklerine başlamadan önce öğrencilere yaratıcı drama hakkında temel bilgiler verilmiş ve serbest olarak 6 saatlik bir çalışma yapılmıştır. Daha sonra Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleri kapsamında yer alan yaratıcı drama etkinliklerinden haftalık birer tanesi seçilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Böylelikle her hafta seçilen bir etkinliğin sınaması yapılmıştır. Pilot uygulamanın gerçekleştirilmesiyle bazı etkinliklerin süresi yeniden ayarlanmış, bazı etkinlikler ise durağanlıktan çıkartılarak daha hareketli hale getirilmiştir.

3.5.2. Deney ve Kontrol Gruplarında Yürütülen Uygulama Süreçleri

2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ankara iline bağlı bir merkez ilçe olan Akyurt ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen bu araştırmada deney ve kontrol gruplarında yürütülen uygulama süreçlerinde aşağıdaki sistematik izlenmiştir.

Deney grubunda gerçekleştirilen uygulama süreçleri;

- Araştırma için gerekli resmi izinler alınmış ve uygulamanın gerçekleştirileceği okul idaresi ile bizzat görüşülerek çalışmalar hakkında bilgilendirme yapılmıştır.
- Deney grubu (4/A şubesi) sınıf öğretmeni ile görüşme yapılarak araştırma konusu, içeriği ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.
- Sınıf öğretmeni aracılığıyla öğrencilerle tanışma oturumu düzenlenmiş ve öğrencilere araştırma hakkında bilgiler verilmiştir. Bu süreçte ne tür çalışmaların

gerçekleştirileceği ve öğrencilerden beklentilerin neler olduğu konusunda açıklamalarda bulunulmuştur.

- Deney grubu öğrenci velilerine araştırma süreci hakkında yazılı olarak bilgilendirme yapılmış ve öğrencilerinin araştırmaya katılmaları hususunda izinleri alınmıştır.
- Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin uygulamanın ilk aşamasında deney grubunda yer alan tüm öğrencilere DDSHTÖ uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanmasını takip eden gün ise belirlenen öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.
- Aynı süreç bilimsellik değerlerine yönelik olarak da, BTÖ'nün uygulanması ve belirlenen öğrencilerle görüşmelerin yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu noktada öğrencilerin ölçekleri değerlendirmede görüşme sorularından etkilenme ihtimalleri düşünüldüğünden görüşmelerin tutum ölçeklerinden sonra yapılmasına karar verilmiştir.
- Araştırma sürecinin ilk haftasında ölçek uygulaması ve görüşmelere paralel olarak öğrenciler yaratıcı drama etkinlikleri konusunda bilgilendirilmiştir. Bu aşamada teorik bilgilerin yanı sıra serbest tanışma etkinlikleri, uyum etkinlikleri ve güven etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu sayede daha önce yaratıcı drama yaşantısı olmayan öğrencilerin etkinlikleri tanıyabilmeleri, grupla birlikte uyumlu şekilde hareket edebilmeleri ve araştırmacıyla daha iyi iletişim kurabilmeleri amaçlanmıştır.
- Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinde okulun drama salonuna gidilerek haftalık belirlenen etkinlik planı uygulanmıştır.
- Etkinliklerin tamamlanması sonucunda tutum ölçekleri ve görüşmeler son uygulama olarak tekrarlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin sürece yönelik görüşleri alınmıştır.
- Uygulama sonunda sınıf öğretmeni ile görüşme yapılarak sürece yönelik görüşleri ortaya çıkarılmıştır.

Deney grubunda yürütülen duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerine yönelik çalışmalar Tablo 18' de görülmektedir.

Tablo 18

Deney Grubunda Yürütülen Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Çalışma Takvimi

Hafta	Ders	Tarih	Kazanımlar	Süre (Ders Saati)
1. Hafta	Sosyal Bilgiler Türkçe	17-18 Eylül 2013	Ön Uygulamalar ve Drama Etkinlikleriyle Tanışma	4
2. Hafta	Sosyal Bilgiler	24 Eylül 2013	1. Bireysel farklılıkları tanıır ve kabul eder.	3
	Türkçe	23 Eylül 2013	1. Bireysel farklılıkları tanıır ve kabul eder.	2
		24 Eylül 2013	2. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14’de verilmiştir.	2
		25 Eylül 2013		2
3. Hafta	Sosyal Bilgiler	1 Ekim 2013	1. Duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark eder. 2. Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.	3
	Türkçe	30 Eylül 2013	1. Duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark eder.	2
		1 Ekim 2013	2. Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.	2
		2 Ekim 2013	3. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14’de verilmiştir.	2
4. Hafta	Sosyal Bilgiler	8 Ekim 2013	1. Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar. 2. Yaşamına ilişkin belli başlı olayları kronolojik sıraya koyar.	3
	Türkçe	7 Ekim 2013	1. Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar.	2
		8 Ekim 2013	2. Yaşamına ilişkin belli başlı olayları kronolojik sıraya koyar.	2
		9 Ekim 2013	3. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14’de verilmiştir.	2
5. Hafta	Sosyal Bilgiler	22 Ekim 2013	1. Sahip olduğu resmi kimlik belgelerindeki bilgileri analiz ederek kişisel kimliğe ilişkin çıkarımlarda bulunur. 2. Atatürk’ün kişilik özelliklerini tanıır.	3
	Türkçe	21 Ekim 2013		2
		22 Ekim 2013		2
		23 Ekim 2013	1. Kazanımlar Ek 14’de verilmiştir.	1
		23 Ekim 2013		1
6. Hafta	Sosyal Bilgiler Türkçe	1-2 Kasım 2013	Son Uygulama	3

İlk 6 haftalık sürecin tamamlanmasının ardından araştırmaya yeni ünitenin işlenmesine kadar ara verilmiştir. Aynı dönem içerisinde Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin bilimsellik değeriyle ilişkilendirilen ünite ve temaya ayrılan süreç kapsamında deney grubunda yürütülen bilimsellik değerine yönelik çalışmalar ise Tablo 19 da görülmektedir.

Tablo 19

Deney Grubunda Yürütülen Bilimsellik Değerine Yönelik Çalışma Takvimi

Hafta	Ders	Tarih	Kazanımlar	Süre (Ders Saati)
7. Hafta	Sosyal Bilgiler Türkçe	17 Aralık 2013	Ön Uygulamalar	3
8. Hafta	Sosyal Bilgiler	24 Aralık 2013	1. Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır. 2. İnsanlığın kullandığı belli başlı zaman ölçme araçlarını ve belirleme yöntemlerini tanır.	2+2
	Türkçe	23 Aralık 2013	1. Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.	2
		24 Aralık 2013	2. İnsanlığın kullandığı belli başlı zaman ölçme araçlarını ve belirleme yöntemlerini tanır.	2
		25 Aralık 2013	3. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14'de verilmiştir.	2
9. Hafta	Sosyal Bilgiler	31 Aralık 2013	1. Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar.	2
	Türkçe	30 Aralık 2013	1. Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar.	2
		31 Aralık 2013	2. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14'de verilmiştir.	2
		2 Ocak 2014	2. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14'de verilmiştir.	2
10. Hafta	Sosyal Bilgiler	7 Ocak 2014	1. Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptıkları değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır. 2. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlar.	2+2
	Türkçe	6 Ocak 2014	1. Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptıkları değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır.	2
		7 Ocak 2014	2. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlar.	2
		8 Ocak 2014	3. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14'de verilmiştir.	2
11. Hafta	Sosyal Bilgiler	14 Ocak 2014	1. Teknolojik ürünleri, kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.	2
	Türkçe	13 Ocak 2014	1. Teknolojik ürünleri, kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.	2
		14 Ocak 2014	2. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14'de verilmiştir	2
		15 Ocak 2014	2. Türkçe dersine ait diğer kazanımlar Ek 14'de verilmiştir	2
12. Hafta	Sosyal Bilgiler Türkçe	22 Ocak 2014	Son Uygulama	3

Kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulama süreçleri;

2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde deney grubu ile aynı okulda bulunan başka bir 4. sınıf şubesi (4/C) kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Kontrol grubu olarak belirlenen şubenin sınıf öğretmeni Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerini öğretim programları doğrultusunda kendi belirlediği strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak devam ettirmiştir. Bu süreçte deney grubunda olduğu gibi öğretmen kılavuz kitaplarında ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından öğretmene normal sürecini takip etmesi gerektiği

söylenmiştir. Bunun dışında sadece sakıncası olmaması durumunda araştırmanın akışı bakımından Sosyal bilgiler dersinin ikinci döneminde yer alan “İyi ki Var” ünitesinin, birinci dönemim son ünitesi olan “Üretimden Tüketime” ünitesiyle yer değiştirmesi gerektiği bildirilmiştir. Bu kapsamda araştırmacı tarafından Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretim programları incelenerek gerek değer öğretimi gerekse içerik açısından Türkçe öğretim programında yer alan “Yenilikler ve Gelişmeler” başlıklı temanın Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan “İyi ki Var” ünitesi ile paralellik gösterdiğine karar verilmiştir. Uzman görüşlerine de dayanarak Sosyal Bilgiler dersinde yer alan iki ünitenin yerlerinin değiştirilerek işlenmesi uygun görülmüştür. Kontrol gurubu sınıf öğretmeni eğitim programının da kendilerine böyle bir esneklik sağladığını belirtmiş ve kendi eğitim öğretim süreci açısından bir sakınca bulmamış, ünitelerin yerlerinin değiştirilebileceğini söyleyerek, planlarını o doğrultuda düzenlemiştir. Bunun dışında kontrol grubu şubesinin sınıf öğretmenine eğitim öğretim süreci içerisinde herhangi bir yönlendirmede ya da müdahalede bulunulmamıştır.

Kontrol gurubunda gerçekleştirilen veri toplama süreçleri, eğitim öğretimin her iki grupta da paralel ilerlemesine bağlı olarak deney grupları ile eş zamanlı biçimde gerçekleştirilmiştir.

3.5.3. Uygulama Sürecinde Araştırmacının Rolü

Araştırmacı “Bilgisayar Programcılığı” alanında ön lisans, “Sınıf Öğretmenliği Eğitimi” alanında lisans ve “Eğitim Programları ve Öğretim” alanında da yüksek lisans derecelerine sahiptir. Bununla birlikte 280 saatlik yaratıcı drama liderlik programından mezun (Ek 11) olan araştırmacı, bu alanda 7 yıllık bir deneyime sahiptir. Yetişkin ve çocuk gruplarına yönelik yaratıcı drama atölyelerinde liderlik deneyimine sahip olan araştırmacı benzer çalışmalarını özellikle ilkokul düzeyinde çocuk gruplarıyla pek çok defa gerçekleştirmiştir. 25 Eylül 2014 tarihinde Menteşe Belediyesi ve Çağdaş Drama Derneği ortaklığıyla düzenlenen ve Konakaltı İskender Alper Kültür Merkezinde gerçekleştirilen “Drama ve Oyun” isimli çocuk şenliğinde drama liderliği, 09 Kasım 2010 tarihinde Özel Fethiye İlköğretim Okulu öğretmenlerine yönelik drama semineri, 16 Ekim 2010 tarihinde Konakaltı Kültür Merkezinde gerçekleştirilen Drama ve Resim şenliğinde drama liderliği, 23 Nisan 2010 tarihinde Muğla Sınırsızlık Meydanında ve aynı tarihte Muğla Konakaltı Kültür Merkezinde gerçekleştirilen çocuklara yönelik “Drama Şenliğinde” drama liderliği, Haziran, 2009 yılında Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü hizmet içi eğitim kursları

kapsamında, öğretmenlere yönelik yaratıcı drama kursları araştırmacının bu alanda yürütmüş olduğu çalışmalardan bazılarıdır.

Araştırmacı bu alanda düzenlenen pek çok ulusal ve uluslararası kongrelerde de yaratıcı drama atölyelerine katılmıştır. Çağdaş Drama Derneği İzmir Şubesi ve Ege Üniversitesi Konservatuvarı işbirliği ile 2-5 Nisan 2015 tarihleri arasında düzenlenen “25. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi”, Çağdaş Drama Derneği ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi işbirliği ile 24-27 Nisan 2014 tarihleri arasında düzenlenen “24. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi”, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi tarafından 18-20 Nisan 2011 tarihleri arasında düzenlenen “Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Sempozyumu”, Çağdaş Drama Derneği ve Kadir Has Üniversitesi tarafından 1-5 Eylül 2010 tarihleri arasında ortaklaşa düzenlenen “17. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri ve Kongresi” bunlardan bazılarıdır. Bununla birlikte araştırmacının “Öğretmen Adayları İçin Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” başlıklı çalışması 29-31 Mayıs 2014 tarihleri arasında Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde gerçekleştirilen 13. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Ayrıca araştırmacı 1-6 Eylül 2015 tarihleri arasında gerçekleştirilen “Drama Temelli Aktif Öğretim Yöntemleri İle Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı TÜBİTAK 4005 (115B405) proje numaralı, “Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları Çağrısı” kapsamında proje rehberi olarak görev yapmıştır.

Araştırma süresince gerçekleştirilen görüşmelerde çekingenlik oluşmaması için araştırmacı hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencileri ile kendi sınıflarında tanışmış ve araştırma hakkında kısa bilgiler vermiştir. Böylelikle her iki grup öğrencileriyle de samimi ilişki kurulmaya çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında yer alan deney grubunun Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin ilgili ünitelerinin planlanıp uygulanması, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu uygulamaları ise tamamen sınıf öğretmenine bırakılmış ve sürece herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Burada kontrol grubu sınıf öğretmenin gerçekleştirdiği değer öğretim sürecinin değiştirilmemesi ve normal olarak yapılan etkinliklerin çalışma kapsamında da aynen uygulanması amaçlanmıştır. Her iki grubun etkinliklerinin birbirini etkilememesi adına araştırmacı kontrol grubu etkinliklerine katılmamıştır. Bu nedenle araştırmacı sadece uygulamasını gerçekleştirdiği grubun etkinliklerini planlamış ve bu

grubun derslerine girmiştir. Süreçte araştırmacı uygulama grubu içerisinde katılımcı gözlemci olarak bulunmuş ve araştırma boyunca hem uygulayıcı hem de gözlemci olarak yer almıştır. Bunların dışında araştırmacı öğretmenlerle ve öğrencilerle gerçekleştirdiği görüşmeleri ders saati dışında ve sınıf ortamından farklı bir yer olarak kütüphanede gerçekleştirmiştir.

3.5.4. Araştırma Kapsamında Ele Alınan Değerler

Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına yönelik yapılan bu araştırmada uzman görüşleri doğrultusunda seçilecek iki değer araştırma kapsamına alınması yeterli görülmüştür. Bu amaçla araştırma kapsamına alınacak değerlerin MEB tarafından hazırlanan ve hâlihazırda uygulamada olan Sosyal Bilgiler öğretim programında doğrudan verilecek değer olarak yer alan değerlerden seçilmesi kararlaştırılmıştır. Seçilecek olan değerlerin hangileri olacağı ve hangi yöntemlerle bu değerlerin seçilmesinin kararlaştırılacağı hususunda aşağıdaki kriterler dikkate alınmıştır.

- Genel olarak değer sınıflandırmaları ve değer yapılandırmaları incelenmiş, sonuç olarak insani değer olarak sınıflandırılabilen bir değer ve evrensel değer olarak sınıflandırılabilen başka bir değer seçilmesine karar verilmiştir.
- Değer belirleme sürecinde toplamda 5 sınıf öğretmeni ile görüşülmüş, araştırmanın amaçları tanıtılmış ve hangi değerlerin araştırma amacıyla kullanılabileceği konusunda görüşleri alınmıştır.
- Eğitim programının tematik yaklaşımı göz önünde bulundurularak seçilecek iki değer de aynı dönem içerisinde kazandırılması hedeflenmiştir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler ve Türkçe programlarındaki ilişkilendirmeler temele alınmıştır.
- Sonuç olarak “Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerleri araştırma kapsamında çalışılmaya uygun görülmüştür.

3.5.4.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Hazırlanması

Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik hazırlanan yaratıcı drama etkinliklerinin planlanmasında ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleri öğretim programlarından yararlanılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretim programı incelendiğinde duygu

ve düşüncelere saygı değeri ile hoşgörü değerlerinin birlikte ele alındığı görülmüştür. Değerlerin birbirini etkileyebilecek yapıda oldukları göz önüne alındığında konu bütünlüğü açısından ayrılmaması gerektiğine karar verilmiştir. Ders planlarının hazırlanmasında, duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin Sosyal Bilgiler öğretim programında doğrudan verilecek değer olarak ifade edildiği “Birey ve Toplum” öğrenme alanı kapsamındaki “Kendimi Tanıyorum” ünitesinin kazanımları dikkate alınmıştır. Üniteye yer alan kazanımlar, sırasıyla ve değiştirilmeden kullanılmış ve bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersine yönelik toplamda 12 saatlik 6 farklı ders planı hazırlanmıştır.

Disiplinler arası bağlamda değer öğretimini sağlamak için Türkçe dersinin ilk teması olan “Birey ve Toplum” teması ve içeriği kullanılmıştır. Bu temanın içeriğinde yer alan “Altın Öğütler (Bilgilendirici)”, “Mavi Işık (Şiir)”, “Maçı Biz Kazandık (Öyküleyici)” ve “Oyun Günlüğü (Şiir)” metinleri, temanın kazanımlarını ihmal etmemek için sırasıyla ve değiştirilmeden kullanılmıştır. Her bir metne yönelik “Hazırlık”, “Anlama” ve “Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme” aşamaları ayrı ayrı olacak şekilde 3 ders planı hazırlanmıştır.

3.5.4.2. Bilimsellik Değerine Yönelik Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Hazırlanması

Araştırma kapsamında yer alan bilimsellik değerine yönelik yaratıcı drama etkinlikleri, ilkökul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleri öğretim programlarından yararlanılarak hazırlanmıştır. Bu aşamada bilimsellik değerinin Sosyal Bilgiler öğretim programında doğrudan verilecek değer olarak ifade edildiği “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı kapsamındaki “İyi ki Var” ünitesinin kazanımları dikkate alınmıştır. Yaratıcı drama etkinlikleri ile gerçekleştirilen kazanımlar, programdaki sırasıyla ve değiştirilmeden ele alınmıştır. Sonuç olarak Sosyal Bilgiler derslerinin ilgili ünitelerinde yer alan 6 kazanıma yönelik 6 farklı etkinlik planı hazırlanmıştır.

Araştırmanın disiplinler arası boyutu göz önünde bulundurularak, etkinlik içeriklerinde Türkçe dersleriyle ilişkiler kurulmuştur. Bu ilişkilendirmeler için de Sosyal Bilgiler derslerine paralel olarak bilimsellik değerinin ön plana çıktığı ve programda da Sosyal Bilgiler dersinin belirtilen üniteleriyle ilişkilendirilmesi uygun görülen, Türkçe dersinin dördüncü teması olan “Yenilikler ve Gelişmeler” teması ele alınmıştır. Tema içeriğinde yer alan “Mucit Dedemin Müthiş İcatları (Öyküleyici)”, “Geçmiş Zaman Misafirleri

(Bilgilendirici)”, “Medya Çocukları (Şiir)”, “Stetoskobun İcadı (Dinleme Metni-Öyküleyici)” metinleri kapsamında değer öğretim süreçleri, dersin kazanımları odağa alınarak, kazanımlara uygun ve sırası değiştirilmeden yaratıcı drama yöntemi kullanılarak planlanmıştır. Planlama sürecinde her bir metne yönelik “Hazırlık”, “Anlama” ve “Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme” aşamaları ayrı ayrı olacak şekilde 3 ders planı hazırlanmıştır. Toplamda da 4 metin için 2 ders saati olan 80’er dakikalık, 12 ders planı yaratıcı drama yöntemi temele alınarak hazırlanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmesinden dolayı, çalışma kapsamında hem nicel hem de nitel türden veriler elde edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen veriler araştırma problemleri temel alınarak analize tabi tutulmuştur. Verilerin analiz süreçleri aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir.

3.6.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında DDSHTÖ ve BTÖ’den elde edilen nicel veriler, MS Excel ve SPSS paket programı yardımıyla, amaca bağlı olarak farklı türden analizler kullanılarak değerlendirilmiştir. Tutum ölçeklerinden elde edilen verilerin analizinde, çalışmanın amacı doğrultusunda ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans analizlerini içeren betimleyici istatistikler, bağımsız gruplar t-testi ve bağımlı gruplar t-testini içeren parametrik analizler, Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testlerini içeren parametrik olmayan analizler kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinin yorumlanmasında kullanılacak analizin belirlenmesinde bazı varsayımlar dikkate alınmıştır. Bunlardan biri bağımlı değişkene ait ölçümlerin her iki grupta da normal dağıldığı varsayımdır. Bununla birlikte her iki gruptaki varyansların eşitliği dikkate alınmış ve puanların dağılımının normallik gösterip göstermediğine dair bazı ön analizler yapılmıştır. Buna göre;

Deney ve kontrol gruplarının DDSHTÖ ön test puanları dağılımının normalliğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerine başvurulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının DDSHTÖ ön test puanları normallik test sonuçları Tablo 20’de görülmektedir.

Tablo 20

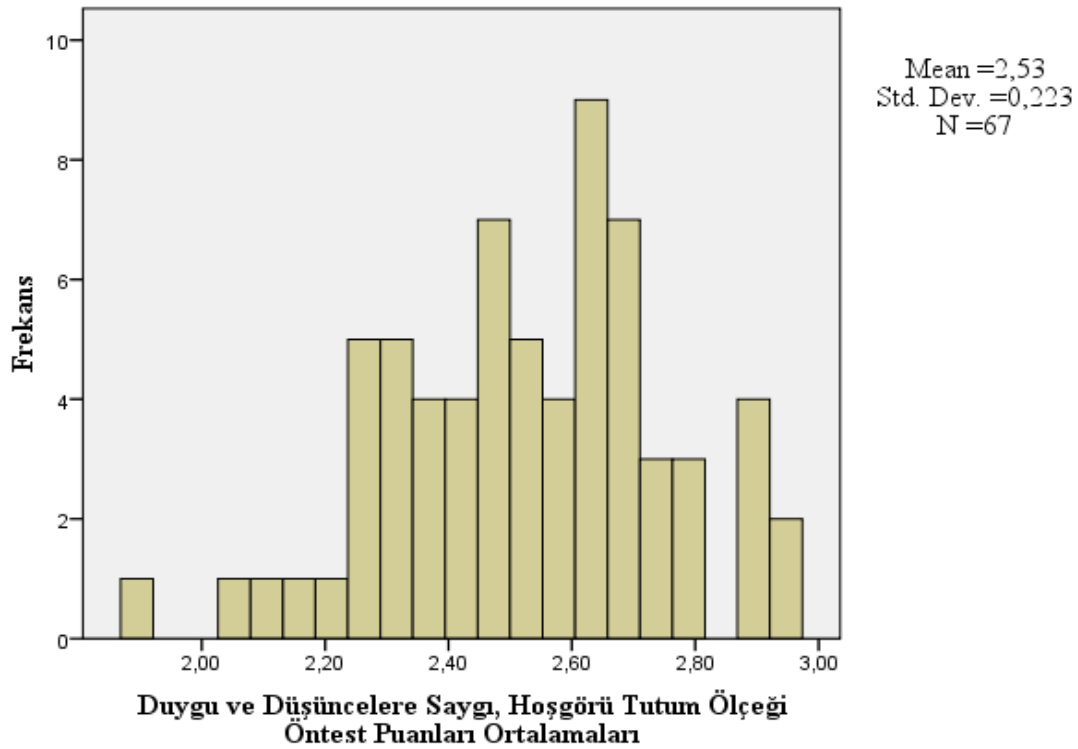
Deney ve Kontrol Gruplarının DDSHTÖ Ön Test Puanları Normallik Testi Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
Deney	.122	33	.200*	.943	33	.083*
Kontrol	.146	34	.065*	.909	34	.008*
Toplam	.099	67	.099*	.981	67	.413*

*p<.05

Tablo 20’de yer alan analiz sonuçlarına göre her iki analiz için de p değerlerinin $\alpha=.05$ ’den büyük olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeği ön test puanlarının dağılımının normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği ortaya çıkmaktadır, $p>.05$. Başka bir ifadeyle duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeği ön test puanları normal dağılmaktadır. Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeği ön test puanlarının normal dağılıma uygunluğunun yorumlanabilmesi için ayrıca histogram grafiği de, Şekil 8’de verilmektedir.

Histogram Grafiği



Şekil 8. Deney ve kontrol gruplarının DDSHTÖ ön test puanları normallik testlerine ilişkin histogram grafiği

Tablo 20 ve Şekil 8 incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu durumda veri analizi sürecinde parametrik analizlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının bilimsellik tutum ölçeği ön test puanları dağılımının normalliğini belirlemek amacıyla da yine Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Bu test sonuçları Tablo 21’de görülmektedir.

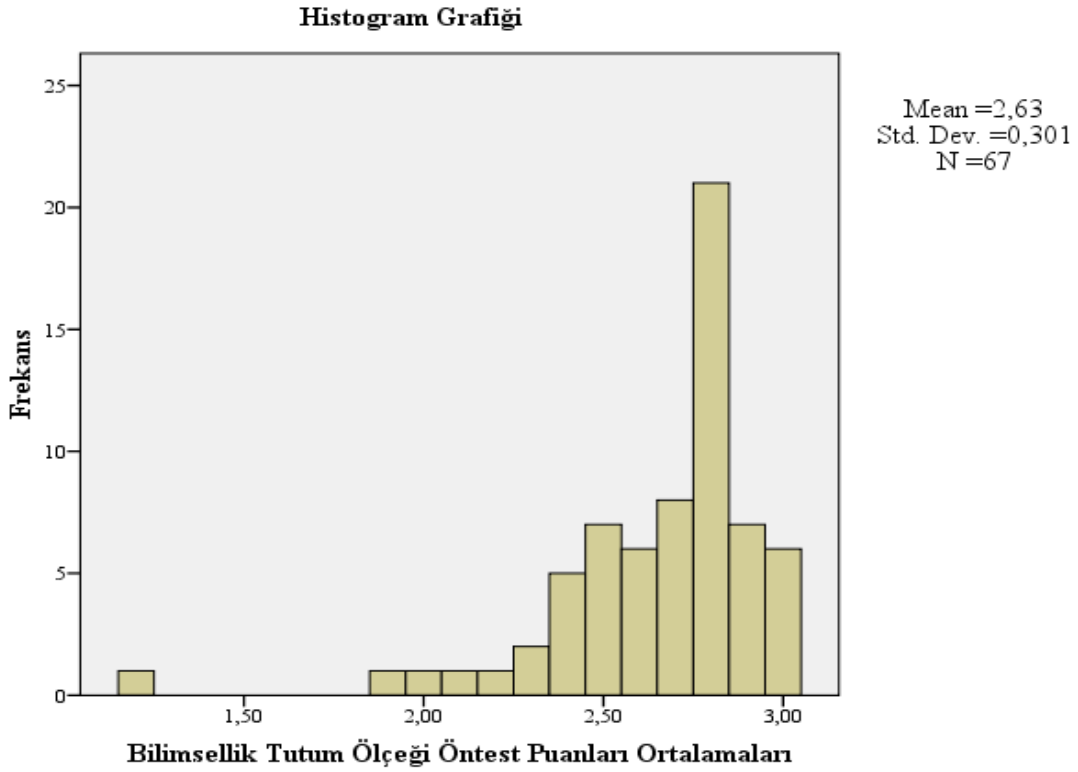
Tablo 21

Deney ve Kontrol Gruplarının BTÖ Ön Test Puanları Normallik Testi Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
Deney	.167	33	.020*	.833	33	.000*
Kontrol	.164	34	.021*	.907	34	.007*
Toplam	.171	67	.000*	.828	67	.000*

*p<.05

Tablo 21’de yer alan analiz sonuçlarına göre her iki analiz için de p değerlerinin $\alpha=.05$ ’den küçük olduğu görülmektedir. Bu sonuçla, bilimsellik tutum ölçeği ön test puanlarının dağılımının normal dağılımdan anlamlı sapma gösterdiği ortaya çıkmaktadır, $p<.05$. Başka bir ifadeyle bilimsellik tutum ölçeği ön test puanları normal dağılmamaktadır. Bilimsellik tutum ölçeği ön test puanlarının normal dağılıma uygunluğunun yorumlanabilmesi için ayrıca histogram grafiği, Şekil 9’da verilmektedir.



Şekil 9. Deney ve kontrol gruplarının BTÖ ön test puanları normallik testlerine ilişkin histogram grafiği

Tablo 21 ve Şekil 9 incelendiğinde verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bu sonuca bağlı olarak veri analizi sürecinde parametrik olmayan analizlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri yüzde ve frekans analizleri kullanılarak analiz edilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerine ilişkin tutum puanlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek için ise yüzde, frekans, ortalama, ortanca ve standart sapma değerlerine yönelik tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Ayrıca ölçeklerden alınan ortalama puanların dağılımı MS Excel kullanılarak grafik olarak gösterilmiştir.

Uygulama öncesi ve sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” değerlerine ilişkin tutum puanlarını karşılaştırarak aradaki farkın manidar olup olmadığını belirlemek için dağılımın normallik göstermesine bağlı olarak parametrik testlerden Bağımsız Gruplar T-testi (Independent Samples T-test) ve Bağımlı Gruplar T-testi (Paired Samples T-test) kullanılmıştır. Yine uygulama öncesi ve sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre

deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Bilimsellik” değerine ilişkin tutum puanlarını karşılaştırarak aradaki farkın manidar olup olmadığını belirlemek amacıyla da dağılımın normallik göstermemesine bağlı olarak, parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada disiplinler arası yaklaşımla duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ve bilimsellik değerlerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması sonucunda elde edilen veriler düzenlenmiş ve uygulama süreçleri ayrıntılı olarak ele alınmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarından belirlenen öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden, süreç boyunca devam ettirilen gözlemlerden ve sınıf öğretmenin sürecine ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Öğrencilerle ve sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve daha sonra kayıtlar bilgisayar ortamına aktararak deşifre edilmiştir. Elde edilen Word dokümanlarının birer çıktısı alınmış ve katılımcı teyidi için ilgili katılımcılara tekrar okutulmuştur. Görüşmeler birebir deşifre edildiği için bu aşamada katılımcıların tümü görüşmeye ekleyecekleri ya da düzeltecekleri bir husus olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılara çalışmaya yaptıkları katkıdan dolayı teşekkür edilmiş ve araştırma sonuçlarının da kendileriyle paylaşılacağı belirtilmiştir. Katılımcı onayları alındıktan sonra verilerin analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı gözlemlerinin analizinde ise araştırmacının süreç içerisinde tuttuğu notlar ve kamera kayıtları kullanılmıştır. Araştırmacı tüm uygulama sürecini kamera ile kayıt altına almış ve süreci hatırlayabilmek için görüntüleri birkaç tekrar izleyerek analiz etmiştir.

Uygulama sürecinde öğrencilerle ve sınıf öğretmeniyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaca bağlı olarak, birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ya da temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227). İçerik analizinde görüşmelere ilişkin verilerin birbirleriyle de ilişkilerini kurabilmek adına bazı aşamalarda nitel veri analizi programı olan NVIVO 10.0 kullanılmıştır.

Gerek görüşme verilerinin gerekse video kayıtlarının analiz edilmesinde akademisyen olarak çalışan ve nitel analiz konusunda yeterli deneyimi olduğu düşünülen bir eş kodlayıcıdan yardım alınmıştır. Araştırmacının ve eş kodlayıcının ayrı ayrı yaptıkları analizler, iki araştırmacının birlikte çalışmasıyla tekrar edilmiş ve belirlenen kodlar ve örüntüler tartışılarak hangi başlıklar altında ele alınması gerektiğine karar verilmiştir. İki kodlayıcının verilerin kodlanmasında büyük oranda uzlaştıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak üzerinde uzlaşılan analiz sonuçları kullanılmış, uzlaşılamayanların ise uzlaşmamama nedenleri belirlenerek karar verilmiştir.





BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen nicel ve nitel bulgular araştırmanın amacı ve alt amaçları ele alınarak yorumlanmıştır. Bu doğrultuda bulgular, nicel alt problemler ve nitel alt problemler başlıkları altında kategorize edilerek açıklanmıştır.

4.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Nicel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerine yönelik nicel alt problemine ilişkin bulguları yorumlamak amacıyla DDSHTÖ aracılığıyla elde edilen veriler araştırmanın alt problemleri doğrultusunda analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?” sorusunu yanıtlamak amacıyla, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerine ilişkin tutum puanları ortalamaları betimleyici analizlerle test edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu alt probleme ilişkin elde edilen verilerin analizi Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s
Deney	33	2.52*	.25
Kontrol	34	2.53*	.18
Toplam	67	2.52*	.22

* $1 \leq \bar{X} \leq 3$

Tablo 22 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanının ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.52$), kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarına ($\bar{X}=2.53$) oldukça yakın olduğunu görülmektedir. DDSHTÖ'den alınabilecek en düşük ortalama puanın 1, en yüksek ortalama puanın ise 3 olduğu düşünüldüğünde, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bu değerlere ilişkin yüksek tutuma sahip oldukları söylenebilir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin DDSHTÖ'den aldıkları ortalama puanların dağılımı Tablo 23'de sunulmuştur.

Tablo 23

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin DDSHTÖ'den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı

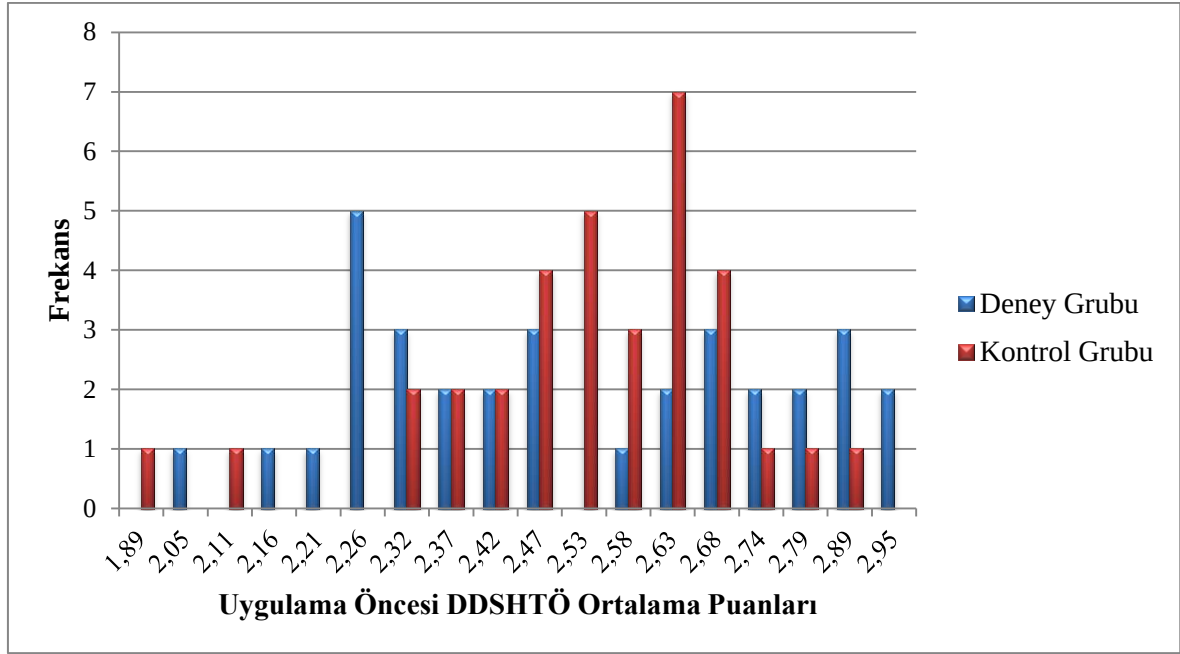
Uygulama Öncesi Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Puanları Ortalamaları ($\bar{X}$)	Tutum Düzeyi*	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
1.89	Orta	-	-	1	2.9
2.05	Orta	1	3.0	-	-
2.11	Orta	-	-	1	2.9
2.16	Orta	1	3.0	-	-
2.21	Orta	1	3.0	-	-
2.26	Orta	5	15.0	-	-
2.32	Orta	3	9.0	2	5.9
2.37	Yüksek	2	6.0	2	5.9

Tablo 23'ün devamı...

Uygulama Öncesi Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Puanları Ortalamaları ($\bar{X}$)	Tutum Düzeyi*	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
2.42	Yüksek	2	6.0	2	5.9
2.47	Yüksek	3	9.0	4	11.8
2.53	Yüksek	-	-	5	14.7
2.58	Yüksek	1	3.0	3	8.8
2.63	Yüksek	2	6.0	7	20.6
2.68	Yüksek	3	9.0	4	11.8
2.74	Yüksek	2	6.0	1	2.9
2.79	Yüksek	2	6.0	1	2.9
2.89	Yüksek	3	9.0	1	2.9
2.95	Yüksek	2	6.0	-	-

* $1.00 \leq \bar{X} \leq 1.66$ =Düşük
 $1.67 \leq \bar{X} \leq 2.32$ =Orta
 $2.33 \leq \bar{X} \leq 3.00$ =Yüksek

Tablo 23'e göre uygulama öncesi duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanları ortalamaları $\bar{X}=1.89$ ile $\bar{X}=2.95$ arasında dağılım göstermektedir. Ayrıca tutum ölçeğinden alınabilecek en düşük ve en yüksek ortalama puanlar dikkate alınarak belirlenen tutum düzeyleri ($1.00 \leq \bar{X} \leq 1.66$ =Düşük; $1.67 \leq \bar{X} \leq 2.32$ =Orta; $2.33 \leq \bar{X} \leq 3.00$ =Yüksek) incelendiğinde, düşük tutum düzeyinde hiçbir öğrenci bulunmazken, orta tutum düzeyinde deney grubundan 11, kontrol grubundan 4 öğrencinin bulunduğu ve yüksek düzey grubunda ise deney grubundan 22, kontrol grubundan 30 öğrencinin bulunduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanlarının genellikle yüksek düzeyde yığılma gösterdiği söylenebilir. Ayrıca düşük ve orta tutum düzeyinde kontrol grubu ile kıyasla deney grubundan daha fazla öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Tablo 23'de verilen ortalama puanların dağılımının şematik olarak karşılaştırılabilmesi için Şekil 10'da ortalama puanların dağılım grafiği verilmektedir.



Şekil 10. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı

Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri temel ahlaki değerler arasında yer almaktadır. Bu temel ahlaki değerler ilkökul eğitim programlarında genel olarak, Hayat Bilgisi programlarında ise özel olarak ele alınmakta ve kazandırılmaya çalışılmaktadır. Hayat Bilgisi öğretim programları dikkate alındığında saygı ve hoşgörü değerleri 2009 programında kişisel nitelikler başlığı altında ele alınırken, 2015 programında ise değerler başlığı altında ele alınmıştır (TTK, 2009a; 2015). Meydan ve Bahçe (2010) yaptıkları bir çalışmada Hayat Bilgisi programında yer alan değerlerin kazandırılmasında hangi uygulamaların etkili olabileceğini araştırmış ve öğretmenlerin Hayat Bilgisi öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri bir çok değer kazandırılmasında etkili buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte aynı araştırmada öğretmenlerin değer eğitiminde çevrenin ve ailenin etkisinin büyük olduğuna yönelik görüşlerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu konuda yapılan başka bir araştırmada ise Yeşilyurt ve Kurt (2012) değerlerin kazandırılmasında okul dışı etmenlerin yüksek derecede etkili sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir şekilde Kuş da (2009) yaptığı araştırmada öğretmen ve öğrenciler tarafından; aile, medya ve okul dışı sosyal çevre olarak ele alınan okul dışı etmenlerin hem kişisel-evrensel hem de ulusal değerlerin kazandırılmasında en etkili yol olarak belirlendiği sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla bu temel ahlaki değerler, bireylerin okul eğitimlerinin yanı sıra ailede ve çevrelerinde de ele alınması gereken önemli birer unsur olarak

görülmekte ve bu süreçlerde planlı ya da plansız öğretilerle kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bununla birlikte diğer değer kazanımlarına da temel oluşturan duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri, bireyin eğitim yaşamlarının bir bölümüyle sınırlı kalmamakta, eğitim sürecinin tamamında temele alınabilmektedir. Çalışmada da ele alınan bu temel değerlere yönelik tutumun, belirtilen nedenlere bağlı olarak yüksek olduğu düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, öğrencilerin farklı değer düzeylerini inceleyen ve pek çok değer öğrenciler tarafından yüksek düzeyde kazanılmış olduğuna işaret eden çalışmaların (Çalışkan ve Sağlam, 2012; Gömleksiz ve Cüro, 2011; Keskin, Öksüz, Gelen ve Yılmaz, 2012; Öksüz, 2011; Türk ve Nalçacı, 2011) olduğu görülebilmektedir. Bunlardan Gömleksiz ve Cüro'nun (2011) yaptıkları çalışmada öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü, vatanseverlik, misafirlik gibi değerlere yönelik düzeyleri araştırılmış ve öğrencilerin bu değerlere ilişkin yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Yine Çalışkan ve Sağlam (2012) yaptıkları çalışmada “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” kullanarak ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeylerini belirlemiş ve öğrencilerin eğilim düzeylerinin hem faktörler bazında hem de genel toplamda yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öksüz (2011) ise 11-12 yaşlarındaki ilköğretim öğrencilerinin değerleri kazanım düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiş ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun yüksek puan düzeyinde yer aldığını tespit etmiştir. Araştırmacı sonuç olarak ilköğretim öğrencilerinin değer algılarının yeterli düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusuyla paralel sonuçlar elde edilen bir diğer çalışmada da Türk ve Nalçacı (2011) ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler öğretim programında verilen değerleri edinim düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemiş ve içlerinde hoşgörü değerinin de olduğu pek çok değer edinim düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçları ve literatürde yer alan benzer çalışmaların sonuçları birlikte değerlendirildiğinde ilkokul 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin belli temel değerlere yönelik farkındalıklarının resmi programlar, örtük programlar ya da aile, çevre, medya gibi okul dışı sosyal çevrelerde daha önceden belli düzeylerde olduğu söylenebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığına bağımsız gruplar t-testi ile bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Tutum Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Deney	33	2.52	.25	65	.172	.864*
Kontrol	34	2.53	.18			

* p<.05

Öğrencilerinin uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre DDSHTÖ’den aldıkları puanların, gruplara göre t-testi sonuçları Tablo 24’de verilmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $t(65)=.172$, $p>.05$. Bu bulgu araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutumları arasında farklılık olmadığını ve grupların denk olduğunu göstermektedir. Araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol grupları açısından farklılık olmaması ve bu bağlamda benzer şartların oluşmuş olması grupların denkliği açısından olumlu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının aynı okuldaki şubelerden oluşturulması, öğrencilerin benzer sosyoekonomik çevrelerde yaşıyor oluşu ve öğretmenlerin demografik özelliklerinin birbirine benzer oluşu grupların denk olmasına etki eden önemli faktörler olarak görülebilir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları ortalamaları betimleyici analizlerle test edilmiş ve yorumlanmıştır. Betimleyici analiz sonuçları Tablo 25’de verilmektedir.

Tablo 25

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s
Deney	33	2.68*	.15
Kontrol	34	2.53*	.19
Toplam	67	2.60*	.18

* $1 \leq \bar{X} \leq 3$

Tablo 25 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrası duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerine ilişkin tutum puanının ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.68$) yükseldiği, kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.53$) ise ön test düzeyinde kaldığı görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum düzeylerinin uygulama öncesine göre yükseldiği, kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum düzeylerinin ise değişmediği söylenebilir. Bu sonuca göre, deney grubunda disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretim süreçlerinin, kontrol grubunda geleneksel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretim sürecine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu analizle ilişkili olarak tutum ölçeğinden alınan ortalama puanların dağılımı ve öğrencilerin tutum düzeyleri Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin DDSHTÖ'den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı

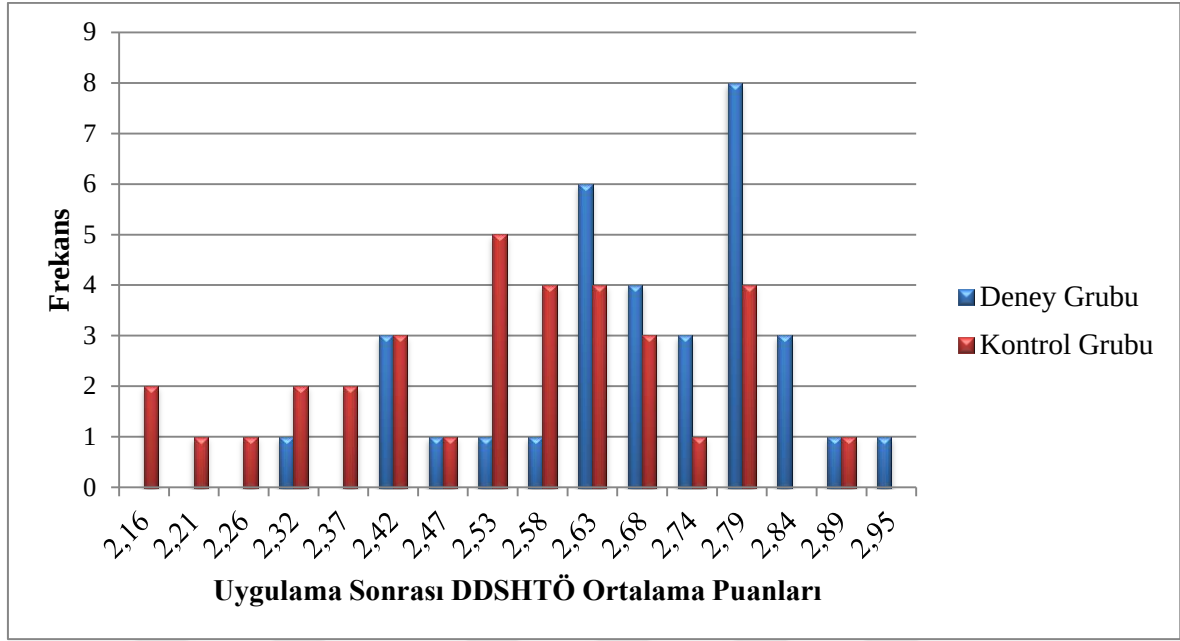
Uygulama Sonrası Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Puanları Ortalamaları ($\bar{X}$)	Tutum Düzeyi*	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
2.16	Orta	-	-	2	5.9
2.21	Orta	-	-	1	2.9
2.26	Orta	-	-	1	2.9
2.32	Orta	1	3.0	2	5.9
2.37	Yüksek	-	-	2	5.9
2.42	Yüksek	3	9.0	3	8.8
2.47	Yüksek	1	3.0	1	2.9

Tablo 26'nın devamı...

Uygulama Sonrası Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Puanları Ortalamaları ($\bar{X}$)	Tutum Düzeyi*	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
2.53	Yüksek	1	3.0	5	14.7
2.58	Yüksek	1	3.0	4	11.8
2.63	Yüksek	6	18.0	4	11.8
2.68	Yüksek	4	12.0	3	8.8
2.74	Yüksek	3	9.0	1	2.9
2.79	Yüksek	8	24.0	4	11.8
2.84	Yüksek	3	9.0	-	-
2.89	Yüksek	1	3.0	1	2.9
2.95	Yüksek	1	3.0	-	-

* $1.00 \leq \bar{X} \leq 1.66$ =Düşük
 $1.67 \leq \bar{X} \leq 2.32$ =Orta
 $2.33 \leq \bar{X} \leq 3.00$ =Yüksek

Tablo 26'ya göre uygulama sonrası duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanları ortalamaları $\bar{X}=2.16$ ile $\bar{X}=2.95$ arasında dağılım göstermektedir. Uygulama sonrasında her iki gruptan da hiç bir öğrencinin düşük tutum düzeyinde yer almadığı görülmektedir. Bununla birlikte deney grubundan 1 öğrencinin, kontrol grubundan ise 6 öğrencinin orta tutum düzeyinde bulunduğu, yine deney grubundan 32, kontrol grubundan ise 28 öğrencinin de yüksek tutum düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Uygulama sonrası öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları puanların dağılımının şematik olarak karşılaştırılabilmesi için Şekil 11'de ortalama puanların dağılım grafiği verilmektedir.



Şekil 11. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme cevap aramak amacıyla uygulama sonrası duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiş ve analize ilişkin sonuçlar Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Tutum Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Deney	33	2.68	.15	65	3.534	.001*
Kontrol	34	2.53	.19			

* p<.05

Tablo 27’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, $t(65)=3.534$, $p<.05$. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin duygu ve

düşüncelere saygı, hoşgörü değerine yönelik tutumlarının ($\bar{X}=2.68$), kontrol grubu öğrencilerine göre ($\bar{X}=2.53$) daha olumlu olduğunu söylemek mümkündür. Bu bulguya dayalı olarak uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutumlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla disiplinler arası değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin, duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumları arttırmada etkili olduğu ifade edilebilir. Bir başka ifadeyle deney grubunda gerçekleştirilen uygulamaların, kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalara göre duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumları geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada bu analiz sonucunda elde edilen bulgu, literatürde bulunan pek çok araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Erdem-Zengin (2014) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin katılımıyla yaptığı tez çalışmasında, yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik eğilimlerinin geleneksel değer öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla olduğu ve yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde başarılı bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gervais (2006) de yaptığı araştırma sonucunda benzer şekilde süreçsel drama yönteminin gençlerin ahlaki değerlerini ortaya çıkarmada etkili bir yöntem olduğunu belirlemiştir. Bu konuda yapılan başka bir araştırma da Demirtaş (2009) tarafından çocuk yuvasında kalan çocukların değer öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan programın içerisinde saygı ve hoşgörünün de bulunduğu pek çok değerle ilgili bilişsel öğrenmeleri arttırdığı ve programın hedeflerine ulaşmasında yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada olduğu gibi Bouchard da (2010) çalışmasında drama ve yazma yöntemlerini kullanarak öğrencilerin ahlaki değerlerini geliştirmeyi amaçlamış ve çalışma sonucunda kullandığı yöntemlerin ahlaki değerleri kazandırmada etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu konuda yapılan bir başka araştırmada Eren (2005) ilköğretim öğrencilerine yaratıcı drama yöntemini kullanarak insani değerler eğitimi yapmayı amaçlamıştır. Araştırmacı uygulamaları sonunda yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde etkili bir yöntem olduğu ve öğrencilerin çoğu tarafından diğer etkinliklere göre daha fazla tercih edildiği bulgusuna ulaşmıştır. Çengelci de (2010) bu konuda yaptığı araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler derslerinde değerler öğretiminde öğrencilerin en fazla ilgi gösterdikleri etkinliklerin drama etkinlikleri olduğunu ifade etmiştir. Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren çocuklara uygulanan drama programının ahlaki yargı gelişimine etkisini

araştıran Bencik-Kangal da (2010) yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilen programın değer öğretiminde her iki grup çocuklar için de etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Taşpınar da (2009) çalışmasının bulguları doğrultusunda küçük yaşlarda değerlerin kazandırılması için yaratıcı drama yönteminden yararlanılması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Araştırmanın uygulamalarında izlenen disiplinler arası yaklaşımla değer öğretimine benzer bir çalışmada ise Demirhan-İşcan (2007), Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Teknoloji derslerinin bütünleştirildiği bir programın öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de değer kazanımlarını arttırdığı yönünde sonuçlar elde etmiştir. Bu konuda benzer bir çalışmada Özmen vd. (2012) ilköğretim öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda en çok sorumlu gördükleri derslerin Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri olduğunu tespit etmiş olmaları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Değer öğretimine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan Kurtdede-Fidan'ın (2013) çalışmasının sonucunda da öğretmenlere göre Sosyal Bilgiler dersinde dersler arası ilişkilendirmelerle değerler eğitiminin daha etkili hale geldiği, özellikle Türkçe dersiyle olan ilişkilendirmelerin etkisinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Öztürk ve Otluoğlu (2011) Sosyal Bilgiler öğretiminde Türkçe derslerinde kullanılan yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanılmasının, uygun tutum ve değer yargıları gibi duyuşsal davranış kazanımlarını anlamlı düzeyde arttırdığını tespit etmişlerdir. Türkçe derslerinin değer öğretiminde kullanılmasının etkililiğini araştıran (Bal-İncebacak ve Kemiksiz, 2015; Belet ve Deveci, 2008; Bulut, 2014; Çapoğlu ve Okur, 2015; Kaygana vd. 2013; Kolaç, 2010; Özbay ve Karakuş-Tayşi, 2001; Şen, 2007; Tekşan, 2012) pek çok araştırmacı da, Türkçe dersinin değer öğretiminde etkili olduğuna işaret eden sonuçlar ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda araştırmanın ilgili sonucu bu araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Bu çalışmada ve benzer araştırmalarda ulaşılan bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; Türkçe dersi bağlamında çocuk edebiyatı ürünlerinin sahip olduğu zengin içeriğin değerlerin öğretiminde bir referans noktası oluşturduğu, çocukların dünyasına ulaşarak sahip oldukları değerleri ortaya çıkarmada ve öğrenilen değerler doğrultusunda hayat deneyimi oluşturmada değer eğitimcilerine yardımcı olduğu ifade edilebilir. Ayrıca temel dil becerileri olarak okuma, yazma, dinleme, konuşma ve görsel okuma ve görsel sunu faaliyetleri sayesinde bireylerin duygu, düşünce ve davranış nedenleri ortaya çıkarılıp değerlendirilebildiği, bu faaliyetlerin ise değerler eğitimi için oldukça kapsamlı fırsatlar sunduğu söylenebilir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları analiz edilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine İlişkin Bağımlı Gruplar T-testi Sonuçları

Ölçüm (DDSHTÖ)	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön Test	33	2.52	.25	32	4.862	.000*
Son Test	33	2.68	.15			

*p<.05

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ön test-son test puanlarının t-testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası DDSHTÖ’den aldıkları puanların arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir, $t(32)=4.862$, $p<.05$. Ortalama puanlar dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerine yönelik tutumlarında anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=2.52$ iken, disiplinler arası yaratıcı drama yöntemi uygulamaları sonrasında $\bar{X}=2.68$ ’e yükselmiştir. Bu bulgu çalışma sürecinde gerçekleştirilen uygulamaların duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerine yönelik tutumların artmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre analiz sonuçlarına dayalı olarak, disiplinler arası değer öğretiminde uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumlarını geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları analiz edilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerine ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29

Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine İlişkin Bağımlı Gruplar T-testi Sonuçları

Ölçüm (DDSHTÖ)	n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Ön Test	34	2.53	.18	33	.107	.916*
Son Test	34	2.53	.19			

*p<.05

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası DDSHTÖ’den aldıkları puanların anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ön test-son test puanlarının t-testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası DDSHTÖ’den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $t(33)=.107$, $p>.05$. Öğrencilerin uygulama öncesi duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=2.53$ iken, uygulama sonrasında bu değer değişmediği bulunmuştur. Bu bulgu kontrol grubuna yönelik değer öğretim sürecinde gerçekleştirilen uygulamaların duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumların değişmesinde önemli bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Değerler eğitiminden söz ederken, belli bir içeriğin ya da bilginin aktarıldığı bir öğretim sürecinden farklı olarak duyuşsal öğrenmelerin kontrol edilebildiği bir duygu eğitiminden bahsetmek gerekmektedir. Bu bağlamda değerler eğitimi, tek bir doğru bilginin olmadığı, bilgiyi etkileyen birçok etmenin bulunduğu, sebep sonuç ilişkilerinin ön plana çıktığı, koşullara göre farklı standartları içeren bilgilerin kazanıldığı ve özellikle öğrenilenlerin çok

kısa sürede hayatın her aşamasında kullanıldığı bir duyuşsal öğrenmeyi öğrenme ortamı düzenlenerek verimli hale getirilebilmektedir. Bu bağlamda kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklerin yeterince duyuşsal öğrenmeleri hedeflememesinden dolayı değerlerin tutuma dönüşmemiş olabileceğine bağlı olarak böyle bir sonucun ortaya çıkmış olabileceği ifade edilebilir. Bu veriler doğrultusunda duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutumlarını arttırmaya yönelik olarak deney grubunda uygulanan yaratıcı drama ile disiplinler arası değer öğretim yönteminin, kontrol grubunda uygulanan geleneksel değer öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu ifade edilebilir.

4.2. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Nitel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik nitel alt problemine ilişkin bulguları yorumlamak amacıyla görüşmelerden elde edilen veriler NVIVO 10.0 programı kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.2.1. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin deney grubundan seçilen öğrenciler ile yapılan görüşmeler analiz edilmiştir. Deney grubu öğrencileriyle uygulama öncesi (UÖ) ve uygulama sonrası (US) yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci: DE.1

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Başkalarının mesela bizim hakkımızda bir şey söyledi, hemen kötü bir şey aklımıza gelmemeli. Birazcık düşünüp ondan sonra kararımızı verebiliriz. Başkaları hakkında, onların hissettikleriyle alay etmemeliyiz. İnsanların farklı duygulara sahip olduğunu bilmeliyiz. İnsanlar mesela ağzından yanlışlıkla kötü bir şey çıktı o kişiyi affedebilir. Özür diledikten sonra onunla konuşabilir.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Onların yaptıklarına saygı duyarım. Benden farklı düşünenlere saygı duyarım.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Konuşurken.

US. Her konuda.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Arkadaşıma, o bana önce söylüyorsa sözünü kesmem, onunki bittikten sonra ben söylerim.

US. Duygu ve düşüncelerine saygılı biçimde, kibar sözcüklerle, saygılı kelimeler kullanırım.

- Yani konuşur musun onunla?

UÖ. Yok, konuşmam da o gelir söylerse o zaman.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Gözüne bakarım, başka bir şey, arkamdan arkadaşım bana bir şey söyleyecekken onu dinlemem. Önümdeki bana veya başkalarına söyleyen arkadaşımın gözüne bakarım. Onun sözü bittikten sonra, o giderken arkadaşımın cevabını dinlerim.

US. Ona karşı güzel davranarak, kötü şeyler söylemeyerek, kibarca. Ağzımdan onu kırmayacak sözler çıkmayarak konuşurum.

Sessiz dinlerim. Onunla ilgili bir itirazım varsa da o konuşmasını bitirdikten sonra söyleyebilirim.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Bunları bilmiyorum. Olmuyor.

US. Yine kötü bir söz söylemeden, ağzımdan kırıcı bir kelime çıkmadan konuşurum onun düşüncelerine önem veririm çünkü hem onu kırmamak için hem de onunla daha iyi arkadaşlık, cana yakınlık kurabilmek için.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Güzel konuşmaya.

US. Kekelemeden, güzel konuşmaya yine onlarla veya benimle ilgili çok özel şeyler söylemeden konuşurum.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğun söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Onunla konuşmam o da anlar. Bir gün veya iki gün konuşmam sonra konuşurum. Sen beni bir kelimenle veya davranışınla kırdın sana kırdım diyerek.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Karşıdaki kişiye “lan” diye kötü, kaba sözcüklerle konuşmamak, kibar olmak.

US. Hoşgörü herkesi saygıyla karşılamaktır. Hoşgörülü biri kötü şeyler yapmamalı, kalp kırıcı şeyler yapmamalı, başkalarını hoş görebilmeli, nasıl diyeyim yine düşüncelerini saygı gibi şeylerle karşılamalı. Kimseyle alay etmemeli.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Güzel konuşma, iyi biri olmasına, ağzından kötü laf çıkmamasına, onlara dikkat ederim.

US. İyi huylu, kötümser olmamalı. Mesela biri yere düştü ona başkaları alay etse bile o ona yardım etmeli. Ondan sonra yine ağzından kötü sözler çıkmayan biri olmalı.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Pek olmaz.

US. Erkekler kızlarla arkadaşlık yapabilirler.

- Neden olmaz?

UÖ. Onlarda erkeklerle arkadaşlık yapmazlar.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Olabilir.

US. İyi, yani arkadaş olurum ama kötü biri olmamalı.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Bilmiyorum ama yapmam.

US. Çalışkanı da kabul ederim, çalışkanla tembeller arasını da kabul ederim.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Suratım birazcık somurtkan olur. Birazcık da o sinirim geçene kadar arkadaşımınla konuşmam.

US. Kızarım. Ondan sonra zaten barışırsız. Herkes hata yapabilir.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Çok kızarım, sinirim geçmez, hiçbir zaman konuşmam, küserim.

US. Herkes hata yapabilir öğretmenim. Kötü değilse, yanlışlıkla yaptıysa küsem.

Öğrenci: DK.2

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Yani mesela ben bir arkadaşımıza fikir verdim, o arkadaşımız da fikrime güldü. Fikrime saygısızlık yapmış olurlar.

US. Mesela bir arkadaşımız duygu ve düşüncelerini bana ifade etse ben de onun duygu ve düşüncelerine saygı duymalıyım. Ona bağırıp, çağırmayacağım. Düzgünce cevap vereceğim.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Mutlu olurum.

US. Onlara düzgünce, ifade ederek... Saygılı olarak ifade ederim.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?

UÖ. Bazı konularda da saygılı olmalılar.

- Mesela hangi konularda?

UÖ. Aklıma gelmedi.

US. Her konuda. Duygularına, düşüncelerine, hepsine saygı duymalılar. Mesela ben karşımdakinin duygularına saygı duydum diye başka konularda saygı duymayacağım diye bir şey olamaz.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. ...

US. Onun düşündüklerinin doğru olmadığını söylerim. Arkadaşım senin düşündüklerin doğru değil derim ama bunu bağırarak, çağırarak söylemem.

- Nasıl söyledin?

US. Onun düşüncelerinin de önemli olduğunu söyledim. Onu kırmadan doğruyu anlatırdım.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Düzgün dinlerim, sağa sola bakmam, başka bir şeyle ilgilenmem.

US. Etrafa bakmadan gözüne bakarak dinlerim. Gözüne bakarak ama başka bir şey düşünerek değil sadece onu dikkatlice dinleyerek...

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Onu pek üzecek şeyler yapmam. Yani vurmam arkadaşşıma, düzgünce anlatırım konuşarak.

US. Arkadaşımı üzecek şeyler yapmam. Bağırmam. Onun düşüncelerini de kabul ederim saygı duyarım.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Olmuyor.

US. Güzel şeylerle ifade ederim, kötü şeylerle ifade etmem.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Arkadaşım ben sana çok kızdım özür dilerim derim.

US. Arkadaşım sana çok kızdım diye kibarca söylerim.

- Peki, neden özür dilerim dedin?

UÖ. Eğer suç ondaysa o benden özür dilemeli.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Yani büyüklerimize, küçüklerimize saygılı davranmak demek.

US. Hoşgörü, fikirlere saygı duymak demek. Hoşgörülü kişi de düşüncelere saygılı olmalı, bağırmmamalı, arkadaşlarını üzememeli, bağırıp çağırmamalı...

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Onun dürüst olmasını isterim. Ha bire böyle gereksiz yere küsüp gitmemesini...

US. Kibar mı? Arkadaşlarının düşüncelerine saygı duyuyor mu? Herkese bağırıyor mu? Terbiyesiz mi? Onlara dikkat ederim.

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yaparım ama kızlardan biraz değişik. Yani erkekler bazen kaba oluyor, çok şakacı oluyorlar.

US. Erkeklerle de arkadaşlık yapabilirim. Onlar da bizim sınıfımızda. Sadece kızlarla değil erkeklerle de arkadaşlık yaparım.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Var ki arkadaşlarım. Onlarla da diğerleri gibi oluyor.

US. Yaparım. Öbür arkadaşlarımdan ayırmam. Biraz zor olabilir ama o da arkadaşım olabilir sonuçta.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Arkadaşlık yapmam.

US. Çalışkan olanlarla da arkadaşlık yaparım, tembel olanlarla da arkadaşlık yaparım. Çünkü onlar tembel diye onlarla arkadaşlık yapmazlık yapmam.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Ona çok kızarım.

US. Arkadaşımı uyarırım. Beni kızdıracak şeyler yapmaması konusunda.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Küserim ama özür dilerse, sert çıkmazsa, kavga falan etmezse belki küsmeyebilirim. Ama yoksa küserim.

US. Biraz öfkelenirim ama arkadaşıma bağırmam, küsem.

Öğrenci: DE.3

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Büyüklere saygı geliyor, küçüklere sevgi geliyor.

US. Bazı arkadaşlarımız bizim duygu ve düşüncelerimize saygılı olmuyor. Biz de saygılı olmadıkları için onlarla bazen küsebiliyoruz. O yüzden bazı arkadaşlarımızda "Sen niye ona küstün?" diye konuşuyorlar bizimle. Bizde de en iyi arkadaşımızda bizimle küsüyor. O zaman duygu ve düşüncelere keşke saygılı olsaydım diye bir düşünce oluyor içimizde.

Şimdi biri ağlıyor, başka biri de ona gülüyor, ha ha ha diye. Niye ağlarsın erkek adam ağlar mı diye gülüyor. Öyle bir şey yapmaması lazım...

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Şimdi ben onlara bir şey diyeceğim, onlar da gülecek. Böyle komik anlayacaklar, o zaman iyi anladıklarını düşünürüm.

US. Çevremdeki insanların yanına gidip kabaca davranmam.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?

UÖ. ...

US. Yardımlaşma konularında. Daha çok bir kişiyi bir yere götürüp getirme konularında. Arkadaşlarıyla iyi geçinmede... Her konuda saygılı olmalılar yani.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Şimdi maç yapıyoruz. Herkes birbirlerine karşı oynuyoruz diyor. Bazıları maç yapalım diyor. Ben de onlara güzelce söylüyorum. Onlar bazen kabul ediyor bazen etmiyor.

- Kabul etmedikleri zaman üzülüyor musun?

UÖ. Hayır.

- Peki, güzelce söylerim dedin ya ne demek bu?

Nasıl güzelce söylersin?

UÖ. Bilmiyorum. Aslında bazen söylemiyorum bile küser diye.

US. Nazikçe, hemen kenarda söylerim onu düzeltmesi için. Eğer düzeltmezse belki düşük not alabilir, kendine yazık eder. Arkadaşım bu yanlış olmuş bak bunu benim dediğim gibi yaparsan belki daha iyi olur derim.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Düzgün dinlerim.

US. Gözüne bakarak, elimizi kolumuzu oynatmayarak, sıkılmış numarası yapmadan dinlerim.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Ona vurmamaya, yüksek sesle bağırılmaya.

US. Onu itip kakmamaya, dövmemeye, çok fazla bağırılmaya. Duygu ve düşüncelerine saygı duymaya.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu? UÖ. Güzel konuşmaya, kötü söz söylememeye.	US. Güzel konuşmaya dikkat ederim. Kibar konuşurum. Çünkü kibar konuşmayanları insanlar bazen sevmez. Düşüncelerimi insanları kırmadan onlara söylerim.
S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın? UÖ. İçimden söylerim, onun yüzüne söylemem.	US. İlk önce birazcık sinirlenirim. Sonra ona niye beni sinirlendiriyorsun derim. Eğer o dalga geçerse giderim elimi yüzümü yıkarım sonra gelip onunla konuşurum. Ona derim ki sen beni kızdırmaya çalıştığın için özür dilemedin, özür dilemen gerekir diye onu ikna ederim. Eğer özür dilemezse onunla bir ara küserim sonra yine barışırim.
S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor? UÖ. Şimdi onun hakkında kötü şeyler söylemiyoruz. Onun arkasından o bir şey söylüyor diyoruz ki... Çalıştı mı çalışmadı mı diye kötü şeyler söylemiyoruz.	US. Bir kişiyi hoş görmek... Mesela şimdi siz bize çok iyi şeyler anlatıyorsunuz, biz de sizi dinliyoruz. Biz bir hata yapınca siz affediyorsunuz yani hoş görüyorsunuz. Hoşgörülü kişi duygu ve düşüncelerini iyi açıklamalı. Arkadaşlarıyla iyi arkadaşlıklar kurmalı, kiminle arkadaşlık kuracağını bilmeli...
S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır? UÖ. Onun çalışkan olmasına, titiz olmasına, benle iyi geçinmesine, böyle takım kuruyoruz ya oyunlarda o takımlarda benimle olmasına dikkat ederim.	US. İlk önce başarılı bir öğrenci olmasını isterim. İlgi alanlarının çok olmasını, benim gibi futbolu sevmesini, iyi huylu olmasını, kötü huyları olmamasına dikkat ederim.
S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun? UÖ. Az yaparım. - Neden az yaparım dedin? UÖ. Çünkü kızların işeri başka, erkeklerin başka. Kızlarla aynı şeyleri yapmayız ki.	US. Kızlarla sadece konuşurum. Çünkü kızların sevdiği şeyler erkeklerden farklı. Daha çok kız işlerini severler, erkekler erkek işlerini severler. Onlar bebeklerden falan konuşurlar, erkekler arabalardan konuşurlar.
S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun? UÖ. Arkadaşlık yaparım canım.	US. Benim arkadaşlarım oldu. Onlarla arkadaşlık yapmak biraz zor ama ben herkesle arkadaşlık yaparım. Mesela O... var sınıfımızda. Onunla arkadaşlık yaparım. O eğer konuşursa ben de lafa karışırim konuşurum onunla beraber.
S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun? UÖ. Arkadaşlık yaparım ama az yaparım. Diğer arkadaşlarımla daha çok zaman geçiririm.	US. Olur. Belki başarısız olan arkadaşlarımız kötü huylar ediniyor. O kötü huyları bize karşı gösterdiklerinde biz kırılıyoruz. O yüzden başarılı arkadaşlarımız da daha çok iyi huylar ediniyor bizi sevindiriyorlar. Mesela futbol oynarken taç kullanacaklar, o taç'ı ben kullanabilir miyim diye soruyorsun. O da veriyor, o iyiliksever bir arkadaşımız oluyor. Ama sana kabaca hayır ben kullanacağım git diyor. O zaman da kötümser oluyor.
S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur? UÖ. Kızarım ama küsem...	US. İlk önce birazcık kızarım, sonra nedenini sorarım. Eğer yanlışlıkla yaptım derse özür dilerse ben de onu affederim. Ama eğer özür dilemezse bilek yaptım derse, senin acı çekmeni istedim derse onunla arkadaşlık etmem küserim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Onunla ilk önce küçük bir tartışma yaparım. Küserim, bir daha da konuşmam onunla.

US. Benim çok sevdiğim bir eşyaya zarar verirse, mesela kalemimi kırarsa ona derim ki niye kalemimi kırdın derim. Eğer özür dilerse belki aramızdaki kötü durumu halledebiliriz. Ben de onu affedebilirim.

Öğrenci: DE.4

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Sevgiyi hatırlıyorum.

US. Mesela bir arkadaşım tiyatrodan rol almış diyelim, ben de aynı rolü istersem ona saygı gösteririm, ona verebilirim rolümü. Arkadaşımla oyun oynarken ona saygı gösteririm. Kuralları o belirlemek istiyorsa ona kuralları belirlemesi için bir şans verebilirim. Eğer herkes beğenirse onun kurallarını seçebiliriz.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Biri saygısızsa, ben saygılıysam mesela saygılı olmasını rica ederim.

US. Fikirlerine saygı gösteririm. Mesela olur senin fikrinde iyi ama arkadaşlarımıza da danışabiliriz derim.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. ...

US. Her konuda saygılı olmalıydılar.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Bir bakar mısın diye sorarım, beraber konuşuruz onunla.

US. Onunla konuşurum, bir arkadaşımın da yardım isteyebilirim. O da benimkine saygı göstermezse diğer arkadaşlarımıza danışırız. Hangimizinkini daha çok beğenen olursa onu seçeriz.

- Ne konuşursun onunla?

UÖ. ...

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Hiçbir şeye dokunmadan dinlerim, yüzüne bakarım.

US. Bütün dikkatimi ona veririm. Hiçbir yeri dinlemem, hiçbir yere bakmam sadece onun gözlerinin içine bakarım.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Küfür etmemeye dikkat ederim. Sonra kavga çıkarmamaya dikkat ederim.

US. Fazla bağırmadan, arkadaşımın fikirlerine saygı göstererek, duygularına saygı duyarak.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Kızmamaya.

US. Bazı şeylerin arkadaşlarımın hoşuna gitmeyeceğini düşünerek alıştırma alıştırma söylerim. Eğer arkadaşlarım buna saygı göstermezse onları uyarırım.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Bazen sinirlenince tepem atıyor benim çok fena.

US. Ben birazcık kızgınlığımı diye söylerim.

- Ne yapıyorsun o zamanlar?

UÖ. Kızıyorum. Mesela bana küfür etti, küfür etme kızıyorum diyorum. O bana küfür ettikçe eder o zaman.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Hoşgörü, duymadım.

US. Hoşgörü, bir insanın fikirlerine saygı göstermesi gibi bir şey... Yani fikirlere hoşgörüyle davranmak, fikirlere saygı göstermek gibi... Mesela hoşgörü bir birey duygu ve düşüncelere saygı göstermeli, arkadaşlarıyla iyi anlaşmalı, arkadaşlarının ne düşündüğüne önem vermeli, kendisine yapılan hataları biraz görmezden gelmeli, kimseyi kırmamaya çalışmalı.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Küfredmemesine dikkat ederim. Yavaş yavaş arkadaş olmaya başlarım, her şeyimi paylaşıyorum. Çalışkan olsun.

US. Kavga çıkarmayan, güzel şeyler söyleyen, küfür etmeyen.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Kızlarla zor oluyor. Erkekler daha iyi.

US. Olabilir, bizim arkadaşlarımız var mesela.

- Nedenini biraz açıklar mısın?

UÖ. ...

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Engelli biriyle arkadaş olunmalı.

US. Engelli biriyle de arkadaşlık yapabiliriz. Elinden tutup gezebiliriz. Diğer arkadaşlıklardan farklı olmaz.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Çalışkan olmalı arkadaşım.

US. Bence önemli değil.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Özür dilemesini rica ederim.

US. Sakinleşirim ve oradan uzaklaşıyorum. Sakinleşinceye kadar ona yaklaşmam. Sakinleşince de gelirim, bu yaptığın hiç hoş değil derim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Okulda yaparsa öğretmenime şikâyet ederim. Eve olursa giderim annesine şikâyet ederim.

US. O arkadaşımı uyarırım ve dışarıda oynayalım derim. Babam gelince de olanları açıklarım. Ama kızmam, küsmem.

- Küser misin arkadaşına?

UÖ. Hayır, arkadaşlık yapmaya devam ederim.

Öğrenci: DK.5

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Mesela, öğretmenimiz soru soruyor. Biz onu cevaplıyoruz, arkadaşımız da bizimle aynı cevabı veriyor. Bazı arkadaşlarımız da sınıfta böyle kızıyorlar benimkinin aynısı diye. Saygı duymamış oluyor ama eğer kızmazsan benimle aynı fikirde olabilir diye o saygı olabilir.

US. Ben örneklerle başlayacağım. Öğretmenimiz var şimdi. İki arkadaşımız da parmaklarını kaldırıyorlar ama ikisinin duygu ve düşünceleri farklı. Öğretmen ikisinden birini kaldırıyor ama iki arkadaş da aynı düşünceye sahip. O kalktığı zaman diğer arkadaş sinirleniyor ben kalkacaktım diye. Bu duygu ve düşüncelere saygıya örnek değildir. Ama saygı duysa aynı olabilir diye düşünmeli.

Mesela bir oyun oynuyoruz. Bir arkadaşımızın rahatsızlığı var diyelim. Mesela maç oynarken arkadaşımızın ayağı rahatsız... Maçta oynarken mesela ben onun oynamasını istiyorum, oynamasa bile hakemlik falan yapabilir diye düşünüyorum. Diğer arkadaşım hakemlik kolay deyip karşı çıkıyor, oynamasını istemiyor. Ayağı iyi olmayan arkadaşım hakemlik yapmak istiyor. Duygu ve düşüncelere saygı burada olabilir. Mesela benim arkadaşım ya bana saygı gösterecek ya ben ona saygı göstereceğim ya da ikimiz birbirimize saygı göstereceğiz.

Duygu ve düşüncelere saygı deyince insanların düşüncelerini, hareketlerini, davranışlarını normal görmek, hoş görülmesi davranmak demektir.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. ...

US. Ben otobüste geçen olayı anlatayım, bu gerçekten olmuştu. Ben annemle beraber Pursaklar'a gidiyordum. Giderken bir yaşlı teyze bindi. Annem yaşlı teyzeyle yer ver kalk sen benim kucağıma otur dedi. Tamam, anne öbür yerlerde boş yer var dedim. O da oraları başka kişiler oturur dedi. Tamam deyip kucağına oturdum. Sonra yaşlı teyze geldi yanımıza oturdu. Aferin kızım hep böyle

ol dedi. Ben de teşekkürler teyze dedim. Yani duygu ve düşüncelerine saygılı olduğumu ona yer vererek belirtmiş oldum. Benim hakkımda şöyle düşünmesini istemezdim. Kocaman kız bana yer vermedi diye. Yani böylelikle onun da duygularına ve düşüncelerine saygı göstermiş oldum.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Okulda geçen anlattığım gibi konularda. Evde de saygı duyabilirler. Çünkü yemek yiyorlar. Yemekte nasıl olsa tanıdığım kişiler diye ağız şapırdatarak falan yiyorlar öyle olabilir. Dışarıda da aynı öyle, otobüslerde yaşlılara yer vermiyorlar.

US. Her konuda.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. O kadar fazla rahatlıkla ifade edemem. Sorarsa daha rahat ifade ederim.

US. Ona fark ettirmeye çalışmak yerine açık açık söylerim. Şöyle yaparım arkadaşım ben senden bu konuda farklı düşünüyorum derim. Bir kararlaştıralım düşünelim derim. Düşünürüz ya benim düşüncemi ya da onun düşüncesini uygun görürüz.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Normal dinlerim.

- Nasıl normal yani?

UÖ. Durur dinlerim.

US. En önemli özellik olarak gözlerinin içine bakmaya dikkat ederim. Ama bazen o olmuyor. Başka şeylerle uğraşmamaya özen gösteririm. Onu dinlemem lazım sorular sorabiliyor. Ben çok yaşadım bu anı. Sorular sorduğunda onun anlayabileceği şekilde, kekemedem konuşmaya çalışırım. Onun dediğini anlamaya çalışırım. Anlamazsam sözünü kesmeden tekrar sorarım.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Mesela o tartışmak istemiyor, ben istemiyorum. Ama eğer tartışmamız gerekiyorsa kalbini kırmadan tartışırım doğrularını, yanlışlarını söylerim. O kalbimi kırarsa sinirli diye algılayabilirim.

US. Tartışıyorum, sinirli olduğum zaman ağzımdan küfür çıkartmamaya çalışırım. Öğretmenim demişti bize içimden 10'a kadar sayarım, oradan uzaklaşıyorum. Duygu ve düşüncelere saygı göstermeye çalışırım. Eğer kavga edersek kavgayı kesmeye çalışırım. Eğer o kesmezse ben oradan uzaklaşıyorum. Biraz sakinleştiğim anda yanına gider konuşurum.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Mesela ben otobüsteydim, uyuyordum, Ankara'ya gidiyorduk. Otobüse yaşlı teyzeler bindi üç dört tane, başımda bekliyorlar. Anlıyorum tabi, kalkmamı istiyorlar. Ben de alın teyze oturun dedim. Biri oturdu. Sonra ablam vardı, o da genç tabi. O da kalktı oturttu. Öyle yani, örnek...

US. İlk olarak sözcüklerin telaffuzuna... Noktalama işaretlerine dikkat ederim. Onların anlayabilecekleri şekilde konuşurum. Bilmedikleri şeyleri kullanmamaya çalışırım. Bilmediklerini dikkatlice anlatırım. Onların anlayabileceği telaffuzda anlatırım.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğun söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. ...

US. Ona sinirli olmadığım zaman düzgün davranırım ama sinirli olduğumda biraz ters davranırım. O anlar zaten ne oldu diye sormaya başlıyorlar genelde öyle tepki verdiğimde.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Hoşgörü, insanları kabul etmek.

US. Hoşgörü bir bireyin insanların görüşlerine özellikle saygı duymalı, onların yanlışlarını görmezden gelmeye çalışmalı, onlara şart koyarak affetmeyle tehdit etmemeli, iftira atmamalı ve onların bir hata yaptıysa doğrudan onların hatalarını düzeltmeyi düşünmeden onların kendi hatalarını düzeltmelerini sağlamalı. Böyle yani...

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Bencil olmaması, yardımsever olması, benimle mümkünse özelliklerinin aynı olması iyi olacak. Çünkü bazen aynı olmuyor, benimki ondan bir şeyim iyi oluyor, onunki benden iyi oluyor, tartışma çıkıyor bazen.

US. İlk olarak küfür etmeyecek, doğru düzgün konuşacak ve sabırlı olmalı. Yani anlamadığım şeyleri soruyorum mesela sabırlı olmalı bu durumda, anlatmayı bilmeli... Beni dinlemeli yani anlamalı ne demek istediğimi. Yardımsever olmalı, ben yardımsever biriyim. Özellikle barışsever olmalı, insanlar hata yaptığında hemen küsmemeli, hoşgörülü davranmalı. Duygu ve düşüncelerine saygılı olmalı.

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Pek hoşuma gitmez.

- **Neden böyle düşünüyorsun?**

UÖ. Erkekler pek çalışkan olmuyorlar. Kızlar daha iyi olur bence.

US. Siz bu soruyu daha önce sorduğunuzda biraz düşündüm tabi. Çünkü yanımda bir erkek arkadaşım oturuyordu. Onunla konuşmaya başladım, sohbet ettim teneffüste. O da çıkmamıştı, öğretmen ceza vermişti. Konuşmaya başladım, konuşmaya başladıktan sonra da biraz ısınmaya başladım ona. Pek çalışkan biri de değildi ama ısınmaya başladım. Ben çalışkan olduğumdan, genelde pek çalışmayanlarla aram iyi değildi. Onu anlamaya çalıştım. Sonra erkeklerle de normal arkadaşlık yapılabileceğini düşündüm. Şimdi de baya erkek arkadaşım var.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Engelli arkadaşlarım olabilir.

US. Yaparım yani mesela ben maç oynayamıyorum ama diyelim ki onun da ayağında sorun var o da oynayamıyor, o yönden daha iyi bile olur. Hem yani ikimizde oynarız ve tartışmayız ben bunu oynuyorum ya a oynayamıyorum diye. İkimizde başka şeyler oynayabiliriz. Böylelikle arkadaşımızın o engelini fark ettirmeyiz.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. O hiç hoşuma gitmez. Arkadaşımın çalışkan olması önemli bence...

- **Neden önemli?**

UÖ. Çalışkan olmayanlar şımarıktır.

US. Eğer böyle iyi, sabırlı ama derslerini çalışmayan bir arkadaşım olursa neden olmasın? Benim Berat diye bir arkadaşım var iyi çalışmıyor ama küfürbaz değil çok iyi onunla arkadaşlık yapabiliyorum mesela. Davranışları önemli.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yaparsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Kızarım.

US. Eğer hoşgörülü ve duygu ve düşüncelerine saygılı olmayan bir insan olsam onu dövmeye kalkarım, küfür etmeye kalkarım. Duygu ve düşüncelerine saygılı, hoşgörülü bir insansam hatasını anlamaya çalışırım, neden böyle bir şey yaptığını çalışırım. Ona sorarım ama böyle kötü bir tepkiyle değil, iyi davranarak. Ama eğer gerçekten çok büyük bir hata yaptıysa biraz öfkeli olurum ama onun canını acıtacak, kalbini kıracak şeyle söylememeye çalışırım. Bazen kırıdıklarım olabiliyor özür diliyorum hemen.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. İzin alarak aldıysa o kadar kızmam da, izin almayarak, üstüne hem kırıp hem de izin almayarak aldıysa yani biraz kızarım.

- **Küser misin arkadaşına?**

UÖ. Küserim de uzun sürmez. Bir hafta iki hafta sürer sonra barışırsız. Sonra unuturuz.

US. Gerçekten çok büyük bir hata yaptıysa mesela benim hoşuma gitmeyecek bir şey yaptıysa onunla küserim ama fazla uzun sürmez. Hatasını anlayana kadar küserim onunla anlayınca da barışırsız. Yaptığı hataya göre değişir.

Öğrenci: DK.6

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Duygularım geliyor, duygularıma saygılı olmak geliyor aklıma.

US. İnsanların bazı duygulara saygılı olduğunu anlıyorum. Mesela üzüntüyü paylaşmak gerek, mutluluğu da paylaşmak gerek.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Yüz ifademle. Mesela üzgün olunca yüzüm mutsuz bir şekilde durur.

US. Onlara iyi davranırım. Elimden gelen çabayı gösteririm zor duruma düşenlere.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?

UÖ. ...

US. Her konuda saygılı olmalı.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Mesela arkadaşlarımla eğer farklı duygular yaşıyorsak, ben mutlu o üzüntülü oluyorsa ben onu teselli ederim.

US. Kendisine söylerim kibarca. Arkadaşım mesela senin fikrin biraz hatalı gibi geldi baba bence onu deneyelim sonra bir de benimkini deneyebiliriz derim.

- Peki, aynı fikirde olmadığınızda ne yaparsın?

UÖ. Bilmiyorum. O zaman bir şey söylemem.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. ...

US. Gözüne bakarım, bir şeyle ilgilenmem.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Küfür etmem, küfür ederekten konuşmam. Öyle yani.

US. Konuşmalarına dikkat ederim. "Lan lun" diye konuşamam, küfür etmem. Onu anlamaya çalışırım, sinirliyse içinden 10'a kadar saymasını isterim. Gidip de elini yüzünü yıkamasını isterim.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Güzel konuşurum.

US. Onların yüzüne tükürerek konuşmam. Onların haklarına da saygı duyarım. Onların sözlerini de dinlerim.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Yüz ifademle yaparım.

US. Mesela yüzümden belirtirim. Arkadaşım ben biraz sinirliyim derim. Yüzüm üzgün bir şekilde, kızgın gibi olur. Ben sadece kardeşime kızarım çünkü o benim saçımı çekiyor. O zaman bir daha yapma bak seninle en sevdiğin oyunu oynarım diyorum o da bir daha yapmıyor.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Yani bazılarını saygılı olmak. Hoşgörülüler saygılı olmalı ve çalışkan olmalı.

US. İnsanlara saygı göstermeli ve insanların düşüncelerini de anlamalı. Mesela bir kişi ona sinirli olduğunda o da aynı tepkiyi göstermemeli. Bu şekilde haklı olamaz.

- Peki, çalışkan olmayan biri hoşgörülü olamaz mı?

UÖ. Ya olur, ya olmaz.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Çalışkan, doğru dürüst, akıllı...

US. Dürüst olması, ileri görüşlü olması, çalışkan olması, disiplinli olması, arkadaşlarına küfür etmemeli, "lan lun" diye kelimeler kullanmamalı, kavga etmemeli, hiç kimseyi dışlamamalı, herkese saygılı olmalı, en sevdiği arkadaşı ne derse sadece onun dediklerini değil diğer arkadaşlarının dediklerini de dinlemeli.

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yaparım.

US. Yaparım. Ama çok şımarık olamamalı. Mahallemizde arkadaşlarım var. Bence kızlarla da erkeklerle de arkadaşlık yapabilirim.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Engellilerle de arkadaşlık yaparım.

US. Yaparım. Çünkü o da bir insan Allah'ın kulu. Böyle bir arkadaşım var. Arkadaşlık yapmak zor olmuyor. Almanya da akıl hastası bir arkadaşım var onunla arkadaşlık ediyorum bazen kötü söz söylediği olabiliyor ama onu affediyorum.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Hayır, ben yapmam.

- **Neden yapmazsın?**

UÖ. Tembel olursa kitap okumaz derslerimden geri kalırım.

US. Çalışkan olmasa da olur tabi... Ama tembeller birazcık şımarık oluyor.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Kızgın olurum.

US. Kızgın olurum, ona bir daha yapmamasını söylerim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Çok sevdiğim bir eşyaya zarar verirse ona kırgın olurum. Arkadaşım bir daha yapma derim.

- **Küser misin arkadaşına?**

UÖ. Küsebilirim.

US. Bu defalık affettiğimi söylerim. Biraz daha dikkatli olmasını söylerim bilerek yaparsa kızarım.

- **Özür dilese ne olur?**

US. Özür dilerse kızmam çünkü onun kendi yaptığı hatayı anlaması daha iyi. Küs de olmam çünkü o yine de benim arkadaşım.

Öğrenci: DE.7

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Birine saygılı olmayı... Küfür falan etmemeyi, kavga çıkarmamayı ve hoşgörülü olmayı... İnsanlar birbirleriyle iletişim kurmada saygılı olmalı.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. ...

US. Saygılı ve hoşgörülü davranmaya çalışırım. Mesela bir iyilik yaptı ben de onu karşılıksız bırakmam bir şey olduğunda ben de ona yardım ederim.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Her konuda saygılı olmalı.

US. Her konuda...

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Söylerim direk.

- **Ne dersin?**

UÖ. ...

US. Açıkça söylerim. Bence arkadaşım bu konuda hatalı düşünüyor olabilirsin, bunu konuşalım derim.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Gözünün içine bakarak, lafını kesmeden dinlerim.

US. Arkadaşımın söylediklerini dikkatlice dinlerim. Hataları varsa kalbini kırmadan söylerim.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Vurmamaya dikkat ederim.

US. Vurmamaya, küfür etmemeye...

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Sinirlendiğimi söylerim.

- **Sadece sinirlendiğini mi söylersin?**

UÖ. Başka olmuyor.

US. Düşünerek konuşurum. Başkalarını üzecek şeyleri söylememeye çalışırım.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Sinirlendim derim.

US. Çok insan yoksa söylerim. Sana çok kızdım, bir daha inşallah böyle bir şey yapmazsın derim.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Hoşgörü mesela bir sakat arkadaşımız var. Mesela kulağı duymuyor. Onun kulağı duymuyor diye yanımıza almamak gibi şeyler yapmamalıyız.

US. Mesela bir arkadaşımızın kulağı duymuyor, biz de ona maça bağıyoruz pas at falan diye o da duymuyor. O yüzden ona saygılı olmalıyız. Maça falan almamazlık yapmamalıyız. Hoşgörü bir insan saygılı konuşmalıdır.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Kötü olmaması, küfür etmemesi...

US. Saygılı olmasını, küfür etmemesi, çok kavga etmemesini isterim.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yapmıyorum.

- **Neden yapmıyorsun?**

UÖ. Bilmem. Ayıp olur diye.

US. Olabilir. Erkeklerle arkadaşlık yapmaktan farkı yok.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Bilmiyorum ki...

US. Saygılı olursa sorun olmaz.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Hayır, ben yapmam.

US. Çalışkan olmayanlarla da yaparım.

- **Neden?**

Öyle çok değil.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. ...

US. Tepkim, bir şey demeden giderim. Küserim ama çok fazla değil hemen barışırsız.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Parasını ona ödetirim. Giderim annesine babasına söylerim.

US. Yanlışlıkla yaparsa küsemem. Kendi açıklarsa yanlışlıkla yaptım diye onu affederim.

- **Onlar da parayı ödemezlerse ne olur?**

UÖ. Arkadaşımla küserim.

Öğrenci: DE.8

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Saygılı olmak mesela bazılarıyla dövüşmemek, ona kötü laf söylememek, kötü davranmamak. Onu oyuna almak mesela futbol oynuyoruz başka arkadaşımız geldi oynayabilir miyim deyince oyuna almak. Ondan sonra bir takımda lider olup başkalarına kötü davranmamak, hep ben gol atayım demek futbol da. Başkalarına da söz vermek...

US. Duygu ve düşüncelere saygı mesela bir arkadaşımıza öğretmen bir soru sordu, onun da bir düşüncesi var soru hakkında, aynı düşünüyorsa ilk o söylesin. Mesela saygı göstermiş olacak. Yani yanlışla bile öğretmenim yanlış diyeceğiz, o arkadaşımıza bağırmayacağız.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Mesela biri ben de bu oyunu oynayabilir miyim deyince sevmediğim bir arkadaşım bile olsa oyuna alırım onu.

US. Mesela arkadaşımız ya da çevrede biri düştü onu kaldırarak, alay etmeyerek... Eğer bir arkadaşımızın sorunu varsa, üzülyorsa onun üzüntüsünü paylaşarak...

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Mesela anne babalarına saygılı olmalı.

US. İnsanlar öğretmen bir soru sorunca, futbolda arkadaşlarımız gol atamayınca, okulda bazı oyunlar oynarken, her zaman saygılı olmalı bence.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Mesela o şu konuyu ikimiz okuyalım mı diyor ama ben onunla okumak istemiyorum arkadaşım başkasına söz verdim seninle sonra başka konuyu okuyalım derim.

US. Mesela o ilk önce söyler, ben düşünürüm eğer aynı şeye benziyorsa söylemem ama eğer değişirse ben de arkadaşımın fikrinden değişik bir şey söylerim.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Onun gözüne bakarak, başka işle uğraşmayarak, kendi aklından başka yerlere bakıp başka fikirler kurmamak...

US. Gözlerimi gözlerine döndürerek ve başka bir şeyle uğraşmayarak. Başka bir arkadaşımızla konuşmayarak.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Küfür söylemem, ona vurmam. Doğru düzgünce anlatırım. Mesela kavga yaptığımız zaman özür dilerim arkadaşım barışalım derim. Bir daha yapmayalım derim, barışırsız.

US. Sen yapmalıydın diyeceğime yerinde olsam belki ben de yapamayabilirdim derim. Biriyle tartışırken ikimizin düşüncelerinin de önemli olduğunu düşünürüm.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Yok.

US. Arkadaşlarımı falan üzmeden, yalan söylemeden anlatırım.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğun söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Bir konuda sinirli olduğum zaman okula falan gelmeden önce o tür duygu ve düşünceleri yaşıyorsak küsebilirim.

US. Mesela arkadaşımızla bir konu hakkında tartışıyoruz. Arkadaşımıza arkadaşım ben biraz sinirliyim de bunu yarın konuşalım derim.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Hoşgörü mesela birine davranırken şunu ver, şunu yap diye isteyeceğine, şunu verebilir misin arkadaşım diyerek, şunu yapabilir misin arkadaşım diyerek, arkadaşım şunu alabilir miyim diyerek...

US. Hoşgörü olma, yemekte, okulda, evde sokak ve caddelerde her yerde hoşgörü olmalıyız. Hoşgörü kişi alay etmez, bir arkadaşını üzecek laflarla konuşmaz, küfür söylemez. Bir arkadaşımız mutluysa onunla mutlu olabiliriz. Eğer biz mutsuzsak da arkadaşlarımıza sinirlenmemeliyiz. Bir kavga yaptığımızda hemen başka bir yere giderek uzaklaşmalıyız. Sinirimizi dindirdikten sonra arkadaşımızın yanına giderek uyarırız.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Futbol oynamamızı isterim ikimizin de çok futbol oynadığım için. Ondan sonra ders çalışmamızı, kitap okumamızı...

US. Bazıları küfür ediyor, küfür edenlerle arkadaş olmam. Mesela alay edenlerle, insanlarla dalga geçenlerle arkadaş olmam. Düşüncelerime saygı göstermeyenlerle arkadaşlık yapmam.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yaparım, onlar futbol oynamazlar. Onlar da voleybol oynarlar.

US. Kızlarla, bazılarıyla arkadaşım. Kız ya da erkek olması benim için önemli değil.

- **Peki, sen onlarla voleybol oynar mısın?**

UÖ. Oynarım.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Bilmiyorum ki...

US. Benim arkadaşım var. Hatta çok iyi arkadaşlık yaparım. Hatta eve giderken gelirken onunla geliriz. Arkadaşlık, zor olmuyor ama futbol falan oynarken dokununca ağlıyor o zaman ben de üzülüyorum.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Tembellerle arkadaşlık yapabilirim ama ders yaparken falan onlarla konuşmam.

US. Hayır, önemli değil. Mesela B... P... diye biri var o çok çalışkan değil ama onunla da iyi arkadaşlık yapıyorum.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Üzgün olurum.

US. Ben uyarırım eğer arkadaşım dinlemezse oradan uzaklaşıyorum. Sonra affederim arkadaşım benim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Üzgün olurum, kızarım. Ama yine de ona bağırırım.

US. Yanlışlıkla yaptığı için bir şey yapmam.

- **Küser misin?**

UÖ. Küsmem, bir eşya için değmez.

Öğrenci: DK.9

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Mesela evde bir şey olduğunda herkes düşüncesini söylüyor. Bazı kişileri dinleyerek de onun sözüne saygı duyuyoruz.

US. Hoşgörü bir insan olmak gerektiğini anlıyorum. Bence yalan söylemeyen, her şeye saygılı olan, insanların dertlerini paylaşan bir adam yani...

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Duygularımı yüz ifademle hissettiririm, düşüncelerimi...

US. Hiç kötü davranmayarak, güzel konuşarak... Yüzümü çırparak, beni çok kızdırdın bir daha yapmamalısın bu hareketini derim. Yanlış bir hareket yaptıysa eğer.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Her konuda.

- **Örnek verebilir misin?**

UÖ. Düşüncelerinde.

US. Her konuda. Yani bir şey olur herkes fikrini söyler sen de söylersin. Herkes fikrini kabul ettirecek diye bir şey yok. Herkesin farklı düşünceleri olabilir.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Öğretmenin yanına giderek onun yanında tartışarak.

US. Herkes kendi fikrini söyler hangisi uygunsa onu kullanırız. Ben senin fikrine katılmıyorum diyebilirim. Yani onunki uymuyorsa ben kendi fikrimi söylerim, hangisi uygunsa onu kullanırız.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Onun gözünün içine bakarım, hiçbir şeyle ilgilenmem.

US. Sözüünü kesmeden dinlerim, bir şeyle uğraşmam, gözünün içine bakarım.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Kötü davranmamaya dikkat ederim.

- Ne demek istediğini biraz açıklar mısın?

UÖ. Ona vurmam mesela. Küfür etmem.

US. Küfür etmemeye, güzel davranmaya dikkat ederim. Düşüncelerine saygılı olurum.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Korkmadan söylerim.

US. Kötü davranmamaya çalışırım. Kötü söz falan söylemem. Saygılı olurum herkese karşı, hiç birine küfür etmem, kötü konuşmam. Çok saygılı olurum.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Yüzümü kızgın yaparak, "Bana kötü davranmayı kes artık" derim.

US. Ne hareket yaptıysa onu söyler şu hareketin beni çok kızdırdı bir daha böyle bir hareket yapmamalısın derim.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Hoşgörü bir birey bütün herkese hoş davranır, güzel davranır, kötü söz söylemez hiç.

US. Hoşgörü, bütün herkesin fikirlerine saygılı olan kişiye denir. Hoşgörü kişi herkesin fikirlerine saygılı olur, hoş görür, buna hoşgörü denir.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Saygılı olması, yalancı olmamasına, küfür etmemesine dikkat ederim.

US. Saygılı, merhametli, mutlu, yalan söylemeyen, hoşgörülü, küfür etmeyen...

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Bazı kişilerle arkadaşlık yapabiliyorum.

US. Bazı kişilerle arkadaşlık yapabiliyorum.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Benim hiç engelli arkadaşım olmadı ama olsa arkadaş olurum onunla.

US. Birazcık zor olur ama yaparım yine de.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Onu çalıştırırım eğer isterse. Çalıştırsam olur.

US. Çalışkan olup olmaması önemli değil bence.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Üzgün olurum ve sinirlenirim. Kızarım.

US. Kızarım, üzülürüm, ona gidip söylerim. Arkadaşım beni çok kırdın hareketin yüzünden sana kızgınlım derim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Çok kızarım Özür dilemesini beklerim. Dilemezse konuşmam onunla...

US. Küsmem ama darılırım. Çok kızdırdığı zaman kalbimi kırdığı zaman biraz konuşmam.

Öğrenci: DE.10

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Ailece ya da kulüpçe bir şey yapıyoruz, orada bir arkadaşımızın düşüncesini dinlemeliyiz.

US. Arkadaşlarımın düşüncelerine saygı, arkadaşlarımı da düşünmek... Sonra arkadaşımın duygularını paylaşmak arkadaşım üzülürse ben de üzülebilirim. İnsanlar duygularına ve fikir verirken saygılı olmalı. Uzlaşma yapmaları gerekir.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğun onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Onun gözüne bakarım.

US. Arkadaşlarıma küfür etmem, yalan söylemem, öyle kötü şeyler yapmam. Onlara iyi şeyler söylerim, onları üzecek şeyler söylemem.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Her konuda.

- Örnek verebilir misin?

UÖ. Düşüncelerinde.

US. Her konuda saygılı olmalı. Bizden farklı olan insanları hoş görmeliyiz.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Onun hatalı olduğunu anlatırım. İlk önce onu biraz sakinleştiririm. Nasıl bir hata yapıyorsa hatanın aynısını ona canlandırma olarak gösteririm.

US. Arkadaşım ben senin düşüncenle aynı düşüncede değilim ikimiz birlikte ortak karar verip ortak bir düşünce bulalım derim.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Elimde başka bir şey olmaz, başka bir şeyle uğraşmam.

US. Arkadaşlarımı göz teması kurarak, başka bir şeyle uğraşmayarak, elle falan hareket yapmadan dinlerim onunla göz göze gelirim ve onu dinlememezlik yapmam.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Yumruk falan atmam öyle sözlü tartışırım.

US. Kavga etmem. Arkadaşıma çok sinirlenirsem hemen oradan uzaklaşıyorum.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Hiçbir şeye.

US. Bir şey yapıyorsak kötü sözler kullanmam.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Senin yaptığın hatalı, beni çok kızdırdın derim.

US. Mesela arkadaşım sen bana bir şey yaptın o yüzden sana biraz kırgınım. Haydi, barışalım derim.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Benim adımın anlamı zaten o. Arkadaşlarının düşüncelerine saygılı olmalı, başkalarına karşı saygılı olmalı, cömert olmalı, paylaşımcı olmalı, çalışkan olmalı.

US. Benim adımın anlamı zaten o. İyi olmak, arkadaşlarına yalan söylememek, kavga etmemek. Hoşgörü deyince aklıma Mevlana ve Atatürk geliyor. Çünkü Mevlana hoşgörü ile ilgili bir söz söylemişti şimdi aklıma gelmiyor öğretmenim, Atatürk de çok hoşgörülü biri.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. İlk önce akıllı olmasını, özellikle görüntüsü güzel olacak, kısa boylu olmasını istemem, çalışkan olacak, kitap okumayı çok sevecek.

US. Çalışkan olmasına, birazcık güzel olmasına, tembel olmamasına, kitap okumasına, çok fazla televizyon izlememesine, kavga etmemesine.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Kızlarla arkadaş olmaz öğretmenim. Çünkü onlar kız.

US. Hepimiz yapabiliriz. İyi arkadaş oluyorlar, erkeklerden bile daha iyiler.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yapmam.

- Neden yapmazsın peki?

UÖ. Çünkü o engelli de ondan.

US. Yaparım tabi. İyi biri olsa yaparım. Onlarda insan. Sadece engeli var diye onlarla konuşmamazlık yapmam. Onun oynayabileceği oyunlar oynarım böylece oyun oynamak zor olmaz.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yapmam.

- Neden yapmazsın?

UÖ. Yapmam işte. Çünkü o tembel kimse ya, yaramazlık yapıyordur hep.

US. Yaparım. Çalışkan olursa iyi olur olmasa da arkadaşlık yapabilirim.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. İlk önce kızarım sonra başka bir şey yapmam.

US. Arkadaşıma söylerim. Beni çok kızdırdın niye böyle yaptın diye sorarım.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Çok sinirlenirim. O eşyanın aynısını almasını beklerim. Kızgın olurum ama sadece biraz minik bir küsme olur.

US. İlk önce sebebini sorarım. Kızgın olurum ama küsmem. En fazla birkaç dakika kızarım.

Görüşmeler kapsamında deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin uygulama öncesi görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 15 soru, uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerde de aynı şekilde kullanılmıştır. Öğrencilerin görüşmelerde her bir soruya verdikleri cevaplar ayrı ayrı analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşlerini

belirlemek amacıyla gerçekleştirilen görüşmenin birinci sorusu olan “**Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?**” sorusuna verdikleri cevaplar incelenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Görüşme gerçekleştirilen 10 öğrenciden 2’sinin (DE.1, DE.7) uygulama öncesinde sorulan soruya “Bilmiyorum” şeklinde, 3 öğrencinin (DE.3, DE.4, DK.6) ise duygu ve düşüncelere saygıyı tanımlamayan ve konuyu temsil etmeyen ifadelerle cevap verdikleri görülmektedir. Diğer öğrencilerin uygulama öncesinde verdikleri cevaplar incelendiğinde ise duygu ve düşüncelere saygı; fikirlere saygı, karşılıklı düşüncelere önem verme ve karşıdaki kişinin düşüncelerini dinleme, insanlar tarafından söylenen sözlerle saygı duyma, kötü laf söylememe ve kötü davranmama gibi ifadeler odağında açıkladıkları görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki görüşlerinden bazı örnekler şöyledir.

DE.3- “Büyüklerle saygı geliyor, küçüklerle sevgi geliyor.”

DE.4- “Sevgiyi hatırlıyorum.”

DK.5- “Mesela, öğretmenimiz soru soruyor. Biz onu cevaplıyoruz, arkadaşımız da bizimle aynı cevabı veriyor. Bazı arkadaşlarımız da sınıfta böyle kızıyorlar benimkinin aynısı diye. Saygı duymamış oluyor ama eğer kızmazsan benimle aynı fikirde olabilir diye o saygı olabilir.”

Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde bu soruya verilen cevaplar ele alındığında ise, tüm öğrencilerin soruya ilişkin görüş ortaya koydukları ve bu görüşlerini de yaşamlarından somut örneklerle açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri incelendiğinde; insanların düşüncelerinde birbirlerine hoşgörülü davranması, bireylerin farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceğinin bilinmesi, duygu ve düşüncelerin toplum içerisinde rahatlıkla ifade edilebilmesi, duyguların anlayışla paylaşılması gibi ifadeler temele alınarak cevaplar verildiği görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerine örnekler ise şöyledir.

DE.8- “Duygu ve düşüncelere saygı mesela bir arkadaşımıza öğretmen bir soru sordu, onun da bir düşüncesi var soru hakkında, aynı düşünüyorsa ilk o söylesin. Mesela saygı göstermiş olacak. Yani yanlışsa bile öğretmenim yanlış diyeceğiz, o arkadaşımıza bağırmayacağız.”

DE.10- “Arkadaşlarımın düşüncelerine saygı, arkadaşlarımı da düşünmek... Sonra arkadaşımın duygularını paylaşmak, arkadaşım üzülürse ben de üzülebilirim. İnsanlar duygularına ve fikir verirken saygılı olmalılar. Uzlaşma yapmaları gerekir.”

Sonuç olarak uygulama öncesinde görüşme yapılan öğrencilerin yarısının duygu ve düşüncelere saygının ne anlama geldiğine ve hayatımıza nasıl yansıdığına dair geçerli görüş belirtmedikleri, ancak uygulama sonrasında, uygulama öncesi bu soruya ilişkin fikri

olmayanların da duygu ve düşüncelere saygı değerine yönelik görüş belirttikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla uygulama sürecinin duygu ve düşüncelere saygı değerine yönelik farkındalık düzeylerini olumlu etkilediği ve bu değere sahip olmayan öğrencilerin de değere yönelik kazanımı edinmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin ikinci sorusu olan **“Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Öğrencilerin uygulama öncesi yapılan görüşmelerde bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, DE.8 kodlu öğrenci haricindeki deney grubu öğrencilerinin hiçbirinin geçerli bir görüş bildiremediği bulgusuna ulaşılmıştır. Sadece DE.8 “Biri ben de bu oyunda oynayabilir miyim deyince sevmediğim bir arkadaşım bile olsa oyuna alırım” şeklinde cevap vererek soruya ilişkin geçerli bir görüş bildirmiştir. Diğer öğrencilerin görüşlerinden örnekler şöyledir.

DK.2- “Mutlu olurum.”

DE.3- “Şimdi ben onlara bir şey diyeceğim, onlar da gülecek. Böyle komik anlayacaklar, o zaman iyi anladıklarını düşünürüm.”

DK.9- “Duygularımı yüz ifademle hissettiririm, düşüncelerimi...”

Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise öğrencilerin büyük oranda duygu ve düşüncelere saygıyı ortaya çıkarmaya yönelik davranış biçimlerini tanımlayan ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Uygulama sonrası öğrencilerin görüşlerinde, benden farklı düşünenlere saygılı olurum, fikirlere ve yapılara saygılı olurum, arkadaşlarımla duygularımı paylaşıyorum, karşımdaki kişiyi üzecek şeyler söylemem ve yapmam, kendi düşüncelerimi saygılı biçimde ifade ederim ve kibar davranmaya çalışırım gibi ifadelere yer verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası verdikleri cevaplara örnekler ise şöyledir.

DE.4- “Fikirlerine saygı gösteririm. Mesela olur senin fikrinde iyi ama arkadaşlarımıza da danışabiliriz derim.”

DE.7- “Saygılı ve hoşgörülü davranmaya çalışırım. Mesela bir iyilik yaptı ben de onu karşılıksız bırakmam bir şey olduğunda ben de ona yardım ederim.”

Elde edilen veriler değerlendirildiğinde öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı bağlamında nasıl davranmaları gerektiğine yönelik farkındalıkların uygulama sonrasında büyük oranda değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle disiplinler arası

yaklaşım ile yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretim süreçlerinin öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygılı davranış geliştirmelerine yönelik kazanımları edinmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin üçüncü sorusu olan **“Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalıdırlar?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Öğrencilerin uygulama öncesi cevaplarına bakıldığında 3 öğrencinin (DE.3, DE.4, DK.6) bu soruya yönelik görüş bildirmediği, 3 öğrencinin (DE.7, DK.9, DE.10) insanlar her konuda ve her zaman saygılı davranmalılar şeklinde görüş bildirdiği, diğer öğrencilerin ise saygılı davranılması gereken durumları ve ortamları sınırlandırarak insanların evde anne babalarına saygılı davranması gerektiğini (DK.5, DE.8), konuşurken saygılı davranması gerektiğini (DE.1), okulda saygılı davranması gerektiğini (DK.5) ve bazı konularda saygılı davranılması gerektiğini (DK.2) ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesindeki görüşlerine örnekler şöyledir.

DE.1- “Konuşurken.”

DK.5- “Okulda geçen anlattığım gibi konularda. Evde de saygı duyabilirler. Çünkü yemek yiyorlar. Yemekte nasıl olsa tanıdığım kişiler diye ağız şapırdatarak falan yiyorlar öyle olabilir. Dışarıda da aynı öyle, otobüslerde yaşlılara yer vermiyorlar.”

DE.7- “Her konuda saygılı olmalılar.”

Bu soruya ilişkin uygulama sonrası öğrenci görüşleri incelendiğinde ise öğrencilerin tamamının insanların her konuda ve her ortamda birbirlerine saygılı olması gerektiğini söyledikleri ve bunu da örneklerle açıkladıkları görülmektedir. Öğrencilerin cevaplarına örnekler şöyledir.

DK.2- “Her konuda. Duygularına, düşüncelerine, hepsine saygı duymalılar. Mesela ben karşımdakinin duygularına saygı duydum diye başka konularda saygı duymayacağım diye bir şey olamaz.”

DK.9- “Her konuda. Yani bir şey olur herkes fikrini söyler sen de söylersin. Herkes fikrini kabul ettirecek diye bir şey yok. Herkesin farklı düşünceleri olabilir.”

Sonuç olarak uygulama sonrasında öğrenciler, duygu ve düşüncelere saygı kapsamında sadece otoriteye ya da büyüklere olan saygının yeterli olmadığını, her ortamda, herkese ve her konuda saygılı davranılması gerektiğinin farkına varmışlardır. Bu durum da duygu

ve düşüncelere saygı değeri açısından kazanımın gerçekleştiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin dördüncü sorusu olan **“Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Uygulama öncesi öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, 1 öğrencinin (DK.2) bu soruya yönelik herhangi bir görüş bildirmediği görülmektedir. Bu konuda görüşlerini belirten öğrencilerin 4’ünün (DE1, DE.3, DK.5, DK.6) düşüncelerini fikir ayrılığına düştükleri arkadaşlarına rahatlıkla ifade edemeyeceklerini söyledikleri görülmektedir. Bu durumda arkadaşlarıyla konuşmayı tercih edeceklerini söyleyen öğrencilerden (DE.4, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10) 2’si (DE.4, DE.7) nasıl bir konuşma yapacakları konusunda görüş belirtmemişlerdir. DK.9 kodlu öğrenci ise böyle bir durumda “Öğretmenin yanına giderek onun yanında tartışarak” şeklinde görüş belirterek düşüncelerini ifade edebileceğini belirtmiştir. Diğer öğrenciler ise (DE.8, DE.10) arkadaşları ile uzlaşmaya yönelik bir konuşma yapacaklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

DE.4- “Bir bakar mısın diye sorarım, beraber konuşuruz onunla.”

Araştırmacı- “Ne konuşursun onunla?”

DE.4- “...”

DK.5- “O kadar fazla rahatlıkla ifade edemem. Sorarsa daha rahat ifade ederim.”

DK.9- “Öğretmenin yanına giderek onun yanında tartışarak.”

Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamı arkadaşlarıyla konuşarak aynı fikirde olmadıklarını söyleyebileceklerini ve bunu onu kırmadan, üzmeden yapmaya çalışacaklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada dikkat çeken bir diğer husus da öğrencilerin arkadaşlarına bu konuda neler söyleyeceklerine dair aşağıdaki ifadeleri kullanmış olmalarıdır.

DK.5- “...Ben bu konuda farklı düşünüyorum, Bir kararlaştıralım, düşünelim derim.”

DE.7- “...Arkadaşım, bu konuda hatalı düşünüyor olabilirsin, bunu konuşalım derim.”

DK.9- “Herkes kendi fikrini söyler hangisi uygunsa onu kullanırız. Ben senin fikrine katılmıyorum diyebilirim. Yani onunki uymuyorsa ben kendi fikrimi söylerim, hangisi uygunsa onu kullanırız.”

DE.10- “Arkadaşım ben senin düşüncenle aynı düşüncede değilim, ikimiz birlikte ortak karar verip ortak bir düşünce bulalım derim.”

Dolayısıyla öğrencilerin uygulama sonrasında aynı fikri paylaşmadıkları biriyle duygu ve düşüncelere saygı çerçevesinde nasıl konuşabileceklerine dair farkındalık geliştirdikleri görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin beşinci sorusu olan **“Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Deney grubu öğrencilerinin cevapları incelendiğinde uygulama öncesinde bir öğrencinin (DK.6) bu soruya ilişkin herhangi bir görüş belirtmediği, uygulama sonrasında ise tüm öğrencilerin bu konuda görüş belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

DK.2- “Düzgün dinlerim, sağa sola bakmam, başka bir şeyle ilgilenmem.”

DE.4- “Hiçbir şeye dokunmadan dinlerim, yüzüne bakarım.”

DE.8- “Onun gözüne bakarak, başka işle uğraşmayarak, kendi aklımdan başka yerlere bakıp başka fikirler kurmamak.”

Öğrencilerin uygulama sonrası bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

DK.2- “Etrafa bakmadan gözüne bakarak dinlerim. Gözüne bakarak ama başka bir şey düşünerek değil sadece onu dikkatlice dinleyerek.”

DE.4- “Bütün dikkatimi ona veririm. Hiçbir yeri dinlemem, hiçbir yere bakmam sadece onun gözlerinin içine bakarım.”

DE.8- “Gözlerimi gözlerine döndürerek ve başka bir şeyle uğraşmayarak. Başka bir arkadaşımızla konuşmayarak.”

Öğrencilerin görüşlerinin hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında arkadaşımı dinlerken göz teması kurmaya çalışırım, başka bir şeyle ilgilenmeden, sadece ona odaklanarak dinlemeye çalışırım ve sözünü kesmeden dinlemeye çalışırım ifadelerinde sıklaştığı bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesinde de dinleme kuralları hakkında bilgi sahibi oldukları söylenebilir. İletişim becerilerinden biri olan dinleme becerisinin gerek okul gerekse toplumsal hayatın içerisinde çeşitli süreçlerde kazanılmış olması öğrencilerin erken yaşlardan itibaren dinleme kuralları hakkında fikir sahibi olmalarına katkı sağlayabilmektedir. Dolayısıyla öğrenciler bu bilgilerini uygulama sonrası görüşmelerde de cevaplarına yansıtmışlar ve benzer cevapları tekrar etmişlerdir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin altıncı sorusu olan *“Bir arkadaşınla bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?”* sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 30’da görülmektedir.

Tablo 30

Deney Grubu Öğrencilerinin “Bir Arkadaşınla Bir Konu Üzerinde Tartışırken, Tartışma Esnasında Dikkat Ettiğin Şeyler Olur mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Olmaz		DE.1	1	-	-
Olur	Fiziksel şiddet kullanmama	DK.2, DE.3, DE.7, DE.8, DE.10	5	DE.3, DE.7, DE.10	3
	Kötü söz söylememe	DE.4, DK.6, DE.8	3	DE.1, DK.5, DK.6, DE.7, DK.9	5
	Kırıcı olmama	DK.2, DK.5	2	DE.1, DK.2	2
	Bağırmandan konuşma	DE.3	1	DK.2, DE.3, DE.4	3
	Düşünce ve fikirlere saygı gösterme	-	-	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DE.8, DK.9	7

Tablo 30 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin bir arkadaşlarıyla tartışma esnasında en çok dikkat ettikleri hususları uygulama öncesinde “Fiziksel şiddet kullanmama” (f=5), “Kötü söz söylememe” (f=3), “Kırıcı olmama” (f=2) ve “Bağırmandan konuşma” (f=1) şeklinde belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte DE.1 kodlu öğrenci ise, bu soruya ilişkin dikkat ettiği herhangi bir konu olmadığını belirtmiştir. Uygulama öncesi öğrencilerin görüşlerine örnekler şöyledir.

DE.3- *“Ona vurmamaya, yüksek sesle bağırmmamaya.”*

DE.7- *“Vurmamaya dikkat ederim.”*

Uygulama sonrasında ise yine bu ifadelerin tekrarlandığı ve bunlara ek olarak “Düşünce veya fikirlere saygı gösterme” (f=7) ifadesinin en sık tekrar edilen ifade olduğu görülmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin uygulama öncesinde hiç söylemedikleri tartışma esnasında karşısındakinin düşüncesine ve fikrine saygılı olma ifadesini uygulama sonrasında f=7 defa söylemiş olmaları, duygu ve düşüncelere saygı değerinin kazanıldığının göstergesi olarak kabul edilebilir. Uygulama sonrası öğrenci görüşlerine örnekler ise aşağıda yer almaktadır.

DE.1- “Yine kötü bir söz söylemeden, ağızımdan kırıncı bir kelime çıkmadan konuşurum onun düşüncelerine önem veririm çünkü hem onu kırmamak için hem de onunla daha iyi arkadaşlık, cana yakınlık kurabilmek için.”

DE.4- “Fazla bağırmadan, arkadaşımın fikirlerine saygı göstererek, duygularına saygı duyarak.”

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin yedinci sorusu olan **“Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 31’de görülmektedir.

Tablo 31

Deney Grubu Öğrencilerinin “Kendi Duygu ve Düşüncelerini Toplum İçerisinde İfade Ederken Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Olmuyor		DK.2, DE.7, DE.8, DE.10	4	-	-
Olmuyor	Güzel konuşma	DE.1, DE.3, DK.6	3	DE.1, DE.3, DK.5	3
	Kötü söz söylememe	DE.3	1	DK.2, DE.8, DK.9, DE.10	4
	Sinirlenmeden konuşma	DE.4	1	-	-
	Korkmadan konuşma	DK.9	1	-	-
	İnsanları kırmama	-	-	DE.3, DE.7, DE.8	3
	Saygılı davranma	-	-	DE.4, DK.6, DK.9	3
	Karşıdakini dinleme	-	-	DK.6	1
	Anlaşılır olma	-	-	DK.5	1
	Yalan söylememe	-	-	DE.8	1

Tablo 31 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi görüşlerine göre toplum içerisinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken en çok dikkat ettikleri hususların “Güzel konuşma” (f=3), “Kötü söz söylememe” (f=1), “Sinirlenmeden konuşma” (f=1) ve “Korkmadan konuşma” (f=1) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte 4 öğrencinin (DK.2, DE.7, DE.8, DE.10) ise bu konuda herhangi bir hususa dikkat etmedikleri görülmektedir. Uygulama öncesi öğrenci görüşlerine örnekler aşağıda sunulmaktadır.

DK.2- “Olmuyor.”

DK.6- “Güzel konuşurum.”

DK.9- “Korkmadan söylerim.”

Uygulama sonrası cevaplara bakıldığında ise yine “Güzel konuşma” (f=3) ve “Kötü söz söylememe” (f=4) ifadelerinin sıklıkla kullanıldığı bunlara ek olarak da “İnsanları kırmama” (f=3), “Saygılı davranma” (f=3), “Karşıdakini dinleme” (f=1), “Anlaşılır olma” (f=1) ve “Yalan söylememe” (f=1) ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca uygulama öncesinde toplum içerisinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken dikkat ettiğim bir husus yok şeklinde cevap veren 4 öğrencinin de (DK.2, DE.7, DE.8, DE.10) uygulama sonrasında bazı temel hususlara dikkat ettiklerine yönelik görüş bildirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin bu soruya yönelik uygulama sonrası görüşlerine örnekler ise şöyledir.

DK.2- “Güzel şeylerle ifade ederim, kötü şeylerle ifade etmem.”

DK.6- “Onların yüzüne tükürerek konuşmam. Onların haklarına da saygı duyarım. Onların sözlerini de dinlerim.”

DK.9- “Kötü davranmamaya çalışırım. Kötü söz falan söylemem. Saygılı olurum herkese karşı, hiç birine küfür etmem, kötü konuşmam. Çok saygılı olurum.”

Sonuç olarak öğrencilerin, kendi duygu ve düşüncelerini karşısındaki kişilere saygılı biçimde, kırıncı olmadan ve onların da düşüncelerini dinlemek suretiyle anlaşılır biçimde ifade etmeleri gerektiğini kavradıkları görülmektedir. Buradan hareketle uygulama sürecinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri kapsamında bu davranışları geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin sekizinci sorusu olan “**Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?**” sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yapılan görüşmelerde bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, birine çok kızgın olduklarında bunu kızgın oldukları kişiye söylemek yerine küsmeyi, yüz ifadeleriyle belli etmeyi, sinirlenip özür dilemesini beklemeyi daha çok tercih ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerden 2’si (DK.9, DE.10) bu konuda kızgın oldukları kişi ile “Bana kötü davranmayı kes artık” ve “Senin yaptığın hatalı, beni çok kızdırdın” şeklindeki ifadeleri kullanarak konuşabileceklerini söylemişlerdir. Bununla birlikte 2 (DE.1, DK.5) öğrenci ise bu konuda herhangi bir görüş belirtmemişlerdir. Öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerine örnekler şöyledir.

DE.3- “İçimden söylerim, onun yüzüne söylemem.”

DK.6- “Yüz ifademle yaparım.”

Uygulama sonrası görüşlere göre öğrencilerin sadece 1 tanesi (DK.5) arkadaşına biraz ters davranarak durumu ona belli etmeye çalışacağını ifade etmiştir. Diğer öğrencilerin tamamı arkadaşlarıyla konuşarak kızgın olduklarını söylemeyi tercih etmişlerdir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerine örnekler aşağıda verilmiştir.

DE.3- *“İlk önce birazcık sinirlenirim. Sonra ona niye beni sinirlendiriyorsun derim. Eğer o dalga geçerse giderim elimi yüzümü yıkarım sonra gelip onunla konuşurum. Ona derim ki sen beni kızdırmaya çalıştığın için özür dilemedin, özür dilemen gerekir diye onu ikna ederim. Eğer özür dilemezse onunla bir ara küserim sonra yine barışırim.”*

DK.6- *“Mesela yüzümden belirtirim. Arkadaşım ben biraz sinirliyim derim. Yüzüm üzgün bir şekilde, kızgın gibi olur. Ben sadece kardeşime kızarım çünkü o benim saçımı çekiyor. O zaman bir daha yapma bak seninle en sevdiğin oyunu oynarım diyorum o da bir daha yapmıyor.”*

Buradan hareketle öğrencilerin uygulama öncesinde duygularını rahat ifade etmede sıkıntı yaşadıkları ancak uygulama sonrasında hissettiklerini konuşarak rahatlıkla ifade edebileceklerine yönelik görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin kendi duygularını rahatlıkla ifade etmelerine katkı sağlamıştır. Duygu ve düşüncelere saygı kapsamında bu kazanımın ortaya çıkması öğrencilerde duygu ve düşüncelere saygı değerinin geliştiğinin bir göstergesidir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin dokuzuncu sorusu olan **“Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencilerinin bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, DE.4 kodlu öğrenci haricinde tamamının hoşgörünün ne olduğuna dair görüş belirttiği görülmektedir. Bu görüşler ele alındığında öğrencilerin hoşgörü kavramını genellikle “Kötü söz söylememe, kibar davranma” (DE.1, DE.3, DE.8, DK.9) ve “Saygılı davranma” (DK.2, DK.6, DE.10) ile karıştırdıkları ve bu kapsamda açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Bunun haricinde DK.5 ise hoşgörüyü “İnsanları kabul etmek” olarak ifade ederken, DE.7’de bu kavramı bir örnekle açıklamak suretiyle doğru ifade edebilmiştir. Öğrencilerin görüşlerine örnekler şu şekildedir.

DE.1- *“Karşıdaki kişiye “lan” diye kötü, kaba sözcüklerle konuşmamak, kibar olmak.”*

DK.2- *“Yani büyüklerimize, küçüklerimize saygılı davranmak demek.”*

DE.8- *“Hoşgörü mesela birine davranırken şunu ver, şunu yap diye isteyeceğine, şunu verebilir misin arkadaşım diyerek, şunu yapabilir misin arkadaşım diyerek, arkadaşım şunu alabilir miyim diyerek.”*

Uygulama sonrası öğrenci görüşleri incelendiğinde ise öğrencilerin tamamının hoşgörüyü tanımlayacak ifadeler ve örnekler kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin görüşleri ele alındığında hoşgörünün genellikle “İnsanları hoş görebilmek” (DE.1, DE.3, DK.9), “Hataları ya da kusurları görmezden gelebilmek” (DK.5, DE.7), “Fikirlerle saygılı davranmak” (DK.2, DK.6, DK.9), “Affedici olabilmek” (DE.3, DE.4), “Kimseyi üzmemek” (DE.1, DK.2, DE.8) şeklinde açıklanmaya çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca DE.10 kodlu öğrenci ise hoşgörüyü Mevlana ve Atatürk ile ilişkilendirerek ifade etmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda uygulama öncesinde öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından hoşgörü kavramının ne anlama geldiğinin bilinmediği, uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamının hoşgörüyü farklı örnek ve ifadelerle açıklayabildiği görülmüştür.

Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerine örnekler şu şekildedir.

DE.1- “Hoşgörü herkesi saygıyla karşılamaktır. Hoşgörülü biri kötü şeyler yapmamalı, kalp kırıcı şeyler yapmamalı, başkalarını hoş görebilmeli, nasıl diyeyim yine düşüncelerini saygı gibi şeylerle karşılamalı. Kimseyle alay etmemeli.”

DK.2- “Hoşgörü, fikirlere saygı duymak demek. Hoşgörülü kişi de düşüncelere saygılı olmalı, bağırnamalı, arkadaşlarını üzememeli, bağırıp çağırmamalı...”

DE.8- “Yemekte, okulda, evde sokak ve caddelerde her yerde hoşgörülü olmalıyız. Hoşgörülü kişi alay etmez, bir arkadaşını üzecek laflarla konuşmaz, küfür söylemez. Bir arkadaşımız mutluysa onunla mutlu olabiliriz. Eğer biz mutsuzsak da arkadaşlarımıza sinirlenmemeliyiz. Bir kavga yaptığımızda hemen başka bir yere giderek uzaklaşmalıyız. Sinirimizi dindirdikten sonra arkadaşımızın yanına giderek uyarırız.”

Bu sonuçlara göre deney grubunda disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretim sürecinin öğrencilerin hoşgörü kavramını kazanmalarında etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu kavramı günlük hayattan örneklerle açıklamaları da hoşgörünün bir değer olarak fark edildiğinin sonucu olarak görülebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin onuncu sorusu olan “**Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?**” sorusuna verdikleri cevaplarının analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Uygulama öncesinde ve sonrasında deney grubu öğrencilerinin tamamı bu soruya ilişkin görüş belirtmişlerdir. Uygulama öncesi görüşler incelendiğinde öğrencilerin arkadaşlık kurarken karşısındaki kişide en çok, derslerinde çalışkan olma, küfür etmeme, kitap

okumayı sevme, dürüst bir kişiliğe sahip olma ve iyi huylu olma özelliklerine dikkat ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin cevaplarına örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.8- *“Futbol oynamamızı isterim ikimizin de çok futbol oynadığım için. Ondan sonra ders çalışmamızı, kitap okumamızı...”*

DE.10- *“İlk önce akıllı olmasını, özellikle görüntüsü güzel olacak, kısa boylu olmasını istemem, çalışkan olacak, kitap okumayı çok sevecek.”*

Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise yine uygulama öncesinde söylenen özelliklerin sıklıkla tekrar edildiği, ilave olarak ise saygılı olma, kavgacı olmama, düşüncelerine saygı gösterme, insanlarla alay etmeme, hoşgörülü olma, yardımsever olma, güzel konuşma gibi özelliklerin de öğrenciler tarafından çok defa söylendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin uygulama sonrası bu soruya ilişkin görüşlerine örnekler ise şu şekildedir.

DK.5- *“İlk olarak küfür etmeyecek, doğru düzgün konuşacak ve sabırlı olmalı. Yani anlamadığım şeyleri soruyorum mesela sabırlı olmalı bu durumda, anlatmayı bilmeli... Beni dinlemeli yani anlamalı ne demek istediğimi. Yardımsever olmalı, ben yardımsever biriyim. Özellikle barışsever olmalı, insanlar hata yaptığında hemen küsmemeli, hoşgörülü davranmalı. Duygu ve düşüncelerine saygılı olmalı.”*

DE.8- *“Bazıları küfür ediyor, küfür edenlerle arkadaş olmam. Mesela alay edenlerle, insanlarla dalga geçenlerle arkadaş olmam. Düşüncelerime saygı göstermeyenlerle arkadaşlık yapmam.”*

Dolayısıyla uygulama sonunda öğrenciler arkadaşlık ilişkilerinde saygılı davranmanın ve hoşgörülü olmanın önemine daha sık vurgu yapmışlardır. Sonuç olarak uygulama süreci deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin arkadaşlık ilişkilerinde gerekli olduğuna yönelik görüş geliştirmelerinde etkili olmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin on birinci sorusu olan **“Karşı cinsiyet (Kızlarla/Erkelerle) ile arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 32’de görülmektedir.

Tablo 32

Deney Grubu Öğrencilerinin “Karşı Cinsiyet (Kızlarla/Erkelerle) ile Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Yapmam		DE.1, DK.5, DE.7, DE.10	4	-	-
Yaparım	Hepsiyle arkadaşlık yaparım	DK.6, DE.8	2	DE.1, DK.2, DE.4, DK.5, DK.6 DE.7, DE.8, DE.10	8
	Bazılarıyla arkadaşlık yaparım	DK.9	1	DK.9	1
	Arkadaşlık yaparım ama hemcinsim daha iyi olur	DK.2, DE.3, DE.4	3	DE.3	1

Tablo 32 de deney grubu öğrencilerinin karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmaya ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tabloya göre uygulama öncesinde öğrencilerden 4’ünün (DE.1, DK.5, DE.7, DE.10) karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmayacağını belirttiği görülmektedir. Bununla birlikte karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapabileceğini ifade eden öğrencilerden 1’i (DK.9) tamamıyla değil sadece bazılarıyla arkadaşlık yapabileceğini, 3’ü ise (DK.2, DE.3, DE.4) arkadaşlık yapabileceklerini ama yine de hemcinsleriyle arkadaşlık kurmanın daha iyi olduğunu söylemişlerdir. Karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmayacaklarını söyleyen öğrencilere neden böyle düşündükleri sorulduğunda ise “Ayıp olur diye”, “Onlar da erkeklerle arkadaşlık yapmıyor”, “Kızların işleri başka. Kızlarla aynı şeyleri yapamayız”, “Erkekler daha iyi”, “Erkekler çok çalışkan olmuyor”, “Kızlarla arkadaşlık olmaz, çünkü onlar kız” şeklinde ifadelerle açıklamalarda bulundukları görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

DK.5- “Pek hoşuma gitmez... Erkekler pek çalışkan olmuyorlar. Kızlar daha iyi olur bence.”

DE.7- “Yapmıyorum... Bilmem. Ayıp olur diye.”

Bu durumda uygulama öncesi görüşlere göre deney grubu öğrencilerinin yarıdan fazlasının karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmaya olumlu bakmadığı ve arkadaşlık yapamayacağını düşündüğü görülmüştür. Bu soruya ilişkin uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise uygulama öncesinde sadece bazılarıyla arkadaşlık yapabilirim diyen DK.9 kodlu öğrencinin, yine aynı görüşü bildirdiği ve arkadaşlık yaparım ama hemcinslerim daha iyi olur diyen DE.3 kodlu öğrencinin de görüşünü uygulama sonrasında tekrar ettiği görülmektedir. Diğer öğrencilerin tamamının ise koşulsuz olarak karşı cinsiyettekilerle

arkadaşlık yapabileceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerine örnekler ise şöyledir.

DK.5- “Siz bu soruyu daha önce sorduğunuzda biraz düşündüm tabi. Çünkü yanımda bir erkek arkadaşım oturuyordu. Onunla konuşmaya başladım, sohbet ettim teneffüste. O da çıkmamıştı, öğretmen ceza vermişti. Konuşmaya başladım, konuşmaya başladıktan sonra da biraz ısınmaya başladım ona. Pek çalışkan biri de değildi ama ısınmaya başladım. Ben çalışkan olduğumdan, genelde pek çalışmayanlarla aram iyi değildi. Onu anlamaya çalıştım. Sonra erkeklerle de normal arkadaşlık yapılabileceğini düşündüm. Şimdi de baya erkek arkadaşım var.”

DE.10- “Hepimiz yapabiliriz. İyi arkadaş oluyorlar, erkeklerden bile daha iyiler.”

Uygulama öncesinde öğrencilerin karşı cinsiyetler olan arkadaşlık ilişkilerine temkinli yaklaştıkları ancak uygulama sonrasında cinsiyetin arkadaşlık kurmada ilk tercih olmadığını ifade ederek, rahatlıkla karşı cinsiyetten arkadaşları olabileceğini söyledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin farklılıklara saygı duyarak, cinsiyet ayrımı yapmadan arkadaşlık ilişkileri geliştirebileceklerinin farkına varmalarını sağlamıştır.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin on ikinci sorusu olan “**Engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 33’ de görülmektedir.

Tablo 33

Deney Grubu Öğrencilerinin “Engelli Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Kararsız	DE.7, DE.8	2	-	-
Arkadaşlık yapmam	DE.10	1	-	-
Arkadaşlık yaparım	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DK.9	7	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10	10

Tablo 33 incelendiğinde uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmelerde deney grubu öğrencilerinin 7’sinin (DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DK.9) engelli biriyle arkadaşlık yapacağını, 1’inin (DE.10) ise engelli biriyle arkadaşlık yapmayacağını ifade ettiği görülmektedir. Ayrıca 2 öğrencinin de (DE.7, DE.8) bu konuda kararsızlık yaşadıkları ve “Bilmiyorum” diyerek cevap verdikleri görülmektedir. Engelli biriyle arkadaşlık yapmayacağını söyleyen DE.10 kodlu öğrenci, bu konudaki gerekçesini ise

“Çünkü o engelli de ondan” diyerek ifade etmiştir. Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise öğrencilerin tamamının engelli biriyle arkadaşlık yapabileceğini söylediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu noktada bazı öğrenciler görüşlerini açıklarken “Saygılı olursa sorun olmaz”, “İyi biriye ya da kötü biri değilse arkadaş olurum”, “Şımarık değilse arkadaşlık yaparım” şeklinde ifadelerle yer vermişlerdir. Öğrencilerin uygulama sonrası bu soruya ilişkin görüşlerinden bazı örnekler şöyledir.

DK.2- “Yaparım. Öbür arkadaşlarımdan ayırmam. Biraz zor olabilir ama o da arkadaşım olabilir sonuçta.”

DK.6- “Yaparım. Çünkü o da bir insan Allah’ın kulu. Böyle bir arkadaşım var. Arkadaşlık yapmak zor olmuyor. Almanya da akıl hastası bir arkadaşım var onunla arkadaşlık ediyorum bazen kötü söz söylediği olabiliyor ama onu affediyorum.”

Bu durum öğrencilerin arkadaş seçiminde engelli bireylerin engelinden ziyade kişiliğinin ve davranışlarının tercih sebebi olduğuna işaret etmektedir. Diğer bir ifadeyle öğrenciler engelli bireylerin farklılıklarını hoşgörüyle karşılayabilme davranışını kazanmışlardır. Bununla birlikte öğrenciler aynı saygıyı ve hoşgörüü arkadaşlarından da bekleme eğiliminde olmuşlardır. Sonuç olarak uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler bu anlamda farklılıklara saygının kazandırılmasında da etkili olmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin on üçüncü sorusu olan **“Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 34’de görülmektedir.

Tablo 34

Deney Grubu Öğrencilerinin “Derslerinde Çalışkan Olmayan Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Arkadaşlık yapmam	DE.1, DK.2, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.10	7	-	-
Arkadaşlık yaparım	DE.8, DK.9	2	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10	10
Az yaparım	DE.3	1	-	-

Tablo 34 incelendiğinde uygulama öncesi öğrencilerden 7’sinin (DE.1, DK.2, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.10) derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapmayacağı, 1’inin (DE.3) az yapacağı ve 2’sinin de (DE.8, DK.9) arkadaşlık yapacağı yönünde görüş

belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Arkadaşlık yapmam diyen öğrenciler çalışkan olmayanların şımarık olduğunu ve kendilerinin de derslerinde geri kalmasına sebebiyet vereceğini bu görüşlerine neden olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.2- “Arkadaşlık yapmam.”

DE.3- “Arkadaşlık yaparım ama az yaparım. Diğer arkadaşlarımla daha çok zaman geçiririm.”

DE.10- “Hayır, ben yapmam.”

Araştırmacı- “Neden?”

DE.10- “Öyle çok değil.”

Uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerde ise öğrencilerin tamamının derslerinde çalışkan olmayanlarla da arkadaşlık yapabileceklerine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Uygulama sonrasındaki öğrenci görüşlerine örnekler ise aşağıdaki gibidir.

DK.2- “Çalışkan olanlarla da arkadaşlık yaparım, tembel olanlarla da arkadaşlık yaparım. Çünkü onlar tembel diye onlarla arkadaşlık yapmazlık yapamam.”

DE.4- “Bence önemli değil.”

DK.5- “Eğer böyle iyi, sabırlı ama derslerini çalışamayan bir arkadaşım olursa neden olmasın? Benim Berat diye bir arkadaşım var iyi çalışmıyor ama küfürbaz değil çok iyi onunla arkadaşlık yapabiliyorum mesela. Davranışları önemli.”

Bu bulguya göre uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin derslerdeki başarı düzeyi gözetmeksizin öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini ve hoşgörü değeri kazanımlarını geliştirdiği söylenebilir. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa öğrenciler bireysel farklılıkların farkına vararak bu durumları hoşgörü ile karşılayabilme davranışını kazanmışlardır.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin on dördüncü sorusu olan “**Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?**” sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Bu soruya ilişkin deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi görüşleri incelendiğinde çoğunlukla arkadaşlarına kızacaklarını, sinirli olacaklarını ve üzüleceklerini ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri incelendiğinde ise büyük oranda “Arkadaşımla konuşup onu bu konuda uyarırım” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sorunun devamı niteliğinde on beşinci soruda bir örnek üzerinden öğrencilerin görüşleri daha kapsamlı alınmaya çalışılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin on beşinci sorusu olan **“Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi görüşleri incelendiğinde bir arkadaşının çok sevdikleri bir eşyaya yanlışlıkla da olsa zarar vermesi durumunda çok kızgın olacaklarını, üzülp kırılacaklarını, eşyalarını ödemesini isteyeceklerini ve bunun içinde anne babalarına ya da öğretmenlerine şikâyetle bulunabileceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerden 8’i (DE.1, DK.2, DE.3, DK.5, DK.6, DE.7, DK.9, DE.10) böyle bir durumla karşı karşıya kaldıklarında arkadaşına küsebileceklerini söylemişlerdir. Bu öğrencilerden ikisi ise arkadaşlarına küseceklerini ancak bunun çok uzun sürmeyeceğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte 2 öğrenci (DE.4, DE.8) ise arkadaşlıklarını devam ettirebileceklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesi cevaplarına örnekler şöyledir.

DE.1- *“Çok kızarım, sinirim geçmez, hiçbir zaman konuşmam, küserim.”*

DE.3- *“Onunla ilk önce küçük bir tartışma yaparım. Küserim, bir daha da konuşmam onunla.”*

Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise öğrencilerin yine kızgın olabileceklerini ancak buna rağmen arkadaşıyla konuşup sorunu çözmeye çalışacaklarını ve arkadaşını affedebileceklerini söylemişlerdir. Yine öğrencilerin biri haricinde (DK.5) tamamı böyle bir durumda arkadaşıyla küsmeyeceklerini ifade etmişlerdir. Bu noktada ise öğrenciler yapılan hatanın yanlışlıkla gerçekleşmiş olmasını vurgulayarak bu durumu arkadaşlarını hoşgörüyü karşılamak için bir sebep olarak görmüşler ve eğer yanlışlıkla olduysa küsmeyeceklerini ifade etmişlerdir. Arkadaşıyla küseceğini söyleyen DK.5 kodlu öğrenci ise “Küserim ama uzun sürmez” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğrencilerin bu görüşlerine örnekler aşağıda sunulmuştur.

DE.1- *“Herkes hata yapabilir öğretmenim. Kötü değilse, yanlışlıkla yaptıysa küsmem.”*

DE.3- *“Benim çok sevdiğim bir eşyaya zarar verirse, mesela kalemimi kırarsa ona derim ki niye kalemimi kırdın derim. Eğer özür dilerse belki aramızdaki kötü durumu halledebiliriz. Ben de onu affedebilirim.”*

Sonuç olarak öğrencilerin yanlışlıkla ve istemeden yapılan bir hatayı hoş görebilme eğilimlerinin uygulama sonrasında daha fazla olduğu ve gerçekleştirilen uygulama sürecinin öğrencilerin hoşgörü değerine sahip olma durumlarını geliştirdiği söylenebilir.

4.2.2. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin kontrol grubundan seçilen öğrenciler ile yapılan görüşmeler analiz edilmiştir. Kontrol grubu öğrencileriyle uygulama öncesi (UÖ) ve uygulama sonrası (US) yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci: KE.1

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Herkesin duygu ve düşüncelerine saygı duymayı.

- Sence ne demek bu?

UÖ. Mesela birisi duygu olarak üzgün olabilir. Onunla böyle alay etmemek gerekir. Kendi düşüncelerini de dinlemek gerekir.

US. Herkesin duygularına saygı göstermeliyiz. Herkesin kendine özel duyguları olduğunu, herkes kendi bildiklerini, insanlar hakkında ne düşündüklerini söylediklerinde onların duygu ve düşünceleriyle dalga geçmemeliyiz.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. İçlerinde herkes bana saygı duyuyor diye bir düşünce olur onların. Kendileriyle şeref duyarlar, kendileriyle mutlu olurlar.

US. Mesela, karşımdaki konuşurken onu dikkatle dinlerim ve sonra düzgünce, kızmadan, saygı içinde cevap veririm.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Duygu ve düşüncelerine, tiplerine, nasıl bir insan olduklarına... Başka bir şey bilmiyorum.

US. Kişisel özelliklerine, duygu ve düşüncelerine, fiziksel özelliklerine.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Öncelikle arkadaşım diyerek başlarım sonra ben bu düşüncemi düşünüyorum diyerek düşüncemi söyledim ona, o da bana düşüncesini söyledi. Aynı fikirde değilsek aynı fikirde olmadığımızı ona güzel bir şekilde anlattım. Niye benimle aynı fikirde değilsin diye kavga etmeye çalışmazdım ve güzelce aynı fikirde olmadığımızı söyledim.

US. Ben ona düşüncemi söylerim sonra o da söyler. Öyle..

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. İlk önce yüzüne bakarım. Güzelce, gözlerimi etrafta dolaştırmadan onu dinlerim. Hiç bir şeyle uğraşmadan dinlerim. Başka bir şey yok.

US. O konuşurken lafını kesmemeye dikkat ederim. Başka fikrim yok.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Tartışma esnasında önce sorunlarımızı konuşarak çözmeye çalışırız. Konuşarak çözülüyorsa hiç kavga etmeye çalışmadan direk arkadaşım biz sorunlarımızı çözemedik birkaç zaman birbirimizi görmeyelim, yoksa belki kavga edebiliriz derim. Sonra oradan uzaklaşıyorum.

US. Mesela, tartışırken kavga edip çok fazla canını yakmamaya... Daha ilk başta sadece konuşarak halletmeye, konuşarak halledemezsek biraz birbirimizi görmeyelim derim.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Önce arkadaşımın beni dinlediğine emin olurum. Sonra niye kızgınsam onu anlatırım.

- Nasıl yaparsın bunu?

UÖ. ...

US. Güzel bir ses tonuyla, bağırmadan konuşarak, insanları kırmayarak... Mesela, onların bilgilerinde farklılıklar varsa “Sen şöylesin ben seninle arkadaşlık yapmam” demeyerek.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Mesela benim kalemimi izinsiz almış, çöpe atmış. Arkadaşım, niye benim kalemimi çöpe attın derim. Bana ters bir cevap verirse, hiç kavga etmeye gerek yok derim. Konuşarak sorunlarımızı çözebiliriz, şimdide konuşarak çözelim derim.

US. Sen bana böyle böyle yaptın derim. Ondan ben sana biraz kızgınam derim. Ondan biraz görüşmeyelim derim.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Hoşgörü, duymadım öğretmenim.

US. Hoşgörü, inanların duygu ve düşüncelerine saygı göstermektir. Hoşgörülü insan saygılı olmalıdır.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Arkadaşımın küfür etmemesine dikkat ederim, saygılı ve duyarlı biri olmasına dikkat ederim. Büyüklüklerine saygılı olmasına dikkat ederim. Küçüklerini koruyor olmasına dikkat ederim. Benimle güzel arkadaşlık kurabileceğine dikkat ederim. Bu kadar öğretmenim.

US. Küfür etmemesi, saygılı olması, birinin lafını kesmemesi, mesela fiziksel özellikleri ayırt etmemesi, herkesin kendine özel kişisel özellikleri olduğunu bilmesi ve kavga etmemesi...

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Kızlardan da arkadaş olur.

US. Öyle erkek kız ayrımı olmamalı.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Bilmem ki.

US. Bu sınıftayken gitti, Ali diye bir arkadaşımız vardı. Biz ona sen konuşamıyorsun biz seninle oynamayız demiyorduk. Hatta bazen ağlıyordu biz ona acıyorduk. Öğretmenim Ali gitmesin diyorduk. Sonra öğretmenimiz ona bir şans daha veriyordu, sınıfta duruyordu. Sonra bizi çok bunalttı, çok canımızı yaktı. Öğretmenim Ali sınıftan gitsin dedik, gitti.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Fark etmez çalışkan olsun olmasın. İyi biriye küfür falan etmiyorsa arkadaşlık yaparım.

US. Çalışkanlarla arkadaşlık edeceğim diye bir şey olmamalı. Çünkü herkes belki çalışkan olmuyor olmayabilir ama çalışkan olmasa bile herkesin duygu ve düşüncelerine saygı gösteriyorsa onunla arkadaşlık ederim.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Güzellikle, konuşarak, tatlı dilli sorunu çözmeye çalışırım.

US. Tepkim, ona, belki biraz çok kızdıysam ona bağırabilirim. Ama normalde fazla kızmadıysam bağırmam.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Biraz bağırırım.

- Küser misin?

UÖ. Küserim.

US. O zaman biraz bağırabilirim. Bir iki gün küser sonra barışıyorum.

Öğrenci: KK.2

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Atatürk'e saygılı olmayı.

US. Her zaman saygılı olmalıyız.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Onlar, mesela bana bir şey falan söylediklerinde, yap dediklerinde onların yap dediklerini yaparım.

US. Onların her dediğini yaparak.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?

UÖ. Bilmeyorum.

US. Mesela biz şimdi sınavdaydık. Arkadaşım şimdi öğretmenine sorular soruyor, öğretmende söylemiyor. Sonra arkadaşım ağlıyor ama saygılı olması lazım.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. İkimizinkini doğru buluyorum derim önce. Hangimizin ki iyiye onu yapalım.

US. Ona söylerim. İkimizinkini de önce şey yaparız, ikimizin hangi fikir daha iyiye onu seçeriz.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Hiç kimseye özellikle bakmam, hep onun gözlerinin içine bakarım.

US. Hiç kimseye konuşmayarak, onun gözünün içine bakarak.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Şimdi, öğretmenim ders anlatıyorsa, o zaman arkadaşım mesela bir şey falan söyleyecekse o zamanlar öğretmenimi dinlerim.

US. İkimizin de düşüncesine saygı gösteririm.

- Ne demek istediğini biraz daha açıklayabilir misin?

UÖ. Ben bunu pek bilemiyorum aslında.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Özellikle konuşarak anlaşabilirim.

US. ...

- Nasıl konuşursun, bu konuşmada nelere dikkat edersin?

UÖ. ...

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Öyle kızarak falan anlayamayız. Tartışırız, öyle sorununuzu çözeriz.

US. Ona nasıl davranacağını söylerim.

- Ne dersin ona?

US. ...

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Hoşgörülü davranmak, mesela şimdi yanından biri geçiyor. Sabah gidiyorsun okula, yanından biri geçiyor, arkadaşın ona günaydın derim. Annelerimize, babalarımıza dürüst falan davranırız. Öğretmenlere de dürüst davranırız.

US. Hoşgörülü davranmak böyle yalan söylememek. Dürüst olacak.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Öncelikle yalan söylemeyecek. Sonra, mesela eğer evimizin adresini söylersek, iyi olduğunu bilmeden söylememeliyiz. Çünkü gelebilir yani, hırsızlık yapar. Sonra hep dürüst olacak. Hep kendi şeylerini yapmayacak, sana da söz hakkı verecek.

US. Öncelikle iyi bir arkadaş mı yalan söyleyecek mi ona dikkat ederim. Öncelikle evimizin adresini vermemeliyiz belki kötü biridir.

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Erkekler, pek olmaz.

US. Cık... Erkekler şımarık oluyor.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Engelli arkadaşım vardı. Biraz zor olabiliyor ama arkadaşım oluyor.

US. Evet, arkadaş olabilirim. Engelli kişiler daha akıllı olur, bana göre olur.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Çalışkan olmasa da iyi biri olunca olur.

US. Sadece dürüst olsun, yalan söylemesin yeter.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Eğer özür dilerse affederim ama eğer özür dilemezse zaten kötüdür.

US. Ona yanlış olduğunu anlatırım.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Küsmem ama özür dilemesini isterim.

US. Onunla konuşurum. Özür dilemesi gerektiğini söylerim, o zaman affederim. Özür dilemezse onunla arkadaşlık olmaz. Çünkü dürüst değildir.

Öğrenci: KE.3

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bu konuda fikrim yok.

US. Anlayamadım bunu.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. ...

US. ...

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?

UÖ. Konuşurken, oyun oynarken, başka yok.

US. Oyun oynarken.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Arkadaşıma söylerim.

US. Konuşarak.

- Nasıl söylersin peki?

- Ne söylersin peki?

UÖ. Bilmiyorum da söylerim işte.

US. Arkadaşım biz seninle aynı fikirde değiliz diyerek.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?	
UÖ. Kulaklarım. Hiç bir yere kafam takılmaz onu dinlerim.	US. Ona bakarak ve kulaklarımı ona yönlendiririm.
S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?	
UÖ. ...	US. Fikrim yok.
S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?	
UÖ. Bir fikrim yok.	US. Hiçbir şeye.
S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?	
UÖ. Söylemem.	US. Söylemem.
- Neden söylemezsin?	- Neden söylemezsin?
UÖ. ...	US. Kızmasın diye.
S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?	
UÖ. Arkadaşlarına saygılı davranmak, küfür falan etmemek. Bunlar.	US. Saygılı, dürüst, arkadaşlarına iyi davranan kişi. Güzel özellikleri olmalı, çalışkan...
S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?	
UÖ. Saygılı olması, oyunbozanlık yapmaması, çalışkan olması, dersleri iyi olması.	US. Dürüst mü? Saygılı mı? Aynı fikirde mi? Çalışkan mı? Küfür falan eder mi?
S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?	
UÖ. Erkeklerle daha iyi yaparım.	US. Normalde erkeklerle yaparım. Erkeklerin oynadıkları oyun futbol falan, kızlar onu sevmiyor.
S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?	
UÖ. Engelli de olur öğretmenim.	US. Benim arkadaşım var ama hasta. Güzel oluyor arkadaşlık evine çağırıyor beni.
	- Onunla arkadaşlık yapmak diğerlerinden farklı mı sence?
	US. O farklı ki diğer arkadaşlarımdan...
S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?	
UÖ. Çalışkan olmayan, derslerinde iyi değil, olmaz.	US. Çalışkan mı diye bakarım.
S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?	
UÖ. Bu konuda da bir fikrim yok.	US. "Arkadaşım niye yaptın?" diye sorarım.
S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?	
UÖ. ...	US. "Nedenini falan anlat, bir daha yapma" derim. Öyle... Birazcık kızarım ama...
	- Küser misin?
	US. Küsmem.

Öğrenci: KE.4

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?	
UÖ. Arkadaşıma yardım etmeyi anlıyorum. Onların fikirlerine de saygı duymayı anlıyorum.	US. Üzüntü, saygı ve düşüncelere saygıyı anlıyorum.
	- Ne demek istedin, biraz ayrıntılı anlatır mısın?
	US. Mesela bir kişinin bazı fikirleri olabilir. Bezen oluyor arkadaşım var M... otun oynayalım diyor ama ben istemiyorum. O zaman kavga etmiyoruz, biraz oynuyoruz sonra duruyoruz. Anlaşıyoruz. Birbirimizin düşüncelerine saygılı oluyoruz.
S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?	
UÖ. Mutlu etmeye çalışırım.	US. (Gözlerine dikkat çekerek) Gözlerimle şöyle bakarım. Arkadaşımda anlar ki herhalde bu beni dinliyor.
S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?	
UÖ. Orayı bilmiyorum.	US. Dürüst ve arkadaşının söz söylediğinde dinlemeli.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. ...

US. Gözümle ifade ederim. (Gözüne kısık bir ifade vererek) şöyle bakarım.

- **Arkadaşın seni bu şekilde anlayabilir mi?**

Anlamazsa (kolunu kaşıyarak) şöyle yaparım o zaman anlar.

- **Peki, bu hareket ne anlama geliyor?**

Seninle aynı fikirde değiliz demek. Hı hı.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Gözlerimi ona bakarak dinlerim, lafını bölmem.

US. Gözüne bakar dinlerim, eğer arkadaşımın sözü bittiyse ben konuşurum.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Arkadaşımın sözlerine dikkat ederim. Ondan sonra bana vurmasına dikkat ederim.

US. Küfür etmemeye dikkat ederim. Kötü söz söyleyip söylemediğine dikkat ederim.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. ...

US. Gözlerimle hissettirim. Söylemem.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Giderim, söylemem ama o beni anlar.

US. Söylemem.

- **Nasıl anlar, bunu nasıl hissettirirsin?**

- **Neden söylemezsin?**

UÖ. Yüzümden bir de gözlerimden. Yüzüm böyle (yüzüne kızgın bir ifade vererek) kızgın olur.

US. Gözlerimle hissettirim.

S9. Hoşgörün senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Duymadım hiç.

US. Arkadaşım mesela yere düşüyor ona hoşgörülü davranmalıyım. Arkadaşım söz söylerken ona hoşgörülü davranmalıyım.

- **Nasıl hoşgörülü davranılır peki?**

Saygı gibi, insanlara yardım etmek gibi.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. İyi mi? Onun davranışlarına dikkat ederim. Saygılı, terbiyeli ve kötü laf söylememeli.

US. Kötü söz söylememesine dikkat ederim. Tedbirli olmasına dikkat ederim ve kötü yollara gitmemesine dikkat ederim.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Olmaz. Çünkü erkekler erkeklerle arkadaşlık yapar.

US. Olmaz. Çünkü biz erkeklerle takılıyoruz, kızlar da kızlarla takılıyor.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Zor olur öğretmenim. Onunla konuşmak falan...

US. Zor yaparım. Arkadaşım mesela engelliye onu indireceğim ya orda zor yaparım.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Çalışkan olsa iyi olur ama olmasa da olur.

US. Önemli değil. Tembel de olur, çalışkan da olur. Hiç fark etmez ki...

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Böyle olabilir arkadaşım derim. Yanlışlıkla yapmışındır derim. Affederim.

US. Sinirlenirim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Böyle yapmış olabilirsin, yanlışlıkla yapmış olabilirsin ama bu arkadaşlığımızı bozamaz derim.

US. Kavga çıkartmam, onunla küserim sonra geri barıştırım.

- **Küser misin arkadaşına?**

UÖ. Az üzülürüm ama küsem.

Öğrenci: KK.5

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Büyüklere saygılı olmayı, küçüklerimize zarar vermemeyi...

US. İnsanlara saygılı olmayı anlıyorum.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Hiç kavga etmeyerek, onlarla düzgün konuşarak...

US. Onlara güzel davranarak, açıkça söyleyerek. Bu kadar.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?

UÖ. Mesela kavga etmemeliler. Ondan sonra konuşurken.

US. Fikirlerine karşı, duygularına... Eğer karşımızdaki bir insan çok kötü hissediyorsa alamadığı şey için, onu biz alırsak onun karşısında ona göstermemeyi.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Ona düzgünce derim ve onlarla beraber bir şey düşünürüz. Ondan sonra da beraber yaparız.

US. Ona derim onu. Benim derim, duygum aynı değil. Ama ben söylerim eğer olursa onu yapalım olmazsa başkasını yaparız.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Hiç bir şey yapmam, hiç konuşmam, o konuşurken de öyle dinlerim.

US. Hiç bir şey demeden, onun sözünü kesmeden. Bu kadar.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Kavga etmemeye.

US. Onun kalbini kırmamaya, ona kötü şeyler söylememeye...

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Söylemem.

US. İlk büyüklerimin dediklerini dinlerim ondan sonra kendi duygularımı ifade ederim.

- Neden söylemezsin?

- Nasıl yaparsın bunu?

UÖ. Söyleyemem işte.

US. Konuşmadan yaparım. Başka türlü söyleyemem.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğun söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Söylemem ki.

US. Mesela arkadaşım olunca derim ona arkadaşım ben sana çok sinirlendim ama ben senin kalbini kırmak istemiyorum, o yüzden kötü şeyler yapma.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Birisine hoş davranmak.

US. İnsanlara düzgün davranmak, kalbini kırmamak, kötü sözler söylememek. Hoşgörülü biri iyi kalplidir, hiç içinde kötülük olmayan birisidir, insanlara diyelim mesela çok çalışkan olunca övmek kendini, öyle...

- Nasıl birisine hoş davranılır?

UÖ. Büyüklerimize, küçüklerimize, arkadaşlarımıza, öğretmenlerimize iyi davranarak.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Küfür etmemesi, kavga etmemesi, arkadaşlarıyla alay etmemesi.

US. Küfür etmemesi, hiç kimseyi dövmemesi ve kötü kalpli olmaması.

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Olmaz.

US. Cık.

- Neden?

- Neden?

UÖ. Kızlar daha iyi.

US. Az da olsa yapıyorum da. Bilmem ki.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Engelli de olsa arkadaşlık yaparım.

US. Yaparım. Engelli de olsa onunla oynamak gerekir.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. ...

US. Hayır, çalışkan olması önemli değil.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Bağırmadan, gülererek söylerim.

US. Söylemem.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Kızgınlığımı ifade etmem, hatayla olmuş.

US. Biraz kızarım ama küsem.

- Peki, bilerek yapsa?

- Kızdığını nasıl anlayacak peki?

UÖ. O zaman kızardım. Kızmazdım çok fazla, ondan sonra ona düzgünce anlatırım. Bu kadar.

UÖ. Kızmadığım zaman ben gülerim ama kızdığım zaman gülmem.

- Küser misin arkadaşına?

UÖ. Hayır.

Öğrenci: KE.6

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Duygu deyince üzüntüyü anlıyorum, saygıyı da bilmiyorum.

US. Duygu birine düşünce ona duygu diyor, öğretmen bir şey sorunca ona düşünce denir.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Arkadaşımın yanına giderim, bana da söyle diye. O şekilde.

US. Onlarla konuşarak.

- **Nasıl konuşursun?**

US. ...

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. ...

US. Her konuda.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Sen çok güzel yapabiliyorsun derim.

US. Önce kendine güven derim.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Onun yüzüne bakarak dinlerim.

US. Ellerimi bağlayarak, hiç konuşmadan dinlerim.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Bazıları küfür ediyor, küfür etmelerine...

US. Olmaz.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Söylemem.

US. ...

- **Neden söylemezsin?**

UÖ. Utanırım.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Küserim ona.

US. Arkadaşım bugün sinirliyim. Biraz benimle uğraşmaya bilersin derim.

S9. Hoşgörün senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Kötü söz söylememek.

US. Birine sevgili davranmak, güzel davranmak...

- **Ne demek istediğini biraz daha açıklar mısın?**

US. Hoşgörülü mesela bir şey yapmayacak ona hoşgörülü davranacak.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Çalışkan olmasına, yalan söylememesine, kötü söz söylememesine.

US. Küfür etmemesine, yalan söylemeyecek, temiz olacak, bu kadar.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Pek yapmam.

US. Pek yapmam.

- **Neden yapmazsın?**

- **Neden yapmazsın?**

UÖ. Onların fikirleri falan farklı.

US. Onları fikirleri kızlarla ilgili şeyler yapıyor ben de erkeklerle... Mesela şimdi onlar kızlarla yapacak beni de söyleyecek.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yaparım.

US. Bana yardımla falan yapabilirim. Zor olur ama yaparım. Eğer göremiyorsa, karşıdan karşıya geçmeliyse görmediği için şey olabilir.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Çalışkan olmayanlar beni de etkileyebilir.

US. Çalışkan olmalı.

- **Neden çalışkan olmalı?**

US. Tembellerle yaparsak o yüzden karnem düşük olur, annem ve babam kızar.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Ona söylerim.

US. "Bu yaptığın şeye sinir oldum, yapmaya bilir misin?" derim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Arkadaşım mesela formamı yırttı babana söyleyeceğim derim.

US. "Biraz daha dikkatli olabilir misin?" derim.

- **Küser misin arkadaşına?**

- **Arkadaşına küser misin?**

UÖ. Hayır. Yanlışlıkla yapmış olabilir.

US. Hayır. Özür dilerse affederim. Özür dilemezse affetmem.

- **Peki, yanlışlıkla yapmadığını bilsen ne olur?**

UÖ. Yenisini al derim.

Öğrenci: KK.7

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Sevinç, üzgünlük, kızgınlık, böyle şeyler.

US. İnsanların düşüncelerine saygı, sevgi... Onların düşüncelerini de dinlemek, kendi kafana göre gitmemek.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Sevinç, güler yüzlülük, hoşgörülük, onlara yardım ederek.

US. Onlarla konuşurum. Onlara hoşgörülü davranırım. Onlara yardım ederim.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Tüm konularda olmalı. Mesela bir insanı sevmiyorsun ama yine de ona kötülük yapma hakkın olmaz.

US. Bunun bir konusu olmamalı bence. Her konuda yardımlaşmalılar sonra yardımcı olmalı. Şunda yardımcı olup da şunda olmamak haksızlık olur.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Ona saygı gösteririm, ona hak veririm. Onun düşüncelerine de saygı duyarım.

US. Önce onun fikrini dinleyelim derim. Onun fikri olmazsa benim fikrimi dinleyelim derim.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Onun gözlerine bakarım, dinlerim, kulaklarımı açarım. Başka bir yerlerle ilgilenmem.

US. Onun gözlerine bakarım, başka bir tarafa bakmam, onu dinlerim.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Başkalarının düşüncelerine saygı göster derim. Sadece kendini düşünme derim. Sevmesen de onlara saygı duymalısın, yardım etmelisin derim.

US. Kelime düzgünlüğüne, ağız düzgünlüğüne sonra dinleme düzgünlüğüne. Kulaklarını, gözlerini falan kaçırmamasına.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Güzel konuşmaya, hoşgörülüğe. Onlara kötü davranmamaya...

US. Bazen endişe duyarım, belki beğenmeyecekler falan diye düşüncelerimi ama yine de söylemekte fayda olur diye söylüyorum. Ama çoğu zaman söylemem.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Kızgın olduğumu bazen söyleyemem, çünkü utanabilirim. Ona saygı göstererek yani yine de arkadaş kalmamızı isterim.

US. Mesela dikkatli olmasını, benim öğrenmesi böyle şeyler yapacağımı, sonra tekrardan bu olayı yaşamak istemediğimizi...

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. İnsanlara çok güzel davranmak, onları kırmamak, güzel şeyler söylemek.

US. İnsanlara hoş davranmak, onların fikirlerine saygılı davranmak, öyle...

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Onun iyi biri olmasına, büyüklerine saygılı, küçüklerine huum şeyli olmasını isterim. Sonra küfür etmemesine, güzel insan olmasına, mesela bir yere misafirlğe gittiğinde orada başkalarına saygı duymasını... Mesela orada yemeği sevmedin ama orda onu söylememen gerekiyor. Çünkü söylersen belki onun kalbi kırılabilir. O yüzden doydum deyip kalkabilirsın, masadan.

US. Başkalarını dinleme özelliğine, ağzının düzgünlüğüne, küçüklerine nasıl davrandığına, büyüklerine. Mesela büyüklerine bağırıp çağırmamalı. Ben biriyle kavga ederken, kavga elle değil sözle konuşmak gibi şeyler.

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Aynı şey. Oyun oynarım onlarla.

US. Onlarla oyun bile oynuyorum, maç bile yapıyorum. Farklı değil. Sadece kızlar erkeklerin oynadığı oyunu oynamayacak ya da kızlar erkelerin oynadığı oyunları oynamayacak diye bir şey yok.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yaparım.

US. Yapılabilir tabii ki de. Onun engelini görmeyecek, biri onunla dalga geçerse ona sahip çıkarım.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Çalışkan olsa iyi olur. Çünkü derslerimi etkiliyor.

US. Birazcık önemli tabi.

- **Neden önemli çalışkan olması?**

US. Benimle oynayacaksa ödevlerini yapmalı, her şeyi zamanında yapmalı. Çalışkan olsa iyi olur.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Kızgınlık ama yine de sonradan onu affederim.

US. Yanlışlıkla yaptıysa olabilir derim. Herkes hata yapabilir derim. Belki ben de yapabilirim. Ama hoşgörülü davranmak daha uygundur demek isterim.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Başka bir tane alırım. Birazcık kızarım ama sonradan kızgınlığım geçeceği için... O bana küserse yanlışlıkla olduysa ama bilerek yaptıysa gerçekten kızarım. Yanlışla olduysa olabilir derim.

- **Küser misin arkadaşına?**

UÖ. Hayır. Sonradan yumuşarım.

US. Kızarım. Sonra belki ben onlara gidersem onun davranışı farklı olursa, ona düşünmesine göre vakit veririm ona sonra belki özür iler.

- **Özür dilemezse ne yaparsın?**

US. Dilemezse de özür dileyebileceğini söylerim başkasına özür dilemezse davranışının doğru olmayacağını söylerim.

- **Küser misin arkadaşına?**

US. Benim arkadaşlarımla küslüğüm bir gün, en fazla.

Öğrenci: KK.8

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Duymadım hiç.

US. Bilmiyorum.

- **Peki, saygıyı duydu mu?**

- **Peki, saygıyı duydu mu?**

UÖ. Evet.

US. ...

- **Ne demek bu?**

UÖ. İnsanlar birbirlerine saygılı olunca herkes birbirini daha çok seviyor.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. ...

US. Konuşurken onların yüzüne bakarım.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Her konuda. Mesela yardım edince, arkadaşın düştüğünde.

US. Her konuda.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Şöyle derim. Arkadaşım önce senin istediğini oynayalım, sonra benim istediğimi oynayalım.

US. Arkadaşım ben seninle aynı konuda düşünmüyorum.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Onun yüzüne bakarım öyle dinlerim.

US. Onun gözüne bakarak dinlerim. Sözü bittiğinde ben konuşurum.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Konuşmama, kibar konuşmama, vurmamaya, dövmemeye, bu kadar.

US. Küfürlü konuşmamaya, kibar olmaya dikkat ederim.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Ben söyleyemem.

US. Kibarlığa, saygıya, dürüstlüğe...

- **Neden söyleyemezsin?**

UÖ. Ya, utanırım. Onunla bir yere giderim, kimsenin olmadığı bir yere. Orada konuşurum.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Arkadaşım böyle davranma lütfen ben seni bu yönünle sevmiyorum derim.

US. Yapma, kızarım sana diyorum.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. İyi olmalı, herkese yardımsever olmalı.

US. Çevrendekilere hoşgörülü olmak...

- **Hoşgörülü bir insan nasıl olmalı sence?**

US. İyi olur.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Kibar olmalı. Ondan sonra görgü kurallarına uymak, konuşmasına dikkat etmesini ve kimseye vurmamasını.

US. Saygıya dikkat ederim, kibarlığa dikkat ederim ve dürüstlüğe. Bir de kavgaya etmemesine.

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Ben de kızım, kızlarla daha iyi arkadaşlık yapıyorum. Ama erkelerle de yaparım.

US. Bazen kızlarla oynarım bazen erkeklerle.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yaparım engellilerle de. Bizim sınıfta da arkadaşımız vardı, onunla arkadaş olduk.

US. Evet yapılabilir. Benim için zor olmaz.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Çalışkan olursa iyi olur, hep yüksek not alır.

US. Çalışkan kişilerle arkadaşlık yapmak daha iyidir.

- **Neden?**

US. Sınavdan 5 alıyorlar.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Kızgın olurum. Onun yerine belli ederim.

US. Kızgın.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Kendiyle konuşurum, anlamazsa beni öğretmene söylerim. Arkadaşım neden üniformamı yırttı derim.

US. Derim ki arkadaşım olur böyle şeyler bir dahakine daha dikkatli ol derim.

- **Küser misin arkadaşına?**

- **Küser misin arkadaşına?**

US. Küsmem.

UÖ. Küsmem, sadece kızarım. Olabilir böyle arkadaşım derim.

Öğrenci: KE.9

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bir kişilere yardım etmek. Kötü bir duygu ya da iyi bir duygu hissetmek. Başka düşünemiyorum.

US. Bir kişiye yardım etmeyi, duygusal olmayı, başka aklıma gelmiyor.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. Dinlerim, mesela onun sözünü kesmem.

US. Anlatarak ve söyleyerek.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Her konuda saygılı olmalı.

US. Her konuda. Mesela büyüklerine abi deyip, küçüklerine saygı göstererek. Ya da büyükleri kızsı abla da diyebilir. Yere düşünce onu kaldırabilir, yardımlaşabilir. Başka aklıma gelmiyor.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. Ona şey derim. Arkadaşım benim dediğimi yapalım. Benim ki mantıklıysa benimkini onun ki mantıklıysa onunkini yaparız, hangisi mantıklıysa o...

US. Zaten o yanlış yapar. Kendini över.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. Saygı olarak da güzel konuşurum. Benden büyüklere abi ya da abla derim. Düşünce olarak da saygıyı seçerim.

US. Söyleceklerini ilk önce o konuşur sonra da ben anlatırım. Tam tersi de olabilir.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Kötü söz söylememeye, arkadaşımın kalbini kırmamaya.

US. Çok zarar verecek kavga çıkarmamaya, arkadaşına fazla yaralamamaya. Küs de olsam yaralamamaya.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Sessiz konuşurum, bağırmam.

US. Kötü bir hareketi olursa o hareketi yapmamasını söylerim.

- **Sen kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken nelere dikkat edersin peki?**

US. Hiçbir şeye dikkat etmem.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Onun yaptığı şımarıklığı söylerim.

US. Başka bir hareketi olursa onu biraz başka nedenlerle uyarırım.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Saygılı, düzgün konuşan, ders çalışan, büyüklerine ya da küçüklerine bir şeyler öğreten, başka aklıma gelmiyor.

US. Bazılarının güzel olarak şey yapması, huum güzel davranışlarda bulunmak. Başka aklıma gelmiyor.

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Düzgün konuşan, kavga etmeyen, küfür US. Dürüst, saygılı, küfürbaz olmayan, kavga etmeyen, saygılı olan ve akıllı. çıkarmayan, yalan söylemeyen...

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Pek olmuyor. Erkeklerle oynuyoruz. US. Onlar bize dalaşıyorlardı, ya da biz onlara dalaşıyorduk. Onlar bizi kovalıyor biz kaçıyorduk ya da biz onları kovalıyorduk. Pek arkadaşlık yapamıyoruz yani.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Arkadaş olurum. US. İlla özü gibi bir şey diye arkadaşlık kurmamayı düşünmüyorum.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Çalışkan da olur, çalışkan olmasa da olur. US. Çalışkan olup olmaması önemli değil.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Kızgın ve üzüntülü olurum. US. Ona yapmamasını söylerim. Ona başka nedenlerle anlat derim. Ona bir şeye zarar verdiğyse dikkatli ol diye uyarırım onu.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Biraz üzülürüm sonra kırıgın olurum. US. Kızarım. Babamı çağırırım. Parasını öderlerse Arkadaşıma bir daha yapmamasını söylerim. O küsem. Ailecek tartışmalar küsebilirim. Annemgil eşyayla ilgili ona anlatırım, öyle yaparsan bozulur onların ailesi ile kavga etmezse küsem, kavga diye. ederse küserim.

- Küser misin arkadaşına?

UÖ. Hayır, ama kızgın olurum. Özür dilemesini beklerim.

Öğrenci: KE.10

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bir fikrim yok. US. Bilmem.

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

UÖ. ... US. Söyleyerek. Konuşarak.

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalı?

UÖ. Her konuda. Oyun oynarken, konuşurken. US. Her konuda.

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

UÖ. ... US. Arkadaşım seninle aynı fikirde değilim. Mesela bunu oylamayla yapabiliriz derim.

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

UÖ. ... US. Dikkatli dinlerim. Soru soracaksam da en sonda sorarım.

S6. Peki, bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

UÖ. Fazla kavga etmemeye, dürüst olmaya, bu kadar. US. Bilmiyorum.

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Bir fikrim yok o konuda. US. Düzgün söylerim, düzgün konuşurum. Bu kadar.

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

UÖ. Çok kızgınım sana derim. US. Kızgın olduğumu... Bilmiyorum nasıl söylerim.

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

UÖ. Yani, nezaketli olmak... Dürüst, saygılı, ailesine falan saygılı olmalı. US. Hoşgörü, birilerine saygılı sözler söylemek...

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

UÖ. Dürüst olmasını, çalışkan olmasını, saygılı olmasını, kavga etmemesini, bu kadar. US. Fazla bilmiyorum. Dürüst, küfredmeyen olsun.

S11. Kızlarla arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Olmaz. Çünkü kızlar kızlarla gezer. US. Bilmiyorum, bir tek kuzenim var.

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Yaparım. Olur.

US. Yaparım. Saygılı falan olursa yaparım. Mesela yürüme engelliye ona yardım ederim.

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

UÖ. Olabilir. İkisi de olabilir. Benim için dürüst olması yeterli.

US. Değil. Çünkü o benim arkadaşımdır. Ona her yerde yardım etmem gerekir.

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

UÖ. Bilmeden yaparsa kızgın olamam mesela.

US. Fazla tepki göstermem. Kızarım ama dövmem.

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

UÖ. Yapmaması gerekirdi onu. Kızgın olurum ona. Ona karşı davranışlarım birazcık değişir.

US. Kızarım. Özür dilemezse özür diletmeye çalışırım.

- **Küser misin arkadaşına?**

- **Küser misin arkadaşına?**

UÖ. Hayır.

US. Küsmem.

Görüşmeler kapsamında kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin uygulama öncesi görüşlerini belirlemek amacıyla deney grubunda olduğu gibi 15 soruluk görüşme formu uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerde de aynı şekilde kullanılmıştır. Öğrencilerin görüşmelerde her bir soruya verdikleri cevaplar ayrı ayrı analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen görüşmenin birinci sorusu olan “**Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?**” sorusuna verdikleri cevaplar incelenmiştir. Buna göre; görüşme gerçekleştirilen 10 öğrenciden 3’ünün (KE.3, KK.8, KE.10) uygulama öncesinde sorulan soruya “Duymadım” ya da “Fikrim yok” şeklinde cevap verdikleri, 5’inin (KK.2, KK.5, KE.6, KK.7, KE.9) ise duygu ve düşüncelere saygıyı kavramsal olarak karşılamayan cevaplar verdikleri görülmektedir. Bu noktada öğrenciler duygu ve düşüncelere saygıyı; sevinç, üzüntü gibi duygularla ve kibar olma, saygılı davranma, Atatürk’e saygılı olma, büyüklere saygılı olma gibi davranışlarla açıklamaya çalışmışlardır. Bununla birlikte 2 öğrenci de (KE.1, KE.4) duygu ve düşüncelere saygının ne anlama geldiğine yönelik “Arkadaşlarımdan fikirlerine de saygı duymayı anlıyorum”, “Herkesin duygu ve düşüncelerine saygı duymayı. Mesela birisi duygu olarak üzgün olabilir. Onunla böyle alay etmemek gerekir. Kendi düşüncelerini de dinlemek gerekir” şeklindeki görüşlerini belirterek doğru tanımlamalar yapmışlardır. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerine örnekler aşağıda sunulmuştur.

KK.2- “Atatürk’e saygılı olmayı.”

KK.5- “Büyüklerimize saygılı olmayı, küçüklerimize zarar vermemeyi.”

KE.9- “Bir kişilere yardım etmek. Kötü bir duygu ya da iyi bir duygu hissetmek. Başka düşünemiyorum.”

Uygulama sonrasında bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde ise, uygulama öncesinde “Duymadım” ya da “Fikrim yok” şeklinde cevap veren 3 öğrencinin (KE.3, KK.8, KE.10) yine bu konuda bir görüş belirtmedikleri görülmektedir. Ayrıca 4 öğrencinin ise (KK.2, KK.5, KE.6, KE.9) verdikleri cevapların duygu ve düşüncelere saygıyı ifade edebilecek cevaplar olmadığı görülmektedir. Bu öğrenciler duygu ve düşüncelere saygı deyince saygılı olmayı, öğretmenin soru sormasını, birine yardım etmeyi ve duygusal olmayı anladıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte uygulama öncesinde duygu ve düşüncelere saygının ne anlama geldiğine yönelik geçerli görüş belirten 2 öğrenci (KE.1, KE.4) ise düşüncelerini tekrar etmişlerdir. KK.7 kodlu öğrenci de uygulama sonrasında duygu ve düşüncelere saygılı olmanın ne demek olduğunu kazanmış ve “İnsanların düşüncelerine saygı. Onların düşüncelerini de dinlemek, kendi kafana göre gitmemek” şeklinde bir ifade kullanarak bunu görüşlerine yansıtabilmiştir. Bu soruya geçerli bir cevap veren öğrenciler görüşlerinde herkesin kendine özel duyguları ve düşünceleri olabileceğine ve insanların ne düşündüklerini söylediklerinde onlarla dalga geçilmemesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin uygulama sonrası cevaplarına örnekler de aşağıda yer almaktadır.

KK.2- *“Her zaman saygılı olmalıyız.”*

KK.5- *“İnsanlara saygılı olmayı anlıyorum.”*

KE.9- *“Bir kişiye yardım etmeyi, duygusal olmayı, başka aklıma gelmiyor.”*

Bu veriler doğrultusunda kontrol grubu öğrencilerinden sadece birinin duygu ve düşüncelere saygı değerini uygulama sonrasında kazanmış olduğu ve bunu görüşlerine yansıttığı görülmektedir. Dolayısıyla kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim sürecinin, duygu ve düşüncelere saygı değerine yönelik farkındalık oluşturmada, deney grubunda gerçekleştirilen değer öğretim süreci kadar etkili olamadığı söylenebilir. Başka bir ifadeyle disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması, öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı değerine yönelik farkındalık ve görüş geliştirmelerinde kontrol grubunda kullanılan diğer yöntemlere göre daha etkili olmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin ikinci sorusu olan ***“Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?”*** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Bu soruya ilişkin uygulama öncesi cevaplar incelendiğinde, KE.1, KK.2, KE.3, KE.6, KK.8 ve KE.10 şeklinde kodlanan öğrencilerin soruya geçerli bir cevap veremedikleri,

diğer öğrencilerin ise “O kişiyi mutlu etmeye çalışırım (KE.4)”, “Onunla düzgün konuşurum (KK.5)”, “Güler yüz ve hoşgörü gösteririm. Yardımcı olmaya çalışırım (KK.7)” ve “Dinlerken sözünü kesmeden dinlerim (KE.10)” şeklinde cevaplar verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinden örnekler şu şekildedir.

KE.1- *“İçlerinde herkes bana saygı duyuyor diye bir düşünce olur onların. Kendileriyle şeref duyarlar, kendileriyle mutlu olurlar.”*

KE.6- *“Arkadaşımın yanına giderim, bana da söyle diye. O şekilde.”*

Uygulama sonrası görüşler ele alındığında ise KE.3 ve KE.6’nın yine bu soruya ilişkin geçerli bir cevap vermedikleri ancak diğer öğrencilerin tamamının duygu ve düşüncelere saygılı davranış biçimlerini ifade eden cevaplar verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde, öğrencilerin “Duygu ve düşüncelerine saygılı olduğumu açıkça söylerim (KK.5, KK.7, KE.9, KE.10)”, “Karşımdakinin konuşmalarını dikkatle dinlerim ve onu dinlediğimi belli ederim (KE.1, KE.4)”, “O kişilere karşı güzel davranış sergilerim (KK.5)”, “Hoşgörülü gösteririm ve yardımcı olmaya çalışırım (KK.7)” ve “Konuşurken onların yüzüne bakarım (KK.8)” gibi ifadelere yer verdikleri görülmektedir.

KE.1- *“Mesela, karşımdaki konuşurken onu dikkatle dinlerim ve sonra düzgünce, kızmadan, saygı içinde cevap veririm.”*

KE.6- *“Onlarla konuşarak.”*

Araştırmacı- *“Nasıl konuşursun?”*

KE.6- *“...”*

Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinin de duygu ve düşüncelere saygı bağlamında çevresindeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu o kişilere nasıl hissettireceğine yönelik farkındalıklarının uygulama sonrasında geliştiği söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin üçüncü sorusu olan **“Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalıdırlar?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi cevaplarına bakıldığında 3 öğrencinin (KK.2, KE.4, KE.6) bu soruya yönelik görüş bildirmediği, 4 öğrencinin (KK.7, KK.8, KE.9, KE.10) “İnsanlar her konuda birbirlerine saygılı olmalıdırlar” şeklinde görüş bildirdiği, diğer öğrencilerin ise saygılı davranılması gereken durumları “Konuşurken (KE.3, KK.5)” ve “Oyun oynarken (KE.3)” şeklinde ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte KE.1 kodlu öğrenci ise “İnsanların duygu ve düşüncelerine, fiziksel özelliklerine ve kişisel özelliklerine” saygı duyulması gerektiği yönünde bir cevap vermiş ve bu cevabını uygulama sonrasında da tekrar etmiştir. Öğrencilerin cevaplarından bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

KE.3- “Konuşurken, oyun oynarken, başka yok.”

KK.7- “Tüm konularda olmalılar. Mesela bir insanı sevmiyorsun ama yine de ona kötülük yapma hakkın olmaz.”

Uygulama sonrası verilen cevaplar incelendiğinde ise, KE.4 kodlu öğrencinin bu soruya geçerli bir cevap vermediği, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9 ve KE.10 kodlu öğrencilerin yine “İnsanlar her konuda birbirlerine saygılı olmalıdırlar” cevabını verdikleri görülmektedir. Ayrıca KE.3 kodlu öğrencinin uygulama öncesi cevabını tekrar ederek “Oyun oynarken” şeklinde görüş bildirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer öğrenciler (KE.1, KK.5) ise insanların kişisel özelliklerine, duygu ve düşüncelerine saygılı olunması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin uygulama sonrasında verdikleri cevaplara örnekler aşağıdaki gibidir.

KE.3- “Oyun oynarken.”

KK.7- “Bunun bir konusu olmamalı bence. Her konuda yardımlaşmalılar sonra yardımcı olmalılar. Şunda yardımcı olup da şunda olmamak haksızlık olur.”

Sonuç olarak öğrencilerin cevaplarında büyük değişiklikler gözlemlenmemiş, uygulama öncesi verdikleri cevapları tekrar ettikleri görülmüştür. Dolayısıyla kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim sürecinin öğrencilerin, insanların hangi konularda birbirlerine saygılı olmaları gerektiğine yönelik görüşleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin dördüncü sorusu olan “**Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?**” sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Uygulama öncesi öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde 3 öğrencinin (KE.4, KE.6, KE.10) bu soruya yönelik geçerli bir görüş bildirmediği görülmektedir. KK.7 kodlu öğrenci haricindeki diğer öğrencilerin tamamının ise arkadaşlarıyla konuşarak onunla aynı fikirde olmadıklarını söyleyebileceklerine yönelik cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Öğrenciler bu cevaplarında ortak fikir oluşturmaya yönelik konuşmalar gerçekleştirebileceklerine dair ifadeler kullanmışlardır. KK.7 kodlu öğrenci ise arkadaşına

saygı göstereceğini, ona hak vereceğini ve düşüncelerine saygı duyacağını ifade etmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara örnekler şu şekildedir.

KK.5- *“Ona düzgünce derim ve onlarla beraber bir şey düşünürüz. Ondan sonra da beraber yaparız.”*

KE.9- *“Ona şey derim. Arkadaşım benim dediğimi yapalım. Benim ki mantıklıysa benimkini onun ki mantıklıysa onunkini yaparız, hangisi mantıklıysa o...”*

Uygulama sonrasında ise 3 öğrencinin (KE.4, KE.6, KE.9) bu soruya geçerli bir cevap vermedikleri ve KK.7 kodlu öğrencinin ise “Önce onun fikrini dinleyelim derim. Onun fikri olmazsa benim fikrimi dinleyelim derim” şeklinde cevap verdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer öğrencilerin de uygulama öncesinde olduğu gibi arkadaşlarıyla konuşmayı ve karşılıklı olarak uzlaşma aramayı tercih edeceklerine yönelik görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara örnekler şu şekildedir.

KK.5- *“Ona derim onu. Benim derim, duygum aynı değil. Ama ben söylerim eğer olursa onu yapalım olmazsa başkasını yaparız.”*

KE.9- *“Zaten o yanlış yapar. Kendini över.”*

Bu veriler doğrultusunda uygulama öncesinde kontrol grubu öğrencilerinin bazılarının aynı fikirde olmadığı birine bunu nasıl ifade edebileceğine dair belli düzeyde bir farkındalığa sahip olduğu söylenebilir. Ancak bununla birlikte öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri ile uygulama sonrası görüşleri arasında farklılık oluşmadığını da söylemek mümkündür. Bir başka ifadeyle kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklerin, duygu ve düşüncelere saygı çerçevesinde aynı fikirde olunmayan biriyle nasıl konuşabileceğine dair sahip oldukları farkındalık düzeyini geliştirmede etkili olmadığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin beşinci sorusu olan **“Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Kontrol grubu öğrencilerinin cevapları incelendiğinde uygulama öncesinde 2 öğrencinin (KE.9, KE.10) bu soruya ilişkin geçerli görüş belirtmediği, uygulama sonrasında ise tüm öğrencilerin bu konuda görüş belirttiği görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerinin hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrasında arkadaşımı dinlerken “Göz teması kurmaya çalışırım”, “Başka bir şeyle ilgilenmeden, sadece ona odaklanarak dinlemeye çalışırım” ve

“Sözünü kesmeden dinlemeye çalışırım” ifadelerinde sıklaştığı bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

KE.4- “Gözlerimi ona bakarak dinlerim, lafını bölmem.”

KK.8- “Onun yüzüne bakarım öyle dinlerim.”

Öğrencilerin uygulama sonrası bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

KE.4- “Gözüne bakar dinlerim, eğer arkadaşımın sözü bittiyse ben konuşurum.”

KK.8- “Onun gözüne bakarak dinlerim. Sözü bittiğinde ben konuşurum.”

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde de birini dinlerken duygu ve düşüncelere saygı çerçevesinde nasıl davranmaları gerektiğini bildikleri tespit edilmiştir. Ayrıca kontrol grubu öğrencilerinin bu soruya ilişkin cevaplarının deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplarla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin altıncı sorusu olan **“Bir arkadaşınla bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 35’de görülmektedir.

Tablo 35

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bir Arkadaşınla Bir Konu Üzerinde Tartışırken, Tartışma Esnasında Dikkat Ettiğin Şeyler Olur mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Olmaz		KK.2, KE.3	2	KE.3, KE.6, KE.10	3
Olur	Fiziksel şiddet kullanmama	KE.1, KK.5, KE.4, KK.8, KE.10	5	KE.1, KE.9	2
	Kötü söz söylememe	KE.6, KK.8, KE.9	3	KE.4, KK.5, KK.8	3
	Sorunu konuşarak çözme	KE.1, KK.8	2	KE.1, KK.7	2
	Kırıcı olmama	KE.9	1	KK.5, KK.8	2
	Düşünce ve fikirlere saygı gösterme	KK.7	1	KK.2	1

Tablo 35 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bir arkadaşlarıyla tartışma esnasında en çok dikkat ettikleri hususların “Fiziksel şiddet kullanmama” (f=5), “Kötü söz söylememe” (f=3) ve “Sorunu konuşarak çözme” (f=2) şeklinde belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesi görüşlerinden örnekler şöyledir.

KE.4- “Arkadaşımın sözlerine dikkat ederim. Ondan sonra bana vurmasına dikkat ederim.”

KE.6- “Bazıları küfür ediyor, küfür etmelerine...”

Uygulama sonrasında ise yine “Kötü söz söylememe” (f=3), “Fiziksel şiddet kullanmama” (f=2), “Sorunu konuşarak çözme” (f=2) ve “Kırıcı olmama” (f=2) ifadelerinin verilen cevaplarda yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte KK.2 ve KE.3 kodlu öğrenciler, uygulama öncesinde bu soruyu cevaplamazken uygulama sonrasında KE.3 ve KE.10 kodlu öğrencilerin soruyu cevaplamadığı, KE.6 kodlu öğrencinin ise “Olmaz” şeklinde cevap verdiği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası görüşlerinden örnekler şöyledir.

KE.4- “Küfür etmemeye dikkat ederim. Kötü söz söyleyip söylemediğine dikkat ederim.”

KE.6- “Olmaz.”

Bu verilere doğrultusunda kontrol grubu öğrencilerinin bu soruya ilişkin uygulama öncesine göre çok farklı görüşler geliştirmedikleri, uygulama öncesi verdikleri cevapların benzerlerini tekrar ettikleri belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim sürecinin öğrencilerin bir tartışma esnasında arkadaşlarına karşı dikkat etmesi gereken hususlara yönelik görüşlerinde belirgin değişiklikler oluşturmadığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin yedinci sorusu olan **“Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 36’da görülmektedir.

Tablo 36

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Kendi Duygu ve Düşüncelerini Toplum İçerisinde İfade Ederken Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Olmuyor		KK.2, KE.3, KE.4, KE.10	4	KK.2, KE.3, KE.6, KE.9	4
Konuşma	Güzel konuşma	KK.7	1	KE.1, KE.10	2
	Konuşmamın dinlenmesi	KE.1	1	-	-
	Bağırmadan konuşma	KE.9	1	KE.1	1

Tablo 36'nın devamı...

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Davranış	Kötü davranmama	KK.7	1	-	-
	Hoşgörülü davranma	KK.7	1	-	-
	İnsanları kırmama	-	-	KE.1	1
	Saygılı davranma	-	-	KK.8	1
	Kibar davranma	-	-	KK.8	1
	Dürüst davranma	-	-	KK.8	1
İfade edemem		KK.5, KE.6, KK.8	3	KE.4, KK.5, KK.7	3

Tablo 36 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi görüşlerine göre 4 öğrencinin (KK.2, KE.3, KE.4, KE.10) bu soruya ilişkin görüş belirtmedikleri ya da “Dikkat ettiğim husus olmuyor” şeklinde görüş belirttikleri, 3 öğrencinin de (KK.5, KE.6, KK.8) “Duygu ve düşüncelerimi toplum içerisinde ifade edemem” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bunun dışında öğrenciler uygulama öncesi görüşmelerde toplum içerisinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken konuşma boyutunda en sık “Güzel konuşmaya” (f=1), “Konuşmasının dinlenmesine” (f=1) ve “Bağırmadan konuşmaya” (f=1), davranış boyutunda ise en sık “Kötü davranmamaya” (f=1), “Hoşgörülü davranmaya” (f=1), “İnsanları kırmamaya” (f=1), “Saygılı davranmaya” (f=1), “Kibar davranmaya” (f=1) ve “Dürüst davranmamaya” (f=1) dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesi görüşlerine örnekler ise şöyledir.

KK.2- “Özellikle konuşarak anlaşılabirim”.

Araştırmacı- “Nasıl konuşursun, bu konuşmada nelere dikkat edersin?”

KK.2- “...”

KK.5- “Söylemem.”

Araştırmacı- “Neden söylemezsin?”

KK.5- “Söyleyemem işte.”

Uygulama sonrası cevaplara bakıldığında ise konuşma boyutunda yine “Güzel konuşmaya” (f=2) ve “Bağırmadan konuşmaya” (f=1), davranış boyutunda ise “İnsanları kırmamaya” (f=1), “Saygılı davranmaya” (f=1), “Kibar davranmaya” (f=1) ve “Dürüst davranmamaya” (f=1) ifadelerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca 4 öğrencinin (KK.2, KE.3, KE.6, KE.9) bu soruya ilişkin görüş belirtmedikleri ya da “Dikkat ettiğim husus yok” şeklinde görüş belirttikleri, 3 öğrencinin de (KE.4, KK.5, KK.7) “Duygu ve düşüncelerimi toplum

içerisinde ifade edemem” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası görüşlerine örnekler ise şöyledir.

KE.4- “Gözlerimle hissettirim. Söylemem.”

KK.5- “İlk büyüklerimin dediklerini dinlerim ondan sonra kendi duygularımı ifade ederim.”

Araştırmacı- “Nasıl yaparsın bunu?”

KK.5- “Konuşmadan, söyleyemem.”

Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşme sorusuna verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ifadelerinde köklü değişiklikler olmadığı, uygulama öncesindeki görüşlerini yinelemek suretiyle cevaplar verdikleri söylenebilir. Diğer bir ifadeyle kontrol grubunda gerçekleştirilen duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik değer öğretim süreci, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade edebilmeye yönelik davranışlarını geliştirmede etkili olmamıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin sekizinci sorusu olan **“Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yapılan görüşmelerde bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, KE.1, KK.2, KK.7, KK.8, KE.9 ve KE.10 kodlu öğrencilerin birine çok kızgın oldukları durumlarda bunu o kişiyle konuşarak çözebileceklerini söyledikleri ve bunun için de “Arkadaşım niye böyle davrandın, hiç kavga etmeye gerek yok derim. Konuşarak sorunlarımızı çözebiliriz”, “Ona saygı göstererek yine arkadaş kalmamızı isterim”, “Arkadaşım böyle davranma lütfen ben seni bu yönünle seviyorum”, “Çok kızgınım sana” gibi ifadeleri kullanacakları şeklinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte 4 öğrenci ise (KE.3, KE.4, KK.5, KE.6) kızgın olduklarını o kişiye söyleyemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Uygulama öncesi öğrenci görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir.

KE.1- “Mesela, diyelim, benim kalemimi izinsiz almış, çöpe atmış. Arkadaşım, niye benim kalemimi çöpe attın derim. O zaman bana ters bir cevap verirse, hiç kavga etmeye gerek yok derim. Konuşarak sorunlarımızı çözebiliriz, şimdide konuşarak çözelim derim.”

KE.10- “Çok kızgınım sana derim.”

Uygulama sonrası görüşlere göre öğrencilerden 6’sı (KE.1, KK.2, KK.5, KK.7, KK.8, KE.9) kızgın olduklarını söylemek istediklerinde bunu o kişiyle konuşarak çözebileceklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte 2 öğrenci ise (KE.3, KE.4) yine kızgın

olduğunu o kişiye söyleyemeyeceği yönünde görüş belirtirken, 2 öğrenci de (KE.6, KE.10) bu soruya cevap vermemiştir. KE.3 kodlu öğrenci birine kızgın olduğunu söylememe sebebini “Kızmasın diye” şeklinde ifade ederken, KE.4 kodlu öğrenci ise “Gözlerimle hissettiririm” şeklinde ifade etmiştir. Uygulama sonrası öğrenci görüşlerine örnekler ise şöyledir.

KE.1- “*Sen bana böyle böyle yaptın derim. Ondan ben sana biraz kızgınım derim. Ondan biraz görüşmeyelim derim.*”

KE.10- “*Kızgın olduğumu... Bilmiyorum nasıl söylerim.*”

Sonuç olarak öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinde uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında da 4 öğrencinin (KE.3, KE.4, KE.6, KE.10) kendi duygularını ifade etmede sıkıntılar yaşadıkları ve uygulama sürecinin bu durumda herhangi bir değişiklik oluşturmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin kendi duygularını rahatlıkla ifade etmelerine katkı sağlayamadığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin dokuzuncu sorusu olan “***Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?***” sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde kontrol grubu öğrencilerinin bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, 2 öğrencinin (KE.1, KE.4) “Duymadım” şeklinde görüş belirttiği görülmektedir. Diğer öğrencilerin görüşleri ele alındığında ise hoşgörü kavramını genellikle “Saygılı davranma” (KE.3, KE.9, KE.10), “İyi/güzel davranma” (KK.5, KK.7, KE.10), “Dürüst davranma” (KK.2, KE.10), “Kötü söz söylememe, kibar davranma” (KE.3, KE.6) ve “Yardımsever olma” (KK.8) ile açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Bu soruya ilişkin öğrencilerin uygulama öncesindeki cevaplarına örnekler şu şekildedir.

KE.6- “*Kötü söz söylememek.*”

KE.10- “*Yani, nezaketli olmak... Dürüst, saygılı, ailesine falan saygılı olmalı.*”

Uygulama sonrası öğrenci görüşleri incelendiğinde ise KE.4 kodlu öğrencinin bir örnek vermek suretiyle, KE.1 kodlu öğrencinin “İnsanların duygu ve düşüncelerine saygı göstermek” şeklindeki ve KK.7 kodlu öğrencinin de “İnsanlara hoş davranmak, onların fikirlerine saygılı davranmak” şeklindeki ifadesiyle hoşgörüyü doğru biçimde tanımlayabildikleri görülmektedir. Diğer öğrencilerin ise uygulama öncesindeki görüşlerine benzer biçimde hoşgörüyü “Dürüst davranma”, “Saygılı davranma” ve “Kötü

söz söylememe” gibi davranışlarla açıkladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerine örnekler şu şekildedir.

KE.6- “Birine sevgili davranmak, güzel davranmak...”

Araştırmacı- “Ne demek istediğini biraz daha açıklar mısın?”

KE.6- “Hoşgörülü mesela bir şey yapmayacak ona hoşgörülü davranacak.”

KE.10- “Hoşgörü, birilerine saygılı sözler söylemek...”

Bu veriler değerlendirildiğinde kontrol grubundan sadece 3 öğrencinin uygulama öncesindeki görüşlerinin hoşgörü değeri açısından olumlu yönde değiştiği söylenebilir. Yani kontrol grubunda gerçekleşen süreçte 3 öğrenci hoşgörünün değer olarak ne anlam taşıdığına dair farkındalık kazanabilmişlerdir. Dolayısıyla kontrol grubunda hoşgörü değerinin öğretimine yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin bu değer kavram olarak kazandırılmasında ve hoşgörünün bir değer olarak ne anlam taşıdığına yönelik farkındalık geliştirmede kısmen etkili olduğu ancak bu etkinin deney grubundaki kadar yüksek düzeyde olmadığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin onuncu sorusu olan “**Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?**” sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Uygulama öncesinde ve sonrasında kontrol grubu öğrencilerinin tamamının bu soruya yönelik görüş belirttiği görülmektedir. Uygulama öncesi görüşler incelendiğinde öğrencilerin arkadaşlık kurarken karşıdaki kişide en çok “Kötü söz söylememe veya küfür etmeme”, “Saygılı davranış sergileme”, “Kavga etmeme”, “Yalan söylememe ve dürüst bir kişiliğe sahip olma” ve “Derslerinde çalışkan olma” özelliklerine dikkat ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden örnekler şu şekildedir.

KE.3- “Saygılı olması, oyunbozanlık yapmaması, çalışkan olması, dersleri iyi olması.”

KE.6- “Çalışkan olmasına, yalan söylememesine, kötü söz söylememesine.”

Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise yine uygulama öncesinde söylenen bu özelliklerin en sık tekrar eden cevaplar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden örnekler şu şekildedir.

KE.3- “Dürüst mü? Saygılı mı? Aynı fikirde mi? Çalışkan mı? Küfür falan eder mi?”

KE.6- “Küfür etmemesine, yalan söylemeyecek, temiz olacak, bu kadar.”

Bu noktada saygı kavramından bahsedilse de duygu ve düşüncelere olan saygı ve hoşgörü gibi özelliklerin vurgulanmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencileri deney grubu öğrencileri tarafında uygulama sonrasında sıklıkla söylenen düşüncelerine saygı gösterme, insanlarla alay etmeme, hoşgörülü olma, yardımsever olma gibi duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik özellikleri hiç söylememişlerdir. Diğer bir ifadeyle kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalar öğrencilerin arkadaşlık kurarken duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin dikkate alınmasına yönelik farkındalığın geliştirilmesinde deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalar kadar etkili olmamıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin on birinci sorusu olan **“Karşı cinsiyet (Kızlarla/Erkelerle) ile arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 37’de görülmektedir.

Tablo 37

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Karşı Cinsiyet (Kızlarla/Erkelerle) ile Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Yapmam		KK.2, KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KE.9, KE.10	7	KK.2, KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KE.9, KE.10	7
Yaparım	Hepsiyle arkadaşlık yaparım	KE.1, KK.7	2	KE.1, KK.7	2
	Bazılarıyla arkadaşlık yaparım	-	-	KK.8	1
	Arkadaşlık yaparım ama hemcinsim daha iyi olur	KK.8	1	-	-

Tablo 37 de kontrol grubu öğrencilerinin karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmaya ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tabloya göre uygulama öncesinde öğrencilerden 7’sinin (KK.2, KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KE.9, KE.10) karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmayacağını belirttiği görülmektedir. Bununla birlikte karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapabileceğini ifade eden 3 öğrenciden 1’i (KK.8) arkadaşlık yapabileceğini ama yine de hemcinsleriyle arkadaşlık kurmanın daha iyi olduğunu söylemiştir. Öğrencilere neden karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmayacakları sorulduğunda ise “Çünkü kızlar kızlarla gezer”, “Onların fikirleri farklı”, “Kızlar daha iyi”, “Erkekler erkeklerle arkadaşlık yapar” şeklinde cevaplar verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

KE.3- “Erkeklerle daha iyi yaparım.”

KE.4- “Olmaz. Çünkü erkekler erkeklerle arkadaşlık yapar.”

Bu soruya ilişkin uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise uygulama öncesindeki görüşlerin değişmediği görülmektedir. Yine cevaplara ilişkin nedenler incelendiğinde “Erkeklerin oynadıkları oyun futbol falan, kızlar onu sevmiyor”, “Olmaz çünkü biz erkeklerle takılıyor, kızlar kızlarla takılıyor”, “Onlar kızlarla ilgili şeyler yapıyorlar, ben erkeklerle...”, “Erkekler şımarık oluyor” şeklinde görüşlerin ifade edildiği görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası görüşlerinden örnekler ise şöyledir.

KE.3- “Normalde erkeklerle yaparım. Erkeklerin oynadıkları oyun futbol falan, kızlar onu sevmiyor.”

KE.4- “Olmaz. Çünkü biz erkeklerle takılıyor, kızlar da kızlarla takılıyor.”

Buradan hareketle kontrol grubu öğrencilerinin arkadaş seçiminde cinsiyetin öncelikli ölçütlerinden biri olduğu söylenebilir. Sonuç olarak kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim sürecinin, öğrencilerin farklılıklara saygı duyarak, cinsiyet ayrımı yapmadan arkadaşlık ilişkileri geliştirebilmelerine katkı sağlamadığı görülmüştür. Bu durum da hoşgörü değeri kapsamında farklılıkları hoşgörüyle karşılayabilmeye yönelik davranışların öğrenciler tarafından kazanılmadığının göstergesidir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin on ikinci sorusu olan “**Engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 38’de görülmektedir.

Tablo 38

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Engelli Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Kararsız	KE.1	1	KE.1	1
Arkadaşlık yapmam	-	-	-	-
Arkadaşlık yaparım	KK.2, KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9, KE.10	9	KK.2, KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9, KE.10	9

Tablo 38 incelendiğinde uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmelerde kontrol grubu öğrencilerinin 9’unun (KK.2, KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9, KE.10) engelli

biriyle arkadaşlık yapabileceklerini, 1'inin ise (KE.1) engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda kararsız kalarak "Bilmem ki" şeklinde bir ifade kullandığı görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi bu soruya verdikleri cevaplardan örneklerle şöyledir.

KK.2- "Engelli arkadaşım vardı. Biraz zor olabiliyor ama arkadaşım oluyor."

KK.7- "Yaparım."

KE.9- "Arkadaş olurum."

Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise yine uygulama öncesi görüşlerin değişmediği dikkati çekmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrasında bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları şöyledir.

KK.2- "Evet, arkadaş olabilirim. Engelli kişiler daha akıllı olur, bana göre olur."

KK.7- "Yapılabilir tabii ki de. Onun engelini görmeyecek, biri onunla dalga geçerse ona sahip çıkarım."

KE.9- "İlla özür gibi bir şey diye arkadaşlık kurmamayı düşünmüyorum."

Sonuç olarak uygulama öncesinde öğrencilerin engelli biriyle arkadaşlık yapmaya yönelik yüksek orandaki olumlu öğrenci görüşleri uygulama sonrasındaki görüşmelerde de tekrar edilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin on üçüncü sorusu olan "***Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?***" sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 39'da görülmektedir.

Tablo 39

Kontrol Grubu Öğrencilerinin "Derslerinde Çalışkan Olmayan Biriyle Arkadaşlık Yapma Konusunda Ne Düşünüyorsun?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Arkadaşlık yapmam	KE.3, KE.6, KK.7, KK.8	4	KE.3, KE.6, KK.7, KK.8	4
Arkadaşlık yaparım	KE.1, KK.2, KE.4, KE.9, KE.10	5	KE.1, KK.2, KE.4, KK.5, KE.9, KE.10	6

Tablo 39 incelendiğinde 4 öğrencinin (KE.3, KE.6, KK.7, KK.8) derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapmayacağı ve 5 öğrencinin de (KE.1, KK.2, KE.4, KE.9, KE.10) derslerinde çalışkan olmayan biriyle de arkadaşlık yapacağı yönünde görüş belirttiği görülmektedir. Bununla birlikte uygulama öncesi öğrencilerden 1'inin (KK.5) bu konuda herhangi bir cevap vermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Arkadaşlık yapmam diyen

öğrenciler bu görüşlerine ilişkin çalışkan olmayanların derslerinin iyi olmadığını ve kendilerini de etkileyebileceğini, çalışkanların hep yüksek not aldıklarından dolayı daha iyi arkadaş olacaklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin uygulama öncesinde verdikleri cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

KE.3- “Çalışkan olmayan, derslerinde iyi değil, olmaz.”

KE.6- “Çalışkan olmayanlar beni de etkileyebilir.”

Uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmeler ele alındığında ise uygulama öncesi ifade edilen görüşlerin değişmediği, sadece uygulama öncesinde bu soruya cevap vermeyen KK.5 kodlu öğrencinin de uygulama sonrasında “Arkadaşlık yaparım” şeklinde cevap verdiği görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrasında verdikleri cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

KE.3- “Çalışkan mı diye bakarım.”

KE.6- “Çalışkan olmalı.”

Araştırmacı- “Neden çalışkan olmalı?”

KE.6- “Tembellerle yaparsak o yüzden karnem düşük olur, annem ve babam kızar.”

Kontrol grubu öğrencilerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, derslerinde çalışkan olmanın değer kazanım süreçlerinin öncesinde olduğu gibi sonrasında da arkadaşlık kurmanın önemli ölçütlerden biri olarak görülmesi, farklılıklara saygı ve hoşgörü değerlerinin istenilen düzeyde kazanılmadığının göstergesi olarak görülebilir. Bu bulguya göre kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim sürecinin derslerdeki başarı düzeyi gözetmeksizin öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini ve hoşgörü değeri kazanımlarını geliştirmede etkisiz kaldığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin on dördüncü sorusu olan “**Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?**” sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Bu soruya ilişkin kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi görüşleri incelendiğinde çoğunlukla arkadaşlarına kızacaklarını ve konuşup sorunu çözmeye çalışacaklarını ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte 2 öğrencinin (KE.3, KE.4) ise bu konuda herhangi bir görüş bildirmediği görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri incelendiğinde ise büyük oranda “Arkadaşımla konuşup onu bu konuda uyarırım” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevaplar deney grubu öğrencilerin verdikleri cevaplarla paralellik göstermektedir. Bu

sorunun devamı niteliğinde on beşinci soruda bir örnek üzerinden öğrencilerin görüşleri daha kapsamlı alınmaya çalışılmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin on beşinci sorusu olan **“Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?”** sorusuna verdikleri cevapların analizine ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibidir.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi görüşleri incelendiğinde, bir arkadaşlarının çok sevdikleri bir eşyaya yanlışlıkla zarar vermesi durumunda çok kızgın olacaklarını, eşyalarını ödemesini isteyeceklerini ve bunun içinde anne babalarına şikâyetle bulunabileceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerden 8’i (KK.2, KE.4, KK.5, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9, KE.10) böyle bir durumla karşı karşıya kaldıklarında arkadaşlarına küsmeyeceklerini ve arkadaşlıklarını devam ettirebileceklerini ifade etmişlerdir. Sadece 1 öğrenci (KE.1) böyle bir durumda arkadaşı ile küseceğini ifade etmiştir. Bunun haricinde diğer 1 öğrenci (KE.3) ise bu soruyu cevaplamamıştır. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesinde verdikleri cevaplara örnekler şöyledir.

KK.7- “Başka bir tane alırım. Birazcık kızarım ama sonradan kızgınlığım geçeceği için... O bana küerse yanlışlıkla olduysa ama bilerek yaptıysa gerçekten kızarım. Yanlışla olduysa olabilir derim.”

Araştırmacı- “Küser misin arkadaşına?”

KK.7- “Hayır. Sonradan yumuşarım.”

KE.9- “Biraz üzülürüm sonra kırgın olurum. Arkadaşıma bir daha yapmamasını söylerim. O eşyayla ilgili ona anlatırım, öyle yaparsan bozulur diye.”

Araştırmacı- “Küser misin arkadaşına?”

KE.9- “Hayır, ama kızgın olurum. Özür dilemesini beklerim.”

Uygulama sonrası görüşler incelendiğinde ise öğrencilerin çoğunlukla yine kızgın olabileceklerini ve arkadaşlarına bağırabileceklerini ifade ettikleri ancak buna rağmen yine arkadaşlarına küsmeyeceklerini söyledikleri görülmektedir. Bununla birlikte 2 öğrenci ise (KE.3, KK.5) böyle bir durumda arkadaşlarına küsebileceklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrasında verdikleri cevaplara örnekler şöyledir.

KK.7- “Kızarım. Sonra belki ben onlara gidersem onun davranışı farklı olursa, ona düşünmesine göre vakit veririm ona sonra belki özür iler.”

Araştırmacı- “Özür dilemezse ne yaparsın?”

KK.7- “Dilemezse de özür dileyebileceğini söylerim başkasına özür dilemezse davranışının doğru olmayacağını söylerim.”

Araştırmacı- “Küser misin arkadaşına?”

KK.7- “Benim arkadaşlarımla küslüğüm bir gün, en fazla.”

KE.9- “Kızarım. Babamı çağırırım. Parasını öderlerse küsmem. Ailecek tartışmalar küsebilirim. Annemgil onların ailesi ile kavga etmezse küsmem, kavga ederse küserim.”

Sonuç olarak öğrencilerin yanlışlıkla ve istemeden yapılan bir hatayı hoş görebilme eğilimlerinin uygulama öncesinde yapılan görüşmelerde de yüksek olduğu ve uygulama sonucunda yapılan görüşmelerde ise sonucun daha olumlu yönde değişiklik göstermediği söylenebilir.

4.3. Bilimsellik Değerine Yönelik Nicel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bilimsellik değerine yönelik nicel alt problemine ilişkin bulguları yorumlamak amacıyla BTÖ aracılığıyla elde edilen veriler araştırmanın alt problemleri doğrultusunda analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.3.1. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ortalamaları betimleyici analizlerle test edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu alt probleme ilişkin elde edilen verilerin analizi Tablo 40’da sunulmuştur.

Tablo 40

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s
Deney Grubu	33	2.58*	.37
Kontrol Grubu	34	2.67*	.20
Toplam	67	2.63*	.30

* $1 \leq \bar{X} \leq 3$

Tablo 40 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi bilimsellik değerine ilişkin tutum puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.58$), kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarına ($\bar{X}=2.67$) yakın olduğunu söylemek

mümkündür. Bilimsellik tutum ölçeğinden alınabilecek en düşük ortalama puanın 1, en yüksek ortalama puanın ise 3 olduğu düşünüldüğünde, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilimsellik değerine ilişkin yüksek tutuma sahip oldukları söylenebilir. Bu durumun bilimsellik değerinin temel ilkelerinin öğretiminin sadece 4. sınıfa özgü bir süreç olmamasından, bilimsellik ve diğer değerlerin ilkokulun tüm sınıf düzeylerinde eğitim programı çerçevesinde yeri geldiğinde öğrencilere kazandırılmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca değer kazanım süreci sadece sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmadığından temel bazı değerlerin aile ve çevre gibi kurumlarca da kazandırılmış olma olasılığı, değerlere yönelik tutumun yüksek olması sonucunu ortaya çıkarabilmektedir.

Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BTÖ'den aldıkları ortalama puanların dağılımı Tablo 41'de görülmektedir.

Tablo 41

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin BTÖ'den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı

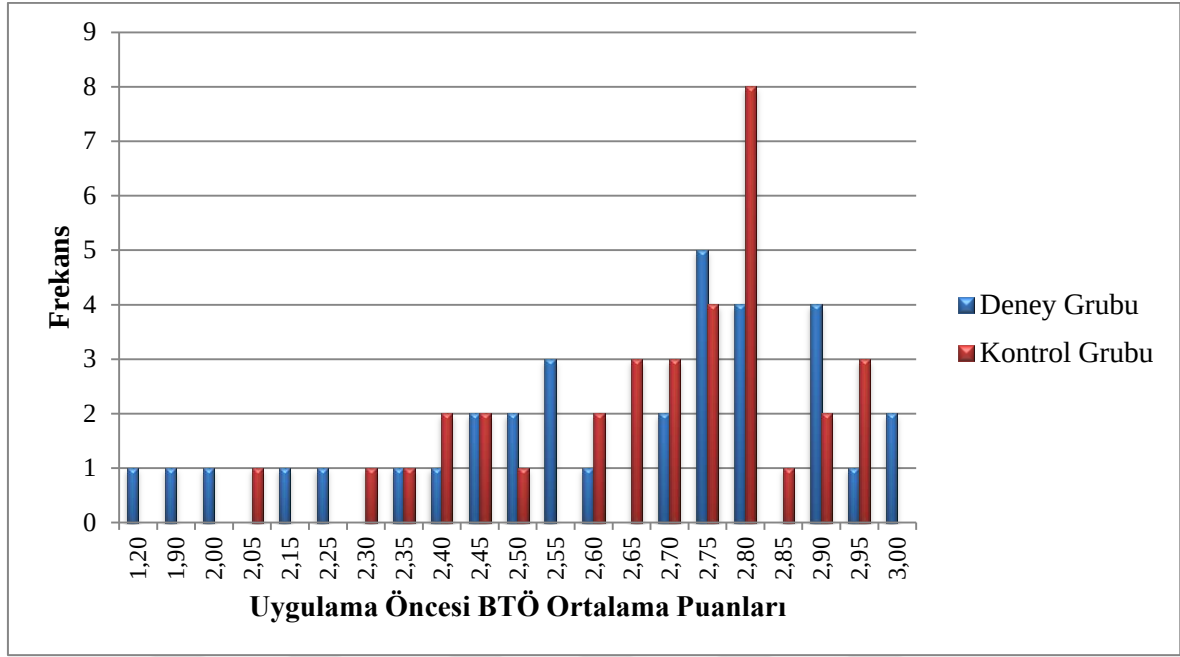
Uygulama Öncesi Bilimsellik Tutum Puanları Ortalamaları ($\bar{X}$)	Tutum Düzeyi*	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
1.20	Düşük	1	3.0	-	-
1.90	Orta	1	3.0	-	-
2.00	Orta	1	3.0	-	-
2.05	Orta	-	-	1	2.9
2.15	Orta	1	3.0	-	-
2.25	Orta	1	3.0	-	-
2.30	Orta	-	-	1	2.9
2.35	Yüksek	1	3.0	1	2.9
2.40	Yüksek	1	3.0	2	5.9
2.45	Yüksek	2	6.0	2	5.9
2.50	Yüksek	2	6.0	1	2.9
2.55	Yüksek	3	9.0	-	-
2.60	Yüksek	1	3.0	2	5.9
2.65	Yüksek	-	-	3	8.8
2.70	Yüksek	2	6.0	3	8.8
2.75	Yüksek	5	15.0	4	11.8

Tablo 41'in devamı...

Uygulama Öncesi Bilimsellik Tutum Puanları Ortalamaları ($\bar{X}$)	Tutum Düzeyi*	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
2.80	Yüksek	4	12.0	8	23.8
2.85	Yüksek	-	-	1	2.9
2.90	Yüksek	4	12.0	2	5.9
2.95	Yüksek	1	3.0	3	8.8
3.00	Yüksek	2	6.0	-	-

* $1.00 \leq \bar{X} \leq 1.66$ =Düşük
 $1.67 \leq \bar{X} \leq 2.32$ =Orta
 $2.33 \leq \bar{X} \leq 3.00$ =Yüksek

Tablo 41'de göre uygulama öncesi bilimsellik tutum puanları ortalamaları $\bar{X}=1.20$ ile $\bar{X}=3.00$ arasında dağılım göstermektedir. Ayrıca tutum ölçeğinden alınabilecek en düşük ve en yüksek ortalama puanlar dikkate alınarak belirlenen tutum düzeyleri ($1.00 \leq \bar{X} \leq 1.66$ =Düşük; $1.67 \leq \bar{X} \leq 2.32$ =Orta; $2.33 \leq \bar{X} \leq 3.00$ =Yüksek) incelendiğinde, düşük tutum düzeyinde deney grubundan 1 öğrenci bulunurken kontrol grubundan hiç bir öğrencinin bulunmadığı, orta tutum düzeyinde deney grubundan 4, kontrol grubundan 2 öğrencinin bulunduğu ve yüksek tutum düzeyinde ise deney grubundan 28, kontrol grubundan 32 öğrencinin bulunduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi bilimsellik tutumlarının genellikle yüksek düzeyde yığılma gösterdiği söylenebilir. Ayrıca düşük ve orta tutum düzeyinde kontrol grubu ile kıyaslandığında deney grubundan daha fazla öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Tablo 41'de verilen ortalama puanların dağılımının şematik olarak karşılaştırılabilmesi için Şekil 12'de ortalama puanların dağılım grafiği verilmektedir.



Şekil 12. Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı

4.3.2. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi “Uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir.

BTÖ ön test puanlarının dağılımının normal dağılım göstermemesine bağlı olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığına Mann Whitney U testi ile bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 42’de görülmektedir.

Tablo 42

Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonucu

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	33	32.27	1065.00	504.00	.472*
Kontrol Grubu	34	35.68	1213.00		

* p<.05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U testi sonuçları

Tablo 42’de verilmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $U=504.00$, $p>.05$. Bu bulgu araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilimsellik tutumları arasında farklılık olmadığını göstermektedir. Başka bir ifade ile araştırmanın başlangıcında bilimsellik tutumları açısından grupların denk olduğu söylenebilir. Bu sonuç araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol grupları için benzer şartların oluşturulması adına olumlu görülmüştür.

4.3.3. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi olan “Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ne düzeydedir?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları ortalamaları betimleyici analizlerle test edilmiştir. Betimleyici analiz sonuçları Tablo 43’de verilmektedir.

Tablo 43

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanları Ortalamalarına Ait Betimleyici Analiz Sonuçları

Grup	n	$\bar{X}$	s
Deney Grubu	33	2.88*	.10
Kontrol Grubu	34	2.67*	.22
Toplam	67	2.77*	.20

* $1 \leq \bar{X} \leq 3$

Tablo 43 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrası bilimsellik değerine ilişkin tutum puanının ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.88$), kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarına ($\bar{X}=2.67$) yakın değerde olduğu görülmektedir. Bu analizle ilişkili olarak tutum ölçeğinden alınan ortalama puanların dağılımı ve öğrencilerin tutum düzeyleri Tablo 44’de sunulmuştur.

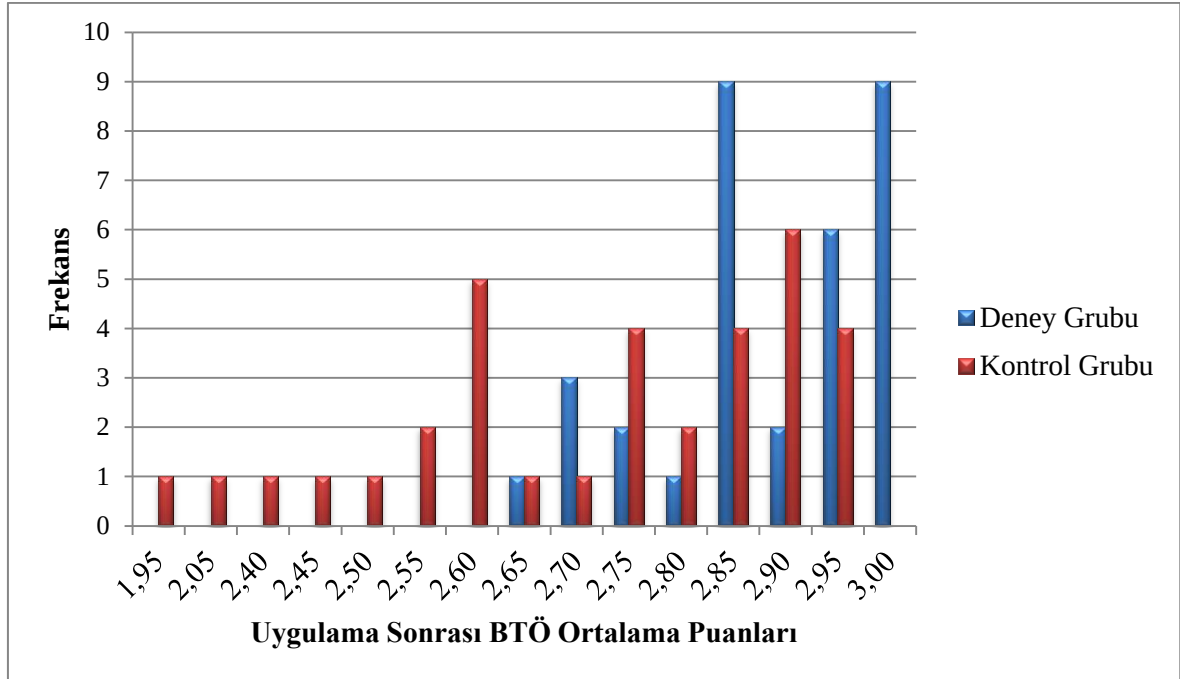
Tablo 44

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin BTÖ'den Aldıkları Ortalama Puanların Dağılımı

Uygulama Sonrası Bilimsellik Tutum Puanları Ortalamaları ($\bar{X}$)	Tutum Düzeyi*	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
1.95	Orta	-	-	1	2.9
2.05	Orta	-	-	1	2.9
2.40	Yüksek	-	-	1	2.9
2.45	Yüksek	-	-	1	2.9
2.50	Yüksek	-	-	2	5.9
2.55	Yüksek	-	-	5	14.7
2.60	Yüksek	-	-	1	2.9
2.65	Yüksek	1	3.0	1	2.9
2.70	Yüksek	3	9.0	4	11.8
2.75	Yüksek	2	6.0	2	5.9
2.80	Yüksek	1	3.0	4	11.8
2.85	Yüksek	9	27.0	6	17.6
2.90	Yüksek	2	6.0	4	11.8
2.95	Yüksek	6	18.0	1	2.9
3.00	Yüksek	9	27.0	-	-

*
 $1.00 \leq \bar{X} \leq 1.66$ =Düşük
 $1.67 \leq \bar{X} \leq 2.32$ =Orta
 $2.33 \leq \bar{X} \leq 3.00$ =Yüksek

Tablo 44'e göre uygulama sonrası bilimsellik tutum puanları ortalamaları $\bar{X}$ =1.95 ile $\bar{X}$ =3.00 arasında dağılım göstermektedir. Uygulama sonrasında her iki gruptan da hiç bir öğrencinin düşük tutum düzeyinde yer almadığı görülmektedir. Ayrıca deney grubundan hiçbir öğrencinin orta tutum düzeyinde bulunmadığı, kontrol grubundan ise 2 öğrencinin bu düzeyde yer aldığı görülmektedir. Yine deney grubu öğrencilerinin tamamının yüksek tutum düzeyinde yer aldığı ve kontrol grubu öğrencilerinde ise 32'sinin bu düzeyde yer aldığı görülmektedir. Bu sonuca göre özellikle deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası bilimsellik tutum düzeylerinin uygulama öncesine göre olumlu yönde farklılık gösterdiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle deney grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum puanları ve paralelinde tutum düzeyleri uygulama öncesine göre artış göstermiştir. Uygulama sonrası öğrencilerin BTÖ'den aldıkları puanların dağılımının şematik olarak karşılaştırılabilmesi için Şekil 13'de ortalama puanların dağılım grafiği verilmektedir.



Şekil 13. Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları ortalama puanların dağılımı

Şekil 13 incelendiğinde yüksek puan düzeyindeki yığılmanın deney grubu lehine olduğu görülmektedir.

4.3.4. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on ikinci alt problemi “Uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme cevap aramak amacıyla uygulama sonrası bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 45’de görülmektedir.

Tablo 45

Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Tutum Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonucu

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	33	44.80	1478.50	204.50	.000*
Kontrol Grubu	34	23.51	799.50		

* p<.05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre BTÖ'den aldıkları puanların Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 45'de verilmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, $U=204.00$, $p<.05$. Bu sonuca dayalı olarak uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin bilimsellik tutumlarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında farklılaşmanın deney grubu öğrencileri lehine olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bulguya göre disiplinler arası değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin bilimsellik değerine yönelik tutumları arttırmada etkili olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle, deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalar, kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalara göre bilimsellik değerine yönelik tutumları geliştirmede daha etkili olmuştur.

Literatürde de bilimsellik değerine yönelik benzer karakter eğitimi ya da değer eğitimi uygulamaların bilimsellik değerinin gelişmesine katkı sağladığı gösteren ve bu anlamda araştırmanın ilgili bulgusu ile örtüşen çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalardan Katılmış vd.'nin (2010) yaptıkları araştırmada Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bilimsellik odaklı bir karakter eğitimi programı sınanmış ve programın öğrencilerin bilimsellik değerini edinmelerine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Güven (2013) ilköğretim programlarını değerler eğitimi açısından incelemiş ve değerler eğitimi açısından öğretim programları arasında bir paralelliğin, tutarlılığın ve standartın sağlanmasının gerektiği yönünde önerilerde bulunmuştur. Başka bir araştırmada Mindivanlı vd. (2012) Türkçe dersinde kullanılan bazı atasözleri ve deyimlerin bilimsellik değerini öğütlediğini bu anlamda değer öğretiminde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Dördüncü sınıf öğretmenlerinin değerlerin kazandırılması sürecine yönelik görüşlerini araştıran Sağlam ve Genç de (2015) bilimsellik değerinin öğrencilerin sosyal yaşantılarında en az kullandıkları değerlerden biri olduğu, bu yüzden de özellikle bilimsellik değeri için yapılandırmacı yaklaşıma ve öğrenci merkezli eğitime uygun etkinliklerin planlanması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmaların ortaya koyukları sonuçlar araştırmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir.

4.3.5. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on üçüncü alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt

probleme ilişkin öğrencilerinin BTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları analiz edilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre bilimsellik değerine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 46'da sunulmuştur.

Tablo 46

Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Deney Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	3.00	9.00	4.51*	.000**
Pozitif Sıra	26	16.38	426.00		
Eşit	4	-	-		

* Negatif sıralar temeline dayalı

** p<.05

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası BTÖ'den aldıkları puanların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 46'da verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası BTÖ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir, $z = 4.51$, $p < .05$. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamı dikkate alındığında ise, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Buna göre, analiz sonuçlarına dayalı olarak, disiplinler arası değer öğretiminde uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin bilimsellik değerine yönelik tutumlarını geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

4.3.6. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dördüncü alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin öğrencilerinin BTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları analiz edilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre bilimsellik değerine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47

Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yapılan Değerlendirme Sonuçlarına Göre Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilimsellik Değerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	13	16.50	214.50	.263*	.793**
Pozitif Sıra	15	12.77	191.50		
Eşit	6	-	-		

* Negatif sıralar temeline dayalı

** p<.05

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası BTÖ’den aldıkları puanların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası BTÖ’den aldıkları puanların arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $z=.263$, $p>.05$. Analiz sonuçlarına dayalı olarak, kontrol grubunda uygulanan değer öğretimin sürecinin öğrencilerin bilimsellik değerine yönelik tutumlarını geliştirmede anlamlı düzeyde etkili olmadığı söylenebilir. Bu veriler doğrultusunda bilimsellik tutumlarını arttırmaya yönelik olarak deney grubunda uygulanan disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretim etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan geleneksel değer öğretim etkinliklerine göre daha etkili olduğu ifade edilebilir.

Mindivanlı ve Aktaş (2011) yaptıkları araştırmada Sosyal Bilgiler öğretim programında kazandırılması amaçlanan değerlerin, ders kitaplarında her zaman etkili şekilde yer almadığı, değer kazandırılmasına ilişkin örnek metin ve etkinlikleri öğrenme alanının tamamına yaymak yerine sadece son kısımdaki okuma parçası ile verilmeye çalışılmasının değer kazandırılmasına yönelik etkili öğretim amacını tam olarak gerçekleştirmediği sonucuna ulaşmışlardır. İlköğretim Sosyal Bilgiler değer ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşlerini inceleyen Balcı ve Yanpar-Yelken (2013) bu konuda öğretmenlerin en az etkili bulduğu yöntemin geleneksel telkin yöntemi olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Aynı araştırmada araştırmacılar, örnek olay inceleme, problem çözme,

birlikte kural geliştirme ve işbirliğine dayalı öğrenme gibi uygulama düzeyinde yapılan yöntemlerin öğretmenler tarafından en etkili yöntemler olarak görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır. Yine bu konuda Uygun (2013) araştırmasında değerler eğitiminin sadece öğrenme alanlarının içerisine serpiştirilmesinin ve bunun örtük programa bırakılmasının değerlerin eğitim ve öğretiminin ihmaline neden olabileceğini belirtmiştir.

4.4. Bilimsellik Değerine Yönelik Nitel Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bilimsellik değerine yönelik nitel alt problemine ilişkin bulguları yorumlamak amacıyla görüşmelerden elde edilen veriler NVIVO 10.0 programı kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.4.1. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on beşinci alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin deney grubundan seçilen öğrenciler ile yapılan görüşmeler analiz edilmiştir. Deney grubu öğrencileriyle uygulama öncesi (UÖ) ve uygulama sonrası (US) yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci: DE.1

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim deyince aklıma teknoloji geliyor, ondan sonra değişik teknolojik aletler aklıma geliyor.

US. Bilim deyince aklıma gelişmiş şeyler geliyor, teknoloji geliyor aklıma. Mesela eskiden bir tane saat var, saat dijital değil normal saat. Şimdiki saatler dijital öyle gelişmiş oluyor. Bilim öyle etkili...

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bilim hayatımızı kolaylaştırır.

US. Bilim hayatımızı kolaylaştırır. Dersimizde, ödevimizde bize yardımcı oluyor. Hayatımızın her yerinde işe yarıyor. Yani kısacası hayatımızı kolaylaştırıyor.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilimsel olmak kendinden çok emin olmak, her şeyi bilmektir.

US. Bilimsel olmak... Bilgili olmak, bilimi kullanmak... Bunda başka bir fikrim yok.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Teknolojik aletler hayatımızı daha kolay yapıyor.

US. Bilimin hayatımızda zorlandığımız şeyleri kolaylaştırdığını düşünüyorum.

- Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Etrafta görüyorum, bilgisayarlar, yazıcılar, televizyon, telefonlar ona benzer şeyleri görüyorum. Bunlar bilimle oldu.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Profesör geliyor.

US. Bilim insanları laboratuvarlarda çalışırlar. Sadece laboratuvarlarda değil de değişik yerlerde de üniversite gibi her türlü bilimle uğraşırlar.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Değişik icatlar...

US. İcat yaparlar, buluş. Ondan sonra değişik şeyler hazırlarlar, değişik teknoloji gibi bir şeyler bulurlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Bilim insanı, geçmişteki şeyleri bilmeli. Ona benzer değişik olayları, değişik teknolojileri bilmeli.

US. Akıllı, zeki, bilgin, ileri görüşlü, bir konuyu merak eden, ummadığı şeyi yapabilen...

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Bir sürü var. Farabi'yi araştırdım. Hazerfan Ahmet Çelebi var ondan sonra Piri Reis var, Ali Kuşçu falan onları duydum...

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Neler yaptığı falan aklımdan geçti.

US. Hayatında neler yaptığını merak ettim. Nasıl icatlar yaptığını, nasıl çalıştığını merak ettim.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Değil.

US. Farklı şeylerdir.

- **Neden peki?**

UÖ. Teknoloji değişik şeyler yapmak, bilim de farklı şeyler bilmek.

US. Bilimin bulduklarını teknoloji yapar. Bilim teknolojiden etkilenir, teknoloji de bilimden etkilenir.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Araştırırım. Nasıl işler yaptığını falan araştırırım. Öyle.

US. Mesela orada çok önemli bir şey görüyorum, ondan sonra şaşırmadan bakmalıyım böylece onu unutmuyorum. Bilimle ilgili şeyler araştırmaya dikkat ederim.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Başka bir şeyin ağaç, böcek onların üzerinde denedikten sonra kendime söylerim.

US. Değişik kaynaklardan yardım alarak.

Öğrenci: DK.2

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim deyince aklıma insanların yaptığı şeyler geliyor. Bilim adamları geliyor.

US. Bilim deyince aklıma bilim insanlarının yaptığı teknolojiler geliyor. Mesela bilim adamları bazen televizyonlara, belgesellere falan çıkıyorlar, değişik değişik şeyler üretiyorlar. Mesela telefon gibi... Çok değişik bir telefon üretebiliyorlar. Mesela ben internete girdiğimde bilim adamlarıyla ilgili çok güzel ve değişik şeylerle karşılaştım.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bizim bir şeyler öğrenmemize yarar.

US. Bizim hayatımızı kolaylaştırır. Mesela mutfakta kullandığımız malzemeler bizim hayatımızı kolaylaştırıyor. Telefon da, akrabalarımızı özlediğimiz zaman onları arayıp da görüşebilmemizi sağlıyor. Bilim olmasa bunları yapamazdık.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Çok bilgili olmak...

US. Yeni fikirler üretmek. Bilim ile ilgili değişik şeyler yapabilmek. Mesela telefonlarda değişik şeyler çıkıyor bunlar bilimsellik sayesinde diyoruz çünkü değişik şeyler üretiyorlar.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Bizi bilgilendirdiğini düşünüyorum, hayatımızda.

US. Dediğim gibi hayatımızı kolaylaştırır.

- **Ne demek istediğini biraz açıklar mısın?**

UÖ. ...

US. Bilim insanları hayatımızı kolaylaştırmak ve yeni şeyler üretmek için çalışırlar.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Onların orda her şeyi gördüğünü canlandırıyorum.

US. Onların değişik malzemelerle değişik bilgiler ürettiklerini canlandırıyorum zihnimde. Günümüzde de yaşayan bilim insanları vardı ama ben isimlerini bilmiyorum.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Bilgiyi öğretmeyle uğraşırlar.

US. Yeni şeyler üretmek üzere çalışırlar. Hayatımızı kolaylaştıracak şeyler üretmek üzerinde çalışırlar. Bizim işimize yarayacak şeyleri üretmeye, yapmaya çalışırlar değişik değişik çalışmalarla.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Bilgili olmalı, çalışkan olmalı.

US. Meraklı olmalı, araştırmacı olmalı, doğru olmalı, araştırmalarını doğru ve düzgün biçimde yapmalı. Bilim insanı yeni şeyler ürettiği için onu merak etmeli ve böylece üretmeye çalışmalı. Planlı olmalı, çalışkan olmalı, kendine güvenmeli, kendi zihninde yeni yeni şeyler üretmeli, o şeyleri de yapmalı.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok. Bir tane vardı ama unuttum.

US. Araştırdıklarım var. Piri reis, Ali kuşçu, Hazerfan Ahmet Çelebi, Galileo...

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Nasıl her şeyi görebiliyorlar onu merak ediyorum.

US. Nasıl yaşıyorlar, yaptıkları malzemeleri mesela bilgisayar içinde bir sürü malzeme var onu nasıl üretiliyorlar onları merak ediyorum. Teknolojiyi nasıl üretiliyorlar, onları merak ediyorum.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Hayır.

- Neden peki?

UÖ. Biri bilim yani bilgi üretir. Teknoloji değişik değişik malzemeler üretir.

US. Hayır.

US. Teknoloji bizim yakınlarımızla konuşmamızı, ödev yapmamızı, eğlenmemizi, oyun oynamamızı sağlıyor. Bilim ise bizim hayatımızı kolaylaştırır. Mesela evde kullandığımız malzeme bu malzeme bizim hayatımızı kolaylaştırır. Bilim ve teknoloji aynı şey değildir. İkisi çok kullanılıyor ben duyuyorum bilim ve teknoloji diye.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Hiçbir şeye dikkat etmiyorum.

US. Mesela ben internetten araştırıyorum bazı bilgiler yanlış çıkıyor. Bunları düzeltmeye çalışırım yani yanlış yapmamaya özen gösteririm. Öncelikle araştırmamı yaparken planlı olurum. Yapılacak şeylerimi hazırlarım öncelikler. Sonra da araştırmamı yaparken öncelikle bir okuyorum sonra da eğer orada emin olamadığım bir şey görürsem onu ya anneme babama soruyorum ya da kitaplardan, dergilerden, gazetelerden araştırarak buluyorum. Bazen öğretmenime de soruyorum.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Biraz düşünürüm, böylelikle öğrenirim.

US. Onu önce okurum sonra biraz daha araştırıp buna göre doğru olup olmadığına karar verim. Mesela, Eda bir ödev araştırmıştı orada bir şey yapmıştı, mesela internetten araştırmıştı ve yanlış çıkmıştı. Her zaman internetteki bilgi doğru olmayabiliyor, yanlış çıkabiliyor. Başka yerlere de bakmak gerekebiliyor.

Öğrenci: DE.3

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim deyince bilim adamlarını anlıyorum, onların yaptıkları icatları, onlarla çalışan insanları sonra normal insanların buldukları icatları anlıyorum, bu kadar.

US. Bilim adamı, onların geliştirdiği teknolojik eşyalar. Dünyadaki teknolojileri gelişimi anlıyorum.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bilim bir şeyi, mesela televizyonda bir şey öğrendiğimizde biz bilime daha meraklı oluruz. O yüzden daha çok bilimden yararlanırsınız.

US. Bilim gerçeği arıyor, daha kanıtlanmamış şeyleri kanıtlamaya çalışıyor.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Bilimsel olmak bilim adamlarının özelliklerindendir. Teknoloji ve bilim arasında bir ilişki vardır ama bilimsel olmak insanlarda bir özelliktir. Biz mesela bilimi merak edersek o işte başarı elde edersek eğer onu da insanlar kabul ederse böyle bir şeyler olabilir.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. İyi yönde etkilediğini düşünüyorum.

- Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?

UÖ. Eskiye göre daha çok etkiliyor.

US. Bilim hayatımızı olumlu yönden etkiliyor.

US. Biz şimdi barınma ihtiyacı duyuyoruz ama bilim olmasaydı evler olmazdı. Bilim bizim barınma ihtiyacımızı karşılamamız için evleri buluyor, teknoloji ona göre yapıyor. Bilimin etkileri olarak aklıma bilgisayar geliyor çünkü bilgisayardan her şey araştırılabilir. Daha fazla bilgi edinebiliyoruz onunla...

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. İcatlar.

US. Bilim insanı deyince aklıma merak geliyor. Çünkü onlar merak edipte yapıyorlar daha çok merak ettikleri için aklıma merak geliyor.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Bilimle ilgili, icatlarla ilgili işlerle uğraşırlar.

US. Bilim insanları belki önceden okuyorlardı sonra bir şey merak ettiler. Okumayı bırakıp o işe başladıklarını düşünüyorum. Bilim insanları bir şeyler bulmaya çalışıyorlar. Laboratuvarlarda, üniversitelerde, bazen kendilerine ait bir odaları da olabilir oralarda çalışabilirler.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. İlk önce Matematikle Fen'i bilmeli, formülleri bilmeli, zekâlı olmalı. Kendini o işe adanmış olmalı.

US. İlk önce o işe kendini adanmalı, o işle ilgili bütün kaynaklardan araştırmalı, sonrada o işi tasarlamaya başlamalı. Tasarladıktan sonra onu insanların hizmetine sunar. İnsanlarda eğer onu olumlu yönden karşılarılarsa büyük milletvekilleri falan onu standart olarak kabul edebilirler. Hoşgörülü olmalı. Mesela yaptığı bir bilim şeyi var onu insanlara sunuyor ama adam ona diyor ki niye bunu yaratmış çok gereksiz diyor. O da hoş görebilmeli. Hatalarını anlamalı bence.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Evet. İhsan Sıtkı Yener klavyeyi bulmuş.

- Sen bu bilim insanını araştırarak mı tanıdın?

UÖ. Hayır, öğretmenimiz proje ödevi verdi, ismini oradan biliyorum.

US. Evet. Galileo, İhsan Sıtkı Yener, Albert Einstein, Ali Kuşçu, Harezmi, Hezarfen Ahmet Çelebi... İhsan Sıtkı Yener hala hayatta öğretmenim.

S9. Bilim insanların hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. O lambayı bulanı merak ettim onu nasıl bulduğunu merak ettim, evini falan uçurduğunu...

US. Eski zamanlarda o çağlarda nasıl bilimsel çalışma yaptıklarını merak ettim. Bir de eskiden çok fazla bilgi olmadığı için o kadar çok okumuşlar ama ona rağmen bir şeyler bulmaya çalışmışlar. Ne gibi zorluklar yaşamışlar, onu merak ettim.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Hayır.

US. Hayır.

- **Neden peki?**

UÖ. Çünkü bilimi önceden bulmuşlar, teknoloji de gittikçe geliyor. Ama bilimi bir kere bulmuşlar o değişmiyor, teknoloji gün geçtikçe değişiyor.

US. Belki bilim bir şeyleri kanıtlamaya yarıyordur. Teknoloji de o bilimin bulduğu şeyleri yapmaya çalışıyordur. Ama teknoloji bulup bilim yapmıyordur, teknoloji yapıyordur bilim buluyordur. İkisi de birbirlerinden yararlanabilirler.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Yok. Hiçbir şey.

US. Böyle kaynaklardan araştırırım ama sadece bir kaynaktan araştırmam. Önce bir tane siteye girerim. O sitede bunun doğru olup olmadığını düşünürüm. Eğer kendimden emin değilsem başka bir siteye girerim, oradan araştırırım.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Önce büyüklerime sorarım, onlarda bilmiyorsa bilgisayardan araştırırım.

US. Belki bazı adamlar bilimle uğraşıyorlar ama onun hakkında çok değişik şeyler söylüyorlar. Ben de emin olamıyorum doğru mudur diye. İçgüdülerime güveniyorum bazen. Başka sitelere de bakıp karşılaştırıyorum.

- **Peki, bilgisayarda bulduğun her bilgi sence doğru mudur?**

UÖ. Bilmiyorum.

Öğrenci: DE.4

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim deyince benim aklıma bilim adamları geliyor, deneyler geliyor, Fen geliyor, Fen ve Teknoloji geliyor, onun gibi şeyler işte...

US. Bilim deyince benim aklıma teknolojinin oluşması geliyor. Teknoloji ve gelişme. Çünkü bilim düşünüyor, teknoloji ise onları yapıyor.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bilim gelecekte bize yardım eder. Sınavlarda veya başka şeylerde yardımcı olur.

US. Bilim sınavlarda, derslerde yardımcı olur. Teknolojiye de yardımcı olur. Böylece daha iyi teknoloji kullanırız. Yani bize yardımcı olur.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilimsel olmak? (Birkaç saniye duraksadı) Duymadım.

US. Bilimsel olmak akıllı olmaktır. Bilimle uğraşmaktır. Yeni yeni şeyler, fikirler falan üretmektir.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Geleceğimiz için bunlar.

US. Bilim hayatımızı çok etkiliyor. Çünkü sürekli geliyor, geliyor.

- **Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?**

UÖ. Hiçbirimizin mesleği olamazdı, çöpçü olurduk, hatta çöpçü bile olamazdık.

US. Her gün yeni şeyler çıkıyor. Böylece bilim etkiliyor. Mesela arabalar geliyor bunda bilim etkili.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Galileo canlanıyor. Matematik profesörü olduğu için ona birazcık ilgi duyuyorum. Ben de matematiği çok seviyorum.

US. Aklıma cesurluk geliyor. Bilim adamının en çok cesur olması gerekiyor. En çok üniversitelerde çalışıyorlar. Ben tanımıyorum ama.

- **Galileo'yu nereden öğrendin?**

UÖ. Öğretmen bize ödev verdi oradan öğrendim.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Deneyler yaparlar, bir şeyler icat ederler. Bunun gibi şeyler yaparlar.

US. Bilim insanları yeni şeyler bulmaya, hayatı kolaylaştırmaya çalışırlar. Daha çok işleri vardır, bilim ve teknolojiyle uğraşıyorlardır.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Akıllı olmalı, hoşgörülü olmalı sonra iyi ders anlatmalı kızmamalı.

US. Söylediğim gibi yine cesur olmalı, Sadece yaptığı işe odaklanabilmeli, başka şeylerle çok uğraşmamalı.

S8. Galileo'dan başka tanıdığın ya da ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Albert Einstein, Hazerfan Ahmet Çelebi, Ali Kuşçu, İbn-i Sina, Piri Reis...

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Nasıl her şeyi görebiliyorlar onu merak ettim.

US. Bir keresinde merak etmiştim. Neler bulduklarını merak ettim. Tabi bilmiyordum o zaman. Piri Reisin haritayı çizdiğini bilmiyordum. Onu çok merak ederdim. Annem o zaman Sosyal Bilgiler öğretmeniydi, şimdi tarih öğretmeni. Annem bana bilgi verirdi bazen. Onların neler bulduğunu, adlarını, ailelerini merak ederim. Doğum tarihlerini merak ederim. Çalışmaları hakkında zorlandığı mı, kolay mı oldu onun gibi şeyler sorarım.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Bence farklı şeyler.

US. Değildir.

- Neden peki?

UÖ. Bilim, her yerden araştırabiliyoruz, öğretenimiz anlatıyor, teknolojiye sadece bilgisayarlardan ve telefonlardan araştırıyoruz.

US. Çünkü bilim düşünüyor, teknoloji üretiyor. Birbirini etkiliyor ama.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Hiçbir şey yapmıyorum.

US. Belki annemden, büyüklerimden yardım alabilirim. Annem bilmiyorsa başkalarından yardım alabilirim. Bilgisayardan ayrıntılı araştırırım ama bazen pek doğru olmayabiliyor.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Bilgisayardan araştırarak bulurum.

US. Anneme babama sorarım, onlar bilemezse öğretmenime sorarım. O da bilemezse başka öğretmenlere sorarım. Onlar yanımda değilse kitaplardan araştırırım. Kitaplar daha doğru ilgidir.

- Peki, bilgisayarda bulduğun her bilgi sence doğru mudur?

UÖ. Hayır, ama doğru bilgiyi nereden bulabileceğimi bilmiyorum.

Öğrenci: DK.5

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim deyince öğrenmek anlıyorum, düşünce anlıyorum, fikir anlıyorum.

US. Bilim deyince ilk olarak öğrenmek, bilim adamları, bilimle uğraşan kişiler, akıllı olan kişiler, araştırma ve merak eden kişiler aklıma geliyor.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Ödev yapmaya, araştırmalara, bazı oyunlara, eğlendirici şeylere.

US. Tüm eğitim hayatımızda, evde, okulda, hastanelerde, her şeyde kullanılıyor. Örneğin bilgisayar, evde araştırma yaparken, hastaneye gittiğinde doktorlar bakarken sonra sınıftaki bilgisayardan projeksiyona kadar bilimi görüyorum.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Duydum da tam olarak bilmiyorum. Aklıma gelen çoğu şeyi bilen bir adam gibi...

US. Bilimle uğraşmak, bilgili olmak, zeki olmak bir de çok araştırmak, bilimi, bilgiyi merak etmek.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Bilim olmasa iş sıkıntıları çekebiliriz.

US. Hem iyi oluyor hem kötü.

- Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?

UÖ. Genelde iş konusunda etkiler.

US. Bazen mesela biz bilgisayar oynuyoruz ama bazı kişilerle arkadaşlık ilişkilerimiz, sohbet olmuyor. Bazen de öğretmenlerimizin verdiği ödevleri yapıyoruz. Bu iyi yönde oluyor. Bunlara başka örnekte olabilir. Mesela doktorları örnek alabiliriz. Onlar çalışsalar da başka kişilerle iletişim kurabiliyorlar mesela. Bilim hayatımızda olmasa

hayat çok zor olurdu bence. Çünkü şu an her şey, tüm teknolojik ürünler bilim sayesinde oluyor. Mesela çoğu şey var, bu çoğu şey teknoloji tarafından yapılıyor ama ona bilim söylüyor. Bu yüzden hayatımızda olmasaydı çok zorlaşırdı. Araştırmaları yapamazdık, oyun oynayamazdık, merak ettiklerimizi kolayca öğrenemezdik.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Bilim insanı deyince icat aklımda canlanıyor. Bir şey yaptığında bilim adamlarının icat yaptıkları, yeni şeyler buldukları ilk olarak aklıma geliyor. Bizden daha zeki olduklarını düşünüyorum.

US. Herkesin canlandığı gibi ilk olarak akıllı ve zeki olan aklıma geliyor. Çok merak eden, araştıran insanlar.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Genelde teknolojiye olan şeyler değil de farklı şeyler yapmakla uğraşırlar. Mesela yeni şeyler çıkıyor hep onlar icat ediyor. Yani hep aynı şeylerle değil de zaten bir tane yapınca teknoloji geliyor farklı şeyler yaparlar.

US. Tahminim çok bilim yapmak, yaptıklarının daha üstüne çıkmak, daha iyisini yapmak isterler. Yani yaptıklarının hep daha üstünde şeyler yapmak istiyorlar, yeni buluşlar yapmak istiyorlar. Onun için çalışıyorlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Kitap okuma olabilir çünkü bilim insanları çok okur. Bilimle ilgili dergiler ve kitaplar okuyabilirler. Onlar genelde icatla uğraşırlar.

US. Güvenilir, sözünde duran, dediği şeyi yapan, çok meraklı olan, araştırmacı olan, tek kaynağı kullanmayan, doğruyu ve yanlış ayırabilen, gerçekçi olan, güvenilir olan... Meraklı olmalı çünkü merak etmezse yeni şeyler de bulamaz. Merak ettiklerinden bir şeyler çıkartıp buluşlar yapabilir diye düşünüyorum.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Var. Piri Reis, Hazerfan Çelebi, El Biruni... Daha çok var.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Pek bir şey öğrenmesem de bazı şeyler öğrendim. Nasıl bu kadar zeki olduklarını bir de niçin icat yapmak istediklerini merak ederdim.

US. Evet. Bu kadar nasıl zekileştiklerini merak ettim. Ben de eğer olabilirim büyünce bilim insanı olmayı istiyorum. Nasıl bu kadar zeki olabiliyorlar, nasıl bu kadar çok buluşlar bulabiliyorlar merak ediyorum. Ben de büyüyünce ne gibi buluşlar bulabilirim merak ediyorum.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Değil bence.

US. Değil.

- Neden peki?

UÖ. Bence bilim bilmek demek ama teknoloji bildiğin şeyi yapmak demek... İkisinin arasındaki fark bilimde biliyor ama uygulayamıyor ama teknolojiye bildikleri halde uygulayıp yapıyorlar.

US. Önceden öyle düşünüyordum ama değilmiş. Çünkü teknoloji yapıyor ama bilim teknolojiye yaptırıyor. Yani bilim söylediği zaman teknoloji yapıyor. Teknoloji de biraz onu geliştirmeye çalışıyor. Bu şekilde yeni yeni şeyler çıkıyor. İkisi de birbirinden etkilenir. İkisi de birbiriyle ilişkili. Hem bilim teknolojiye hem de teknoloji bilime yardımcı olur.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Doğru araştırmaya dikkat ederim. Yanlış araştırdıysam arkadaşlarıma yanlış bilgi vermekten korkarım.

US. Kitaplardan, bilgisayarlardan çok kaynak kullanmaya dikkat ederim. Araştırmamın doğru olduğuna inanmam lazım. Plan yapmam lazım araştırmamla ilgili. Araştırmamın konusu hakkında doğru bilgi edinmem lazım. Arkadaşlarıma doğru bilgi verdiğime emin olduktan sonra onlara sunumum için dikkat etmeliyim. Planlı sunmalıyım, arkadaşlarıma verdiğim bilgilerin doğru olduğuna inandırmalıyım. Onları sıkmadan eğlenceli bir program hazırlamalıyım. Onları sıkmadan bir şeyler öğretebilmeliyim.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Öğretmenimiz araştırmayı görünce benim de biraz fikirlerim geliyor. Araştırmada da fikirlerim tutarsa onun doğru olduğuna inanıyorum.

US. Tahminlerimiz sayesinde de karar verebiliriz. Bildiğimiz şeyleri tahmin ederiz. Zaten bilmediğimiz konularda öğretmenimiz araştırma vermiyor o yüzden çok zor olmuyor. Onu araştırmadan önce daha önce araştırma yapan arkadaşlarıma da sorarım. Eğer onlardan edindiğim bilgilerle internette de doğru çıkıyorsa onun doğru olduğunu kabul edebilirim.

Öğrenci: DK.6**S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?**

UÖ. Farklı konuları anlıyorum ve buluş geliyor aklıma.

US. Bilim, insanın hayatını kolaylaştıran şeylerdir, düşünen şey. Teknoloji de geliyor aklıma, bilimin düşündüğü şeyleri teknolojinin yaptığı geliyor aklıma. Bilimle uğraşan insanlar...

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Daha çok çalışmamıza, yeni deneyler yapmamıza ve birçok şey öğrenmemize.

US. Bilim insanların ihtiyacı olan şeyleri düşünüp teknolojiye söyler teknoloji de yapar. Mesela bazılarının hayatı da var. Bilim her zaman teknolojiye dönüşmeyebilir. Mesela Piri Reis dünyanın haritasını çizmiş ama o teknolojiye dönüşmemiş.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilimsellik daha başarılı olmayı bir konuyu daha iyi anlamayı...

US. Bilimsel insanın bir özelliği olabilir. Bilimsellik gibi bir özellik olabilir. Çok çalışan, bilim ile ilgilenen anlamında olabilir.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Daha iyi, başarılı olmamızı sağlar. Bir deney yapıp kavramları daha iyi anlamamızı sağlar.

US. İhtiyaçlarımızı karşılıyor, insanlara yeni fikirler üretiyor. İnsanlar böylece ne isterse onu yapabiliyor.

- Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?

UÖ. Bilim olmasa kavramları daha iyi anlayamayız bu yüzden derslerimizde başarılı olamayız.

US. Bilim olmasa teknoloji de olmazdı. Örneğin buzdolabı. Bilim olmasaydı bunu bilim söyleyemezdi buzdolabı da olmazdı.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Yeni buluşlar yapmış, bir şey bulmuş, daha sonra daha iyi anlatmaya çalışmış gibi onlar aklıma geliyor.

US. Yeni buluşlar yapan kişiler, mucit olan kişiler. Çok çalışkan olan kişiler geliyor aklıma.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Daha çok çalışırlar, kendilerine bir tane laboratuvar yapıp o yaptıkları şeyleri kendi üzerlerinde denerler.

US. Bilim insanları sürekli çalışırlar, bildikleri konuları not alırlar. İnsanların söyledikleri fikirleri not alırlar ona göre bir şeyler yaparlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Daha çok çalışması, kendine daha iyi bakması, kendi yaşına göre şeyler yapması.

US. Çalışkan olmalı, insanları sevmeli, yani benim yaptığım icadı kimse kullanamaz dememeli, notlar almalı, meraklı olmalı.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Alexander Thomas Edison var.

US. Eski zamanlardan var. Mesela Harezmi, Farabi, Piri Reis, İbn-i Sina, El Biruni, Ali Kuşçu, Galileo...

- Nereden öğrendin bu bilim insanını?

UÖ. Daha çok "Arka Bahçede Bilim"den (Bir çocuk kanalında yayınlanan TV programı) biliyorum. Onlara bilim yapıyorlar, deney yapıyorlar öyle.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Nasıl uğraştıklarını, o kadar teknolojinin nasıl o eşyaları bulduklarını, nasıl bu tarihe kadar geliştiğini...

US. Nerede yaşadıklarını, ne zaman öldüklerini, ne gibi çalışmalar yaptıklarını, çalışırken zorlanıp zorlanmadıklarını, neden bilim insanı olduklarını merak ederim.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Bana göre değil.

US. Birbirlerine biraz benziyorlar ama ikisi de farklı.

- **Neden peki?**

UÖ. Çünkü bilim bir buluş, teknoloji bir tane örnek olarak telefonun gelişmesi gibi şeyler.

US. Bilim düşünüyor söylüyor teknoloji de ona göre yapıyor. Bilim teknolojiyi etkiliyor, teknoloji de bilimi etkiliyor.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Bilimsellik adına ödevlerimin nasıl olduğunu evde kendim denerim. Örnek olarak bir çekirdeği kaynatırım ne oluyor ona bakarım o deneyi evde yaparım.

US. Konumu iyice anlarım. Sadece bir kaynaktan araştırma yapmam farklı kaynaklardan da yararlanırım. Dergilerden, kütüphanedeki kitaplardan, her şeyden yararlanırım.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. İlk önce denerim bulurum. Sonra kendi deneyimi yaparım. Evde kendim deney yapıyorum.

US. İlk önce internete giderim. Sonra kütüphanelere bakarım. Eğer farklıysa giderim ve tekrar çıkartırım ve bu kez daha iyi yaparım. Beklide öncekinde hatalı çıkarmış olabilirim diye...

Öğrenci: DE.7

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Mesela bir dergideki bilim, onu anlıyorum.

US. Bilim deyince mesela bilgiyi öğrenmeyi anlıyorum. Sonra teknoloji de geliyor. Bilim teknolojinin yapacaklarını araştırıyor. Araştırma yapıyor bazı konularda.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Derslerdeki başarıma yarar, bir şey öğrenmemize yarar.

US. Mesela araştırma yapmamıza yarar. Teknolojik aletleri kullanmamıza yarar.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bir şeyi bilmek...

US. Bilimsel olmak bilimle ilgili olmaktır.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Mesela kültürlü olmamızı, onlara...

US. Hayatımızı kolaylaştırıyor..

- **Sence bilim olmasa kültürlü olamaz mıyız?**

UÖ. Oluruz da yani bilim daha iyi.

- **Ne demek istediğini biraz açıklar mısın?**

UÖ. ...

US. Teknoloji ile bizim işimiz oluyor. Araştırma ödevlerini falan bilgisayardan yapmamıza yarıyor. Güzelleştiriyor

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Mesela bir şey icat edilir o...

US. Deney yapan insanlar geliyor ama bilim insanları sadece öyle insanlar değildir. Deney yapmadan da bilimle uğraşılır. Araştırma yaparlar.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Bir şey icat etme işleriyle mesela bilgisayar icat edilecek onlarla uğraşırlar.

US. Bilimle uğraşırlar. Bir şeyler yapmakla falan uğraşırlar. Meraklı olurlar. Araştırma yaparlar. Bir şeyleri yapmak için onu araştırırlar sonra da aklında bir plan yapar sonra da onu yaparlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Çok çalışmalı.

US. Bazı dilleri bilmeli, araştırmalar yapmalı, meraklı olmalı. Bir şeyler yapmak için meraklı olmalı. Meraklı olmazsa ben niye yapıyorum deyip bırakabilir. Başkaları yapsın der.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Var. Farabi, El Biruni, Hezarfen Ahmet Çelebi, Piri Reis.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Hayır.

US. Yaptığı araştırmaları, bilimle ilgili yaptığı şeyleri. Hayatına dair nerelerde bulundu, nasıl çalışmalar yaptı, bilim olsun işte öyle şeyler sorarım.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Biraz aynıdır.

US. İkisi de ayrı şeydir.

- **Neden peki?**

UÖ. Bilim adamı olanlar teknolojiyi icat ederler.

US. Bilim söylüyor teknoloji yapıyor. Az farklı. Teknoloji bilimden etkilenir. Bilimde teknolojiden etkilenir bazen, onun yaptığı şeylerden.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. O adamın icat ettikleri hangi tarihte icat ettikleri işte onlar. Kendi ödevlerim için aklıma gelmiyor ki...

US. Her gördüğümü çıkartmam. İlk onu okurum, onu iyice araştırırım. Bazıları internette yanlış olduğu için doğrusunu alırım.

- **Ne demek istedin açıklar mısın?**

UÖ. ...

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. İnternette araştırırım, ona göre cevap veririm.

US. Araştırırım işte. İnternette değil de kitaplardan falan araştırırım. İnternete göre daha iyi.

- **Sence internetteki her bilgi doğru mudur?**

UÖ. Bazıları doğru bazıları değil. Öğretmenime sorarım.

Öğrenci: DE.8

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bir şeyleri bilmek.

US. Bilim deyince özellikle bir şey, bir konuda çalışmayı anlıyorum. Bilim adamlarını anlıyorum. Bir konuyu bilip de bir konu üzerinde çalışmak.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Mesela kitaplarda, defterlerimizde sınavlarda bilmek çok önemli. Eğer bilmezsek boş bırakırız tabi. Bilim de işte sınavlarda bize yardımcı olur.

US. Mesela bilim insanları bir şeyler yapıyorlar, onların her yaptıkları bizim her işimize yarıyor. Mesela uçak yapıyorlar bir yerden bir yere gidebiliyoruz. Arabayı icat ediyorlar bir yerden bir yere gidebiliyoruz.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilimsellik, duymadım.

US. Bilmiyorum.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Hayatımızı güzel etkiliyor.

US. Bilim hayatımızı güzel etkiliyor.

- **Ne demek istediğini biraz açıklar mısın?**

UÖ. Çünkü sınavlarda da bilmemiz, bazı yerlerde de bir şeyleri bilmemiz gerekir.

US. Çünkü mesela telefonla akrabalarımızla konuşabiliyoruz. İnternette herkesle konuşabiliyoruz. Bunları bilim sağlıyor. Mesela bilim bir tane kalem yapıyor onunla okulda sınav yapıyoruz, ders işliyoruz. Bilim olmasa hayatımız çok zor olurdu. Mesela kalemle bir şey yazamazsak aklımızda tutmamız lazım olurdu.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Bilim insanı yeni bir şeyler biliyor ve onu yapmaya çalışıyor.

US. Bilim insanı bir şeyi akıllarında canlandırıyorlar, onları biliyorlar ve onun üstünde çok çalıştıktan sonra onları yapmaya çalışıyorlar. Onlara bilim insanları deniyor. Bazı insanlarda bir şeyler biliyor ama onlar bilim insanı olmasa bile bir şeyler ortaya koyunca bilim insanı diye söyleniyor.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Bilim insanları elektronik şeylerle uğraşırlar.

US. Bilim insanları teknolojiyle uğraşırlar. Bizim kolaylığımızı sağlayacak işlerle uğraşırlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Bir şey yaparken önce kafasında canlandırmalı. Nasıl yapacağını, yapabiliyorsa yapmalı. Bir bilim insanı yapmaya çalışıyor ama onu yapamıyorsa başka bir şey de yapabilir.

US. Meraklı olmalıdırlar. Doğru ve gerçekçi olmalıdırlar. Çalışkan olmalıdır. Merak etmese, mesela telefonu merak ediyor bunu nasıl yapabilirim diye. Ondandır ya kendi yapıyor ya da aniden ortaya konulan şeylerle oluyor.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. İbn-i Sina, Pradoks var, Farabi var, Hazerfan Ahmet Çelebi, Graham Bell var...

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Mesela hayatlarında bazı şeyleri biliyorlar yapıyorlar, nasıl yaptıklarını merak ediyorum.

US. Çalışmalarını nasıl yaptıklarını.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Aynı olabilir.

US. Teknoloji ile bilim aynı şeyler değildir.

- **Neden peki?**

UÖ. Teknoloji ilerledikçe bilim adamları da yeni şeyler bulmak istiyor onun için aynı şeydir.

US. Bilim bir şeyi bilmektir, bilim o bildiğini teknoloji yapar. Bilim olmasa teknoloji bir şey yapamaz. O mesela yiyecekleri nereye koyacağız diyor, bizim bir şey yapmamız gerekiyor diyor, teknoloji de buzdolabını yapıyor. Teknoloji de bilime etki yapıyor.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Daha güzel olsun diye dikkat ederim. Yanlış yapmamaya dikkat ederim. Okuyup biraz da kendimiz düşünmemiz lazım.

US. İnternette bazıları uyduruk şeyler yazıyor. Onların doğrularını kendi cümlelerimle, düşünerekten bulmaya çalışırım, kütüphaneden falan araştırırım.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Bilim adamları bir şey yapıyor bunu gösteriyorlar, gazete de bastırıyorlar ama bazen yalan olabiliyor. Kendim okurum, tabii ki bazı şeyleri düşünebiliyoruz kendi kafamızdan. Eğer kendi okuduğumuzda da doğru yönü bulmamız lazım.

US. Mesela bir tane konu üzerinde anlamından da yola çıkarak yapabiliriz. Mesela bilim insanlarını sordular kendi düşüncelerimizle de araştırabiliriz.

- **Sence internetteki her bilgi doğru mudur?**

UC. Hayır. Kendileri de yazabiliyor.

Öğrenci: DK.9

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim, icat.

US. Bilim, bir şeyi bulmak. Bilim yani bir şeyi merak edip buluyorsun ortaya koyuyorsun ona bilim deniyor.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bilim, bizi daha iyi eğitebileceğini anlarım.

US. Merak ettiğin şeyi araştırma anlamına gelebilir bence.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Duymadım.

US. Bilimsel olmak, bilimsel düşündürmektir. Yani bilimi her işinde kullanmaktır.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Yani güzel etkiliyor.

US. Bilim hayatımızı kolaylaştırıyor.

- **Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?**

UÖ. Bir taraftan kimin etkilediğini buluyoruz, bir yandan da bilgi ediniyoruz, bir yerde çıktığında da kolayca cevap verebiliyoruz.

US. Bize çok yardımcı oluyor. Bir şey araştırırken, ödev yaparken çok yardımcı oluyor bize.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Bilim insanı bir şeyi icat eden kişiye deniyor.

US. Bilim insanı bir şeyi icat edenlere bilim insanı deniyor. Mesela telefon gibi... Bilim insanlar bir de araştırma falan yaparlar. Graham Bell telefonu icat etti. Onun adı da aklıma geliyor.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Bir tür icatlarla uğraşırlar. Yani telefon gibi elektrik gibi... Onlarla uğraşırlar.

US. Teknoloji üretirler, daha farklı şeyler de üretebilirler. Başka işimize yarayan kullanım araçları da üretebilirler.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Hoşgörülü, saygılı, ben icat buldum diye başkalarına tavır yapmamalı.

US. Cesaretli, araştırmacı, meraklı, planlı ve düzenli olması gerekir. Bir şeyi merak etmez ben bunu yapacağım derse yapamaz asla. Ama merak eder, araştırır, her şeyden fikir alır üretirse daha eğlenceli olur.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Graham Bell, İbni Sina var.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Yaşadığı yeri, nasıl icat ettiğini merak ettim. Hiç araştırmadım.

US. Nasıl çalıştığı, hangi yılda ürettiği, adının neden böyle olduğu... Neden icat ettiğin, neler kullandığını merak ederim.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Aynı.

US. Hayır değildir.

- **Neden peki?**

UÖ. Çünkü bilim bir şeyi buluyoruz, teknoloji de onu yaratıyoruz. Yine aynı anlama geliyor.

US. Bilim bir şey buluyorsun ama teknoloji onu icat ediyorsun. Ama söyleyince aynı gibi oluyor ama anlamları farklı.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Dikkat ettiğim kurallar yok.

US. Ayrıntılarını kaçırmam, önemli yerlerini. Merak ederim, merak ettiklerimi hemen araştırırım. Merak ettiğim için de iyice bakarım onlara, iyice araştırırım.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Yani düşünüyorum eğer doğru davranışsa doğru bir davranıştır yanlış davranışsa yanlış davranıştır.

US. Eğer yanlış olduğunu düşünürsem internette araştırırım. Onu farklı sitelere girerim, oradan bakarım.

Öğrenci: DE.10

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim deyince bir şey üretmekle ilgili şeyler aklıma geliyor, bilim insanları aklıma geliyor.

US. Bilim insanları geliyor. Bilim bir şey yaratmak ya da teknoloji yaratmak demek...

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bilim hiçbir şey olmadan bir şey icat etmek gibi...

US. Hayatımızı kolaylaştırır, sorunlarımızı çözer.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Ne olduğunu bilmiyorum.

US. Bilimsel olmak da bilim için çalışmak ya da bilimle çok ilgilenmek olabilir. Yani bilimsel düşündürmektir.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Bilim olmasa bazı şeyler olamaz.

US. Bilim bizim hayatımızı kolaylaştırıyor hem de sorunları çözüyor.

- **Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?**

UÖ. Mesela elektrik olmasa geceleri ders çalışamayacaktık.

US. Şimdi bilgisayar hem haberleşmemizi sağlıyor hem de istediğimiz şeye bakabiliyoruz. Her yerde bilimin etkileri var. Projeksiyonlarımız var okulda. Evlerde bilgisayar, televizyon haber için.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Bilim insanı deyince aklıma Barış geliyor onlar da bilim insanı yapıyorlar. Onlar da bilim insanı tanıtıyorlar. Bir de icatlar geliyor, deneyler geliyor.

US. Bilim insanı deyince eser yapan, bilim için çalışan kişiler geliyor.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Deney yaparlar, hastalık olursa onu düzeltmek için çalışırlar ondan sonra bazı icatlar yaparlar.

US. Eserler yaparlar, hayatımızı kolaylaştırmak için çalışırlar, sorunları çözmek için çalışırlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Akıllı olmalı, çalışkan olmalı, zinde olmalı sonra bazı şeyleri bilmeli yapacağı şeyin tehlikeli ya da tehlikesiz olduğunu bilmeli.

US. Çalışkan olması lazım, planlı olması lazım, araştırmacı olmalı, doğru ve gerçek üzerinde çalışmalı, gözlemci olmalı, düzenli olmalı, zeki olmalı...

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Var. Alexander Graham Bell, İhsan Sıtkı Yener, Einstein, Piri Reis, İbni Sina...

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Hiç merak etmedim.

US. Bilim insanlarının neler yaptıklarını, nasıl zorlandıklarını, yaptıklarında tesadüf mü değil mi onları merak ederim. Graham Bell'in sağırlar için bir ürün yaparken sonra telefonu nasıl yaptığını merak ederim. Niye yapmaya çalıştığını merak ederim. Yaparken zorlanıp zorlanmadığını merak ederim.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Değil.

US. Aynı şey değildir.

- Neden peki?

UÖ. Teknoloji zaten yapıyorlar. Bilimde deney de kullanıyorlar. Teknolojide elektrik de kullanılıyor.

US. Bilim insanları teknoloji için çalışabiliyor bazen. Bilgisayarları teknoloji için yapıyorlar, telefonları, onları teknoloji için bilim yapıyorlar. Aralarında ilişki vardır ama bilim bir yerde farklıdır. Bilim eser oluşturur teknoloji kullanılır.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Öğretmen hiç sormadığından dikkat etmiyorum.

US. Öğretmenim, bilim bilgisayarı yaptı biz de bilgisayardan bilimi araştırıyoruz. Bilim insanlarına sorabilirim. Kendim yapabilirsem yaparım yoksa bilgisayardan yardım alırım.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Öğretmenimize sorarız.

US. Tek bir tanesine bakmamalı hepsine bakmalı. Bir tane yerine bin tane bakmak daha avantajlı olur daha farklı bilgiler bulabiliriz. Ne kadar çok kaynak bakarsak o kadar doğru olur.

Görüşmeler kapsamında deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin uygulama öncesi görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 12 soru, uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerde de aynı şekilde kullanılmıştır. Öğrencilerin görüşmelerde her bir soruya verdikleri cevaplar ayrı ayrı analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin birinci sorusu olan **“Bilim deyince ne anlıyorsun?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 48’de görülmektedir.

Tablo 48

Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim Deyince Ne Anlıyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilim insanı	DK.2, DE.3, DE.4, DE.10	4	DK.2, DE.3, DK.5, DK.6, DE.8, DE.10	7
İcat/Buluş	DE.3, DK.6, DK.9	3	DK.9	1
Teknoloji/Teknolojik ürün	DE.1, DE.4	2	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.6, DE.7, DE.10	7
Üretme	DE.10	1	DK.2, DE.10	2
Deney	DE.4	1	-	-

Tablo 48'in devamı...

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Fikir/Düşünce	DK.5	1	DK.6	1
(Bilgiyi) Öğrenme	DK.5	1	DE.7	1
Bilme	DE.8	1	-	-
Bir dergideki bilim	DE.7	1	-	-
Fen	DE.4	1	-	-
Gelişme	-	-	DE.1, DE.3, DE.4	3
Araştırma	-	-	DK.5, DE.7	2
Merak	-	-	DK.5, DK.9	2
Bir konuda çalışma	-	-	DE.8	1
Akıllı kişi	-	-	DK.5	1
Toplam		16		28

Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen görüşmelerin birinci sorusu olan **“Bilim deyince ne anlıyorsun?”** sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, uygulama öncesinde öğrencilerin bilim deyince sıklıkla, “Bilim insanı” (f=4), “İcat/Buluş” (f=3) ve “Teknoloji/Teknolojik ürün” (f=2) gibi kavramların akıllarına geldiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte “Üretme”, “Deney”, “Fikir/Düşünce”, “(Bilgiyi) Öğrenme”, “Bilme”, “Bir dergideki bilim” ve “Fen” ifadelerinin de birer kere söylendiği görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesi cevaplarına örnekler şöyledir.

DE.4- “Bilim deyince benim aklıma bilim adamları geliyor, deneyler geliyor, Fen geliyor, Fen ve Teknoloji geliyor, onun gibi şeyler işte...”

DK.5- “Bilim deyince öğrenmek anlıyorum, düşünce anlıyorum, fikir anlıyorum.”

DE.7- “Mesela bir dergideki bilim, onu anlıyorum.”

Aynı soruya yönelik uygulama sonrası cevaplar incelendiğinde ise öğrencilerin yine “Bilim insanı” (f=7) ve “Teknoloji/Teknolojik ürün” (f=7) cevaplarının sıklıkla tekrar ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler, uygulama öncesinde hiç söylemedikleri “Gelişme” (f=3), “Araştırma” (f=2), “Merak” (f=2), “Bir konu üzerine çalışma” (f=1) ve “Akıllı kişi” (f=1) ifadelerini de cevaplarına eklemişlerdir. Ayrıca uygulama sonrasında bazı öğrenciler (DE.4, DK.6, DE.7) görüşlerinde özellikle bilim ile teknoloji arasındaki ilişkiye yönelik olarak bilimin teknolojinin ön şartı olduğunu ve bilimin düşünüp araştırdıklarını, teknolojinin ürettiğini vurgulamışlardır.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası cevaplarına örnekler şöyledir.

DE.4- “Bilim deyince benim aklıma teknolojinin oluşması geliyor. Çünkü bilim düşünüyor, teknoloji ise onları yapıyor.”

DK.5- “Bilim deyince ilk olarak öğrenmek, bilim adamları, bilimle uğraşan kişiler, akıllı olan kişiler, araştırma ve merak eden kişiler aklıma geliyor.”

DE.7- “Bilim deyince mesela bilgiyi öğrenmeyi anlıyorum. Bilim teknolojinin yapacaklarını araştırıyor.”

Öğrenciler bu soruya ilişkin uygulama sonrasında, öncesine göre bilimin temel kavramlarını daha çok ortaya çıkaracak cevaplar vermişlerdir. Bununla birlikte uygulama öncesinde $f=16$ olan toplam frekansın uygulama sonrasında $f=28$ olarak gözlemlendiği dikkat çekmektedir. Bu bulgular doğrultusunda bilimsellik değeri kapsamında bilim ve bilime ilişkin temel kavramların öğrenciler tarafından kazanıldığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin ikinci sorusu olan “**Sence bilim ne işe yarar?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 49’de görülmektedir.

Tablo 49

Deney Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim Ne İşe Yarar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Okulda başarılı olma	DE.4, DK.5, DE.7, DE.8, DK.9	5	DE.1, DE.4, DK.5	3
Öğrenme	DK.2, DE.3, DK.6, DE.7	4	-	-
Araştırma yapma	DK.5, DK.9	2	DK.5, DE.7, DK.9	3
Deney yapma	DK.6	1	-	-
Çok çalışma	DK.6	1	-	-
İcat yapma	DE.10	1	-	-
Hayatımızı kolaylaştırma	DE.1	1	DE.1, DK.2, DK.6, DE.8, DE.10	5
Teknolojiyi kullanma	-	-	DK.2, DE.4, DE.7	3
Sorunlarımızı çözme	-	-	DE.10	1
Gerçeği arama	-	-	DE.3	1
Kanıtlanmamış şeyleri kanıtlama	-	-	DE.3	1
Toplam		15		17

Tablo 49 incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubu öğrencilerinin bilimin ne işe yaradığına ilişkin sıklıkla “Okulda başarılı olma” ($f=5$) ve “Öğrenmeye” ($f=4$) cevaplarını verdikleri görülmektedir. Öğrenciler bu kategoride bilimi kendileri için sınavlarda,

derslerde, ödev yapmada ya da bir konuya hazırlanmada yardımcı bir unsur olarak değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte “Araştırma yapmaya” (f=2), “Deney yapmaya” (f=1), “Çok çalışmaya” (f=1), “İcat yapmaya” (f=1) ve “Hayatımızı kolaylaştırmaya” (f=1) ifadelerinin de öğrenciler tarafından söylendiği görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi bu soruya ilişkin cevaplarına örnekler şöyledir.

DE.3- *“Bilim bir şeyi, mesela televizyonda bir şey öğrendiğimizde biz bilime daha meraklı oluruz. O yüzden daha çok bilimden yararlanırsınız.”*

DE.8- *“Mesela kitaplarda, defterlerimizde sınavlarda bilmek çok önemli. Eğer bilmezsek boş bırakırız tabi. Bilim de işte sınavlarda bize yardımcı olur.”*

DK.9- *“Bilim, bizi daha iyi eğitebileceğini anlarım.”*

Uygulama sonrası ise öğrenci görüşlerinin sıklıkla “Hayatımızı kolaylaştırma” (f=5), “Okulda başarılı olma” (f=3) ve “Araştırma yapma” (f=3) kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Ayrıca öğrenciler tarafından “Teknolojiyi kullanma” (f=3), “Sorunlarımızı çözme” (f=1), “Gerçeği arama” (f=1), “Kanıtlanmamış şeyleri kanıtlama” (f=1) ifadelerinin de kullanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası bu soruya ilişkin cevaplarına örnekler ise şöyledir.

DE.3- *“Bilim gerçeği arıyor, daha kanıtlanmamış şeyleri kanıtlamaya çalışıyor.”*

DE.8- *“Mesela bilim insanları bir şeyler yapıyorlar, onların her yaptıkları bizim her işimize yarıyor. Mesela uçak yapıyorlar bir yerden bir yere gidebiliyoruz. Arabayı icat ediyorlar bir yerden bir yere gidebiliyoruz.”*

DK.9- *“Merak ettiğin şeyi araştırma anlamına gelebilir bence.”*

Sonuç olarak öğrencilerin uygulama öncesi bilimin ne işe yaradığına dair ifadelerinde daha çok bilime sınırlı bir alan oluşturarak kendileri açısından değerlendirmeler yaptıkları ve bilimi sınavlarda, derslerde ve ödevlerde başarılı olmaya yarayan bir öğrenme süreci olarak gördükleri, uygulama sonrasında ise bilimin evrensel yararlarını ortaya çıkaracak ifadeleri daha çok kullandıkları görülmektedir.

Bu sonuca dayanarak uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değeri kapsamında bilimin ne işe yaradığına dair farkındalıklarının geliştiği söylenebilir. Bu durum da bilimsellik değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin üçüncü sorusu olan **“Bilimsel olmak sence ne demektir?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 50’de görülmektedir.

Tablo 50

Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilimsel Olmak Sence Ne Demektir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum	DE.3, DE.4, DK.5, DE.8, DK.9, DE.10	6	DE.8	1
Bilgili olmak/Bilmek	DE.1, DK.2, DE.7	3	DE.1, DK.5	2
Başarılı olmak	DK.6	1	-	-
Bir konuyu daha iyi anlamak	DK.6	1	-	-
Bilim ile ilgilenmek/çalışmak	-	-	DK.2, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.10	6
Bilim insanlarının özelliği	-	-	DE.3, DK.6	2
Bilimsel düşünmek	-	-	DK.9, DE.10	2
Bilgiyi merak etmek	-	-	DE.3, DK.5	2
Bilimi hayatında kullanmak	-	-	DE.1, DK.9	2
Yeni fikirler üretmek	-	-	DK.2, DE.4	2
Akıllı/Zeki olmak	-	-	DE.4, DK.5	2
Araştırmacı olmak	-	-	DK.5	1
Çok çalışmak	-	-	DK.6	1
Toplam*		5		22

*Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 50 incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubu öğrencilerinin 6’sının (DE.3, DE.4, DK.5, DE.8, DK.9, DE.10) bilimselliğin ne olduğunu bilmediklerini ya da bu kavramı duymadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte 3 öğrencinin ise (DE.1, DK.2, DE.7) “Bilgili olmak/Bilmek”, 1 öğrencinin de (DK.6) “Başarılı olmak” ve “Bir konuyu daha iyi anlamak” gibi bilimselliği tanımlamada yeterli olmayacak cevaplar verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi cevaplarına ilişkin örnekler şöyledir.

DE.1- “Bilimsel olmak kendinden çok emin olmak, her şeyi bilmektir.”

DK.2- “Çok bilgili olmak...”

DK.5- “Duydum da tam olarak bilmiyorum. Aklıma gelen çoğu şeyi bilen bir adam gibi...”

Uygulama sonrasında ise sadece 1 öğrenci (DE.8) bilimsellik kavramının ne olduğu bilmediğini ifade ederken, diğer 9 öğrenci ise bu kavrama ilişkin toplamda f=22 frekans üretmiştir. Bunlardan en önemlileri olarak “Bilim ile ilgilenmek/çalışmak” (f=6), “Bilim

insanlarının özelliği" (f=2), "Bilimsel düşünmek" (f=2), "Bilgiyi merak etmek" (f=2), "Yeni fikirler/şeyler üretmek" (f=2) ve "Akıllı/Zeki olmak" (f=2) gibi ifadeler dikkati çekmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası cevaplarına ilişkin örnekler ise şöyledir.

DE.1- "Bilimsel olmak... Bilgili olmak, bilimi kullanmak... Bunda başka bir fikrim yok."

DK.2- "Yeni fikirler üretmek. Bilim ile ilgili değişik şeyler yapabilmek. Mesela telefonlarda değişik şeyler çıkıyor bunlar bilimsel sayesinde diyoruz çünkü değişik şeyler üretiyorlar."

DK.5- "Bilimle uğraşmak, bilgili olmak, zeki olmak bir de çok araştırmak, bilimi, bilgiyi merak etmek."

Bu ifadeler analiz edildiğinde öğrencilerin bilimselliğin bilimle ilgili olma durumu, bilime dayanma, bilimi temele alarak hareket etme olduğunu fark ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Dolayısıyla bir değer olarak bilimsellik kavramının öğrenciler tarafından kazanıldığı söylenebilir. Bir başka ifadeyle deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası bilimsellik kavramının ne olduğuna dair farkındalıkları artmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin dördüncü sorusu olan **"Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?"** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 51'de görülmektedir.

Tablo 51

Deney Grubu Öğrencilerinin "Bilimin Hayatımızı Nasıl Etkilediğini Düşünüyorsun?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Meslek sahibi olmamızı sağlar	DE.4, DK.5	2	-	-
Bilgi edinmemizi sağlar	DK.2, DK.9	2	-	-
Ödevlerde/sınavlarda başarılı olmamızı sağlar	DK.6, DE.8	2	DK.9	1
Hayatımızı kolaylaştırır	DE.1	1	DE.1, DK.2, DK.5, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10	7
Kavramları iyi anlamamıza yardımcı olur	DK.6	1	-	-
Kültürlü olmamıza yardımcı olur	DE.7	1	-	-
Araştırma yapmamıza yardımcı olur	-	-	DK.5, DE.7, DK.9	3
Yeni fikirler üretmeye yardımcı olur	-	-	DK.2, DK.6	2
İhtiyaçlarımızı karşılaya yardımcı olur	-	-	DE.3, DK.6	2
Teknolojinin gelişmesini sağlar	-	-	DK.5, DK.6	2
Sorunları çözmeye yardımcı olur	-	-	DE.10	1
Toplam		9		18

Tablo 51 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilimin ne işe yaradığına dair görüşlerinin en sık olarak (f=2) “Meslek sahibi olmamızı sağlar”, “Bilgi edinmemizi sağlar” ve “Ödevlerde/sınavlarda başarılı olmamızı sağlar” kategorileri altında toplandığını görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin cevaplarından örnekler aşağıda yer almaktadır.

DK.6- “Daha iyi, başarılı olmamızı sağlar. Bir deney yapıp kavramları daha iyi anlamamızı sağlar.”

Araştırmacı- “Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?”

DK.6- “Bilim olmasa kavramları daha iyi anlayamayız bu yüzden derslerimizde başarılı olamayız.”

DE.10- “Bilim olmasa bazı şeyler olamaz.”

Araştırmacı- “Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?”

DE.10- “Mesela elektrik olmasa geceleri ders çalışamayacaktık.”

Uygulama sonrasında ise öğrencilerin görüşlerinin daha sıklıkla “Hayatımızı kolaylaştırır” (f=7), “Araştırma yapmamıza yardımcı olur” (f=3), “Yeni fikirler üretmeye yardımcı olur” (f=2), “İhtiyaçlarımızı karşılaya yardımcı olur” (f=2) ve “Teknolojinin gelişmesini sağlar” (f=2) kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası verdikleri cevaplardan örnekler aşağıda yer almaktadır.

DK.6- “İhtiyaçlarımızı karşılıyor, insanlara yeni fikirler üretiyor. İnsanlar böylece ne isterse onu yapabiliyor.”

Araştırmacı- “Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?”

DK.6- “Bilim olmasa teknoloji de olmazdı. Örneğin buzdolabı. Bilim olmasaydı bunu bilim söyleyemezdi buzdolabı da olmazdı.”

DE.10- “Bilim bizim hayatımızı kolaylaştırıyor hem de sorunları çözüyor.”

Araştırmacı- “Ne demek istediğini biraz açıkla mısın?”

DE.10- “Şimdi bilgisayar hem haberleşmemizi sağlıyor hem de istediğimiz şeye bakabiliyoruz. Her yerde bilimin etkileri var. Projeksiyonlarımız var okulda. Evlerde bilgisayar, televizyon haber için.”

Buna göre öğrencilerin uygulama sonrasında bilimin temel amaçlarını daha iyi kavradıkları ve bilimin insan hayatı üzerindeki etkilerini kendilerini merkeze alarak değil de, toplumsal yaşantıları merkeze alarak daha iyi ifade edebildikleri görülmektedir. Ayrıca bilimin hayatımızı nasıl etkilediğine dair uygulama öncesinde f=9 frekans üretilmişken uygulama sonrasında bu sayı f=18’e yükselmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin bilimin hayata yansımalarını kazanmış olmaları bilimsellik değerinin de geliştiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin beşinci sorusu olan **“Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 52’de görülmektedir.

Tablo 52

Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanı Deyince Aklında Ne Canlanıyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Yapılan iş	İcat yapma	DE.3, DK.5, DE.7, DK.9, DE.10	5	DK.9	1
	Yeni şeyler üretme	DK.5, DE.8	2	DK.2, DE.8, DE.10	3
	Profesör	DE.1, DE.4	2		
	Buluş yapma	DK.6	1	DK.6	1
	Deney yapma	DE.10	1	DE.7	1
	Araştırma yapma	-	-	DK.5, DE.7, DK.9	3
	Bilim için çalışma	-	-	DE.1, DE.10	2
	Üniversite	-	-	DE.1, DE.4	2
	Laboratuvar	-	-	DE.1	1
Bireysel özellik	Her şeyi görme	DK.2	1	-	-
	Akıllı/Zeki	DK.5	1	DK.5	1
	Merak	-	-	DE.3, DK.5	2
	Çalışkanlık	-	-	DK.6	1
	Cesaret	-	-	DE.4	1
	Mucit	-	-	DK.6	1
İsim	Galileo	DE.4	1	-	-
	Graham Bell	-	-	DK.9	1
Toplam			14		21

Tablo 52’ye göre deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilim insanı deyince akıllarında en sık canlanan kavramların “Yapılan iş”, “Bireysel özellik” ve “İsim” kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Kategorilere ait alt kategoriler incelendiğinde öğrencilerin bilim insanı deyince akıllarında en sık olarak “İcat yapma” (f=5), “Yeni şeyler üretme” (f=2) ve “Profesör” (f=2) kavramları altında toplandığı görülmektedir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin en sık olarak “Yeni şeyler üretme” (f=3), “Araştırma yapma” (f=3), “Bilim için çalışma” (f=2) “Üniversite” (f=2) ve “Merak” (f=2) gibi ifadelerin kullandığı görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama öncesinde bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları şöyledir.

DE.3- “İcatlar.”

DE.7- “Mesela bir şey icat edilir o...”

DE.8- “Bilim insanı yeni bir şeyler biliyor ve onu yapmaya çalışıyor.”

Bu soruya ilişkin uygulama öncesi verilen cevapların uygulama sonrasında oldukça az söylendiği dikkat çeken başka bir husustur. Bu ifadeler ele alındığında, uygulama öncesinde öğrencilerin zihinlerindeki bilim insanı profilinin deneyler yaparak bir şeyler icat eden ya da yeni şeyler üreten profesörler şeklinde olduğu, uygulama sonrasında ise bu ifadelerin değiştiği ve yeni şeyler üreten, araştırma yapan, meraklı, bilim için çalışan insanlar olarak şekillendiği görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama sonrasında bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları ise şöyledir.

DE.3- “Bilim insanı deyince aklıma merak geliyor. Çünkü onlar merak edipte yapıyorlar daha çok merak ettikleri için aklıma merak geliyor.”

DE.7- “Deney yapan insanlar geliyor ama bilim insanları sadece öyle insanlar değildir. Deney yapmadan da bilimle uğraşılır. Araştırma yaparlar.”

DE.8- “Bilim insanı bir şeyi akıllarında canlandırıyorlar, onları biliyorlar ve onun üstünde çok çalıştıktan sonra onları yapmaya çalışıyorlar. Onlara bilim insanları deniyor. Bazı insanlarda bir şeyler biliyor ama onlar bilim insanı olmasa bile bir şeyler ortaya koyunca bilim insanı diye söyleniyor.”

Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin, bilim insanlarının sadece bir şeyleri icat eden ya da teknolojik buluşlar yapan insanlar olmadıklarını, farklı alanlarda çalışan, araştırmalar yapan ve bilgi üreten insanlar olduklarını kazanımını edindikleri söylenebilir. Bilimselliğin değer olarak kazandırılmasında önemli bir adım da başarılı bilim insanlarının örnek model olarak sunulmasıdır.

Dolayısıyla bilim insanlarının kim oldukları, hangi işlerde çalıştıkları ve nasıl çalışmalar yaptıkları bu bağlamda önemlidir. Sonuç olarak bilimsellik değerinin buna yönelik kazanımının deney grubunda gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde geliştiği söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin altıncı sorusu olan “**Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 53’de görülmektedir.

Tablo 53

Deney Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim İnsanları Ne Gibi İşlerle Uğraşırlar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
İcat	DE.1, DE.3, DE.4, DK.5, DE.7, DK.9, DE.10	7	DE.1	1
Deney	DE.4, DE.10	2	-	-
Yeni şeyler üretme	DK.5	1	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.6, DE.7, DK.9, DE.10	7
Bilim	DE.3	1	DE.4, DK.5, DE.7	3
Hastalıkların tedavisi	DE.10	1	-	-
Elektronik ürünler	DE.8	1	-	-
Bilgi öğretme	DK.2	1	DK.2	1
Hayatımızı kolaylaştırma	-	-	DK.2, DE.4, DE.8, DK.9, DE.10	5
Teknoloji üretme	-	-	DE.1, DE.4, DE.8, DK.9	4
Buluş	-	-	DE.1, DE.3, DK.5	3
Araştırma	-	-	DK.2, DE.7	2
Sorunları çözme	-	-	DE.10	1
Toplam		14		27

Tablo 53 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde en çok oranda, bilim insanlarının “İcatlarla” (f=7) ve “Deneylerle” (f=2) uğraştıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin cevaplarına ilişkin örnekler şöyledir.

DK.2- “Bilgiyi öğretmeyle uğraşırlar.”

DE.10- “Deney yaparlar, hastalık olursa onu düzeltmek için çalışırlar ondan sonra bazı icatlar yaparlar.”

Uygulama sonrasında ise öğrenciler en çok oranda “Yeni şeyler üretme” (f=7), “Hayatımızı kolaylaştırma” (f=5), “Teknoloji üretme” (f=4), “Buluş” (f=3), “Bilim” (f=3) ve “Araştırma” (f=2) ifadelerini kullanmışlardır. Öğrencilerin uygulama sonrası bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin örnekler şöyledir.

DK.2- “Yeni şeyler üretmek üzere çalışırlar. Hayatımızı kolaylaştıracak şeyler üretmek üzerinde çalışırlar. Bizim işimize yarayacak şeyleri üretmeye, yapmaya çalışırlar değişik değişik çalışmalarla.”

DE.10- “Eserler yaparlar, hayatımızı kolaylaştırmak için çalışırlar, sorunları çözmek için çalışırlar.”

Bu noktada uygulama öncesinde en sık ifade edilen “İcat” cevabının sadece bir kere söylendiği, “Deney” cevabının ise hiç söylenmediği dikkati çekmektedir. Dolayısıyla uygulama sonrasında öğrencilerin bilim insanlarının yaptıkları işlere yönelik sadece icat ve deney yapmayla uğraştıkları şeklindeki algılarının değiştiği, bilim insanlarının uğraştığı işlerin yeni şeyler üretme, hayatımızı kolaylaştıran bilgiyi üretme, bilimle uğraşma ve araştırmalar yaparak teknolojinin gelişimine katkı sağlama olduğuna yönelik farkındalıklarının arttığı görülmektedir. Dolayısıyla öğrenciler bilim insanının yaptığı işi icat ve deney yapmanın dışında tanımlayarak, farklı alanlarda bilgi üretme işi olarak görmeye başlamışlardır. Bu bağlamda deney grubunda gerçekleştirilen değer öğretim süreçlerinin öğrencilerin bilim insanlarının iş tanımlarının farkındalığına yönelik kazanımları edinmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu durum da bilimsellik değerinin kazanıldığının göstergesi olarak kabul edilebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin yedinci sorusu olan **“Bilim insanlarında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 54’de görülmektedir.

Tablo 54

Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarında Olması Gerektiğini Düşündüğün Özellikler Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Çalışkan olmalı	DK.2, DK.6, DE.7, DE.10	4	DK.2, DK.6, DE.8, DE.10	4
Akıllı/Zeki olmalı	DE.4, DE.10	2	DE.1, DE.10	3
Bilgili olmalı	DK.2, DE.10	2	DE.1	1
Hoşgörülü olmalı	DE.4, DK.9	2	DE.3	1
Geçmişi bilmeli	DE.1	1	-	-
Teknolojiyi bilmeli	DE.1	1	-	-
Okumayı sevmeli	DK.5	1	-	-
İyi ders anlatmalı	DE.4	1	-	-
Matematik ve Fen’i bilmeli	DE.3	1	-	-
Kendini işine adanmış olmalı	DE.3	1	DE.3, DE.4	2
Meraklı olmalı	-	-	DE.1, DK.2, DK.5, DK.6, DE.7, DE.8, DK.9	7
Araştırmacı olmalı	-	-	DK.2, DK.5, DE.7, DK.9, DE.10	5
Güvenilir/Dürüst olmalı	-	-	DK.2, DK.5, DE.8, DE.10	4
Gerçekçi olmalı	-	-	DK.5, DE.8, DE.10	3
Planlı/Düzenli olmalı	-	-	DK.2, DK.9, DE.10	3
Cesur olmalı	-	-	DE.3, DK.9	2

Tablo 54'ün devamı...

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
İyi bir gözlemci olmalı	-	-	DE.10	1
İleri görüşlü olmalı	-	-	DE.1	1
Kendine güveni olmalı	-	-	DK.2	1
Bazı dilleri bilmeli	-	-	DE.7	1
İnsanları sevmeli	-	-	DK.6	1
Toplam		16		40

Tablo 54 incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubu öğrencilerinin bilim insanlarında olması gerektiğini düşündükleri en önemli özellikleri, “Çalışkan olmalı” (f=4), “Akıllı/Zeki olmalı” (f=2), “Bilgili olmalı” (f=2) ve “Hoşgörülü olmalı” (f=2) şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin bu soruya ilişkin en sık olarak “Meraklı olmalı” (f=7), “Araştırmacı olmalı” (f=5), “Güvenilir/Dürüst olmalı” (f=4), “Çalışkan olmalı” (f=4), “Gerçekçi olmalı” (f=3) ve “Planlı/Düzenli olmalı” (f=3) şeklinde ifadeler kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesinde bu soruya verdikleri cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE.1- “Bilim insanı, geçmişteki şeyleri bilmeli. Ona benzer değişik olayları, değişik teknolojileri bilmeli.”

DK.5- “Kitap okuma olabilir çünkü bilim insanları çok okur. Bilimle ilgili dergiler ve kitaplar okuyabilirler. Onlar genelde icatla uğraşırlar.”

Uygulama sonrasında verilen cevaplarda sıklıkla kullanılan ifadelerin büyük oranda uygulama öncesi ifadelerden farklı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası verdikleri cevaplara örnekler de aşağıda yer almaktadır.

DE.1- “Akıllı, zeki, bilgin, ileri görüşlü, bir konuyu merak eden, ummadığı şeyi yapabilen...”

DK.5- “Güvenilir, sözünde duran, dediği şeyi yapan, çok meraklı olan, araştırmacı olan, tek kaynağı kullanmayan, doğruyu ve yanlış ayırabilen, gerçekçi olan, güvenilir olan... Meraklı olmalı çünkü merak etmezse yeni şeyler de bulamaz. Merak ettiklerinden bir şeyler çıkartıp buluşlar yapabilir diye düşünüyorum.”

Öğrencilerin uygulama öncesinde hiç söylemedikleri bilim insanının meraklı, araştırmacı, güvenilir ve planlı olma özelliklerini belirtmiş olmaları, bilimsel davranış için gerekli bazı özelliklerin de öğrenciler tarafından fark edildiğinin bir göstergesidir. Bununla birlikte uygulama öncesinde bilim insanının özelliklerine yönelik f=16 frekans üretilebilmişken uygulama sonrasında ise f=40 frekansın üretildiği dikkat çeken başka bir husustur. Buradan hareketle öğrencilerin uygulama süreci sonunda bir bilim insanında bulunması gereken

temel özelliklerin farkına vardıkları ve bilimselliğin temel ilkelerini kavradıkları söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin sekizinci sorusu olan **“Senin tanıdığın, ismini bildiğin bilim insanı var mı?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 55’de görülmektedir.

Tablo 55

Deney Grubu Öğrencilerinin “Senin Tanıdığın, İsmi Bildiğin Bilim İnsanı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Yok	DE.1, DK.2, DE.4, DK.5, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10	8	-	-
İhsan Sıtkı Yener	DE.3	1	DE.3, DE.10	2
Thomas Edison	DK.6	1	-	-
Piri Reis	-	-	DE.1, DK.2, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.10	7
Hazerfan Ahmet Çelebi	-	-	DE.1, DK.2, DE.4, DE.3, DK.5, DE.7, DE.8	7
Ali Kuşçu	-	-	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.6	5
İbn-i Sina	-	-	DE.4, DK.6, DE.8, DK.9, DE.10	5
Farabi	-	-	DE.1, DK.6, DE.7, DE.8	4
Albert Einstein	-	-	DE.3, DE.4, DE.10	3
Galileo	-	-	DK.2, DE.3, DK.6	3
El Birûni	-	-	DK.5, DK.6, DE.7	3
Graham Bell	-	-	DE.8, DK.9, DE.10	3
Harezmi	-	-	DE.3, DK.6	2
Toplam*		2		44

*Toplama “Yok” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 55’e göre uygulama öncesinde bu soruya yönelik olarak deney grubu öğrencilerinin sadece 2’sinin (DE.3, DK.6) bir bilim insanının ismini bildikleri görülmektedir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin bu isimleri öğretmenlerinin kendilerine bir etkinlik kapsamında verdiği görevler sonucunda ve TV programlarında izleyerek öğrendikleri ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE.3- “Evet. İhsan Sıtkı Yener klavyeyi bulmuş.”

Araştırmacı- “Sen bu bilim insanını araştırarak mı tanıdın?”

DE.3- “Hayır, öğretmenimiz proje ödevi verdi, ismini oradan biliyorum.”

DK.6- “Alexander Thomas Edison var.”

Araştırmacı- “Nereden öğrendin bu bilim insanını?”

DK.6- “Daha çok “Arka Bahçede Bilim”den (Bir çocuk kanalında yayınlanan TV programı) biliyorum. Onlara bilim yapıyorlar, deney yapıyorlar öyle.”

Uygulama sonrasında ise tüm öğrenciler en az bir bilim insanının ismini bildiklerini ifade etmişlerdir. Yine bu süreçte öğrencilerin en çok ismini bildikleri bilim insanlarının “Piri Reis” (f=7), “Hazerfan Ahmet Çelebi” (f=7), “Ali Kuşçu” (f=5) ve “İbn-i Sina” (f=5) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası verdikleri cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE.3- “Evet. Galileo, İhsan Sıtkı Yener, Albert Einstein, Ali Kuşçu, Harezmi, Hezarfen Ahmet Çelebi... İhsan Sıtkı Yener hala hayatta öğretmenim.”

DK.6- “Eski zamanlardan var. Mesela Harezmi, Farabi, Piri Reis, İbn-i Sina, El Biruni, Ali Kuşçu, Galileo...”

Toplam frekanslarda incelendiğinde ise öğrencilerin bu soruya yönelik olarak uygulama sonrasında f=44 frekans ürettikleri görülmektedir. Öğrencilerin ismini söyledikleri bilim insanlarını çoğunlukla Türkçe dersi kapsamında yer alan metinlerden öğrendikleri ve bu metinlerde yer alan bilim insanlarını merak ederek araştırdıkları ortaya çıkmaktadır. Bu durum bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin bilim insanlarını tanımaya yönelik davranışlarının geliştiğinin sonucu olarak kabul edilebilir. Bu anlamda deney grubunda gerçekleştirilen etkinliklerin değer öğretiminin yanı sıra dersin kazanımlarına da hizmet etmede etkili olduğu söylenebilir.

E. Demircioğlu ve Demircioğlu (2014) da yaptıkları araştırmada bilimselliğe yönelik değer öğretiminde Biruni, Farabi, Yusuf Has Hacib gibi Türk Dünyasının fikir insanlarından ve örnek kişilerinden daha fazla yararlanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bilim insanlarının bilime ve bilimselliğe yönelik değerleri öğretilmede ön plana çıkarmaya yönelik tespitlerde bulunmuşlardır.

Bir araştırmada da Özdemir (2005) ünlü bilim adamlarının bilime olan katkılarını yaratıcı drama yöntemini kullanarak incelemiş ve uygulama sayesinde öğrencilerin bilim adamlarının bilime olan katkıları konusunda yeterli düzeyde bir bilgiye sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu anlamda yapılan çalışmaların bulguları da araştırmanın bu bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin dokuzuncu sorusu olan **“Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 56’da görülmektedir.

Tablo 56

Deney Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarının Hayatlarıyla İlgili Merak Etiğin Konular Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Olmadı		DE.7, DE.10	2	-	-
Çalışma	Yaptıkları çalışmalar	DE.1, DE.3, DK.6, DE.8	4	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10	10
	Neden icat ya da buluş yaptıkları	DK.5	1	DK.9, DE.10	2
	Çalışmalarının tesadüf olup olmadığı	-	-	DE.10	1
	Kullandıkları malzemeler	-	-	DK.9	1
Yaşantı	Yaşadıkları yer	DK.9	1	DK.6	1
	Yaşadıkları zorluklar	-	-	DE.3, DE.4, DK.6, DE.10	4
	Neden bilim insanı olmayı tercih ettikleri	-	-	DK.6	1
Kişisel özellik	Her şeyi nasıl görebildikleri	DK.2, DE.4	2	-	-
	Nasıl bu kadar zeki olabildikleri	DK.5	1	DK.5	1
Toplam*			9		21

*Toplama “Olmadı” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 56 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettikleri konuların “Çalışma”, “Yaşantı” ve “Kişisel özellik” kategorilerinde toplandığı, en çok meral edilen konuların ise “Yaptıkları çalışmalar” (f=4), “Her şeyi nasıl görebildikleri” (f=2), “Neden icat ya da buluş yaptıkları” (f=1), “Nasıl bu kadar zeki olabildikleri” (f=1) ve “Yaşadıkları yer” (f=1) alt kategorilerinde yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte uygulama öncesinde deney grubu öğrencilerinden 2’sinin (DE.7, DE.10) bilim insanlarının hayatlarına dair merak ettikleri herhangi bir konunun olmadığına yönelik görüş bildirdiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin bu soruya ilişkin sınırlı düzeyde fikir üretebildikleri de dikkat çeken bir husustur.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesi verdikleri cevaplara örnekler şöyledir:

DE:4- *“Nasıl her şeyi görebiliyorlar onu merak ettim.”*

DK:9- *“Yaşadığı yeri, nasıl icat ettiğini merak ettim. Hiç araştırmadım.”*

Uygulama sonrasında ise bilim insanlarının hayatları hakkında en çok merak edilen konuların başında “Yaptıkları çalışmaların” (f=10) geldiği görülmektedir. Görüşme yapılan öğrencilerin tamamının bu ifadeye vurgu yaptığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili en çok merak edilen diğer konular ise “Yaşadıkları zorluklar” (f=4) ve “Neden icat ya da buluş yaptıkları” (f=2) olmuştur. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası verdikleri cevaplara örnekler şöyledir:

DE:4- *“Bir keresinde merak etmiştim. Neler bulduklarını merak ettim. Tabi bilmiyordum o zaman. Piri Reis’in haritayı çizdiğini bilmiyordum. Onu çok merak ederdim. Annem o zaman Sosyal Bilgiler öğretmeni idi, şimdi tarih öğretmeni. Annem bana bilgi verirdi bazen. Onların neler bulduğunu, adlarını, ailelerini merak ederim. Doğum tarihlerini merak ederim. Çalışmaları hakkında zorlandı mı, kolay mı oldu onun gibi şeyler sorardım.”*

DK:9- *“Nasıl çalıştığı, hangi yılda ürettiği, adının neden böyle olduğu... Neden icat ettiğin, neler kullandığını merak ederim.”*

Bu noktada bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak edilen konuların uygulama sonrasında daha çok çalışmalarına ve çalışma yaşamlarına odaklı olduğu görülmektedir. Ayrıca uygulama sonrasında bilim insanlarının hayatlarına dair merak edilen konuların frekansının da (f=21) arttığı görülmektedir.

Sonuç olarak bilimsellik değerinin kazanılmasına bağlı olarak bilim insanlarının çalışmalarına olan ilginin yükseldiği söylenebilir. Smith ve Erb (1986) de yaptıkları çalışmada bilim insanlarının alanlarındaki kariyerlerinin rol model olarak sunulmasının öğrencilerin bilime yönelik tutumlarını arttırdığı yönünde tespitte bulunmuşlardır. Benzer bir araştırmada Hofstein, Maoz ve Rishpon (1990) da ders dışı bilimsel faaliyetlerin, öğrencilerin bilim insanlarını, faaliyetlerini ve yaptıkları çalışmaları tanımasının fen’e ve bilime yönelik tutumlarını arttırdığını tespit etmişlerdir. Elde edilen sonuçlar bu araştırmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin onuncu sorusu olan “*Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?*” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 57’de görülmektedir.

Tablo 57

Deney Grubu Öğrencilerinin “Sence Teknoloji ve Bilim Aynı Şey midir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Aynı	DE.7, DE.8, DK.9	3		-
Aynı değil	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DE.10	7	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10	10

Tablo 57 incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (f=7) teknoloji ile bilimin aynı şey olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bu soruya ilişkin 3 öğrencinin (DE.7, DE.8, DK.9) ise “Aynı” şeklinde görüş bildirdikleri ve öğrencilerin bu cevaplarının nedenine ilişkin ifadelerinin ise “Bilim adamlarının teknolojiyi yapılandırdıkları, dolayısıyla aynı şey olduğu” noktasında odaklandığı görülmektedir. Bu soruya “Aynı değil” şeklinde görüş bildiren öğrencilerin, bu cevaplarına ilişkin nedenleri incelendiğinde ise “Teknolojinin değişik malzemeler üretme işi olduğu, bilimin ise bilgiyle ilgili olduğuna” vurgu yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE.1- “Değil.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

DE.1- “Teknoloji değişik şeyler yapmak, bilim de farklı şeyler bilmek.”

DE.8- “Aynı olabilir.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

DE.8- “Teknoloji ilerledikçe bilim adamları da yeni şeyler bulmak istiyor onun için aynı şeydir.”

Uygulama sonrası cevaplar incelendiğinde ise öğrencilerin tamamının teknoloji ile bilimin aynı şey olmadığını söyledikleri gözlemlenmiştir. Bu cevaba ilişkin gerekçeler incelendiğinde ise “Bilimin bir bilgi üretme işi olduğu ve bilimin ortaya koyduğu bilgiler ışığında teknolojinin oluştuğuna” yönelik ifadelerin kullanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE.1- “Farklı şeylerdir.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

DE.1- “Bilimin bulduklarını teknoloji yapar. Bilim teknolojiden etkilenir, teknoloji de bilimden etkilenir.

DE.8- “Teknoloji ile bilim aynı şeyler değildir.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

DE.8- “Bilim bir şeyi bilmektir, bilim o bildiğini teknoloji yapar. Bilim olmasa teknoloji bir şey yapamaz. O mesela yiyecekleri nereye koyacağız diyor, bizim bir şey yapmamız gerekiyor diyor, teknoloji de buzdolabını yapıyor. Teknoloji de bilime etki yapıyor.”

Uygulama sonrası görüşlere göre öğrencilerin bilim ve teknoloji kavramlarının anlamlarının yanı sıra bu iki kavram arasındaki ilişkiyi de fark ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin uygulama süreci başında da teknoloji ve bilim kavramlarının ayrımını fark edebildikleri ancak uygulama süreci sonunda bu farkındalığın daha da arttığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin on birinci sorusu olan “**Senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 58’de görülmektedir.

Tablo 58

Deney Grubu Öğrencilerinin “Senin Bir Araştırma Ödevini Yaparken Bilimsellik Adına Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Yok	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DE.7, DK.9, DE.10	7	-	-
Doğruluk	DK.5, DE.8	2	DK.2, DK.5, DE.7, DE.8	4
Kendisi düşünme	DE.8	1	DE.8, DE.10	2
Güzel olması	DE.8	1	-	-
Deneme	DK.6	1	-	-
Farklı kaynak kullanma	-	-	DK.2, DE.3, DK.5, DK.6, DE.8	5
Detaylı araştırma	-	-	DE.4, DE.7, DK.9	3
Uzmandan yardım alma	-	-	DK.2, DE.4, DE.10	3
Planlı çalışma	-	-	DK.2, DK.5	2
Meraklı hareket etme	-	-	DK.9	1
Toplam*		5		20

*Toplama “Yok” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 58 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin 7’sinin (DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DE.7, DK.9, DE.10) uygulama öncesinde bir araştırma ödevi hazırlarken özellikle dikkat ettiği hususların olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin bu

soruya yönelik “Doğruluk” (f=2), “Kendim düşünürüm” (f=1), “Güzel olması” (f=1) ve “Deneme” (f=1) şeklinde ifadeleri de kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi bu soruya ilişkin verdikleri cevaplara örnekler şöyledir.

DK.2- “Hiçbir şeye dikkat etmiyorum.”

DE.7- “O adamın icat ettikleri hangi tarihte icat ettikleri işte onlar. Kendi ödevlerim için aklıma gelmiyor ki...”

Araştırmacı- “Ne demek istedin açıklar mısın?”

DE.7- “...”

Bu soruya ilişkin uygulama sonrası cevaplar incelendiğinde ise öğrencilerin tamamının araştırma ödevlerini hazırlarken bilimsellik adına dikkat ettikleri en az bir hususu belirttiği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin en sık kullandıkları ifadeler, “Farklı kaynak kullanma” (f=5), “Doğruluk” (f=4), “Detaylı araştırma” (f=3), “Uzmandan yardım alma” (f=3) ve “Planlı çalışma” (f=2) kategorileri altında toplanmıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası bu soruya ilişkin verdikleri cevaplara örnekler şöyledir.

DK.2- “Mesela ben internetten araştırıyorum bazı bilgiler yanlış çıkıyor. Bunları düzeltmeye çalışırım yani yanlış yapmamaya özen gösteririm. Öncelikle araştırmamı yaparken planlı olurum. Yapılacak şeylerimi hazırlarım öncelikler. Sonra da araştırmamı yaparken öncelikle bir okuyorum sonra da eğer orada emin olamadığım bir şey görürsem onu ya anneme babama soruyorum ya da kitaplardan, dergilerden, gazetelerden araştırarak buluyorum. Bazen öğretmenime de soruyorum.”

DE.7- “Her gördüğümü çıkartmam. İlk onu okurum, onu iyice araştırırım. Bazıları internette yanlış olduğu için doğrusunu alırım.”

Bu noktada uygulama öncesinde bilimsellik adına dikkat edilen hususların frekansının f=5 iken, uygulama sonrasında bu frekansın f=20’ye yükseldiği görülmektedir. Sonuç olarak uygulama sonrasında öğrencilerin bilginin güvenilirliğine ilişkin bilimsel ilkelere daha çok önem verdikleri, bu durumu kendi çalışmalarına da yansıtmaya özen gösterdikleri söylenebilir. Özellikle farklı kaynak kullanmanın, detaylı araştırma yapmanın ve bilginin doğruluğunu sorgulamanın uygulama sonrasında ön plana çıkmış olması bilimsel davranışın öğrenciler tarafından kazanıldığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bir başka ifadeyle disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretimi sürecinin bilimsellik değerinin kazandırılmasında ve davranışa dönüştürülmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin görüşmenin on ikinci sorusu olan “**Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 59’de görülmektedir.

Tablo 59

Deney Grubu Öğrencilerinin “Öğrendiğin Bir Bilginin Güvenilir Olup Olmadığına Nasıl Karar Verirsin?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Farklı kaynak kullanma	Bilgisayardan/internetten araştırma	DE.3, DE.4, DE.7	3	DE.3, DK.5, DK.6, DK.9	4
	Büyüklerle sorma	DE.3, DK.5, DE.10	3	DE.4	1
	Çeşitli kaynaklardan araştırma	-	-	DE.1, DK.2, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DK.9, DE.10	8
Kendisi karar verme	Düşünerek karar verme	DK.2, DE.8, DK.9	3	DE.8	1
	Deneyerek karar verme	DE.1, DK.6	2	-	-
	İçgüdülerine güvenme	-	-	DE.3	1
Araştırmayı Detaylandırma	Detaylı araştırma	-	-	DK.2, DE.3, DK.6	3
Toplam			11		18

Tablo 59 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin bir bilginin güvenilir olup olmadığına karar vermede kullandıkları yöntemlerin “Farklı kaynak kullanma”, “Kendisi karar verme” ve “Araştırmayı detaylandırma” kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin en sık kullandıkları yöntemlerin uygulama öncesinde “Bilgisayardan/internetten araştırma” (f=3), “Büyüklerle sorma” (f=3), “Düşünerek karar verme” (f=3) ve “Deneyerek karar verme” alt kategorilerinde, uygulama sonrasında ise “Çeşitli kaynaklardan araştırma” (f=8), “Bilgisayardan/internetten araştırma” (f=4) ve “Detaylı araştırma” (f=3) alt kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesi görüşlerine örnekler aşağıda sunulmaktadır.

DK.5- “Öğretmenimiz araştırmayı görünce benim de biraz fikirlerim geliyor. Araştırmada da fikirlerim tutarsa onun doğru olduğuna inanıyorum.”

DK.6- “İlk önce denerim bulurum. Sonra kendi deneyimi yaparım. Evde kendim deney yapıyorum.”

Uygulama sonrasında ise en sık ifade edilen “Çeşitli kaynaklardan araştırma” alt kategorisinin uygulama öncesinde hiç söylenmediği dikkati çekmektedir.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası görüşlerine örnekler de aşağıda sunulmaktadır.

DK.5- “Tahminlerimiz sayesinde de karar verebiliriz. Bildiğimiz şeyleri tahmin ederiz. Zaten bilmediğimiz konularda öğretmenimiz araştırma vermiyor o yüzden çok zor olmuyor. Onu araştırmadan önce daha önce araştırma yapan arkadaşlarıma da sorarım. Eğer onlardan edindiğim bilgilerle internette de doğru çıkıyorsa onun doğru olduğunu kabul edebilirim.”

DK.6- “İlk önce internete giderim. Sonra kütüphanelere bakarım. Eğer farklıysa giderim ve tekrar çıkartırım ve bu kez daha iyi yaparım. Beklide öncekinde hatalı çıkarmış olabilirim diye...”

Bu bulgulara dayalı olarak bilimsel bir davranış olarak bilginin güvenilirliğinin ve doğruluğunun farklı kaynaklardan teyit edilmesi davranışının öğrenciler tarafından kazanıldığı söylenebilir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde uygulama sonrasında yapılan görüşmelerde yer alan öğrenci görüşlerinin uygulama öncesine göre büyük oranda değiştiği ve bilimsellik değerini yansıtan ifadelerin daha çok vurgulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak gerçekleştirilen uygulama sürecinin deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerini kazanmalarında etkili olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle disiplinler arası değer öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin bilimsellik değerinin kazandırılmasında etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

4.4.2. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on altıncı alt problemi “Uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin kontrol grubundan seçilen öğrenciler ile yapılan görüşmeler analiz edilmiştir. Kontrol grubu öğrencileriyle uygulama öncesi (UÖ) ve uygulama sonrası (US) yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci: KE.1

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Bilim deyince mesela bilgili olan insanlar bir şey yapıyor, bir şey keşfediyor onları sergiye sunuyorlar. Onları herkes öğreniyor.

US. Bilim deyince insanların hayatlarını kolaylaştıran etkinliklerin olduğunu düşünüyorum. Bilimin hayatımız açısından önemli olduğunu düşünüyorum.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. İnsanların bilmediği şeyleri öğrenmesine yarar.

US. Bilim mesela bizim biriyle haberleşmemiz gerekiyor, acil ambulansı aramamız gerekiyor. Eğer bilim olmasaydı bilim adamları da olmazdı. Bilim

	adamları da telefonu icat etmeseydi ambulans çağırılmazdı, hastane de uzak olduğu için gidemezdik.
S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?	
UÖ. Bilimsellik, duymadım öğretmenim.	US. İnsanların ha bire çalışması.
S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?	
UÖ. Bilim olmasaydı mesela internet icat edilemezdi. Bilmiyor olurduk, annemize babamıza sorardık onlar da bilmiyorsa merak ederdik, hiç öğrenemezdik. Sonra mesela uzak bir yere gitmemiz gerekiyor. Oraya bisikletle, yürüyerek ya da bir şeyle gidemezdik. Araba icat edilmesi o yüzden güzel.	US. Çok güzel bir şekilde etkilediğini düşünüyorum. Mesela aynı az önce örnek verdiğim gibi ambulansı çağırmamız için güzel.
S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?	
UÖ. Mesela ampulü bulan Edison canlanıyor.	US. Bilim insanlarının adları geliyor. Edison geliyor.
S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?	
UÖ. Mesela araba icat edecekler akşama kadar araba üzerinde çalışırlar.	US. İnsanların hayatlarını kolaylaştıracak işlerle...
S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?	
UÖ. Çok zeki olmaları lazım, unutkan olmamaları lazım, ezber güçlerinin olması lazım... Mesela şimdi bir şey yapacaklar, diyelim kağıtlara bir şey oldu yırtıldı, o icadı ezberledilerse yapabilirler, ezberleyemedilerse yapamazlar. İnsanlar o yüzden çok fazla icat oldu. Mesela bunlardan bazıları, en iyilerinden biri internet... İnsanlar bilmedikleri şeyleri internete girip bulabiliyor.	US. Yardımsever, insanlar zarar verecek aletleri yapmama, dürüst, saygılı.
S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?	
UÖ. Pastör (Pasteur) var.	US. Luis Pastör (Pasteur), Albert Einstein, Edison...
- Sen bu bilim insanını nasıl tanıdın?	
UÖ. Kitaplardan falan.	
S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?	
UÖ. Edison'un hayatını merak etmiştim. Onu da öğretmenimiz söyledi. Yüz kere mi iki yüz kere mi ne denemiş yapamamış. Sonucunda herkes gitmiş tek Edison kalmış ve sonunda başarmış. Nerde oturduğunu merak ederim. Dinini merak ederim. Türk mü değil mi? İnsanlara karşı saygılı mı? Onları merak ederim.	US. Laboratuvarını merak ederim. Eşyaları güzel mi, kötü mü, çirkin mi onu merak ederim. Yaşlı mı genç mi onu merak ederim.
S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?	
UÖ. Farklıdır.	US. Hayır.
- Neden peki?	
UÖ. Teknoloji mesela arabanın, internetin gelişmesine denir. Bilim bir şeyin yapılmadan birinin yapmasına denir.	US. Teknoloji bir icadın gelişmesidir. Bilim olmamış bir icadın yapılmasıdır.
S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?	
UÖ. Yazımın güzel olmasına dikkat ediyorum, bilimle ilgili hiç dikkat etmedim bugüne kadar.	US. Mesela ödevimin içindeki, mesela üçgenler, onların hangi çeşitlere ayrıldığını yazarım oraya, nasıl olduklarını yazarım, kaç köşesi olduğunu yazarım, kaç kenarı olduğunu yazarım.
S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?	
UÖ. İlk başta internetten izlerim. Onun kimin yazdığını bulmaya çalışırım. Eğer yazan kişi çok iyi güvenilir biriye onun doğru olduğunu düşünürüm. Eğer yazan kişi çok iyi değilse hep kötülük yapıyorsa onun doğru olmadığını düşünürüm.	US. Mesela onu buldum, önce bir sözlüğe bakarım sözlükte yoksa ansiklopediye bakarım bunlardan onu araştırırım.
- İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?	
UÖ. Her bilgi değil.	

Öğrenci: KK.2**S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?**

UÖ. Yani bir buluş yapmak.

US. Bilim adamlarını anlıyorum, buluşlar, hayatımızı kolaylaştıran şeyler.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Hayatımızı kolaylaştırır. Mesela çamaşır makinesi falan üretildi ya annelerimizin çok işi olmuyor ondan.

US. Hayatımızı kolaylaştırır.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilimsellik, duymadım.

US. Bilmiyorum.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Mesela bir şeyi uzun sürede yapıyorsak, hayatımızı kolaylaştırdığı için kısa sürede yapabiliriz. Mesela annem benim çamaşır yıkıyor ellerinde, yıkıyordu eskiden şimdi çamaşır makineleri çıktı düğmeye basıp yıkıyorlar.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Buluş yapan kimse.

US. Buluşları yapan kimse...

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Bilim yaparlar, ha bire buluş için gerekli şeyleri hazırlarlar.

US. Onlar zenginlerdir, paralarını boş yere harcamazlar. Hep icatlara, buluşlara harcarlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Kesinlikle küçükken çok çalışmışlardır, hep dürüstlerdir, hiç yalan söylemezler o yüzden de işi almışlardır.

US. Zaten çalışkan olan bilim adamı olabilir. Dürüst olacak, hava atmayacak.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Edison var.

US. Luis Pasteur var, Edison var, Alexander Fleming var.

- **Sen bu bilim insanını nasıl tanıdın?**

UÖ. Bir kere öğretmenimiz söylemişti oradan duymuştum.

S9. Bilim insanların hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Merak etmedim.

US. Yani küçükken nasıl çalışmış bunu merak ediyorum.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Aynıdır.

US. Aynıdır.

- **Neden peki?**

UÖ. Çünkü bilim yaptıklarında yine teknolojik şeyler de yapıyorlar. O yüzden bilim ile teknoloji aynı şeyler olabilir.

US. Bilim teknoloji demektir.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Yani böyle güzel şeyler yazıyorum. İnternette araştırıyorum.

US. Mesela düzgün yaparım, düzenli çalışırım, önceden planımı yaparım.

- **İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?**

UÖ. Her bilgi doğru değildir.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Öğretmenime soruyorum.

US. Öğretmenime sorarım, ansiklopediler-den yararlanırım.

Öğrenci: KE.3**S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?**

UÖ. Bilim deyince bir şey icat etmek, bir şey üstünde çalışmak...

US. Teknolojik gelişmeler, hayatımızdaki gelişmeleri anlıyorum.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Teknolojiler yani robotlar falan.

US. Hayatımızı kolaylaştırıyor.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bir fikrim yok.

US. ...

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Eskiden olduğu gibi bilim olmasa elektrik olmaz, evler olmaz, işler çok kötü olur, arabalar

US. Teknolojik gelişmelerle etkilediğini düşünüyorum.

olmaz yani hayatımız çok zorlaşır.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Bir şeyler icat etmek geliyor.

US. Ben de bilim insanı olmak istiyorum, öyle.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Düşünürler çok fazla. Nasıl yaparım bunu nasıl söylerim diye kafa yorarlardı.

US. Önemli işlerle uğraşırlar, bizim hayatımızı kolaylaştırmak için. Bir şeyin üstünde çok çalışırlar, düşünürler.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Akıllı, hemen düşünmeli, çok düşünmeli ve de ileriki teknolojileri düşünmeli.

US. Akıllı, bu kadar.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Adını unuttum ama elektriği biliyorum.

US. Luis Pasteur başka yok.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Mesela, elektriği nasıl buluyor, nasıl icat ediyor onları merak ettim.

US. Nasıl düşündüklerini, nasıl icat ettiklerini.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Evet.

US. Teknoloji ile bilim aynıdır.

- Neden peki?

UÖ. Çünkü bilim adamları da düşünüyor yapıyor teknolojiyi üretiyor.

US. Bilim adamları buluyor o da teknolojik oluyor.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Olmuyor öyle bir şey.

US. Bir fikrim yok.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Zaten bilgisayar da profesörler bulmuş. Oraya da bildikleri her şeyi koymuşlar. Ondan ben bilgisayardan araştırdığıma güvenirim.

US. İnternette araştırırım. Hayatını, geçmişini, nasıl olduğunu.

- İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?

UÖ. Doğrudur.

Öğrenci: KE.4

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Alet anlıyorum, ders anlıyorum.

US. Alet anlıyorum, buluş anlıyorum.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Bizim işlerimizi kolaylaştırır. Yapacağımız işleri böyle buluruz.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Duymadım hiç.

US. Duymadım, fikrim yok.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Hayatımızı kolaylaştırır.

US. Kolaylaştırdığını biliyorum. Zor şeyleri yaparken onlar yapabilir.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Alet geliyor bilgisayar geliyor, buluşlar geliyor.

US. Eşyalar canlanıyor, ampul, buluşlar, onlar canlanıyor.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Deney, bizim hasta olacağımız şeyleri buluyorlar.

US. Buluşla ilgili...

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Saygılı, temiz, küfür etmeyen, sigara içmemeli.

US. Akıllı olmalı, zekâlı, yapacağı işleri yapmalı. Mesela Edison ampulleri kırmış ama hiç pes etmemiş.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Edison başka yok.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Bilim adamı neler buluyor onları merak ederim.

US. Nerede yaşıyor, evli mi değil mi onları sorarım.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Az benziyor.

US. Evet.

- Neden peki?

UÖ. Mesela bilim adamı bir tane robot buldu bir tane de araba buldu diyelim, öyle...

US. Bilimi temel alıyor tasarlıyor onları. Aynı şeydir.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Kurallar olmuyor.

US. Yok.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. İlk önce okurum sonra aklımda birazcık düşünürüm öyle.

US. Kendim karar veririm. İlk önce arkadaşlarıma sorarım sonra da kendim düşünüp bulurum.

- İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?

UÖ. Hayır değildir.

Öğrenci: KK.5**S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?**

UÖ. Bilmiyorum.

US. Hiç bir şey.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Fikrim yok.

US. Fikrim yok.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Duydum. Bilimsel olmak yeni icatlar yapmak, icatların hakkında fikirler vermek.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Güzel.

US. ...

- Güzel demekle neyi kastettiğini açıklayabilir misin?

UÖ. Yeni yeni şeyler, başka bilmiyorum.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Bir insanın her şeyi bilmesi... Güzel düşünmesi.

US. ...

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Bilim insanları yeni şeyler çıkartırlar. Bizim bilmediğimiz şeyleri bulurlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Fikrim yok.

US. ...

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Yok.

S9. Bilim insanların hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Olmadı.

US. Olmadı.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Hayır.

US. Hayır.

- Neden peki?

UÖ. Teknoloji yeni yeni şeyler üretir ama bilim öyle değil.

US. Teknoloji bizim şu an kullandığımız aletler üretir ama bilim insanı bizim bilmediğimiz şeyleri buluyor.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Yazıya dikkat ediyorum.

US. Hiçbir şeye.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Araştırırım. Onunla ilgili bilgileri araştırırım. Orda ne yazmışlarsa onu araştırırım. Doğruysa doğrudur, yanlışsa yanlıştır.

US. Araştırırım bilgisayardan. Anneme babama sorarım.

- İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?

UÖ. Hayır değildir.

Öğrenci: KE.6**S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?**

UÖ. Yeni yeni şeyler geliyor. Güzel şeyler geliyor.

US. Yeni bir şeyler çıkarmış, telefonu mesela icat etmiş bilim adamı.

- Ne demek istediğini biraz açıkla mısın? Mesela ne gibi yeni ve güzel şeylerden bahsediyorsun?

UÖ. Bilmiyorum tam.

S2. Sence bilim ne işe yarar?	
UÖ. Bizim sınavlarda yüksek not almamızı sağlar.	US. İşlerimizi kolaylaştırır. Telefon olmadığı için öncen dumanlarla haberleşiyorduk mesela.
S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?	
UÖ. Duymadım.	US. Duymadım.
S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?	
UÖ. Eğer o lambayı icat eden adam olmasaydı akşamları televizyon izleyemezdik, karanlıkta olurduk. İhtiyaçlarımızı karşılar yani.	US. Güzel. - Neyi kastettiğini açıklayabilir misin? US. ...
S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?	
UÖ. Parayı icat eden biri... Bir şeyler icat eden.	US. Bir şey icat eden...
S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?	
UÖ. Yeni şeyler icat ederler.	US. Yeni şeyler icat ederler.
S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?	
UÖ. Bilgili olmalıdır, çalışkan olmalıdır, düşünceli olmalıdır.	US. Çalışkan olmalıdır, zeki olmalıdır.
S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?	
UÖ. Var ama ismini unuttum. Lambayı icat edeni biliyorum.	US. Luis Pasteur. Sütün bozulmasını bulmuş.
S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?	
UÖ. Nasıl icat etti onları merak ediyorum.	US. Bütün bilim insanlarının isimlerini merak ederim. Neyi icat ettiklerini, ismini merak ederim.
S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?	
UÖ. Evet	US. Bilmiyorum. Aynıya benziyor.
- Neden peki?	
UÖ. Teknoloji de yeni şeyler yapıyor bilim de lamba falan yapıyor ondan birbirinin aynı.	US. ...
S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?	
UÖ. Etmem.	US. Güzel olmasına.
S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?	
UÖ. Düşünerek. Büyüklerime sorarım.	US. Yetişkinlerime sorarım.
Öğrenci: KK.7	
S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?	
UÖ. İcat, yeni fikirler.	US. Bilim, teknoloji.
S2. Sence bilim ne işe yarar?	
UÖ. Hayatımızı kolaylaştıran ve tasarruflu şeydir. İhtiyacımız olan şeylerdir.	US. İnsanların hayatını kolaylaştırıyor.
S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?	
UÖ. Bilmiyorum.	US. Bilmiyorum ama herhalde o insan bilim adamı olabilir.
S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?	
UÖ. Eşyalar yapıyorlar onlar bizim işimize yarıyor. Yapamadığımız işleri yaptıkları icatlarla yapıyoruz.	US. İyi yönlerden. Bazen kötü de olabiliyor çocuklar tarafından ya da büyükler tarafından. Hatta bazen benim annem bile kendini çok kaptırıyor bilgisayara. Bu herkeste oluyor. Bazen ben bilgisayarı hiç kullanmak istemiyorum ama bir yönden de lazım olurken iyi oluyor. Araştırma ödevlerim olunca iyi oluyor.
S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?	
UÖ. Biz bilim şenliğinde bir tane bilim insanı tanıtacağız. Şöhret, çalışkanlık, bilgili bir insan.	US. Bir şey icat edenler.
S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?	
UÖ. Farklı gazlarla.	US. Teknolojik aletlerle. Sürekli kendi hayatlarını düşünmezler, başkalarının hayatlarını kolaylaştırmak isterler.
S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?	
UÖ. Azimli olması gerek.	US. Hayal gücü çok olmalı, planlı olmalı, zeki olmalı, başka yok.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Alexander Fleming, Luis Pastore.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Yaparken bir zarar gördü mü? Ne gibi malzemeler kullanıyordu? US. İcat ettikleri şeyleri neden ilham alıp yapıyorlar.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Hemen hemen aynı sayılır. Ama farklı.

US. Aynı.

- **Neden peki?**

UÖ. Teknoloji de hayatımızı kolaylaştırıyor bilim insanlarının yaptığı icatlar da. US. Bilim düşündüğümüz şeyler teknoloji de yaptı gerçekleştirdiğimiz şeyler.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Onu denerim. Onu başka yerde sunduğumda iyice bir düşünürüm, kafamda canlandırıyorum. Kendi düşüncelerimle yaparım.

US. Özellikle hiçbir yeri atlamamak isterim. Mesela bir bilim adamının hayatını araştırıyorum kendimi onun yerine koyarım. Onun bakış açısından bakarım olaylara. Böylelikle nasıl olduğunu nasıl beyinde canlandığını bilirim.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Yanlış bilgi de olabilir.

US. Bence internetteki her bilgi doğru değildir. Çünkü birazda kültürel şeylerden yararlanmamız gerekiyor. Herkesin hata yapma ihtimali yüksek. Başkalarına soruyorum. Büyüklere, yaşlılara sorarım. Öğretmenlerimden, kursa gidenlerden yardım alırım.

Öğrenci: KK.8

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

UÖ. Teknoloji aklıma geliyor.

US. ...

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Bizi daha çok bilgilendiriyor ve ilgimizi çekiyor orda bir şey olunca falan.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Hiç duymadım.

US. Duymadım.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Hayatımızda güzellik oluyor ve bir şeyleri değiştiriyor.

US. Bilmediğin şeyleri görüyorsun bilimde, bilmiş oluyorsun.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Her şeyi üreten bilim adamı...

US. Bilim insanı deyince insanın bir şey yapması aklıma geliyor, bilimle ilgili.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Alet yapmayla uğraşırlar.

US. Bir şeyleri bulurlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Çalışkan olmalı, becerikli olmalı.

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Yok.

US. Yok.

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Neler ürettiğini merak ederim, nasıl çalışıyor onu merak ederim.

US. Hangi iş yerinde çalıştığını, neler yaptığını, becerikli mi onu bir de çalışkanlığını merak ederim.

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Değil mi? Aynı olduğunu düşünüyorum.

US. Hayır.

- **Neden peki?**

UÖ. ...

US. Teknoloji mesela telefon üretmek, bilim, onda fikrim yok.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Hiç dikkat etmedim.

US. Güzel olmasına dikkat ederim, hiç yanlış yapmamaya dikkat ederim.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Sorarım, anneme. O da bilmezse babama sorarım.

US. Okula gelince öğretmenime sorarım. Anneme sorarım.

- **İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?**

UÖ. Değildir bana göre.

Öğrenci: KE.9**S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?**

UÖ. Bazı şeyleri kolay bilmek. Bir şeyler icat etmek.

US. Bilim deyince kolaylaştıran bir şey... Yani bir şey çok zor ama beyin gücüyle onu kolay yapabilmemizi sağlıyor.

S2. Sence bilim ne işe yarar?

UÖ. Bazı şeyleri kolaylaştırır. Yani bisikletin bozuldu mesela o konuyu biliyorsan onu tamir edebilirsin ama bilmiyorsan yapamazsın.

US. Bazı şeyleri kolaylaştırıyor, işleri yapmamıza yarıyor, soru çözmemize yarıyor.

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Şöyle düşünüyorum bir kişi çok akıllı ona da bilim deniyor.

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

UÖ. Bir şeyi bilmeyince her şeyi kolaylaştıramayız, bize zor gelir ama bilim olunca biraz kolaylaşır ve daha çabuk yaparız diğer işlerimize geçeriz.

US. Kolaylaştırıyor, yeni icatlar yapmamızı sağlıyor. Yeni kelimeler, yeni kitaplar, yeni icatlar sunmamızı sağlıyor.

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

UÖ. Çok şey bilen kişi, bilim adamı gibi...

US. Duymadım.

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

UÖ. Yeni şeyler icat ederler. Gelişimler sağlarlar.

US. Bilimlerle ilgili uğraşıyorlar, icatlar yapmaya çalışıyorlar.

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

UÖ. Zeki, yetenekli başka aklıma gelmiyor.

US. Akıllı, zeki, sakar olmayan, dürüst, becerikli...

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

UÖ. Bir tane bilim insanı yer çekimini buldu ama adını hatırlamıyorum.

US. ...

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

UÖ. Kaç yılında öldü ya da doğdu, neleri icat etti, adını...

US. Ne iş üzerinde çalıştığını, nasıl bilim insanı olduğunu...

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

UÖ. Evet aynıdır.

US. Aynıdır.

- **Neden peki?**

UÖ. Bilim yani bir tane bilim adamı var o da bir şey icat ediyor ona da teknoloji denir. Ondan bilim teknoloji olur.

US. Çünkü geçen hani sormuştunuz ya ben bilim teknolojidir demiştim. Bir kişi bilim yapmış, o bilgiyle de bir icat yapmış. Ona da teknoloji adını vermiş ve bilim teknoloji olmuş.

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

UÖ. Bilmiyorum.

US. Sayfanın temizliğine, güzel şeyler yazmaya, öğretmenimizin okuyacağı şekilde güzel yazmaya.

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

UÖ. Onun hakkında bir fikir üretirim. Öğretmenime sorabilirim. Babam yanımdaysa babama sorarım.

US. Bazen internette bakabilirim ya da babama anneme sorabilirim.

- **İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?**

UÖ. Hayır.

Öğrenci: KE.10	
S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?	
UÖ. Zekâ, bu kadar öğretmenim.	US. Teknoloji. Yeni şeyler yaparlar ya onu.
S2. Sence bilim ne işe yarar?	
UÖ. Yeni şeyler yapmakta, proje falan yapmakta işe yarar.	US. Mesela bilgisayar bizim işlerimizi kolaylaştırıyor, bize ödevlerimizde yardımcı oluyor.
S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?	
UÖ. Bilmiyorum.	US. Fikrim yok.
S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?	
UÖ. Bilmiyorum.	US. Kolaylaştırdığını. - Nasıl kolaylaştırıyor peki? US. Onu tam olarak bilmiyorum.
S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?	
UÖ. Bilmiyorum.	US. Bilmiyorum.
S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?	
UÖ. Yeni bir şeyler bulmaya çalışırlar.	US. Mesela telefonu bulan adam telefonu yapmıştır. Böyle teknolojiyle...
S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?	
UÖ. Bilmem.	US. Zekâ, bir şey yapmak için zekâ gerekir. Başka yok.
S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?	
UÖ. Yok.	US. Yok. Bir tane vardı da adını unuttum.
S9. Bilim insanların hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?	
UÖ. Neler yaptığını merak ederim.	US. Bilmiyorum.
S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?	
UÖ. Evet aynıdır.	US. Evet aynıdır.
- Neden peki?	
UÖ. İkiisiyle de bir şeyler yaparsın.	US. Teknoloji mesela bilgisayar, bilim de aynı şeydir yani bilgisayardan bir şey bulmaktır yani.
S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?	
UÖ. Olmuyor.	US. Daha iyi araştırırım. O şeyi bulacağım ama daha iyisini bulmam gerekiyor.
S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?	
UÖ. Bilgisayardan araştırırım onu, internetten falan. Başka bilmiyorum.	US. Araştırırım. Bilgisayardan, internetten araştırırım.
- İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?	
UÖ. Hayır.	US. Bilgi doğru mu bilmem.

Görüşmeler kapsamında kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin uygulama öncesi görüşlerini belirlemek amacıyla deney grubunda da kullanılan 10 soru, uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerde de aynı şekilde kullanılmıştır. Öğrencilerin görüşmelerde her bir soruya verdikleri cevaplar ayrı ayrı analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu analizlerden elde edilen sonuçlar ve yorumlar şöyledir:

Kontrol grubu öğrencilerinin, görüşmenin birinci sorusu olan **“Bilim deyince ne anlıyorsun?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 60’da görülmektedir.

Tablo 60

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim Deyince Ne Anlıyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum	KK.5, KE.6	2	KK.5, KK.8	2
İcat/Buluş	KK.2, KE.3, KK.7, KE.9, KE.10	5	KE.4, KE.10	2
Teknoloji/Teknolojik ürün	KE.4, KK.8	2	KK.2, KE.4, KK.7, KE.10	4
Üretme	KE.1	1	KE.6, KE.10	2
Keşif	KE.1	1	-	-
Ders	KE.4	1	-	-
Bilgili insan	KE.1	1	-	-
Fikir	KK.7	1	-	-
Bir konuda çalışma	KE.3	1	-	-
Bilme	KE.9	1	-	-
Hayatımızı kolaylaştıran şey	-	-	KE.1, KE.9, KE.10	3
Bilim insanı	-	-	KE.6, KE.10	2
Gelişme	-	-	KE.3	1
Toplam*		14		14

* Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 60 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilim deyince sıklıkla “İcat/Buluş” (f=5) ve “Teknoloji/Teknolojik ürün” (f=2) kavramlarını anladıkları görülmektedir. Bununla birlikte 2 öğrencinin (KK.5, KE.6) bu soruya ilişkin “Bilmiyorum” şeklinde görüş belirttiği görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesinde bu soruya verdikleri cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

KK.2- “Yani bir buluş yapmak.”

KE.4- “Alet anlıyorum, ders anlıyorum.”

KK.5- “Bilmiyorum.”

Uygulama sonrası cevaplar incelendiğinde ise yine “Teknoloji/Teknolojik ürün” (f=4) kavramının en sık akla gelen kavram olduğu ve bununla birlikte öğrencilerin “Hayatımızı kolaylaştıran şey” (f=3), “İcat/Buluş” (f=2), “Üretme” (f=2) ve “Bilim insanı” (f=2) ifadelerine sıklıkla yer verdikleri görülmektedir. Yine 2 öğrencinin (KK.5, KK.8) uygulama sonrasında da bu soruya “Bilmiyorum” şeklinde cevap verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama sonrasında bu soruya verdikleri cevaplara örnekler aşağıda yer almaktadır.

KK.2- “Bilim adamlarını anlıyorum, buluşlar, hayatımızı kolaylaştıran şeyler.”

KE.4- “Alet anlıyorum, buluş anlıyorum.”

KK.5- “Hiç bir şey.”

Toplam frekanslar incelendiğinde ise kontrol grubu öğrencilerinin ürettikleri frekans sayısının değişmediği görülmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin icat, buluş ve teknolojik ürünlerle ilişkilendirdikleri bilim kavramı algılarının, uygulama sonrasında da değişmeden benzer şekilde tekrar ettiği söylenebilir. Dikkat çeken bir diğer husus ise bilimin insanların hayatını kolaylaştıran bir şey olduğuna yönelik farkındalığın gelişmiş olmasıdır. Ancak diğer görüşler incelendiğinde uygulama öncesi söylenen kavramların çok değişiklik göstermeden tekrar ettiği görülmektedir. Ayrıca deney grubunda ifade edilen bir konu üzerine araştırma yapma, gelişme, akıllı kişi ve merak gibi bilimin temel kavramlarını ortaya çıkaran ifadelerin de kontrol grubunda hiç yer almadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin, görüşmenin ikinci sorusu olan “**Sence bilim ne işe yarar?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 61’de görülmektedir.

Tablo 61

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim Ne İşe Yarar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum	KE.4, KK.5, KK.8	3	KK.5	1
Hayatımızı kolaylaştırma	KK.2, KK.7, KE.9	3	KK.2, KE.1, KE.3, KE.4, KE.6, KK.7, KE.9, KE.10	8
Okulda başarılı olma	KE.6, KE.9	2	KE.10	1
Teknolojiyi kullanma	KE.3	1	-	-
Öğrenme	KE.1	1	KK.8	1
İnsanların ihtiyaçlarını karşılama	KK.7	1	-	-
Proje yapma	KE.10	1	-	-
Toplam*		9		10

*Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 61 incelendiğinde uygulama öncesinde kontrol grubu öğrencilerinin bilimin ne işe yaradığına ilişkin cevaplarının sıklıkla “Hayatımızı kolaylaştırma” (f=3) ve “Okulda başarılı olma” (f=2) kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Bununla birlikte 3

öğrencinin (KE.4, KK.5, KK.8) ise bu konuda hiçbir görüş belirtmedikleri dikkati çekmektedir.

Öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinden örnekler ise aşağıda yer almaktadır.

KK.7- *“Hayatımızı kolaylaştıran ve tasarruflu şeydir. İhtiyacımız olan şeylerdir.”*

KE.10- *“Yeni şeyler yapmakta, proje falan yapmakta işe yarar.”*

Uygulama sonrasında ise 1 öğrenci (KK.5) haricinde tüm öğrencilerin bilimin ne işe yaradığına dair bir görüş belirttikleri ve görüşlerinin büyük oranda yine “Hayatımızı kolaylaştırma” (f=8) kodu altında toplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinden örnekler ise aşağıda yer almaktadır.

KK.7- *“İnsanların hayatını kolaylaştırıyor.”*

KE.10- *“Mesela bilgisayar bizim işlerimizi kolaylaştırıyor, bize ödevlerimizde yardımcı oluyor.”*

Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşleri değerlendirildiğinde, bilimin hayatımızı kolaylaştıran bir unsur olduğunun farkına vardıkları ancak gerek uygulama öncesinde gerekse uygulama sonrasında bu sürecin nasıl gerçekleştiği konusunda fikir sahibi olmadıkları görülmüştür. Deney grubunda verilen bilimin “Hayatımızı kolaylaştırmaya” yaradığı, bunu da araştırma yaparak, sorunlarımızı çözerek, insanların ihtiyacı olan şeyleri düşünüp yaparak, teknolojiyi kullanmamızı sağlayarak, gerçeği arayarak ve kanıtlanmamış şeyleri kanıtlayarak olduğuna dair ifadelerinin kontrol grubunda hiç kullanılmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinin “Bilim hayatımızı kolaylaştırmaya yarar” görüşünü ifade ettikleri ancak bunun nasıl gerçekleştiğine dair fikir üretmedikleri belirlenmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin, görüşmenin üçüncü sorusu olan **“Bilimsel olmak sence ne demektir?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 62’de görülmektedir.

Tablo 62

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilimsel Olmak Sence Ne Demektir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum	KE.1, KK.2, KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9, KE.10	10	KK.2, KE.3, KE.4, KE.6, KK.8, KE.10	6
Bilim insanlarının özelliği	-	-	KK.7	1
Yeni fikirler üretmek	-	-	KK.5	1
Akıllı/Zeki olmak	-	-	KE.9	1
İcat yapmak	-	-	KK.5	1
Çok çalışmak	-	-	KE.1	1
Toplam*		-		5

*Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 62 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin tamamının uygulama öncesinde bilimsellik kavramını duymadıklarını ya da bu kavramı bilmediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

KE.1- “Bilimsellik, duymadım öğretmenim.”

KE.9- “Bilmiyorum.”

Uygulama sonrasında ise 6 öğrenci (KK.2, KE.3, KE.4, KE.6, KK.8, KE.10) yine bilimsellik kavramının ne olduğu bilmediğini ifade ederken, 4 öğrenci ise bu kavrama ilişkin farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, ifadelerin “Bilim insanlarının özelliği”, “Yeni fikirler üretmek”, “Akıllı/Zeki olmak”, “İcat yapmak” ve “Çok çalışmak” kategorileri altında toplandığı ancak bu kategorilere ilişkin sadece f=5 frekans oluşturulduğu görülmektedir.

KE.1- “İnsanların ha bire çalışması.”

KE.9- “Şöyle düşünüyorum bir kişi çok akıllı ona da bilim deniyor.”

Sonuç olarak görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin 4’ünün (KE.1, KK.5, KK.7, KE.9) bilimsellik kavramına yönelik kısmen bir farkındalık geliştirebildikleri, diğer öğrencilerin ise uygulama öncesindeki farkındalık durumlarının değişmediği söylenebilir. Bu sonuçlar deney grubu ile karşılaştırıldığında deney grubunun uygulama sonrasında toplam f=22 frekans üreterek bilimselliği tanımladığı ve bu tanımlamayı bilim ile ilgilenmek, bilimsel düşünmek, bilim insanlarının özelliklerinden biri ve yeni şeyler üretmek kavramlarıyla açıkladıkları görülmektedir.

Dolayısıyla deney grubu öğrencilerin uygulama sonrasında bilimselliğin ne demek olduğuna dair kazanımlarının kontrol grubundan daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Kontrol grubu öğrencilerinin, görüşmenin dördüncü sorusu olan **“Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 63’de görülmektedir.

Tablo 63

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilimin Hayatımızı Nasıl Etkilediğini Düşünüyorsun?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum	KK.2, KK.5, KE.10	3	KK.5, KE.6	2
İhtiyaçlarımızı karşılaya yardımcı olur	KE.1, KE.6, KK.7	3	KE.1	1
Hayatımızı kolaylaştırır	KE.3, KE.4, KE.9	3	KK.2, KE.4, KE.9, KE.10	4
Bilgi edinmemizi sağlar	KE.1	1	KK.8	1
Bir şeyleri değiştirmeyi sağlar	KK.8	1	KE.9	1
Teknolojinin gelişmesini sağlar	-	-	KE.3	1
Ödevlerde/sınavlarda başarılı olmamızı sağlar	-	-	KK.7	1
Toplam*		8		9

*Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 63 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin bilimin hayatımızı nasıl etkilediğine dair görüşlerinin dağılımı görülmektedir. Buna göre uygulama öncesinde 3 öğrencinin (KK.2, KK.5, KE.10) bu soruya ilişkin “Bilmiyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinin en sık olarak “İhtiyaçlarımızı karşılaya yardımcı olur” (f=3) ve “Hayatımızı kolaylaştırır” (f=3) kategorileri altında toplandığını görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

KE.4- “Hayatımızı kolaylaştırır.”

KK.8- “Hayatımızda güzellik oluyor ve bir şeyleri değiştiriyor.”

KE.9- “Kolaylaştırdığını biliyorum. Zor şeyleri yaparken onlar yapabilir.”

Uygulama sonrasında ise görüşlerin yine “Hayatımızı kolaylaştırır” (f=4) kategorileri altında sıklık gösterdiği ve uygulama öncesi görüşlerin büyük oranda tekrar ettiği görülmektedir. Bunun haricinde birer öğrencinin de “Teknolojinin gelişmesini sağlar”

(KE.3), “Ödevlerde/sınavlarda başarılı olmamızı sağlar” (KK.7) cevaplarını da verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinden örnekler ise aşağıda yer almaktadır.

KE.4- “Kolaylaştırdığını biliyorum. Zor şeyleri yaparken onlar yapabilir.”

KK.8- “Bilmediğin şeyleri görüyorsun bilimde, bilmiş oluyorsun.”

KE.9- “Kolaylaştırıyor, yeni icatlar yapmamızı sağlıyor. Yeni kelimeler, yeni kitaplar, yeni icatlar sunmamızı sağlıyor.”

Bu sonuçlara göre öğrencilerin, uygulama sonrası görüşlerinde de uygulama öncesinde olduğu gibi bilimin hayatımıza olan en büyük etkisinin, insanların hayatını kolaylaştırmak olduğu yönünde görüş bildirmekle yetindikleri görülmüştür. Ayrıca görüşmeler esnasında kontrol grubu öğrencileri bu soruya ilişkin olarak bilimin hayatımızı nasıl kolaylaştırdığına dair açıklayıcı cevaplar verememişlerdir. Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi bir kısmının bilimin hayatımızı kolaylaştırmaya yaradığı düşüncesi uygulama sonrasında değişmemiş ve aynı görüşler benzer şekilde tekrar edilmiştir. Bu durum da, kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim süreçlerinin, bilimsellik değeri kapsamında bilimin hayatımızı nasıl etkilediğine dair öğrencilerde bir farkındalık oluşturmada yeterince etkili olmadığının sonucu olarak kabul edilebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin beşinci sorusu olan **“Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 64’de görülmektedir.

Tablo 64

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanı Deyince Aklında Ne Canlanıyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum		KE.10	1	KE.3, KK.5, KE.9, KE.10	4
Yapılan iş	İcat yapma	KE.3, KE.6	2	KE.6, KK.7	2
	Buluş yapma	KK.2, KE.4	2	KK.2, KE.4	2
	Ampul	KE.1	1	KE.1, KE.4	2
	Teknolojik ürün yapma	KE.4	1	-	-
	Deney	KE.4	1	-	-
	Yeni şeyler üretme	KK.8	1	-	-
	Bilim için çalışma	-	-	KK.8	1

Tablo 64'ün devamı...

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bireysel özellik	Bilgili	KK.5, KK.7, KE.9	3	-	-
	Çalışkanlık	KK.7	1	-	-
	Şöhret	KK.7	1	-	-
İsim	Edison	KE.1	1	KE.1	1
Toplam*			14		8

*Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 64'e göre kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilim insanı deyince akıllarında en sık canlanan kavramların “Yapılan iş”, “Bireysel özellik” ve “İsim” kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Buna göre tablo incelendiğinde cevapların “Bilgili” (f=3), “İcat yapma” (f=2) ve “Buluş yapma” (f=2) alt kategorilerinde sıklık gösterdiği görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin zihinlerinde yer alan bilim insanı imajının icat ya da buluşla uğraşan insanlar şeklinde biçimlendiğini söylemek mümkündür. Bu soruya ilişkin uygulama öncesinde 1 öğrencinin (KE.10), uygulama sonrasında ise 4 öğrencinin (KE.3, KK.5, KE.9, KE.10) “Bilmiyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinden örnekler aşağıda verilmektedir.

KE.1- “Mesela ampulü bulan Edison canlanıyor.”

KK.5- “Bir insanın her şeyi bilmesi... Güzel düşünmesi.”

KE.6- “Parayı icat eden biri... Bir şeyler icat eden.”

Yine uygulama sonrasında öğrenciler tarafından en sık olarak “İcat yapma” (f=2), “Buluş yapma” (f=2) ve “Ampul” (f=2) gibi ifadelerin kullanıldığı görülmektedir. Dolayısıyla uygulama sonrasında öğrencilerin bilim insanı deyince düşündükleri kavramların uygulama öncesine göre değişiklik göstermediği, sadece uygulama öncesi belirtilen ifadelerle “Ampul” ve “Bilimle ilgili çalışma” alt kategorilerinin eklendiği görülmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinden örnekler aşağıda verilmektedir.

KE.1- “Bilim insanlarının adları geliyor. Edison geliyor.”

KK.5- “...”

KE.6- “Bir şey icat eden...”

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri arasında yer alan yeni şeyler üreten, araştırma yapan ve meraklı kişi ifadelerinin kontrol grubu öğrencileri tarafından hiç

söylenmediği de görülmektedir. Sonuç olarak uygulama sonrasında deney grubu öğrencileri bilim insanını, bilgi üreten, meraklı ve araştırmacı kişiler olarak tanımlarken, kontrol grubu öğrencileri ise icat ve buluş yapan insan olarak tanımlamıştır. Kara ve Akarsu’yun (2013) yaptıkları araştırmada da öğrencilerin bilim insanı imajının laboratuvar ortamında çalışan, laboratuvar önlüğü içinde, gözlüklü elinde deney tüpü olan bir insan olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin çizdikleri bilim insanı figürlerinde özellikle lambaların bulunduğu, bu sonuçların da öğrencilerin sadece belli ortamlarda bilim yapıldığı gibi kalıplaşmış yargılara sahip olduklarının göstergesi olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde pek çok araştırma da (Barman, 1996; Yontar-Toğrol, 2000; Thomas, Pedersen ve Finson, 2001; Buldu, 2007; Özsoy ve Ahı, 2014) öğrencilerin bilim insanına yönelik, laboratuvar ortamlarında icat ve buluşla uğraşan, beyaz önlük giymiş, gözlüklü insan imajı gibi kalıplaşmış yargılara sahip olduğunu göstermektedir. Bu anlamda araştırmadan elde edilen bulgular, literatür ile örtüşmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin altıncı sorusu olan **“Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 65’de görülmektedir.

Tablo 65

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sence Bilim İnsanları Ne Gibi İşlerle Uğraşırlar?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum	KK.5, KE.6	2	-	-
İcat	KE.1, KE.9	2	KK.2, KE.6, KE.9	3
Deney	KE.4	1	-	-
Hastalıkların tedavisi	KE.4	1	-	-
Alet yapma	KK.8	1	-	-
Yeni şeyler üretme	KE.10	1	KK.5	1
Buluş	KK.2	1	KK.2, KE.4, KK.8	3
Farklı gazlar	KK.7	1	-	-
Düşünme	KE.3	1	KE.3	1
Bilim	KK.2	1	KE.9	1
Hayatımızı kolaylaştırma	-	-	KE.1, KE.3, KK.7	3
Teknoloji üretme	-	-	KK.7, KE.10	2
Toplam*		10		14

*Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 65 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin 2'sinin (KK.5, KE.6) bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştığına dair uygulama öncesi görüşmelerde fikir belirtmedikleri görülmektedir. Diğer öğrencilerin görüşleri incelendiğinde ise bilim insanlarının “İcat” (f=2), “Deney” (f=1), “Hastalıkların tedavisi” (f=1), “Alet yapma” (f=1), “Yeni şeyler üretme” (f=1), “Buluş” (f=1), “Farklı gazlar” (f=1), “Düşünme” (f=1) ve “Bilim” (f=1) gibi işlerle uğraştıklarının belirtildiği görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

KK.2- “Bilim yaparlar, ha bire buluş için gerekli şeyleri hazırlarlar.”

KK.7- “Farklı gazlarla.”

KE.10- “Yeni bir şeyler bulmaya çalışırlar.”

Uygulama sonrasında ise öğrenciler en çok oranda “İcat” (f=3), “Buluş” (f=3), “Hayatımızı kolaylaştırma” (f=3), ve “Teknoloji üretme” (f=2) gibi ifadeleri kullanmışlardır. Öğrencilerin görüşlerinden örnekler şöyledir.

KK.2- “Onlar zenginlerdir, paralarını boş yere harcamazlar. Hep icatlara, buluşlara harcarlar.”

KK.7- “Teknolojik aletlerle. Sürekli kendi hayatlarını düşünmezler, başkalarının hayatlarını kolaylaştırmak isterler.”

KE.10- “Mesela telefonu bulan adam telefonu yapmıştır. Böyle teknolojiyle...”

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesindeki bilim insanlarının çalışma alanlarının sadece icat ya da buluş yapmaktan ve alet vb. şeyler üretmekten ibaret olduğu yönündeki görüşlerinin uygulama sonrası deney grubunda olduğu gibi olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Ancak görüşmelerde verilen cevaplar ve üretilen frekanslar incelendiğinde, bu değişimin deney grubunda olduğu kadar yüksek düzeyde gözlemlenmediği söylenebilir. Bu noktada bilim insanlarının uğraştıkları işlere yönelik deney grubu öğrencilerinin görüşleri toplamda f=25 frekans oluştururken, kontrol grubu öğrencilerinin görüşleri ise f=14 frekans oluşturduğu dikkati çekmektedir. Sonuç olarak her iki grubun öğrencilerinin de bilim insanlarının hayatımızı kolaylaştırmak amacıyla farklı alanlarda bilgi üreten ve bilim için çalışan insanlar oldukları yönünde görüş geliştirdikleri ancak deney grubundaki öğrencilerin bu düşüncelerini daha fazla görüşlerine yansıttıkları söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin yedinci sorusu olan “**Bilim insanlarında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 66’da görülmektedir.

Tablo 66

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarında Olması Gerektiğini Düşündüğün Özellikler Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Bilmiyorum	KK.5, KK.8, KE.10	3	KK.5	1
Akıllı/Zeki olmalı	KE.1, KE.3, KE.9	3	KE.3, KE.4, KE.6, KK.7, KE.9, KE.10	6
Çalışkan olmalı	KK.2, KE.6	2	KK.2, KE.6, KK.8	3
Güvenilir/Dürüst olmalı	KK.2	1	KK.2, KE.1, KE.9	3
Azimli olmalı	KK.7	1	KE.4	1
Saygılı olmalı	KE.4	1	KE.1	1
Bilgili olmalı	KE.6	1	-	-
Ezberi iyi olmalı	KE.1	1	-	-
İleri görüşlü olmalı	KE.3	1	-	-
Düşünceli olmalı	KE.6	1	-	-
Yetenekli olmalı	KE.9	1	-	-
Hızlı düşünme becerisi olmalı	KE.3	1	-	-
Temiz olmalı	KE.4	1	-	-
Sigara içmemeli	KE.4	1	-	-
Küfür etmemeli	KE.4	1	-	-
Becerikli olmalı	-	-	KK.8, KE.9	2
Yardımsever olmalı	-	-	KE.1	1
Hayal gücü yüksek	-	-	KK.7	1
Planlı/Düzenli olmalı	-	-	KK.7	1
Toplam*		17		19

*Toplama “Bilmiyorum” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 66 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilim insanlarında olması gerektiğini düşündükleri en önemli özellikleri “Akıllı/Zeki olmalı” (f=3) ve “Çalışkan olmalı” (f=2) şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Bu soruya ilişkin 3 öğrencinin ise (KK.5, KK.8, KE.10) uygulama öncesinde bir cevap vermediği dikkati çekmektedir. Bununla birlikte “Güvenilir/Dürüst olmalı”, “Azimli olmalı”, “Saygılı olmalı” gibi ifadelerin de kontrol grubu öğrencileri tarafından birer kere söylendiği görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi görüşlerinden örnekler aşağıda verilmektedir.

KE.3- “Akıllı, hemen düşünmeli, çok düşünmeli ve de ileriki teknolojileri düşünmeli.”

KE.4- “Saygılı, temiz, küfür etmeyen, sigara içmemeli.”

KE.10- “Bilmem.”

Uygulama sonrasında ise öğrenciler bu soruya ilişkin en sık olarak yine “Akıllı/Zeki olmalı” (f=6), “Çalışkan olmalı” (f=3), “Güvenilir/Dürüst olmalı” (f=3) ve “Becerikli olmalı” (f=2) ifadelerini kullanmışlardır. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinden örnekler aşağıda verilmektedir.

KE.3- “Akıllı, bu kadar.”

KE.4- “Akıllı olmalı, zekâlı, yapacağı işleri yapmalı. Mesela Edison ampulleri kırmış ama hiç pes etmemiş.”

KE.10- “Zekâ, bir şey yapmak için zekâ gerekir. Başka yok.”

Uygulama öncesinde belirtilen bazı görüşlerin uygulama sonrasında söylenmediği, ancak en çok tekrar eden ifadelerin yine aynı şekilde tekrar ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin bir bilim insanında olması gereken özelliklerinin bazılarını söyledikleri ancak deney grubunda söylenen meraklı olma, araştırmacı kişiliğe sahip olma, planlı çalışma becerisine sahip olma gibi temel özellikleri hiç söylemedikleri gözlemlenmiştir. Buradan hareketle kontrol grubunda bilimsellik değerinin kazanımlarına yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin bir bilim insanında bulunması gereken özelliklerin farkına varmalarında deney grubu etkinlikleri kadar etkili olmadığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin sekizinci sorusu olan “**Senin tanıdığın, ismini bildiğin bilim insanı var mı?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 67’de görülmektedir.

Tablo 67

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Senin Tanıdığın, İsmi Bildiğin Bilim İnsanı Var mı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Yok	KE.3, KE.4, KK.5, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9, KE.10	8	KK.5, KK.8	2
Luis Pasteur	KE.1	1	KE.1, KK.2, KE.3, KE.6, KK.7	5
Edison	KK.2	1	KK.2, KE.4	2
Alexander Flemeng	-	-	KK.2, KK.7	2
Toplam*		2		9

* Toplama “Yok” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 67'ye göre uygulama öncesinde bu soruya yönelik olarak kontrol grubu öğrencilerinin sadece 2'sinin (KE.1, KK.2) bir bilim insanı tanıdıkları ya da ismini bildikleri görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama öncesi cevaplarından örnekler şöyledir.

KE.1- “Pastör (Pasteur) var.”

Araştırmacı- “Sen bu bilim insanını nasıl tanıdın?”

KE.1- “Kitaplardan falan.”

KK.7- “Yok.”

Uygulama sonrasında ise bu durum değişmiş ve öğrencilerin 2'si haricinde tamamı bir bilim insanının ismini söylemişlerdir. Ancak cevaplar sadece Luis Pasteur, Edison ve Alexander Flemeng olmak üzere 3 bilim insanının ismi üzerine yoğunlaşmıştır.

Öğrencilerin uygulama sonrası cevaplarından örnekler aşağıda verilmektedir.

KE.1- “Luis Pastör (Pasteur), Albert Einstein, Edison...”

KK.7- “Alexander Fleming, Luis Pastore.”

Bu soruya ilişkin öğrencilerinin Türkçe dersinde “Geçmiş Zaman Misafirleri” başlıklı metinde geçen bilim insanlarının hiçbirinin ismini söylememiş olmaları da dikkat çeken bir husus olarak görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin “Geçmiş Zaman Misafirleri” başlıklı metinde yer alan bilim insanlarını, bilimsellik değeri kapsamında tanıyamadıkları söylenebilir. Başka bir ifadeyle ünitenin değer öğretimi anlamındaki kazanımlarının dersin kazanımları ile yeterince ilişkilendirilemediği ifade edilebilir. Deney grubu ile kontrol grubunun uygulama sonrası toplam frekansları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin bu soruya yönelik toplamda f=44 frekans ürettikleri, kontrol grubu öğrencilerinin ise f=9 frekans ürettikleri görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerinin kazanılmasına bağlı olarak bilime ve bilim insanına olan ilgilerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin dokuzuncu sorusu olan “**Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 68'de görülmektedir.

Tablo 68

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Bilim İnsanlarının Hayatlarıyla İlgili Merak Etiğin Konular Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Olmadı		KK.2, KK.5	2	KK.5, KE.10	2
Çalışma	Yaptıkları çalışmalar	KE.3, KE.4, KE.6, KK.8, KE.9, KE.10	6	KE.3, KE.6, KK.8, KE.9	4
	Kullandıkları malzemeler	KK.7	1	-	-
	Çalışma mekânları	-	-	KE.1, KK.8	2
	İlham kaynakları	-	-	KK.7	1
Yaşantı	Yaşadıkları yer	KE.1	1	KE.4	1
	Dinleri	KE.1	1	-	-
	Yaşadıkları zorluklar	KK.7	1	-	-
	Çocukluğunu	-	-	KK.2	1
	Nasıl bilim insanı olduğu	-	-	KE.10	1
Kişisel özellik	Yaş	-	-	KE.1	1
	İrk	KE.1	1	-	-
Toplam*			11		11

*Toplama “Olmadı” kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 68 incelendiğinde uygulama öncesinde kontrol grubu öğrencilerinin bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili en çok merak ettikleri konuların “Olmadı”, “Çalışma”, “Yaşantı” ve “Kişisel özellik” kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Buna bağlı olarak verilen cevapların “Yaptıkları çalışmalar” (f=6) alt kategorisi altında sıklık gösterdiği dikkati çekmektedir. Ayrıca öğrenciler, bilim insanlarının “Kullandıkları malzemeleri” (f=1), “Yaşadıkları yerleri” (f=1), “Dinlerini” (f=1), “Yaşadıkları zorlukları” (f=1) ve “İrklarını” (f=1) merak ettiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte 2 öğrenci (KK.2, KK.5) ise bilim insanlarının hayatlarına dair merak ettikleri herhangi bir konunun olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama öncesi görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmektedir.

KE.3- “Mesela, elektriği nasıl buluyor, nasıl icat ediyor onları merak ettim.”

KK.8- “Neler ürettiğini merak ederim, nasıl çalışıyor onu merak ederim.”

KE.9- “Kaç yılında öldü ya da doğdu, neleri icat etti, adını.”

Uygulama sonrasında ise merak edilen konular “Yaptıkları çalışmalar” (f=4) ve “Çalışma mekânları” (f=2) alt kategorilerinde toplanmıştır. Ancak uygulama öncesinde en çok merak edilen konu olan bilim insanlarının yaptıkları çalışmalara yönelik frekansın f=4’e düştüğü

görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin uygulama sonrası görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmektedir.

KE.3- “Nasıl düşündüklerini, nasıl icat ettiklerini.”

KK.8- “Hangi iş yerinde çalıştığını, neler yaptığını, becerikli mi onu bir de çalışkanlığını merak ederim.”

KE.9- “Ne iş üzerinde çalıştığını, nasıl bilim insanı olduğunu.”

Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdikleri cevaplar, bilimsellik değeri açısından ele alındığında görüşlerin farklılık oluşturabilecek şekilde değişiklik göstermediği, uygulama öncesi cevapların benzerlerinin uygulama sonrasında da tekrar ettiği görülmektedir. Başka bir şekilde ifade edilirse, kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim süreçleri öğrencilerin bilimsellik değeri kazanımlarını edinmelerinde model olan bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettikleri konuların geliştirilmesinde etkili olmamıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin onuncu sorusu olan “**Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 69’da görülmektedir.

Tablo 69

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sence Teknoloji ve Bilim Aynı Şey midir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi	f	Uygulama Sonrası	f
	Öğrenciler		Öğrenciler	
Aynı	KK.2, KE.3, KE.4, KE.6, KK.8, KE.9, KE.10	7	KK.2, KE.3, KE.4, KE.6, KK.7, KE.9, KE.10	7
Aynı değil	KE.1, KK.5, KK.7	3	KE.1, KK.5, KK.8	3

Tablo 69 incelendiğinde uygulama öncesinde kontrol grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (f=7) teknoloji ile bilimin aynı şey olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Teknoloji ile bilim “Aynı” şeklinde görüş bildiren öğrencilerin (KK.2, KE.3, KE.4, KE.6, KK.8, KE.9, KE.10) bu cevaplarının nedenine ilişkin ifadelerinin ise “Bilim ile teknolojinin aynı işi yaptığı, bu yüzden de aynı olduğu” düşüncesinde birleştiği görülmektedir. Bu soruya “Aynı değil” şeklinde görüş bildiren öğrencilerin (KE.1, KK.5, KK.7), bu cevaplarına ilişkin nedenleri incelendiğinde ise “Teknolojinin yeni şeyler ürettiği, bilimin bundan farklı olduğu” düşüncesinin ön plana çıktığı söylenebilir.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

KK.2- “Aynıdır.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

KK.2- “Çünkü bilim yaptıklarında yine teknolojik şeyler de yapıyorlar. O yüzden bilim ile teknoloji aynı şeyler olabilir.”

KE.6- “Evet”

Araştırmacı- “Neden peki?”

KE.6- “Teknoloji de yeni şeyler yapıyor bilim de lamba falan yapıyor ondan birbirinin aynı.”

KK.7- “Hemen hemen aynı sayılır. Ama farklı.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

KK.7- “Teknoloji de hayatımızı kolaylaştırıyor bilim insanların yaptığı icatlar da.”

Uygulama sonrası cevaplar incelendiğinde ise teknoloji ile bilimin aynı olmadığını söyleyenlerin sayısının da (f=3), aynı olduğunu söyleyenlerin sayısının da (f=7) değişmediği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerinden örnekler şöyledir.

KK.2- “Aynıdır.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

KK.2- “Bilim teknoloji demektir.”

KE.6- “Bilmiyorum. Aynıya benziyor.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

KE.6- “...”

KK.7- “Aynı.”

Araştırmacı- “Neden peki?”

KK.7- “Bilim düşündüğümüz şeyler teknoloji de yaptı gerçekleştirdiğimiz şeyler.”

Bu sonuca göre kontrol grubu öğrencilerinin bilim ve teknoloji kavramları konusunda yanlışlarının olduğu, iki kavramı birbirinden ayırmakta zorluk yaşadıkları söylenebilir. Kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklerin de bilim ve teknoloji kavramlarının kazandırılmasında yeterince etkili olmadığı, bilim ve teknoloji kavramlarına ilişkin yanlışların devam ettiği dolayısıyla da bilimsellik değerinin temel kavramlarının öğrenciler tarafından kazanılmadığı söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin on birinci sorusu olan “**Senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?**” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 70’de görülmektedir.

Tablo 70

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Senin bir Araştırma Ödevini Yaparken Bilimsellik Adına Dikkat Ettiğin Hususlar Oluyor mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Yok	KE.3, KE.4, KE.6, KK.8, KE.9, KE.10	6	KE.1, KE.3, KE.4, KK.5	4
Yazı düzgünlüğü	KE.1, KK.5	2	KE.9	1
Deneme	KK.7	1	-	-
Kendisi düşünme	KK.7	1	KK.7	1
İnternette araştırma	KK.2	1		
Güzel olması	-	-	KE.6, KK.8, KE.9	3
Detaylı araştırma	-	-	KK.7, KE.10	2
Doğruluk	-	-	KK.7, KK.8	2
Planlı çalışma	-	-	KK.2	1
Toplam*		5		10

*Toplama “Yok” kategorisi dâhil edilmemiştir.

Tablo 70 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin 6’sının (KE.3, KE.4, KE.6, KK.8, KE.9, KE.10) uygulama öncesinde bir araştırma ödevi hazırlarken özellikle dikkat ettiği hususların olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin bu soruya yönelik “Yazı düzgünlüğüne” (f=2), “Denemeye” (f=1), “Kendisi düşünmeye” (f=1) ve “İnternette araştırmaya” (f=1) dikkat edeceklerini belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi cevaplarından bazı örnekler aşağıda sunulmaktadır.

KK.7- “Onu denerim. Onu başka yerde sunduğumda iyice bir düşünürüm, kafamda canlandırırım. Kendi düşüncelerimle yaparım.”

KK.8- “Hiç dikkat etmedim.”

Bu soruya ilişkin cevapların, deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi verdikleri cevaplarla benzer olduğu dikkat çekmektedir. Uygulama sonrası cevaplar incelendiğinde ise kontrol grubu öğrencilerinin 4’ünün (KE.1, KE.3, KE.4, KK.5) yine bir araştırma ödevi hazırlarken özellikle dikkat ettiği hususların olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Diğer öğrenciler ise en çok “Güzel olmasına” (f=3) ve “Detaylı araştırmaya” (f=2) dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinden bazı örnekler aşağıda sunulmaktadır.

KK.7- “Özellikle hiçbir yeri atlamamak isterim. Mesela bir bilim adamının hayatını araştırıyorum kendimi onun yerine koyarım. Onun bakış açısından bakarım olaylara. Böylelikle nasıl olduğunu nasıl beyinde canlandığını bilirim.”

KK.8- “Güzel olmasına dikkat ederim, hiç yanlış yapmamaya dikkat ederim.”

Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinin çalışmalarında bilimsel ilkelere verdikleri önemin bir miktar değiştiği, ancak toplam frekanslar göz önünde bulundurulduğunda bu değişimin deney grubundaki kadar yüksek düzeyde olmadığı söylenebilir. Yani deney grubunda gerçekleştirilen uygulamaların, kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalara göre öğrencilerin bilimsellik ilkelerini fark edebilmelerine ve bunu araştırmalarında kullanma düzeylerine etkisinin daha fazla olduğu ifade edilebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin on ikinci sorusu olan **“Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?”** sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 71’de görülmektedir.

Tablo 71

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Öğrendiğin Bir Bilginin Güvenilir Olup Olmadığına Nasıl Karar Verirsin?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Farklı kaynak kullanma	Büyüklerle sorma	KK.2, KE.6, KK.8, KE.9	4	KK.2, KK.5, KE.6, KK.7, KK.8, KE.9	6
	Bilgisayardan/ internetten araştırma	KE.1, KE.3, KE.10	3	KE.2, KK.5, KE.9, KE.10	4
	Çeşitli kaynaklardan araştırma	-	-	KE.1, KK.2	2
Kendisi karar verme	Düşünerek karar verme	KE.4, KE.6	2	KE.4	1
Araştırmayı detaylandırma	Detaylı araştırma yaparım	KK.5	1	-	-
Toplam			10		13

Tablo 71 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin bir bilginin güvenilir olup olmadığına karar vermede kullandıkları yöntemlerin “Farklı kaynak kullanma”, “Kendisi karar verme” ve “Araştırmayı detaylandırma” kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin bu kategorilerde en sık kullandıkları yöntemlerin ise uygulama öncesinde “Büyüklerine sorma” (f=4), “Bilgisayardan/internetten araştırma” (f=3), “Düşünerek karar verme” (f=2) ve “Detaylı araştırma yapma” (f=1) alt kategorilerinde, uygulama sonrasındaki ifadelerin ise yine “Büyüklerle sorma” (f=6), “Bilgisayardan/internetten araştırma” (f=3) ve “Çeşitli kaynaklardan araştırma” (f=2) alt kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin cevaplarından bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

KE.4- “İlk önce okurum sonra akılda birazcık düşünürüm öyle.”

KE.6- “Düşünerek. Büyüklerime sorarım.”

Uygulama sonrasında söylenen “Çeşitli kaynaklardan araştırma” ifadesinin uygulama öncesinde hiç söylenmediği dikkati çekmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin cevaplarından bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

KE.4- “Kendim karar veririm. İlk önce arkadaşlarıma sorarım sonra da kendim düşünüp bulurum.”

KE.6- “Yetişkinlerime sorarım.”

Sonuç olarak bilimsellik değerinin bir göstergesi olarak bilginin doğruluğunun araştırılmasının kontrol grubu öğrencilerinin bazılarında uygulama sonrasında kazanılmış bir beceri olduğu görülmektedir. Ancak bu kazanımın deney grubu öğrencilerinde olduğu kadar görüşlere yansımadağı söylenebilir. Diğer ifadelerin ise uygulama sonrasında büyük değişiklik göstermediği görülmektedir. Kontrol grubunda gerçekleştirilen değer öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bir bilginin doğruluğuna karar vermede kullanabilecekleri yöntemlerin farkına varmalarına bir miktar etki etse de, bu sonucun istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde uygulama sonrasında yapılan görüşmelerden elde edilen öğrenci görüşlerinin birkaç soru dışında uygulama öncesi görüşlerine göre çok büyük değişiklikler göstermediği görülmektedir. Dolayısıyla kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulama sürecinin öğrencilerinin bilimsellik değerini kazanmalarında yeteri kadar etkili olmadığı söylenebilir. Bir başka ifadeyle kontrol grubunda geleneksel olarak adlandırılan yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretim süreçlerinin bilimsellik değerinin kazandırılmasında, deney grubunda yürütülen disiplinler arası yaratıcı drama yöntemi etkinlikleri kadar etkili olamadığı söylenebilir.

4.5. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on yedinci alt problemi “Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitime yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin olarak deney grubu öğrencilerine “Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi hakkında neler düşünüyorsun?” ve “Derslerin yaratıcı drama ile işlenmesi sana neler kazandırdı?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Sorular bir görüş alma formu aracılığıyla öğrencilere yöneltilmiştir.

Öğrencilerin görüşlerini yazarak rahat bir şekilde ifade edebilecekleri düşünüldüğünden bu değerlendirme sürecinde görüş alma formunun kullanılması uygun görülmüştür. Elde edilen veriler NVIVO 10.0 paket programı aracılığıyla içerik ve kelime bulutu analizlerine tabi tutulmuştur. Bu formdan elde edilen verilerin analizine ilişkin sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 72

Öğrencilerin “Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Yaratıcı Drama ile Gerçekleştirilmesi Hakkında Neler Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Analiz Sonuçları

Kategoriler	f	%
Dersler çok eğlenceli geçti	18	25,4
Derslerin bu şekilde işlenmesi çok güzeldi	10	14,1
Diğer derslerin de benzer şekilde geçmesini isterim	9	12,7
Derslerin drama ile işlenmesi beni mutlu etti	9	12,7
Yeni/çok şeyler öğrenmemi sağladı	9	12,7
Arkadaşlarımla ilişkilerimi geliştirdi	4	5,6
Derslerimde daha başarılı oldum	4	5,6
Eğlenerek öğrendim	3	4,2
Zihnimi geliştirdi	2	2,8
İç dünyam gelişti	1	1,4
Drama ile yapılan her ders benim çok ilgimi çekti	1	1,4
Kavramları daha iyi anlamamı sağladı	1	1,4
Toplam	71	100,0

Deney grubu öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde öğrencilerin en fazla oranda (%25,4) derslerin çok eğlenceli geçtiğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin görüşleri arasında, derslerin drama ile işlenmesini çok güzel buldukları (%14,1), süreçten mutlu oldukları (%12,7), yeni şeyler öğrendikleri (%12,7) ve diğer derslerinde aynı yöntemle işlenmesini istedikleri (%12,7) yönünde ifadelere sıklıkla yer verdikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenci görüşleri incelendiğinde yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde arkadaşlık ilişkilerinin geliştiği (%5,6) ve derslerinde daha başarılı oldukları (%5,6) yönünde de ifadelere yer verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin kelime bulutu analizi Şekil 14’de görülmektedir.



Şekil 14. Öğrencilerin “Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi hakkında neler düşünüyorsun?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin kelime bulutu analizi

Şekil 14'e göre öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplarda en sık kullandıkları kelimelerin, kelime bulutunun ortasında büyük puntolarla yazılmış olan “drama”, “eğlenceli”, “güzel”, “eğlendim”, “daha”, “iyi”, “mutlu”, “Sosyal”, “Türkçe”, “yaptık” kelimeleri oldukları görülmektedir. Ayrıca kelime bulutu analiz sonucu bize en sık kullanılan kelimelerin birbirleri ile en çok ilişkili kelimeler olduğunu da göstermektedir.

Buradan hareketle öğrencilerin Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesinden olumlu yönde etkilendikleri, akademik başarılarına katkı sağladıkları, süreçte eğlenerek öğrendikleri ve diğer dersleri de benzer şekilde işlemek istedikleri söylenebilir. Bu sonuç da uygulanan yöntemin, deney grubu öğrencilerini pozitif yönde etkilediğini göstermektedir. Sonuç olarak öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara göre Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesinin öğrenci memnuniyeti açısından başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin görüşlerine ilişkin ifadelerden örnekler şu şekildedir.

DE.26- “Çok eğlendim ve çok şey öğrendim. Ö... öğretmenim sayesinde sınavdan 5 aldım. Çok teşekkür ederim. Türkçe ve Sosyal derslerinden çok olumlu etkilendim. Sosyal ve Türkçe sınavlarından 5 aldım, dersi de çok iyi anladım. Ö... öğretmenim sayesinde çok şey öğrendim ve her şey için çok teşekkür ederim.”

DK.13- “Sosyal bilgiler ve Türkçe dersinde eğlendik ve öğrendik. Bu 1. dönemde drama çok güzeldi. Drama da canlandırma yaptık, oyun oynadık. 1. dönem çok güzeldi. 1. dönem de çok mutlu oldum.”

DE.14- “Ö... öğretmenimle drama olursa çok güzel oluyor. Bence diğer dersleri de dramayla yapsak diye düşünüyorum. Eğlenceli bir drama oldu ama eğlence önemli değil bilgi önemlidir. Bilgi kazandık. Türkçe ve Sosyal bilgiler derslerindeki dramalarda zekâm gelişti.”

DK.31- “Çok eğlendim. Çok güzel Türkçe ve Sosyal dersi işledik. Onlarla ilgili canlandırmalar yaptık çok güzeldi.”

DK.28- “Ben dramada çok eğlendim. Normal derslerden daha iyiydi. Bütün derslerin öyle olmasını istedim. Çok ama çok eğlendim, çok sevdim. Biz drama dersinde oyun oynadık, kimi zaman etkinlik yaptık, kimi zaman ise konuyu okuduk. Ben açıkçası çok eğlendim ve ben drama öğretmenimizi çok seviyorum. Dramadayken kendimi çok iyi hissediyordum. Çok eğlendim, çok zevk aldım. Güldüğümüz oldu, hep birlikte üzüldüğümüz de oldu. Oyunlar oynadık, birbirimize elektrikler ☺ çarptık yani çok çok güzel ve mutlu bir ders oldu.”

DE.15- “Ben çok sevdim. Bir dahakine bir daha yapmak isterim. Oyunlar oynayarak, etkinlikler yaparak derslerimizi öğrendik. Bu dersleri çok sevdim. Dramayla yapılan her ders benim çok ilgimi çekti. Bu dersleri bir daha görmek isterim. Bu dersler çok eğlenceli. Görüşürüz öğretmenim.”

DE.8- “Bence drama dersinde Ö... öğretmenimle oyun oynayarak, ders yaparak, etkinlikler yaparak ve birlikte metinler okuyarak çok eğlenceli günlerimiz geçti. Ben eğlenceli günlerimizin her dersimizde aynı olmasını istedim. Ö... öğretmenimiz sayesinde çok güzel ve eğlenceli dersler geçirdik.

Çok etkinlikler yaptık, duvarları doldurduk ama biraz da şımarдық. Drama dersimizde bu son gün oldu. Çok üzüliyorum ama neyse ki günler çabuk geçiyor. Şimdi 1 hafta sonra birinci dönem bitecek. Ama ne yapalım çare yok. Drama dersinde çok şey öğrendik. Ö... öğretmenim sizi çok seviyoruz. Ne olur bir daha ki döneme yine drama dersleri yapalım. İnşallah.”

DK.23- *“Daha eğlenceli geçiyor, dersleri daha iyi anlıyoruz. Keşke öbür dersler de böyle geçse ve bizim öğretmenimiz de dersleri böyle işlese daha iyi geçer sanırım. Sizi seviyorum Ö... öğretmenim. Lütfen 2. dönem de gelin.”*

DK.22- *“Öğretmenim çok güzeldi bu dönem çok güzel geçti. Keşke hep böyle geçse... Ama en güzeli maskelerdi... ☺ Öğretmenim hem de ödevlerimiz çok eğlenceli... ☺”*

DK.19- *“Sosyal ve Türkçe dersleri çok güzel geçti. Eğlenceli geçti. Hep böyle dersleri eğlenceli işlesek... Oyun oynayarak ders işlemek benim hoşuma gitti.”*

Bu alt probleme ilişkin olarak deney grubu öğrencilerine sorulan diğer bir soru da “Derslerin yaratıcı drama ile işlenmesi sana neler kazandırdı?” şeklinde sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 73’de yer almaktadır.

Tablo 73

Öğrencilerin “Derslerin Yaratıcı Drama ile İşlenmesi Sana Neler Kazandırdı?” Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Analiz Sonuçları

Kategoriler	f	%
Arkadaşlık ilişkilerim gelişti	14	25,93
Çok mutlu olmamı sağladı	14	25,93
Yeni bilgiler kazandırdı	9	16,67
Dersi daha iyi anlamamı sağladı	5	9,26
Sevgi ve saygıyı öğrendim	4	7,41
Eğlenerek öğrenmeyi öğrendim	2	3,70
Zekâmı geliştirdi	2	3,70
Kendime güvenim arttı	2	3,70
İç dünyam gelişti	1	1,85
Sınavlarda başarılı olmama yardımcı oldu	1	1,85
Toplam	54	100,0

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara ilişkin kelime bulutu analizi Şekil 15’de görülmektedir.



Şekil 15'e göre öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplarda en sık kullandıkları kelimelerin, kelime bulutunun ortasında büyük puntolarla yazılmış olan “daha”, “iyi”,

“güzel”, “öğrendim”, “arkadaşlarımla”, “drama”, “kazandırdı”, “bilim” kelimeleri oldukları görülmektedir.

Bu bağlamda Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile işlenmesinin öğrenciler üzerinde gerek kişisel, gerek sosyal ve gerekse akademik anlamda olumlu etkilere neden olduğu söylenebilir. Öğrenciler kişisel gelişim anlamında iç dünyalarının geliştiğini, kendilerine olan güvenlerinin arttığını, zekâlarının geliştiğini ve mutlu olduklarını ifade ederlerken, sosyal gelişim anlamında sevgi ve saygıyı öğrendiklerini, grup çalışmalarının ve etkinliklerin arkadaşları ile olan ilişkilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Yine akademik anlamda ise, birçok yeni bilgi edindiklerini, dersi daha iyi anladıklarını, eğlenerek öğrenmeyi öğrendiklerini ve sınavlarda daha başarılı notlar aldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara bağlı olarak Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile işlenmesinin öğrencilere çok boyutlu kazanımlar sağladığı ve memnuniyeti arttırdığı söylenebilir.

Öğrencilerin görüşlerine ilişkin ifadelerden örnekler şu şekildedir.

DE.3- *“Drama derslerinde ben sevgi ve saygıyı öğrendim. Çok mutlu oldum. Grup olmamız arkadaşlık ilişkilerimizi yükseltti. Sizin sayenizde dersleri çok iyi işledik. Çok kişiyle bazen kavga ettik ama siz bize kardeş gibi davranmayı öğrettiniz. Canım öğretmenim sizi çok seviyoruz.”*

DE.17- *“Drama ile dersler yaptık. Dersler de çok güzeldi, öğretmenimiz de. Derslerde keşke bu konuları işlesin diyorum. Sınavlarda öğretmenimizin anlattığı gibi yazıyorum. Keşke gitmeseydi daha çok şeyler yapardık.”*

DK.13- *“Kendimi iyi hissettim. Kendime güvenim geldi, mutlu oldum. Bazen sevinç yaşadım. Grup ödevi yaparken arkadaşlarımla iletişim kurdum. Benim için 1. Dönem çok güzeldi.”*

DK.24- *“Çok eğlenerek bilgi edinmenin çok güzel olduğunu düşünüyorum. Ama bazen kızgınlık bazen sevinç oldu. Şimdi anlattığınız bütün bilgileri hatırlıyorum. Size çok teşekkür ederim.”*

DE.11- *“Drama dersi bana çok etkili oldu, iyi yönden iç dünyam gelişti. Sınıfta ders işlemek de güzel oluyor ama drama dersi kadar değil.”*

DE.14- “Daha çok arkadaşlığı... Sevgi ve saygılı oldum. Drama içimi rahatlatı. Buna göre arkadaşlık, yardım ve sevgi saygıyı çok ama çok önemsedim.”

DE.7- “Drama dersleri bana eğlenerek öğrenmeyi kazandırdı ve arkadaşlarımla iyi geçinmemi sağladı ve çok eğlendik. Bazen arkadaşlarımızla iyi geçinemediğimiz de oldu ama yine de barışıp yine oynadık.”

DK.25- “F... arkadaşına küsmüştüm ama F... ile ben bir grupta olduk ve barıştık. Drama çok güzel bir şey, arkadaşlarımla iletişim kurabiliyorum ve Ö... hocam başka sınıfları seçmedi bizi seçti. Ama iyi bir öğrenci olmuşuzdur inşallah, Ö... hocama teşekkür ederim.”

DK.6- “Yine kavramları çok iyi anladım. Keşke 2. dönem de hep böyle olsa. Arkadaşlarımla yaptığımız etkinliklerle arkadaşlarımla daha iyi anlaşmayı öğrendim. Bazı metinler okuduk. Bilim ve teknolojiyi, onların ilişkilerini okuduk. İstasyon değiştirip fikirlerimizi yazdık. Bu yüzden de çok iyi öğrendik. Zihnimiz daha iyi gelişti. Bilgilerimize bilgi kattık. Gerçekten drama derslerinde çok eğlendim. Canlandırma yaptık. Kısa süre bile olsa çok eğlendim, çok şey öğrendim. Saat çeşitlerini, bilim adamlarını, buluşları öğrendim. Anlamını bilmediğimiz kelimeleri bile öğrendim. Nasıl zihnimde hatırlayacağımı anladım.”

DE.8- “Drama ile ders işlememiz bize çok şey kazandırdı. Örnek olarak en çok da arkadaşlık... Eskiden biz kız ile erkek el ele tutuşmuyorduk. Sizin sayenizde birçok şey öğrendik. Bilim, bilim insanları vb. şeyler öğrendik. Tabi ki bir sürü oyun oynadık. Artık daha çok şey öğrendiğimiz için 2. döneme hepsini anlayacağız. Bu öğrendiklerim sayesinde kendimin 2. dönem Sosyal ve Türkçe sınavlarında daha yüksek notlar alacağımı inanıyorum. Bu sizin bize Sosyal ve Türkçe derslerinde öğrettikleriniz sayesinde olacak. Size çok çok çok çok teşekkür ederim. Güle güle. İnşallah 2. dönem de sizinle drama dersleri işleriz.”

DK.5- “Özellikle arkadaşlık ilişkilerim çoğaldı. Sonra yeni yeni şeyler öğrendim. Hiç konuşmadığım arkadaşlarımla konuştum. Yani kısacası hem eğlendim, hem öğrendim. Normal derslerde de öğreniyordum. Ama bu derste çok daha eğlendim, çok daha öğrendim.”

4.6. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on sekizinci alt problemi “Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitime yönelik sınıf öğretmeninin görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin olarak tüm uygulama sürecini baştan sona izleyen sınıf öğretmeni ile uygulamanın tamamlanmasından sonra görüşülmüştür. Öğretmenin uygulama kapsamında yer alan etkinlikleri ve sürece yönelik gözlemlerini yansıtmaları istenmiştir. Bu amaçla deney grubu sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerde 7 adet temel soru yöneltilmiştir. Bunun dışında bazı konuları derinleştirmek ve açıklık getirmek adına sonda sorulardan yararlanılmıştır. Bu görüşmeden elde edilen veriler içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Deney grubu sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeden elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

1. *Daha önce yaratıcı drama yöntemini derslerinizde kullandınız mı?*

Sınıf Öğretmeni: “Yaratıcı drama yöntemini derslerimde basit canlandırmalar şeklinde zaman zaman kullanıyorum. Özellikle Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinde kullanıyorum. Her derste kullanamıyorum ama bazen etkinlik düzenlediğim konular oluyor.”

a. *Daha önce herhangi bir drama eğitimi aldınız mı?*

Sınıf Öğretmeni: “Hayır, daha önce drama eğitimi almadım. Kaynaklardan öğrendiğim kadarıyla uygulamaya çalıştım.”

b. *Peki, drama yöntemini özellikle Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinde kullanmayı tercih etme sebebiniz nedir?*

Sınıf Öğretmeni: “Bu derslerin sözel dersler olması bakımından yaratıcı dramaya uygun olduğunu düşünüyorum. Ayrıca daha çok toplumsal konuların, hayat içinden konuların ele alındığı dersler.”

c. *Kullandığınız etkinliklerden biraz bahseder misiniz?*

Sınıf Öğretmeni: “Söylediğim gibi çok detaylı etkinlikleri bilemiyoruz, ama basit canlandırmalar yaparak dramayı kullanıyoruz. Mesela bazı roller vererek canlandırmalarını istiyorum.”

Sınıf öğretmeninin yaratıcı drama konusundaki bilgi ve deneyimini ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen soruların cevapları analiz edildiğinde, sınıf öğretmeninin daha önce

drama konusunda herhangi bir eğitim almamış olmasına rağmen yöntemi uygulamaya çalıştığı ortaya çıkmaktadır. Ancak sınıf öğretmeninin uygulamaya çalıştığı etkinliklerin tam anlamıyla yaratıcı drama etkinlikleri olmadığı, daha çok rol oynama etkinliklerinden oluşan süreçleri tanımladığı görülmektedir. Bu sonuç deney grubunun en azından okul ortamında geçmişe dayalı yaratıcı drama yaşantılarının olmadığı bir göstergesidir. Buradan hareketle yaratıcı drama yaşantısı olmayan gruplarla bile iyi bir planlama sonucunda yaratıcı dramayla değer öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilebileceği sonucu çıkarılabilir.

2. Değer öğretiminde karşılaştığınız sorunlar var mı?

Sınıf Öğretmeni: “Değer öğretiminde öğretilecek kavramların soyut kavramlar olmasından, öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinden ve geldikleri çevrelerden dolayı değer öğretiminin yeteri kadar benimsenmediği görüşündeyim. Çevrenin etkisi, ailede değerlerin yerleşmemesinden dolayı çocuklara değerler öğretimini benimsetmek, pekiştirmek oldukça zor oluyor. Bu yüzden de her zaman üzerine düşülen bir eğitim süreci olmuyor. Bazen ihmal edilebiliyor.”

Sınıf öğretmeni değer öğretimini somutlaştırmada ve çevreyi yeteri kadar sürece dâhil etmede sorunlar yaşadığını ifade etmektedir. Yine çocuklara değer eğitimi benimsenmede ve pekiştirmede bazı sıkıntıların yaşandığına, bu yüzden de değer eğitime gerekli önemin verilemediğine yönelik görüşlerini ifade etmektedir. Bu noktada sınıf öğretmeninin değer eğitiminin zaman zaman ihmal edilebildiğine yönelik ifadeleri dikkat çekmektedir.

3. Değer öğretiminde karşılaştığınız sorunların çözülmesinde izlediğiniz türden bir disiplinler arası (Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinde) değer öğretim sürecinin işe yarayacağını düşünüyor musunuz?

Sınıf Öğretmeni: “Bulunduğumuz bölgenin özellikle sosyo-ekonomik durumundan dolayı biz öğretmenlere değer öğretiminde oldukça fazla görev düştüğünü düşünüyorum. Çocuklara öğreteceğimiz bu değerlerin hem belli bir plan dâhilinde hem de bol örneklerle içselleştirilmelerini gerekli görüyorum. Özellikle farklı derslerde benzer değerlerin öğretilmesinin bu değerlerin pekiştirilmesine katkı sağlayacağına inanıyorum. Bu uygulamada da benzer örneklerini izledim. Özellikle Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerindeki paralel konular sayesinde kazandırılmak istenilen değerler de pekiştirildi. Zaten

programda değerlerin yer aldığı üniteler içerik olarak paralellik gösteriyor. Yani bence Sosyal Bilgiler dersi yanında Türkçe dersinde de bu değerlerin vurgulanması pekiştirme açısından oldukça yararlı oluyor.

Sorumluluk, sevgi, saygı, hoşgörü gibi değerlerin hem Türkçe hem de Sosyal Bilgiler dersinde değinilmesinin bu değerlerin pekiştirilmesini hızlandıracağını düşünüyorum. Bu yüzden bu iki dersin belli konuları birlikte ele alıyor olmasını çok önemli görüyorum.”

Değer öğretiminde karşılaşılan sorunların çözülmesinde disiplinler arası değer öğretiminin yararlılığı konusunda sorulan soruya, sınıf öğretmeninin verdiği cevap analiz edildiğinde, öğretmenin farklı disiplinlerdeki paralel konular aracılığıyla değerlerin pekiştirilmesini oldukça yararlı bulduğunu ifade ettiği görülmektedir. Sınıf öğretmeni gerçekleştirilen uygulamalar aracılığıyla da Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin değer öğretiminde kullanılmasına yönelik örnek bir süreci gözlemlediğini ifade etmektedir. Bu ifadelerle göre sınıf öğretmeninin değer öğretiminde disiplinler arası bir süreç oluşturulup kullanılmasına yönelik olumlu değerlendirmelerde bulunduğu söylenebilir. Sonuç olarak sınıf öğretmenin görüşleri bağlamında değer öğretiminde yaşanan sorunları çözmede uygulamada temel alınan disiplinler arası yaklaşımın etkili olduğu ifade edilebilir.

4. Yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde kullanılabilirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Sınıf Öğretmeni: *“Yaratıcı drama yönteminin birçok değer kazandırılmasında oldukça etkili olduğunu düşünüyorum. Değerlerin soyut bir kavram olduğunu düşünürsek bu değerlerin somut olarak ve öğrenci seviyesinde sunulması ancak drama gibi etkinliklerle sağlanabilir.*

Yaratıcı drama yöntemi uzun bir hazırlık ve uzun bir uygulama olmasından dolayı zaman problemini de beraberinde getirebilmektedir. Bu uygulamada iyi planlama ile bu sınırlılığın ortadan kaldırıldığını gördüm. Özellikle Sosyal ve Türkçe derslerinde kazandırılması gereken değerlerin ders saatlerine uygun şekilde ayarlanıp yaratıcı drama ile verilmesinin atılması gereken en önemli adım olacağını düşünüyorum. Bunun somut örneklerini de bu çalışmada gözlemledim. Derslerin oldukça etkili geçtiği kanaatindeyim. Özellikle içe kapanık öğrencilerimin derslerde daha aktif olduğunu fark ettim. Bu durum

öğrencilerin sınav başarılarına da yansdı ve ilgili ünitelerden yapılan yazılılardan gayet memnun kaldım.”

Sınıf öğretmeninin yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenin özellikle değerleri somutlaştırarak sunma fırsatı sağlamasından dolayı yaratıcı drama yöntemini pek çok değeri kazandırmada etkili bulunduğu söylenebilir. Ayrıca sınıf öğretmeni yaratıcı drama yönteminin bir özelliğine daha dikkat çekerek içe kapanık öğrencilerinin de bu derslere aktif olarak katıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte gerçekleştirilen etkinliklerin sadece değer kazanımlarında değil akademik başarının artmasında da etkili olduğu sınıf öğretmeni tarafından ifade edilmiştir. Bu bağlamda da sınıf öğretmeni uygulanan programa yönelik olumlu değerlendirmelerde bulunmuştur. Sonuç olarak değer öğretiminde uygulanan yaratıcı drama yönteminin sınıf öğretmeni görüşlerine göre pek çok açıdan yararlı bulunduğu söylenebilir.

5. Sizce uygulanan yöntem öğrencilerinizin programda yer alan kazanımlara ulaşmasında ne derece etkili olmuştur?

Sınıf Öğretmeni: *“Öğrencilerin derste öğrettiklerinizi unutmamaları çok önemliydi bence... Normalde bir derste öğrettiğiniz bir konuyu bir dahaki ders sorduğunuzda sınıfta parmak kaldıran öğrenci sayısı birkaç kişiyi geçmez. Ancak sizin derslerden sonra en son çalışmada bile ilk işlediğiniz dersi öğrencilerin hepsi hatırlayabiliyordu. Bundan önceki ders anlatımlarımda çok sık bir şekilde drama yöntemini kullanmadığımdan, belirtilen değer ve kazanımlara ulaşmada yeteri kadar başarılı olamadığımı düşünüyorum. Fakat yaratıcı drama yöntemi uygulanarak dersin hem eğlenceli hale geldiğini, hem de verilmek istenen konunun daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenildiğini gördüm. Derste düz anlatımla işlenen basit bir konunun balon, maske vb. değişik materyallerle daha ilgi çekici olduğunu ve öğretmenin de işini kolaylaştırdığını düşünüyorum. Ayrıca çocuklar sınıfta yarım sayfalık bir konuyu okurken bile sıkılırlarken, drama yöntemiyle bir sayfalık bir metni hemen öğrendiklerine şahit oldum.*

Drama yöntemi ders anlatımında, değerlerin öğretiminde, öğrencilerin kazanımlara ulaşmalarında kesinlikle etkili bir yöntemdir.”

Sınıf öğretmeninin yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin ders kazanımlarına ulaşmada etkililiğine yönelik görüşleri incelendiğinde, öğretmenin özellikle yaratıcı drama yöntemi

aracılığıyla gerçekleşen öğrenmelerin kalıcılığına vurgu yaptığı görülmektedir. Bununla birlikte sınıf öğretmeni kazanımlara ulaşma açısından yaratıcı drama yöntemini geleneksel olarak ifade edilebilecek diğer yöntemlerle karşılaştırmış ve daha kolay ve kalıcı öğrenme sağladığını ifade etmiştir. Öğretmen ifadeleri genel olarak değerlendirildiğinde, gerek öğretmen açısından gerekse öğrenci açısından yaratıcı drama etkinliklerinin sadece değer kazandırmada değil dersin kazanımlarına da ulaşmada etkili olduğu söylenebilir.

6. Sınıfınızda yapılan drama yöntemiyle değer öğretimi etkinliklerini genel olarak değerlendirirseniz neler söylemek istersiniz?

Sınıf Öğretmeni: “Yapılan yaratıcı drama yöntemiyle değer öğretiminin bizim uyguladığımız klasik yöntemlere göre daha etkili olduğunu düşünüyorum. Diğer sorularda da belirttiğim gibi değerlerin soyut kavramlar olması ve bu yaş dönemi çocukların somut işlemler döneminde olmasından yaratıcı drama yönteminin bu değerleri somutlaştırdığını ve bu sayede değer öğretiminin daha hızlı ve kalıcı bir şekilde öğretildiğini düşünüyorum.

Ayrıca bu çalışma sonucunda öğrencilerde dikkat çekici boyutlarda değişiklikler gözlemledim. Çalışmanın sonucunu değerlendirmeden önce şunu söylemek isterim; çalışma sürecinde öğrenciler bu çalışmadan çok zevk aldılar. Her dersi sabırsızlıkla beklediler. Sınıfta ders işlerken hiç derse katılmayan öğrenciler bile sizin dersinizde derse katılarak ve derste çok da eğlenerek beni şaşırttılar. Bu çalışmada öğrenciler farklı arkadaşlarıyla da çalışma imkânı buldular. Sınıfta genelde her öğrencinin belli bir iki arkadaşı olur, tüm yapılan çalışmaları aynı arkadaş gruplarıyla yaparlar. Sizin derslerinizde çocuklar belki derste hiç konuşmadığı arkadaşı ile etkinliklere katıldı, resim yaptı, oyun oynadı, farklı paylaşımlarda bulundu. Sınıfta sessiz kalan öğrenciler de kendilerini ifade edebilecek farklı etkinliklere katılma imkânı buldular. Bazen resimle, bazen canlandırmalarla ve yaptığınız farklı çalışmalarla sınıfta kendini ifade edemeyen öğrenciler kendilerini rahatça ifade etmek için imkân buldular. Derslerin sınıftan farklı bir ortamda olması, derslerde farklı materyallerin kullanılması... balon, fotoğraf, kıyafet vb., derslerde görsellere ağırlık verilmesi, derslerde müziğin olması yine öğrencileri etkileyen etmenler oldu.

Çalışmanın sonucuna gelince, bu çalışmada öğrendikleri konularla ilgili yapılan değerlendirme çalışmalarında sınıfın tamamı başarı gösterdi. Öğrenciler yaşayarak öğrendikleri için akademik başarı olarak hepsi istenen başarıyı gösterdi. Davranış olarak da özellikle kendilerindeki farklı yönlerini keşfettiklerini, birbirlerinden de birçok şey öğrendiklerini düşünüyorum.

Milli Eğitim Bakanlığının özellikle yaratıcı drama yöntemine gerekli hassasiyeti göstermediğini ve bu yöntemin üniversitelerde de yeterli önemi görmediğini düşünüyorum. Yapılacak çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi hakkında iyi bir eğitim almalarının gerektiğini ve tüm derslerde uygulanmasının çok yararlı olacağını düşünüyorum.”

Sınıf öğretmeni uygulanan drama yöntemiyle değer öğretimi etkinliklerini genel olarak değerlendirdiğinde, programı gerek akademik başarı gerekse davranış geliştirme açısından yararlı bulduğunu ifade etmiştir. Özellikle davranış geliştirme boyutunda öğrencilerin kendilerinin ve arkadaşlarının farklı yönlerini keşfederek hareket ettiklerine vurgu yapmıştır. Sınıf öğretmeni ayrıca öğrenciler arasındaki iletişimin ve birlikte çalışma olanaklarının genişlediğine vurgu yaparken, öğrencilerin derslere katılımının da olumlu olduğunu belirtmiştir. Bu değerlendirmeler çerçevesinde sınıf öğretmenin gözlemleri sonucunda uygulanan programa ilişkin olumlu değerlendirmelerde bulunduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle sınıf öğretmenin görüşlerine göre gerçekleştirilen uygulama süreci gerek değer öğretimi gerekse akademik başarının gerçekleştirilmesi açısından başarılı görülmüştür. Buradan hareketle uygulanan etkinlikler sayesinde öğretim programları ve değer öğretimi süreçlerinin bütünlük sağladığı ve gerek ders kazanımlarının gerekse değer kazanımlarının başarılı bir biçimde ve bütünleştirilerek gerçekleştirilmesine olanak sağladığı söylenebilir.

7. Son olarak ilave etmek istediğiniz bir husus var mı?

***Sınıf Öğretmeni:** “Böyle güzel bir çalışmanın benim sınıfımda uygulanmış olmasından ve bu çalışmanın içinde yer almaktan mutluluk duydum. Teşekkür ederim. Kolaylıklar dilerim.”*

4.7. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi “Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimine yönelik sınıf içi etkinlikler nasıl

düzenlenmelidir?” şeklinde düzenlenmiştir. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimi süreci için 12 haftalık bir öğretim planlanmıştır. Belirlenen 12 haftanın 4 haftası sürecin başında ve sonunda testlerin uygulanması için kullanılmıştır. Geriye kalan 8 haftalık süreç Sosyal Bilgiler dersinden 2 üniteyi ve Türkçe dersinden de 2 temayı kapsayacak şekilde planlanmıştır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler haftalık ders saati 3 olduğundan 8 haftalık süreçte 24 saatlik, Türkçe haftalık ders saati 6 olduğundan 8 haftalık süreçte 48 saatlik ve ön ve son uygulamalar için de 13 saatlik toplamda ise 85 saatlik plan hazırlanmış ve uygulanmıştır. Haftalık olarak gerçekleştirilen öğretim süreci, bu süreçlerin ayrıntılı analizleri ve sonuçları aşağıda yer almaktadır. Sonuçlar “Etkinliğin Amacı”, “Araştırmacı Gözlemleri” ve “Genel Değerlendirme” şeklinde üç başlık altında sunulmuştur. Her bir oturumun amacı ve plan kapsamındaki uygulamaların kısa tanıtımı etkinliğin amacı başlığı altında yer almaktadır. Yine uygulamaya ilişkin araştırmacının kamera görüntüleri, notlar ve öğrenci ürünleri aracılığıyla elde ettiği gözlem değerlendirmeleri araştırmacı gözlemleri başlığı altında sunulmaktadır. Genel değerlendirme başlığı altında ise uygulama sürecinde elde edilen sonuçların yorumlanması ve değerlendirilmesi sunulmuştur. Uygulama sürecinin tamamı bu süre izlenerek sunulmuştur.

4.7.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Ön Uygulama ve Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Tanışma (I. Hafta, 17-18 Eylül 2013)

Araştırma planının ilk haftasında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğretiminin ön uygulamaları ve öğrencilerin drama etkinlikleriyle tanışmaları gerçekleştirilmiştir. Uygulamalara ve tanışma etkinliklerine yönelik etkinlik süreçleri ve gözlem sonuçları aşağıdaki gibidir.

4.7.1.1. Birinci Oturum (DDSHTÖ'nin Uygulanması – I. Hafta, 17 Eylül 2013)

Uygulama Süreci:

Araştırmacı tarafından geliştirilen DDSHTÖ aynı gün içerisinde farklı saatlerde deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test olarak uygulanmıştır. Bu esnada araştırmacı uygulama

gruplarına araştırmanın amacından bahsederek, formu nasıl doldurmaları gerektiği konusunda açıklamalar yapmış ve işaretlemeler esnasında gerekli malzemeleri tedarik ederek öğrencilere rehberlik etmiştir.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumlarını belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin daha önce benzer bir form doldurmuş olmamalarından dolayı, araştırmacı tarafından yapılacak bazı açıklamalara ihtiyaç duydukları ancak formu doldurmakta zorlanmadıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler maddeleri dikkatli bir şekilde okumuşlardır. Formlar teslim edildikten sonra da tümünün uygun biçimde işaretlendiği ve analizlere uygun olarak doldurulduğu görülmüştür.

Genel Değerlendirme:

Deney ve kontrol gruplarının DDSHTÖ'den aldıkları puanların analiz edilmesi sonucunda, grupların tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum grupların uygulama öncesinde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutumları açısından denk olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla araştırma sürecinin sağlıklı biçimde gerçekleştirilebilmesi açısından denk grupların sürece dâhil edilmesi önemli görülmektedir.

4.7.1.2. İkinci Oturum (Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – I. Hafta, 17 Eylül 2013)

Uygulama Süreci:

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen 15 maddelik görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Görüşme için uygun bir ortam olarak düşünülen okul kütüphanesi kullanılmıştır. Öğrenciler görüşmeye tek tek alınmış ve kendilerine görüşme hakkında bilgi verilmiştir. Bununla birlikte zamanı istediği gibi kullanabileceği, sorular üzerinde düşünebileceği, fikri olmayan soruları cevaplamak zorunda olmadığı ve görüşmeyi istediği durumlarda kesebileceği de öğrencilere söylenmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınmıştır.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik görüşlerini belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin görüşmenin başında heyecanlı oldukları ama kısa süre sonra bu heyecanlarını üzerlerinden atmayı başardıkları görülmüştür. Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleriyle birlikte çoğu soruyu cevapsız bırakmamama gayretinde oldukları dikkati çekmiştir. Görüşmede öğrencilerin kendi düşüncelerini genellikle yaşantılarından somut örneklerle ilişkilendirerek ifade etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Genel Değerlendirme:

Araştırmacı gruplarla olan iletişiminin görüşmeleri etkilememesi açısından herhangi bir uygulama yapmadan ön uygulama etkinliklerini gerçekleştirmiştir. Görüşme yapılan öğrenciler, sorulan sorularda kendi görüşlerini rahat bir şekilde ifade edebilmişlerdir. Bu durum da araştırmanın sağlıklı yürütülmesi açısından önemli görülmektedir.

4.7.1.3. Üçüncü Oturum (Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Tanışma – I. Hafta, 18 Eylül 2013)

Etkinliğin Amacı:

Öğrencilerin daha önce drama yaşantılarının olmadığı düşünüldüğünde bu etkinlikler uygulama öğretmeninin sınıf ile iletişimini arttırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca etkinlikleri tanıyan öğrenciler uygulama sürecine daha kolay adapte olmuşlar ve etkinliklere daha rahat katılmışlardır.

Araştırmacı Gözlemleri:

Etkinlik esnasında öğrencilere ait araştırmacı gözlemleri aşağıda verilmiştir:

- ✓ Öğrenciler sınıf ortamından farklı bir ortamda (drama salonunda) bulundukları için heyecan ve şaşkınlık hissetmişlerdir.
- ✓ Etkinlikler tüm öğrencilerin dikkatini çekmiş ve hepsi de katılım sağlamışlardır.
- ✓ Bazı öğrencilerin (DK.23-DK.28, DE.3-DE.4, DK.9-DK.24) grup etkinliklerine sadece en iyi arkadaşlarıyla yan yana katılmak istedikleri gözlemlenmiştir.
- ✓ İlk canlandırmalar esnasında öğrencilerin zorlandıkları ve fikir üretme de sıkıntı yaşadıkları görülmüştür.

- ✓ Süreç içinde öğrencilerin çok eğlendikleri gözlemlenmiştir.
- ✓ Etkinliklerin sonunda birçok öğrenci bir dahaki derste ne yapacakları konusunda sorular yöneltmiş ve dersi sabırsızlıkla beklediklerini ifade etmişlerdir.
- ✓ Değerlendirme aşamasında öğrencilerin genel görüşü derslerin böyle işlenmesinin eğlenceli olacağını düşündükleri yönünde olmuştur.

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin drama etkinliklerinden keyif aldıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte dersleri bu tür etkinliklerle işleyecek olmak onları heyecanlandırmış ve bu heyecanları yüzlerine yansıtmıştır. Tanışma amaçlı hazırlanan yaratıcı drama etkinlikleri sınıf içi atmosfere ve araştırmacı ile öğrenciler arasındaki ilişkinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Sınıf öğretmenin de etkinlikler sonunda, derse katılmada genel olarak istekli olmayan öğrencilerin bile bu etkinliklere gönüllü olarak katıldıklarını ifade etmesi sınıf içi dinamiğin olumlu bir işareti olarak görülebilir.

4.7.2. Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 23 Eylül 2013)

Etkinliğin Amacı:

Bu oturumda Altın Öğütler metninin hazırlık aşaması planlanmış ve uygulanmıştır. Uygulama tüm planlarda olduğu gibi yaratıcı drama sürecinin hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarından oluşmuştur. Dersin kazanımları çerçevesinde öğrencileri metne ilişkin çalışmalara hazırlamanın yanı sıra öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin öğretimi kapsamında çevremizdeki insanlara nasıl davranmamız gerektiğine, hangi sözlerin insan ilişkileri için önemli olduğuna ve insanların birbirlerini nasıl dinlemeleri gerektiğine ilişkin kazanımları edinmeleri amacıyla hazırlanan ders planı Ek 13’de verilmiştir. Bu oturuma ilişkin araştırmacı gözlemleri ve genel değerlendirmeler aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin etkinlikleri ilk defa gerçekleştiriyor olmalarından dolayı başlangıçta sürecin işleyişini anlamada sıkıntılar yaşadıkları gözlemlenmiştir. Sınıf ortamından farklı bir ortamda ders işlenmesi öğrencilerin daha fazla fiziksel aktivitede bulunmalarına imkân sağlamıştır. Bu durumda oluşabilecek sınıf yönetimi sorunlarına karşın öğrencilerle birlikte bazı önleyici kurallar belirlenmiştir. Bu süreçte öğrencilerin kuralları belirlemede heyecanlı, istekli ve katılımcı oldukları gözlemlenmiştir.

Gerçekleştirilen her etkinlik öğrencilerin dikkatini çekmiş ve merak uyandırmıştır. Bu etkinliklerde görev alabilmek adına bütün öğrencilerin gönüllü olduğu görülmüştür. Ayrıca etkinlik ve oyun temelli bir öğrenme ortamının oluşturulmuş olması dersin ilk dakikalarından itibaren öğrencileri mutlu etmiş ve gülümseyerek, eğlenerek derse katılım sağlamalarına olanak tanımıştır. Özellikle DE.26 ve DE.30 şeklinde kodlanan öğrencilerin etkinliklere katılmada güçlük yaşadıkları ve arkadaşları tarafından da gruplarında istenmediği gözlemlenmiştir. Bu konuda sınıf öğretmeni ile kısa bir görüşme yapılarak iki öğrenci hakkında daha detaylı bilgi alınmış ve bu öğrencilerin Rehberlik Araştırma Merkezinden (RAM) raporlarının bulunduğu ve kaynaştırma öğrencileri olduğu bilgisi edinilmiştir.

Öğrenciler canlandırmaları yaparken böyle bir deneyimi ilk kez yaşadıkları için zaman zaman duraklayarak ne yapacaklarına ve nasıl davranacaklarına karar vermeye çalışmışlardır. Ancak buna rağmen derse ve canlandırmalara katılma isteğinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Planın üçüncü etkinliği olan sihirli sözcük oluşturma etkinliğinde yazılan bazı sözcüklere örnekler: “Merhaba!”, “Hoş geldiniz!”, “Hayırlı işler!”, “Günaydın!”, “İyi geceler!”, “Pardon!”, “İyi akşamlar!”, “Tebrik ederim!”, “Önemli değil!”, “Hoşça kal!”, “İyi öğlenler!”, “İyi günler!”, “Bir şey değil!” şeklindedir.

Yine planın altıncı etkinliği olan sihirli sözcüklerin günlük hayatımızda hangi durumlarda kullanıldığına dair öğrenci görüşlerinden örnekler ise şu şekildedir.

DK.33- Sözcükleri, “Hiç gerek yoktu!” “Sağ ol”

“Öğretmenim hiç gerek yoktu, bir yere gittiğimizde biri bize para veriyor. Ona hiç gerek yoktu diyebiliriz.”

“Bir kişi bize bir şey verdiğinde ona sağ ol diyoruz.”

DK.24- Sözcüğü, “Bir şey değil!”

“Bir arkadaşımız bize teşekkür ediyor, biz de bir şey değil diyoruz.”

DE.3- Sözcüğü, “Tebrik ederim!”

“Arkadaşımız sınavda başarılı olduysa tebrik ederim deriz.”

DK.27- Sözcüğü, “Hoş geldiniz!”

“Evimize gelen misafire hoş geldiniz deriz.”

DK.28- Sözcüğü, “İyi akşamlar!”

“Akşamları selamlaşmak için iyi akşamlar diyebiliriz.”

DE.1- Sözcüğü, “İyi dersler!”

“Farklı sınıflarda olursak iyi dersler deriz.”

DK.23- Sözcüğü, “İyi mesailer!”

“Annem ve babam işe gittiği zaman, anneme ya da babama iyi mesailer dilerim.”

Öğrencilerin grup etkinliklerinde zaman zaman birlikte çalışamadıkları ve dağınık bir performans sergiledikleri görülmüştür. Özellikle grup oluşturulduğunda ilk tepkilerin “Ben ... ile grup olmak istemiyorum, ben arkadaşım ile aynı grupta olmak istiyorum” şeklinde olduğu dikkati çekmiştir. Bu noktada öğretmen grup dinamiğini arttırabilmek ve çalışmalara rehberlik edebilmek için aralarda dolaşmış ve öğrencilere yardımcı olmuştur.

Dersin değerlendirme etkinliği olarak uygulanan görgü kurallarını öğütleyen sözler oluşturma etkinliğinde oluşturulan ürünlere örnekler aşağıdaki gibidir.

Grup1.

“Seversen insanı görürsün sevgiyi.”

“Sevgi dağdan daha büyüktür.”

Grup2.

“2 dinle 1 konuş.”

“Altın sözcükler kapıları açar.”

“Sabırlı ol, değerli ol.”

Grup3.

“Üzme arkadaşını üzersin kendi başını.”

“Kötü davranma sonradan ağlama.”

“Görgü kurallarına uy, mutluluğu kazan.”

Grup4.

“Saygılı ol saygıyı gör.”

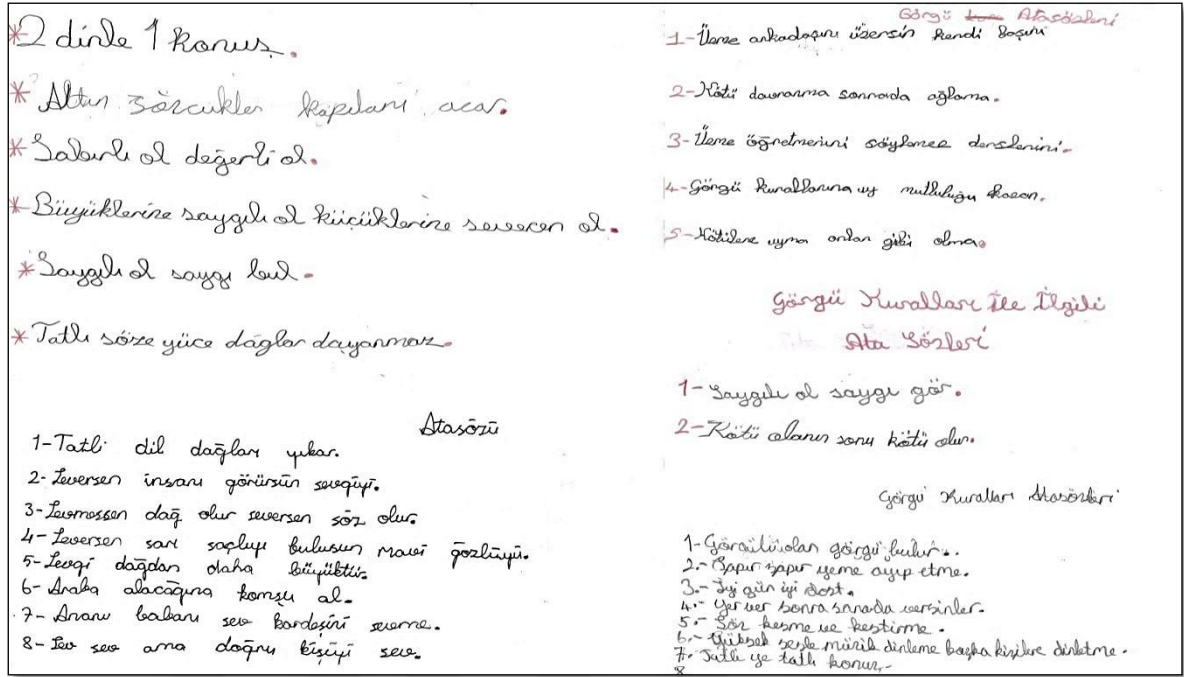
“Kötü olanın sonu kötü olur.”

Grup5.

“Görgülü olan görgü bulur.”

“Şapur şupur yeme ayıp etme.”

“Yer ver sonra sana da versinler.”



Şekil 16. Görgü kurallarını öğütleyen sözler

Öğrencilerin oluşturdukları ürünler incelendiğinde görgü kurallarını ve bu kapsamda saygılı davranmayı öğütleyen güzel ve nitelikli sözler ortaya çıkardıkları görülmektedir.

Özellikle değerlendirme etkinliklerinde sorulan sorulara çoğu zaman öğrencilerin tamamının parmak kaldırarak cevap vermek istedikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenin dersin sonunda sorduğu “Bu derste neler hissettiniz?” sorusuna öğrencilerin sıklıkla çok mutlu olduklarını, eğlendiklerini ve derslerin bu şekilde devam etmesini istediklerini söylemiş olmaları önemli bir husus olarak görülebilir. Öğrenciler bir sonraki Türkçe dersini sabırsızlıkla beklediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin derste hissettiklerine dair paylaşımlarından örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.13- “Ben mutlu oldum, böyle devam etsin.”

DE.4- “Beşiktaş’ın yeni stadında futbol oynamış gibi hissettim. O kadar mutlu oldum.”

DK.9- “Bugün çok sevindim.”

DK.22- “Çok eğlenceli ve öğretici bir ders oldu, çok güzeldi.”

Genel Değerlendirme:

Dersin başlarında öğrencilerin yaratıcı drama geçmişleri olmamasından ve ders mekânının sınıf ortamından farklı bir alan olmasından dolayı zaman zaman sınıf yönetimi sorunları ile karşılaşmıştır. Ancak ilerleyen dakikalarda öğrencilerin etkinliklere katılma gayreti bu

sorunu büyük ölçüde ortadan kaldırmıştır. Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin öğretimi kapsamında çevremizdeki insanlara nasıl davranmamız gerektiğine, hangi sözlerin insan ilişkileri için önemli olduğuna ve insanların birbirlerini nasıl dinlemeleri gerektiğine dikkat çekmek amacıyla hazırlanan ders planının öğrencilerin derse karşı ilgilerini çekmede, katılımlarını arttırmada ve kazanımlara ulaşmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin derste mutlu olmaları da etkinliklere katılımı arttırmıştır.

4.7.3. Beşinci Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 24 Eylül 2013)

Etkinliğin Amacı:

Beşinci oturumda Altın Öğütler metninin anlama aşaması planlanmış ve uygulanmıştır. Bu derste öğretim programında yer alan kazanımların yanında duygu ve düşüncelere saygılı davranış biçimlerinin kazandırılması, öğrencilerin kendi düşüncelerini toplum içerisinde rahatlıkla ifade edebilmesi amaçlanmıştır. Bu oturuma ilişkin ders planı Ek 13’de verilmiştir.

Araştırmacı Gözlemleri:

Derse başladığında öğrencilerin birçoğunun hala çalışma mekânına tam uyum sağlayamadığı gözlemlenmiştir. Sıralarda oturmak yerine etkinliklere dayalı hareketli bir şekilde ders işlemek zaman zaman gürültülü bir ortam oluşmasına neden olmuştur. Ancak ilk derste olduğu gibi zaman ilerledikçe öğrenciler daha çok etkinliklere yoğunlaşmışlar, çalışma mekânını benimsemeye başlamışlardır. Bununla birlikte sınıf yönetimi sorunları kendiliğinden ortadan kalkmıştır.

Öğrenciler metni sessiz okuma sürecinde, okuma kurallarına uygun davranarak uygun sürede metni okumayı tamamlayabilmişlerdir. Bu süreçte okumayı erken tamamlayanların zaman zaman diğer arkadaşlarının okumalarını tamamlamalarını beklemeden konuşmaya ve hareket etmeye çalıştıkları da gözlemlenmiştir.

Öğretmen tarafından öğrencilerden arkadaşlarının okuma biçimlerini eleştirmeleri istenmiştir. Bunu yaparken önce olumlu görülen davranışları, sonra olumsuz görülen davranışları söylemeleri gerektiğine vurgu yapılmıştır. Ayrıca arkadaşlarını kırmayacak, onların duygularını incitmeyecek ifadeler kullanmaya dikkat etmeleri gerektiğine dikkat

çekilmiştir. Öğrencilerin arkadaşlarının okuma biçimleri hakkındaki görüşlerinden örnekler şöyledir.

DE.3- “Ben B...’ı (DE.4) seçtim. B..., güzel sesli, sesini iyi ayarladı. Düzgün okudu. Belki birazcık mesafeyi iyi ayarlayabilir.”

DE.14- “B... (DE.4), noktalarda durdu. Düzgün okudu. Eksik kaldığı yönü yoktu. Teşekkür ederiz.”

DK.23- “Öğretmenim, E.. (DK.24) noktalama işaretlerine dikkat etti. Düzgün okudu. Ses tonuna dikkat etti. Duygu verici şekilde okudu. Biraz daha yüksek sesli okusaydı daha iyi olurdu.”

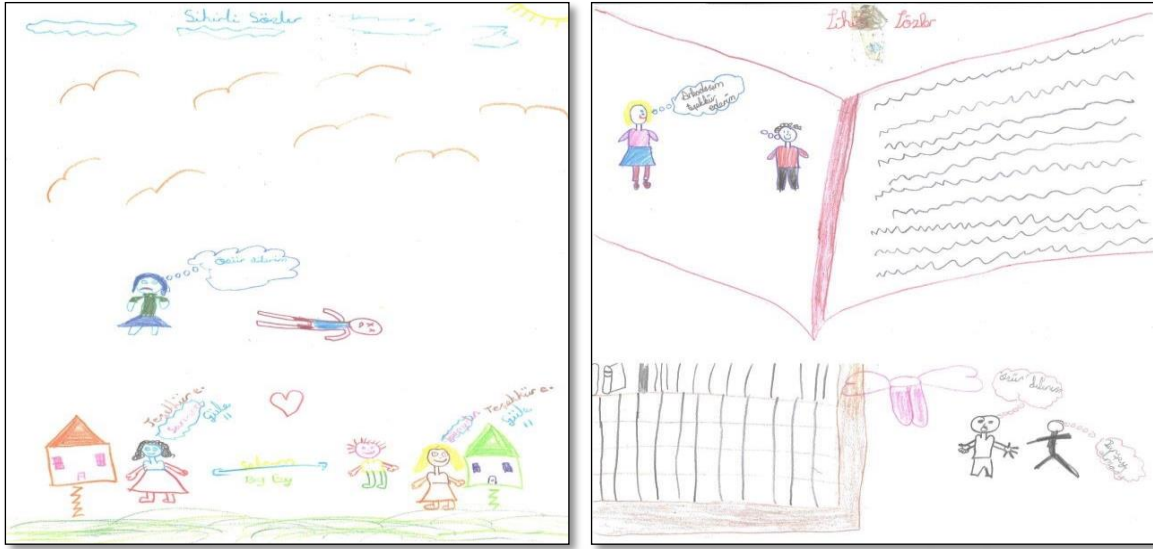
DK.5- “Ben A...’i (DK.2) seçiyorum. A... de güzel okudu. Noktalama işaretlerinde durdu. Eksiği yoktu bence.”

DE.11- “E... (DK.12), güzel okudu ama sadece biraz yavaş okuyabilirdi.”

Öğrencilerin daha önceki derste yaptıkları eleştirilerin sadece olumsuz yönleri vurgulayarak ve zaman zaman kırıcı olabilecek düzeyde yapıldığı gözlemlenirken, bu derste eleştirilerin daha dikkatli yapıldığı görülmüştür. Öğrenciler birbirlerine yönelttikleri eleştirilerde olabildiğince kırıcı olmayan ifadeler seçmeye çalışmışlardır. Öğrencilerden bazılarının arkadaşlarını değerlendirmekten kaçındıkları ve söz almak istemedikleri gözlemlenmiştir.

Etkinlik süreçlerinde öğrenciler genel olarak organize hareket etmekte sıkıntılar yaşamışlardır. Örneğin, etkinlik öncesinde çember olunması gerektiğinde oldukça fazla zaman harcanmıştır. Bu esnada “ben erkeklerin/kızların elini tutmam” veya “... ile yan yana gelmek istemiyorum” şeklinde konuşmalar dikkat çekmiştir. Öğrencilerin çoğunun bu aşamada en yakın arkadaşlarıyla yan yana durmayı tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

Planda yer alan yedinci etkinlikte öğrenciler grup çalışması gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmalar esnasında bazı öğrencilerin gruplarda liderlik görevi üstlendikleri gözlemlenmiştir. Ancak bu liderlik, grubu yönlendirmekten ziyade kendi düşüncelerini gruba kabul ettirme ve grup üyeleri üzerinde hâkimiyet sağlama şeklinde gerçekleşmiştir. Bu konuda öğretmen gruplar arasında sık sık dolaşmak suretiyle rehberlik ederek, ortak karar alma ve fikir oluşturma konusunda öğrencilere yardımda bulunmuştur. Bu etkinlik esnasında oluşturulan “metne ilişkin görseller ve başlık” önerileri aşağıda yer almaktadır.



Şekil 17. Öğrencilerin metin için uygun gördükleri görsel ve başlıklar

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin mekâna ve etkinliklere alışmaya başlamaları, daha sistematik bir işleyişi beraberinde getirmiş ve buna bağlı olarak sınıf yönetiminde bir önceki derse göre daha az sorun yaşanmıştır. Bu durum da araştırmacı tarafından normal olarak karşılanmaktadır. Benzer gruplarla yapılan tüm çalışmalarda yaratıcı drama sürecine uyum sağlanana kadar aynı durum sıklıkla oluşabilmektedir. Bu derste öğretim programında yer alan kazanımların yanında duygu ve düşüncelere saygılı davranış biçimlerinin kazandırılması, öğrencilerin kendi düşüncelerini toplum içerisinde rahatlıkla ifade edebilmesi amaçlanmış ve etkinliklerin bu anlamda başarılı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin arkadaşlarının okuma biçimleri hakkındaki görüşlerini değerlendirirken sözcüklerini titizlikle seçmeleri ve arkadaşını kırmayacak ifadeler kullanmaya özen göstermeleri bu durumun önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla gerçekleştirilen etkinliklerle öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygılı biçimde kendi düşüncelerini nasıl ifade edebileceklerine yönelik farkındalıklarının arttığı tespit edilmiştir.

4.7.4. Altıncı Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 25 Eylül 2013)

Etkinliğin Amacı:

Altıncı oturumda Altın Öğütler metninin zihinde yapılandırma, kendini ifade etme, ölçme ve değerlendirme aşamaları planlanmış ve uygulanmıştır. Öğrencilerin duygu ve

düşüncelere saygı ve hoşgörü değerleri kapsamında görgü kurallarına uygun davranışları ve konuşma biçimlerini geliştirmeleri amacıyla hazırlanan ders planı Ek 13’de aynı başlık altında verilmiştir.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler dersin başında gerçekleştirilen çember oluşturma etkinliğini önceki derslere göre daha kısa sürede gerçekleştirebilmişlerdir. Ancak bazı öğrenciler yine de çemberde hangi arkadaşının yanında olacağını seçme gayretinde olmuşlardır. Özellikle kızlar erkeklerin, erkekler de kızların yanında bulunmaktan rahatsızlık duymuşlar ve el ele tutuşmamayı tercih etmişlerdir. Böylelikle öğrenciler tarafından, bir yarısında kızlar bir yarısında ise erkekler, sevdikleri arkadaşlarıyla yan yana duracak biçimde bir çember oluşturulmuştur.

Öğrenciler öğretmenin yönergelerine alışmaya ve ilk derslerdeki kadar tekrara gerek bırakmadan istenilen etkinliği gerçekleştirmeye başlamışlardır.

Daha önceki derslerde bir arkadaşları söz aldığı anda bazı öğrencilerde konuşan arkadaşlarını dinlememe davranışı gözlemlenirken, bu dersten itibaren davranışın azalmaya başladığı gözlemlenmiştir. Yine öğrencilerin etkinlikler esnasında çok eğlendikleri ve katılım sağlamaya çalıştıkları görülmüştür.

Öğrenciler dinleme etkinliği olarak düşünülen planın üçüncü etkinliği “İyi haber şu ki... Kötü haber şu ki...” etkinliğinde bir önceki arkadaşını dikkatlice dinleyerek aşağıdaki hikâyeyi üretmişlerdir.

DK.9- “İyi haber şu ki, içinden yiyecek çıkmış.”

DE.4- “Kötü haber şu ki, içinden çıkan yiyecekler onun yiyebilecekleri yiyecekler değilmiş.”

DK.5- “İyi haber şu ki, içinden sevdiği şeyler de çıkmış.”

DK.22- “Kötü haber şu ki, yiyeceklerin hepsi bayatmış.”

DK.31- “İyi haber şu ki, Karşı ağaçta bir tane daha torba görmüş.”

DK.29- “Kötü haber şu ki, o torba boş çıkmış.”

DE.11- “İyi haber şu ki, yerde bir tane et bulmuş.”

DE.21- “Kötü haber şu ki, tam eti yiyecekken başka bir tilki o eti kapmış.”

DE.7- “İyi haber şu ki, ağaçta kedilerin yemek varmış onları yemek istemiş.”

DK.19- “Kötü haber şu ki, tilki gelmeden kediler yiyeceği götürmüşler.”

DE.15- “İyi haber şu ki, oradan geçen bir tane ceylan görmüş ve onu kovalamaya başlamış.”

DK.13- “Kötü haber şu ki, ceylan birdenbire ortadan kaybolmuş.”

DE.16- “İyi haber şu ki, ceylanı takip ederek izini bulmuş.”

DK.23- “Kötü haber şu ki, ceylanı görmüş ama onu yakalayamamış.”

DK.24- “İyi haber şu ki, bir koyun sürüsüyle karşılaşmış.”

DE.32- “Kötü haber şu ki, çoban tilkiyi görmüş ve tilkide onu görünce kaçmış.”

DE.12- “İyi haber şu ki, bir tane koyunu yalnız görmüş.”

DK.6- “Kötü haber şu ki, koyun elinden kaçmış.”

DK.33- “İyi haber şu ki, koyunu yakalamış ve yemiş.”

DK.27- “Kötü haber şu ki, koyunun sahibi koyununu aramaya çıkmış.”

DE.20- “İyi haber şu ki, koyunun sahibi tilkinin izini bulamamış.”

DE.10- “Kötü haber şu ki, tilki çok yemek yemiş karnına ağrı girmiş.”

DE.30- “İyi haber şu ki, biraz gezindikten sonra karnının ağrısı geçmiş.”

Öğrencilerin bu etkinlik kapsamında ürettikleri hikâye dikkate alındığında hikâyenin anlamlı bir bütün oluşturduğu ve olay, mekan, zaman, kahraman gibi unsurları içerdiği görülmektedir. Öğrencilerin bu etkinlik sayesinde oldukça sessiz biçimde birbirlerini dinledikleri ve sıra kendilerine gelince bir önceki arkadaşının söylediğini anlamlı biçimde tamamlamaya çalıştıkları görülmüştür.

Canlandırmalar için oluşturulan grupların daha verimli çalışmaya başladıkları gözlemlenmiştir. Grup oluşturma aşamasında öğretmenin rastgele yöntemler denemesi farklı öğrencilerin birlikte çalışmasına olanak tanımıştır. Canlandırma sürecinde öğrenciler daha rahat davranmaya ve konuya daha iyi odaklanmaya başlamışlardır.

Dördüncü etkinlik kapsamında, “Görgü kurallarının hayatımızda olmaması durumunda neler yaşanacağına dair” birinci grubun otobüste büyüklere yer vermeyen gençleri konu aldıkları, “Apartmanda uymamız gereken kurallarının hayatımızda olmaması durumunda neler yaşanacağına dair” ikinci grubun apartmanda yüksek sesle müzik dinleyen kişilere komşularının tepkisini ele aldıkları, “Dinleme kurallarının hayatımızda olmaması durumunda neler yaşanacağına dair” üçüncü grubun sınıf içinde arkadaşını dinlemeyen öğrencileri konu olarak seçtikleri, “Konuşma kurallarının hayatımızda olmaması durumunda neler yaşanacağına dair” dördüncü grubun konuşmanın yanlış anlaşılması

sonucu çıkan bir kavgayı konu aldıkları ve “Telefonla konuşma kurallarının hayatımızda olmaması durumunda neler yaşanacağına dair” beşinci grubun ise bir toplu taşıma aracında telefonla kurallara uymayan biçimde konuşulmasını konu aldıkları gözlemlenmiştir. Bu süreçte izleyici olan öğrencilerin tamamı canlandırmaları dikkatle izlemişlerdir. Her canlandırmanın sonunda öğrencilerle canlandırmalar üzerine konuşulmuştur.

Bununla birlikte değerlendirme etkinliğine ait veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 74

Değerlendirme Etkinliğine Ait Veriler

Boşluk Numarası	Doğru Cevaplar		Yanlış Cevaplar		Öğrenciler
	n	%	n	%	
1	30	93.8	2	6.2	DE.12, DE.30
2	31	96.8	1	3.2	DE.30
3	29	90.6	3	.94	DE.12, DE.26, DE.30
4	29	90.6	3	.94	DE.12, DE.26, DE.30
5	32	100	-	-	-
6	32	100	-	-	-
7	31	96.8	1	3.2	DE.30
8	31	96.8	1	3.2	DE.30
9	32	100	-	-	-
10	30	93.8	2	6.2	DE.26, DE.30
11	30	93.8	2	6.2	DE.26, DE.30
12	28	87.5	4	12.5	DE.18, DE.20, DE.26, DE.30
13	32	100	-	-	-
14	30	93.8	2	6.2	DE.12, DE.30

Tablo 74 incelendiğinde dersin değerlendirme aşamasında kullanılan konuşma formlarında yer alan boşlukları öğrencilerin doğru cevap verme oranlarının %87.5 ile %100 arasında değiştiği görülmektedir. Bununla birlikte çalışmasının genelinde öğrencilerin büyük oranda boşluklardaki ifadeleri doğru biçimde doldurduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerleri kapsamında olan görgü kurallarına uygun konuşmaya yönelik kazanımları edindikleri söylenebilir.

Ayrıca değerlendirme kapsamında bir sözel değerlendirme ile öğretmen tarafından bu derste neler öğrenildiği sorulmuş ve öğrencilerin görüşleri paylaşılmıştır. Öğrenci görüşlerinden bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.33- “Bazı konularda bazen kaba davranabiliyormuşuz, bunlara dikkat etmemiz gerektiğini öğrendik.”

DK.6- “Eğer apartmanda oturuyorsak apartman kurallarına dikkat etmemiz gerek.”

DK.9- “Eğer arkadaşımız konuşuyorsa konuşmadan dinlersek iyi olur.”

Öğretmen öğrencilere kendi duygu ve düşüncelerini sormuş, bu derste neler hissettiklerini paylaşımlarını istemiştir. Öğrencilerin paylaşımlarından örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.24- “Bu ders yine çok mutlu oldum, çok eğlenceliydi.”

DK.23- “Dersi çok sevdim. Çok güzeldi, çok eğlenceliydi.”

DE.1- “Öğretmenim çok güzel geçiyor dersler. Keşke hep böyle olsa...”

Genel Değerlendirme:

Gerçekleştirilen etkinliklerle başkalarının düşünlerine değer verme ve dinleme kurallarına uygun biçimde dinleme davranışlarının ortaya çıktığı belirlenmiştir. Her etkinlikte farklı grup arkadaşlarıyla çalışmanın öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini güçlendirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca derslerin öğrenciler açısından eğlenceli geçtiği bunun da derse katılımı arttırdığı belirlenmiştir. Bununla birlikte grupta çalışma alışkanlıklarının arttığı ve bu durumun ders içi ilişkilere olumlu yansıdığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler bu ders sonunda duygu ve düşüncelere saygının temelini oluşturan saygı değerinin toplum içindeki yansımalarını fark etmişler ve toplumsal kuralların olmadığı durumlarda neler yaşanabileceğini canlandırarak deneyimlemişlerdir. Bu bağlamda etkinliklerin öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerleri kapsamında olan görgü kurallarına uygun davranışları ve konuşma biçimlerini geliştirmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.7.5. Yedinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – II. Hafta, 24 Eylül 2013)

Etkinliğin Amacı:

Yedinci oturumda Sosyal Bilgiler dersinin “Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder” kazanımına yönelik etkinlikler planlanmış ve uygulanmıştır. Buna yönelik hazırlık etkinlikler ve canlandırma durumları kullanılmıştır. Bu oturuma ilişkin ders planı Ek 13’de aynı başlık altında yer almaktadır.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin çember olurken yanlarındaki arkadaşı seçmeye çalışma davranışlarının daha az olduğu gözlemlenmiştir. İlk derslerde yaklaşık 4-5 dakika süren çember olma faaliyeti bu derste yarım dakikalık bir sürede tamamlanabilmiştir. Bu durumda öğrencilerin yaratıcı

drama yöntemine alışmaya ve buna bağlı olarak daha uyumlu hareket etmeye başladıklarının bir sonucu olarak görülebilir. Birinci etkinlikte ikili eş olma süresinde erkeklerin erkeklerle, kızların da kızlarla eş olmayı tercih ettikleri görülmüştür. Öğrenciler üçüncü etkinliğe oldukça ilgili katılmışlardır. Bu etkinlikte öğrencilerin belirttikleri benzerliklere örnekler şu şekildedir.

DE.16 – DE.7

“Göz renklerimiz farklı. Saç şekillerimiz farklı. Ten renklerimiz farklı.”

“İkimizde hayvanları çok seviyoruz. İkimizde kitap okumayı çok seviyoruz.”

DE.18 – DK.25

“Ayakkabı numaralarımız farklı. Saç rengimiz farklı. Kilolarımız farklı. İp atlamayı L...(DK.25) sevmiyorum, ben seviyorum.”

“İkimiz de basketbol oynamayı çok seviyoruz. Cinsiyetimiz farklı.”

Öğrenciler canlandırma öncesinde rastgele gruplar oluşturmuşlardır. Öğretmen durum kâğıtlarını öğrencilere dağıtmış ve etkinliğe ilişkin görevlerini vermiştir. Bu aşamada öğrencilerin birlikte çalışma, birbirlerinin fikirlerini alma konusunda önceki çalışmalarına göre daha hassas davrandıkları gözlemlenmiştir. Öğretmen canlandırma hazırlıklarında sık sık gruplar arasında dolaşarak yardımcı olmaya çalışmıştır. Gruplar verilen sürede zamanı iyi kullanarak canlandırmalara zamanında hazırlanmışlardır. Canlandırma sonunda öğrencilerle durumlar ve canlandırmalar hakkında konuşulmuştur. Canlandırmalara ilişkin öğrenci görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir.

1. Duruma ilişkin;

DE.26- *“Ben olsam onunla futbol oynardım.”*

Öğretmen- *“Peki arkadaşının ayağı sakat senin attığın pasları alamıyor. Nasıl oynayacak?”*

DE.26- *“Onun oynayabileceği bir yer bulurduk.”*

DK.24- *“Ben olsam futbolu bırakıp arkadaşımın da oynayabileceği oyunlar oynardım. O bizi gördükçe üzülürdü ben de ona üzülürdüm. O yüzden başka bir şey oynardık.”*

2. Duruma ilişkin;

DK.28- *“İlla basketbol oynayacağım diye tutturmamak gerekir. Başka bir oyun da oynanabilir.”*

DK.19- “Öğretmenim gözleri iyi görmese de yavaş yavaş oynayabiliriz. Onu da oyuna almalıyız.”

3. Duruma ilişkin;

DE.4- “Öğretmenim ben olsam anneme babama söylerim. Gitar çalmayı daha çok istiyorum lütfen benim düşünceme saygılı olun derim.”

Öğretmen- “Peki, annen baban sence bu durumu kabul ederler mi?”

DE.4- “Öğretmenim bu benim fikrim olduğu için bence kabul ederler. Çünkü zararlı bir şey değil ve ben istiyorum diye kabul ederler bence.”

4. Duruma ilişkin;

DE.11- “Sınıfımıza yeni gelen bir arkadaşımıza daha çok yardımcı olmalıyız bence arkadaşları haksız.”

DE.32- “Ben olsam hep birlikte arkadaş olalım, birbirimize saygı duyalım derim.”

5. Duruma ilişkin;

DK.5- “Bence Hüseyin ablasını üzmemeli. O köpekleri başka bir yerde de sevebilir ama ablası korkuyorsa eve getirmemeli.”

DE.10- “Evin bahçesine kulübe yapabilirler mesela. Hüseyin orada sever, ablası da onu anlayışla karşılar.”

Öğrencilerin verdikleri cevaplar genellikle saygı ve hoşgörü çerçevesinde çözüm bulmaya yöneliktir. Özellikle duygu ve düşüncelere saygılı davranmaya yönelik pek çok davranış biçimini ifade etmişlerdir.

Genel Değerlendirme:

Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri kapsamında bireysel farklılıkları tanıyabilme ve bu farklılıkları kabul ederek o doğrultuda davranış geliştirebilme amacıyla hazırlanan etkinlikler değerlendirildiğinde, yaratıcı drama yönteminin özellikle canlandırmalarla bu kazanıma yönelik gerçeğe yakın örnek olaylar sayesinde deneyim oluşturma bakımından etkili olduğu kanaatine varılmıştır. Bununla birlikte yaratıcı drama yöntemi çerçevesinde kullanılan etkinliklerin derse karşı ilgi ve dikkati çekmede de oldukça etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca canlandırmalar sonunda öğrenciler tarafından konuya ilişkin yapılan yorumlar değerlendirildiğinde, öğrencilerde hoşgörü değerinin bir bileşeni olarak empati becerisinin de sık sık işe koşulmaya başlandığı

görülmüştür. Bu anlamda öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı duymak ve hoşgörülü davranış sergilemek için empati kurmanın gerekliliğinin farkına vardıkları tespit edilmiştir.

4.7.6. Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – II. Hafta, 30 Eylül 2013)

Etkinliğin Amacı:

Beşinci oturumda Türkçe dersi kapsamında Mavi Işık başlıklı metnin hazırlık aşaması planlanmış ve uygulanmıştır. Bu derste öğretim programında yer alan kazanımların yanı sıra duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerinin öğretimi kapsamında öğrencilerin, insanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceğini bilmeleri ve bu farklılıklara saygı duymaları amacıyla hazırlanan bu dersin planı Ek 13’de sunulmuştur.

Araştırmacı Gözlemleri:

Dersin başında öğrenciler tarafından sık sık ders kapsamında başka hangi etkinliklerin yapılacağı merakla sorulmuştur. Yaratıcı drama etkinliklerini oldukça ilgi çekici bulan öğrencilerin genel olarak etkinlikleri merakla ve heyecanla bekledikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenin verdiği yönergeler önceki derslere göre daha hızlı anlaşılıp kolaylıkla uygulanmaya başlamıştır. Öğrenciler yaratıcı drama sürecinin bazı aşamalarının farkına varıp ne zaman ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda fikir oluşturmaya başlamışlardır. Bununla birlikte ilk etkinlik öğrencilerin dikkatini çekmede oldukça başarılı olmuştur. Öğrenciler bu etkinlikte bebek sözcüğünden başlayarak “küçük – ağlamak – üzülme – korkmak – kaçmak – koşmak – nefesi tükenmek – kalbi tıkanmak – ölmek – ruhu çıkmak – mezar – yaşamak – oynamak – eğlenmek – parti – dans etmek – sahneye çıkmak – düğün – gelin – damat – çocuk – neşelenmek – gülmek – ağlamak – hüzünlenmek – şaşırmak – ağız açmak – çember – yuvarlak – daire – kare” sözcükleri üretilmiştir. Etkinliğin ikinci aşamasında ise bebek sözcüğünden başlayarak; “Bebek ağladı.”, “Bebek acıkmıştı, ağladı.”, “Bebek acıkmıştı, ağladı. Daha sonra”, “Bebek acıkmıştı, ağladı. Daha sonra yemek yedi.”, “Bebek acıkmıştı, ağladı. Daha sonra yemek yedi. Karnını”, “Bebek acıkmıştı, ağladı. Daha sonra yemek yedi. Karnını doyurdu.”, “Bebek acıkmıştı, ağladı. Daha sonra yemek yedi. Karnını doyurdu. Kustu.”, “Uyudu.”, “Uyandı.”, “Oyun”, “Oynadı”, “Sonra”, “Annesi”, “Bezini”, “Değiştirdi”, “Sonra”, “Gülmeye”, “Başladı”, “Sonra”, “Altına”, “Yaptı”, “Sonra”, “Annesi”, “Emzirdi”, “Daha”, “Sonra”, “Uyudu”, “Uyandı”, “Sonra”, “Güldü” şeklinde devam ettirilmiştir. Bu noktada

kaynaştırma öğrencisi olan DE.26 ve DE.30 kodlu öğrencilerin de etkinliğe uyumlu biçimde katıldıkları gözlemlenmiştir.

Öğretmenin öğrencilerin ön bilgilerini yoklamak için sorduğu sorulardan “Bebek deyince aklınıza ne geliyor?” sorusuna verilen cevaplar şu şekildedir.

DE.15- “Bebek deyince küçük insanlar aklıma geliyor.”

DE.18- “Çocuklar aklıma geliyor.”

DK.19- “Ağlamak.”

DK.28- “Anne.”

DE.1- “Baba.”

DE.16- “Beşik.”

Etkinlikler esnasında çember olunduğunda kız öğrencilerle erkek öğrencilerin yan yana durmaktan artık kaçınmadıkları ancak hala el ele tutuşmadıkları gözlemlenmiştir.

Canlandırma etkinliği olan dördüncü etkinlikte gruplar oluşturulmuş ve anahtar sözcük bulmada öğrencilerin birlikte çalışmaları istenmiştir. Bu aşamada tüm grupların ciddi bir çalışma süreci geçirdiği gözlemlenmiştir. Öğretmen çalışmalar esnasında grupları dolaşarak rehberlik yapmaya devam etmiştir. Öğrenciler kısa sürede şiiri temsil edebilecek anahtar sözcükleri bulmuşlar ve bu anahtar sözcükleri içeren bir şiir oluşturmuşlardır. Öğrencilerin çalışmaları aşağıdaki gibidir.

Canım Horoz Şekerim Canım horoz şekerim Ben seni çok seberim Affan dedeyi gövünce Çocukluğumu öşerim 1. Grup	Şekerim Affan dede Affan dede Bana Horoz şekeri versene Çocukluğumu öşdedim Bana zaman versene 2. Grup
Umud'un Şekeri Affan Dedem torunu Umud Horoz şekeri istedi Şekeri yorak Şeker havuza düştü 3. Grup	Çocukluğumda horoz şekeri yordım. Affan dedeyi çok sevdim. Kıp bana şeker verirdi Çocukluğumu sen yavaştan okudun 4. Grup

Şekil 18. Öğrencilerin anahtar sözcükleri ile oluşturdukları şiirler

1. Grup: (DE.4, DK.27, DK.28, DE.14, DE.17, DK.13, E.20, DK.9)

Anahtar sözcükleri: Çocukluk, Horoz şekeri, Affan Dede

“Canım Horoz Şekerim

Canım horoz şekerim

Ben seni çok severim

Affan Dedeyi görünce

Çocukluğumu özlerim”

2. Grup: (DK.25, DE.8, DK.33, DK.23, DK.22, DE.32, DE.1)

Anahtar sözcükleri: Horoz şekeri, Çocukluk, Affan Dede

“Şekerim

Affan Dede, Affan Dede

Bana horoz şekeri versene

Çocukluğumu özledim

Bana zaman versene”

3. Grup: (DK.6, DK.31, DK.5, DE.15, DE.3, DK.19, DK.13)

Anahtar sözcükleri: Bebek, Affan Dede, Havuz

“Umut’un Şekeri

Affan Dede’nin torunu Umut

Horoz şekeri istedi

Şekeri yerken

Şeker havuza düştü.”

4. Grup: (DE.11, DE.12, DK.2, DE.16, DK.24, DE.30, DE.7, DK.29)

Anahtar sözcükleri: Horoz şekeri, Çocukluk, Affan Dede

“Affan Dedeye Mektup

Çocukluğumda horoz şekeri yedim,

Affan Dedeyi çok severdim.

Hep bana şeker verirdi,

Çocukluğumu sen yaşattın derdim.”

Öğrencilerin şiiri temsil edebilecek anahtar sözcükleri rahatlıkla buldukları görülmektedir. Grupların bu sözcükleri kullanarak yeni birer dörtlük oluşturmaları Türkçe dersinin kazanımı açısından önemli görülmüştür.

Son etkinlikte ise oluşturulan forma katılmak için öğrencilerin tamamının istekli oldukları ve el kaldırdıkları gözlemlenmiştir. Özellikle etkinlikler esnasında söylenilen bir söz ya da yapılan bir eylemin alay konusu olma durumunun daha önceki derslere göre azaldığı görülmüştür.

Genel Değerlendirme:

Özellikle grup etkinlikleri sayesinde öğrencilerin birlikte çalışabilme becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Bu durum grup içinde düşüncelere saygılı olma ve birbirlerini anlama çalışmalarıyla gerçekleşmiştir. Daha önceki haftalarda arkadaşları tarafından gruplarında olması pek de hoş karşılanmayan iki kaynaştırma öğrencisi için bu sorun kendiliğinden ortadan kalkmıştır. Sınıf arkadaşları DE.26 ve DE.30 kodlu öğrencilerin de kendi gruplarında üzerlerine düşen görevi üstlenebilmesi için gayret göstermeye başlamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin rastgele gruplar oluşturması sınıf içerisindeki tüm arkadaşlarıyla çalışma imkânı oluşturmuştur. Bu durum grup dinamiğini ve arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca sorulan sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesi, her seferinde grup liderliği görevini farklı öğrencilerin üstlenmesi de duygularını ifade etmede sıkıntı yaşayan öğrencilerin dahi derse etkin katılım sağlamasına olanak tanımıştır. Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü kapsamında öğrencilerin, insanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceğini bilmeleri ve bu farklılıklara saygı duymaları amacıyla gerçekleştirilen bu planın değerlendirilmesi sonucunda, etkinliklerin birlikte çalışmaya olanak vermesi, derse aktif katılım sağlaması, duygularını ifade etmede sıkıntı yaşayan öğrencilerin de derse katılması ve her bireyin farklı duygu ve düşüncelere sahip olduğunun anlaşılması konularında etkili olduğu düşünülmektedir.

4.7.7. Dokuzuncu Oturum (Türkçe Dersi – III. Hafta, 1 Ekim 2013)

Etkinliğin Amacı:

Dokuzuncu oturumda Türkçe dersi kapsamında Mavi Işık başlıklı metnin anlama aşaması planlanmış ve uygulanmıştır. Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerinin öğretimine ilişkin hoşgörü değerini içselleştirilmesine yönelik çalışmaların yer aldığı ders planı Ek 13’de sunulmuştur.

Araştırmacı Gözlemleri:

Dersin başlangıcında çember olurken yaşanan zaman kaybının bu derste oldukça azaldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin daha çabuk bir araya gelerek, hızlı ve sorunsuz biçimde çember oluşturdukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bazılarının kız erkek ayrımı yapmazken, bazılarının hala karşı cinsiyetin elinden tutmadığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler planın birinci etkinliğinde çok eğlenmişlerdir. Gruptan sürekli gülüşmeler yükselmiştir. Bu etkinlik sayesinde oldukça başarılı bir şekilde derse dikkat çekilmiştir.

Resim yapma etkinliği esnasında oluşturulan gruplar birlikte çalışarak etkinliklerini zamanında tamamlamışlardır. Gruplar resimlerini tahtaya asmışlar ve grup sözcüleri resimlerini sınıfa anlatma görevini üstlenmişlerdir. Bu noktada öğrencilerin, grup sözcüsü olan arkadaşlarının paylaşımlarına kırıncı olmadan, emeklerine saygı duyarak, oldukça dikkatli biçimde yorumlar yaptıkları gözlemlenmiştir. Bu hususta grup liderlerine yapılan eleştirilerden bazıları aşağıda yer almaktadır.

DK.29- *“Resimde neden saksı çizdiğinizi ben tam anlayamadım.”*

DE.18- *“Resminizin şiiri tam olarak temsil ettiğini düşünüyorum ama çocuk çizseniz daha güzel olurdu bence.”*

DE.4- *“Resminiz çok güzel olmuş. Elinize sağlık.”*

Gruplara verilen durumlar öğrenciler tarafından tartışılarak canlandırmaya hazırlanılmıştır. Canlandırmalarda Metin karakteri genel olarak kardeşi Çetin ile alay edildiğini görünce, abilik içgüdüleriyle hareket ederek alaycı grupla kavga etmeye başlamıştır. Ancak bu noktada öğretmen rolünde olan öğrenci müdahale ederek kavgayı ayırmış ve biriyle bu şekilde alay etmenin kötü bir davranış olduğunu söylemiştir. İki grubun canlandırmalarında alaycı kişilerin diğerlerinden özür diledikleri ve Çetin karakterinin de onları affettiği gözlemlenmiştir. Görüldüğü gibi öğrencilerin canlandırmalarında hoşgörüyeye yönelik davranış örnekleri ortaya çıkmaya başlamıştır. Bununla birlikte hata yapanların da hatasını anlayıp özür dilemesi herkesin hata yapabileceğini ve özür dilediği durumlarda affedilebileceği düşüncesini içermektedir. Canlandırma sonrası izleyici durumunda olan öğrencilerden alınan yorumlarında da öğrencilerin ifadeleri bu doğrultuda olmuştur. Öğrencilerin yorumlarından örnekler şöyledir.

DK.27- *“Öğretmenin alay etmek kötü, ama kavga falan da kötü. Özür dileyince o da affetti.”*

DE.15- “Ben olsam kızardım. Ama özür diledilerse barışabilirim, çok üzülmediysem.”

DK.24- “Hatasını anladıysa o çocuklar öğretmenim, bence hoşgörülü olmak gerekir. Ama özür dilemeselerdi o zaman hoşgörülü olunmazdı.”

Genel Değerlendirme:

Öğrenciler tarafından okul ve diğer toplumsal ortamlar içerisinde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin içselleştirilmesi amacıyla örnek bir durum ile yürütülen bu ders planının değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerin başkaları ile alay etmenin hoş bir davranış olmadığını, saygı kuralları dışında olduğunun farkına vardıkları ve ona göre davranış geliştirdikleri söylenebilir. Ayrıca bazı durumlarda özür dilenmesi halinde hataların hoş görülüp affedilebileceğinin de bu durum canlandırmalarıyla fark edildiği tespit edilmiştir.

4.7.8. Onuncu Oturum (Türkçe Dersi – III. Hafta, 2 Ekim 2013)

Etkinliğin Amacı:

Uygulamaların onuncu oturumunda Türkçe dersinin “Birey ve Toplum” başlıklı temasında yer alan Mavi Işık başlıklı metnin zihinde yapılandırma, kendini ifade etme, ölçme ve değerlendirme aşamaları planlanmış ve uygulanmıştır. Bu ders kapsamında öğrencilerin hoşgörü değerine yönelik davranışları fark edebilmeleri amaçlanmıştır. Ders planı Ek 13’de sunulmuştur.

Araştırmacı Gözlemleri:

Dersin giriş etkinliği olan birinci etkinlik, öğrencilerin dikkatini oldukça çekmiştir. Etkinlik sürecinde öğrencilerin eğlenerek derse katıldıkları gözlemlenmiştir. İkinci etkinlik sonunda sorulan “Bir çiçek ile bebek arasında ne gibi benzerlikler vardır?” sorusuna da tüm öğrenciler parmak kaldırarak cevap vermek istemişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından bazıları aşağıdaki gibidir.

DK.6- “İkisi de büyüyor.”

DK.31- “Öğretmenim, çiçek de yaşılanıyor bebek de yaşılanıyor.”

DE.7- “İkisi de su istiyor.”

DK.27- “İkisi de bakım istiyor. Çocuğa mama, çiçeğe toprak vermek lazım.”

DE.14- “İkisi de canlı.”

DK.25- “Çiçeğin yaprakları çıkıyor, çocuğun saçları çıkıyor.”

DK.24- “İkisi de doğuyor. Çocuk doğuyor, fidan da toprağın içinden çıkıyor.”

DE.1- “İkisi de çiçek gibi, mis gibi kokuyorlar.”

DE.8- “İkisi de adım adım büyüyorlar.”

DE.3- “Çiçeğin de annesi var toprak, bizim de annemiz insan.”

DK.6- “İkisinin de güneşe ihtiyacı var.”

DK.9- “İkisi de uzuyorlar.”

Üçüncü etkinlik kapsamında öğrencilerin araştırmalarını paylaşmaları esnasında bazılarının zaman zaman dinleme kurallarını ihmal ettikleri ancak durumun farkında olarak saygılı biçimde dinlemeye gayret ettikleri gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin diğer derslerde de olduğu gibi en keyif aldığı etkinlikler canlandırma etkinlikleri olmuştur. Grup canlandırmalarına hazırlıklar esnasında öğretmen gruplar arasında dolaşmış ve hazırlıkları takip etmiştir. Öğrencilerin grup olarak çalışmada birbirlerinin düşüncelerini dinlemeye başladıkları ve bilgi paylaşımında bulunabildikleri gözlemlenmiştir. Böylece canlandırma hazırlık sürecinin daha kısaldığı ve verimli hale geldiği görülmüştür. Öğrenciler daha önceki hazırlıklarda yaptıkları rol seçme tartışmalarını ve buna bağlı olarak birbirlerini öğretmene şikâyet etme davranışlarını yapmamaya başlamışlardır. Ayrıca her geçen derste izleyicilerin, sahneye çıkan arkadaşlarına daha fazla saygı göstererek, izleme davranışı geliştirdikleri görülmüştür. Bu kapsamda izleyicilerin ilk derslerde sık sık yaptıkları kendi aralarında konuşmalar, gülüşmeler büyük oranda azalmış, sahneye olan odaklanma davranışı ve canlandırmalara yapılan yorumlar artmıştır.

Planın canlandırma aşamasının uygulamaları esnasında grupların konuşmalarından ve canlandırmalardan edinilen izlenimler doğrultusunda öğrencilerin, büyüklerinin de bir zamanlar çocuk olduklarını ve onların da kendilerine özgü duyguları ve düşünceleri olduğunu fark ettikleri gözlemlenmiştir.

Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü konusunda hazırlanan duvar gazetelerinde ise grupların aşağıdaki başlıkları ve sloganları kullandıkları görülmüştür.



Şekil 19. Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü konusunda hazırlanan duvar gazeteleri

1. Grup (DE.11, DK.2, DE.18, DK.28, DK.31, DK.19, DE.15, DE.21)

“Birbirimize her konuda saygılı olalım.”

2. Grup (DK.33, DK.9, DE.10, DE.4, DK.5, DE.12, DK.13, DK.25, DE.20)

“Hoş gör sen boş ver aldırma.”

3. Grup (DE.1, DE.3, DK.23, DE.26, DK.27, DK.9, DK.22, DK.24)

“Hepimiz farklıyız, saygı duymalıyız.”

4. Grup (DE.17, DE.7, DK.5, DK.6, DE.8, DE.16, DE.30, DK.29)

“Hoşgörülü ol, kimseye küsme.”

Öğrencilerin duvar gazetesinde oluşturdukları sloganlar, şiirler, resimler ve diğer ürünler dikkate alındığında grupların duygu ve düşüncelere saygılı olmaya ve hoşgörüye yönelik farkındalıklarının gelişmiş olduğu söylenebilir.

Genel Değerlendirme:

Ders süreçlerinde özellikle birlikte çalışma ve grup olarak iş yapma durumlarında öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerine yönelik pek çok kazanım edindikleri belirlenmiştir. Uygulama kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler ilerledikçe öğrenciler arasında sıklıkla gözlenen birbirlerini öğretmene şikâyet etme, arkadaşını

etkinliğe dâhil etmeme, arkadaşını dinlemeden kendi fikrini kabul ettirmeye çalışma davranışlarının azaldığı gözlemlenmiştir. Bu planda özellikle değerlendirme etkinliği olarak hazırlanan gazetelerdeki sloganlara bakılarak öğrencilerde duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörünün ne demek olduğuna ve buna yönelik davranışların hangileri olduğuna dair düşüncelerin geliştiği söylenebilir.

4.7.9. On Birinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – III. Hafta, 1 Ekim 2013)

Etkinliğin Amacı:

On birinci oturumda Sosyal Bilgiler dersinin “Duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark eder” ve “Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder” kazanımlarının gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretim programında da öngörüldüğü şekliyle 2 ders saatini kapsayan plan hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu oturuma ilişkin ders planı da Ek 13’de sunulmuştur.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler etkinliklere aşinalık kazandıklarından, verilen yönergeleri anlamada sıkıntı çekmemişlerdir. Artık öğrenciler sorulan sorulara nasıl cevap vermeleri gerektiğinin bilincinde olarak davranmaktadırlar. Söz alan bir arkadaşlarının sözünü kesmeden saygılı bir şekilde dinleme davranışını geliştirebilmişlerdir. Öğretmenin duygulara yönelik “Hangi durumlarda bu duyguları yaşıyoruz ve hissediyoruz?” sorusuna öğrenciler tarafından verilen cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir.

DE.8- *“Mesela arkadaşımız topumuzu patlatırsa üzgün oluyoruz.”*

DK.13- *“Öğretmenim, arkadaşımızı üzersek arkadaşımız kızgın oluyor.”*

DK.25- *“Mesela sınavdan 5 aldığımda mutlu oluyorum.”*

Öğrencilerin duygu, durum ve düşünce örnekleri aşağıdaki gibidir.

DE.3- Durum: *“Arkadaşım ayağımı çiğnedi.”*

Duygu: *“Üzüldüm ve kırıldım.”*

Düşünce: *“Arkadaşım benden özür dilemeliydi.”*

DK.19- Durum: *“Fenerbahçe yeniliyor.”*

Duygu: *“Ben üzülüyorum.”*

Düşünce: *“Keşke yenilmeseydi diyorum.”*

Cevaplar incelendiğinde öğrencilerin duygu, düşünce ve durum kavramlarının ayırımına varabildikleri ve bununla birlikte aralarındaki ilişkiyi de fark edebildikleri görülmektedir.

Öğrenciler üçüncü etkinlikte ikişerli gruplar halinde çalışmışlardır ve bu derste ilk defa gözlenen bir davranışta bulunmuşlardır. Öğretmenin uyarısı olmadan çoğu öğrenci karşı cinsiyetten bir arkadaşıyla eş olmuştur. Daha önceki derslerde kızlar ile erkeklerin yan yana bile durmaktan kaçındıkları düşünüldüğünde bu durum öğrencilerin birbirlerine olan saygılarının gelişmesinin bir sonucu olarak görülebilir. Öğrencilerin bu etkinliğe ilişkin paylaşımlarından örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.23 - DE.16: Duygu: Telaş

Durum: “Öğretmenim düğün yapacaksak telaşlı olunur.”

Düşünce: “Düğün bittikten sonra telaş geçer, iyi ki yapmışız deriz.”

DK.19 – DE.14: Duygu: Suçluluk

Durum: “Arkadaşımızı düşürürsek suçlu oluruz.”

Düşünce: “Keşke yapmasaydım.”

DK.24 – DE.11: Duygu: Umutsuzluk

Durum: “Fenerbahçe Galatasaray’a gol atıyor. Galatasaraylılar da umutsuzluğa kapılıyor.”

Düşünce: “Nasıl gol atacaklarını düşünüyorlar.”

DK.9 – DE.10: Duygu: Neşeli

Durum: “Sınavdan 5 almak.”

Düşünce: “Hak etmek için daha çok çalışmalıyım.”

Bu etkinlik sonucunda verilen cevaplarda da öğrencilerin farklı durumlara yönelik duygu ve düşüncelerini ifade edebildikleri görülmektedir.

Öğrencilerin değerlendirme etkinliğinde çok eğlendikleri ve gülüşmeler yaşadıkları gözlemlenmiştir. Etkinliğin yarışma formatında düzenlenmesi öğrencileri ayrıca heyecanlandırmıştır. Bu etkinlik sonucunda öğrencilerin bazı durumlarla duyguları eşleştirmede büyük oranda başarıya ulaştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin durum duygu eşleştirmelerinden örnekler aşağıdaki gibidir.

“Kantin sırasında önüme geçildiği zaman ÖFKELİ hissederim.”

“Okula geç kaldığımda ÜZGÜN hissederim.”

“Zor bir sınav sırasında HEYECANLI hissederim.”

“Bayram sabahları MUTLU hissederim.”

“Arkadaşlarım benimle alay ettiğinde ÜZGÜN hissederim.”

“Eve döndüğümde annemi bulamazsam ÖFKELİ hissederim.”

“Asansörde kaldığımda KORKU hissederim.”

“Okul gezisine gideceğimizde SEVİNÇLİ hissederim.”

“Bana verilen sözler tutulmadığında KIZGIN hissederim.”

“Kardeşim gece aniden rahatsızlandığında ENDİŞE hissederim.”

“Sınıfımıza aniden bir palyaço girdiğinde NEŞELİ hissederim.”

Genel Değerlendirme:

“Duygularımla, düşüncelerimle varım ve duygularımı, düşüncelerimi nasıl ifade edebilirim?” konuları kapsamında öğrencilerin duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark edebilmeleri ve farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeleri kazanımlarına ulaşmak amacıyla hazırlanan ders planı sonunda, yaratıcı drama etkinliklerinin duygu, durum ve düşünce arasındaki bütüncül ilişkiyi kavramada ve duygularımızın düşüncelerimizi nasıl etkilediğini fark etmede etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler bu etkinliklerle birlikte yaşanan her duygu sonrasında bireylerde bir düşünce ve davranışın geliştiğini öğrenmişlerdir.

4.7.10. On İkinci Oturum (Türkçe Dersi – IV. Hafta, 7 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin etkinlikler esnasında mekânda serbest yürüme gibi sık gerçekleştirdikleri faaliyetlerin daha sorunsuz ve verimli biçimde yapıldığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler artık öğretmenin verdiği yönergeleri anında algılayıp yerine getirebilmeye başlamışlardır. Yine dersin giriş etkinlikleri öğrencileri derse hazırlamada ve dikkat çekmede oldukça verimli olmuştur. Sınıfın tamamı bu etkinliklere eğlenerek katılmış ve söz hakkı almaya çalışmıştır. Birinci etkinlik sonunda öğrencilere sorulan “Evdeki herkes karşılaşmayı izliyor mu? Neden?” sorusuna verilen ve duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleriyle ilgili olan bazı cevaplar aşağıdaki gibidir.

DE.32- *“Öğretmenim annem izlemiyor. Çünkü maç sevmiyor ama babamın izlemesine bir şey demiyor.”*

DE.21- *“Bizim evde bazen annem dizileri kaçırdığından babam maç izleyince sinirleniyor.”*

DK.24- “Öğretmenim, abim çok seviyor da bazen izlerken karşı takıma küfür falan ediyor. Ben de söylüyorum, saygılı ol bir daha küfür etme diyorum.”

Öğrencilere sorulan “Takımınız karşılaşmayı kazandığında nasıl tepkiler gösteriyorsunuz?” sorusuna verilen ve duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleriyle ilgili olan bazı cevaplar aşağıdaki gibidir.

DK.9- “Çok seviniyorum. Hemen Fenerbahçeli arkadaşlarıma nasıl kazandık ama diyorum. Öğretmenim, öyle alay eder gibi değil ama eğlenceli olsun diye, onlar da bana yapıyor. Öyle olunca birbirimize hoşgörülü davranıyoruz.”

DE.4- “Bir keresinde Beşiktaş kazanmıştı öğretmenim. Biz babamla arabaya binip bayrak salladık. Ama bazen televizyonda görüyorum, tabancayla falan insanları öldürüyorlar. Birbirlerine saygılı olmuyorlar.”

Üçüncü etkinlik kapsamında metnin görseline ilişkin fikirler paylaşılırken öğrencilerin birbirlerini dinleme konusunda uygulamanın ilk çalışmalarına göre daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Bu aşamada öğrenciler birbirleriyle iletişime geçerken kırıncı olmamaya, birbirlerinin sözünü kesmemeye, fikirlerine saygı göstermeye gayret etmişlerdir.

Öğretmen her canlandırmanın sonunda izleyicilerin, doğaçlamaların hangi sonuca vardığını, neden böyle geliştiğini ve başka hangi sonuçların ortaya çıkabileceğini tartışmalarını sağlamıştır. Canlandırmalarda genellikle uzlaşmacı finaller seçilmiş ve bir noktada anlaşılmaya çalışılmıştır. Uygulama sürecinin başındaki hemen her canlandırmada fiziksel şiddete yer veren öğrencilerin sorunları konuşarak çözüme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Genel Değerlendirme:

Türkçe dersinde gerçekleştirilen bu etkinlikler ile öğrenciler toplumsal yaşam kuralları ile saygı ve bu bağlamda duygu ve düşüncelere saygılı olma ve hoşgörü arasındaki ilişkiyi kazanmışlardır. Öğrencilerin hazırladıkları afişlerde yer alan okulda arkadaşlarıyla alay etmemeye, apartmanda komşusunu gürültü yaparak rahatsız etmemeye ve çevresindeki insanlara güler yüz göstermeye yönelik resim ve mesajlar bu etkinliğin amacına ulaştığının göstergesi olarak kabul edilebilir.

4.7.11. On Üçüncü Oturum (Türkçe Dersi – IV. Hafta, 8 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Dersin giriş etkinliği yaklaşık olarak 15 dakika kadar sürmüştür. Uzun sürmüş olsa da öğrencilerin dikkatini çekmesi açısından etkinliğin oldukça verimli olduğu gözlemlenmiştir. Etkinlik sonunda sorulan “Sizi dinleyenler her zaman bu şekilde dinlese, neler hissedersiniz?” sorusuna öğrencilerden bazılarının verdikleri cevaplar şunlardır.

DE.3- “Ben de onu dinlemem.”

DK.25- “Çok sinir olurum öğretmenim. Anlattıklarım hep boşa gitti diye düşünürüm.”

DK.22- “Bizi dinleyenler ne dinledikleri hakkında bence yalan söylediler. Ben bunları anlatmadım ki. Anlatmadığım şeyleri söyleyince de şaşırdım, sinirlendim.”

Öğrencilerin böyle bir davranışı hoş karşılamadıkları ve bu durumda sinirlenebileceklerini söyledikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenin “O zaman siz de bu davranışı karşınızdakine yapınca, o kişide aynı şeyleri hissediyor olabilir mi?” sorusuna da “Evet” cevabını vermişler ve bir daha karşısındaki kişileri dinlerden daha dikkatli olacaklarını söylemişlerdir.

Öğrencilerin buldukları metni temsil eden anahtar kelimelere örnekler ise aşağıdaki gibidir.

DE.14- “Zelzele, gol, sokak, kedi, kazanmak”

DE.21- “Maç, gol, milli, ya ya, acı”

DK.6- “Gol, milli maç, zelzele, yabancı takım, babaanne”

DE.26- “Gol, gazi, yenmek”

DK.5- “Gol, Abdullah Amca, Kemal Bey Amca, Erol Bey, Bakkal Hulusi”

DE.7- “Maç, gol, zelzele, yabancı takım, babaanne”

Canlandırmalar esnasında soru eklerinin hayatımızda olmaması durumunda ne zorluklar yaşayabileceğimiz somut olarak deneyimlenerek görülmüştür. Bu etkinlikle hem soru eklerinin konuşma ve yazma açısından önemi kavranmış hem de iletişim açısından soru eklerinin ne gibi durumlarda kullanılabildiğine dair sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öğrenciler ikili doğaçlamalarda soru eki kullanmadan izin almaya ya da soru sormaya çalışmışlar ancak bunda zorlandıklarını fark etmişlerdir.

Grup canlandırmaları esnasında birlikte çalışma alışkanlığının artık tamamen kazanıldığı gözlemlenmiştir. Öğretmen grupların hazırlıkları esnasında sık sık rehberlik yapmak amacıyla aralarda dolaşmıştır. Ancak grup üyelerinin hazırlık sürecinde öğretmenin rehberliğine artık çok daha az ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir. Ayrıca canlandırmalar sonrasında yapılan tartışmalarda bazı öğrencilerin belirttikleri görüşlere örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.16- “Öğretmenim mesela burada birileri eğleniyor ama komşusu hastayken çok gürültü yapıyorlar. Yani onlar başkalarına saygılı olmuyorlar.”

DE.18- “B...(DE.4) arkadaşımız yüksek sesle müzik dinledi ya sonra herkes ona kızdı. Ben olsam ben de kızardım. Bu kadar saygısız bir kişi hoş görülmez.”

DK.33- “Öğretmenim mesela o trafikte arabaların korna çaldığında, bazen babamda çok sinirlenir. Boşu boşuna neden korna çalıyorsun diye. O saygılı olsa biz de onu hoş görürüz.”

Öğrencilerin bu ifadeleri dikkate alındığında hangi durumlarda hoşgörülü olunabileceğinin ve saygılı davranış ile hoşgörülü davranış arasındaki ilişkinin öğrenciler tarafından kazanıldığı söylenebilir.

Genel Değerlendirme:

Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerleri arasındaki ilişkinin öğrenciler tarafından fark edilebilmesi amacıyla hazırlanan Türkçe ders planının değerlendirilmesi sonucunda, gerek etkinlik süreçlerinde gerekse canlandırmalarda öğrencilerin saygılı davranış ile hoşgörü arasında bir ilişki olduğunu fark ettikleri belirlenmiştir. Bu tespitin gerekçesi olarak öğrencilerin insanlara saygı ile hoşgörü arasındaki bağlantıya ve hangi durumlarda, ne kadar hoşgörülü davranılabileceğine dair gerçekleştirdikleri eleştirel canlandırmalar gösterilebilir. Sonuç olarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü arasındaki ilişkiyi kavramalarında etkili olduğu belirlenmiştir.

4.7.12. On Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – IV. Hafta, 9 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler duvardaki her bir görseli dikkatlice incelemeye çalışmışlardır. Öğretmenin bu esnada çaldığı dinlendirici yavaş bir müzik öğrencilerin daha iyi konsantre olmalarına yardımcı olmuştur.

İkinci etkinlik sonunda gruplar sunumlarını seçtikleri grup sözcüleri aracılığıyla sınıfa sunmuşlardır. Bu esnada öğrencilerin sunumlarının üstlendikleri sunucu rollerinden hiç çıkmadan, ciddi biçimde yaptıkları dikkati çekmiştir. Aynı şekilde izleyiciler de sunumları dikkatlice izlemişlerdir. Sunum kurallarına özellikle dikkat edilmiştir. Sunum sonunda sorusu olanlar parmak kaldırarak sunumu yapan gruptan söz hakkı istemiş ve sorularını yöneltmiştir.

Dersin değerlendirme aşamasında öğrencilerin toplumsal kurallar ile bireylerin duygu ve düşüncelerine saygı ve hoşgörü arasındaki ilişkiye dair yazdıkları kompozisyonlardan bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

Saygı ve Hoşgörü
Öğretmeniniz demiydi, her insanın
kendine ait düşünceleri vardı.
Onlar her insanın başka başka
duyguları var. Biz de birbirimizin böyle olduğunu biliyoruz.
Bunları saygı ile anlıyoruz.
Saygı bir his, aynı zamanda hoşgörü bir his.
Her iki de neye doludur.
Her iki de sever, horur
Bırakılır olur.

DK.27

Duygu ve Düşüncelere saygı ile Hoşgörü
Hoşgörü bir saygı da olmak zorundadır.
Zaten saygısız olursa hoşgürsüz demektir.
Mesela arkadaşıyla küstü o zaman
ona saygı duyuyorsa hoşgörü gösterir ve
affedebilir. Böylece barışırlar.
İkisi de hoşgörü için çok önemlidir

DE.10

Şekil 20. Öğrencilerin toplumsal kurallar ile bireylerin duygu ve düşüncelerine saygı ve hoşgörü arasındaki ilişkiye dair yazdıkları kompozisyonlar

Genel Değerlendirme:

Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri açısından toplumsal kurallar ile bireylerin duygu ve düşüncelerine saygı ve hoşgörü arasındaki ilişkiyi öğrencilere kazandırmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan Türkçe ders planı sonunda, uygulanan etkinliklerin bu kazanıma ulaşmada etkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte uygulama başından beri gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkilerini düzenlemede de etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.13. On Beşinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – IV. Hafta, 8 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğretmen kaynaştırma öğrencisi olan DE.30 kodlu öğrenciyi yardımcısı olarak seçmiş ve görev sorumluluğu vermeye çalışmıştır. DE.30 kodlu öğrenci etkinlik esnasında öğretmene gerektiği şekilde yardımcı olabilmış ve görevlerini gerektiği gibi yerine getirmiştir. DE.30'un görevlerini yerine getirmekten mutluluk duyduğu görülmüştür.

Öğretmen üçüncü etkinlik kapsamında “Beni Anla!” başlıklı metni okurken öğrencilerin tamamının metne odaklandıkları görülmüştür. Bu duruma fonda çalan müziğin ve öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir yere oturmalarının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Öğretmen metni okuduktan sonra öğrencilerin metne dair hislerine ve düşüncelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.23- *“Herkesin duygu ve düşüncelerine saygılı olmam gerektiğini düşündüm.”*

DK.6- *“Mesela başkasının farklı duygu ve düşünceleri varsa onlara farklı düşünüyorsun diye dışlamamalıyız.”*

DK.31- *“Herkesin bir söz hakkı olduğunu anladık.”*

DE.3- *“Bir kişi ağlayınca ona “Aman bir şey olmaz” deyip arkadaşımızı daha çok kırmamalıyız.”*

DK.25- *“Mesela arkadaşımızı nasılsa olduğu gibi kabul etmeliyiz.”*

Öğretmen bu derste bir örnek olay sunmuş ve öğrencilerin bu örnek olay üzerinde düşünmelerini sağlamıştır. Örnek olaya ilişkin olarak öğretmenin sorduğu “Örnek olayda dikkatinizi çeken olumsuz davranışlar nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.25- “Öğretmenim Eda’ya kötü davranmaları. Eda ödev için çok uğraşmış ama emeklerine kötü davrandılar.”

DK.29- “Ali Eda’ya ödevin berbat olmuş dedi öğretmenim. Bunu da dememek gerekir.”

DE.4- “Ali kötü davranmış Eda’ya.”

DK.5- “Ali berbat olmuş demiş. Bir şey söylemese daha iyi olurmuş.”

DK.13- “Derste arkadaşları ona kötü olmuş diyor ya. Belki kendileri iyi not almak istiyorlardır. Onun notunu düşürüp kendileri iyi not alacakmış gibi davranmışlar.”

DK.33- “Öğretmenim, berbat derse arkadaşları üzülür. Çünkü kötü söz söylemiş oluyor.”

DK.22- “Eda’nın duygu ve düşüncelerine saygılı olmaları gerekirdi.”

DE.8- “Öğretmenim, biri kötü ödev yapsa da ona saygı duyarak uyarmalıyız bence.”

Örnek olaya ilişkin olarak öğretmenin sorduğu “Örnek olayda dikkatinizi çeken olumlu davranışlar nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplara örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.2- “Olumlu davranışlardan sadece Mert “Arkadaşlar yanlış yapıyorsunuz” diyor. Yani “Onun yanlışını düzeltebiliriz” diyor. Kötü davranmıyor.”

DK.24- “Gülây da Mert’e destek olmuş. Çünkü Ali ile Aslı gerçekten çok kırıncı sözler söylemişler. Bence bu davranış çok olumlu.”

Örnek olaya ilişkin olarak öğretmenin sorduğu “Sizce Eda arkadaşlarının bu tepkilerini nasıl karşılamış ve ne hissetmiş olabilir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yceaplara örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.12- “Üzülmüştür bence.”

DE.14- “Bence Mert ve Gülây’ın söylediklerinden de mutlu olmuştur.”

Görüldüğü gibi öğrencilerin örnek olayda yer alan duygu ve düşüncelere saygılı davranışları ve saygısız davranışları doğru olarak tespit edebilmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler hikayenin kahramanı Eda’nın böyle bir durumda neler hissedebileceğine dair doğru ve geçerli cevaplar vermişlerdir.

Uygulama sürecinin canlandırma aşamasında öğrencilerin artık çok hızlı biçimde gruplarıyla çalışabildikleri gözlemlenmiştir. Canlandırmalar sonucunda gruplar özellikle şu konulara dikkat çekmişlerdir.

1. Grup (DE.8, DK.22, DK.27, DK.2, DE.16, DE.32, DK.13, DE.17)

Canlandırmalarda Edayı “Çok kötü bir ödev hazırlamışsın” şeklinde eleştiren arkadaşlarına karşı bir öğrenci “Bence şuan Eda’nın kalbini kırıyorsun. Lütfen böyle davranma, yanlış bir şey bu.” şeklinde cevap vermiştir. Diğer arkadaşları Edadan özür dilemesi konusunda o öğrenciye uyarıda bulunmuşlardır. Sonuçta arkadaşını üzen öğrenci hatasını anlamış ve Eda rolündeki arkadaşından özür dilemiştir.

2. Grup (DK.19, DK.25, DE.30, DE.18, DK.24, DK.9, DE.29, DE.20)

İkinci grubun canlandırmalarında ise öğrenciler aralarında ödev konusunda tartışmışlar ancak çözemeyince sınıf öğretmenlerine başvurmuşlardır. Gelişen olaylara sınıf öğretmeni rolünde olan öğrenci müdahale etmiştir. Sınıf öğretmeni rolünde olan öğrenci, Eda ile alay eden arkadaşlarından özür dilemesini istemiştir. Alaycı tavırda olan öğrenci özür dilemiş ve hatasını anladığını söylemiştir.

Bu grup da birinci grup gibi canlandırmalarını alaycı öğrencilerin özür dilemesiyle sonuçlandırmayı tercih etmişlerdir.

3. Grup (DE.3, DK.33, DK.23, DE.21, DK.6, DK.2, DK.31, DE.26)

Bu grubun canlandırmalarında ise olay yine sınıf ortamında geçmektedir. Öğrenciler kendi aralarında Eda’nın yaptığı ödevi tartışırken alaycı tavır takınanlar, arkadaşlarının kalbini kırarak kötü sözler sarf etmektedirler. Sınıf öğretmeni sınıfa girer ve tüm ödevleri toplar. Ancak Eda’nın ödevi ile alay edenlerin kendi ödevlerini yapmadıklarını görür. Bu durumda öğretmen alaycı gruba kızar. Doğaçlama sonlandırılır.

4. Grup (DE.10, DE.14, DE.11, DK.5, DE.4, DK.28, DE.1)

Bu grubun canlandırmalarında ise sınıfta geçen ödev tartışmasında bir öğrenci “Eda’ya kötü söz söylemeyin. Siz kendi ödevlerinize bakın” diyerek müdahale etmiştir. Bir başka arkadaş ise “Eda’nın ödevi güzel oluş. Bazı şeyler gözden kaçırmış sadece. Onları tamamlayabilir” demiştir. Bu öğrenciler Eda ile alay eden arkadaşlarına özür dilemeleri gerektiğini, Eda’nın kalbinin çok kırılabileceğini söylemişlerdir. Alaycı öğrenciler de hatalarını kabul ederek özür dilemişlerdir.

Grup canlandırmaları incelendiğinde örnek olaydakine benzer bir durumda öğrencilerin alaycı tavır takınan ya da kötü söz kullanan arkadaşlarını uyarmaya çalıştıkları, özür dilemesi konusunda ikazda bulundukları görülmektedir. Bu durum hem duygu ve düşüncelere saygı duyulması gerektiğinin hem de hatalara karşı arkadaşlarını affedebilmenin, hoşgörülü davranmanın öğrenciler tarafından kazanıldığının göstergesidir.

Öğrenciler değerlendirme etkinliğindeki formu nasıl doldurmaları gerektiği konusunda öğretmene sık sık sorular yöneltmişlerdir. Öğretmenin gerekli açıklamaları yapmasından sonra formu kısa sürede ve sorun yaşamadan doldurabilmişlerdir. Öğrencilerin doldurdıkları formlardan örnekler ve formda yer alan ifadelere katılma durumlarının dağılımı aşağıdaki gibidir.

Duygu ve Düşünceler Ne Kadar Saygılıyız?

Cümleler	Her Zaman	Kısmen	Hiçbir Zaman	Neden?
Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımın duygu ve düşüncelerine saygı gösteririm.	X			Çünkü arkadaşımın hislerini düşünüyorum.
Biri benimle alay ederse ben de onunla alay ederim.		X		Çünkü ben onunla bir değilim.
İnsanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasının doğal olduğunu düşünürüm.	X			Evet ilke benimle aynı düşünmek zorunda değilim.
Bana saygısızca davrananlara ben de saygısızca davranırım.		X		Hayır yapmam onu uyarmam.
Bir arkadaşımın mutlu olması beni de mutlu eder.	X			Çünkü mutlu olınca ben de mutlu olurum.
Kendime yapılmasını istemediğim şeyi başkasına yapmam.	X			Çünkü suçlamam.
Arkadaşlarımın düşüncelerini önce dinler sonra kendi düşüncemi söylerim.	X			Önce anlamak istediğimi anlarım.
İnsanlara değer verdiğimi hissettiririm.	X			Çünkü mutlu olurlar.
Düşük not alan bir arkadaşımın dalga geçerim.		X		Çünkü her öğrencinin kendine göre bir yeteneği vardır.
Kendime yapılmasını istemediğim şeyi başkasına yapmam.	X			Çünkü arkadaşımın hislerini düşünüyorum.

Duygu ve Düşünceler Ne Kadar Saygılıyız?

Cümleler	Her Zaman	Kısmen	Hiçbir Zaman	Neden?
Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımın duygu ve düşüncelerine saygı gösteririm.	X			Duygu ve düşünce-lerim aynı olmak zorunda değil.
Biri benimle alay ederse ben de onunla alay ederim.		X		Çünkü duygularımı kendim için saklarım.
İnsanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasının doğal olduğunu düşünürüm.	X			Farklılık aynı fikirde olmasın gerektirir.
Bana saygısızca davrananlara ben de saygısızca davranırım.		X		Öğretmene saygılıyım.
Bir arkadaşımın mutlu olması beni de mutlu eder.	X			Çünkü güzel bir şeydir.
Kendime yapılmasını istemediğim şeyi başkasına yapmam.	X			Örneğin arkadaşımın ben de benzerim.
Arkadaşlarımın düşüncelerini önce dinler sonra kendi düşüncemi söylerim.	X			Herkesin düşüncesi farklıdır.
İnsanlara değer verdiğimi hissettiririm.	X			Onlara değer verdiğimi hissettiririm.
Düşük not alan bir arkadaşımın dalga geçerim.		X		Kalbi kırılmıştır.
Kendime yapılmasını istemediğim şeyi başkasına yapmam.	X			Örneğin arkadaşımın ben de benzerim.

Şekil 21. Öğrencilerin doldurdıkları “Duygu ve düşüncelere ne kadar saygılıyız?” formundan örnekler

Tablo 75

Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygılı Davranış Durumlarının Dağılımı

İfadeler	Her Zaman		Kısmen		Hiçbir Zaman	
	f	%	f	%	f	%
1. Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımdan duygu ve düşüncelerine saygı gösteririm.	33	100	-	-	-	-
2. Biri benimle alay ederse ben de onunla alay ederim.	-	-	3	9.1	30	90.9
3. İnsanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasının doğal olduğunu düşünürüm.	31	93.9	2	6.1	-	-
4. Bana saygısızca davrananlara ben de saygısızca davranırım.	-	-	-	-	33	100
5. Bir arkadaşımın mutlu olması beni de mutlu eder.	29	87.9	3	9.1	1	3
6. Kendime yapılmasını istemediğim şeyi başkasına yapmam.	31	93.9	2	6.1	-	-
7. Arkadaşlarımdan düşüncelerini önce dinler sonra kendi düşüncemi söylerim.	29	87.9	4	12.1	-	-
8. İnsanlara değer verdiğimi hissettiririm.	33	100	-	-	-	-
9. Düşük not alan bir arkadaşımın dalgıç olurum.	-	-	-	-	33	100
10. Arkadaşım üzgün olsa da ben mutlu olabilirim.	-	-	1	3	32	97

Tablo incelendiğinde öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik davranış biçimlerinden olumlu olanlarına (1, 3, 5, 6, 7, 8) büyük oranda “Her zaman” katıldıklarını ifade ettikleri, olumsuz olanlarına (2, 4, 9, 10) ise yine büyük oranda “Hiçbir zaman” katılmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. “Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımdan duygu ve düşüncelerine saygı gösteririm.” İfadesine öğrencilerin tamamının “Her zaman” cevabını verdiği görülmektedir. Bu maddeye ilişkin belirtilen nedenler incelendiğinde öğrencilerin genellikle arkadaşlarının da fikir belirtmeye hakkı olduğuna, onların da düşüncelerinin en az kendisinininki kadar önemli olduğuna ve aksi davranışta onların üzülebileceğine dair ifadeleri kullandıkları görülmüştür.

Öğrenciler yine birinin kendileriyle alay etmesi durumunda büyük oranda (%90.9) onunla alay etme davranışını göstermeyecekleri yönünde görüş ifade etmişlerdir. Buna ilişkin ise bunun kötü bir davranış olduğunu, bu yüzden kendileri de yaparlarsa o yapan arkadaşlarından bir farkları olmayacağını, bunun yerine o kişiyi uyarmayı deneyeceklerini söylemişlerdir.

Tabloya göre öğrencilerin büyük oranda (%93.9) insanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasını doğal karşılayacaklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin ise herkesin kendine özgü düşüncesi ve fikirleri olduğunu, diğer insanların kendileri gibi düşünmek zorunda olmadıklarını söylemişlerdir. Yine öğrencilerin tamamı kendilerine

saygısızca davrananlara saygısızca davranmayacaklarını ifade etmişlerdir. Buna neden olarak ise saygılı davranışı her zaman göstereceklerini söylemişlerdir.

Öğrencilerin %93.9'u da bir arkadaşlarının mutlu olmasının kendilerini her zaman mutlu edeceğini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin ise sevdikleri insanların mutlu olmasının kendilerini de mutlu edeceğini söylemişlerdir. Kendime yapılmasını istemediğim şeyi başkasına yapmam ifadesine “Her zaman” düzeyinde katılan öğrencilerin oranı ise %93.3'dür. Öğrenciler bu ifadeye, kendilerinin hoşlanmayacakları davranışların başkalarının da hoşun gitmeyebileceğini söyleyerek katıldıklarını belirtmişlerdir.

Arkadaşlarının düşüncelerini önce dinler sonra kendi düşüncemi söylerim ifadesine “Her zaman” düzeyinde katılan öğrencilerin oranı ise %87,9 olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler bu maddeye ilişkin olarak da arkadaşlarının düşüncelerinin önemli olduğunu ve bunun bir saygı göstergesi olduğunu söylemişlerdir. Yine öğrencilerin tamamı insanların düşüncelerine değer verdiklerini her zaman hissettireceklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler insanların mutlu olacaklarını, sevdikleri insanlara sevgilerini belli edebileceklerini düşündüklerinden ve onlarında kendisine değer vermesini beklediklerinden dolayı bu davranışı her zaman göstereceklerini söylemişlerdir.

Öğrencilerin tamamı, düşük not alan bir arkadaşıyla hiçbir zaman dalga geçmeyeceğini çünkü aynı durumun kendi başına da gelebileceğini ve böyle bir durumda arkadaşının çok üzüleceğini söylemişlerdir. Son olarak da öğrenciler arkadaşlarının üzgün olması durumunda büyük oranda (%97) kendilerinin mutlu olamayacaklarını çünkü sevdikleri insanların üzüntülerinin kendilerini de üzeceğini ifade etmişlerdir.

Genel Değerlendirme:

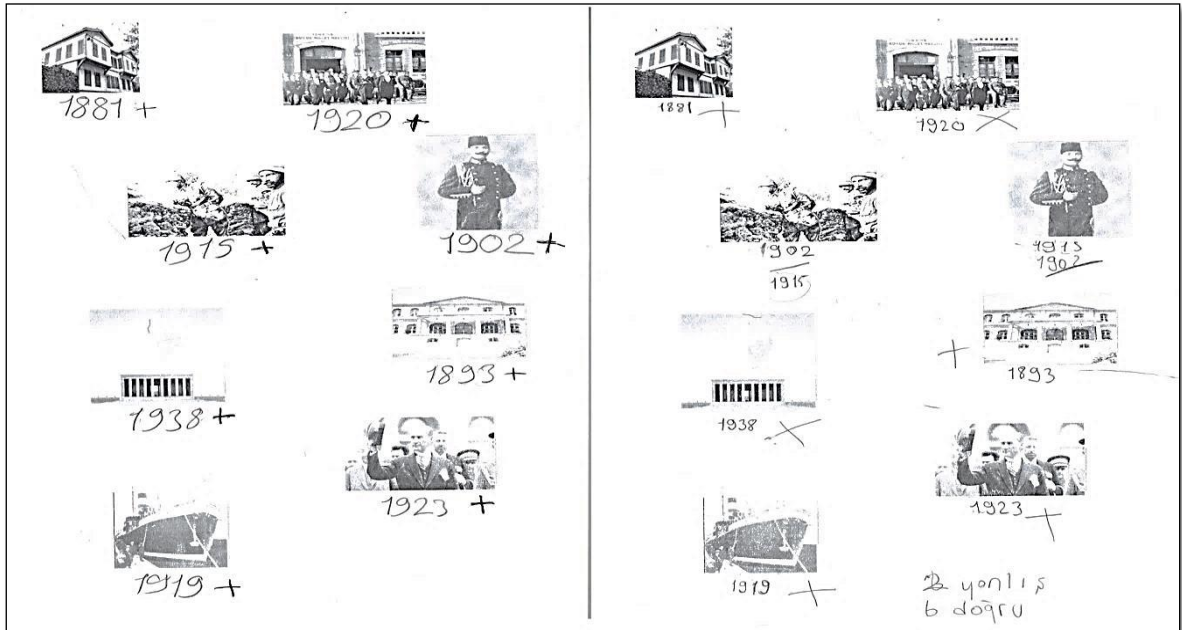
Örnek olaylardan yararlanarak öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerini içselleştirebilmeleri ve başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılayabilme kazanımını edinebilmeleri amacıyla hazırlanan Sosyal bilgiler ders planının değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerin örnek olayda değerler açısından olumlu ve olumsuz durumları rahatlıkla ayırt edebildikleri görülmüştür. Aynı zamanda öğrenciler canlandırmalar sayesinde böyle bir durumda nasıl davranılması gerektiğini rol içerisinde deneyimlemişler ve olumlu sonuçlar ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda hazırlanan planda yer alan etkinliklerin öğrencilerin duygu ve düşünceleri saygı ile karşılama kazanımını edinmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.14. On Altıncı Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – IV. Hafta, 8 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin, oldukça hareketli olan birinci etkinliğin uygulanması esnasında çok eğlendikleri gözlemlenmiştir. Bu esnada yerdeki fotoğrafları incelemeleri derse yönelik dikkat çekme açısından etkili olmuştur.

Öğrenciler yarışma şeklinde düzenlenen ikinci etkinlik esnasında heyecanlı görünmüşler ve kazanmak için gayretle çalışmışlardır. Bu etkinliğe ilişkin öğrenci çalışmalarından örnekler aşağıda sunulmuştur.



Şekil 22. İkinci etkinliğe ilişkin öğrenci çalışmalarından örnekler

Öğrenciler bu derste ilk defa donuk imge tekniğini kullanmışlardır. Bu konuda öğretmen detaylı bir açıklama yaparak öğrencileri bilgilendirmiştir. Öğretmenin açıklamaları kapsamında öğrenciler donuk imge tekniğini kurallarına uygun biçimde gerçekleştirebilmişlerdir. Ancak öğrencilerin büyük oranda grup doğaçlamalarını daha çok sevdiklerine ve sözlü doğaçlamalarda kendilerini daha rahat ifade edebildiklerine yönelik cümleler kullandıkları gözlemlenmiştir. Canlandırmalar esnasında öğrencilerin alıştıklarından daha büyük iki grup oluşturulmasına rağmen bir araya gelmede sıkıntı yaşamadıkları ve her öğrencinin belli görevleri üstlendiği ve sonuçta nitelikli ürünler ortaya koyabildikleri görülmüştür.

Araştırmacı grup hazırlıkları esnasında sık sık aralarda dolaşmış ve şu gözlem sonuçlarını edinmiştir.

- Öğrenciler artık düşüncelerini paylaşıp, tartışmaktan çekinmemektedirler.
- Birbirlerinin fikirlerini dinleme alışkanlığını edinmişlerdir.
- Lider rolünde olan öğrenciler de daha önceki otoriter tavırlarını azaltmış ve demokratik bir tutum takınmaya başlamışlardır. Örneğin DK.23, DE.4, DK.24 gibi lider rolünde olan öğrenciler uygulama sürecinin başında tamamen kendi fikirlerini uygulatma gayretindelerken, bu aşamada bu öğrencilerin arkadaşlarının fikirlerini dinleme gayretinde oldukları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin değerlendirme aşamasında, ders sürecinde duygu ve düşüncelere saygı açısından yaşadıkları durumlara verdikleri örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.3- *“Öğretmenim mesela grup olmuştuk ya, bizim grupta herkes kendi fikrini söyledi ve biz de en güzel olanını, en çok beğendiğimizi kabul ettik.”*

DK.27- *“Öğretmenim mesela A.. (DK.2) ben Eda olacağım dedi. Ama Z...(DK.9)’de ben Eda rolünde olmak istiyorum dedi. Sonra aralarında karar verdiler. Bu sefer sen ol başka derste de ben olurum diye. Öyle birbirlerini kırmamış oldular.”*

DK.9- *“Öğretmenim mesela rolünü yapamayanlara kızardık önceden. Artık kızmıyoruz, onun da yapabileceği bir rol veriyoruz.”*

Öğrencilerin derste yaşadıklarına dair verdikleri örneklerden de anlaşıldığı üzere duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerine yönelik kazanımların davranışa dönüştüğü görülmektedir.

Genel Değerlendirme:

Gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin değer kazanımlarının yanında dersin kazanımlarını da edinmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sık sık gerçekleştirdikleri grup etkinliklerinin işbirliğine dayalı çalışmalar geliştirebilme açısından da etkili olduğu görülmüştür. Bu çalışmalar esnasında öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik davranış biçimlerini çalışma süreçlerine daha fazla yansıttıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin sürece yönelik değerlendirmeleri ve oluşturdukları ürünler doğrultusunda, yaratıcı drama yöntemi ile gerçekleştirilen değer öğretiminin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin kazanımlarının davranışa dönüştürülmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.15. On Yedinci Oturum (Türkçe Dersi – V. Hafta, 21 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin tamamı oynadıkları oyunları beğendiklerini söylemişlerdir. Öğretmen, öğrencilere bu oyunların en çok hangi yönlerini beğendiklerini sormuştur. Alınan bazı cevaplardan örnekler şöyledir.

DK.31- “Öğretmenim ikinci oyunda gizli olan arkadaşlarımızı bulmak güzeldi.

Oynarken çok heyecanlandım.”

DK.22- “Öğretmenim ikinci oyunu sevdim. Gizemliydi. Filmlerdeki gibiydi.”

DE.18- “Ben birinci oyunu sevdim. O aradan geçilmiyordu o güzeldi.”

DK.33- “Öğretmenim ben ikinci oyunu daha çok sevdim. Ebeleri seçmek heyecanlıydı.”

DE.11- “Ben birinci oyunda duygu ve düşüncelere saygılı olmayı öğrendim. Mesela biri kaçtı onu yakalamaya çalışırken saygılı olduk.”

DE.26- “Öğretmenim ben ikinciye sevdim. Zombiler vardı, heyecanlandım.”

Öğrencilerin oynadıkları oyunlara koydukları isimlere örnekler de şu şekildedir.

DE.12- “Sağ-Sol oyunu.”

DK.9- “Duygu ve düşüncelere saygılı ve saygısız olan labirent oyunu.”

DE.8- “Koşar yakalar.”

DE.4- “Döndür-möndür-söndür koyardım.”

DE.10- “Kaç, kaçamazsın.”

Öğrenciler canlandırma süreçlerinde ilk defa bir tartışma programı hazırlamışlardır. Öğrencilerin diğer canlandırma tekniklerine alışmış olmalarından dolayı bu teknikle doğaçlama yapmada da zorlanmadıkları gözlemlenmiştir. Hatta bir öğrencinin doğaçlamaya sunucu rolünde katılan öğretmene canlandırmalar esnasında, “Öğretmenim” şeklinde hitap etmesine diğer öğrenciler tarafından müdahale edilmiş ve “Öğretmenim değil, Ö... Bey demen gerekiyor” denilerek uyarıda bulunulmuştur. Canlandırmalar esnasında tartışmalar oldukça ciddi ve çekişmeli geçmiştir.

Canlandırmalarda kullanılan ifadelerden bazı örnekler şöyledir.

DE.4- “Bilgisayar oyunları araştırmalarda yararlı olabiliyor. Eğitim sağlayan oyunlar olabiliyor. Tüm çocuklar oynayınca bazen aileler onlara eğitici oyunlar açabiliyor.”

Sunucu: “M...(DE.8) Bey’in bir sorusu var sanırım. Buyurun M...(DE.8) Bey.”

DE.8- “Ö... Bey, şimdi hepsi eğitici olmayabiliyor. Bazıları da zararlı olabiliyor. Bazı oyunlarda kötü örnekler olabiliyor. Buna ne söyleyecekler acaba?”

Sunucu: “Evet bu konuda söyleyeceğiniz bir şey var mı?”

DE.4- “Tabi ki. Eğitici oyunlar da çıkabiliyor, onları seçmeye dikkat ederiz.”

Sunucu: “Sözü hemen karşı tarafa veriyorum. H... (DE.10) Bey, buna bir itirazınız var mı? Bilgisayar oyunlarının yararlarından bahsetti B... (DE.4) Bey. Siz buna karşı bir şey söyleyecek misiniz?”

DE.10- “Bazı çocuklar annelerinden izinsiz açıyor o zaman zararı olabilir. Her zaman çocukları kontrol etmek zor olabiliyor.”

Dersin değerlendirme etkinliğinde öğrencilerden duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü formunu doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin tamamı yaşadıklarını düşünerek formu doldurmuşlardır. Bu çalışmada öğrenciler yazdıklarını tamamen gizli tutmuş ve titizlikle değerlendirmeler yapmışlardır. İsim vermeden bazı öğrencilerin neden bu arkadaşlarını sıklıkla yazdıkları konuşulmuştur. Bazı durumlarda kendilerinin beklediği saygılı ve hoşgörülü davranışı göremedikleri yönünde dönütler alınmıştır.

Genel Değerlendirme:

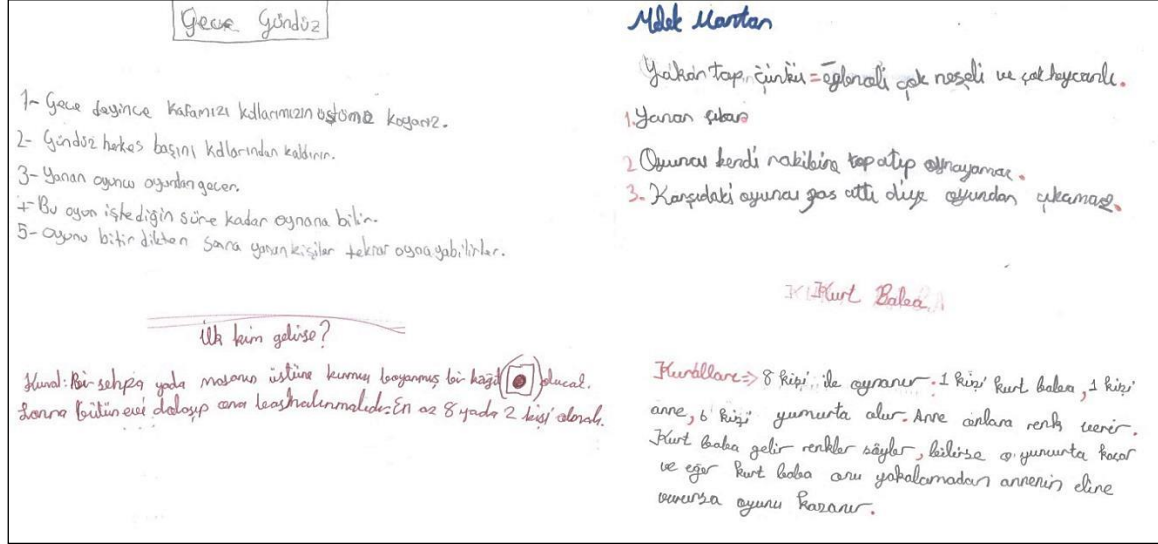
Hazırlanan Türkçe ders planı ile öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygıyı ve hoşgörü davranışlarını değerlendirebilmelerine yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Süreç sonunda öğrenciler edindikleri bilgiler temelinde bazı davranışları gözlemlemişler ve duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleriyle bağdaşmayan davranışları eleştirebilmişlerdir. Öğrenciler böylece hem akran değerlendirme yapmışlar hem de kendi değer ölçütlerini ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle bu derste ve daha önceki uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla, duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik davranış biçimlerinin nasıl olması gerektiği konusunda etkili bir öğrenme ortamı oluşturulduğu söylenebilir.

4.7.16. On Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – V. Hafta, 22 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin tamamının ödevlerini hazırladığı gözlemlenmiştir. Ödevlerini hazırlayan iki öğrenci ise hazırladıkları ödevleri evde unuttuklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte

öğrencilerin büyük oranda derse hazır gelmeleri bu derse katılımda istekli olduklarının bir göstergesi olarak görülmüştür. Bazı öğrenciler de hazırladıkları oyunları sınıfta arkadaşlarına oynatmışlardır.



Şekil 23. Öğrencilerin hazırladıkları oyun örnekleri

Öğretmenin sorduğu “Acaba bundan 20-30 yıl sonra, yani sizler de anne baba olduğunuzda çocuklar ne tür oyunlar oynayacaklardır?” sorusuna öğrenciler tarafından verilen bazı cevaplar şöyledir.

DK.33- “Öğretmenim topaç oynarlar. Çünkü eskiden de topaç oynanıyordu o hiç değişmez, eskimez.”

DE.4- “Öğretmenim herkesi Iphone 7’si falan olur. Ondan oynarlar.”

DK.25- “Öğretmenim telefon oyunları oynarlar hep.”

DK.29- “Bence oyunlar o kadar azalır ki belki hiç oynanmaz.”

Değerlendirme aşamasında öğretmenin sorduğu “Oyunlar insanların duygulara saygı, hoşgörülü davranma ve düşüncelerine değer verme davranışlarını bizlere öğretebilir mi? Nasıl?” sorusuna verilen cevaplar aşağıda görülmektedir.

DE.4- “Bazıları sağlıyor ama bazıları sağlamıyor. Mesela düşüncesiz davranış içeren oyunlar sağlamıyor. Benim çok iyi arkadaşım voleybol oynayalım dedi diğeri de futbol oynayalım dedi. Ben de ikisini de oynamak istememiştim. İkisi de birbirini üzdü. Ama oysaki ikisini de sırayla oynayabilirlerdi.”

DE.16- “Öğretmenim kaybedince mesela sinirlenmemeliyiz. Arkadaşımız kaybederse onunla alay etmemeliyiz.”

Öğrencilerin cevapları genel olarak değerlendirildiğinde, oyunların kazanma-kaybetme, paylaşma, oyun içerisinde saygılı davranma gibi özellikleri sayesinde insanların duygu ve düşüncelerine saygılı, hoşgörülü davranışları kazandırabileceği vurgulanmıştır.

Genel Değerlendirme:

Öğrenciler oynanan oyunlarda duygu ve düşüncelere saygılı ve hoşgörülü davranılması kazanımına ulaşmışlardır. Çocuklar gün içerisinde en fazla oyun ile iletişim kurmaktadırlar ve bu değerlerin iletişim sürecine yansması oldukça önemlidir. Gerçekleştirilen etkinliklerin birçoğu oyun temelli olduğu için, uygulanan ders planının öğrencilerin oynanan oyunlar esnasında ve sınıf içi ya da sınıf dışı etkinlikler esnasında birbirlerine karşı nasıl saygılı ve hoşgörülü davranmaları gerektiğine dair farkındalık oluşturmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.17. On Dokuzuncu Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi –V. Hafta, 22 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Etkinlik esnasında öğrencilere ait araştırmacı gözlemleri aşağıda verilmiştir:

Öğrenciler etkinliklerin tamamına oldukça zevk alarak katılmışlardır. Kimlikleri tasarlama aşamasında diğer etkinliklerde de görülen resim yapma istekliliği yine gözlemlenmiştir. Grup çalışmaları tamamen sorunsuz halde yürümeye başlamıştır. Öğrenciler birbirlerinin fikirlerini alarak ortak ürünler ortaya çıkarmışlardır.

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin yeni bir tasarım yapmaktan çok keyif aldıkları ve verimli bir iletişim ortamı oluştuğu tespit edilmiştir. Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörüye yönelik davranış geliştirmede önceki etkinliklerle bütün oluşturacak şekilde bu ders planında yer alan etkinliklerin de yapılmasının yararlı olduğu tespit edilmiştir.

4.7.18. Yirminci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – V. Hafta, 22 Ekim 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Etkinlik esnasında öğrencilere ait araştırmacı gözlemleri aşağıda verilmiştir:

Öğrenciler dersin başında bu ünitenin son dersi olmasından dolayı üzgün olduklarını ve diğer üniteyi heyecanla beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu da gerçekleştirilen

uygulamanın öğrenciler tarafından sevildiğinin ve ilgiyle karşılandığının bir göstergesi olarak düşünülmüştür.

Diğer yarışma etkinliklerinde olduğu gibi birinci etkinlikte de öğrencilerin mücadele içerisinde oldukları ve kazanmak için yoğun bir çaba gösterdikleri görülmüştür.

Öğrenciler ikili doğaçlamalarında eş seçerken artık karşı cinsiyetle sorunsuz biçimde eş olmayı öğrenmiş ve kabul etmişlerdir.

Doğaçlamalarda Atatürk rolünü üstlenenler, yaşlı kadın rolünü üstlenenleri dikkatlice dinlemiş ve ona saygılı davranmaya çalışmışlardır.

Doğaçlamalar sonrası değerlendirmelerde öğrenciler Atatürk'ün saygılı biri olduğunu ve yaşlı kadının düşüncelerine de çok saygı duyacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca Atatürk'ün yaşlı kadının duygularına da önem verdiği öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Bu düşünceler doğaçlama süreçlerine de yansıtılmıştır.

Öğrenciler hikâyenin orijinal halini dikkatle ve merakla dinlemişlerdir. Daha sonra Atatürk'ün kişisel özellikleri hakkında şunları söylemişlerdir.

DK.31- *“İyi bir insan, mesela ayırmadan insanları seven biri. Herkesi korumaya çalışan biri. Halkı seven biri...”*

DK.9- *“Bence yardımsever biri.”*

DK.25- *“Hoşgörülü birisi çünkü herkese yardım ediyor. Vatanımızı koruyor, düşmanlardan bizi korudu. Yaşlı kadına kendisini tanımadı diye hiç kızmadı.”*

DK.6- *“Dürüst ve ileri görüşlü biri. Çünkü hiç yalan söylemiyor ve her dediği çıkıyor.”*

DK.24- *“Bence duygulu biri öğretmenim. Yaşlı nineyle beraber ağlıyorlardı. Onun da duygularına saygılı.”*

DK.13- *“Çalışkan biri. Cumhurbaşkanı olmuş.”*

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerini benimsemeleri açısından Atatürk önemli bir rol model oluşturmuştur. Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerinin öğretimi kapsamında bu değerlere sahip olmakla tanınan Atatürk'ün bu özelliklerinin ve diğer kişilik özelliklerinin öğrenilmesinde uygulanan ders planının etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.19. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Son Uygulama (VI. Hafta, 1-2 Kasım 2013)

4.7.19.1. Yirmi Birinci Oturum (Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeğinin Uygulanması – VI. Hafta, 1 Kasım 2013)

Uygulama Süreci:

Son uygulamada da ön uygulamada olduğu gibi deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen DDSHTÖ aynı gün içerisinde farklı saatlerde son test olarak uygulanmıştır. Bu esnada araştırmacı öğrencilere rehberlik yapmıştır.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumlarını belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler ön uygulamadan aşina oldukları formu çok rahat bir şekilde ve kısa sürede doldurarak vermişlerdir. Özellikle deney grubu öğrencilerinin formu kontrol grubu öğrencilerine göre daha kısa zamanda tamamladıkları görülmüştür.

Genel Değerlendirme:

Deney ve kontrol gruplarının DDSHTÖ'den aldıkları puanların analiz edilmesi sonucunda grupların tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu durum duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerine yönelik deney grubunda disiplinler arası yaklaşımla ve yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin değerlere yönelik tutumları arttırmada etkili olduğunun göstergesidir.

4.7.19.2. Yirmi İkinci Oturum (Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – VI. Hafta, 2 Kasım 2013)

Uygulama Süreci:

Deney ve kontrol grubu öğrencileriyle ön uygulamada gerçekleştirilen görüşmelerde kullanılan görüşme formu değiştirilmeden tekrar kullanılarak son görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik görüşlerini belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin her iki grupta da ilk uygulamaya göre daha fazla düşünerek cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca yine ilk gerçekleştirilen görüşmelere göre öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebildikleri tespit edilmiştir.

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin görüşmeler esnasında kendilerini rahat hissetmeleri, aşına oldukları bir faaliyeti tekrarlıyor olmalarından kaynaklanmış olabileceği gibi konu hakkındaki bilgi düzeylerinin artmasının da kaynaklanıyor olabilmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin mülakatın esaslarını rahatlıkla yerine getirdikleri söylenebilir. Bu durum da araştırmacı açısından derinlemesine bilgi alma fırsatı oluşturmakta ve araştırmaya olumlu yansımaktadır.

4.7.20. Bilimsellik Değerine Yönelik Ön Uygulama (VII. Hafta, 17 Aralık 2013)

Araştırma planının yedinci haftasında bilimsellik değerinin disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğretiminin ön uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Uygulamalara ilişkin etkinlik süreçleri ve gözlem sonuçları aşağıdaki gibidir.

4.7.20.1. Birinci Oturum (BTÖ'nin Uygulanması – VII. Hafta, 17 Aralık 2013)**Uygulama Süreci:**

Araştırmacı tarafından geliştirilen BTÖ, deney ve kontrol grubu öğrencilerine aynı gün içerisinde farklı saatlerde ön test olarak uygulanmıştır. Bu esnada araştırmacı form hakkında bilgi vererek öğrencilere rehberlik etmiştir.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde bilimsellik değerine yönelik tutumlarını belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler DDSHTÖ'den benzer bir çalışmaya aşına olduklarından dolayı formun yapısını anlamada zorluk çekmemişlerdir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu 20-25 dakikalık süreçte formu doldurup teslim etmiştir.

Öğrenciler formda yer alan soruların anlaşılabilirliğinde sıkıntı yaşamamışlar, bu konuda öğretmene hiç soru yöneltmemişlerdir.

Genel Değerlendirme:

Deney ve kontrol gruplarının BT'den aldıkları puanların analiz edilmesi sonucunda, grupların tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç uygulama öncesinde bilimsellik tutumları açısından grupların denk olduğunu göstermektedir. Bu durum da araştırmaya olumlu yansımaktadır.

4.7.20.2.İkinci Oturum (Bilimsellik Değerlerine Yönelik ğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – VII. Hafta, 17 Aralık 2013)

Uygulama Süreci:

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen ve 12 maddelik görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Görüşme için mekân olarak daha önceki görüşmelerde de kullanılan okul kütüphanesi tercih edilmiştir. Yine daha önce yapıldığı gibi öğrenciler görüşmeye tek tek alınmış ve kendilerine görüşme hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınmıştır.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde bilimsellik değerine yönelik görüşlerini belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin görüşmeler esnasında rahat oldukları gözlemlenmiştir.

Kendi düşüncelerini ifade etmede sıkıntı yaşamadıkları dikkati çekmiştir.

Genel Değerlendirme:

Görüşme yapılan öğrencilerin rahat olmaları ve kendi düşüncelerini açık bir şekilde ifade edebilmeleri görüşmeden verimli bilgi alınması açısından önemli görölmüştür.

4.7.21. Üçüncü Oturum (Türkçe Dersi – VIII. Hafta, 23 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler drama ile ders işlemeyi özlediklerini söylemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin yapılacak etkinlikleri merak ettikleri ve sık sık öğretmene hangi etkinlikleri yapacakları konusunda sorular sordukları dikkati çekmiştir. Öğrenciler daha önceden aşına oldukları süreçlere kolaylıkla uyum sağlamışlardır. Örneğin, çember olmak oldukça kısa sürmüştür. Öğretmenin yönergeleri tekrar etmesine gerek kalmadan istenilenler anlaşılmış ve uygulanmıştır.

Birinci etkinlik esnasında öğrenciler yere serili resimleri sakın bir şekilde ve dikkatlice incelemişlerdir. Bu esnada yerdeki resimlerin öğrencilerde merak uyandırdığı ve üzerinde düşünmeye başladıkları, zaman zaman da kendi aralarında yorumlar yaptıkları görülmüştür.

Öğretmen yerde açık olan üç resmin temayı temsil ettiğini söylemiş ve öğrencilerden bu resimlerden hareketle temadaki metinler aracılığıyla hangi konularda bilgi edineceklerini tahmin etmelerini istemiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.1- “Öğretmenim teknolojiyle ilgili.”

Öğretmen: “Peki niye öyle düşündün?”

DE.1- “Üç tane resimde de teknolojik ürün var.”

DE.14- “Ulaşım ile ilgili olabilir.”

Öğretmen: “Neden ulaşım ile ilgili olduğunu düşündün?”

DE.14-Öğretmenim mesela bir yere varman gerekiyor o zaman buradaki arabaları kullanabiliriz.

DK.23- “Bence, haberleşmeyle ilgili.”

Öğretmen: “Niye öyle düşündün?”

DK.23- “Çünkü ellerinde laptop vardı, bilgisayar vardı.”

DE.32- “Ödev yapmayla ilgili olabilir.”

Öğretmen: “Neden öyle düşündün peki?”

DE.32- “Çünkü internette araştırma yapıyor olabilirler.”

DE.11- “Dengeli beslenme.”

Öğretmen: “Sen niye öyle düşündün?”

DE.11- “Öğretmenim orada çünkü çocuk besleniyor, o yüzden.”

DK.9- “Kendimizi bilgilendirme.”

Öğretmen: “Neden peki?”

DK.9- “Çünkü internetten araştırma yaparak bir şeylerin neler olduğunu anlayabiliyoruz.”

DK.5- “Öğrenmek.”

Öğretmen: “Sen niye öyle düşündün S...e (DK.5)?”

DK.5- “Çünkü herkes laptoplarını, bilgisayarlarını açmış araştırma yapıyorlar.”

Öğrenci cevapları incelendiğinde çoğunun temanın konusuna yakın tahminlerde bulunduğu görülmüştür. Temaya böyle bir etkinlikle giriş yapılmış olması öğrencilerin merakını biraz daha arttırmıştır. Öğrenciler temanın konusunu merakla öğretmene sormaya başlamışlardır.

Planın ikinci etkinliğinde ise öğrencilerin büyük çoğunluğu ellerindeki resmin duvarda yazılı gruptan hangisi ile ilgili olduğunu kısa süre içerisinde bulabilmiştir. Birkaç öğrenci bu aşamada arkadaşlarına göre daha yavaş kalmış ancak bir süre sonra onlar da ilgili grupları eşleştirebilmişlerdir. Yapılan kontrollerde öğrencilerin tamamının resimleri doğru şekilde grupladığı görülmüştür. Bununla birlikte etkinliğin ikinci aşaması olan resimlerde yer alan ürünlerin kullanım sırasına göre dizilmesinde de tüm grupların hatasız biçimde sıralamaları yapabildikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerle resimler üzerine yapılan tartışmalarda, resimlerde gördükleri ürünlerin birçoğunun tanıdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü etkinlik kapsamında öğrencilerin çoğu soru-cevap eşleştirmelerini doğru olarak yapmışlardır. Eşleştirmelere ilişkin analizler Tablo 76’da görülmektedir.

Tablo 76

Öğrencilerin Üçüncü Etkinlik Kapsamında Soru-Cevap Eşleştirmelerine İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Eşleştirmeler	n	%	Öğrenciler
Doğru Eşleştirme	30	90.9	DE.1, DK.2, DE.3, DE.4, DK.5, DK.6, DE.7, DE.8, DK.9, DE.10, DE.11, DE.12, DK.13, DE.14, DE.15, DE.16, DE.17, DE.18, DK.19, DE.20, DE.21, DK.22, DK.23, DK.24, DE.26, DK.27, DK.28, DK.29, DK.31, DK.33
Yanlış Eşleştirme	3	9.1	DK.25, DE.30, DE.32

Tablo 76 incelendiğinde öğrencilerin temayla ilgili genel bilgilere yönelik hazırlanan soru ve cevapları %90.9 oranında doğru eşleştirdiği görülmektedir. Bu durum da temanın temel

kavramlarının ve bilgilerinin öğrenciler tarafından kazanıldığının bir göstergesidir. Öğrencilerin yaptıkları eşleştirmelerden örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.16- “Dinleme yöntemleri nelerdir?”

“Katılımlı dinleme, Seçici dinleme, Sorgulayıcı dinleme.”

DK.25- “Eğlendirici metin okumamızın amacı nedir?”

“Okuyucunun okumaktan hoşlandığı, zevk aldığı metin türleridir. Şiirler, fıkralar, masallar örnek verilebilir.”

DK.19- “İcat sözcüğünün kelime anlamı nedir?”

“Buluş, yeni bir şey ortaya koyma.”

DK.23- “Dinleme yöntemleri nelerdir?”

“Katılımlı dinleme, Seçici dinleme, Sorgulayıcı dinleme.”

DK.13- “Eğlendirici metin okumamızın amacı nedir?”

“Okunan metinden haz almak, zevk almaktır.”

DE.10- “Mucit sözcüğünün kelime anlamı nedir?”

“Yeni bir buluş ortaya koyan kimse.”

DE.32- “Öyküleyici metinlerin amacı nedir?”

“Okuyucunun okumaktan hoşlandığı, zevk aldığı metin türleridir. Şiirler, fıkralar, masallar örnek verilebilir.”

Canlandırmalar esnasında oluşturulan grupların tamamı bir robotun icadını ve günlük hayatta kullanımını ele almaya çalışmışlardır. Bu kapsamda öğrencilerin canlandırmalarında özellikle ödev yapan ve ev işlerine yardım eden robotları kullandıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin bu derste yapılan etkinlikleri düşünerek Türkçe dersinin ilgili temasının konusuna yönelik oluşturdukları tahminlerden bazı örnekler şöyledir.

“Teknoloji”, “İcatlar”, “Buluş”, “Yenilikler”, “Bilimle ilgili”, “Mucitlerle ilgili olabilir”, “Bilgi öğrenmek için teknolojiyi kullanmayla ilgili”, “Gelişmiş şeylerle ilgili olabilir”.

Öğrencilerin tahminlerinin büyük oranda Türkçe dersinin ilgili temasını temsil edebilecek kavramlar olduğu görülmüştür.

Genel Değerlendirme:

Türkçe dersinin ilgili temasına hazırlık olarak planlanan ve bilimsellik değerinin farkına vardırma amaçlayan ders planının, öğrencilerin bazı temel kavramları tahmin etmelerinde, konunun ilişkilendirmelerini sağlayabilmelerinde ve teknolojik gelişmelerin hayata yansımalarını fark etmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Özellikle değerlendirme etkinliğinde gerçekleştirilen, temanın konusuna yönelik tahmin çalışmalarında öğrencilerin tamamının tema ile ilişkili fikirler oluşturabilmeleri, temanın kavramlarının farkında olduklarının bir göstergesidir.

4.7.22. Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – VIII. Hafta, 24 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler dersin başında bugün de canlandırma yapıp yapmayacaklarını sormuşlardır. Öğretmenin canlandırma yapacaklarına dair dönütü sonrasında, sınıfta büyük sevinç yaşanmış ve alkışla karışık “Oley!” şeklinde sesler yükselmiştir. Öğrencilerin böyle tepkiler vermesi yapılan etkinliklere katılmaktan zevk aldıklarını göstermektedir.

İkinci etkinlikte öğrenciler metni oldukça dikkatli biçimde dinleyip notlar almışlardır. Öğrencilerin yazdıkları metinde ilgilerini çeken ve kendilerine komik gelen ifadelere örnekler aşağıdaki gibidir.

DK.33- “Öğretmenim ben hayal gücünü yazdım. Hayal gücü, robot yapması ve icat yapması hayal gücüyle ilgili... Pır pır kanat yapması, öğretmenim o da ilginç bir icat. Bir de masal makinesi yapması ve Marsta piknik yapması ilgimi çekti.”

DK.6- “Yaşlı ama bilgili olması ilgimi çekti. Okyanusun hâkimi olması ilgimi çekti. Kazacak köstebek yapmak ilgimi çekti.”

DE.3- “Dünyanın en güzel icadını yapması ilgimi çekti. İcadın masal anlatması benim ilgimi çekti.”

DK.23- “Öğretmenim “çat çat” sesleri bana çok komik geldi. Bir de Ay’ı Dünyadan izlemek için bir şey yapacakmış o ilgimi çekti.”

DK.13- “Hayvanlarla konuşma cihazı yapması.”

DK.22- “Öğretmenim, yarışmadaki büyükbaba kategorisi çok komik geldi.”

Anlamı bilinmeyen kelimeleri bulmada grup ile işbirlikli çalışılmalar yürütülmüştür. Öğrencilerin böylelikle birbirlerini de denetledikleri gözlemlenmiştir.

Değerlendirme etkinliğinde öğrencilerin “Mucit Dedemin Müthiş İcatları” metninin yazarı Richard Johnson’a söylemek istediklerinden bazı örnekler aşağıda verilmektedir.

DK.23- “Hikâyeniz çok güzel olmuş. Çok bilgi edindik. Teşekkür ederim.”

DK.25- “İcatla ilgili şeyler yazmış. Yani biz Türkçe’de bir sürü hikâye okuduk bize ilginç geleceği için bu konuyu seçmiş olabilir. Neden bunu yazmış olabilir acaba?”

DK.5- “Bu hikâyeyi yazarken hayal gücünü mü kullanmak istemiştir?”

DE.1- “Bilimden etkilendiği için böyle bir hikâye yazmış olabilir.”

DK.13- “Hayal gücünüz çok güzel derdim.”

DE.14- “Öğretmenim ben soru sormak isterdim. Robot yerine neden arabalar icat etmemiş ki hikayesinde?”

DK.29- “O robotları gerçek hale getirebilir misiniz? diye sorardım.”

DE.17- “Öğretmenim, buna benzer başka hikâyeleri de var mı? diye sorardım.”

Öğrencilerin metnin yazarına, metne ilişkin bu denli farklı sorular sormaları metni ve metnin konusunu içselleştirdiklerinin göstergesidir. Metinlerin temanın kazanımlarını temsil eden birer araç olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin öğrenme sürecine tam olarak katıldıkları söylenebilir.

Yine öğrencilerin metnin yazarının yerinde olmaları durumunda, kendi hikâyelerin kullanmayı tercih edecekleri icatlar aşağıda verilmiştir.

DK.19- “Uçan ev yapardım. Uçmayı sağlardı, keyif alırdık. Böyle altından rüzgârlıklar olacak böylece uçabilir.”

DE.32- “Ben olsaydım insanların istediklerini yapan robot tasarlardım. İnsanların her istediklerini yapardı.”

DE.7- “Ben olsam uçan araba yapardım. Trafiği çözerdi.”

DK.27- “Kendiliğinden yapılan bir robot olurdu. Ben ne istersem o olurdu. Okul ol derdim, okul olurdu. Sonra tekrar robot olurdu. Yanımda gezdirirdim.”

DE.21- “Çamaşır makinesi yapardım. Hem kurulayacak hem de ütüleyecek bir makine. Katlardı da.”

DK.6- “Öğretmenim ben bir tane içecek yapardım. Onu içtiğim zaman hem büyüüp hem de küçülürdüm. Böylece istediğim yere giderdim.”

Öğrenciler bu etkinlik sayesinde hayal güçlerini kullanmışlardır. Verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin odaktan sapmadan, doğrudan sorulan soruya yönelik cevaplar verdikleri görülmektedir.

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin değerlendirme etkinliklerinde oluşturdukları cevaplar incelendiğinde, gerçekleştirilen uygulama sürecinin, bilimsellik değeri bağlamında icat, buluş, mucit gibi temel kavramların neler olduğunu kazanmalarında ve bilimselliğin ilkelerinden biri olarak hayal gücünü işleterek düşünme becerilerini kullanmalarında etkili olduğu söylenebilir. Bu anlamda gerçekleştirilen etkinliklerin bilimsellik değeri kapsamında kullanılan bazı temel kavramların kazanılmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.23. Beşinci Oturum (Türkçe Dersi – VIII. Hafta, 25 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin ödevlerine dair paylaşımlarından örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.26- “Öğretmenim, ben anneme bir de babama sordum. Onlar cevapladılar. Çok zor olmadı ama bazı söylediklerini aklımda tutmakta zorlandım. Ben de hemen defterime yazdım. Benim grubumun konusu bilgisayarın icadıydı. Bilgisayar aslında çok olmamış icat edileli. Ama eski bilgisayarlar biraz daha farklı kullanılıyormuş.”

DK.29- “Öğretmenim ben de internetten araştırdım. Telefonu Graham Bell diye biri bulmuş. İşte onun resimleri falan var böyle, elinde bir çubuk gibi bir şeyle konuşurken (Resmi çıkartır ve sınıfa gösterir). İnternetten araştırırken bir sürü şey çıktı karşıma hangisini alacağımı abime sordum.”

DE.16- “Öğretmenim ben de internete baktım. Grubumun konusu televizyonun icadıydı. Eğer televizyon olmasaydı haberleri izleyemezdik, dizileri, filmleri falan izleyemezdik. Bazı şeyleri öğrenemezdik. Bir de eski televizyonlar çok komik öğretmenim. Renkli değilmiş böyle büyük büyük. Annem de söylüyor.”

Bu araştırma ödevinde, öğretmen bir önceki derste dikkat etmeleri gereken bazı hususları öğrencilere hatırlatmıştır. Buna bağlı olarak öğrencilerin araştırma sürecinin hangi aşamalardan geçtiğini fark etmeye başladıkları gözlemlenmiştir.

Öğrenciler metinden neler öğrendiklerine dair şunları paylaşmışlardır.

DE.20- “Teknoloji, icat kavramlarını öğrendim.”

DE.4- “Öğretmenim ben robotlardan yararlarını öğrendim.”

DE.26- “Öğretmenim ben de robot olmak istedim.”

DE.32- “Öğretmenim Dünyada ki her şey robotların eline geçse hiç güzel olmaz.”

DK.29- “Öğretmenim, mesela orada dedenin yaptığı hikâye makinesi bozuluyor sonra torununa kendi hikâye okuyor. İnsanların yerini robot alamaz.”

DK.23- “Öğretmenim hem yeni şeyler öğrendik hem de Mucit Dede bilim insanı gibiydi, başkaları ona şunu yap bunu yap dediler ama o onları takmadı kendi bilgilerini kullandı ve yaptı.”

DK.5- “Bu dersler sayesinde bilim ve teknolojinin artık ne demek olduğunu öğrendim.”

DK.9- “Öğretmenim eğer bilim üretirsek, bilgi üretirsek teknoloji gelişir.”

DK.25- “Robot yapıyor ya. Robotun iyi yönleri de var. Zor durumda oldun mu o yapıyor her şeyi. Ama kötü yönleri de var.”

DK.24- “Öğretmenim kavram olarak bilim ve teknolojiyi, icadı öğrendik.”

DE.11- “Öğretmenim bilimi öğrendik, teknolojiyi. Belki onlar ilerledikçe hayatımızda gözlemledik.”

Öğrencilerin metin aracılığıyla bilimsellik değeri ile ilişkili olan bilim, teknoloji, icat kavramlarını öğrendiklerini, bilimin hayatımıza yansımalarını görmeye başladıklarını ve aynı zamanda bilim ve teknolojinin hayatımıza olumsuz etkilerini de fark ettiklerini söyledikleri görülmektedir.

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin Mucit Dedemin Mucit Müthiş İcatları metni aracılığı ile yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen Türkçe dersinde, hem dersin kazanımlarına ulaştıkları hem de değer öğretimi açısından bilimsellik değerinin temel kavramlarını fark ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun derslere katılma isteği ve sorulan sorulara cevap verme çabası, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin konuya olan ilgilerini ve derse katılımlarını arttırmada etkili olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

4.7.24. Altıncı Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – VIII. Hafta, 24 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler ilk etkinlikte teknolojik ürün olarak çoğunlukla bilgisayar, telefon, fırın, çamaşır makinesi, televizyon, buzdolabı, otomobil gibi elektrikle çalışan ya da mekanik ürünlerin isimlerini söylemişlerdir. Bununla birlikte halı, diş fırçası, tahta, kalem, masa gibi günlük hayatımızda kullanılan ürünler de az da olsa söylenmiştir.

Öğretmen canlandırma sonralarında, zaman zaman canlandırmalara ilişkin hatırlatmalarda bulunmuştur. Bu hatırlatmalar öğrenciler tarafından dikkate alınmış ve daha sonraki gruplarda bazı eksiklikler giderilmiştir.

Öğrenciler bu derste pek çok teknolojik ürünü tanıdıklarını ifade etmişlerdir.

Teknolojik ürünlerin ne işe yaradığına dair öğrenci görüşlerinden örnekler şöyledir.

DE.12- *“Onlar olmasaydı hayatımızda bazı şeyler olmazdı.”*

DE.26- *“Mesela, araba yok. Gideceğimiz yere yürüyerek gitmek zorunda kalırdık.”*

DK.24- *“Öğretmenim, bazı teknolojiler bizim hayatımızı kolaylaştırır. Olmasaydı hayatımız çok zor olurdu.”*

DK.22- *“Öğretmenim, bence de hayatımızı kolaylaştırır.”*

Öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde teknolojik ürünlerin hayatımızda ne işe yaradığına dair farkındalıkların oluştuğu görülmüştür.

Öğrenciler teknolojik ürünlerin hangi alanlarda kullanıldığına dair şu örnekleri vermişlerdir.

DK.2- *“Mesela araba. Arabayı biz dışarıda kullanıyoruz. Ulaşım sağlıyoruz.”*

DE.7- *“Mesela bilgisayarı araştırma yapmada kullanabiliriz.”*

DK.33- *“Öğretmenim, teknoloji sağlık işlerinde de kullanılıyor. Mesela öğretmenim, hasta olanlara doktor iğne vuruyor. İğne teknolojinin ürünü...”*

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde teknolojik ürünleri kullanım alanlarına göre sınıflandırabildikleri görülmektedir.

K_c
4/A 125

Sorular

1	Zamanı gösteren araç.	X
2	Görüntülerin filme alınmasını sağlayan alet, alıcı.	X
3	Büyükşehirlerde semtler arasında işleyen, ulaşımı yerin altından sağlayan tren.	X
4	Elektrik akımıyla ışık veren alet.	X
5	Giysilerin buruşukluklarını gidermek için üzerlerinden geçirilen kızgın demir araç.	X
6	Görme bozukluğu olan gözlerin daha iyi görmesine yarayan, çift camdan oluşan araç.	X

Şekil 24. Öğrencilerin doldurdıkları teknolojik ürünler bulmacası ve çalışma yaprağı örneği

Öğrencilerin teknoloji bulmacaları incelenmiş ve ilgili alanları büyük oranda doğru doldurabildikleri görülmüştür. Bununla birlikte çalışma yaprakları değerlendirildiğinde de öğrencilerin tamamının kullanım alanı belirtilen bir teknolojik ürünü yazabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin çevrelerindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırma kazanımına ulaşabilmeleri amacıyla hazırlanan ders planının kazanıma ulaşmada etkili olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte uygulanan etkinlikler, öğrencilerin teknolojik ürün kavramını kazanmalarında ve teknolojinin hayatımız üzerindeki etkilerinin farkına varmalarında da etkili olmuştur.

4.7.25. Yedinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – VIII. Hafta, 24 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Birinci etkinlik esnasında öğrenciler, kendi grup liderlerini belirlemişler ve grup sözcüsü olma yetkisini bu arkadaşlarına vermişlerdir. Öğrencilerin tamamının etkinliklere katılım hususunda istekli göründükleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin “Neden zamanı ölçmek isteriz?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazıları şöyledir.

DE.11- “Saati bilmek için.”

DE.17- “Yaşımızı bilmek için.”

DE.10- “Doğum yılımızı bilmek için.”

DE.12- “Ne kadar zaman kaldığını bilmek için.”

DK.25- “Tarihi bilmek için.”

Canlandırmalar esnasında öğrenciler zamanı ölçmek için kullandığımız araçlardan başka bazı araçlar tasarlamışlardır. Bu hazırlık süreci bir proje çalışmasını da içerdiği için normal doğaçlamaya hazırlık süreçlerinden daha uzun sürmüştür. Grupların zamanı ölçmek için kendi araçlarını birlikte çalışarak oluşturmuşlardır. Grupların canlandırmalarında kullandıkları araçlar şu şekildedir.

1. Grup (DK.5, DE.11, DE.3, DE.10, DK.9, DE.30, DK.24)

Bu grup zamanı ölçmek için bir taş saati tasarlamış ve canlandırmalarında kullanmışlardır. Grup liderleri saatin içinde 24 tane taş olduğunu ve her bir taş düştüğünde bir saatlik sürenin geçtiğini, aracın da bu şekilde çalıştığını ifade etmiştir.

Öğretmenin “Sizce böyle bir zaman ölçme aracı günlük hayatta kullanılabilir mi?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar şöyledir.

DE.32- “Öğretmenim, teknoloji daha gelişti. Bu az gelişmiş bir şey ondan kullanılmaz.”

DK.25- “Öğretmenim, altıyı çeyrek geçe, altı buçuk, onları nasıl ölçeceğiz? Ondan kullanılamaz.”

2. Grup (DE.4, DE.12, DE.15, DE.20, DK.31, DE.21, DK.27)

Bu grup zamanı ölçmek için üzerinde dijital rakamlar ve haritalar olan, görüntüyü yansıtan, haritalı bir saat kullanmışlardır. Ancak izleyen öğrenciler buna benzer saatlerin olduğunu ifade ederek projeyi özgün bulmamışlardır.

3. Grup (DE.8, DK.23, DE.7, DE.18, DK.33, DE.16, DE.32)

Bu grup zamanı ölçmek için 10'a kadar sayıp yere bir bozuk para bırakmışlardır. Daha sonra yerdeki bozuk paraları sayıp ne kadar süre geçtiğini öğrenmişlerdir. Bu tasarıma yönelik izleyiciler tarafından aynı anda çalıştırmanın zor olacağına yönelik eleştiriler yapılmıştır.

4. Grup (DE.21, DK.25, DK.19, DK.29, DK.2, DE.1, DK.6, DE.14)

Bu grup ise zamanı Güneşin ve Ay'ın hareketlerini izleyerek belirlemişlerdir. Güneş çıktığında, güneşle ay bir olduğunda, ay parladığında gibi ifadelerle zamanı belirmemişlerdir. Yemek yiyecekleri, uyuyacakları ya da çalışacakları zamana bu gök cisimlerinin hareketlerine göre karar vermişlerdir.

DE.18- *“Öğretmenim kışın güneşi göremediklerinde zamanı ölçemezlerdi.”*

DE.10- *“Öğretmenim İ... (DK.25) bir buçukta geleceğim dedi ama kullandıkları zaman ölçer bu zamanı gösteremez.”*

Dersin değerlendirme aşamasında öğretmen tarafından sorulan “Geçmişte zamanı ölçmek için kullanılan saat ve takvimlerin tamamı günümüzde kullanılıyor olsaydı bu durum yaşantımızı nasıl etkilerdi?” sorusuna verilen cevaplar aşağıdaki gibidir.

DE.7- *“Öğretmenim bence iyi olurdu, zamanı diğerlerine göre de bilirdik.”*

DK.22- *“Hayatımızı daha da kolaylaştırırdı. Mesela bu saatin yanında kum saati de kullanılabilirdi.”*

DE.1- *“İyi olurdu. Mesela tarihi hepsine göre tek tek söylerdik, kullanırdık.”*

DE.18- *“Öğretmenim başka ülkelerin tarihlerinin hangi tarihte olduğunu da bilirdik.”*

DK.23- *“Bence kötü olurdu. Daha iyi, daha modern ve daha güzel bir takvim kullanıyoruz zaten.”*

DK.19- *“Bütün takvimler olsa, hepsini karıştırdık.”*

DE.14- *“Öğretmenim karmaşa olurdu bir yere giderken. Yani mesela 25 Ocakta gideceğiz tarihler karıştırdı.”*

Genel Değerlendirme:

Öğrenciler bu ders sayesinde hem zamanı ölçe araçlarını ve zamanı belirleme yöntemlerini tanımışlar hem de zamanı ölçmek için kendi yöntemlerini geliştirmişlerdir. Ayrıca bilimsellik değeri kapsamında, bilim ve teknolojinin hayatımıza yansımaları bir kez daha

gözlemlenmiştir. Teknolojinin zamanı ölçme araçlarını nasıl değiştirdiği öğrenciler tarafından fark edilmiştir.

4.7.26. Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – IX. Hafta, 30 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Ders planının ilk etkinliğinde duvara asılan afişler ciddi bir müze gezisi biçiminde gezilmiş ve dikkatlice okunmuştur. Öğrencilerin bilim insanlarının maskelerini takmaktan çok hoşlandıkları ve bu durumu eğlenceli buldukları gözlemlenmiştir. Maske ile yapılan çalışmalarda öğrenciler biraz daha empatik düşünerek kendilerini o bilim insanının yerine koymuşlar ve onun ağzından arkadaşlarının sorularına cevap vermişlerdir. Öğrencilerin soru-cevap etkinliğindeki diyaloglarına ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir.

Soru: “Neden bu alanda çalışmak istediniz?”

DE.8 (İbn-i Sina)- “Ben bu alanda daha yararlı olmak için bu alanda çalışmak istedim.”

Soru: “Neden hesaplamalarınızda sıfırı kullanma ihtiyacı hissettiniz?”

DK.6 (Harezmi)- “Kendi kafama göre yaptım.”

Soru: “Haritayı neden çizdin?”

DK.19 (Piri Reis)- “Dünyayı bir harita üzerinde görebilmek için.”

Soru: “Çizdiğin bu haritayı kullandın mı hiç?”

DK.19 (Piri Reis)- “Deniz seyahatlerimde kullandım.”

Soru: “Uçmaktan başka gereksinimlerin olmadı mı?”

DK.23 (Hezarfen Ahmet Çelebi)- “Hayır ben uçmayı çok istedim.”

Soru: “Düşmekten hiç korkmadın mı?”

DK.23 (Hezarfen Ahmet Çelebi)- “İlk önce yapamamıştım. Ondan sonra kendime güvenip bir daha denedim. Korkmadım.”

Soru: “Kanatları yapmak için çok uğraştın mı?”

DK.23 (Hezarfen Ahmet Çelebi)- “Evet.”

Soru: “Uçmayı başardığında neler hissettin? Aşağısı nasıl görünüyordu?”

DK.23 (Hezarfen Ahmet Çelebi)- “Çok güzel görünüyordu. Çok heyecanlandım.”

Soru: “Ay’ın haritasını Ay’a gitmeden nasıl çizibildin?”

DK.33 (Ali Kuşçu)- “Bazı hesaplar yaptım.”

Soru: “Ay’ı çizerken hangi malzemeleri kullandın?”

DK.33 (Ali Kuşçu)- “Mürekkepli kalemler ve kâğıt kullandım.”

Soru: “Neden bu kadar çok dil biliyorsun?”

DE.1 (Farabi)- “Çünkü daha çok bilgi öğrenmek için. Farklı şeyleri okuyabilmek için.”

Soru: “Neden Kutadgu Bilig gibi bir kitap yazmak istedin?”

DE.10 (Yusuf Has Hacib)- “Tüm bildiklerimi oraya aktarmak istedim.”

Soru: “Gökyüzü haritasını oraya çıkıp ta mı yaptın?”

DE.26 (Uluğ Bey)- “Hayır.”

Soru: “Eserleri yazarken zorlandınız mı?”

DK.5 (El Birunî)- “Hayır zorlanmadım.”

Soru: “Eserleri yazmak eğlenceli mi?”

DK.5 (El Birunî)- “Evet. Bilim yapmak eğlenceli.”

Soru: “İktisat alanı zor mu?”

DE.16 (İbn-i Haldun)- “Bence değildi.”

Soru: “Hayyam ne demek?”

DE.15 (Ömer Hayyam)- “Çadırcı demek.”

Öğrencilerin temsil ettikleri bilim insanının hayatını ve çalışma alanlarını afişlere bakmadan anlattıkları gözlemlenmiştir. Bu durum da maskesini taktıkları bilim insanının içselleştirildiğinin bir göstergesidir.

Öğretmenin sorduğu “Bu insanların ortak özellikleri nelerdir?” sorusuna DE.18 “Öğretmenim hepsi de bilim insanıdır.” diyerek cevap vermiştir.

Öğretmenin “Bilim insanları neden bilimsel çalışmalar yapmaya gerek duymuşlardır?” sorusuna;

DK.13- “Bilim insanı oldukları için.”

DE.3- “Merak ettikleri için.”

DK.29- “İlgi duydukları için.”

DE.11- “Geleceği düşündükleri için” cevaplarını vermişlerdir.

Öğretmenin “Bilim insanların yaptıkları çalışmalar sonucunda bu çalışmalarla ilgili neler ortaya koyarlar?” sorusuna;

DK.19- “Buluşlar ortaya koyarlar.”

DK.6- “Hayatımızı kolaylaştırmak için bazı şeyler yapabilirler.” cevaplarını vermişlerdir.

Değerlendirme etkinliği kapsamında öğrenci paylaşımları şu şekildedir.

DE.8- “Bu ders sayesinde KENDİMİ MUTLU hissettim, BİLİMİ öğrendim, FARKLI BİLİMLERİ düşündüm, BİLİM İNSANLARININ YAPTIKLARINI fark ettim”

DE.3- “Bu ders sayesinde KENDİMİ İYİ hissettim, BİLİM ADAMLARINI öğrendim, GELECEĞİ düşündüm, BİR ŞEYLER ÖĞRENDİĞİMİ fark ettim”

DE.14- “Bu ders sayesinde HEYECANLI hissettim, ESKİ ZAMANI öğrendim, TEKNOLOJİYİ düşündüm, ARADAN GEÇEN ZAMANI fark ettim”

DK.23- “Bu ders sayesinde GEÇMİŞ ZAMANLARA İLGİLİ hissettim, ESKİ KİŞİLERİ öğrendim, ZAMANI düşündüm, GEÇMİŞ ZAMANI fark ettim”

DK.25- “Bu ders sayesinde ÇOK İLGİNÇ ŞEYLER hissettim, GEÇMİŞ ZAMANI öğrendim, ÇOK ESKİ BİLİM İNSANLARINI düşündüm, BİLİMİN HAYATIM İÇİN NE KADAR ÖNEMLİ OLDUĞUNU fark ettim”

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar ele alındığında, bu ders sayesinde bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştıklarını, nasıl ürünler ortaya koyduklarını ve neden bilimsel çalışmalar yaptıklarını fark ettikleri söylenebilir. Ayrıca değerlendirme etkinliklerinde verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin bu derste kendilerini mutlu, heyecanlı ve ilgili hissettiklerini, bilimi, bilim insanlarını ve geçmişte yapılan çalışmaları öğrendiklerini, yine bilimi, geleceği, bilim insanlarının çalışmalarını düşündüklerini ve bilimin insan hayatı için önemini, bilimsel çalışmaları, bilim insanlarının yaptıklarını fark ettiklerini söyledikleri görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda bilimsellik değeri kapsamında öğrencilere bilim, bilim insanı, bilimsel çalışma gibi bilimsellik değerinin temel kavramlarını kazandırmak ve bilimsel çalışmaların hayatımız için neden önemli olduğunu fark ettirebilmek amacıyla hazırlanan ders planının bu amacı gerçekleştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.27. Dokuzuncu Oturum (Türkçe Dersi – IX. Hafta, 31 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Etkinlik esnasında öğrencilere ait araştırmacı gözlemleri aşağıda verilmiştir:

Öğrenciler katılımlı dinleme esnasında top ile yapılan cevaplama etkinliğine katılma konusunda istekli davranmışlardır.

Sınıf içinde çekingen davranan öğrencilerin bile sorulan soruları cevaplamak için istekli oldukları gözlemlenmiştir.

Bu derste öğrencilerin yerde yazı yazmada zaman zaman zorlandıkları gözlemlenmiştir.

Canlandırmalar esnasında günümüz bilim insanlarının, eski zamanlarda yaşayan bilim insanları ile karşılaşmaları sonucu her iki tarafında bilim konusunda sohbetler yaptıkları ve bilimin günümüzde geldiği noktaları değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Bu aşamada günümüz bilim insanları, eski zamanlarda yaşamış bilim insanlarına bu kadar iyi çalışmaları kısıtlı malzemelerle nasıl yaptıklarını, o zamanın şartlarında zorlanıp zorlanmadıklarını, yaşadıkları sorunları sormuşlardır. Eski zaman bilim insanları ise günümüzde çalıştıkları alanların nasıl ilerlemeler kat ettiğini ve bilimin geldiği durumu yeni bilim insanlarına sorarak öğrenmeye çalışmışlardır. Öğrenciler bu etkinlik ile empatik düşünmeye çalışmışlardır.

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri kapsamında hazırlanan ders planı ile öğrencilerin bilimsel çalışmaların tarihi süreçlerini fark edebilmeleri amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrencilerin hem ders kazanımlarını edindikleri hem de bilimsel çalışmaların günümüzde geldiği durumu fark edebildikleri tespit edilmiştir.

4.7.28. Onuncu Oturum (Türkçe Dersi – IX. Hafta, 2 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Hareketli bir etkinlik olan balon patlatma yarışı, öğrenciler için derse eğlenceli bir giriş yapmaya olanak sağlamıştır. Yarışma esnasında soruları bulmak için öğrenciler yoğun çaba sarf etmişlerdir. Öğrencilerin bu esnada heyecanla hareket ettikleri ve sürekli güldükleri gözlemlenmiştir. Soruları bulan öğrenciler, buldukları soruyu okumuşlardır. Top gibi basit bir malzemenin cevap verme esnasında kullanılması öğrencilerin soruyu

cevaplama isteklerini arttırmıştır. Bu nedenle sınıfın büyük çoğunluğunun parmak kaldırarak söz hakkı istediği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri bazı cevaplar aşağıdaki gibidir.

Soru DE.20- “Bilimsel olmak ne anlama gelir?”

DE.4- “Öğretmenim bilimsel olmak bence akıllı olmak, gerçekçi olmak.”

DK.2- “Yeni bilgiler üretmek.”

DK.23- “Bilgili olmak öğretmenim.”

DE.1- “Bilimle ilgilenmek.”

Soru DE.8- “Bilim insanları araştırma yaparken nelere dikkat etmelidirler?”

DE.3- “Öğretmenim, bilim insanları araştırma yaparken sadece internetten değil de çeşitli kaynaklardan araştırmalıdır.”

DE.14- “Yapacaklarından önce iyi bir plan yapmalılar.”

DE.10- “Araştırmayı yaparken doğruyu seçmeliler. Doğruluğu olmayanları yapmamalıyız. Her şeyi doğru kabul etmemeliler.”

DK.29- “Konusuyla ilgili araştırmalar yapmalıdır.”

DE.4- “Öğretmenim konu dışına çıkmayarak, başka işlerle ilgilenmeyerek sadece alanına odaklanmalı.”

DK.13- “Bilgisayarda araştırma yaparken, her bilgiyi doğru kabul etmemeli.”

DK.24- “Bilmediği şeyleri cesaretini toplayarak araştırabilmeli.”

DK.2- “Kendisi de yanlışlara düşmemeye dikkat etmemeli.”

DE.8- “Öğretmenim, mesela bilim insanları bir şey yaparken kullandığı araçları dikkatli seçmeli.”

Soru DE.15- “Bilimin gelişmesinde ilk çalışmaların nasıl katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?”

DE.16- “Öğretmenim, ilk yaptıkları zaman biraz heyecanlanıyor. Sonra yaptıkça o çalışmalara yeni yeni şeyler ekleniyor.”

DK.6- “Eğer Graham Bell telefonu bulmasaydı şimdi cep telefonları olmazdı.”

DE.12- “İlk yapılanlar her seferinde yenilenmiştir.”

Soru DE.4- “Bilim insanı olabilmek için ne yapmak gerekir?”

DK.28- “Çok çalışmak gerekir. Cesaretli olmak gerekir.”

DE.7- “Planlı çalışmalı. Düzenli olmalı.”

DK.23- “Bilgili olmak gerekir. Meraklı olmak gerekir.”

Soru DK.5- “Bilimin günlük hayatımıza etkileri nelerdir?”

DK.27- “Mesela öğretmen bir tane araştırma ödevi veriyor, dersimizle ilgili. O araştırma ödeviyle daha dikkatli yapıyoruz.”

DK.29- “Normalde biz kitaplarımızdan ders işliyoruz. Bilim olarak bilgisayardan ders işliyoruz.”

DK.5- “Bazı işlerimize yardım eder. Mesela buzdolabı. Bilim sayesinde teknoloji yaptı.”

DE.10- “Tıp da hastalıklar için çare buluyorlar. Hastalar iyi oluyor.”

DE.3- “Öğretmenim şimdi bilimin kökü çok eskilerden gelme olduğu için, şimdiki bilim de çok gelişmiş. O zaman mesela ev yoktu ama şimdi bilim geliştikçe evler oldu.”

DK.6- “Öğretmenim eğer sobayla kalorifer olmasaydı biz üşürdük. Koltuk olmasaydı yerlere oturmak zorunda kalırdık. Hepsi bilim sayesinde...”

Soru DK.5- “Günümüzde hastalıklar nasıl tedavi edilmektedir?”

DE.4- “İğnelerle, ilaçlarla iyileşiyorlar. Bilim sayesinde.”

DK.25- “Doktorların bilgileri sayesinde.”

DE.32- “Ameliyat yaparken kullanılan teknolojilerle.”

DK.24- “Öğretmenim, profesörlerle.”

Canlandırmalar sürecinde öğrencilerin tasarladıkları ve reklam filmini çektikleri ürünler şunlardır.

1. Grup (DK.25, DK.2, DK.23, DK.27, DE.14, DK.5, DK.31)

Uçan, konuşan ve istenilen yere kendi kendine giden araba tasarlamışlardır. Bu araç sayesinde otomatik pilot ile istenilen yere şoförsüz gidilebilmektedir.

2. Grup (DE.3, DE.10, DE.8, DE.20, DK.13, DK.28, DK.29)

Benzini hiç bitmeyen araba tasarlamışlardır. Benzini geri dönüştüren ve sürekli aynı benzinle yol giden bir araba yapılmıştır.

3. Grup (DE.1, DE.7, DE.15, DE.16, DK.33, DK.6)

Sabahları uyandıran kulaklık tasarlamışlardır. Sabahları zil sesiyle uyanamayanların kulaklarına takacakları bu ürün sayesinde rahatlıkla uyanabilecekleri söylenmiştir.

4. Grup (DE.18, DE.32, DK.24, DE.4, DK.19, DE.21)

“Power Rise” adında bir kulaklık tasarlamışlardır. Kulaklık sayesinde adres söylenilerek yol tarifi alınmaktadır. Yaya navigasyonu olarak tasarlanmış bir ürün sunulmuştur.

Dersin değerlendirme aşamasında sandalyeye oturan öğrencilerin ifadeleri şu şekildedir.

DK.23- “Öğretmenim yeni bir şeyler yaptığım için, ürettiğim için mutlu oldum.”

DE.10- “Öğretmenim bilimle ilgili şeyleri öğrendik. Yeni eserler yaptık. Teknolojiyle ilgili yeni şeyler yapıldı, çok mutlu oldum.”

DK.25- “Arkadaş edindim. Yeni teknolojik gelişmeleri öğrendim. Eğlenceli geçti. Kendimi çok mutlu hissettim.”

DK.33- “Çok mutlu hissettim. Cins isim, özel isimleri öğrendim. Yarışma yaptık.”

DK.2- “Bilimle ilgili şeyler yaptık. Balon patlatma yarışında bilimle ilgili sorular çıktı onları cevapladık. Özel, cins, tür isimleri öğrendik. Teknolojiyle ilgili ürünler tasarladık.”

DK.5- “Mutlu oldum, neşelendim. Şimdiki yaptığımız icatların da gerçek olmasını istedim.”

DK.13- “Mutlu oldum. Kendime güvendim. Bilimin neler yaptığını öğrendim.”

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin bilimsel bilginin, yaşantıları için önemini fark edebilmeleri amacıyla gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde öğrencilerin bilimin yaşantımızı nasıl etkilediğini öğrendikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin sorulan sorulara verdikleri cevaplarından yola çıkarak bu derste kendilerini mutlu hissettiklerini ve istekli olduklarını sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin derste kendilerini rahat hissetmeleri, mutlu olmaları derse yönelik tutumlarını arttırabilmekte ve bunun paralelinde akademik başarıyı da olumlu etkilemektedir.

4.7.29. On Birinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – IX. Hafta, 31 Aralık 2013)

Araştırmacı Gözlemleri:

Planın birinci etkinliğinde öğrenciler bilgisayar faresi, saat, ütü, play station, mp3 çalar, tablet, robot, telefon, bilgisayar, direksiyon, kamera, el feneri gibi ürünlerin formunu

almışlardır. Öğrenciler seçtikleri teknolojik ürünlerin icat edildiği yıllardaki ilk halini tahmin ederken oldukça eğlenceli figürler oluşturmuşlardır. İkinci etkinlik esnasında grupların çoğu teknolojik ürünleri eski halleriyle eşleştirebilmişlerdir. Bu resimler öğrencilerin çok ilgisini çekmiş ve ürünlerin eski hallerine ilişkin çeşitli sorular sormuşlardır.

1. Grup (DK.5, DK.2, DK.28, DE.7, DE.11, DK.31, DE.1, DE.26)

Fotoğraf makinesini ele almışlardır. Canlandırmalarda fotoğraf makinesinin eski halinin kullanılması durumunda, boyutlarından ve ağırlığından dolayı taşımının çok zor olduğu gösterilmiştir. Ayrıca fotoğraf makinesini bir kişi kendi başına kullanamamış ve yardıma ihtiyaç duymuştur. Bununla birlikte fotoğraf makinesi sadece 2 tane fotoğraf çekebilmiştir.

2. Grup (DE.32, DK.23, DK.24, DE.12, DE.17, DK.6, DK.27, DE.16)

Telefonu ele almışlardır. Canlandırmada cep telefonu olmadığından çevirmeli sabit telefon kullanılmıştır. Acil bir sağlık durumu olmuş ve ambulans istemek için çevirmeli telefon kullanılmıştır. Çevirmeli telefon çok zaman kaybettirdiği için ambulansa ulaşmak uzun sürmüş ve hasta hayatını kaybetmiştir.

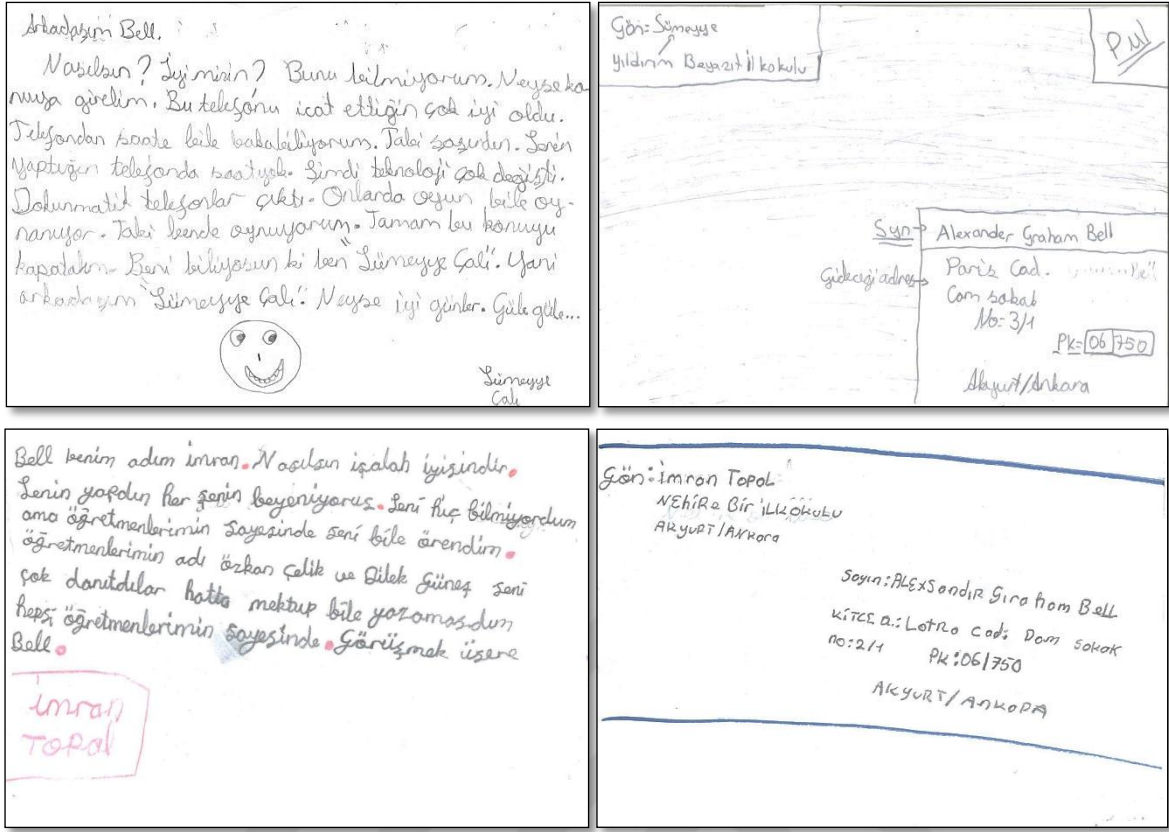
3. Grup (DK.29, DE.21, DK.33, DE.14, DE.18, DE.15, DK.25)

Bu grup internete giremeyen bilgisayarı ele almıştır. Canlandırmalarda bilgisayarın eski hali internete girememiş ve araştırma yapma konusunda hiçbir işe yaramamıştır.

4. Grup (DE.4, DK.9, DK.22, DE.10, DE.26, DE.30, DE.20)

Telefonu ele almışlardır. Canlandırmalarda kullanılan ilk telefonlar elektrikle çalışmakta ve elektrikler kesilince ses anlaşılamamaktadır. Bu yüzden birbirleriyle randevulaşan insanlar sesi net duyamadıklarından birbirlerini anlayamamışlardır. Bunun neticesinde bir türlü buluşma sağlanamamıştır.

Öğrencilerin bir teknolojik ürünün mucidine yazdıkları mektuplardan örnekler Şekil 25’de görülmektedir.



Şekil 25. Öğrencilerin yazdıkları mektuplardan örnekler

Öğrencilerin yazdıkları mektuplar incelendiğinde teknolojik ürünün mucidine, icadının zaman içindeki gelişimi ve günümüzdeki hali hakkında bilgiler içerdiği görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu günümüzde teknolojinin ulaştığı konum hakkında da birtakım düşüncelerine mektuplarında yer vermişlerdir.

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri ile ilgili olarak "Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar" kazanımı doğrultusunda hazırlanan ve aynı zamanda öğrencilerin kullandıkları ürünlerin zaman içindeki değişimlerinde bilimin nasıl bir rol oynadığını fark edebilmelerini amaçlayan Sosyal Bilgiler ders planının değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerin etkinlikler esnasında ürünlerin eski ve yeni hallerini doğru eşleştirebildikleri, canlandırma süreçlerinde sık kullandıkları teknolojik ürünlerin eski hallerinin sınırlılıklarını ortaya çıkaracak kurgular oluşturdukları ve bilim insanlarına yazdıkları mektuplarda da o bilim insanının icat ettiği ürünün günümüzdeki durumunu ona anlattıklarını ve bilimin buna katkılarından bahsettikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak gerçekleştirilen ders planının dersin kazanımına ulaşmada etkili olduğu söylenebilir.

4.7.30. On İkinci Oturum (Türkçe Dersi – X. Hafta, 6 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin “Medya Çocukları” başlığına ilişkin dersin başında oluşturdukları zihin haritasına yazdıkları kavramlar ve nedenlerine örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.21- “Resim. Çünkü kitapta resim yapmışlardı.”

DK.23- “Bayram. Çünkü orada insanların yaptıkları şeyler vardı, bayram gibi.”

DK.33- “Oyun. Çünkü çocuk deyince oyun aklıma geldi.”

DK.25- “Bilgisayar. Çünkü bilgisayara girince tüm sayfaları tek tek açabiliyoruz.”

Bu zihin haritası sayesinde öğrencilerin metnin içeriğinde yer alan bazı kavramları da buldukları görülmüştür.

Öğrencilerin canlandırmalar sayesinde teknolojik gelişmelerin hayatımıza olumlu ve olumsuz yansımalarını fark edebildikleri gözlemlenmiştir. Canlandırmalar esnasında televizyonun insanlar arası iletişim üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini, doğru kullanılmaması durumunda çocuklara nasıl yararlı olabileceği konularını tartıştıkları görülmüştür.

Dersin değerlendirme aşamasında “Medya Çocukları” başlığına ilişkin zihin haritası tekrardan hazırlanmış ve dersin başındaki ile karşılaştırılmıştır. Ders sonunda hazırlanan zihin haritasına yazılan kavramlara ve gerekçelerine ilişkin örnekler şöyledir.

DE.26- “Eğlence. Çünkü medyayı eğlence için kullanıyoruz.”

DK.23- “Televizyon. Medyadan geldi aklıma.”

DE.10- “Bilgisayar.”

DE.3- “Telefon. Çünkü buradaki elektronik araçlar bundan telefonda olmalı.”

DK.13- “Oyun.”

DK.6- “Gazete. Çünkü haberleri yayınlıyor.”

Öğrencilerin “Medya Çocukları” başlığından yola çıkarak ürettikleri ders öncesi ve ders sonrası kavramlar incelendiğinde, medya kavramının dersin sonunda daha iyi anlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte bazı medya araçların da neler olduğu öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Öğrenciler TRT'nin ilk yayını büyük bir merak ve heyecan içerisinde izlemişlerdir. Videoyu birkaç kez izlemek istediklerini belirtmişler ve büyük bir ilgi ile tekrar tekrar izlemişlerdir.

Öğrencilerin izledikleri videoya ilişkin paylaşımlarından örnekler aşağıdaki gibidir.

DE.32- “Öğretmenim bunu televizyonda gösterdiklerine inanamıyorum.”

DK.24- “Öğretmenim çok ilginç. Şimdi hiç böyle değil.”

DE.26- “Öğretmenim sunucu ayakta mı duruyor ben onu merak ettim.”

DE.11- “Öğretmenim benim dedem bu yayını görmüş, bana anlatmıştı.”

Genel Değerlendirme:

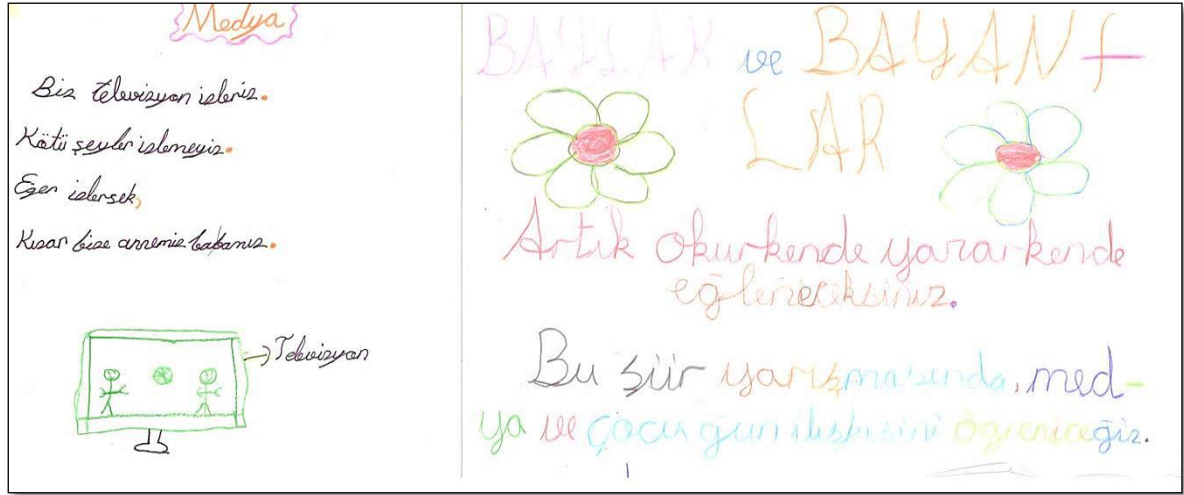
Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin teknolojik gelişmelerin hayatımıza yansımalarını fark edebilmeleri amacıyla hazırlanan ders planı değerlendirildiğinde, öğrencilerin özellikle canlandırmalar esnasında bir teknolojik ürünün hayatımıza olumlu ve olumsuz etkilerini tartışarak çözüm bulmaya çalıştıkları, dolayısıyla hazırlanan planın kazanıma ulaşmada etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin metin içindeki kavramları tahmin etmeleri, bu süreçte öğrencilerde merak uyanması, bu etkinliklerin dersin hazırlık aşamasında verimli bir biçimde kullanılabileceğinin göstergesidir.

4.7.31. On Üçüncü Oturum (Türkçe Dersi – X. Hafta, 7 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin etkinliklere ve canlandırmalara iyice aşina oldukları ve daha çok fikir üreterek yeni ürünler ortaya koyabildikleri gözlemlenmiştir. Canlandırmalar esnasında tüm öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri görülmüştür. Canlandırmalarda öğrenciler özellikle televizyonun kontrolsüz kullanılması durumunda çocukları şiddete yönlendirdiğini, çeşitli sağlık sorunlarına neden olduğunu ve zamanlarını boşuna harcamalarına neden olduğunu konu edinmişlerdir.

Değerlendirme aşamasına öğrencilerin hazırladıkları ürün örnekleri aşağıda sunulmaktadır.



Şekil 26. Değerlendirme aşamasında öğrencilerin hazırladıkları ürünler

Genel Değerlendirme:

Hazırlanan Türkçe ders planının değerlendirildiğinde, bilimsellik değeri kapsamında teknolojik ürünlerin hayatımızda yaptığı değişikliklere dikkat çekme ve özellikle medya araçlarından televizyonun olumsuz etkilerini fark edebilme açısından etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.32. On Dördüncü Oturum (Türkçe Dersi – X. Hafta, 8 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Dersin giriş etkinliği olan “Medya Araçları” oyunu öğrencilerin çok eğlenmesini sağlamıştır. Öğrencilerin en sık kullandıkları medya araçlarına dair gerçekleştirilen etkinlik analizleri Tablo 77’de görülmektedir.

Tablo 77

Öğrencilerin En Sık Kullandıkları Medya Araçları

Medya Aracı	Kullanım Süresi
Radyo	9 saat
Televizyon	52 saat
Gazete	9 saat
Dergi	6 saat
İnternet	65 saat

Öğrencilerin en çok kullandıkları medya araçlarının internet ve televizyon oluşu ve bu kadar uzun süreler kullanılıyor oluşu onları da şaşırtmıştır. Öğrencilerin bazıları “Öğretmenim biz ne yapıyor muyuz öyle?”, “İnterneti çok kullanıyormuşuz”, “Abartmışız” şeklinde tepkiler vermişlerdir.

Canlandırmalar sonrasında öğrenciler televizyonun zararları yanında yararları konusunda da görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrenci görüşlerine bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE.3- “Öğretmenim şimdi televizyon çocuklar için böyle zararlı ama aynı zamanda haberleri falan dinliyoruz. İyi vakit geçiriyoruz ondan iyi de.”

DK.28- “Televizyon insanların birbirleriyle konuşmalarına engel oluyor bu zararı. Bir de bilim açısından bakarsak, bilim ürünü ya ondan hayatımızı kolaylaştırıyor. Mesela televizyondan bazı şeyleri de öğrenebiliriz.”

DK.5- “Bence çocuklar için daha zararlı. Ama yine de dünya da neler olup bitiyor televizyon sayesinde öğreniyoruz. Bir teknolojik ürün... Bilim onu yapmış, biz istersek zarar vermeden kullanabiliriz.”

Dersin değerlendirme etkinliği olarak planlanan “Televizyon izleme alışkanlığımı değerlendiriyorum” formu öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Öğrenciler bu formda yer alan ifadeler sayesinde de televizyonun yaşamlarını nasıl olumsuz etkilediğini tartışmışlardır. Öğrencilerin cevapladıkları formlardan örnekler aşağıdaki gibidir.

Televizyon İzleme Alışkanlığımı Değerlendiriyorum
Aşağıdaki ifadeleri okuyup size uygun düşen seçeneği işaretleyiniz.

Muhammet Ünal

İfadeler	Evet	Hayır	Fikrim Yok
1. Televizyon izlediğim için yeterince ders çalışmıyorum.		☒	
2. Televizyon izlediğim için uyuyamıyorum.		☒	
3. Televizyon izlediğim için yeterince kitap okuyamıyorum.	☒		
4. Televizyon izlediğimden çevremdeki ilgim azalıyor.			☒
5. Televizyonda gördüğüm şiddet içeren davranışları yapmak istiyorum.		☒	
6. Televizyon izlediğim için aileme yeterince yardım etmiyorum.			☒
7. Televizyon izlemeyi arkadaşlarımla veya kardeşlerimle oynamaya tercih ediyorum.	☒		
8. Televizyondaki reklamları izlemek için özel zaman ayırıyorum.			☒
9. Çok fazla televizyon izleyen biri olduğumu düşünüyorum.		☒	
10. Televizyonda hangi program olursa olsun seçmeden izlerim.		☒	

Kaç tane ifade için “Evet” cevabını seçtiniz? ...2... Kaç tane ifade için “Hayır” cevabını seçtiniz? ...4...
Evet cevabını verdiğiniz ifadeler için çözüm önerileriniz nelerdir? *şiddet izlenmediklerini için tercih ederim*

Televizyon İzleme Alışkanlığımı Değerlendiriyorum
Aşağıdaki ifadeleri okuyup size uygun düşen seçeneği işaretleyiniz.

BERKAY 3881 R C B

İfadeler	Evet	Hayır	Fikrim Yok
1. Televizyon izlediğim için yeterince ders çalışmıyorum.	☒		
2. Televizyon izlediğim için uyuyamıyorum.	☒		
3. Televizyon izlediğim için yeterince kitap okuyamıyorum.	☒		
4. Televizyon izlediğimden çevremdeki ilgim azalıyor.	☒		
5. Televizyonda gördüğüm şiddet içeren davranışları yapmak istiyorum.	☒		
6. Televizyon izlediğim için aileme yeterince yardım etmiyorum.	☒		
7. Televizyon izlemeyi arkadaşlarımla veya kardeşlerimle oynamaya tercih ediyorum.	☒		
8. Televizyondaki reklamları izlemek için özel zaman ayırıyorum.	☒		
9. Çok fazla televizyon izleyen biri olduğumu düşünüyorum.	☒		
10. Televizyonda hangi program olursa olsun seçmeden izlerim.	☒		

Kaç tane ifade için “Evet” cevabını seçtiniz? ...7... Kaç tane ifade için “Hayır” cevabını seçtiniz? ...3...
Evet cevabını verdiğiniz ifadeler için çözüm önerileriniz nelerdir? *evet → çok televizyon izlememeliyim - gari günde en az 3 saat izlemeliyim*

Şekil 27. Öğrencilerin doldurdıkları “Televizyon izleme alışkanlığımı değerlendiriyorum” formuna örnekler

Öğrencilerin ifadelerinden televizyonunda dâhil bazı teknolojik ürünlerin insan hayatını olumsuz etkileyebileceği, aynı zamanda doğru kullanılması durumunda hayatımıza olumlu etki edebileceği düşüncesinin kazanıldığı söylenebilir.

Genel Değerlendirme:

Bu derste öğrencilerin günlük hayatlarında en sık karşılaştıkları teknolojik ürünlerden biri olan televizyonun hayatımıza olumlu ve olumsuz etkilerini fark edebildikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin bilim ve teknolojinin olumlu etkilerinin yanı sıra, olumsuz etkilerinin de farkına varabilmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrenciler çok karıştırdıkları bilim ile teknoloji kavramlarını, etkinlikler aracılığıyla edindikleri kazanımlar sayesinde birbirinden ayırmışlardır.

4.7.33. On Beşinci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – X. Hafta, 7 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler resim sergisini büyük ilgi ve merakla gezmişlerdir. Yaklaşık 5 dakika boyunca zaman zaman tekrar dolaşarak tüm resimleri incelemişlerdir. Sergiyi dolaşan öğrencilerin büyük çoğunluğu görüşlerini belirtmek hususunda istekli görünmüşler ve söz almak için parmak kaldırmışlardır. Öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

DE.3- “Öğretmenim benim dikkatimi lokomotif çekti. Sonra raylar, televizyon ve telefon çekti. Çünkü şimdiki lokomotiflerle o lokomotif çok farklı.”

DK.33- “Öğretmenim telefon dikkatimi çekti. Çünkü o eski telefonla aramak çok zor.”

DE.10- “Öğretmenim televizyonlar o zaman camların içinde duruyormuş. Değişik değişik şeyler var.”

DE.32- “Eski siyah beyaz televizyonlar var ya bir tane cam var. Böyle, ben görmüştüm mosmor, ona takınca televizyondaki adam renklileşiyordu.”

DK.31- “Öğretmenim anneannemlerde siyah beyaz televizyon var hala, bu resimdekiler gibi.”

DE.14- “Öğretmenim onu sıraya göre dizmişsiniz. Bir de ilk telefonla son telefon arasında çok fark var.”

Öğrencilerin bu etkinlik sayesinde teknolojik ürünlerin geçmişi ile bugününü karşılaştırıp değerlendirdikleri söylenebilir.

Değerlendirme etkinliğinde evlerinde kullandıkları bir teknolojik ürünün evdeki yaşantılarını nasıl etkilediğine dair mektup yazma çalışması yapılmış ve öğrencilerin oldukça ilgisini çektiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları mektuplardan bazı örnekler şöyledir.

DK.13- “Anneciğim ve Babacığım;

İyi ki televizyonu almışsınız. Bizim hayatımızı bu cihaz çok kolaylaştırdı. Televizyon sayesinde haberlere bakıyoruz, filmler izliyoruz. Televizyon olmasa haberlere ve filmlere bakamazdık. Size teşekkür ediyorum.”

DK.25- “Anne ve Baba;

Ben okula giderken telefonu yanımda götürüyorum. Düzgün kullanırsam telefon çok işime yarıyor. Bunu anladım artık.”

DK.29- “Anneciğim ve Babacığım;

Bana bir bilgisayar aldınız. Ödevlerimi bu sayede bilgisayardan kolaylıkla yapabiliyorum.”

DK.24- “Anne ve Baba;

İyi ki buzdolabını almışsınız. Buzdolabımız olmadığını düşünsenize. Bütün yemeklerimiz bozulurdu.”

DK.23- “Sevgili Ailem;

Ben fotokopi makinesi almak isterim. Ödevlerimi ondan çıkartırım. Böylelikle işim çok kolaylaşır.”

DE.3- “Sevgili Anne ve Baba;

İyi ki meyve sıkacağı almışsınız. Meyve yiyip sağlıklı oluyorum. Meyvenin sıkılmış hali daha güzel geliyor. Teşekkürler.”

DE.4- “Anne, Baba,

İyi ki bu telefonu eve aldınız. Özlediklerimizi istediğimizde arayabiliyoruz.”

DE.8- “Anne ve Baba;

Öncelikle benim eski bir bilgisayarım var. Ama çok eski olduğu ve çok yavaş açtığı için ödevlerimi çok hızlı yapamıyorum. Şimdi siz bana küçük yeni bir bilgisayar aldınız. Siz de farkındasınız bu bilgisayarı aldıktan sonra işlerimiz çok kolaylaştı. Şimdiki bilgisayar ise bu devre göre biraz da oyun oynayamıyor olabilir.”

DE.15- “Anne ve Baba;

Telefonu iyi ki de aldık. Haberleşmemize yarıyor çok kolay haberleşiyor. Uzaktaki akrabalarımıza neler olduğunu anlatıyoruz. Hastalandığımızda ambulansı arayabiliyoruz.”

DK.6- “Babacığım;

İyi ki mutfak robotunu almışsın. Mutfak robotu olmasaydı annem meyve sebze keserken elini keserdi. Eli kanardı. Mutfak robotunun içine malzeme attığında içindeki her şey paramparça oluyor. Bunun üzerine annem çok hızlı yemek yapıyor ve çok güzel yemekler yapıyor.”

Öğrencilerin yazdıkları mektuplardan bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.



Şekil 28. Öğrencilerin yazdıkları mektuplar

Yazılan mektuplar ele alındığında, öğrencilerin günlük hayatta kendilerinin kullandıkları ya da çevrelerinde sıkça kullanılan teknolojik ürünlerin yaşantılarında oluşturduğu değişikliklere vurgu yaptıkları görülmektedir.

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin birinci etkinlik kapsamında belirttikleri düşünceler, canlandırma konuları ve yazdıkları mektuplar ele alındığında, hazırlanan Sosyal bilgiler ders planının bilimsellik değerinin öğretiminde “Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptıkları değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır” kazanımını vermede etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.34. On Altıncı Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – X. Hafta, 7 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Etkinlik esnasında öğrencilere ait araştırmacı gözlemleri aşağıda verilmiştir:

Öğrenciler kuyruk kapmaca oyununu oynayacaklarını duyduklarında alkışlayarak sevinçlerini göstermişlerdir. Etkinlik esnasında da oldukça eğlendikleri gözlemlenmiştir.

Canlandırmalar esnasında öğrenciler bilimsel süreçleri kullanarak hayatımızı kolaylaştıracak ürünler tasarlamışlar ve canlandırmalarında bu ürünün nasıl kullanıldığını ve ne işe yaradığını konu edinmişlerdir. Canlandırma grupları ve tasarladıkları ürünler şöyledir.

1. Grup (DK.23, DK.24, DK.29, DE.10, DE.18, DE.21, DE.20)

Birinci grup iki farklı proje geliştirmiş ve kullanmıştır. Bunlardan biri banka ile bağlantı kuran ve istenildiği zaman bankamatik gibi çalışan bir telefon projesidir. İnsanlar bu telefon sayesinde bankaya gitmeden kendi hesaplarından para çekebilmektedirler. Diğer projeleri ise, altlarının kolay temizlenebilmesi için yükselebilen koltuklardır. Bu projede de koltuğun kenarında bir düğme bulunmaktadır ve ev hanımları o düğmeye bastığında koltuk kendiliğinde yükselmekte ve böylece alt kısımları kolaylıkla temizlenebilmektedir.

2. Grup (DE.32, DK.33, DE.12, DK.25, DK.6, DE.16, DK.31)

İkinci grup yedek benzin depolayan bir pompa tasarlamışlardır. Bu pompa arabanın benzini bittiğinde kısa sürede depoya bir miktar benzin doldurmakta ve araba bir süre daha hareket edebilmektedir.

3. Grup (DE.15, DE.26, DE.1, DE.3, DE.17, DE.7, DE.8)

Üçüncü grup bir çöp robotu tasarlamıştır. Bu robot biriken çöpleri toplamakta ve onları ayrıştırarak geri dönüşüme gönderebilmektedir.

4. Grup (DE.30, DE.14, DK.5, DK.27, DE.4, DK.2, DK.13)

Dördüncü grup talimatla çalışan bir araba tasarlamışlardır. Arabaya binildiğinde “kemerleri bağla”, “motoru çalıştır”, “en yakın hastaneye git” gibi talimatlar verilmiş ve araba bu sözel talimatları algılayabilmiştir.

Grupların öncelikle bir sorundan yola çıkarak bu sorunun çözümüne yönelik özgün projeler tasarlayabildikleri gözlemlenmiştir. Değerlendirme aşamasında bilimsel

çalışmanın ne demek olduğuna dair öğrenci görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilerin analizine ilişkin tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 78

Deney Grubu Öğrencilerinin Bilimsel Çalışmanın Ne Demek Olduğuna Dair Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	f	%	Öğrenciler
Bilimle ilgili çalışmalar yapma	12	23.1	DE.3, DE.4, DK.6, DE.7, DE.10, DK.13, DE.15, DK.19, DK.22, DK.25, DE.26, DK.27
Yeni şeyler/teknolojiler üretmek	10	19.2	DK.2, DE.3, DK.6, DE.7, DK.9, DE.11, DE.18, DK.23, DK.24, DK.29
Hayatımızı kolaylaştıran çalışmalar	10	19.2	DE.1, DK.2, DK.5, DK.9, DE.14, DE.16, DE.20, DE.28, DK.31, DE.32
Sorunları çözme işi	8	15.4	DK.6, DE.8, DE.10, DE.11, DE.12, DE.18, DK.22, DK.33
Planlı çalışma	5	9.6	DE.3, DE.4, DK.13, DE.14, DK.27
Bilim insanı gibi çalışma	5	9.6	DE.4, DK.5, DE.17, DE.21, DE.30
İcat/Buluş yapma	2	3.8	DE.1, DE.3
Toplam	52	100	

Tablo 78 incelendiğinde öğrencilerin bilimsel çalışmaya ilişkin ifade ettikleri görüşlerinin “Bilimle ilgili çalışmalar yapma” (%23.1), “Yeni şeyler/teknolojiler üretmek” (%19.2), “Hayatımızı kolaylaştıran çalışmalar” (%19.2), “Sorunları çözme işi” (%15.4), “Planlı çalışma” (%9.6), “Bilim insanı gibi çalışma” (%9.6) ve “İcat/Buluş yapma” (%3.8) kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler değerlendirildiğinde öğrencilerin bilimsel çalışma yapmanın; bilimle ilgili olma, hayatımızdaki sorunları ortadan kaldıracak yeni ve özgün ürünler üretebilme ve çalışmalarında belli bir plan ve sistematığı takip etme olduğunu fark edebildikleri görülmektedir.

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin çevrelerindeki ihtiyaçları belirleyip buradan hareketle kendilerine özgü ürünler tasarlamaları amacıyla gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, özgün ve nitelikli tasarımlar oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrenciler, bilimsel çalışmaların ve icatların insanların hayatlarındaki sorunları çözerek, hayatımızı kolaylaştırdığını fark edebilmişlerdir. Yine değerlendirme etkinlikleri kapsamında öğrencilerin bilimsel çalışmanın ne olduğuna dair geçerli fikirler yürüttükleri tespit edilmiştir. Bu değerlendirmeler sonucunda uygulanan ders planının öğrencilerin çevrelerindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlama kazanımına ulaşmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.35. On Yedinci Oturum (Türkçe Dersi – XI. Hafta, 13 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Müze gezisinin, öğrencilerin oldukça dikkatini çektiği gözlemlenmiştir. Müze gezisini tamamlayan öğrenciler, öğretmenin yanına gelerek heyecanla duvarda yazılanlar hakkında görüşlerini paylaşmışlardır. Tüm öğrenciler müze gezisini tamamladıktan sonra burada gördükleri icatların yapılmasındaki ortak amaçların neler olduğu tartışılmıştır. Bu konuda da öğrencilerin çeşitli fikirler ürettikleri görülmüştür. Konuya ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

DE.10- “Öğretmenim bence teknolojinin gelişmesi.”

DK.13- “Hayatımızı kolaylaştırmak amaçlı.”

DK.23- “Hayatımızdaki bazı zorlukları kolaylaştırmaktır.”

DK.6- “Öğretmenim her birinde bir sorun vardı, ona yönelik yapılmıştı.”

Öğrencilerin bu ifadelerinden icatların yapılmasındaki ortak amaçların neler olduğunu fark ettikleri söylenebilir.

Canlandırmalarda stetoskobun icadına ilişkin öğrencilerin yaptıkları doğaçlamalar aşağıdaki şekildedir.

1. Grup (DE.10, DK.23, DK.33, DE.1, DE.21, DE.11, DK.31)

Bu grubun doğaçlamasına göre ilk stetoskop doktorlar tarafından özel olarak iç organları duyabilmek için icat edilmiştir. İcat edildiği yıllarda günümüzdeki formundan biraz farklı bir şekildedir ve huniye benzemektedir. Yapımında kalın mukavvalar kullanılmıştır.

2. Grup (DK.9, DE.8, DE.16, DK.28, DK.22, DK.25, DE.20)

İkinci grup da stetoskobu doktorların icat ettiğini düşünüşlerdir. İlk stetoskop boruya benzeyen biraz uzun bir ürün olarak kullanılmıştır.

3. Grup (DE.7, DE.4, DK.2, DK.29, DK.24, DE.30, DK.5)

Bu grup canlandırmalarında stetoskobun bir tamirci tarafından icat edildiğini konu almışlardır. Ancak bu ürünü tamirciye sipariş veren yine bir doktor olmuştur.

4. Grup (DE.32, DE.18, DE.15, DE.14, DK.19, DK.27, DK.6)

Bu grubun canlandırmalarında bir grup doktor birlikte bir çalışma yapmış ve organları dinlemeye yarayacak bir ürün tasarlamaya karar vermişlerdir.

Canlandırmalar dikkate alındığında, öğrencilerin stetoskobun icat hikâyesine yönelik bazı tahminlerde bulunabildikleri gözlemlenmiştir. Tüm gruplarda ürünün bir ihtiyaçtan ortaya çıktığı yönündeki düşünceler temele alınmıştır. Bu durum da bilimin hayatımızdaki ihtiyaçları karşılamaya yönelik çalıştığının öğrenciler tarafından fark edildiğini göstermektedir.

Değerlendirme etkinliklerinde öğrenciler hayatımızdaki bir takım sorunları çözmeye yönelik icat oluşturmışlardır. Öğrencilerin tasarladıkları icatlardan bazıları şöyledir.

DK.24- “Öğretmenim bıçak gibi bir şey yapardım. Ama farklı farklı şeyleri değişik şekillerde kesmeye yarardı.”

DE.4- “Öğretmenim ben ikna edici-matik gibi bir şey yapardım. Mesela 5 kurulumuz eksik oluyor, o zaman marketçiler istediklerimizi vermiyorlar. Onları ikna edebildik.”

DK.29- “Öğretmenim her şeyi kesen ama insanın elini kesmeyen bıçak yapardım. Bu bıçakla yemek yaparken her şeyi keserdi ama insanın elini kesmezdi, böylelikle kazaları önlerdik.”

DK.23- “Öğretmenim ben de kalın bir tane eldiven yapardım. Elimizi korurdu.”

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin, icatların hangi amaçlarla yapıldığına yönelik farkındalıklarını arttırabilmek amacıyla gerçekleştirilen etkinlikler değerlendirildiğinde, öğrencilerin icatların yapılma gerekçeleri olarak “Teknolojinin gelişmesine katkı sağlamak”, “Hayatımızı kolaylaştırmak” ve “Hayatımızdaki sorunları çözmek” sonuçlarına ulaştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu ders planı sayesinde öğrencilerin birçok ürünün nasıl icat edildiğine dair bilgi sahibi oldukları ve bu sürecin nasıl işlediğini fark edebildikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlar çerçevesinde uygulanan ders planının öğrencilerin icatların yapılma amaçlarını fark edebilmelerinde etkili bir plan olduğu söylenebilir.

4.7.36. On Sekizinci Oturum (Türkçe Dersi – XI. Hafta, 14 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler birinci etkinlik esnasında çok eğlenmişlerdir. Etkinliğin yarışma biçiminde düzenlenmiş olması ilgiyi arttırmıştır. Bu etkinlik sayesinde öğrencilerin metni ne kadar dikkatli dinledikleri de tespit edilmiştir.

Canlandırılmalarda;

1. Grup (DK.9, DK.19, DE.15, DK.2, DK.33, DK.13, DE.18)

Doktor Lanek'in icadını duyurmak için bir gazete ile görüşerek haber yapılmasını konu almıştır. Televizyon olmadığı için gazeteyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu şekilde haberin yayılmasıyla herkes bu ürünün ne işe yaradığını duymuştur.

2. Grup (DK.27, DK.6, DE.7, DE.12, DE.21, DE.1, DK.2)

Doktor Lanek'in icadını kullanarak bir kazada yaralananlara müdahale etmesini konu almışlardır. Dr. Lanek tesadüfen gördüğü yaralılara yeni icadı ile müdahale etmiş ve onların hayatını kurtarmıştır.

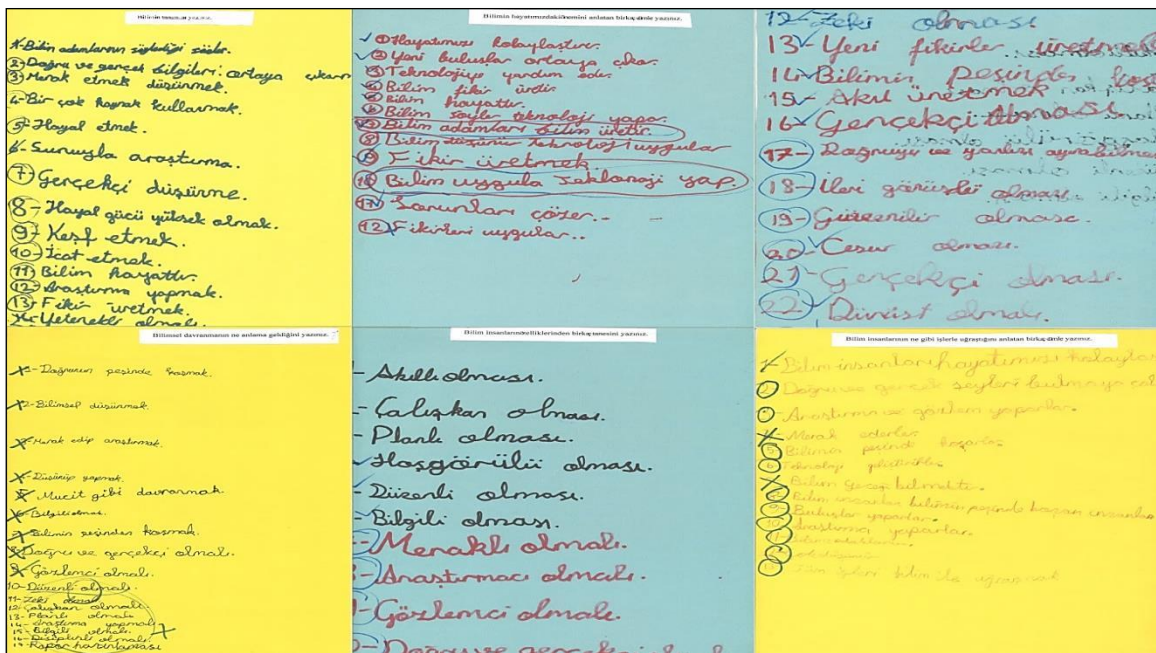
3. Grup (DE.16, DE.26, DK.5, DK.28, DK.29, DK.23, DE.4)

Dr. Lanek, arkadaşlarından ve çevresinden yardım alarak ilanlar bastırmıştır. Bu ilanlar sayesinde Lanek icadını etrafa duyurmayı hedeflemiştir.

4. Grup (DE.10, DE.11, DE.3, DK.25, DE.1, DK.24, DE.14, DE.8)

Dr. Lanek'in icadı bir radro programında tanıtılmıştır. Dr. Lanek bundan sonra ürünün seri üretimini yapmış ve her hastaneye bir tane hediye etme kararı almıştır.

Değerlendirme aşamasında uygulanan istasyon tekniği sayesinde öğrencilerin yazdıklarından örnekler aşağıda yer almaktadır.



Şekil 29. Öğrencilerin istasyon tekniğinde oluşturdukları ürünlerden örnekler

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri ile ilgili öğrencilerin bilimsel icatların nasıl yapıldığına ve onları yapan bilim insanlarının özelliklerine dair farkındalıklarını arttırabilmek amacıyla yürütülen Türkçe dersi etkinliklerinin değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerin bilimin nasıl ilerlediğine, bilim insanlarının özelliklerinin neler olduğunu fark edebildikleri gerçekleştirilen istasyon çalışmasında gözlemlenmiştir. Bu çalışmalar değerlendirildiğinde uygulanan ders planının gerek dersin kazanımlarını gerekse bilimsellik değerinin kazanımlarını gerçekleştirmede etkili olduğu görülmüştür.

4.7.37. On Dokuzuncu Oturum (Türkçe Dersi – XI. Hafta, 15 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin bir kaçı haricinde tamamının bilim insanının hayatını ve çalışmalarını içeren poster ödevlerini hazırladıkları gözlemlenmiştir. Yaka kartlarına araştırdıkları bilim insanlarının isimlerini yazmak ve arkadaşlarının hangi bilim insanını araştırdıklarını görmek öğrencileri heyecanlandırmış ve derse olan ilgiyi arttırmıştır.

Öğrenciler öncelikle araştırdıkları bilim insanı hakkında birbirlerine daha sonra tüm sınıfa detaylı bilgiler vermişlerdir. Bu aşamada da öğrencilerin araştırmalarına titizlikle hazırladıkları ve araştırma konularına hâkim oldukları görülmüştür. Sunumlar esnasına sunum yapan öğrenciye yöneltilen soruların odak konusu, araştırdıkları bilim insanının çalışmaları ve yaşadıkları hakkında olmuştur.

Okulda elektrikler kesildiği için çalışmaların devamı daha aydınlık olan sınıfta devam ettirilmiştir.

Canlandırmalar esnasında oluşturulan gruplar ve konular şöyledir.

1. Grup (DE.7, DK.23, DE.15, DK.24, DK.19, DE.3, DE.1)

Bu grubun canlandırmasında bilim insanları bir laboratuvarda çalışmaktadırlar. Bir takım ürünler üretmektedirler. Ancak o esnada bir deprem olur. Tesadüf sonucu bilim insanlarının yaptıkları ürün deprem olunca yatak gibi açılır ve insanları korur.

2. Grup (DE.26, DE.18, DK.5, DE.12, DK.31, DK.25, DE.8)

Bu grubun canlandırmalarında ortadaki malzemelerden yine deprem olduğu düşünölmüştür. Onları uzaktan izleyen 2 bilim insanı depreme hazırlıklı olabilmek için bir alarm sistemi oluşturmuşlardır.

3. Grup (DK.2, DE.11, DE.14, DE.4, DK.33, DK.9, DE.17)

Bu grubun canlandırmasında ise bir grup bilim insanı laboratuvarında bir iksir üzerinde çalışmaktayken patlama olur. Patlamayla birlikte malzemeler etrafa dağılır ve bilim insanı “Buldum, ben buldum!” der.

4. Grup (DE.30, DE.16, DE.21, DK.6, DE.10, DK.13, DK.28)

Bu grubun canlandırmasında bir grup arkadaş birlikte oturmaktadırlar. Sonra başları dönmeye başlar ve daha önceden yaptıkları bir alete bakarak deprem olduğunu anlarlar. İçlerinden biri “Buldum, ben buldum. Sismografi buldum!” der.

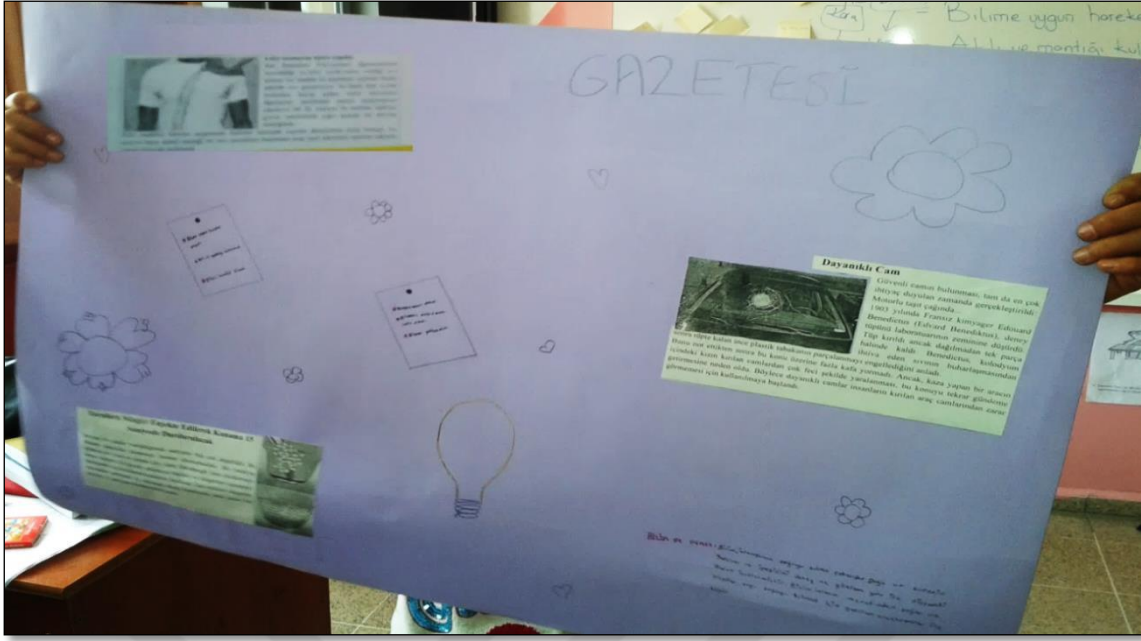
Öğrencilerin oluşturdukları canlandırmalar dikkate alındığında grupların tamamının bir laboratuvar ortamını canlandırdıkları ve ihtiyaçlar bağlamına bir buluş yaptıkları görölmektedir. Değerlendirme aşamasında hazırlanan gazetelerde bilim haberlerinin yer aldığı ve bazı sloganlarla bilimin ve bilimsel düşünmenin öneminin vurgulandığı görölmüştür. Öğrencilerin gazetelerinde yazdıkları başlıklardan ve sloganlardan bazıları şöyledir.

“Bilim=Hayat”

“Her işinde bilimsel düşün!”

“Bilim’in hayatımıza kattıkları...”

Öğrencilerin değerlendirme aşamasında hazırladıkları duvar gazetelerinden bir örnek aşağıda sunulmaktadır.



Şekil 30. Öğrencilerin hazırladıkları duvar gazeteleri

Genel Değerlendirme:

Bu derste gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrenciler bilimsellik değeri kapsamında ihtiyacımız olan bilgi ve teknolojiyi üretmede bilimin ve bilim insanlarının yaptıkları çalışmaları detaylı olarak ele alma fırsatı bulmuşlardır. Yaptıkları araştırmalar ve canlandırmalar sayesinde bir bilim insanının neler düşünebileceğine dair empati kurmuşlardır. Bu anlamda yapılan etkinliklerin, öğrencilerin bilim ve bilim insanlarının önemini kavramalarında etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.7.38. Yirminci Oturum (Sosyal Bilgiler Dersi – XI. Hafta, 15 Ocak 2014)

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrencilerin birinci etkinlikte teknolojinin yararları konusunda söylediklerine örnekler şöyledir.

DE.11- “Ulaşımımızı kolaylaştırır.”

DK.24- “Haberleşmemizde yardımcı olur.”

DK.5- “Bilgiler öğrenmemizi sağlar.”

DE.10- “Sağlık sektöründe yeni makineler falan oluyor.”

DE.3- “Besinleri saklamaya yarıyor.”

DK.23- “Acil durumlarda haberleşebiliyoruz.”

DE.18- “Elbiselerimizi temiz tutmamızı sağlıyor.”

DE.14- “Hayatımızı kolaylaştırır. Mesela eğlence için kullanabiliriz.”

DK.28- “İletişimde yardımcı olur.”

DK.2- “Mesela, meyve sıkacağı, meyveleri kolay bir şekilde sıkmamıza yarar.”

Öğrencilerin teknolojinin zararları konusunda söylediklerine örnekler ise şöyledir.

DK.27- “Elektrikler gittiği zaman hiçbir şey yapamıyoruz.”

DK.2- “Televizyona çok yakından bakarsak gözlerimiz bozulur.”

DK.19- “Kulaklıklar kulaklarımıza zarar verebiliyor.”

DE.8- “Bilgisayarda çok oyun oynadığımız zaman gözlerimiz bozulabilir.”

DK.29- “Bilgisayar radyasyon yayıyor. Hasta ediyor.”

DK.28- “Telefonla çok oynamamalıyız. Bağımlılık yapabilir.”

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde teknolojik ürünlerin yararlarını ve zararlarını farklı boyutlarıyla ele aldıkları görülmektedir.

Öğrencilerin ikinci etkinliğe katılım hususunda oldukça ilgili oldukları gözlemlenmiştir. Bu etkinlikte oluşturulan ürünlere örnekler aşağıda sunulmaktadır.

Tost Makinası:

Yeşil: “Tostlarımızı rahatlıkla yapmamıza yarar.”

Kırmızı: “Mesela, çocuklar sıcakken dokunursa elleri yanabilir.”

Bilgisayar:

Yeşil: “İnternette ödev araştırmak.”

Kırmızı: “Radyasyon saçtığı için zararlı.”

İnternet:

Yeşil: “İnternet sınava çalışmak, ders çalışmak için yararlı.”

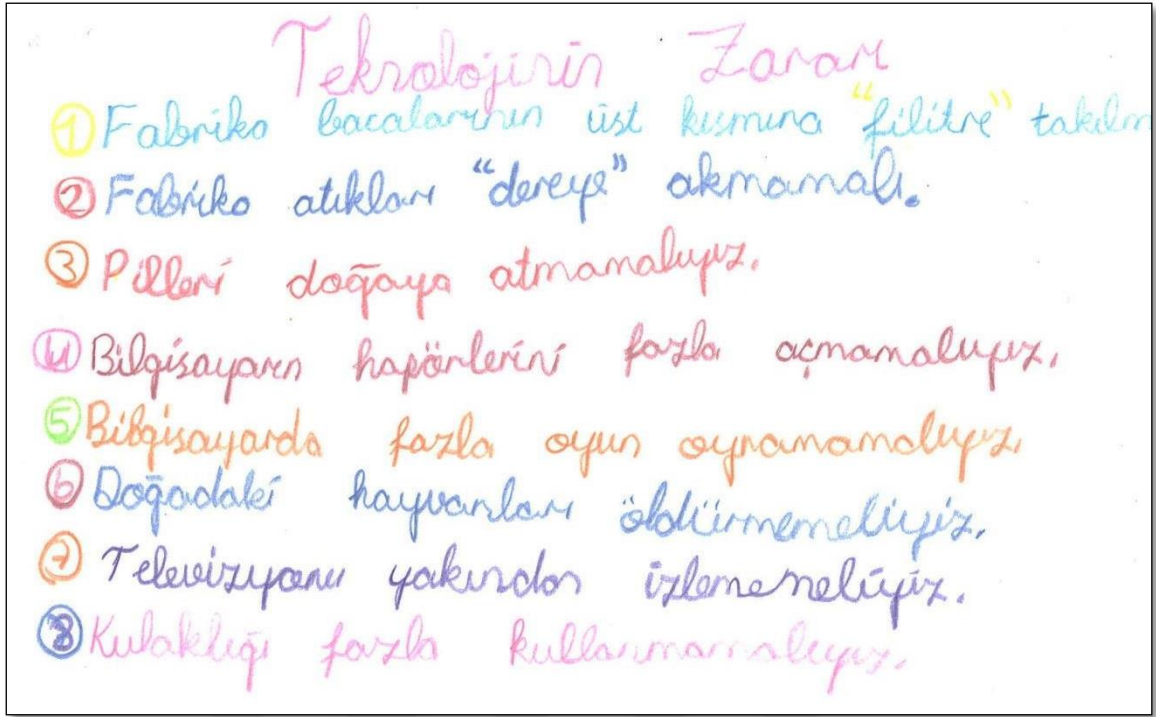
Kırmızı: “Pek çok site var. Gördüğümüz her şeyi almamalıyız.”

Araba:

Yeşil: “İstediğimiz yere ulaşabiliriz.”

Kırmızı: “Arabalardan çıkan gazlar havaya zarar verir.”

Öğrencilerin değerlendirme aşamasında istasyon tekniği ile oluşturdukları ürün örnekleri aşağıda sunulmuştur.



Şekil 31. Öğrencilerin değerlendirme aşamasında istasyon tekniği ile oluşturdukları ürün örnekleri

Öğrenciler canlandırmalarında da bir konferans ortamı düzenlemişlerdir. Bu durum hem kendilerini bilim insanı olarak hissetmelerini sağlamış hem de teknolojinin yararları ve zararları hakkında ciddi bir tartışma ortamı oluşturmaya olanak sağlamıştır. Canlandırmalarda birinci grup üyeleri bilgisayarı ele almışlardır. Bilgisayarın derslerde öğrencilere yardımcı olabileceği üzerinde durulmuş ve daha yararlı olması için bilgisayara bazı sınırlamalar getirilmiştir. Çocukların bazı sitelere girmesini kontrol eden ve çocukları tanıyan bir bilgisayar olabileceği konu edinilmiştir. İkinci grup televizyonu ele almıştır. Bu grubun canlandırmasında ise televizyonun gözlere olan zararı azaltılmış ve böylelikle daha yararlı bir hale getirilmiştir. Üçüncü ve Dördüncü gruplar ise arabaları ele almışlardır. Her iki grup da canlandırmalarında arabaların oluşturduğu çevre kirliliğini konu edinmişlerdir. Üçüncü grubun canlandırmasında arabaların egzozundan çıkan gazlar çiçek gibi kokacak hale getirilmiştir. Dördüncü grubun canlandırmasında ise arabalarda egzozu kaldıracak bir teknoloji geliştirilmiştir. Böylelikle arabalar zararlı gaz salınımı yapmadan kullanılabilmiştir.

Genel Değerlendirme:

Bilimsellik değeri kapsamında "Teknolojik ürünleri, kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır" kazanımını gerçekleştirebilmek için yapılan etkinlikler

değerlendirildiğinde, öğrencilerin teknolojik ürünlerin uygun biçimde kullanılmaması durumunda bir takım zararları oluşturabileceğini fark ettikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin canlandırmaları değerlendirildiğinde teknolojik ürünleri insanlara ve doğaya zarar vermeden kullanmaya yönelik alternatifler geliştirildiği dolayısıyla bu kazanıma ulaşabildikleri belirlenmiştir.

4.7.39. Bilimsellik Değerine Yönelik Son Uygulama (XII. Hafta, 22 Ocak 2014)

4.7.39.1.Yirmi Birinci Oturum (BTÖ'nün Uygulanması – XII. Hafta, 22 Ocak 2014)

Uygulama Süreci:

Son uygulamada da ön uygulamada olduğu gibi deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen BTÖ aynı gün içerisinde farklı saatlerde son test olarak uygulanmıştır. Bu esnada araştırmacı öğrencilere rehberlik yapmıştır.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında bilimsellik değerine yönelik tutumlarını belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

Öğrenciler ön uygulamadan aşına oldukları formu çok rahat bir şekilde ve kısa sürede doldurarak vermişlerdir. Özellikle deney grubu öğrencilerinin formu kontrol grubu öğrencilerine göre daha kısa zamanda tamamladıkları görülmüştür.

Genel Değerlendirme:

Deney ve kontrol gruplarının BTÖ'den aldıkları puanların analiz edilmesi sonucunda grupların tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu durum bilimsellik değerine yönelik deney grubunda disiplinler arası yaklaşımla ve yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin değerlere yönelik tutumları arttırdığının göstergesidir.

4.7.39.2. Yirmi İkinci Oturum (Bilimsellik Değerine Yönelik Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler – XII. Hafta, 22 Ocak 2014)

Uygulama Süreci:

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından ön uygulamada gerçekleştirilen görüşmelerde kullanılan görüşme formu değiştirilmeden tekrar kullanılarak son görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Etkinliğin Amacı:

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında bilimsellik değerine yönelik görüşlerini belirlemek.

Araştırmacı Gözlemleri:

İki grupta da bulunan öğrencilerin ilk uygulamaya göre daha detaylı cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin görüşmeler esnasında oldukça rahat oldukları gözlemlenmiştir.

Genel Değerlendirme:

Öğrencilerin görüşmeler esnasında kendilerini rahat hissetmeleri aşına oldukları bir faaliyeti tekrarlıyor olmalarından kaynaklanmış olabileceği gibi konu hakkındaki bilgi düzeylerinin artmasının da kaynaklanıyor olabilmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin mülakatın esaslarını rahatlıkla yerine getirdikleri söylenebilir. Bu durum da araştırmacı açısından derinlemesine bilgi alma fırsatı oluşturmakta ve araştırmaya olumlu yansımaktadır.



BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın genel amacı, “İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında yer alan duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ve bilimsellik değerlerinin disiplinler arası yaklaşımla öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemek” olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda elde edilen sonuçlar alt problemlere göre aşağıda sunulmaktadır.

5.1.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Açısından;

1. Araştırmanın birinci alt problemi, uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanlarının ne düzeyde olduğuyla ilgilidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.52$), kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarına ($\bar{X}=2.53$) oldukça yakın olduğunu görülmüştür. Bununla birlikte hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bu değerlere ilişkin yüksek tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.
2. Araştırmanın ikinci alt problemi, uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama öncesi duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark

olmadığı tespit edilmiştir, $t(65)=.172$, $p>.05$. Bu anlamda uygulama öncesinde grupların denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemi, uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanlarının ne düzeyde olduğuyla ilgilidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.52$)’den ($\bar{X}=2.68$)’e yükseldiği, kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ise ($\bar{X}=2.53$) olarak değişmediği görülmüştür.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemi, uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür, $t(65)=3.534$, $p<.05$.

5. Araştırmanın beşinci alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları puanların arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür, $t(32)=4.862$, $p<.05$. Ortalama puanlar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutum puanlarının ($\bar{X}=2.68$), öncesine ($\bar{X}=2.52$) göre anlamlı düzeyde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

6. Araştırmanın altıncı alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür, $t(33)=.107$, $p>.05$. Bu aşamada kontrol grubunun ortalama puanlarının uygulama sonrasında da değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

7. Araştırmanın yedinci alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

- Uygulama öncesinde görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin yarısının duygu ve düşüncelere saygının ne demek olduğu hakkında geçerli bir görüş belirtmedikleri, diğer öğrencilerin ise fikirlere saygı, karşılıklı düşüncelere önem verme ve karşıdaki kişinin düşüncelerini dinleme, insanlar tarafından söylenen sözlere saygı duyma, kötü laf söylememe ve kötü davranmama gibi ifadeler odağında açıklamalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamının duygu ve düşüncelere saygının ne demek olduğuna dair geçerli görüş belirttikleri ve insanların düşüncelerinde birbirlerine hoşgörülü davranması, bireylerin farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceğinin bilinmesi, duygu ve düşüncelerin rahatlıkla ifade edilebilmesi, arkadaşlarıyla duygularını paylaşarak anlayış gösterilmesi gibi ifadeleri temele alarak açıklamalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan öğrencilerden biri haricinde diğerlerinin çevrelerindeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduklarını onlara nasıl hissettirebileceklerine dair geçerli bir görüş belirtmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamının bu konuda geçerli görüş belirttiği görülmüştür. Uygulama sonrası görüşmelerde öğrencilerin, benden farklı düşünenlere saygılı olurum, fikirlere ve yapılanlara saygılı olurum, arkadaşlarımdan duygularını paylaşırım, karşımdaki kişiyi üzecek şeyler söylemem ve yapmam, kendi düşüncelerimi saygılı biçimde ifade ederim ve kibar davranmaya çalışırım gibi ifadelerle yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı bağlamında nasıl davranmaları gerektiğine yönelik farkındalıkların uygulama sonrasında büyük oranda değiştiği görülmüştür.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğunun insanların birbirlerine saygılı olması gereken durumları sınırlandırarak insanların, evde anne babalarına saygılı davranması gerektiğine, konuşurken saygılı davranması gerektiğine, okulda saygılı davranması gerektiğine ve bazı konularda saygılı davranılması gerektiğine yönelik görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrasında yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin tamamının insanların her konuda ve her ortamda birbirlerine saygılı olması gerektiğini söyledikleri ve bunu da örneklerle açıkladıkları görülmüştür.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin 6'sı bir arkadaşıyla aynı fikirde olmadığı zamanlarda arkadaşlarıyla konuşmayı tercih edeceklerini

söylemişler ancak bunlardan 3'ü bunu nasıl yapacakları konusunda görüş belirtmemişlerdir. Yine görüşme yapılan 4 öğrencinin ise bu konudaki düşüncelerini fikir ayrılığına düştükleri arkadaşlarına rahatlıkla söyleyemeyecekleri yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamı arkadaşlarıyla konuşarak aynı fikirde olmadıklarını söyleyebileceklerini ve bunu onu kırmadan, üzmeden yapmaya çalışacaklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin böyle bir durumda “Arkadaşım, bu konuda hatalı düşünüyor olabilirsin”, “Herkes fikrini söyler ve hangisi uygunsa onu kullanırız”, “Arkadaşım ben senin düşüncenle aynı düşüncede değilim, ikimiz ortak bir düşünce bulalım”, “Ben bu konuda senden farklı düşünüyorum, Bir kararlaştıralım, düşünelim” ifadelerini kullanmayı tercih edecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin uygulama sonrasında aynı fikri paylaşmadıkları biriyle duygu ve düşüncelere saygı çerçevesinde nasıl konuşabileceklerine dair farkındalık geliştirdikleri görülmüştür.

- Hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında öğrencilerin arkadaşlarını dinlerken; göz teması kurmaya çalıştıkları, başka bir şeyle ilgilenmeden, sadece ona odaklanarak dinlemeye çalıştıkları ve sözünü kesmeden dinlemeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan öğrencilerin uygulama öncesinde arkadaşlarıyla bir konu üzerinde tartışma yaparken en çok “Fiziksel şiddet kullanmamaya” ve “Kötü söz söylememeye” dikkat ettikleri, uygulama sonrasında ise bunlara ek olarak en çok karşısındaki kişinin “Düşünce ve fikirlerine saygı göstermeye” dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan öğrencilerin 4'ünün uygulama öncesinde toplum içerisinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken dikkat ettikleri herhangi bir hususun olmadığını belirttikleri, bununla birlikte diğer öğrencilerin ise en sık olarak “Güzel konuşmaya” dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamının en az bir hususu belirttiği ve görüşlerin en sık olarak “Kötü söz söylememe”, “Güzel konuşma”, “İnsanları kırmama” ve “Saygılı davranmaya” kategorilerinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde çok kızgın oldukları birine ona kızgın olduklarını söylemek yerine küsmeyi, yüz ifadeleriyle belli etmeyi, sinirlenip özür dilemesini beklemeyi daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında ise bu görüşlerin büyük oranda değişiklik gösterdiği ve öğrencilerin biri

haricinde tamamının arkadaşlarıyla konuşarak kızgın olduklarını söylemeyi tercih edecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin kendi duygularını rahatlıkla ifade etmelerine katkı sağlamıştır.

- Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencilerinin hoşgörüyü, çoğunlukla kötü söz söylememe, kibar davranma ve saygılı davranma ile açıklamaya çalıştıkları, kavramın tam anlamını doğru şekilde ifade edemedikleri görülmüştür. Uygulama sonrası görüşmelerse ise öğrencilerin hoşgörüyü “İnsanları hoş görebilmek”, “Hataları ya da kusurları görmezden gelebilmek”, “Fikirlerle saygılı davranmak”, “Affedici olabilmek”, “Kimseyi üzmemek” şeklinde açıklanmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından hoşgörü kavramının ne anlama geldiğinin bilinmediği, uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamının hoşgörüyü farklı örnek ve ifadelerle açıklayabildiği tespit edilmiştir.
- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde biriyle arkadaşlık kurarken karşısındaki kişide en çok, derslerinde çalışkan olma, küfür etmeme, kitap okumayı sevmeme, dürüst bir kişiliğe sahip olma ve iyi huylu olma özelliklerine dikkat ettikleri, uygulama sonrasında ise uygulama öncesindeki özelliklere ek olarak saygılı olma, kavgacı olmama, düşüncelerine saygı gösterme, insanlarla alay etmeme, hoşgörülü olma, yardımsever olma, güzel konuşma gibi özelliklerinde arkadaşlık yapma ölçütleri arasında belirtildiği sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin uygulama sonrasında daha çok saygılı davranmanın ve hoşgörülü olmanın önemine vurgu yaptıkları görülmüştür.
- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmaya büyük oranda olumlu bakmadıkları ve “Ayıp olur diye”, “Onlar da erkeklerle arkadaşlık yapmıyor”, “Kızların işleri başka. Kızlarla aynı şeyleri yapamayız”, “Erkekler daha iyi”, “Erkekler çok çalışkan olmuyor”, “Kızlarla arkadaşlık olmaz, çünkü onlar kız” şeklinde ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise görüşlerin büyük oranda değiştiği ve öğrencilerin çoğunun karşı cinsiyettekilerle arkadaşlık yapabileceklerini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubu öğrencilerinin 7’sinin uygulama öncesinde engelli biriyle arkadaşlık yapabileceğini, 1’inin ise engelli biriyle arkadaşlık yapmayacağını ifade ettikleri tespit edilmiştir. Görüşme yapılan diğer 2 öğrenci ise bu konuda kararsızlık yaşamışlar ve

emin olmadıklarını söylemişlerdir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin tamamının engelli biriyle arkadaşlık yapabileceğini söyledikleri ve “Saygılı olursa sorun olmaz”, “İyi biriye ya da kötü biri değilse arkadaş olurum”, “Şımarık değilse arkadaşlık yaparım” şeklinde ifadelerde bulundukları görülmüştür.

- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerden 7’sinin uygulama öncesinde derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapmayı tercih etmeyecekleri, 1’inin bu konuda emin olmadığı, 1’inin az yapacağı ve 2’sinin de arkadaşlık yapma hususunda sıkıntı yaşamayacağı yönünde görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin derslerinde çalışkan olmayanlarla arkadaşlık kurmama sebepleri olarak sıklıkla çalışkan olmayanların şımarık olduğunu ve kendilerinin de derslerinde geri kalmasına sebebiyet vereceğini belirttikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamının derslerinde çalışkan olmayanlarla da arkadaşlık yapabileceklerine yönelik görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin bir arkadaşlarının istemeden yaptığı hata karşında çoğunlukla arkadaşlarına kızacaklarını, sinirli olacaklarını ve üzüleceklerini ifade ettikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında ise büyük oranda arkadaşlarıyla konuşup onu bu konuda uarmayı tercih edecekleri yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesi görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin bir arkadaşlarının çok sevdikleri bir eşyaya yanlışlıkla da olsa zarar vermesi durumunda çoğunlukla o arkadaşlarına küseceklerini, uygulama sonrasında ise arkadaşıyla konuşup sorunu çözmeye çalışacaklarını ve arkadaşını affedebileceklerini söyledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

8. Araştırmanın sekizinci alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinden 3’ünün duygu ve düşüncelere saygının ne demek olduğu hakkında bir fikri olmadığı, 5’inin ise geçerli görüş belirtmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte 2 öğrencinin duygu ve düşüncelerin ne demek olduğuna dair geçerli görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde de uygulama öncesine göre mevcut durumun çok değişmediği, uygulama öncesinde fikri olmadığını söyleyen 3 öğrencinin yine

aynı yönde görüş belirttiği görülmüştür. Ayrıca 4 öğrencinin ise verdikleri cevapların duygu ve düşüncelere saygıyı ifade edebilecek cevaplar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrasında sadece 1 öğrencinin görüşünde değişiklik gözlemlenmiştir. Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinden biri haricinde diğerlerinin duygu ve düşüncelere saygı değerini süreç içerisinde kazanamadıkları ve tespit edilmiştir.

- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinden 5'inin çevrelerindeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduklarını onlara nasıl hissettirebileceklerine dair geçerli bir görüş belirtmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte diğer öğrencilerin ise "O kişiyi mutlu etmeye çalışırım", "Onunla düzgün konuşurum", "Dinlerken sözünü kesmeden dinlerim", "Güler yüz ve hoşgörü gösteririm" ve "Yardımcı olmaya çalışırım" şeklinde cevaplar verdikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrası görüşler ele alındığında ise sadece 2 öğrencinin çevrelerindeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduklarını onlara nasıl hissettirebileceklerine dair geçerli bir cevap vermedikleri ancak diğer öğrencilerin tamamının uygulama öncesine göre duygu ve düşüncelere saygılı davranış biçimlerini ifade eden cevaplar verdikleri görülmüştür.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin 3'ünün insanların birbirlerine saygılı olması gereken durumlar konusunda herhangi bir görüş belirtmedikleri, diğer öğrencilerin 4'ünün ise "İnsanlar her konuda birbirlerine saygılı davranmalı" şeklinde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası verilen cevaplar incelendiğinde ise, 1 öğrencinin bu soruya geçerli bir cevap vermediği ve 5 öğrencinin yine "İnsanlar her konuda birbirlerine saygılı olmalı" cevabını tekrar ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin uygulama öncesi cevaplarında büyük değişiklikler gözlemlenmemiş, uygulama sonrasında da görüşlerini tekrar ettikleri tespit edilmiştir.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin 7'sinin bir arkadaşıyla aynı fikirde olmadığı zamanlarda arkadaşlarıyla konuşmayı tercih edeceklerini söyledikleri görülmüştür. Bununla birlikte 3 öğrencinin ise bu konuda geçerli bir görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise yine 3 öğrencinin arkadaşıyla aynı fikirde olmadığı zamanlarda bunu ona nasıl ifade edeceğine dair geçerli görüş belirtmediği, diğer öğrencilerin ise uygulama öncesinde

olduğu gibi arkadaşlarıyla konuşmayı ve karşılıklı olarak uzlaşma aramayı tercih edeceklerini söyledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri ile uygulama sonrası görüşleri arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

- Yapılan görüşmelerde kontrol grubu öğrencilerinin 2'si uygulama öncesinde bir arkadaşı konuşurken onu nasıl dinleyeceğine dair geçerli bir görüş belirtmezken, uygulama sonrası görüşmelerde öğrencilerin tamamı bu konuda görüş belirtmişlerdir. Hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında öğrencilerin arkadaşlarını dinlerken; göz teması kurmaya çalıştıkları, başka bir şeyle ilgilenmeden, sadece ona odaklanarak dinlemeye çalıştıkları ve sözünü kesmeden dinlemeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bu sonuç deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuç ile benzerlik göstermektedir.
- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde arkadaşlarıyla bir konu üzerinde tartışma yaparken en çok “Fiziksel şiddet kullanmamaya”, “Kötü söz söylememeye” dikkat etikleri, uygulama sonrasında ise görüşlerin yine aynı oranlarda bu kategorilerde sıklaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin bu konuda uygulama sonrası öncesine göre düşüncelere saygıyı içeren farklı görüşler geliştiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan öğrencilerden 3'ünün uygulama öncesinde toplum içerisinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade edemeyeceklerine, 4'ünün de kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken dikkat etikleri bir husus olmadığına yönelik görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Diğer öğrenciler ise kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken “Güzel konuşmaya”, “Konuşmasının dinlenmesine”, “Bağırmadan konuşmaya”, “Kötü davranmamaya”, “Hoşgörülü davranmaya” dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde ise yine öğrencilerden 3'ünün toplum içerisinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade edemeyeceklerine, 4'ünün de kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken dikkat etikleri bir husus olmadığına yönelik görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Diğer öğrenciler ise en sık “Güzel konuşmaya” dikkat edecekleri şeklinde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin toplum içerisinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken dikkat edecekleri hususlara yönelik görüşlerinde dikkate değer değişiklikler gözlemlenmemiştir.

- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin 4'ünün uygulama öncesinde çok kızgın oldukları birine ona kızgın olduklarını söyleyemeyeceklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte diğer öğrencilerin ise bunu o kişiyle konuşarak çözebileceklerini ve bunun için de “Arkadaşım niye böyle davrandın, hiç kavga etmeye gerek yok derim. Konuşarak sorunlarımızı çözebiliriz”, “Ona saygı göstererek yine arkadaş kalmamızı isterim”, “Arkadaşım böyle davranma lütfen ben seni bu yönünle seviyorum”, “Çok kızgınım sana” gibi ifadeleri kullanacaklarını söyledikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise kızgın oldukları birine ona kızgın olduklarını söyleyemeyeceklerini ifade edenlerin sayısı 2 olarak tespit edilmiştir. Yine 2 öğrencinin de bu soruya uygulama sonrasında bir görüş belirtmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında da 4 öğrencinin kendi duygularını ifade etmede sıkıntılar yaşadıkları ve uygulama sürecinin bu durumda herhangi bir değişiklik oluşturmadığı belirlenmiştir.
- Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde kontrol grubu öğrencilerinin hoşgörüyü, çoğunlukla saygılı davranma, iyi davranma, dürüst davranma, kötü söz söylememe, kibar davranma ile açıklamaya çalıştıkları görülmüştür. Uygulama sonrası görüşmelerde ise öğrencilerin 3'ünün hoşgörüyü “İnsanların duygu ve düşüncelerine saygı göstermek” ve “İnsanlara hoş davranmak, onların fikirlerine saygılı davranmak” şeklinde görüş belirterek hoşgörüyü tanımladıkları tespit edilmiştir. Diğer öğrencileri ise uygulama öncesinde sıklıkla söylenen ifadeleri tekrar ettikleri belirlenmiştir. Kontrol grubunda hoşgörü değerinin öğretimine yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin bu değer kavramı olarak kazandırılmasında, hoşgörünün bir değer olarak ne anlam taşıdığına yönelik farkındalık geliştirmede kısmen etkili olduğu ancak bu etkinin istenilen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde biriyle arkadaşlık kurarken karşıdaki kişide en çok, kötü söz söylememe veya küfür etmeme, saygılı davranış sergileme, kavga etmeme, yalan söylememe ve dürüst bir kişiliğe sahip olma ve derslerinde çalışkan olma özelliklerine dikkat ettikleri, uygulama sonrasında ise uygulama öncesinde söylenen bu özelliklerin yine en sık tekrar eden cevaplar olduğu görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik özellikleri hiç söylemedikleri tespit edilmiştir.

- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde karşı cinsiyet ile arkadaşlık yapmaya büyük oranda olumlu bakmadıkları ve “Çünkü kızlar kızlarla gezer”, “Onların fikirleri farklı”, “Kızlar daha iyi”, “Erkekler erkeklerle arkadaşlık yapar” şeklinde ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise uygulama öncesinde ifade edilen görüşlerin değişmediği görülmektedir. Kontrol grubu öğrencileri uygulama sonrasında da cinsiyeti arkadaş seçiminde öncelikli kriterlerden biri olarak gördükleri ve arkadaşlık ilişkilerinde cinsiyete önem verdikleri tespit edilmiştir. Kontrol grubunda gerçekleştirilen duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri kapsamında, farklılıklara saygı duyarak, cinsiyet ayrımı yapmadan arkadaşlık ilişkileri geliştirebilmelerini geliştirmeye etki etmemiştir.
- Kontrol grubu öğrencilerinin 9’unu uygulama öncesinde engelli biriyle arkadaşlık yapabileceğini, 1’inin ise bu konuda kararsız kaldığı tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında da verilen cevaplar değişmemiş ve emin olmadığını ifade eden öğrenci de yine aynı cevabı vermiştir. Engelli biriyle arkadaşlık yapmaya yönelik uygulama öncesi yüksek orandaki olumlu görüşler, uygulama sonrasında da devam etmiştir.
- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerden 4’ünün uygulama öncesinde derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapmayı tercih etmeyecekleri, 1’inin bu konuda emin olmadığı ve 5’inin de arkadaşlık yapabileceği yönünde görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin derslerinde çalışkan olmayanlarla arkadaşlık kurmama sebepleri olarak sıklıkla “Çalışkan olmayanların derslerinin iyi olmadığını ve kendilerini de etkileyebileceğini”, “Çalışkanların hep yüksek not aldıklarından dolayı daha iyi arkadaş olacaklarını” belirttikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin görüşlerinde bir değişiklik olmadığı tespit edilmiştir.
- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin bir arkadaşlarının istemeden yaptığı hata karşısında çoğunlukla arkadaşlarına kızacaklarını, konuşup sorunu çözmeye çalışacaklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte 2 öğrencinin ise bu konuda herhangi bir görüş belirtmedikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında ise büyük oranda arkadaşlarıyla konuşup onu bu konuda uyarmayı tercih edecekleri yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesi görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin bir arkadaşlarının çok sevdikleri bir eşyaya yanlışlıkla da olsa zarar vermesi durumunda çok kızgın olacaklarını, eşyalarını ödemesini isteyeceklerini ve bunun içinde anne babalarına

şikâyetle bulunabileceklerini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin çoğunlukla o arkadaşlarına küsmeyeceklerini ve arkadaşlıklarını devam ettirebileceklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin yine kızgın olabileceklerini ve bağırabileceklerini ifade ettikleri ancak buna rağmen yine arkadaşlarına küsmeyeceklerini ifade ettikleri buna rağmen arkadaşlarıyla küsmeyeceklerini söyledikleri görülmüştür. Dolayısıyla uygulama öncesinde öğrencilerin istemeden yapılan hatayı hoş görebilme eğilimlerinin yüksek olduğu ve uygulama sonrasında da bu sonucun devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Bilimsellik Değeri Açısından;

9. Araştırmanın dokuzuncu alt problemi, uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerlerine ilişkin tutum puanlarının ne düzeyde olduğuyla ilgilidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.58$), kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ise ($\bar{X}=2.67$) olduğunu görülmüştür. Bununla birlikte hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilimsellik değerine ilişkin yüksek tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

10. Araştırmanın onuncu alt problemi, uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama öncesi bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. $U=504.00$, $p>.05$.

11. Araştırmanın on birinci alt problemi, uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanlarının ne düzeyde olduğuyla ilgilidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=2.58$)’den ($\bar{X}=2.88$)’e, kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ise ($\bar{X}=2.67$) olarak değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

12. Araştırmanın on ikinci alt problemi, uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre deney ve kontrol

grubu öğrencilerinin bilimsellik tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür, $U=204.00$, $p<.05$.

13. Araştırmanın on üçüncü alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları puanların arasındaki farkın pozitif sıralar yani son test lehine anlamlı olduğu görülmüştür, $z= 4.51$, $p<.05$. Ortalama puanlar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutum puanlarının ($\bar{X}=2.88$), öncesine ($\bar{X}=2.58$) göre anlamlı düzeyde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

14. Araştırmanın on dördüncü alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası bilimsellik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür, $z=.263$, $p>.05$.

15. Araştırmanın on beşinci alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

- Uygulama öncesinde görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin bilim deyince sıklıkla “Bilim insanı”, “İcat/Buluş” ve “Teknoloji/Teknolojik ürün” gibi kavramları anladıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte “Üretme”, “Deney”, “Fikir/Düşünce”, “(Bilgiyi) Öğrenme”, “Bilme”, “Bir dergideki bilim” ve “Fen” ifadelerinin de birer kere söylendiği görülmüştür. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinde de bilim deyince, “Bilim insanı” ve “Teknoloji/Teknolojik ürün” kavramlarının sıklıkla akla geldiği ayrıca uygulama öncesinde söylenmeyen “Gelişme”, “Araştırma”, “Merak”, “Bir konu üzerine çalışma” ve “Akıllı kişi” gibi kavramlarında uygulama sonrasında söylendiği tespit edilmiştir.
- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilimin ne işe yaradığına dair görüşlerinin en sık olarak “Okulda başarılı olma” ve “Öğrenme” kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrasındaki görüşlerinin ise sıklıkla “Hayatımızı kolaylaştırma”, “Okulda başarılı olma” ve “Araştırma yapma” kategorilerinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler

tarafından “Teknolojiyi kullanma”, “Sorunlarımızı çözme”, “Gerçeği arama”, “Kanıtlanmamış şeyleri kanıtlama” ifadelerinin de kullanıldığı görülmüştür. Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin bilimin ne işe yaradığına dair farkındalık geliştirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Uygulama öncesinde görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinden 6’sı bilimsel olmanın ne demek olduğunu bilmedikleri ya da bu kavramı daha önce duymadıkları belirlenmiştir. Diğer öğrencilerin ise bilimselliği çoğunlukla, “Bilgili olmak/Bilmek” olarak açıkladıkları tespit edilmiştir. Uygulama sonrası görüşmelerde ise sadece 1 öğrencinin bilimselliğin ne demek olduğunu bilmediğini ifade ettiği, diğer öğrencilerin ise bu kavramı “Bilim ile ilgilenmek/çalışmak”, “Bilim insanların özelliği”, “Bilimsel düşünmek”, “Bilgiyi merak etmek”, “Yeni fikirler/şeyler üretmek” ve “Akıllı/Zeki olmak” kategorilerinde yer alan ifadelerle açıkladıkları görülmüştür. Bir değer olarak bilimsellik kavramının ne olduğunun deney grubu öğrencileri tarafından kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesi görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin bilimin hayatımızı nasıl etkilediğine dair en sık olarak “Meslek sahibi olmamızı sağlar”, “Bilgi edinmemizi sağlar” ve “Ödevlerde/sınavlarda başarılı olmamızı sağlar” ifadelerini kullandıkları tespit edilmiştir. Uygulama sonrası görüşmelerde ise öğrencilerin görüşleri “Hayatımızı kolaylaştırır”, “Araştırma yapmamıza yardımcı olur”, “Yeni fikirler üretmeye yardımcı olur”, “İhtiyaçlarımızı karşılaya yardımcı olur” ve “Teknolojinin gelişmesini sağlar” ifadelerinde sıklık göstermiştir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinde bilimin temel amaçlarını daha iyi yansıtan cevaplar oluşturdukları ve bilimin insan hayatına yansımalarını daha iyi ifade edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilim insanı deyince akıllarında en çok canlanan kavramların “İcat yapma” kategorisinde yer aldığı, uygulama sonrasında ise bilim insanı deyince öğrencilerin akıllarına gelen kavramların “Yeni şeyler üretme”, “Araştırma yapma”, “Bilim için çalışma” “Üniversite” ve “Merak” kategorilerinde dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin bilim insanına yönelik algılarının uygulama sonrası olumlu yönde değişiklik gösterdiği ve geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (f=7) bilim insanların icat ve deney yapmayla uğraştıklarına yönelik

bir düşünceye sahip oldukları tespit edilmiştir. Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin düşüncelerinin “Yeni şeyler üretme”, “Hayatımızı kolaylaştırma”, “Teknoloji üretme”, “Buluş”, “Bilim” ve “Araştırma” kategorilerinde dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştığına yönelik farkındalıklarının olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

- Deney grubu öğrencilerinin bilim insanlarında olması gerektiğini düşündükleri özelliklerin uygulama öncesinde yapılan görüşmelerde en sık “Çalışkan olmalı”, “Akıllı/Zeki olmalı”, “Bilgili olmalı” ve “Hoşgörülü olmalı” kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin görüşlerinin en sık olarak “Meraklı olmalı”, “Araştırmacı olmalı”, “Güvenilir/Dürüst olmalı”, “Çalışkan olmalı”, “Gerçekçi olmalı” ve “Planlı/Düzenli olmalı” kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında bir bilim insanında bulunması gereken özelliklere dair farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencilerinden sadece 2’sinin bir bilim insanının ismini duyduklarını ifade ettikleri, diğer 8 öğrencinin ise ismini bildikleri herhangi bir bilim insanının olmadığını söyledikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrası sonuçlara göre ise öğrencilerin tamamının çok sayıda bilim insanının ismini sayabildikleri ve bu bilim insanlarını merak ederek, araştırarak tanıdıklarını söyledikleri tespit edilmiştir. Bilimsellik değeri kapsamında uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin bilim insanlarını tanımaya yönelik davranış geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettikleri konuların “Çalışma”, “Yaşantı” ve “Kişisel özellik” kategorilerinde toplandığı, en çok meral edilen konuların ise “Yaptıkları çalışmalar”, “Her şeyi nasıl görebildikleri”, “Neden icat ya da buluş yaptıkları”, “Nasıl bu kadar zeki olabildikleri” ve “Yaşadıkları yer” alt kategorilerinde dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte uygulama öncesinde deney grubu öğrencilerinden 2’sinin bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettikleri konuların olmadı tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise bilim insanlarının hayatları hakkında en çok merak edilen konuların başında “Yaptıkları çalışmaların” geldiği belirlenmiştir. Bununla birlikte bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili en çok merak edilen diğer

konuların ise “Yaşadıkları zorluklar” ve “Neden icat ya da buluş yaptıkları” olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin bilim insanlarının çalışmalarına yönelik ilgisinin uygulama sonrasında arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencilerinden 7’sinin teknoloji ile bilimin aynı şey olmadığına dair görüş ifade ettikleri, 3’ünün ise bu iki kavramın aynı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamının teknoloji ile bilim kavramlarının farklı kavramlar olduğunu ve “Bilimin bir bilgi üretme işi olduğunu ve bilimin ortaya koyduğu bilgiler ışığında teknolojinin oluştuğunu” ifade ettikleri tespit edilmiştir. Uygulamama öncesinde de deney grubu öğrencilerinin teknoloji ve bilim kavramlarının ayırımına yönelik farkındalıklarının yüksek olduğu ancak uygulama sonrasında bu farkındalığın daha da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinden 7’sinin uygulama öncesinde bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettikleri herhangi bir husus olmadığını belirttikleri, diğer öğrencilerin ise ödevin doğruluğundan emin olmaya çalıştıklarını, kendilerinin düşünüp bulmaya çalıştıklarını, güzel olmasına dikkat ettiklerini ve deneyerek test etmeye dikkat ettiklerini söyledikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin bu konudaki görüşlerinin en sık olarak “Farklı kaynak kullanma”, “Doğruluk”, “Detaylı araştırma”, “Uzmandan yardım alma” ve “Planlı çalışma” kategorilerin altında toplandığı belirlenmiştir. Uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesine göre bir araştırma ödevi hazırlarken bilimsellik ilkelerine daha çok önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesindeki görüşlerine göre öğrendikleri bir bilginin güvenilir olup olmadığına karar vermede kullandıkları yöntemlerin “Farklı kaynak kullanma”, “Kendisi karar verme” ve “Araştırmayı detaylandırma” kategorilerinde toplandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin en sık kullandıkları yöntemlerin uygulama öncesinde “Bilgisayardan/internette araştırma”, “Büyüklerle sorma”, “Düşünerek karar verme” ve “Deneyerek karar verme” alt kategorilerinde, uygulama sonrasında ise “Çeşitli kaynaklardan araştırma”, “Bilgisayardan/internette araştırma” ve “Detaylı araştırma” alt kategorilerinde toplandığı tespit edilmiştir.

16. Araştırmanın on altıncı alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin bilim deyince sıklıkla “İcat/Buluş” ve “Teknoloji/Teknolojik ürün” kavramlarını anladıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte 2 öğrencinin de bu konuda görüş üretemediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrası görüşlerinin yine “Teknoloji/Teknolojik ürün” kategorisinde toplandığı belirlenmiştir. Ayrıca uygulama öncesinde söylenmeyen “Hayatımızı kolaylaştıran şey”, “Bilim insanı” ve “Gelişmek” gibi kavramlarında uygulama sonrasında söylendiği tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin bilim kavramına ilişkin algılarının uygulama sonrası görüşmelerde de fazla değişmediği, benzer şekilde tekrar ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilimin ne işe yaradığına yönelik görüşlerinin “Hayatımızı kolaylaştırma” ve “Okulda başarılı olma” kategorilerinde topladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte 3 öğrencinin ise bu konuda bir görüş belirtmedikleri görülmüştür. Öğrencilerin uygulama sonrasındaki görüşlerinde ise cevapların “Hayatımızı kolaylaştırmaya” kategorisinde sıklık gösterdiği tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin bilimim hayatımızı kolaylaştırdığını bildikleri ancak bunun nasıl gerçekleştiği konusunda fikir sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin tamamının bilimsel olmanın ne demek olduğunu bilmedikleri ya da bu kavramı daha önce duymadıkları belirlenmiştir. Uygulama sonrası görüşmelerde ise 6 öğrencinin bilimselliğin ne demek olduğunu bilmediğini ifade ettiği, diğer öğrencilerin ise bu kavramı “Bilim insanlarının özelliği”, “Yeni fikirler üretmek”, “Akıllı/Zeki olmak”, “İcat yapmak” ve “Çok çalışmak” ifadeleriyle açıkladıkları görülmüştür. Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin bazılarında bilimselliğin ne olduğuna yönelik farkındalık oluştuğu ancak bu farkındalığın deney grubundaki kadar yüksek düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesi görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin bilimin hayatımızı nasıl etkilediğine dair en sık olarak “İhtiyaçlarımızı karşılaya yardımcı olur” ve “Hayatımızı kolaylaştırır” ifadelerini kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca 3

öğrencinin bu konuda görüş belirtmediği görülmüştür. Uygulama sonrası görüşmelerde ise öğrencilerin görüşlerinin yine “Hayatımızı kolaylaştırır” kodu altında sıklık gösterdiği ve uygulama öncesi görüşlerin büyük oranda tekrar ettiği görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin gerek uygulama öncesinde gerekse uygulama sonrasında bilimin hayatımıza olan etkisini hayatımızı kolaylaştırmak olduğunu ifade ederek açıklamaya çalıştıkları sonucuna ulaşmıştır.

- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde bilim insanı deyince akıllarında en sık canlanan kavramların “Yapılan iş”, “Bireysel özellik” ve “İsim” kategorilerinde toplandığı tespit edilmiştir. Buna göre cevapların “Bilgili”, “İcat yapma” ve “Buluş yapma” alt kategorilerinde sıklık gösterdiği belirlenmiştir. Yine uygulama sonrasında öğrenciler tarafından en sık olarak “İcat yapma”, “Buluş yapma” ve “Ampul” gibi ifadelerin kullanıldığı belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin bilim insanına yönelik algılarının uygulama sonrası da değişiklik göstermediği ve icat ve buluş yapan kişi algılarının devam ettiği sonucuna ulaşmıştır.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin 2’sinin bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştığına dair fikir belirtmedikleri, diğer öğrencilerin görüşlerinin ise “İcat”, “Deney”, “Hastalıkları tedavisi”, “Alet yapma”, “Yeni şeyler üretme”, “Buluş”, “Farklı gazlar”, “Düşünme” ve “Bilim” kategorilerinde dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin düşüncelerinin en çok oranda “İcat”, “Buluş”, “Hayatımızı kolaylaştırma”, ve “Teknoloji üretme” kategorileri altında toplandığı görülmüştür. Uygulama sonrasında kontrol grubu öğrencilerinin bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştığına yönelik farkındalıklarının değiştiği ancak bunun deney grubundaki kadar yüksek düzeyde gözlemlenmediği sonucuna ulaşmıştır.
- Kontrol grubu öğrencilerinin bilim insanlarında olması gerektiğini düşündükleri özelliklerin uygulama öncesinde yapılan görüşmelerde en sık “Akıllı/Zeki olmalı”, “Çalışkan olmalı” kategorileri altında toplandığı belirlenmiştir. Bununla birlikte “Güvenilir/Dürüst olmalı”, “Azimli olmalı”, “Saygılı olmalı” gibi ifadelerin de kontrol grubu öğrencileri tarafından birer kere söylendiği ve öğrencilerden 3’ünün de bu konuda görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise en sık olarak yine “Akıllı/Zeki olmalı”, “Çalışkan olmalı”, “Güvenilir/Dürüst olmalı” ve “Becerikli olmalı” ifadelerini tekrar ettiği belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin bazılarını

söyledikleri ancak deney grubunda sıklıkla söylenen meraklı olma, araştırmacı kişiliğe sahip olma, planlı çalışma becerisine sahip olma gibi pek çok temel özellikleri söylemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde kontrol grubu öğrencilerinden sadece 2'sinin bir bilim insanının ismini duyduklarını ifade ettikleri, diğer 8 öğrencinin ise ismini bildikleri herhangi bir bilim insanının olmadığını söyledikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrası sonuçlara göre öğrencilerin 9'unun bir bilim insanının ismini söylediği, ancak cevapların Luis Pasteur, Edison ve Alexander Flemeng olmak üzere 3 bilim insanının ismi üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Bilimsellik değeri kapsamında uygulama sonrasında kontrol grubu öğrencilerinin bilim insanlarını tanımaya yönelik yüksek düzeyde davranış geliştiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili en çok merak ettikleri konuların “Olmadı”, “Çalışma”, “Yaşantı” ve “Kişisel özellik” kategorilerinde toplandığı tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak verilen cevapların “Yaptıkları çalışmalar” (f=6) alt kategorisi altında sıklık gösterdiği belirlenmiştir. Uygulama sonrasında ise merak edilen konular yine “Yaptıkları çalışmalar” ve “Çalışma mekânları” alt kategorilerinde toplanmıştır. Yine hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında öğrencilerden 2'sinin bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettikleri konuların olmadığını söyledikleri görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplarında bilimsellik değeri açısından uygulama sonrasında öncesine göre farklılık oluşturabilecek değişimler gerçekleşmediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde kontrol grubu öğrencilerinden 7'sinin teknoloji ile bilimin aynı şey olmadığına dair görüş ifade ettikleri, 3'ünün ise bu iki kavramın aynı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında da öğrencilerin görüşlerinde değişiklik olmadığı saptanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında da teknoloji ve bilim kavramlarının ayırımına yönelik farkındalıklarının değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinden 6'sının uygulama öncesinde bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettikleri herhangi bir husus olmadığını belirttikleri, diğer 4 öğrencinin cevaplarının ise “Yazı düzgünlüğü”, “Deneme”, “Kendisi düşünme” ve “İnternette araştırma” kategorilerinde dağılım

gösterdiği tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise kontrol grubu öğrencilerinin 4'ünün yine bir araştırma ödevi hazırlarken özellikle dikkat ettiği hususların olmadığını ifade ettikleri, diğer öğrencilerin ise en sık olarak “Güzel olmasına” ve “Detaylı araştırmaya” dikkat ettiklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesine göre bir araştırma ödevi hazırlarken bilimsellik ilkelerine verdikleri önemin bir miktar değiştiği, ancak toplam frekanslar göz önünde bulundurulduğunda bu değişimin deney grubundaki kadar yüksek düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesindeki görüşlerine göre öğrendikleri bir bilginin güvenilir olup olmadığına karar vermede kullandıkları yöntemlerin “Farklı kaynak kullanma”, “Kendisi karar verme” ve “Araştırmayı detaylandırma” kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin bu kategorilerde en sık kullandıkları yöntemlerin ise uygulama öncesinde “Büyüklerine sorma”, “Bilgisayardan/internette araştırma”, “Düşünerek karar verme” ve “Detaylı araştırma yapma” alt kategorilerinde, uygulama sonrasındaki ifadelerin ise yine “Büyüklerle sorma”, “Bilgisayardan/internette araştırma” ve “Çeşitli kaynaklardan araştırma” alt kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Bilimsellik değerinin öğretimi kapsamında bilginin güvenilirliğinin farklı kaynaklardan araştırılarak teyit edilmesi davranışının kontrol grubu öğrencileri tarafından bir miktar kazanılmış olsa da bunun istenilen düzeyde gerçekleşmediği sonucuna ulaşılmıştır.

17. Araştırmanın on yedinci alt problemi, disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitime yönelik öğrenci görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

- Deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi hakkında en fazla oranda (%25,4) derslerin çok eğlenceli geçtiğine, derslerin drama ile işlenmesini çok güzel bulduklarına (%14,1), süreçten mutlu olduklarına (%12,7), yeni şeyler öğrendiklerine (%12,7) ve diğer derslerinde aynı yöntemle işlenmesini istediklerine (%12,7) vurgu yaptıkları saptanmıştır. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesinden olumlu yönde etkilendikleri, akademik başarılarına katkı sağladıkları, süreçte eğlenerek öğrendikleri ve diğer dersleri de benzer şekilde işlemek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Deney grubu öğrencilerinin derslerin yaratıcı drama ile işlenmesinin kendilerine neler kazandırdığına yönelik görüşlerinde en fazla oranda (%25,93) bu dersin arkadaşlık ilişkilerini geliştiğine ve ders sürecinden çok mutlu olmalarını sağladığına vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin derslerin yaratıcı drama ile işlenmesinin kendilerine birçok yeni bilgi kazandırdığına (%16,67), dersi daha iyi anlamalarını sağladığına (%9,26), sevgi ve saygıyı öğrendiklerine (%7,41), eğlenerek öğrenmeyi öğrendiklerine (%3,70), zekâlarının geliştiğine (%3,70), kendilerine olan güvenlerinin arttığına (%3,70), İç dünyalarının geliştiğine (%1,85) ve sınavlarda başarılı olmalarına (%1,85) katkı sağladığına yönelik ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile işlenmesinin öğrenciler üzerinde gerek kişisel, gerek sosyal ve gerekse akademik anlamda olumlu etkilere neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

18. Araştırmanın on sekizinci alt problemi, disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimine yönelik sınıf öğretmeninin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

- Deney grubu sınıf öğretmeninin daha önce drama konusunda herhangi bir eğitim almamış olmasına rağmen yöntemi uygulamaya çalıştığı ancak sınıf öğretmeninin uygulamaya çalıştığı etkinliklerin tam anlamıyla yaratıcı drama etkinlikleri olmadığı, daha çok rol oynama etkinliklerinden oluşan süreçleri tanımladığı görülmüştür.
- Sınıf öğretmeninin değer öğretimini somutlaştırmada ve çevreyi yeteri kadar sürece dâhil etmede, çocuklara değer eğitimini benimsetmede ve pekiştirmede sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir.
- Sınıf öğretmeninin yaşanan bu sorunlara çözüm oluşturmada, farklı disiplinlerdeki paralel konular aracılığıyla değerlerin pekiştirilmesini oldukça yararlı bulduğu, gerçekleştirilen uygulamalar aracılığıyla da Sosyal Bilgiler ve Türkçe disiplinlerinin değer öğretiminde kullanılmasına yönelik örnek bir süreci gözlemlediği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenin görüşleri bağlamında değer öğretiminde yaşanan sorunları çözmede uygulamada temel alınan disiplinler arası yaklaşımın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Sınıf öğretmeninin yaratıcı drama yöntemini özellikle değerleri somutlaştırarak sunma fırsatı sağlamasından dolayı pek çok değeri kazandırmada etkili bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmeninin yaratıcı drama yönteminin bir özelliğine daha

dikkat çekerek ie kapanık ğrencilerinin de bu derslere aktif olarak katılmalarına katkı sağladığını belirttiği görülmüştür. Değer ğretiminde uygulanan yaratıcı drama yönteminin sınıf ğretmeni görüşlerine göre pek çok açıdan yararlı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Sınıf ğretmeninin yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin ders kazanımlarına ulaşmada etkililiğine yönelik olarak, yaratıcı drama yöntemi aracılığıyla gerçekleşen öğrenmelerin kalıcılığına vurgu yaptığı görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmeninin kazanımlara ulaşma açısından yaratıcı drama yöntemini geleneksel olarak ifade edilebilecek diğer yöntemlerle karşılaştırdığı ve yaratıcı drama yönteminin daha kolay ve kalıcı öğrenme sağladığını söylediği belirlenmiştir.
- Sınıf ğretmeninin uygulanan drama yöntemiyle değer ğretimi etkinliklerini genel olarak değerlendirdiğinde, programı gerek akademik başarı gerekse davranış geliştirme açısından yararlı bulunduğu tespit edilmiştir. Sınıf ğretmeninin uygulanan programı öğrencilerin kendilerinin ve arkadaşlarının farklı yönlerini keşfederek hareket etmelerine olanak sağlaması, öğrenciler arasındaki iletişimin ve birlikte çalışma olanaklarını genişletmesi ve derslere katılımı arttırması yönlerinden yararlı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

19. Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer eğitimine yönelik sınıf içi etkinliklerin nasıl düzenlenmesi gerektiğiyle ilgilidir.

Duygu ve düşüncelere saygı, hořėr ve bilimsellik değerlerinin disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğretilmesini hedefleyen bu çalışmada altı haftalık duygu ve düşüncelere saygı, hořėr değerlerine yönelik olarak, altı hafta da bilimsellik değerine yönelik olarak toplamda on iki haftalık ğretim planı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Uygulanan planın dörder haftası disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan değer ğretim süreçlerini kapsamaktadır. Bu etkinlikler dışında kalan toplan dört haftalık süreç de n ve son uygulamaların gerçekleştirilmesine ayrılmıştır. Etkinlikler bu haftalar boyunca 22'si duygu ve düşüncelere saygı, hořėr değerlerine, 22'i bilimsellik değerine yönelik hazırlanan toplam 43 oturumda gerçekleştirilmiş ve her bir oturum ayrı ayrı planlanarak uygulamaya konulmuştur. Buna göre;

5.1.3.Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Uygulama Sürecinden Elde Edilen Sonuçlar

Birinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Araştırmanın birinci oturumu öğrencilerin uygulama öncesinde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla DDSHTÖ'nin uygulanmasına ayrılmıştır. Uygulamalar esnasında her iki grup öğrencilerinin de bazı açıklamalara ihtiyaç duysalar da ölçeği doldurmakta zorlanmadıkları görülmüştür.

İkinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

İkinci oturumda deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla belirlenen öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin görüşmenin özellikle başlarında heyecanlı oldukları ve soruları cevapsız bırakmamaya çalıştıkları görülmüştür.

Üçüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Üçüncü oturumda deney grubu öğrencilerinin daha önce drama yaşantılarının olmadığı düşünülerek, uygulama öğretmeninin sınıf ile iletişimini güçlendirmek amacıyla tanışma etkinlikleri uygulanmıştır. Tanışma etkinlikleri sürecinde öğrencilerin drama etkinliklerinden keyif aldıkları ve eğlendikleri tespit edilmiştir.

Dördüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin öğretimi kapsamında çevremizdeki insanlara nasıl davranmamız gerektiğine, hangi sözlerin insan ilişkileri için önemli olduğuna ve insanların birbirlerini nasıl dinlemeleri gerektiğine dikkat çekmek amacıyla hazırlanan ders planının öğrencilerin derse karşı ilgilerini çekmede, katılımlarını arttırmada ve kazanımlara ulaşmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Beşinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bu derste öğretim programında yer alan kazanımlarının yanında duygu ve düşüncelere saygılı davranış biçimlerinin kazandırılması, öğrencilerin kendi düşüncelerini toplum içerisinde rahatlıkla ifade edebilmesi amaçlanmış ve etkinliklerin bu anlamda başarılı olduğu görülmüştür.

Altıncı oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Etkinliklerin öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerleri kapsamında olan görgü kurallarına uygun davranışları ve konuşma biçimlerini geliştirmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yedinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Uygulanan yaratıcı drama yönteminin özellikle canlandırmalarla bu kazanıma yönelik gerçeğe yakın örnek olaylar sayesinde deneyim oluşturma bakımından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sekizinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü kapsamında öğrencilerin, insanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceğini bilmeleri ve bu farklılıklara saygı duymaları amacıyla gerçekleştirilen uygulamanın etkinliklerin birlikte çalışmaya olanak vermesi, derse aktif katılım sağlaması, duygularını ifade etmede sıkıntı yaşayan öğrencilerin de derse katılması ve her bireyin farklı duygu ve düşüncelere sahip olduğunun anlaşılması konularında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Dokuzuncu oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrenciler tarafından okul ve diğer toplumsal yaşamları içerisinde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin içselleştirilmesini arttırabilmek için örnek bir durum ile yürütülen bu ders planının başkaları ile alay etmenin hoş bir davranış olmadığı, saygı kuralları dışında olduğunun farkına varılmasında ve ona göre davranış geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir.

Onuncu oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerde duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörünün ne demek olduğuna ve buna yönelik davranışların hangileri olduğuna dair düşüncelerin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

On birinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

“Duygularımla, düşüncelerimle varım ve duygularımı, düşüncelerimi nasıl ifade edebilirim?” konuları kapsamında öğrencilerin duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark edebilmeleri ve farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeleri kazanımlarına ulaşmak amacıyla hazırlanan etkinlikler sonunda, yaratıcı drama etkinliklerinin duygu, durum ve düşünce arasındaki bütüncül ilişkiyi kavramada ve

duygularımızın düşüncelerimizi nasıl etkilediğini fark etmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

On ikinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin toplumsal yaşam kuralları ile saygı ve bu bağlamda duygu ve düşüncelere saygılı olma ve hoşgörü arasındaki ilişkiyi kazanım olarak edindikleri tespit edilmiştir.

On üçüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü arasındaki ilişkiyi kavramalarında etkili olduğu belirlenmiştir.

On dördüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri açısından toplumsal kurallar ile bireylerin duygu ve düşüncelerine saygı ve hoşgörü arasındaki ilişkiyi öğrencilere kazandırmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan Türkçe ders planı sonunda uygulanan etkinliklerin bu kazanıma ulaşmada etkili olduğu belirlenmiştir.

On beşinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Örnek olaylardan yararlanarak öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerini içselleştirebilmeleri ve başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılayabilme kazanımını edinebilmeleri amacıyla hazırlanan planının, örnek olayda değerler açısından olumlu ve olumsuz durumları rahatlıkla ayırt edebilmelerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca planda yer alan etkinliklerin öğrencilerin duygu ve düşünceleri saygı ile karşılama kazanımını edinmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

On altıncı oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin değer kazanımlarının yanında dersin kazanımlarını da edinmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sık sık gerçekleştirdikleri grup etkinliklerinin işbirliğine dayalı çalışmalar geliştirebilme açısından da etkili olduğu görülmüştür.

On yedinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Gerçekleştirilen etkinliklerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik davranış biçimlerinin nasıl olması gerektiği konusunda etkili bir öğrenme ortamı oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

On sekizinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin oynanan oyunlarda ve sınıf içi ya da dışı etkinliklerde birbirlerine karşı nasıl saygılı ve hoşgörülü davranmaları gerektiğine dair farkındalık oluşturmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

On dokuzuncu oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin yeni bir tasarım yapmaktan çok keyif aldıkları ve verimli bir iletişim ortamı olduğu tespit edilmiştir. Duygu ve düşüncelere saygıya ve hoşgörüye yönelik davranış geliştirme de önceki etkinliklerle bütün oluşturacak şekilde bu ders planında yer alan etkinliklerin de yapılmasının yararlı olduğu tespit edilmiştir.

Yirminci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerini benimsemeleri açısından Atatürk'ün önemli bir rol model oluşturduğu tespit edilmiştir. Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerinin öğretimi kapsamında bu değerlere sahip olmakla tanınan Atatürk'ün bu özelliklerinin ve diğer kişilik özelliklerinin öğrenilmesinde uygulanan ders planının etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yirmi birinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu oturumda öğrencilerin ön uygulamadan aşına oldukları DDSHTÖ'ni rahat bir şekilde ve kısa bir sürede doldurdıkları görülmüştür.

Yirmi ikinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu oturumda öğrencilerin sorulan sorulara ön uygulamaya göre daha ayrıntılı cevaplar vermeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte ön uygulamaya göre öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebildikleri gözlemlenmiştir.

5.1.4. Bilimsellik Değerine Yönelik Uygulama Sürecinden Elde Edilen Sonuçlar

Birinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Araştırmanın birinci oturumu öğrencilerin uygulama öncesinde bilimsellik değerine yönelik tutumlarını belirlemek BTÖ'nün uygulanmasına ayrılmıştır. Uygulamalar esnasında öğrencilerin 20-25 dakikalık süreçte, herhangi bir sıkıntı yaşamadan ölçeği doldurdıkları gözlemlenmiştir.

İkinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

İkinci oturumda deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde bilimsellik değerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla belirlenen öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her iki gruptaki öğrencilerin de görüşmelerde rahat oldukları ve kendi düşüncelerini ifade etmekte sıkıntı yaşamadıkları gözlemlenmiştir.

Üçüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Türkçe dersinin ilgili temasına hazırlık olarak planlanan ve bilimsellik değerinin farkına vardırma amaçlayan ders planının, öğrencilerin bazı temel kavramları tahmin etmede, konunun ilişkilendirmelerini sağlayabilmelerinde ve teknolojik gelişmelerin hayata yansımalarını fark etmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Gerçekleştirilen etkinliklerin bilimsellik değeri kapsamında kullanılan icat, buluş, mucit gibi bazı temel kavramların kazanılmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Beşinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin metin aracılığıyla bilimsellik değeri ile ilişkili olan bilim, teknoloji, icat kavramlarını öğrendikleri, bilimin hayatımıza yansımalarını görmeye başladıkları ve aynı zamanda bilim ve teknolojinin hayatımıza olumsuz etkilerini de fark ettikleri tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin konuya olan ilgilerini arttırmada, derse katılımlarını arttırmada ve dersin kazanımlarına ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altıncı oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin çevrelerindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırma kazanımına ulaşabilmeleri amacıyla hazırlanan ders planının kazanıma ulaşmada etkili olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte uygulanan etkinliklerin

öğrencilerin teknolojik ürün kavramını kazanmalarında ve teknolojinin hayatımız üzerindeki etkilerinin farkına varmalarında da etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yedinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin bu ders sayesinde hem zamanı ölçme araçlarını ve zamanı belirleme yöntemlerini tanıdıkları hem de zamanı ölçmek için kendi yöntemlerini geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca bilimsellik değeri kapsamında, bilim ve teknolojinin hayatımıza yansımaları gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde bir kez daha gözlemlenmiştir. Teknolojinin zamanı ölçme araçlarını nasıl değiştirdiğinin öğrenciler tarafından fark edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sekizinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin bu oturum sayesinde bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştıklarını, nasıl ürünler ortaya koyduklarını ve neden bilimsel çalışmalar yaptıklarını fark ettikleri belirlenmiştir. Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilere bilim, bilim insanı, bilimsel çalışma gibi bilimsellik değerinin temel kavramlarını kazandırmak ve bilimsel çalışmaların hayatımız için neden önemli olduğunu fark ettirmek amacıyla hazırlanan ders planının bu amacı gerçekleştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Dokuzuncu oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bilimsellik değeri kapsamında hazırlanan ders planı ile öğrencilerin bilimsel çalışmaların tarihi süreçlerini fark edebilmeleri amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrencilerin hem ders kazanımlarını edindikleri hem de bilimsel çalışmaların günümüzde geldiği durumu fark edebildikleri tespit edilmiştir.

Onuncu oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin bilimsel bilginin, yaşantıları için önemini fark edebilmeleri amacıyla gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde öğrencilerin bilimin yaşantımızı nasıl etkilediğini öğrendikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin sorulan sorulara verdikleri cevaplarından yola çıkarak bu derste kendilerini mutlu hissettiklerini ve istekli olduklarını sonucuna ulaşılmıştır.

On birinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bilimsellik değeri ile ilgili olarak “Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar” kazanımı doğrultusunda hazırlanan ve aynı zamanda öğrencilerin

kullandıkları ürünlerin zaman içindeki değişimlerinde bilimin nasıl bir rol oynadığını fark edebilmelerini amaçlayan Sosyal Bilgiler ders planının değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin etkinlikler esnasında ürünlerin eski ve yeni hallerini doğru eşleştirebildikleri, canlandırma süreçlerinde sık kullandıkları teknolojik ürünlerin eski hallerinin zorluklarını ortaya çıkaracak kurgular oluşturdıkları ve bilim insanlarına yazdıkları mektuplarda da o bilim insanının icat ettiği ürünün günümüzdeki durumunu ona anlattıklarını ve bilimin buna katkılarından bahsettikleri tespit edilmiştir.

On ikinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin teknolojik gelişmelerin hayatımıza yansımalarını fark edebilmeleri amacıyla hazırlanan ders planının canlandırmaları esnasında öğrencilerin bir teknolojik ürünün hayatımıza olumlu ve olumsuz etkilerini tartışarak çözüm bulmaya çalıştıkları, dolayısıyla hazırlanan planın kazanıma ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

On üçüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin etkinliklere ve canlandırmalara iyice aşina oldukları ve daha çok fikir üreterek yeni ürünler ortaya koyabildikleri gözlemlenmiştir. Hazırlanan Türkçe ders planının değerlendirildiğinde bilimsellik değeri kapsamında teknolojik ürünlerin hayatımızda yaptığı değişikliklere dikkat çekme ve özellikle medya araçlarından televizyonun olumsuz etkilerini fark edebilme açısından etkili olduğu tespit edilmiştir.

On dördüncü oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bu derste öğrencilerin teknolojik ürünlerden televizyonun hayatımıza olumlu ve olumsuz etkilerini fark edebildikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin bilim ve teknolojinin olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinin de farkına varabilmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrenciler çok karıştırdıkları bilim ile teknoloji kavramlarını, etkinlikler aracılığıyla edindikleri kazanımlar sayesinde birbirinden ayırabilmişlerdir.

On beşinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin birinci etkinlik kapsamında belirttikleri düşünceleri, canlandırma konuları ve yazdıkları mektuplar aracılığıyla teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptıkları değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırdıkları belirlenmiştir. Yazılan mektuplar ele alındığında, öğrencilerin günlük hayatta kendilerinin kullandıkları ya da

çevrelerinde sıkça kullanılan teknolojik ürünlerin yaşantılarında oluşturduğu değişikliklere vurgu yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

On altıncı oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Öğrencilerin canlandırmalar esnasında bilimsel süreçleri kullanarak hayatımızı kolaylaştıracak ürünler tasarladıkları ve canlandırmalarında bu ürünlerin nasıl kullanıldığını ve ne işe yaradığını konu edindikleri gözlemlenmiştir. Uygulanan ders planının öğrencilerin çevrelerindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlama kazanımına ulaşmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bilimsel çalışmaya ilişkin ifade ettikleri görüşlerinin “Bilimle ilgili çalışmalar yapma” (%23,1), “Yeni şeyler/teknolojiler üretmek” (%19,2), “Hayatımızı kolaylaştıran çalışmalar” (%19,2), “Sorunları çözme işi” (%15,4), “Planlı çalışma” (%9,6), “Bilim insanı gibi çalışma” (%9,6) ve “İcat/Buluş yapma” (%3,8) kategorilerinde toplandığı tespit edilmiştir.

On yedinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bilimsellik değeri kapsamında öğrencilerin icatların hangi amaçlarla yapıldığına yönelik farkındalıklarını arttırabilmek amacıyla gerçekleştirilen etkinliklerle, öğrencilerin icatların yapılma gerekçeleri olarak “teknolojinin gelişmesine katkı sağlamak”, “Hayatımızı kolaylaştırmak” ve “Hayatımızdaki sorunları çözmek” sonuçlarına ulaştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu ders planı sayesinde öğrencilerin birçok ürünün nasıl icat edildiğine dair bilgi sahibi oldukları ve bu sürecin nasıl işlediğini fark edebildikleri tespit edilmiştir.

On sekizinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bilimsellik değeri ile ilgili öğrencilerin bilimsel icatların nasıl yapıldığına ve onları yapan bilim insanlarının özelliklerine dair farkındalıklarını arttırabilmek amacıyla gerçekleştirilen Türkçe dersi etkinlikleri sonucunda öğrencilerin bilimin nasıl ilerlediğine, bilim insanlarının özelliklerinin neler olduğuna yönelik başarılı bir istasyon çalışması yaptıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları ürünler değerlendirildiğinde gerçekleştirilen etkinliklerin bilimsellik değerinin kazanımlarına ulaşmada etkili olduğu tespit edilmiştir.

On dokuzuncu oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Bu derste gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrencilerin bilimsellik değeri kapsamında ihtiyacımız olan bilgi ve teknolojiyi üretmede bilimin ve bilim insanlarının yaptıkları çalışmaları detaylı olarak ele alma fırsatı buldukları saptanmıştır. Bu anlamda yapılan

etkinliklerin, öğrencilerin bilim ve bilim insanlarının önemini kavramalarında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yirminci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin teknolojik ürünlerin uygun biçimde kullanılmaması durumunda bir takım zararları oluşturabileceğini fark ettikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin canlandırmalar sayesinde teknolojik ürünleri insanlara ve doğaya zarar vermeden kullanmaya yönelik alternatifler geliştirdikleri belirlenmiştir.

Yirmi birinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla DDSHTÖ aynı gün içerisinde her iki gruba farklı saatlerde son test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin ön uygulamadan aşına oldukları ölçeği rahat bir şekilde ve kısa sürede doldurdıkları gözlemlenmiştir. Özellikle deney grubu öğrencilerinin formu kontrol grubu öğrencilerine göre daha kısa zamanda tamamladıkları görülmüştür.

Yirmi ikinci oturumdaki uygulamalardan elde edilen sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında bilimsellik değerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından ön uygulamada gerçekleştirilen görüşmelerde kullanılan görüşme formu değiştirilmeden kullanılarak bir son görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında öğrencilerin her iki grupta da ilk uygulamaya göre daha detaylı cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin görüşmeler esnasında oldukça rahat oldukları tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarına dayalı olarak değer öğretiminin geliştirilmesi ve daha etkili yapılabilmesi amacıyla aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma ilkökul 4. sınıf düzeyinde, “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerleriyle sınırlandırılmıştır. Gerçekleştirilen değer öğretimi stratejilerinin

uygulanabilirliği farklı sınıf düzeylerinde ve eğitim programında yer alan farklı değerler temele alınarak araştırılıp, tartışılabilir.

2. Araştırmanın disiplinler arası boyutu Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleriyle sınırlı tutulmuştur. Disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen değer öğretim uygulamaları, farklı disiplin ilişkilendirilmeleriyle denenerek değerlendirilebilir. Ayrıca araştırmada ele alınan iki disipline Fen Bilgisi, Matematik, Görsel Sanatlar, Müzik ve Oyun ve Fiziki Etkinlikler disiplinlerinden uygun olanları dâhil edilerek uygulamalar geliştirilebilir.

3. Araştırmada değerlere yönelik uygulama sonrası tutumlar ve görüşler değerlendirilmiş ve uygulamaların öğrenciler üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı yöntem kullanılarak tasarlanacak araştırmalarda daha uzun süreçte değer kazanımlarının kalıcılığını belirlemeye yönelik izlemeler yapılabilir.

4. Araştırmada değer öğretim süreçleri eğitim programında öngörüldüğü şekliyle gerçekleştirilmeye çalışılmış, uygulama süreçlerinde dersin kazanımları da dikkate alınarak akademik başarının da artması hedeflenmiştir. Benzer çalışmalar akademik başarıya yönelik değerlendirmeler ve sonuçlar ele alınarak yapılabilir.

5. Bu araştırmada, disiplinler arası değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiği, duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutum ölçeği, bilimsellik tutum ölçeği, kamera kayıtları, öğrenci mülakatları, öğretmen mülakatları ile belirlenmiştir. Yapılacak olan benzer çalışmalarda okul idaresi, okuldaki diğer öğretmenler, veliler ve aileler gibi diğer eğitim paydaşları da araştırmaya dâhil edilebilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenleri “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerinin öğretiminde verimliliği sağlamak için disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemini kullanabilirler.

2. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasında disiplinler arası bir yaklaşım izlenmek suretiyle Türkçe derslerinden araştırmada sunulan örnekler dikkate alınarak yararlanılabilir.

3. Araştırmada ortaya çıkan, öğrencilerin Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi sürecinde eğlendikleri, derslerin yaratıcı drama işe işlenmesini

çok güzel buldukları, mutlu oldukları ve diğer derslerin de aynı şekilde işlenmesini istedikleri sonucundan hareketle sınıf öğretmenlerine derslerde yaratıcı drama etkinliklerine yer vermeleri önerilebilir.

4. Çalışmada öğrenci görüşlerinden elde edilen; derslerin yaratıcı drama ile işlenmesinin öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğine ve öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırdığına yönelik sonuçlardan hareketle, bu becerilerin ilkökul öğrencilerine kazandırılmasında da benzer bir programın uygulanması önerilebilir.

5. Araştırmacı gözlemlerine dayalı olarak sınıflarda yapılan değer öğretiminin teorik bilgi olarak kalmaması için kazanımları uygulama fırsatı sunup bu süreçleri değerlendirmek adına öğretmenler tarafından disiplinler arası boyutta yaratıcı drama yöntemi etkin bir şekilde kullanılabilir.

6. Öğrencilerin değer kazanımlarını içselleştirebilmeleri için öğretmenler diğer derslerde de disiplinler arası değer öğretim etkinliklerine yer verebilirler.

5.2.3. Karar Alıcı Kurumlara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler değer öğretiminde yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik bilgi, beceri ve deneyim edinmeleri konusunda desteklenmelidir.

2. Okullarda değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılabileceği donanımlı sınıflar oluşturulmalı ve değer öğretiminin yapıldığı dersler için bu sınıflar kullanılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Acun, İ., Yücel, C., Önder, A., & Tarman, B. (2013). Değerler: Kim ne kadar değer veriyor? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 191-206.
- Adıgüzel, Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adıgüzel, Ö. (2006). *Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar (Genişletilmiş baskı)*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel.
- Akar-Vural, R., & Somers, J. W. (2011). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: Kuram ve uygulama*. Ankara: PegemA.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.
- Akbaş, O. (2015). Sosyal bilgilerde değerler ve eğitimi. B. Tay, & A. Öcal (Ed.) içinde, *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler eğitimi* (s. 343-370). Ankara: PegemA.
- Aktepe, V., & Aktepe, L. (2009). Öğrencilerde iyilik yapma bilincini yerleştirmede kullanılacak metotlar ve öneriler. *I. Ulusal İyilik Sempozyumu*, 197-203.

- Akturan, U., Atakarapınar, M., Ünverdi, K. B., Yıldız, D., & Mizan, E. (2008). Gözlem. T. Baş, & U. Akturan (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri: NVivo 7.0 ile nitel veri analizi içinde* (s. 99-102). Ankara: Seçkin.
- Akyüz, H. (2009). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kullanılan drama yönteminin öğrencilerin ahlaki kazanımları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Almerico, G. M. (2013). Linking children's literature with social studies in the elementary curriculum. *Journal of Instructional Pedagogies*, (11), 1-13.
- Almerico, G. M. (2014). Building character through literacy with children's literature. *Research in Higher Education Journal*, October, (26), 1-13.
- Andersen, C. (2004). Learning in "as-if" worlds: Cognition in drama in education. *Theory Into Practice*, 43(4), 281-286.
- Andres, T. Q., & Andres, P. C. (1998). *A handbook of values education strategies and techniques for the development of intrapersonal relationships* (1. Cilt). Florentino: Rex Printing Company.
- Annarella, L. A. (1992). *Creative drama in the classroom*. ERIC No. Ed 391206. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED391206.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Aras, G. (2014). İnsan ve toplum: Edebiyat ve değerler eğitimi. *Akademik Bakış Dergisi*, Temmuz-Ağustos(44), 1-19.
- Arslan, A. (2012). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres.
- Ataman, M. (2010). *Türkçe derslerinde kullanılabilecek yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı yazma örnekleri*. Ankara: Kök.
- Aybek, B. (2001). İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretiminin sosyal ve diğer bilimlerle ilişkisinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(7), 34-48.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 121-144.

- Aydın, M. Z. (2014). Okulda değerler eğitiminin ilkeleri ve sorunları. *Uluslararası İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Sempozyumu*. Erzurum: Erzurum Valiliği, Erzurum Büyükşehir Belediye Başkanlığı, Atatürk Üniversitesi ve Üsküdar Üniversitesi.
- Aydın, M. Z., & Akyol-Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi yöntemler etkinlikler kaynaklar*. Ankara: Nobel.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, M. (2014). The values adopted by individuals receiving different levels of creative drama education. *International Journal of Academic Research*, 6(1), 240-252.
- Aykaç, M., & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Aytaş, G. (2013). Eğitim ve öğretimde alternatif bir yöntem: Yaratıcı drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 35-54.
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research*. New York: The Free Press.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma* (6 b.). Ankara: PegemA.
- Balcı, F. A., & Yanpar-Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.
- Baldwin, P. (2009). *School improvement through drama: A creative whole class, whole school approach*. London: Network Continuum Education.
- Bal-İncebacak, B., & Kemiksiz, Ö. (2015). Türkçe derslerindeki etkinliklerde atasözleriyle değerler eğitimi. *II. Uluslararası Katılımlı Değerler Eğitimi Kongresi*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Barman, C. R. (1996). How students really view science and scientists? *Science and Children*, 34(1), 30-33.

- Baş, T., Usta, Y., & Uyar, E. Ö. (2008). Derinlemesine görüşme. T. Baş, & U. Akturan (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri: NVivo 7.0 ile nitel veri analizi* içinde (s. 111-116). Ankara: Seçkin.
- Başaran, İ. E. (1995). *Hoşgörü ve eğitim*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Batur, Z., & Yücel, Z. (2012). Ahmet Efe'nin çocuk hikâyelerinde değer eğitimi ve hikâyelerin Türkçe eğitimine katkısı. *Turkish Studies*, 7(4), 1031-1049.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Belet, D., & Deveci, H. (2008). Türkçe ders kitaplarının değerler bakımından incelenmesi. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, 2-4 Mayıs 2008.
- Bencik-Kangal, S. (2010). *Normal ve üstün yetenekli çocukların ahlaki yargılarının karşılaştırılması ve yaratıcı drama programının çocukların ahlaki yargılarına etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4 b.). Boston: Allyn and Bacon.
- Berghammer, G. (1985). Teaching values through drama. *Paper presented at the annual meeting of the American Theatre Association*, 141-150.
- Bill, R. (1998). What is values education- and so what? *The Journal of Values Education*, (1).
- Bloor, M., & Wood, F. (2006). *Keywords in qualitative methods: A cocabulary of research concepts*. London: Sage.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (2 b.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-19. http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak3.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Bouchard, N. (2010). A narrative approach to moral experience using dramatic play and writing. *Journal of Moral Education*, 31(4), 407-422.
- Braund, M. (2015). Drama and learning science: an empty space? *British Educational Research Journal*, 41(1), 102-121.
- Buldu, M. (2007). Young children's perceptions of scientists: A preliminary study. *Educational Research*, 48(1), 121-132.
- Cemaloğlu, N. (2014). Veri toplama teknikleri: Nicel-Nitel. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 131-164). Ankara: Anı.
- Buluç, B. (2013). Örgüt kültürü ve iklimi. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama içinde* (s. 101-128). Ankara: PegemA.
- Bulut, M. (2014). Türkçe eğitiminde dil ve kültürel değerlerin kazanılmasında Karagöz/Gölge oyununun işlevsel kullanımı üzerine bir değerlendirme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2(3), 88-100.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (9. baskı). Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7. baskı). Ankara: PegemA.
- Can-Aran, Ö., & Demirel, Ö. (2013). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 151-168.
- Cavas, L. (2014). Scientific values. *Encyclopedia of Science Education*, 1(1), 1-2.
- Cemaloğlu, N. (2014). Veri toplama teknikleri: Nicel-Nitel. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 131-164). Ankara: Anı.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri*. (A. Aypay, Çev.), Ankara: Anı.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Colby, R. (1987). Moral education through drama: A beyond justice perspective. *Two D Drama/Dance*, 7(1), 72-80.

- Cooper, M., Burman, E., Ling, L., Razdevsek-Pucko, C., & Stephenson, J. (2005). Practical strategies in values education. J. Stephenson, L. Ling, E. Burman, & M. Cooper (Ed.), *Values in education* içinde (pp. 159-191). London and New York: Routledge.
- Courtney, R. (1989). Culture and the creative drama teacher. *Youth Theatre Journal*, 3(4), 18-23.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. baskı). (S. B. Demir, Çev.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2 b.). Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede, & S. B. Demir, Çev.), Ankara: Anı.
- Çalışkan, H., & Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences: Theory & Practice)*, 12(2), 1431-1446.
- Çapoğlu, E., & Okur, A. (2015). Ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerde yer alan değerler. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 90-104.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (7. baskı). Trabzon.
- Çetin, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(8), 1733-1743. http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1652249832_105%C3%87etin%C5%9Ea-ban-1733-1743.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-77. <http://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-1-makale-3.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Darlington, Y., & Scott, D. (2002). *Qualitative research in practice stories from the field*. Crows Nest: Allen and Unwin.
- Dawson, C. (2007). *A practical guide to research methods: A user-friendly manual for mastering research techniques and projects* (3rd edition). Oxford: How to Books.
- Demir, T., & Özdemir, B. (2013). Türkçe eğitiminde Karagöz/gölge oyunları ile değer öğretimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 57-89.
- Demirbaş, M., & Yağbasan, R. (2005). Sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığına olan etkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII(2), 363-382.
- Demircioğlu, E., & Demircioğlu, İ. H. (2014). Türk Dünyası bilgeleri ve değer eğitimi. *Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi: Gönül Sultanları Buluşması* (s. 339-343). Eskişehir: Türk Dünyası Kültür Başkenti Ajansı (TDKB).
- Demirhan-İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği*. oktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, S. (2011). Değerler öğretimi ve eğitimde yaratıcı drama. *Değerler Eğitimi Sempozyumu "Sosyal ve Kurumsal Yönleriyle Değerler Eğitimi"*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development: Theory and applications* (2nd edition). California: Sage.
- DeWalt, K. M., & DeWalt, B. R. (2011). *Participant observation: A guide for fieldworkers* (2nd edition). Plymouth: AltaMira Press.
- DeZure, D. (2000). Interdisciplinary teaching and learning. *Class Action*, 2(3).

- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup Fen Lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğanay, A. (2007). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 256-284). Ankara: PegemA.
- Doğanay, A. (2012a). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (3 b., s. 225-256). Ankara: Pegem A.
- Doğanay, A. (2012b). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 1-31). Ankara: Pegem A.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(39), 356-383.
- Doğan-Bora, N., Arslan, O., & Çakıroğlu, J. (2006). Lise öğrencilerinin bilim ve bilim insanı hakkındaki görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 32-44.
- Doruk, B. K. (2012). Değerler eğitimi için kullanışlı bir araç olarak matematiksel modelleme etkinlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1653-1672.
- Dunn-Rankin, P., Knezek, G. A., Wallace, S., & Zhang, S. (2004). *Scaling methods* (2nd edition). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Edmiston, B. (2010). Drama as ethical education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 5(1), 63-84.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 2. baskı). Ankara: Anı.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1321-1333.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.

- Erden-Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Erden, M. (t.y.). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım.
- Eren, Y. Z. (2005). Yaratıcı drama ile insani değerler (ahlak) eğitimi. *Eğitimde İyi Örnekler Konferansı*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi-Sabancı Üniversitesi.
- Erinç, S. M. (1995). *Eğitsel boyut göstergesi olarak hoşgörü*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Ermış, H., & Ermiş, N. (2009, Mayıs). *Demokrasi eğitiminde dramanın önemi*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Uşak Üniversitesi, Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Uşak.
- Esmer, B., Çelik, Ö., & Yılmaz, E. (15-16 Mayıs 2014). Sınıf öğretmeni adaylarının değer öğretimine yönelik algıları. *Öğretmen Yetiştirme Politika ve Sorunları Uluslararası Sempozyumu IV-ISPITE2014*, 16-18.
- Fichter, J. (2006). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.), Ankara: Anı.
- Fidan, N., & Erden, M. (2001). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.
- Fırat, H., & Mocan, A. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki hikayelerde yer alan değerler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(3), 25-49.
- Fontana, A., & Frey, J. H. (2005). The interview: From neutral stance to political involvement. N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Ed.), *Qualitative research içinde* (3rd edition, pp. 695-728). Thousand Oaks: Sage.
- Foster, P. (1996). *Observing schools: A methodological guide*. London: Paul Chapman.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2010). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138.
- Gale, H. (2008). How does drama work in environmental education? *Earth & Environment*(3), 159-178.

- Garcia, J., & Michaelis, J. U. (2001). *Social studies for children: A guide to basic instruction* (12nd edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Gelbal, S. (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 167-173.
- Genç, N. H. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 196-205.
- Gervais, M. (2006). Exploring moral values with young adolescents through process drama. *International Journal of Education & The Arts*, 7(2), 1-34.
- Girgin, M. (2012). *Pedagojik değerler*. Ankara: Vize.
- Girmen, P. (2013). Türkçe eğitiminde atasözleri ve değer eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 117-142.
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş* (2. baskı). (A. Ersoy, & P. Yalçınoglu, Çev.), Ankara: Anı.
- Gorard, S., & Taylor, C. (2004). *Combining methods in educational and social research*. New York: Open University Press.
- Gömleksiz, M. N., & Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-135.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin "hoşgörü" değeri anlayışlarının gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürkaynak, İ. (1995). *Farklı boyutları ile hoşgörü*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Gürol, A., & Serhatlıoğlu, B. (2009). Değerlerin kazandırılmasında yaratıcı dramının rolü. *I. Ulusal İyilik Sempozyumu*, 52-59).
- Güven, S. (2013). İlköğretim ders programlarının öğrenciye kazandırılması hedeflenen değerler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sosyal Bilgiler Öğretimi Özel Sayısı*, 6(14), 355-374.

- Halstead, M. J. (1996). Values and values education in schools. M. J. Halstead, & M. J. Taylor (Ed.), *Values in education and education in values* içinde (1st edition, pp. 3-14). London and New York: Routledge.
- Halstead, M. J., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hançerlioğlu, O. (1976). *Felsefe ansiklopedisi* (1. Cilt). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Heathcote, D. (1991). *Collected writings on education and drama*. London: Hutchinson.
- Hendrix, R., Eick, C., & Shannon, D. (2012). The integration of creative drama in an inquiry-based elementary program: The effect on student attitude and conceptual learning. *Journal of Science Teacher Education*, 23(7), 823-846.
- Hofstein, A., Maoz, N., & Rishpon, M. (1990). Attitudes towards school science: A comparison of participants and nonparticipants in extracurricular science activities. *School Science and Mathematics*, 90(1), 13-22.
- Hossain, A., & Marinova, D. (2004). Values education: A foundation for sustainability. *Proceedings of the 13th Annual Teaching Learning Forum*. Perth: Murdoch University, 9-10 February. <http://ctl.curtin.edu.au/events/conferences/tlf/tlf2004/hossain.html> sayfasından erişilmiştir.
- Hökelekli, H., & Gündüz, T. (2004). Üstün yetenekli çocukların karakter özellikleri ve değerler eğitimi. *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Huitt, W. (2004). *Values educational psychology interactive*. Valdosta: GA: Valdosta State University.
- İmamoğlu, O. E., & Karakitapoğlu-Aygün, Z. (1999). 1970'lerden 1990'lara değerler: Üniversite düzeyinde gözlenen zaman, kuşak ve cinsiyet farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 1-22.
- Iyer, R. B. (2013). Value-Based Education: Professional Development vital towards effective integration. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 1(1), 17-20.

- Izgar, G., & Beyhan, Ö. (2015). Değerler eğitimi programının ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 439- 470.
- Jacobs, H. H. (1991). The growing need for interdisciplinary curriculum content. H. H. Jacobs (Ed.), *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation* içinde (s. 1-12). Alexandria: VA:ASCD.
- Jarolimek, J. (1990). *Social studies in elementary education*. NewYork: Macmillan Library.
- Jupp, V. (2006). *The Sage dictionary of social research methods*. London: Sage.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim.
- Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer algıları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36.
- Kale, N. (2004). Nasıl bir değer eğitimi? *Uluslararası Değerler Eğitimi Sempozyumu*. 313-322.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 39(187), 138-146.
- Kanatlı, F., & Çekici, Y. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 223-234.
- Kao, S.-M., & O'Neill, C. (1998). *Words into worlds: Learning a second language through process drama*. Stamford: Ablex Publishing Corporation.
- Kara, B., & Akarsu, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin bilim insanına yönelik tutum ve imajının belirlenmesi. *Journal of European Education*, 3(1), 8-15.
- Kara, Y., & Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 145-155.
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Bahar*(38), 250-265.

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. baskı). Ankara: Nobel.
- Katılmış, A., Ekşi, H., & Öztürk, C. (2010). Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bilimsellik odaklı karakter eğitimi programının etkililiği. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 50-87.
- Katılmış, A., Ekşi, H., & Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 839-859.
- Kavcar, C. (1995). *Hoşgörü ve eğitimi toplantısı*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Kaygana, M., Yapıcı, Ş., & Aytan, T. (2013). Türkçe ders kitaplarında değer eğitimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 657-669.
- Kaymakcan, R. (2004). Hoşgörü ve eğitimi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*(6), 114-119. http://www.dem.org.tr/dem_dergi/6/dem6mak19.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Keskin, Y. (2014). Değer davranış ilişkisi. B. Dilmaç, & H. H. Bircan (Ed.), *Değerler ve değer psikolojisi* içinde (s. 103-135). Ankara: PegemA.
- Keskin, Y., Öksüz, Y., Gelen, İ., & Yılmaz, H. B. (2012). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bazı evrensel değerleri kazanım düzeylerinin karşılaştırılması (Samsun ili örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 351-374.
- Kılıç, A. (2012). İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders programındaki değerlerin kazanımla ilişkisi ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1593-1612.
- Kılıç, R. (1996). Olgu ve değer problemi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (35), 359-361.
- Kılınç, A., & Duman, I. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki tematik yaklaşım üzerine bir inceleme. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(4), 94-101.
- Killeavy, M. (2005). The Irish context. J. Stephenson, L. Ling, E. Burman, & M. Cooper (Ed.), *Values in education* içinde (pp. 61-94). New York: Taylor & Francis e-Library.

- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Needham Heights: MA: Allyn and Baco.
- Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinarity*. Detroit: Wayne State University Press.
- Kohlberg, L. (1971). *Stages of moral development*. <http://info.psu.edu.sa/psu/maths/Stages%20of%20Moral%20Development%20According%20to%20Kohlberg.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kohlberg, L. (2000). The cognitive-developmental approach to moral esucation. P. K. Simith, & A. D. Pellegrini (Ed.), *Psychology of education: Major themes* içinde (3. Cilt). London: RoutledgeFalmer.
- Kohlberg, L., & Hersh, R. H. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory Into Practice*, 16(2), 53-59.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Velî Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (55), 193-208.
- Kolaç, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının "değer" kavramına yükledikleri anlamlar ve değer sıralamaları. *İlköğretim Online*, 11(3), 762-777.
- Kouchok, K. H. (2008). Çocuklara hoşgörüü öğretmek için neler yapmalı, neler yapmamalı: Mısır örneğinden bazı yansımalar. (Çev. Oruç, C.). *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(2), 403-412.
- Kuçuradi, İ. (1998). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuhn, D. (2010). *What is scientific thinking and how does it develop?* (2nd edition). Blackwell: Oxford.
- Kurtdede-Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 361-388.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Laik, Ö. (1995). *Türk toplumunda hoşgörü ve gelişmesi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.

- Langerak, E. (1996). An interdisciplinary experiment in values education. *Teaching Philosophy*, 1(4), 423-433.
- Lederman, N. G. (1999). Teachers' understanding of the nature of science and classroom practice: Factors that facilitate or impede the relationship. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(8), 916-929.
- Leming, J. (1999). Teaching values in social studies education past practices and current trends. B. Massialas, & R. Allen (Ed.), *In critical issues in teaching social studies education K12* içinde (pp. 145-180). Boston: Wadsworth.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Ling, L., & Stephenson, J. (2005). Intruction and theoretical perspectives. J. Stephenson, L. Ling, E. Burman, & M. Cooper (Ed.), *Values in education* içinde (pp. 3-20). New York: Taylor & Francis e-Library.
- Lintner, T. (2005). A world of difference: Teaching tolerance through photographs in elementary school. *The Social Studies*, 96(1), 34-37.
- Lovat, T. (2009). Values education and quality teaching: Two sides of the learning coin. T. Lovat, & R. Toomey (Ed.), *Values education and quality teaching: The double helix effect* içinde (pp. 1-11). Dordrecht: Springer.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research* (5th edition). Thousand Oaks: Sage.
- Maxim, G. W. (2010). *Dynamic social studies for constructivist classrooms* (9th edition). New Jersey: Pearson Education.
- May, T. (1999). *Social research: Issues, methods and process* (2nd edition). Philadelphia: Open University Press.
- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in the classroom and beyond*. New York: Allyn & Bacon.
- McGregor, D., Anderson, D., Baskerville, D., & Gain, P. (2013). How does drama support learning about the nature of science: contrasting narratives from the UK and NZ.

Proceedings of the Biennial Conference of the European Science Education Research Association. Nicosia: ESERA.

MEB. (2010). *Değerler eğitimi yönergesi*. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013_02/24015229_deerlereitimiynergesi.pdf sayfasından erişilmiştir.

Mehmedoğlu, A. U. (2006). Gençlik, değerler ve din. Y. Mehmedoğlu, & A. U. Mehmedoğlu (Ed.), *Küreselleşme ahlak ve değerler içinde*. (s. 251-319) İstanbul: Litera.

Meydan, A., & Bahçe, A. (2010). Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20-37.

Mil, B. (2007). Görüşme Tekniği ve Araştırmalarda Kullanımı. A. Yüksel, B. Mil, & Y. Bilim (Ed.), *Nitel araştırma neden? Nasıl? Niçin?* içinde (s. 3-26). Ankara: Detay.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd edition). Thousand Oaks: Sage.

Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 14574, 24 Haziran 1973.

Mindivanlı, E., & Aktaş, E. (2011). Sosyal bilgiler 6. sınıf müfredatında yer alan milli ve evrensel değerler. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 72-77.

Mindivanlı, E., Küçük, B., & Aktaş, E. (2012). Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin aktarımında atasözleri ve deyimlerin kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 93-101.

Mindivanlı-Akdoğan, E., Boztaş, M., & Koç, Y. (2014). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan bazı değerlerin atasözleri, deyimler ve görsel öğeler ile öğretimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 159-176.

Mullineaux, P. (2009). A classroom experience: Connecting value, values and evaluation. *Policy & Practice: A Development Education Review*, Sonbahar(9), 73-77.

Naylor, D. T., & Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.

- NCSS (2015). *National Curriculum Standards for Social Studies: Chapter 2- The Themes of Social Studies*. <http://www.socialstudies.org/standards/strands> sayfasından erişilmiştir.
- Nelson, M. R. (1987). *Children and social studies creative teaching in the elementary classroom*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Nissani, M. (1997). Ten cheers for interdisciplinarity: The case for interdisciplinary knowledge and research. *The Social Science Journal*, 34(2), 201-216.
- Norman, J. (1981). *Drama in education: A curriculum for change*. Oxford: National Association for the Teaching of Drama and Kembler Press.
- O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. *The Reading Teacher*, 57(7), 640-645.
- Okvuran, A. (1994). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 185-194.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 81-87.
- O'Neill, C. (1994). From words to worlds: Language learning through process drama. *Proceedings of the Georgetown University Round Table on Language and Linguistics*, 52-59.
- O'Neill, C., & Lambert, A. (1991). *Drama structures: A practical handbook for teachers*. Portsmouth: Heinemann Educational Books.
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316.
- O'Toole, J. (2009). Drama as pedagogy. J. O'Toole, M. Stinson, & T. Moore (Ed.), *Drama and curriculum: A giant at the door* içinde (pp. 97-113). Dordrecht: Springer.
- Otten, E. H. (2002). *Developing character through literature: A teacher's resource book*. Bloomington: The Family Learning Association.
- Ozankaya, Ö. (1980). *Toplumbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK.

- Öksüz, Y. (2011). 11-12 yaş çocuklarının değerleri kazanım düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması: Samsun-Lancashire örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 4(2), 61-78.
- Önder, A. (2001). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: Kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., & Karakuş-Tayşi, E. (2001). Dede Korkut hikâyeleri'nin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 21-31.
- Özdemir, P. (2005). *Ünlü bilim adamlarının bilime olan katkılarının yaratıcı drama kullanılarak incelenmesi*. Ankara: Gençlik Kulübü ve Çağdaş Drama Derneği.
- Özden, Y. (2010). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA.
- Özen, Y., Güteryüz, K., & Bulut-Özen, H. (2012). İlköğretim 1-3 sınıf Hayat Bilgisi, 4-5 sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki değerler ve değerler eğitiminin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 277-286.
- Özmen, C., Er, H., & Gürgil, F. (2012). İlköğretim branş öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 297-311.
- Özsoy, S., & Ahı, B. (2014). Çocukların gözüyle "Bilim İnsanı". *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(1), 204-230.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2011). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd edition). California: Sage.
- PERESE. (2013). *Değerler eğitimi öğretmen kitabı: Saygı*. İstanbul: Edam.
- Peter, M. (2009). Drama: Narrative pedagogy and socially challenged children. *British Journal of Special Education*, 36(1), 9-17.

- Powney, J., Cullen, M.-A., Schlapp, U., Glissov, P., Johnstone, M., & Munn, P. (1995). *Understanding values education in the primary school*. York: The Scottish Council for Research in Education: Reports Express.
- Prendiville, F., & Toye, N. (2007). *Speaking and listening through drama 7-11*. London: Paul Chapman Publishing.
- Punch, K. F. (2005). *Introduction to social research quantitative & qualitative approaches*. London: Sage.
- Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. B. (1978). *Values and teaching*. New York: Merrill Company.
- Ritchie, J. (2003). The applications of qualitative methods to social research. J. Ritchie, & J. Lewis (Ed.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* içinde (pp. 24-46). London: Sage.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Ryan, K., & Bohlin, K. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Sağlam, E., & Genç, S. Z. (2015). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programındaki değerlerin kazandırılması sürecinde karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 106-118.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582.
- San, İ. (2006). Yaratıcı dramanın eğitsel boyutları. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar* içinde (s. 113-122). Ankara: Naturel.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, S. H. (2006). Basic human values: An overview. *The Hebrew University of Jerusalem*, 1(48), 49-71.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1116>.

- Seefeldt, C. (2004). *Social studies for the preschool/primary child* (7th edition). New Jersey: Pearson Education.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (3 b.). New York: Teachers College Press.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: PegemA.
- Smith, W. S., & Erb, T. O. (1986). Effect of women science career role models on early adolescents' attitudes toward scientists and women in science. *Journal of Research in Science Teaching*, 23(8), 667–676.
- Stephenson, J. (2005). A perspective from England. J. Stephenson, L. Ling, E. Burman, & M. Cooper (Ed.), *Values in education* içinde (pp. 131-155). London and New York: Routledge.
- Suh, B. K., & Jerome, T. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119(4), 723-728.
- Superka, D. P., & Johnson, P. L. (1975). *Values education: Approaches and materials*. Colorado: Boulder.
- Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J. E., Ford, L. J., & Johnson, P. L. (1976). *Values education sourcebook: Conceptual approaches, materials analyses, and an annotated bibliography*. Colorado: Social Science Education Consortium.
- Şen, Ü. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değer öğretimi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şen, Ü. (2008). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilettiği değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 763-779.
- Tahiroğlu, M. (2014). Hoşgörülü ve demokratik bir sınıf toplumu uygulaması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 87-110.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches (Applied social research methods)*. Thousand Oaks: CA: Sage.

- Taşpınar, M. (2009). Eğitimde örtük program ve değerler eğitimi. *I. Ulusal İyilik Sempozyumu*, 25-30.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (2. baskı). Ankara: Nobel.
- Taylor, P. (2000). *The drama classroom: Action, reflection, transformation*. London: Routledge Falmer.
- Teddlie, C., & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77-100.
- Tekşan, K. (2012). Türkçe dersi değerler eğitiminde Kutadgu Bilig'in kullanılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1-17.
- The Status of Social Studies in Louisiana Schools. (1993). *The Status of Social Studies in Louisiana Schools*. ED 369 710: Louisiana Council for the Social Studies. https://archive.org/details/ERIC_ED369710 sayfasından erişilmiştir.
- Thomas, J. A., Pedersen, J. E., & Finson, K. (2001). Validating the draw-a science teacher-test checklist: Exploring mental models and teacher beliefs. *Learning and Teacher Education*, 12(3), 295-310.
- Tillman, D. (2014). *Yaşayan değerler eğitimi: 8-14 yaş grubu öğrencileri için yaşayan değerler eğitimi etkinlikleri*. (V. Aktepe, Çev.), Konya: Eğitim.
- TTK (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=38> sayfasından erişilmiştir.
- TTK (2006). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=22> sayfasından erişilmiştir.
- TTK (2009a). *Hayat Bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=30> sayfasından erişilmiştir.
- TTK (2009b). *Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=45> sayfasından erişilmiştir.
- TTK (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.

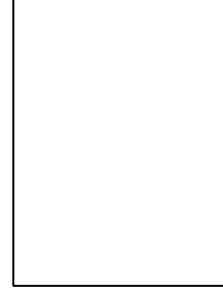
- Türk, N., & Nalçacı, A. (2011). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 39-56.
- Tyree, C., Vance, M., & Mcjunki, M. (1997). Teaching values to promote a more caring world: A moral dilemma for the 21st century. *Journal for a Just and Caring Education*, 3(2), 215-226.
- Ulusoy, K. (2007). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve ahlâk eğitimi ilişkisi üzerine görüşleri (Sakarya il örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 155 - 177.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2014). *Değerler eğitimi* (2. baskı). Ankara: PegemA.
- UNESCO. (2010). *Education. Teaching and learning for a sustainable future*: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_d/mod22.html sayfasından erişilmiştir.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarılarının değerlendirilmesi (Antalya örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263-277.
- Uysal, E. (2003). Değerler üzerine bazı düşünceler ve bir erdem tasnifi denemesi: İnsanî erdemler–islâmî erdemler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(1), 51-69.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: PegemA.
- VAST. (2010). *VAST Position Statement*. Virginia Association of Science Teacher: http://www.vast.org/_docs/thevaluesciedelemschoolfinal.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Veugelers, W. (2010). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52(1), 37-46.
- Watson, M. (2012). The child development project: Building character by building community. *Action in Teacher Education*, 20(4), 59-69.
- Weidenfeld, W. H. (2002). Constructive conflicts: Tolerance learning as the basis for democracy. *Prospect*, 32(1), 95-102.
- Welton, D. A., & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: strategies for teaching social studies*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Winston, J. (2005). *Drama, narrative and moral education*. London: Routledge.

- Witenberg, R. T. (2007). The moral dimension of children's and adolescents' conceptualisation of tolerance to human diversity. *Journal of Moral Education*, 36(4), 433-451.
- Wong, D. E. (2002). To appreciate variation between scientists: A perspective for seeing science's vitality. *Science Education*, 86(3), 386-400.
- Yaman, H., Taflan, S., & Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yarar-Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuzer, H. (2008). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimi'ne genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, Bahar(19), 499-523.
- Yazıcı, S. (2008). İnsan haklarının temeli saygıdır. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 19(5), 31-32.
- Yel, S., & Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 117-148). Ankara: PegemA.
- Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yeşilyurt, E., & Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 3253-3272.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yontar-Toğrol, A. (2000). Öğrencilerin bilim insanı ile ilgili imgeleri. *Eğitim ve Bilim*, 25(118), 49-56.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	ÇELİK, Özkan
Uyruğu	T.C.
Doğum tarihi ve yeri	01.04.1981 / Yeşilova
Medeni hali	Evli
Telefon	0 505 946 5966
Faks	-
E-posta	ocelik@mu.edu.tr



Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Acıpayam Lisesi	1997
Üniversite (Ön Lisans)	Ege Üniversitesi Tire Kutsan MYO, Bilgisayar Programcılığı	2000
Üniversite (Lisans)	Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	2005
Yüksek Lisans	Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı	2010
Doktora	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı	2016

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2005-2005	Bingöl İli Genç İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Yaydere Köyü	Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni
2005-2011	Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	Araştırma Görevlisi
2011-2014	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	Araştırma Görevlisi
2014-	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	Araştırma Görevlisi

Yabancı Dil	İngilizce

Yayınlar

Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

Duman, B., ve Çelik, Ö. (2012). Cognitive scenario writing and concept-using skills according to cognitive styles. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, (42), 163-174.

Aykaç, N., ve Çelik, Ö. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması (Comparison of methaphoric perception of teachers and pre-service teachers about curriculum). *Eğitim ve Bilim*, 39 (173), 328-340.

Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

Ulusavaş, M., Şahin, B., Dündar, Ş., ve Çelik, Ö. (2006). Öğretmen yetiştirme sistemimizde çocuk hakları bakımından bir değerlendirme (Kepirtepe Köy Enstitüsü örneği). *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, (17), 155-175.

Duman, B., ve Çelik, Ö. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin düşünme stilleri ile kullandıkları öğretim yöntemleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>, 10(2), 785-797.

Tertemiz, N., Çelik, Ö., ve Doğan, S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerine göre kullandıkları problem çözme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi Dergisi*, (33), 9-23.

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler

Can, S., Can, Ş., ve Çelik, Ö. (2006). Eğitim-öğretim teknolojilerinin sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine olan etkisi. *6th International Educational Technology Conference (IETC 2006)*. 1, s. 320-330. 19-21 April, Famagusta, North Cyprus: Eastern Mediterranean University.

Sülün, Y., Görecek, M., ve Çelik, Ö. (2007). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesi (Muğla Üniversitesi örneği). *7th International Educational Technology Conference (IETC-2007)*. S. 1027-1034. 3-5 May, North Cyprus: Near East University.

- Aykaç, N., ve Çelik, Ö. (2011). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. 5-8 Ekim, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Buluç, B., Çelik, Ö., ve Uzun E. B., (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemini öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi*, 16-18 Ocak, Antalya: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı ve Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.
- Buluç, B., Çelik, Ö., ve Uzun E. B., (2014). Sınıf Öğretmeni adaylarının eğitim amaçlı internet materyallerini kullanma davranışları. *2nd International Congress of Research in Education: Innovative Research in Education: Implications For Future*, 25-27 April, İzmir: Dokuz Eylül University.
- Esmer, B., Çelik, Ö., ve Yılmaz, E., (2014). Sınıf Öğretmeni adaylarının değer öğretimine yönelik algıları. *Öğretmen Eğitiminde Politikalar ve Sorunlar 4. Uluslararası Sempozyumu (ISPITE2014)*, 15-16 Mayıs, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Sidekli, S., Çelik, Ö., ve Aydın, Y., (2014). Yaşam içinde hoşgörü: çocuklar ne söyledi?. *Uluslararası Mevlevîlik ve Şâhidi Sempozyumu*, 17 Aralık, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Çelik, Ö., Daşdemir, İ., ve Aydın, Y., (2015). Öğretmenlerin ve öğrencilerin değer öğretim süreçlerinde tercih ettikleri etkinliklerin karşılaştırılması. *VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 28-31 Mayıs, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Sidekli, S., Çelik, Ö., ve Aydın, Y., ve Çakır., (2015). Eğitimde bir değer: Sevgi. *VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 28-31 Mayıs, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler

- Ulusavaş, M., Şahin, B., Dünder, Ş., ve Çelik, Ö. (2007). Köy enstitüleri sisteminde çocuk hakları (Kepirtepe Köy Enstitüsü örneği). *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül, Tokat: Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Ulusavaş, M., ve Çelik, Ö. (2007). Atatürkçü öğretmen yetiştirme ve Köy Enstitüsü örneği. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*. 15-17 Kasım, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Sülün, Y., Ekiz, S. O., ve Çelik, Ö. (2008). Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında 2006-2007 öğretim yılında 3. ve 2007-2008 öğretim yılında 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının proje çalışmalarına ilişkin görüşleri. 1-3 Eylül, *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çelik, Ö., ve Duman, B. (2009). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin bilişsel stillerine göre bilişsel senaryo yazma becerilerinin belirlenmesi. *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 1-3 Ekim, İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Duman, B., ve Çelik, Ö. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin düşünme stilleri ile kullandıkları öğretim yöntemleri arasındaki ilişki. *1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. 13-15 Mayıs, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi ve Eğitim Programları ve Öğretim Derneği.
- Duman, B., Aykaç, N., ve Çelik, Ö. (2011). Öğretmen adaylarının tercih ettikleri eğitim felsefeleriyle benimsedikleri değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 8-10 Eylül, Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Esmer, B., ve Çelik, Ö. (2012). 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların incelenmesi. *11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 24-26 Mayıs, Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Tertemiz, N., Çelik, Ö., ve Doğan, S. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerine göre problem çözme stratejisi tercihlerinin belirlenmesi. *11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 24-26 Mayıs, Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Uyanık, G., Esmer, B., ve Çelik, Ö. (2013). Öğretmen adaylarının hava kirliliğine ilişkin algılarının ve duyarlılıklarının incelenmesi: Gazi Üniversitesi örneği. *12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 23-25 Mayıs, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.

- Tertemiz, N., ve Çelik, Ö. (2013). Birleştirilmiş sınıfta matematik dersi toplama işleminde yapılan hataların giderilmesinde akrandan yararlanma. *12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 23-25 Mayıs, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Esmer, B., ve Çelik, Ö. (2014). Sınıf öğretmenlerinin basılı metin ve elektronik metinden okumaya ilişkin metaforik algıları. *13. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 29-31 Mayıs, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Çelik, Ö., Bozdemir, H., ve Uyanık, G. (2014). Öğretmen adayları için drama dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme geçerlik ve güvenirlik çalışması. *13. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 29-31 Mayıs, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Çelik, Ö., ve Özdemir, U. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının alanlarında düzenlenen bilimsel toplantılara katılmaya yönelik görüşleri. *14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS2015)*. 21-23 Mayıs, Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çelik, Ö., ve Yıldırım, M. (2015). Serbest etkinlik uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS2015)*. 21-23 Mayıs, Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çelik, Ö., ve Çakır, Z. (2015). Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS2015)*. 21-23 Mayıs, Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Alanında tanınmış ulusal yayınevlerince yayımlanan kitaplarda bölüm yazarlığı

- Çelik, Ö., "Rekabet", Girgin, M. (Ed) "Pedagojik Değerler", (2. Baskı), 2014, Vize Yayıncılık, Ankara. – 2014.
- Çelik, Ö., "Yaparak yaşayarak öğrenme", Güneş, F. (Ed) "Öğretim İlke ve Yöntemleri", 2014, Pegem Akademi Ankara. – 2014.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni

Ek 2. Duygu ve Düşüncelere Saygı Hoşgörü Tutum Ölçeği (DDSHTÖ)

Ek 3. Bilimsellik Tutum Ölçeği (BTÖ)

Ek 4. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Ek 5. Bilimsellik Değerine Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Ek 6. Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu

Ek 7. Öğrenci Görüş Alma Formu

Ek 8. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Gözlem Formu

Ek 9. Bilimsellik Değeri Gözlem Formu

Ek 10. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Ek 11. Araştırmacının Yaratıcı Drama Liderlik Sertifikaları

Ek 12. Uygulamadan Örnek Fotoğraflar

Ek 13. Yaratıcı Drama Ders Planları

Ek 14. Türkçe Dersi Kazanımlar Tablosu

Ek 1. Araştırma İzni



**T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 14588481/605.99/1906252

29/07/2013

Konu: Araştırma izni

**GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)**

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 01/07/2013 tarih ve 3962 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Özkan ÇELİK' in "**Disiplinlerarası yaklaşımla bilimsellik değerinin öğretiminde drama yönteminin kullanılması**" konulu tezi kapsamında çalışma yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama örneklerinin (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesini arz ederim.

İlhan KOÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

**Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.**

09/07/2013

Yaşar SUBAŞI
Şef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0373-88c5-3d61-915d-d213 kodu ile yapılabilir.

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine KONUK
Tel: (0 312) 221 02 17/135

Ek 2. Duygu ve Düşüncelere Saygı Hoşgörü Tutum Ölçeği (DDSHTÖ)

Sevgili Öğrenciler;

Bu ölçek sizlerin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü değerine yönelik tutumlarınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen, okuduğunuz ifadeniz size ne kadar uygun olduğuna göre bir işaretleme yapmanızdır.

Örneğin;

Madde No	Maddeler	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
1	Sınavlarda düşük not alan arkadaşlarımla alay ederim.			

Eğer örnekte olduğu gibi ifadeye katılıyorsanız **Katılıyorum** alanına (X) işareti koymanız yeterlidir. Bu maddeye daha az katılıyorsanız ya da emin olamadıysanız ortada yer alan **Kısmen Katılıyorum** alanını, eğer maddedeki gibi düşünmüyorsanız **Katılmıyorum** alanına (X) işaretini koymanız yeterli olacaktır. Burada önemli olan maddeleri dikkatli bir şekilde okumanız ve siz neyi düşünüyorsanız o seçeneği işaretlemenizdir.

Sizlere teşekkür edip kolay gelsin diyorum.

Özkan ÇELİK

Madde No	Maddeler	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
1	İnsanların duygularına değer verdiğimi onlara hissettirim.			
2	Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımla düşüncelerine saygı gösteririm.			
3	Arkadaşlarımla istemeden yaptıkları hataları hoş görebilirim.			
4	Birini iyice tanımadan onun hakkında olumlu ya da olumsuz bir karara varmam.			
5	İnsanları oldukları gibi kabul ederim.			
6	Bana karşı yapılan hataları özür dilense bile affetmem.			

7	Çevremdeki kişilerin düşüncelerine önem veririm.			
8	Düşük not alanlarla alay ederim.			
9	Sevmediğim biri bile olsa düşüncelerine saygı gösteririm.			
10	Arkadaşım üzülürse ben de üzülürüm.			
11	İnsanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasının doğal olduğunu düşünürüm.			
12	Benim için insanların nasıl göründükleri ne düşündüklerinden daha önemlidir.			
13	Arkadaşlarıma karşı anlayışlı davranırım.			
14	Sevmediğim biri dahi olsa duygularına saygı duyarım.			
15	Arkadaşlarımda bazen hata yapabileceğini kabul ederim.			
16	Arkadaşlarıma değer verdiğimi onlara belli ederim.			
17	Bir tartışmada önce kendi düşüncelerimi söyler sonra arkadaşlarımda düşüncelerini dinlerim.			
18	Bir arkadaşımın mutlu olması beni de mutlu eder.			

Ek 3. Bilimsellik Tutum Ölçeği (BTÖ)

Sevgili Öğrenciler;

Bu ölçekte sizden istenen, okuduğunuz maddenin size ne kadar uygun olduğuna göre bir işaretleme yapmanızdır.

Örneğin;

Madde No	Maddeler	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
1	Bilimsel çalışma yapmanın sıkıcı bir iş olduğunu düşünürüm.			

Eğer örnekte olduğu gibi bilimsel araştırma yapmanın sıkıcı bir iş olduğunu düşünüyorsanız **Katılıyorum** alanına (X) işareti koymanız yeterlidir. Bu maddeye daha az katılıyorsanız ortada yer alan **Kısmen Katılıyorum** alanını, eğer maddedeki gibi düşünmüyorsanız **Katılmıyorum** alanına (X) işaretini koymanız yeterli olacaktır. Burada önemli olan maddeleri dikkatli bir şekilde okumanız ve siz neyi düşünüyorsanız o seçeneği işaretlemenizdir.

Sizlere teşekkür edip kolay gelsin diyorum.

Özkan ÇELİK

Madde No	Maddeler	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
1	Bilimin hayatımı kolaylaştırdığına inanırım.			
2	Bilimsel düşünme yeteneğine sahip değilim.			
3	Bilimsel gelişmeler ile ilgili yayınları (kitap, gazete, dergi vb.) takip ederim.			
4	Bilimsel etkinliklere gönüllü katılırım.			
5	İnsanların daha iyi şartlarda hayat sürebilmeleri için bilimin gerekli olduğuna inanırım.			
6	Bilim ile ilgili yaptığımız sınıf içi etkinliklerden sıkılırım.			
7	Teknolojik gelişmeler ilgimi çekmez.			

8	Bilimselliğin benim yaşımdaki çocuklar için uygun olmadığını düşünürüm.			
9	Bilimle ilgili bir meslek seçersem başarılı olacağımı düşünüyorum.			
10	Bilimsel araştırma ödevlerini yaparken zevk almam.			
11	Bilimle ilgili konuları anlayamayacağımı düşünürüm.			
12	Bilim hakkında her şey bilindiği için bilinecek yeni şeylerin kalmadığını düşünürüm.			
13	Bilimsel ilkelerin, hayatımın her alanında yer alması gerektiğini düşünürüm.			
14	Bilimsel bilginin, yaratıcılık yeteneğimi geliştireceğine inanırım.			
15	Bilimsellik sayesinde daha doğru bilgiye ulaşacağımı düşünürüm.			
16	Araştırma ödevlerinden iyi notlar alamayacağımı düşünürüm.			
17	Bir konunun doğru olup olmadığını anlamak için bilimsel kaynaklardan yararlanırım.			
18	Bilimsel bilgi, yaşantım için çok önemlidir.			
19	Bir araştırma yaparken karşılaşacağım zorlukları rahatlıkla aşabileceğimi düşünüyorum.			
20	Araştırma ödevlerini başarıyla tamamlamak, benim için önemli değildir.			

Ek 4. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Görüşmenin yapıldığı tarih :

Görüşmenin yapıldığı saat :

Görüşmenin yapıldığı ortam :

Öğrencinin

Adı-Soyadı :

Cinsiyeti :

Yaşı :

Şubesi :

S1. Duygu ve düşüncelere saygı deyince ne anlıyorsun?

S2. Peki, sen çevrendeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı olduğunu onlara nasıl hissettirirsin?

S3. Sence insanlar hangi konularda birbirlerine saygılı olmalılar?

S4. Bir arkadaşınla aynı fikirde olmadığın zamanlarda bunu ona nasıl ifade edersin?

S5. Bir arkadaşın konuşurken sen onu nasıl dinlersin?

S6. Bir arkadaşınla herhangi bir konu üzerinde tartışırken, tartışma esnasında dikkat ettiğin şeyler olur mu?

S7. Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade ederken dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

S8. Mesela çok kızgın olduğun birine ona kızgın olduğunu söylemek istesen bunu nasıl yaparsın?

S9. Hoşgörü senin için ne anlama geliyor?

S10. Senin, biriyle arkadaşlık kurarken dikkat ettiğin hususlar var mıdır?

S11. Erkeklerle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

S12. Peki, engelli biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

S13. Derslerinde çalışkan olmayan biriyle arkadaşlık yapma konusunda ne düşünüyorsun?

S14. Bir arkadaşın istemeden sana karşı bir hata yapsa tepkin nasıl olur?

S15. Mesela arkadaşın çok sevdiğin bir eşyaya yanlışlıkla zarar verse ne yaparsın?

Son olarak görüşmeyle ilgili eklemek istediğin bir husus var mı?

Ek 5. Bilimsellik Değerine Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Görüşmenin yapıldığı tarih :

Görüşmenin yapıldığı saat :

Görüşmenin yapıldığı ortam :

Öğrencinin

Adı-Soyadı :

Cinsiyeti :

Yaşı :

Şubesi :

S1. Bilim deyince ne anlıyorsun?

S2. Sence bilim ne işe yarar?

S3. Bilimsel olmak sence ne demektir?

S4. Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

S5. Bilim insanı deyince aklında ne canlanıyor?

S6. Sence bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

S7. Bir bilim insanında olması gerektiğini düşündüğün özellikler nelerdir?

S8. Senin tanıdığın, ismini bildiğin bir bilim insanı var mı?

- Sen bu bilim insanını nasıl tanıdın?

S9. Bilim insanlarının hayatlarıyla ilgili merak ettiğin konular oluyor mu hiç?

S10. Sence teknoloji ve bilim aynı şey midir?

- Neden peki?

S11. Peki, senin bir araştırma ödevini yaparken bilimsellik adına dikkat ettiğin hususlar oluyor mu?

S12. Öğrendiğin bir bilginin güvenilir olup olmadığına nasıl karar verirsin?

- İnternetteki her bilgi doğru mudur sence?

Son olarak görüşmeyle ilgili eklemek istediğin bir husus var mı?

Ek 6. Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu

Görüşmenin yapıldığı tarih :

Görüşmenin yapıldığı saat :

Görüşmenin yapıldığı ortam :

Öğretmenin

Adı-Soyadı :

Cinsiyeti :

Yaşı :

Mesleki Kıdemi :

S1. Daha önce yaratıcı drama yöntemini derslerinizde kullandınız mı?

- Daha önce herhangi bir drama eğitimi aldınız mı?

- Kullandığınız etkinliklerden biraz bahseder misiniz?

S2. Değer öğretiminde karşılaştığınız sorunlar var mı?

S3. Değer öğretiminde karşılaştığınız sorunların çözülmesinde izlediğiniz türden bir disiplinler arası (Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinde) değer öğretim sürecinin işe yarayacağını düşünüyor musunuz?

S4. Yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde kullanılabilirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

S5. Sizce uygulanan yöntem öğrencilerinizin programda yer alan kazanımlara ulaşmasında ne derece etkili olmuştur?

S6. Sınıfınızda yapılan drama yöntemiyle değer öğretimi etkinliklerini genel olarak değerlendirirseniz neler söylemek istersiniz?

Son olarak ilave etmek istediğiniz bir husus var mı?

Ek 7. Öğrenci Görüş Alma Formu

Adı Soyadı:

1- Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi hakkında ne düşünüyorsun?

2- Derslerin yaratıcı drama ile işlenmesi sana neler kazandırdı?

CEVAPLAR

1-



Ek 8. Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerleri Gözlem Formu

GÖZLEM FORMU

(DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI, HOŞGÖRÜ DEĞERLERİ)

Öğrencilerin;

- 1-Duygu ve düşüncelere saygı kavramına;
- 2-Çevresindeki insanların duygu ve düşüncelerine saygılı davranış biçimlerine;
- 3-Saygılı olması gereken durumlara;
- 4-Farklı düşündüğü konuları ifade edebilmeye;
- 5-Konuşma yapan arkadaşlarını duygu ve düşüncelere saygı çerçevesinde dinlemeye;
- 6-Bir tartışma esnasında duygu ve düşüncelere say çerçevesinde davranmaya;
- 7-Kendi duygu ve düşüncelerini toplum içerisinde ifade etmeye;
- 8-Hoşgörü kavramına;
- 9-Biriyle arkadaşlık kurarken farklılıklara saygıya;
- 10- Kendisine istemeden yapılan hataları hoş görebilmeye;
ilişkin bilgi düzeyleri nasıldır ve uygulama sürecinde nasıl değişiklik göstermiştir?
- 11- Öğrenciler duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerine yönelik yapılan uygulamalara nasıl katılmaktadır?
- 12- Dersin kazanımlarına yönelik öğrenci davranışları ve dönütleri nelerdir?

Veri Toplama Süreci

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin disiplinler arası yaklaşımla duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını destekleyen etkinliklerin gerçekleştirildiği uygulama süreçlerinde öğrencilerin değere yönelik ders sürecindeki tüm söylem ve davranışlarını içeren yansımaların kamerayla kayıt altına alınması hedeflenmektedir. Bu hedef kapsamında araştırma verisi sınıf ortamının aşağıda belirtilen boyutları dikkate alınarak toplanacaktır.

1. Sınıf Ortamı: Sınıfın fiziksel ortamı ve öğrencilerin sözel ve sözel olmayan davranışlarının sonucu olarak sınıfın psikolojik ortamı değerlendirilecektir.

2. Sınıf içi Roller ve Pozisyonlar: Sınıf içi öğrencilerin üstlendikleri roller, paylaşımlar, sorumluluk ve görevler, bunların uygun biçimde yerine getirilmesi vb.

3. Sınıf İçi Etkileşim: Araştırmacı-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarında olan ilişkiler, Birbirleriyle olan arkadaşlık ilişkileri vb.

4. Bilişsel Yapı: Öğrencilerin değerlere yönelik bilgi düzeyleri, ders içi uygulamaların değerlendirilmesinde ve tartışmalarda uygun olan ve olmayan cevapların belirlenmesi vb.



Ek 9. Bilimsellik Değeri Gözlem Formu

GÖZLEM FORMU

(BİLİMSELLİK DEĞERİ)

Öğrencilerin;

- 1- Bilim kavramına;
- 2- Bilimin ne işe yaradığına,
- 3- Bilimin hayatımızı nasıl etkilediğine;
- 4- Bilim insanı kavramına;
- 5- Bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştığına;
- 6- Bilim insanında olması gereken özelliklere;
- 7- Bir bilim insanını tanımaya;
- 8- Bilim insanlarının çalışmalarına;
- 9- Teknoloji ve Bilim kavramlarının farklarına;
- 10- Bilimsellik kavramına;
- 11- Bir bilginin güvenilirliğine;
- ilişkin bilgi düzeyleri nasıldır ve uygulama sürecinde nasıl değişiklik göstermiştir?
- 12- Öğrenciler bilimsellik değerine yönelik yapılan uygulamalara nasıl katılmaktadır?
- 13- Dersin kazanımlarına yönelik öğrenci davranışları ve dönütleri nelerdir?

Veri Toplama Süreci

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin disiplinler arası yaklaşımla bilimsellik değerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını destekleyen etkinliklerin gerçekleştirildiği uygulama süreçlerinde öğrencilerin değere yönelik ders sürecindeki tüm söylem ve davranışlarını içeren yansımaların kamerayla kayıt altına alınması hedeflenmektedir. Bu hedef kapsamında araştırma verisi sınıf ortamının aşağıda belirtilen boyutları dikkate alınarak toplanacaktır.

1. Sınıf Ortamı: Sınıfın fiziksel ortamı ve öğrencilerin sözel ve sözel olmayan davranışlarının sonucu olarak sınıfın psikolojik ortamı değerlendirilecektir.

2. Sınıf içi Roller ve Pozisyonlar: Sınıf içi öğrencilerin üstlendikleri roller, paylaşımlar, sorumluluk ve görevler, bunların uygun biçimde yerine getirilmesi vb.

3. Sınıf İçi Etkileşim: Araştırmacı-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarında olan ilişkiler, Birbirleriyle olan arkadaşlık ilişkileri vb.

4. Bilişsel Yapı: Öğrencilerin değerlere yönelik bilgi düzeyleri, ders içi uygulamaların değerlendirilmesinde ve tartışmalarda uygun olan ve olmayan cevapların belirlenmesi vb.



Ek 10. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Adı Soyadı:

Cinsiyeti : ☐ Kız ☐ Erkek		
Yaşı : ☐ 9 ☐ 10 ☐ 11		
Anne Eğitim Düzeyi: ☐ Okur-Yazar değil ☐ Okur-Yazar ☐ İlkokul Mezunu ☐ Ortaokul Mezunu ☐ Lise Mezunu ☐ Üniversite Mezunu ☐ Lisansüstü Eğitim Mezunu		Baba Eğitim Düzeyi: ☐ Okur-Yazar değil ☐ Okur-Yazar ☐ İlkokul Mezunu ☐ Ortaokul Mezunu ☐ Lise Mezunu ☐ Üniversite Mezunu ☐ Lisansüstü Eğitim Mezunu
Annenin Mesleği: ☐ İşçi ☐ Memur ☐ Çiftçi ☐ Esnaf ☐ Çalışmıyor (Ev hanımı) ☐ Emekli ☐ Diğer (Belirtiniz)		Babanın Mesleği: ☐ İşçi ☐ Memur ☐ Çiftçi ☐ Esnaf ☐ Çalışmıyor ☐ Emekli ☐ Diğer (Belirtiniz)
Anne Baba Birlikteliği: ☐ Ayrılmış ☐ Birlikte ☐ Anne hayatta değil ☐ Baba hayatta değil		
Ailenin Aylık Geliri: ☐ 1000 TL ya da daha az ☐ 1001-1500 TL arası ☐ 1501-2000 TL arası ☐ 2001-2500 TL arası ☐ 2501-3000 TL arası ☐ 3001-3500 TL arası ☐ 3501-4000 TL arası ☐ 4000 TL'den fazla		
Ailede Yaşayan Birey Sayısı: ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ve üstü		
Dördüncü Sınıfa Geçme Derecesi: ☐ Pekiyi ☐ İyi ☐ Orta ☐ Geçer		

Not: Formda yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak, üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

Ek 11. Araştırmacının Yaratıcı Drama Liderlik Sertifikaları



Ek 12. Uygulamadan Örnek Fotoğraflar

Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Değerlerine Yönelik Çalışmalardan Örnekler



Bilimsellik Değerine Yönelik Çalışmalardan Örnekler



Ek 13. Yaratıcı Drama Ders Planları

I. HAFTA: 3. OTURUM (YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİYLE TANIŞMA – 18 EYLÜL 2013)

YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİYLE TANIŞMA (18 EYLÜL 2013)	
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Yaratıcı drama etkinliklerini tanıır. 2. Sınıf arkadaşları ile birlikte çalışır.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si, Kalem.
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Sınıf ayakta çember olur. Öğretmen dramanın ne demek olduğunu ve nasıl yapıldığını bilen olup olmadığını sorar. Bundan sonra Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin bir kısmını drama etkinlikleriyle gerçekleştireceklerini söyler. Bunun için de şimdi birkaç etkinlikle öğrencileri tanımak istediğini ve bu etkinlikler sayesinde onların dramayı tanıyabileceklerini vurgular. Öğretmen “Müzik çalmaya başladığında mekânda istediğiniz yöne normal yürüyüş hızında yürüyünüz” yönergesini verir ve müzik eşliğinde tüm öğrenciler yürümeye başlarlar. Yürüme esnasında öğretmen sırayla aşağıdaki yönergeleri verir.

1. “Şimdi biraz hızlanarak yürüyünüz.”
2. “Daha hızlanarak yürüyün.”
3. “Zikzaklar çizerek yürüyün.”
4. “Çok yavaş hareket ederek yürüyün.”
5. “Parmak uçlarınızda yürüyün.”
6. Kollarını açar ve “Benim arkama geçmeden yürüyün.”

2. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar. Seçilen bir kişi çemberdeki başla birinin ismini söyleyerek ve onu işaret ederek ona doğru gider. Kime gittiyse avuç içleriyle “çak” yapar ve yerine geçer. Yerine geçilen kişi de aynı şekilde etkinliği sürdürür.

3. Etkinlik

Sınıf iki gruba ayrılır. Gruplar karşılıklı ayakta dururlar ve araya bir örtü gerilir. Daha sonra öğrenciler örtünün arkasında yere çökerek yerlerini değiştirirler. Bu esnada ses çıkarılmaması ve karşı tarafa görünmemek oyunun sağlıklı yürütülmesi açısından önemlidir. Daha sonra öğretmen her iki gruptan da birer öğrenci seçer ve “Şimdi!” yönergesini verince seçilen öğrenciler ayağa kalkarak karşısındakinin ismini önce söylemeye çalışır. Arkadaşının ismini önce söyleyen kazanmış olur ve kaybedeni grubuna dâhil eder. Oyun bir müddet tekrar edilir.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve 1'den 4'e kadar sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğretmen gruplara aşağıdaki yönergeyi verir. “Çoğumuzun bir isim hikâyesi vardır. Ne demektir isim hikâyesi? Yani ismimiz nasıl konuldu?, Kim tarafından bu isim seçildi?, neden böyle bir isim konuldu? Bu soruların cevapları bizim ismimizin hikâyesini oluşturur. Şimdi sizler de eğer biliyorsanız arkadaşlarınıza isim hikâyelerinizi anlatınız. Daha sonra grup olarak dinlediğiniz isim hikâyelerinden en ilginç gelenini ele alarak bir canlandırma yapınız” denir. Öğrencilere canlandırma hakkında bilgiler verilir ve canlandırmanın temel ilkelerinden bahsedilir. Bundan sonra her derste benzer çalışmaları yapılacağına dikkat çekilir. Yapılan canlandırmalar sınıfla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrencilerle bu derste neler hissettiklerine dair paylaşım yapılır. Bütün derslerin böyle işlenmesi konusunda düşünceleri alınır.

I. HAFTA: 4. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 23 EYLÜL 2013)

TÜRKÇE DERSİ (23 EYLÜL 2013)	
Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Altın Öğütler

Aşama : Hazırlık

Kazanımlar : Bknz. Ek 14

Yöntem-Teknik : Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)

Gerekli Materyaller: Müzik çalar, Müzik CD'si, Gülen ve somurtan yüz maskeleri, Post it kâğıtları, A4 kâğıtlar, Kalem, Sihirli sözler kutusu.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

Değer Öğretim Yaklaşımı: Karma yaklaşım

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler müzik eşliğinde karışık biçimde yürürler. Öğretmenin “Okula geç kalıyorsunuz, biraz daha hızlanmalısınız?” yönergesiyle yürüyüş temposu biraz daha arttırılır. Öğretmen “Daha hızlı gitmeniz gerekiyor ama mahallenizde komşu ve arkadaşlarınızla karşılaşıyorsunuz. Onlarla selamlaşıp zaman kaybetmek istemiyorsunuz. Komşu ve arkadaşlarınızı görmezden gelerek hızlı adımlarla oradan uzaklaşın.” der. Hızlı hareket ederken öğrenciler birbirlerine çarpmamak için dikkatli olmaları hususunda uyarılır. Bir müddet yüründükten sonra “Mahallenizde gördüğünüz herkesle selamlaşınız. Selamlaşma esnasında görgü kurallarına dikkat ederek istediğiniz gibi selamlaşabilirsiniz” denir. Süreç yürüme hızı ayarlanarak devam ettirilir.

2. Etkinlik (Somurtkan Yüz-Gülen Yüz Oyunu-Don Ateş Oyunundan Uyarlanmıştır)

Öğrencilerden biri ebe seçilir. Ebe yüzüne gülen bir ifade verir. Grubun geri kalanı ise somurtkan yüzlüdür. Ebe somurtkan yüzlüleri kovalar, dokunduğu kişi güler yüzlü olur, yüzüne gülen bir ifade verir ve olduğu yerde donarak kalır. Gruptan herhangi biri ebeye yakalanmadan donarak kalan arkadaşına dokunursa güler yüz çözülür ve tekrardan somurtkan yüzlü olur. Oyun bütün grup güler yüzlü olana kadar devam eder.

Ara Değerlendirme

Öğretmen gülen ve somurtan yüz maskelerini sınıf duvarına asar ve öğrencilere “Okula gelirken yüz ifadenizi seçme şansınız olsa siz hangisini seçerdiniz? Neden?” sorusunu yöneltir. Ardından bazı soruları ilave eder.

✓ Öğrencilerinin ve öğretmenlerinin somurtan yüz ifadesine sahip olduğu bir sınıfta öğrenim görmek ister miydiniz? Neden?

✓ Görgü kuralları denince aklınıza neler geliyor. Aynı mahallede, aynı apartmanda, aynı okulda, aynı iş yerinde bir arada yaşayan, öğrenim gören ya da çalışan insanlar nelere dikkat etmelidir? Neden? Anlatınız?

3. Etkinlik (Sihirli Sözcükler Kutusu)

Öğretmen “Altın Öğütler” başlıklı metni bir defa sesli okur ve öğrenciler de gözleriyle takip ederler. Metinde yer alan “*Bu kadar mı? Elbette değil. Diğerlerini de siz düşünün. İnanyorum ki hepinizin söz dağarcığı bu güzel sözlerle doludur.*” cümlesinden sonra öğretmen öğrencilerin metinde geçmeyen ama günlük hayatta kullandığımız sihirli sözcükleri düşünüp dağıttığı post itlere yazmalarını ister. Yazılanlar sihirli sözcükler kutusunda toplanır.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik (İkili Canlandırma)

Öğrenciler arasından gönüllü iki kişi seçilir. Seçilen öğrenciler sihirli sözcük kutusundan birer tane sözcük çekerler ve o sözcükleri okurlar. Öğretmen rol kartlarındaki rolleri verir ve bu sözcüklerinde kullanıldığı bir canlandırma yapmalarını söyler. Öğretmen rolleri verir.

A: Kantinde sıra bekliyorsunuz. Aniden üst sınıflardan bir öğrencinin sırayı beklemeden, nezaketsiz bir dil kullanılarak alışveriş yapmaya çalıştığını fark ediyorsunuz.

B: Karnınız çok aç olduğundan bir şeyler yemek için kantine gidiyorsunuz. Kantin sırasında bekleyenlerin sizden yaşça küçük olduklarını görüyorsunuz. Karnınız çok aç olduğu için sırayı umursamadan onların önüne geçerek alışveriş yapmaya çalışıyorsunuz.

Farklı iki öğrenci canlandırma yapmak üzere sahneye çıkar ve öğretmen rolleri verir.

A: Bu akşam televizyonda izlemeyi çok istediğiniz bir maç var. Haftalardır bu maçı bekliyorsunuz. Tam televizyonu açtınız ve kardeşiniz odaya geldi. Başka bir kanalda seyretmeyi istediği bir film olduğunu söyledi.

B: Bu akşam televizyonda izlemeyi istediğiniz bir film var. Televizyon odasına girdiniz ki abiniz maç izlemeye başlamış.

Canlandırmalar için öncelikle süre verilir. Öğretmenin “Durun!” dediği anda canlandırma durdurulur. Canlandırmalar birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Grup çember biçiminde oturur ve öğretmen şu soruları yöneltir.

- ✓ Arkadaşlarımızla ya da büyüklerimizle konuşurken nelere dikkat etmeliyiz?
- ✓ Hangi durumlarda özür dileriz?

- ✓ Hatalı bir davranış sergilediğimizde karşıdaki kişiden özür dilememiz bize ne kazandırır?
- ✓ Hatalı olduğumuzda özür dilemediğimiz zaman ne kaybederiz?
- ✓ Dinlemek neden önemlidir?
- ✓ Dinleme kuralları nelerdir? Hangilerini biliyorsunuz?

6. Etkinlik

Sihirli sözcükler kutusu açılır ve öğrenciler içinden birer tane sözcük alırlar. Herkes aldığı sözcüğü sırasıyla okur ve bu sözcüğü günlük hayatımızda hangi durumlarda kullanırsınız belirtir. Bununla birlikte öğretmen aşağıdaki soruları sorar.

- ✓ Görgü kurallarını ilk önce nerede öğrenirsiniz?
- ✓ Okulumuzda hangi görgü kurallarına dikkat etmeliyiz?
- ✓ Arkadaşlarımızla konuşurken hangi kurallara dikkat etmeliyiz? (Duygu düşüncelere saygı ve hoşgörü vurgusu yapılır.)
- ✓ Kurallara uymazsak ne gibi zorluklarla karşılaşırız?
- ✓ Her atasözünde bir öğüt var mıdır? Neden? Örnek veriniz.

7. Etkinlik

Sınıf 5 eşit gruba ayrılır. Her gruba A4 kâğıtları ve kalemler dağıtılır. Görgü kurallarını öğütleyen atasözlerini düşünerek gruplarında bunlara benzer sözler oluşturmaları söylenir. Ürünler gruba paylaşılır.

D- B PLANI

8. Etkinlik (Altın Öğütler- Kulaktan Kulağa)

“Altın Öğütler” metni birlikte okunur. Metnin “Bu kadar mı? Elbette değil. Diğerlerini de siz düşünün. İnanıyorum ki hepinizin söz dağarcığı bu güzel sözlerle doludur.” kısmından sonra öğrencilere başka hangi sihirli sözlerin olabileceği sorulur. Öğrencilerin bu sözleri kâğıtlara yazmaları ve öğretmenin ortaya koyacağı sihirli sözler kutusuna atmaları istenir. Sözler kutulara atıldıktan sonra sınıf iki eşit gruba ayrılır. Her gruptan birer öğrenci hakem olarak seçilir. Gruplar ayrı ayrı çember olurlar ve her grubun hakemi karşı grubun çemberinin ortasında durur. Öğretmen sihirli sözler kutusundan seçtiği birer sihirli sözü grup başlarının kulaklarına söyler. Aynı anda başlayarak sözler kulaktan kulağa iletilir. Oyunda dikkat edilmesi gereken sözleri söylerken hakemin sözün tamamını duymamasıdır. Eğer hakem sözün tamamını duyarsa öğretmene işaret eder ve oyunu rakip grup kazanır, hakem sözü yanlış söylerse hakemin grubu oyunu kaybeder. En hızlı ve doğru şekilde sihirli sözü ileten grup kazanır. Daha sonra Altın Öğütler başlıklı metin tamamlanır.

II. HAFTA: 25 OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 24 EYLÜL 2013)

TÜRKÇE DERSİ (24 EYLÜL 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Altın Öğütler
Aşama	: Anlama
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si, Altın Öğütler metni, Resim kâğıtları, Boya kalemleri, Kalem.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Sınıf iki eşit gruba ayrılır. İki grup biri içte diğeri dışta olacak şekilde çember olurlar. Her öğrencinin karşısına bir eşi gelecek şekilde diziliş sağlanır. Eşler aralarında bir ses ya da ritim belirlerler. İç tarafta bulunan grup elemanları gözlerini kapatırlar. Öğretmen o esnada mekânın duvarlarına rastgele biçimde dinleme kurallarının bulunduğu kâğıtları asar. Dış çemberde bulunan öğrencilere her bir kâğıtta bir tane dinleme kuralı bulunacak şekilde hazırlanan kâğıtlardan birer tanesini seçmeleri ve onların yanına gitmeleri söylenir. Aynı anda başlayarak dış çemberde bulunan öğrenciler eşleri ile aralarında belirledikleri sesleri çıkarırlar ve gözleri kapalı olanlar o sesin geldiği yönü bulmaya çalışır. Tüm grup eşini bulduktan sonra duvarda yer alan kurallar sırayla okunur ve ne anlama geldikleri tartışılır. İyi bir dinleme ortamı için dinleme kuralları hatırlatılır.

Dinleme Kuralları

- ✓ Dinlemek için hazırlık yapma: Konuşmacıyı rahatlıkla duyabilecek ve görebilecek bir konumdan dinleme, sessiz bir ortam sağlama, eğer not alınacaksa gerekli malzemeyi hazırlama, uygun pozisyonda oturma vb.

- ✓ Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırma:
- ✓ Dinleme amacına uygun yöntem belirleme: Katılımlı dinleme (metnin belli noktalarında durup, soru sorarak), Seçici dinleme (not alma, görselleştirme), Sorgulayıcı dinleme.
- ✓ Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat etme:
- ✓ Görgü kurallarına uygun dinleme:

2. Etkinlik

“Altın Öğütler” başlıklı metin öncelikle öğrenciler tarafından sessiz okunur. Öğrenciler kitaplarında yer alan “Altın Öğütler” başlıklı metni mekânda gezinerek sesli olarak okumaya başlarlar. Öğretmen hareketli şarkıyı çalar ve daha hızlı yürümelerini ister. Metin bitene kadar okuma devam eder.

Ara Değerlendirme

Aşağıdaki sorular sorulur ve gelen cevaplar doğrultusunda okuma kuralları hatırlatılır.

- Okuduğumuz metinleri anlayabildik mi?
- Neden okuma esnasında zorlandık?
- İyi bir okuma ortamı için hangi kurallara dikkat etmek gerekir?

Cevap verme esnasında duygu ve düşüncelere saygı gösterilmesine dikkat edilir. Herkesin düşüncelerinin değerli olduğu vurgulanır. Öğrencilerin düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bir konuşma ortamı sağlanır.

Okuma Kuralları

- ✓ Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırma
- ✓ Okuma amacına uygun yöntem belirleme
- ✓ İşitilebilir bir ses tonuyla okuma
- ✓ Sesli okumada vurgu ve tonlamaya dikkat etme
- ✓ Kelimeleri doğru telaffuz etme
- ✓ Noktalama kurallarına uygun okuma
- ✓ Akıcı ve anlaşılır okuma
- ✓ Kurallarına uygun sessiz okuma

3. Etkinlik

Okuma kurallarına uygun bir ortam hazırlanır ve öğrencilerden birine “Altın Öğütler” başlıklı metin sesli okuma yaptırılır. Diğer öğrencilere metni okuyan arkadaşlarını dikkatle takip etmeleri söylenir. Daha sonraki süreçte arkadaşlarını okuma kuralları bakımından değerlendirmeleri istenir. Değerlendirme esnasında alaycı tavır göstermeden, arkadaşını rencide etmeden, duygularına saygılı olarak davranmamız gerektiği vurgulanır.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Öğrenciler 5 gruba ayrılırlar. Her grubun yazarın bu metni neden yazmış olabileceğini, metni yazarken neler yaşadığını olabileceğini tartışıp canlandırması istenir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğretmen “Metinde örnek olarak verilen atasözleri yeterli midir? Siz olsaydınız başka hangi atasözlerinden örnekler verirdiniz?” sorusunu gruba yöneltir ve saygı çerçevesinde öğrencilerin düşüncelerini alır.

6. Etkinlik

Öğrencilerden biri tahtaya çıkar ve diğer öğrenciler “Altın Öğütler” başlıklı metinde anlamını bilmedikleri sözcükleri bularak tahtaya yazdırılır. Tüm sözcükler yazıldıktan sonra çalışma kitabında bulunan ilgili alana sözcüklerin alfabetik sırada dizilmesi istenir. Kitaplar iki sağ tarafa aktarılır ve doğru sıralama öğretmen tarafından tahtada yapıldıktan sonra kontrol edilir. Daha sonra anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamları tahmin ettirilmeye çalışılır. Düşüncelere saygı duyulması ve düşüncelerin dikkate alınması konusunda uyarı yapılır. Tahminlerden sonra sözcüklerin anlamları defterlere yazdırılır.

7. Etkinlik

Öğrenciler doğaçlama yaptıkları gruplarla bir araya gelirler. Öğretmen öğrencilerin metnin görselini dikkatlice incelemelerini ister. Metnin içerik, başlık ve görsel bakımından uygun olup olmadığını sorgulamalarını ister. “Siz olsaydınız bu metne hangi başlığı koyardınız ve metnin görselinde başka neleri görmek isterdiniz çiziniz” der. Öğrenciler kendilerine dağıtılan resim kâğıtlarına metin için uygun gördükleri başlığı koyarlar ve görselini oluştururlar.

D- B PLANI

8. Etkinlik (Dinle!)

Öğrenciler çember olurlar ve yüzlerini dışa dönerler. Omuzları birbirine temas edecek şekilde ayakta dururlar ya da otururlar. Bir öğrenci “bir” diyerek saymayı başlatır ve daha sonra başka bir öğrenci “iki” diyerek devam ettirir. Oyunun kurallarına göre öğrenciler başlarını öne eğerek sadece bir kez rakam söyleyebilecektir. Aynı anda rakam söylenirse sayma işlemi baştan başlayacaktır. Ayrıca sağ veya sol tarafımızdaki arkadaşımız rakam söyledikten hemen sonraki rakamı biz söyleyemeyiz. Kurallar hatırlatılır ve dikkatlice dinlemeye özen göstererek rakam söylemeleri gerektiği vurgulanır. Herkes bir rakam

söyleyebilirse oyun başarıyla sonlandırılır. Öğrencilerin oyunda ne gibi zorluklar yaşadıkları sorulur. Dinlemenin önemi vurgulanır.

9. Etkinlik

Aşağıdaki sorularla metin incelenir.

- “Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.” Sözüden ne anlıyorsunuz?
- Metinde iki tür insandan söz edilmektedir. Bu insanların özellikleri nelerdir?
- Ne zaman ve hangi durumlarda “Affedersiniz!” ve “Lütfen!” deriz?
- Bu sözlerle neden altın sözler denmiş olabilir?
- “Hayır, olmaz!”, “Bana ne!”, “Sana ne!”, “Seni ilgilendirmez!” gibi sözleri kullanmak, hangi zorluklarla karşılaşmamıza sebep olur?

Sonraki Derse Hazırlık

- Görgü kuralları hakkında çeşitli kaynaklardan faydalanan ve büyüklerinize sorarak bir araştırma yapınız. Yaptığınız araştırmaları defterinize yazınız.
- Dinleme kuralları nelerdir? Sınıfta ders dinlerken nelere dikkat etmeliyiz? Konu ile ilgili öğretmenlerinizden yardım alabilirsiniz. Araştırmaları defterinize yazınız. Çalışmalarınızı arkadaşlarınızla paylaşınız.
- Telefonda konuşma kuralları hakkında bilgi edininiz.

II. HAFTA: 6. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 25 EYLÜL 2013)

TÜRKÇE DERSİ (25 EYLÜL 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40’+40’)
Metin	: Altın Öğütler
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanım	: Bknz. Ek14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller	: Müzik çalar, Müzik CD’si, Konuşma kuralları listesi.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler müzik eşliğinde mekânda yürürler. Karşılaştıkları arkadaşlarıyla gözleriyle selamlaşmaları söylenir. Daha sonra sadece ayak uçlarıyla, omuzlarla, el parmak uçlarıyla selamlaşmaları istenir. Selamlaşma türleri değiştirilerek devam edilir.

Açıklama: Konuşma Kuralları

- ✓ Kendine güvenerek konuşulur.
- ✓ Görgü kurallarına ve değerlere dikkat eder.
- ✓ Duygu ve düşüncelere saygılı biçimde konuşur.
- ✓ Gereksiz hareketlerden kaçınır.
- ✓ Sesine duygu tonu katar.
- ✓ Beden dilini doğru kullanır.
- ✓ Dinleyici grubunu ve ortamı dikkate alır.
- ✓ Dinleyicilerle göz teması kurar.
- ✓ İşitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
- ✓ Akıcı ve anlaşılır konuşur.
- ✓ Konu dışına çıkmaz.
- ✓ Olay, duygu ya da düşünceleri mantık sırasına koyar.

2. Etkinlik (Merhaba İnci Oyunu)

Konuşma kuralları hatırlatıldıktan sonra öğrenciler omuzları birbirlerine temas edecek biçimde çember olurlar. İçlerinden biri ebe seçilir. Ebe grubun etrafında dolaşır ve rastgele bir kişinin omzuna dokunur ve koşmaya başlar. Omzuna dokunulan öğrenci de ebenin dönüş yönünün tersine koşmaya başlar. Karşılaştıklarında “Merhaba (bir konuşma kuralı söyler)” şeklinde tokalaşarak selamlaşırlar. Omzuna dokunulan kişinin boşalttığı yeri kim kaparsa diğeri ebe olur ve oyun devam ettirilir.

3. Etkinlik (İyi Haber Şu ki... Kötü Haber Şu ki...)

Öğrenciler çember olup otururlar. Aşağıdaki metin öğrencilere okunur ve bir öğrencinin metni kaldığı yerden “İyi haber şu ki...” şeklinde tamamlaması istenir. Devam eden süreçte yanındaki öğrenci de “Kötü haber şu ki...” şeklinde tamamlama yapar. Tüm öğrencilerle birlikte hikâye tamamlanır.

Ormandaki bir ağacın dalında asılı unutulmuş davula, ağacın dalları dokundukça davuldan gürültü çıkmaya başlamış. Oradan geçen bir tilki, “Bu kadar çok ses çıkaran bir şey, değerli olmalı. Belki de içi yiyecek doludur!” diyerek bir pençe darbesi ile davulu parçalamış...

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Öğrenciler eşit sayıda beş gruba ayrılırlar. Birinci gruba “Eğer görgü kuralları olmasaydı neler yaşanır? Canlandırınız” denir. İkinci gruba “Eğer apartmanda uymamız gereken kurallar olmasaydı neler yaşanır? canlandırınız” denir. Üçüncü gruba “Eğer dinleme kuralları olmasaydı neler yaşanır? canlandırınız” denir. Dördüncü gruba “Eğer konuşma kuralları olmasaydı neler yaşanır? canlandırınız” denir. Beşinci gruba da “Eğer telefonla konuşma kuralları olmasaydı neler yaşanır? canlandırınız” denir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Aşağıdaki konuşmalarda boş bırakılan noktalı yerleri doldurmaları istenir.

a. Arkadaşımla kutluyorum.

1. Merhaba Yeseim!
2. Merhaba Sevgi! ?
3. Teşekkür ederim. Çok iyiyim. Sen nasılsın?
4. Ben de Teşekkür ederim.
5. Katıldığın satranç turnuvasının sonucu ne oldu?
6. Turnuva tamamlandı. Ben ikinci oldum.
7. Yaa, çok sevindim! ederim.
8.



b. Arkadaşımla selamlaşıyorum.

9. Canan!
10. Günaydın Kerem! ?
11. Teşekkür ederim. Sen nasılsın?
12. Ben de iyiyim.
13. İyi dersler!
14.



c. Yeni bir arkadaşla tanışıyorum.

15. Benim adım Elif Su. Ya seninki?
16. Denya! Hun İlköğretim Okulunda okuyorum.
17. Ben de Kavaklıdere İlköğretim Okulu 4. sınıfta okuyorum.
18. Tanıştığımıza Elif Su.
19. Ben de memnun oldum.

d. Arkadaşıma teşekkür ediyorum.

20. İyi günler! Yanınızdaki koltuk boş mu acaba?
21. Buyurun ! Elbette boş. Otunabilirsiniz.
22. ederim!
23. ederim!



D- B PLANI

6. Etkinlik (Konuşma)

Bir önceki dersin sonunda verilen görgü, dinleme ve telefonda konuşma kuralları araştırmaları hakkında öğrencilerin konuşma yapmalarına izin verilir. Konuşmalar, konuşma kurallarına uygunluk açısından grupta birlikte değerlendirilir. Değerlendirme sürecinde duygu ve düşünceler saygı hususuna dikkat çekilir. Aynı şekilde hoşgörülü eleştiri kuralları hatırlatılır.

II. HAFTA: 7. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 24 EYLÜL 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (24 EYLÜL 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Birey ve Toplum
Ünite	: Kendimi Tanıyorum (1. Ünite)
Konu	: Benzer ve Farklı Yönlerim
Kavramlar	: Benzerlik ve Farklılık
Sınıf	: 4
Süre	: 3 Ders Saati (40'+40'+40')
Kazanım	: 1. Bireysel farklılıkları tanıır ve kabul eder.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si. (2. parça), Çalışma yaprakları, Kalem, Durumların yazılı olduğu durum kâğıtları.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1.Etkinlik (EN'ler Oyunu)

Öğrenciler müzik eşliğinde sınıfta yürürler. Öğretmen müziği durdurduğunda her öğrenci en yakınındaki ile tokalaşır. Devamında öğretmen "Birbirinize adınızı ve saç renginizi söyleyiniz (Örn. Ben Fırat, saç rengim siyah)" yönergesini verir. Öğrenciler müzikle birlikte tekrar yürümeye başlar. Müzik durduğunda farklı bir arkadaşıyla eş olurlar ve öğretmen "Birbirinize adınızı ve boy uzunluğunuzu söyleyiniz" der. Süreç "kilo, göz rengi, ayakkabı numarası, saç şekli, ten rengi, saç rengi" gibi fiziksel özelliklerin karşılıklı söylenmesi ile devam eder.

Öğrencilerin, kendileri ile ilgili söyledikleri fiziksel özelliklerden yola çıkılarak etkinliğin ikinci aşamasına geçilir. Bir öğrenci çember olarak duran grubun ortasına gelerek "..... renkli saçlı olan burada, ... numara ayakkabı giyen nerede?" diyerek etkinlik esnasında tokalaştığı numara ayakkabı giyen arkadaşını yanına çağırır ve kendisi çembere dahil olur. Çemberin ortasına gelen öğrenci de aynı tümceyi kullanarak başka bir öğrenciyi yanına çağırır. Tüm öğrenciler çemberin ortasına çağırılana kadar etkinlik sürdürülür. Böylece öğrencilerin, kendilerinin ve arkadaşlarının fiziksel özelliklerinin farkına varırlar.

2. Etkinlik

Öğrencilere arkadaşları ile benzer ve farklı özelliklerinin neler olduğu sorusu sorulur. Gelen cevaplar tartışılır.

Öğretmen öğrencilere "Kendinizi başka birine tanıtırken nasıl tanıtırınız?" sorusunu yöneltir. Kendimizi tanıtırken sadece "saç rengi, boy uzunluğu, kilo, göz rengi, ayakkabı numarası, saç şekli, ten rengi, saç rengi" gibi özellikleri belirtmenin yeterli olup olamayacağı tartışılır. Sevdiklerimizin, hoşlandığımızın, beğendiklerimizin ya da sevmediklerimizin, hoşlanmadıklarımızın, beğenmediklerimizin de bize ait özellikler olduğu vurgulanır. Tartışmadan hareketle öğrencilerin, fiziksel özelliklerin yanında duygusal ve zihinsel özelliklerin de bireysel özellik türü olduğunun farkına varmaları sağlanır. Öğretmen "Fiziksel özellikleri dış görünüşe bakarak anlayabiliriz, Peki, duygusal ve zihinsel özellikleri de aynı şekil de anlayabilir miyiz?" sorusunu sorar.

3. Etkinlik (Benzer ve Farklı Yönlerim)

Öğrencilerin ikili grup olmaları ve aralarından A-B şeklinde grup belirlemeleri sağlanır. Eşler birbirlerine sırtlarını dönerler ve A'lar bireysel özelliklerini söyleyerek kendilerini B'lere tanıtır. Daha sonra B'ler de A'lara aynı şekilde kendi bireysel özelliklerinden bahsederler. Tüm öğrenciler kendilerini tanıttıktan sonra grup çember olur ve eşler sırayla çemberin ortasına gelirler. Birbirlerinin ortak olan ve farklı olan özelliklerini söylerler. Böylece öğrenciler, her bireyin bireysel özelliklerinin farklı olabileceğini fark ederler ve bu farklılıkları doğal karşılarlar.

B- CANLANDIRMA

Doğaçlama ilkeleri öğretmen tarafından gruba hatırlatılır.

Doğaçlama İlkeleri

- ✓ Doğaçlama süresince doğaçlamanın amacını aklımızdan çıkarmamalı, odak amaçtan uzaklaşmamalıyız.

- ✓ Doğaalama boyunca bizi izleyenlerden ziyade süreci paylaştığımız arkadaşlarımıza odaklanmalı ve grup çalışmasını ihmal etmemeliyiz.
- ✓ Önemli olan konu hakkında anladığımız yorumu yapmak ve kendimizi ifade edebilmektir.
- ✓ Doğaalamaların tıkandığı noktada yeni bir çatışma üretebilmeli ve yeni durumlara hemen adapte olmaya çalışmalıyız.
- ✓ İstenildiğinde role girebilmeli, rol içinde kalmalı, sesimizi, bedenimizi, araç-gereçleri, ortamı iyi kullanmalıyız.
- ✓ Türkçeyi doğru kullanmalıyız, rolümüzün hakkını vermeye çalışmalıyız ve taklit yapmadan doğaalama yapmalıyız.
- ✓ Rolden ıkkmamalıyız, rol almamalıyız, canlandırma sırasında iki küme varsa aynı anda sesler üst üste binecek şekilde konuşmamalıyız.
- ✓ Diğer öğrencilere özel bir durum yoksa sırtımızı dönmemeliyiz, üyesi olduğu kümede kendimizi göstermek için sivri davranışlarda bulunmamalıyız.

4. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Öğrenciler ember olur ve 1–2–3–4–5 şeklinde saydırılarak beş gruba ayrılırlar. Gruplara daha önceden hazırlanan dramatik durumlar verilir. Verilen dramatik durumlar ile ilgili bir canlandırma hazırlamaları istenir. Canlandırmalar sınıfla birlikte izlenir.

1. Durum

Fırat küçük yaşlarda bir trafik kazası geçirmiştir. Kazada sağ bacağı kırılan Fırat bir yıl sonra sağlığına kavuşmasına rağmen hala bazı hareketleri tam olarak yapamamaktadır. Bu yüzden çok istediğı halde eskisi gibi iyi bir şekilde futbol oynayamamaktadır. Futbolu çok seven Fırat okul bahçesinde futbol maçı yapan sınıf arkadaşlarının yanına gider ve “Ben de sizinle futbol oynayabilir miyim?” diye sorar.

2. Durum

Murat, uzun boylu olmasından dolayı basketbola ilgisi ve yeteneğı olduğu için okulun basketbol takımında oynamayı istemektedir. Gözlerinin bozuk olması sebebiyle kalın mercekli gözlük kullandığı için arkadaşları Murat’ı basketbol takımına almak istemezler. Arkadaşlarını basketbol oynarken gören Murat oyun alanına yaklaşır ve “Ben de basketbol takımında oynamak istiyorum.” der.

3. Durum

Meral, gitar almayı sever. Okulda düzenlenen bir gitar yarışmasına ailesinden habersiz katılır ve dereceye girer. Gitar alma konusunda kendisini daha çok geliştirmek için okulda açılan gitar kursuna katılmayı ister. Ancak Meral’in ailesi, kızlarının gitar almasından çok resim kursuna katılıp iyi bir ressam olmasını istemektedirler. Meral gitar kursuna katılmak için ailesini ikna etmeye çalışır.

4. Durum

Seda, sınıfınıza yeni gelen çekingen, utangaç bir arkadaşınızdır. Yıldız, yardımsever bir kişi olarak Seda’nın yeni okuluna ve arkadaşlarına alışması için o’na yardımcı olmaya çalışır. Bu durumu kıskanan arkadaşları Yıldız’a biraz da sinirlenerek “Yeni gelen biriyle bizimle geçirdiğinden daha fazla zaman geçiriyorsun” der.

5. Durum

Hüseyin hayvanları çok sever ve evde bir köpek beslemek ister. Hüseyin’in ablası Merve ise köpeklerden çok korktuğı için hayvanları sevmez. Hüseyin eve bir köpek almak için ailesini ikna etmeye çalışır ama Merve bu duruma karşı çıkacaktır.

Her bir durum ele alındıktan sonra öğretmen, bu durumlarda kişilerin hangi bireysel özelliklerine değinildiğini sorar. Her bireyin fiziksel, duygusal ve zihinsel özelliklerinin farklı olabileceğı ve bu özelliklere saygı duyulup bireylerin özellikleriyle birlikte oldukları gibi kabul edilmesi gerektiğı vurgulanır.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrenciler içinden bir gönüllü ebe seçilerek sınıf kapısının önünde bekletilir. Bu esnada sınıftan bir öğrenci seçilir ve ebe içeri girer. “Bir (fiziksel/duygusal/zihinsel) özelliğini söyleyin” diyerek ipucu ister. Örneğın “Bir fiziksel özelliğini söyleyin” dediğinde, sınıftan bir kişi “sarı saçlı” diye cevap verir. Toplamda

beş defa özelliği sorma hakkı olur ve en az özellik sorarak doğru tahmin eden ebe alkışlanır. Oyun birkaç tekrar devam eder.

6. Etkinlik

Öğrencilere post-it kâğıtlar dağıtılır. Her öğrenci kendi bireysel özelliklerinden belirgin olanları bu kâğıtlara yazarlar. Bütün yazılanlar mekânın ortasına bırakılır ve öğretmen tarafından iyice karıştırılır. Gruptan bir öğrenci rastgele bir kâğıt seçer ve özellikleri okuyarak kim olabileceğini üç tahmin hakkı kullanarak tahmin etmeye çalışır. Öğrenciler tahmin esnasında sesli okuyabilirler ve gruptan yardım alabilirler. Doğru tahminler alkışlanır.

D- B PLANI

7. Etkinlik

Öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılır ve bireysel özellikleri bakımından kendi özelliklerine benzer olan bir arkadaşlarını düşünmeleri istenir. Çalışma yaprağında ortak bireysel özelliklerimiz kısımlarında benzer olan bireysel özelliklerini yazmaları istenir. İstenildiği kadar özellik yazılabileceği belirtilir. Daha sonra bu arkadaşlarına bu derste neler öğrendikleri hakkında bir mektup yazmaları istenir. Dileyen öğrenciler mektuplarını okurlar. Genel bir değerlendirme ile süreç sonlandırılır.

Ek: Çalışma Yaprakı

<i>Adım, Soyadım:</i> <i>Ortak Bireysel Özelliklerimiz:</i>		
Fiziksel Özellikler	Duygusal Özellikler	Zihinsel Özellikler
Sevgili Arkadaşım		

Sonraki Derse Hazırlık

Öğrencilerden duygu, düşünce ve davranış kavramlarının ne anlama geldiğini ve aralarında nasıl bir ilişki olduğunu araştırmaları istenir.

III.HAFTA: 8. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 30 EYLÜL 2013)

TÜRKÇE DERSİ (30 EYLÜL 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 1 Ders Saati (40')
Metin	: Mavi Işık
Aşama	: Hazırlık
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama, Fotoğraf Karesi)
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si, Cahit Sıtkı Tarancı'nın Çocukluk başlıklı şiiri, Post it kâğıtları.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Sözcük Ekleme)

Grup çember olarak oturur. Öğretmen “bebek” sözcüğünün söyler ve bir öğrenci o sözcüğün kendisinde çağrıştırdığı başka bir sözcük söyler. Her öğrencinin yanındakinin söylediği sözcüğün çağrıştırdığı bir sözcük söyler. Etkinliğin devamında bebek sözcüğüne bir sözcük eklenerek devam edilir. Örneğin “Bebek ağladı”, “Bebek çok ağladı”. Etkinlik bu şekilde devam ettirilir.

2. Etkinlik (Ön Bilgileri Harekete Geçirme)

Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için şu sorular sorulur.

- Bebek deyince aklınıza neler geliyor?
- Küçük kardeşiniz var mı? Onunla ne tür oyunlar oynuyorsunuz?

- Kardeşinizin ya da sizlerin bir yeri ağrısa büyükleriniz ne yapıyor?

3. Etkinlik

Öncelikle öğrencilere Cahit Sıtkı Tarancı'nın "Çocukluk" şiiri sessiz okuma yaptırılır. Sessiz okuma sonrasında şiir öğretmen tarafından fon müziği eşliğinde bir kere okunur. Şiiri okurken ve dinlerken neler hissettikleri sorulur. Konuşma ve dinleme kurallarına dikkat ederek, "Neden şiir dinlediğimiz ya da okuduğumuz" hakkındaki düşünceleri alınır. Düşüncelere saygılı olunması vurgulanır.

ÇOCUKLUK

Affan dedeye para saydım,
Sattı bana çocukluğumu.
Artık ne yaşım var ne de adım;
Bilmiyorum kim olduğumu.
Hiçbir şey sorulmasın benden;
Haberim yok olan bitenden.
Bu bahar havası, bu bahçe;
Havuzda su şarıl şarıldır.
Uçurtmam bulutlardan yüce,
Zıpzıplarım pırıl pırıldır.
Ne güzel dönüyor çemberim;
Hiç bitmese horoz şekerim!
Cahit Sıtkı TARANCI

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik

Öğrenciler dört eşit gruba ayrılırlar. Çocukluk isimli şiir her gruba dağıtılır. Öğretmen "Şiirden üçer tane anahtar sözcük seçiniz" der. Seçilen sözcükler dağıtılan post itlere yazılır ve kapatılıp mekânın ortasına bırakılır. Karıştırılan sözcüklerden üçer tanesi gruplar tarafından alınır. Bu üç sözcüğün geçtiği bir şiir yazmaları istenir. Yazılan şiirler okunur ve 4-5 karelik fotoğraf karesi olarak canlandırılır. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrencilerin bu derste öğrendiklerini düşünmeleri istenir. Öğrencilerden bir gönüllü mekânın bir ucuna geçer ve bu derste öğrendiklerini ve hissettiklerini düşünerek bedenine bir form verir, donarak kalır. Daha sonra bir başka öğrencinin formu dikkatlice incelemesi ve arkadaşının hangi duygu ve düşünceler içerisinde olduğunu tahmin etmesi söylenir. Tahmin eden öğrenci kendisi de arkadaşının duygularını tamamlayacak şekilde ve kendi duygularını da yansıtarak forma dâhil olur. Öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri ve bu konuda herkesin üzerine düşen saygıyı göstermesi gerektiği belirtilir. Öğrenciler formu dikkatlice inceleyerek sırayla dâhil olurlar. En sonunda birkaç öğrenci yerlerinden çıkarılarak oluşturulan heykel formu incelenir ve neler gördükleri tartışılır.

III. HAFTA: 9. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 1 EKİM 2013)

TÜRKÇE DERSİ (1 EKİM 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Mavi Işık
Aşama	: Anlama
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Dinleme kurallarından iki tanesinin yazılı olduğu çalışma yaprakları, Behçet NECATİGİL'in Mavi Işık başlıklı şiiri, Resim kâğıtları, Boya kalemleri.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Şiir Oyunu-Bom Oyunundan Uyarlanmıştır)

Öğrenciler çember olurlar ve öğretmen oyunu göstererek kurallarını açıklar. Öğrenciler sırayla her öğrenci bir rakam söyleyecek şekilde 1'den 5'e kadar sayacaklardır. Ancak 5 ve 5'in katlarında şiir denilmesi gerekmektedir. Şaşıran oyundan çıkar. Örneğin grup üyeleri 1'den başlar "1, 2, 3, 4, şiir, 6, 7, 8, 9, şiir..."

Şeklinde sayma devam etmelidir. Öğretmen birbirlerini dikkatlice dinlediklerinde oyunu sonuna kadar şaşırmadan devam edebileceklerini söyleyerek dinlemenin önemini vurgular.

2. Etkinlik

Öğretmen öğrencilerine şiir metnlerinin haz almak için dinlenebileceğini söyler. Haz almak için (estetik) dinlemenin okunan metinden haz almak ve eğlenme için yapılan dinleme olduğu söylenir.

Öğrencilere dinleme kurallarından iki tanesinin yazılı olduğu çalışma yaprakları dağıtılır. “Başka hangi dinleme kuralları vardı? Sizler de hatırladığınız diğer dinleme kurallarını yazınız.” denir. Yazılanlar grupla paylaşılır.

Dinleme Kuralları

- ✓ Dinlemek için hazırlık yapma: Konuşmacıyı rahatlıkla duyabilecek ve görebilecek bir konumdan dinleme, sessiz bir ortam sağlama, eğer not alınacaksa gerekli malzemeyi hazırlama, uygun pozisyonda oturma vb.
- ✓ Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırma:
- ✓ Dinleme amacına uygun yöntem belirleme: Katılımlı dinleme (metnin belli noktalarında durup, soru sorarak), Seçici dinleme (not alma, görselleştirme), Sorgulayıcı dinleme.
- ✓ Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat etme.
- ✓ Görgü kurallarına uygun dinleme.

3. Etkinlik

Öğrenciler 6’şar kişilik gruplara ayrılırlar. Her gruba bir resim kâğıdı ve boya kalemleri dağıtılır. Öğretmen, Behçet NECATİGİL’in Mavi Işık başlıklı şiirini okur ve öğrencilerin dikkatlice dinlemelerini ister. Daha sonra grup arkadaşlarıyla birlikte resim kâğıtlarına şiirin kendilerinde çağrıştırdıklarını resmetmelerini ister. Grupla çalışma esnasında dikkat edilecek kurallar hatırlatılır ve birbirlerine hoşgörü davranmaya ve düşüncelerine saygılı olmaya vurgu yapılır. Öğrencilerin konuşmalarını sağlamak için çizdikleri resimler gruba anlatılır.

4. Etkinlik

Öğrencilere Behçet NECATİGİL’in Mavi Işık başlıklı şiiri sessiz okuma yaptırılır. Bundan önce sessiz okuma kuralları hatırlatılır. Okuma esnasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.

Okuma Kuralları

- ✓ Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırma
- ✓ Okuma amacına uygun yöntem belirleme
- ✓ İşitilebilir bir ses tonuyla okuma
- ✓ Sesli okumada vurgu ve tonlamaya dikkat etme
- ✓ Kelimeleri doğru telaffuz etme
- ✓ Noktalama kurallarına uygun okuma
- ✓ Akıcı ve anlaşılır okuma
- ✓ Kurallarına uygun sessiz okuma

Anlamı bilinmeyen kelimeler tahtaya yazılır ve anlamları tahmin ettirilmeye çalışılır. Kelimelerin anlamları sözlükten bulunarak deftere yazılır ve cümle içinde kullanılır.

B- CANLANDIRMA

5. Etkinlik (Durum)

Öğrenciler farklı dört gruba ayrılır ve aşağıdaki durum öğrencilere verilir. Bu durum sonunda neler yaşanmış olabilir canlandırınız denir.

HOŞGÖRÜ

Metin, bu sene birinci sınıfa yeni başlayan kardeşi Çetin’i teneffüs esnasında görmek ister. Okulun bahçesinde arkadaşlarının küçük Çetin’e bir lakap takıp onunla alay ettiklerini görür ve...

Canlandırmalar grupla birlikte izlenir. Duygu ve düşünceler saygı kuralları hatırlatılır. Birbirimize hoşgörü olma konusu vurgulanır.

C- DEĞERLENDİRME

6. Etkinlik

Öğrenciler doğaçlama yaptıkları gruplarla bir araya gelirler. Öğretmen öğrencilerin metnin görselini dikkatlice incelemelerini ister. Metnin içerik, başlık ve görsel bakımından uygun olup olmadığını sorgulamalarını ister. “Şair, şiirine neden Mavi Işık başlığını koymuş olabilir? Siz olsaydınız bu şiire hangi başlığı koyardınız” der. Öğrenciler aralarında tartışarak metne uygun bir başlık bulmaya çalışırlar. Cevaplar paylaşılır.

7. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar. Öğretmen çemberin ortasına daha önceden hazırladığı ve metni incelemek için sorulan soruların yazılı olduğu kartları koyar. Öğrenciler hiç konuşmadan sırayla ortadan bir soru kartı almak

durumundadırlar. Ancak bunu yaparken ortaya sadece bir öğrenci gelebilecektir. İki ve ya daha fazla öğrenci aynı anda yerinden hareket ederse tekrar yerlerine geçerler. Oyunun altın kuralı birbirimize saygılı olarak ortadan bir kart seçebilmektir. Ortadan kart alan öğrenci, kartta yazan soruyu okur ve gruptan cevaplamak isteyenlere söz hakkı verir.

Aşağıdaki sorularla metin incelenir.

- Şair, “sen” diye kime seslenmektedir?
- Birinci dörtlükte şair anne ve çocuğu nelere benzetmektedir? Neden?
- Şairin yerinde siz olsaydınız anneyi ve çocuğu nelere benzetirdiniz?
- “Azıcık hastalansan odalar yaslı” dizeleri ile şair ne anlatmak istiyor?
- İkinci dörtlüğe göre çocuğun varlığı aile için neleri ifade etmektedir?
- Üçüncü dörtlükte şair kendi çocukluk dönemi ile şimdiki çocukların yaşadığı dönemi karşılaştırıyor. Şair kendi çocukluk dönemini hangi kelimelerle ifade ediyor. Şimdiki çocuklar için nasıl dileklerde bulunuyor?

Sonraki Derse Hazırlık

Öğrencilerden aşağıdaki soruları büyüklerine sorarak cevaplarını araştırmaları istenir.

- Çocukluğunuz nerede ve nasıl geçti?
- Çocukluğunuzda sizi çok etkileyen olay ya da olaylar oldu mu?

III. HAFTA: 10. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 2 EKİM 2013)

TÜRKÇE DERSİ (2 EKİM 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Mavi Işık
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Kâğıt, Kalem, Kraft kâğıdı, Boya kalemi.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler mekânda yürürler. Yürüme esnasında öğretmen “Şu anda uçsuz bucaksız, yemyeşil bir kırdı yürüyorsunuz. Her yerde rengârenk çiçekler var. Çiçek kokularını ikinize çekerek yürüyün.” der. Öğrenciler bir müddet yürüdükten sonra öğretmen “En sevdiğiniz çiçeği görüyorsunuz, eğilin ve onu koklayın.” der. Daha sonra “O çiçek olduğunuzu düşünün ve vücudunuza o çiçeğin şeklini vermeye çalışın” denir. Öğretmenin omzuna dokunduğu öğrenci hangi çiçek olduğunu söyler.

2. Etkinlik

Grup çember olur ve birbirlerine olabildiğince yakın dururlar. Tüm öğrenciler sağ taraflarına dönerler. Öğretmen “Önünüzdeki arkadaşınızın sırtı sizin toprağınız. Toprağınızı şekillendirin, düzleştirin ve havalandırın. Ardından en sevdiğiniz çiçeğin tohumunu alıp toprağa ekin ve sulayın.” der. Daha sonra öğrenciler oldukları yere otururlar ve öğretmen “Şimdi siz ektiğiniz tohumunuz, tohumun çıktığını ve büyüdüğünü bedeninizle gösteriniz.” “Rüzgâr var, rüzgârla birlikte hafif, hafif sallanıyorsunuz ve olduğunuz yerde donuyorsunuz” der. Sonra öğretmenin omzuna dokunduğu öğrenci en sevdiği ve tohumunu ektiği çiçeğin ismini söyler.

Öğretmen öğrencilere birer tane kâğıt ve kalem dağıtır. Öğrenciler en sevdikleri çiçeği düşünerek onun bir bebekle ne gibi benzer yönleri olabileceğini kâğıtlara yazarlar. Yazılanlar grupta paylaşılır.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğrencilere bir önceki ders verilen büyüklerinin çocukluklarının nerede ve nasıl geçtiği, büyüklerini çocukluklarında çok etkileyen olay ya da olaylar olup olmadığı ile ilgili araştırma ödevleri sırayla okunur. Okunan ödevlerin grupça dikkatli bir şekilde dinlenmesi gerektiği vurgulanır. Öğrenciler beş eşit gruba ayrılır. Dinlenen hikâyelerden yola çıkarak “O günün çocukları neler düşünerek ve hissederek yaşamışlardır? Onların duyguları ve düşünceleri bu günün çocuklarından farklı mıdır?” bunları da düşünerek “O günün çocukları ile bu günün çocukları karşılaşırsa, neler yaşanırdı?” canlandırmaları söylenir. Canlandırmalar grupta birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Canlandırma grupları mekânın farklı köşelerinde otururlar. Öğrencilere kraft kâğıtları ve boya kalemleri dağıtılır. Öğretmen “Okulumuza bu sene başlayan birinci sınıf arkadaşlarımıza duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü konusunda ne kadar duyarlı olduğumuzu fark ettirmek istiyoruz. Onların da okul içinde ve dışında arkadaşlarının duygu ve düşüncelerine saygılı olabilmeleri, çevrelerindeki insanlara hoşgörülü davranabilmeleri için duvar gazeteleri hazırlamamız gerekiyor. Bu duvar gazetelerinin içeriğinde resimler, hikâyeler, haberler, şiirler, sloganlar olabilir. Sizler de etkili birer duvar gazetesi hazırlayınız” der. Duvar gazeteleri önce grupla paylaşılır daha sonra sınıf duvarına asılır.

D- B PLANI

5. Etkinlik

Araştırma ödevlerinden yola çıkarak büyüklerinin çocukluklarındaki imkânlarla şimdiki çocukların imkânlarını karşılaştırarak bir yazı yazmaları istenir. Yazılanlar grupla paylaşılır. Etkinliğin devamında ise bundan 20-25 yıl sonra sizce çocuklar ne gibi imkânlarla sahip olacaklardır? Sorusu sorularak tahminde bulunmaları sağlanır.

III. HAFTA: 11. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 1 EKİM 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (1 EKİM 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Birey ve Toplum
Ünite	: Kendimi Tanıyorum (1. Ünite)
Konu	: Duygularım, Düşüncelerimle Varım Duygularımı, Düşüncelerimi Nasıl İfade Edebilirim?
Kavramlar	: Duygu, Düşünce, Davranış
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark eder. 2. Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si, Kalem, Duygular-1 ve Duygular-2 fotoğrafları, Duygu kartları, Durum kartları, Duygu ifadeleri.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Duygular Oyunu – Meyve Sepeti Oyunundan Uyarlanmıştır)

Öğrenciler çember olurlar ve içlerinden biri ebe seçilir. Öğrencilere sırayla “kızgın”, “üzgün”, “sinirli”, “neşeli”, “heyecanlı” duygu isimleri verilir. Ebeye de bu duygulardan biri verilir. Öğrencilerin yüzlerine bu ifadeyi vermeye çalışmaları söylenir. Öğretmen hangi duyguyu söylerse o duygunun ismini alanlar yer değiştirir ve ebe de onlardan boşalan yeri kapmaya çalışır. Öğretmen “tüm duygular” derse bütün öğrenciler yer değiştirir.

2. Etkinlik (Duyguların Selamlaşması Oyunu)

Öğrenciler müzik eşliğinde mekânda serbest bir şekilde yürürler. Öğretmen “yürürken birbirinizle selamlaşınız” der. Daha sonra “Karşıma gelenle sinirli bir şekilde selamlaşınız, neden sinirlenmiş olabileceğinizi düşününüz” der. Öğretmenin yönergesiyle bütün öğrenciler oldukları yerde donarak kalırlar ve öğretmenin dokunduğu öğrenci neden sinirli olduğunu ve şu anda ne düşündüğünü söyler. Selamlaşmalar ve nedenleri “Korkmuş, Mutlu, Üzütülü, Şaşkın, Utangaç vb.” duygu biçimleri verilerek devam ettirilir.

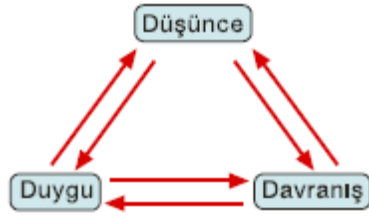
Ara Değerlendirme

Gün içerisinde birçok olay yaşarız ve bu olaylar sonucunda sevinir, üzülür, korkar, kızar, utanırız. Bu yaşadığımız duygular sonucunda onlardan etkilenecek bazı düşüncelerimiz oluşabilir. Bu düşünceleri bizler beden ve yüz ifadelerimizle ya da sözlerle davranışa dönüştürebiliriz.

Durum: Arkadaşım kalemimi benden izinsiz almış.

Duygu: Kızgınlık.

Düşünce: Arkadaşım benden izin almalıydı.



3. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve hemen yanlarındaki arkadaşları ile ikerli eş olurlar. Öğretmen tarafından daha önceden hazırlanan duygu ifadelerinin bulunduğu duygu kartları gruplara dağıtılır. Her grup bu duyguya sebep olabilecek bir durumu ve düşüncesini duygu ifadesinin altındaki boşluğa eklerler. Öğrenciler sınıfla yazdıklarını paylaşırlar.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik (Duygular ve Düşünceler, Grupla Canlandırma)

Öğrenciler çember olur ve sayma yoluyla altı gruba ayrılırlar. Birinci, ikinci ve üçüncü gruplara Duygular-1 fotoğrafı verilir ve birinci gruba “Bu fotoğraf çekilmeden önce neler yaşanmış olabilir? Canlandırınız” denir. İkinci gruba “Bu fotoğrafın çekilmesi esnasında neler yaşanmış olabilir? Canlandırınız” denir ve üçüncü gruba da “Bu fotoğraf çekildikten sonra neler yaşanmış olabilir? Canlandırınız” denir. Her canlandırmanın sonunda gruba fotoğraftaki öykünün sonunu siz olsaydınız nasıl değiştirdiniz sorusu sorulur ve tartışılır.

Duygular-1

(<http://kucukagacanaokulu.wordpress.com>)



Duygular-2

(<http://ekampus.orav.org.tr>)



Dördüncü, beşinci ve altıncı gruplara da Duygular-2 fotoğrafı dağıtılır. Dördüncü gruba “Bu fotoğraf çekilmeden önce neler yaşanmış olabilir? Canlandırınız” denir. Beşinci gruba “Bu fotoğrafın çekilmesi esnasında neler yaşanmış olabilir? Canlandırınız” denir ve altıncı gruba da “Bu fotoğraf çekildikten sonra neler yaşanmış olabilir? Canlandırınız” denir. Canlandırmalar izlenir ve değerlendirilir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Sınıf iki eşit gruba ayrılır. Her bir gruptan grup temsilcisi seçilir. Öğretmen grup temsilcilerine aşağıdaki durum cümlelerinin yazılı olduğu durum torbalarını verir. Daha sonra bu durumlara karşılık gelebilecek duygu ifadelerinin bulunduğu duygu kartlarını sınıfın duvarına her grup için ayrı ayrı olacak şekilde yapıştırır. Öğretmenin yönergesi ile birlikte tek sıra olan grupların ilk elemanları durum torbasından bir durumu rastgele seçerler ve bu duruma uygun düşebilecek duygu kartını duvardan alarak sıranın arkasına geçerler. Öğretmen belli bir süre zarfında en çok duruma doğru duygu kartını eşleştiren grubun birinci olacağını söyler. Süre bitiminde durumların ve duyguların doğru eşleşip eşleşmediği kontrol edilir.

Ekler:

Durum Kartları:

- Kantin sırasında önüme geçildiği zaman hissederim.
- Ödevimi zamanında yapamadığımda hissederim.
- Ödevimi zamanında yaptığımda hissederim.
- Eve döndüğümde annemi bulamazsam hissederim.
- Okula geç kaldığımda hissederim.
- Bana verilen sözler tutulmadığında hissederim.
- Bayram sabahları hissederim.

Okul gezisine gideceğimizde hissederim.
Zor bir sınav sırasında hissederim.
Asansörde kaldığımda hissederim.
Sınıfımıza aniden bir palyaço girdiğinde hissederim.
Yalan söylediğimde hissederim.
Kardeşim gece aniden rahatsızlandığında hissederim.
Sevdiğim insanlara zarar verenlere hissederim.
Arkadaşlarım benimle alay ettiğinde hissederim.

Duygu Kartları:

Kızgın, Suçlu, Rahatlama, Mutlu, Kaygılı, Telaşlı, Sinirli, Öfkeli, Sevinçli, Neşeli, Heyecanlı, Sıkıntılı, Korku, Şaşkınlık, Utanç, Endişe.

IV. HAFTA: 12. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 7 EKİM 2013)

TÜRKÇE DERSİ (7 EKİM 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Maçı Biz Kazandık
Aşama	: Hazırlık
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	"Maçı Biz Kazandık" başlıklı metin, Durumların yazılı olduğu durum kağıtları, Resim kağıtları, Boya kalemleri.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

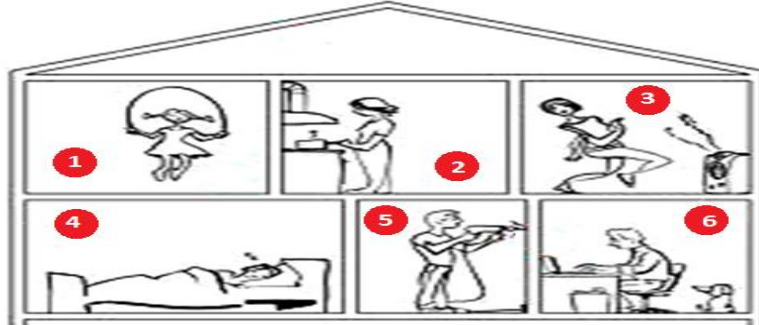
Öğrenciler mekânda yürümeye başlarlar. Daha sonra öğretmen "Hangi spor dallarını biliyorsunuz düşününüz. Siz bu spor dallarından hangisini en çok seviyorsunuz? En çok hangi spor dallarındaki karşılaşmaları izliyorsunuz?" der. Öğrenciler en çok sevdikleri spor dallarını düşünürler ve o branşta ki bir sporcu ne tür hareketler yapıyorsa aynısını yaparlar. Bir müddet bu hareketleri yaptıktan sonra bedenlerine o spor branşını anlatacak bir figür vererek donmaları istenir. Öğretmen grup içinde dolaşarak öğrencilerin omuzlarına teker teker dokunur, omzuna dokunduğu öğrenci hangi spor branşını sevdiğini söyler.

Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur.

- Sevdığınız spor branşını yaparken neler hissediyorsunuz?
- Türk Milli Futbol Takımı ya da taraftarı olduğunuz takım şampiyon olsa neler hissedersiniz?
- Milli maç günlerinde çevrenizdeki insanlar nasıl davranıyor?
- Karşılaşma öncesi evde hangi hazırlıklar yapılıyor?
- Evdeki herkes karşılaşmayı izliyor mu? Neden?
- Takımınız karşılaşmayı kazandığında nasıl tepkiler gösteriyorsunuz?
- Takımınız karşılaşmayı kaybettiğinde neler hissediyorsunuz/yapıyorsunuz?

2. Etkinlik

Aşağıdaki görsel sınıfın duvarına asılır ve öğrencilerin görselde neler gördükleri tartışılır.



Apartman yaşamına dair tartışma yapıldıktan sonra aşağıdaki açıklama yapılır.

Apartmanlar birden çok daireden oluşur. Apartmanda yaşamın kendine göre kuralları vardır ve apartman sakinleri bu kurallara uymak zorundadırlar. Peki, sizce bu kurallar neler olabilir? Öğrencilerin görüşü alındıktan sonra devam edilir. Komşuları rahatsız etmemek için yüksek sesle müzik dinlememek,

televizyonun sesini çok fazla açmamak, evdeki sesli çalışan makineleri belli saatlerden sonra çalıştırmamak, apartman merdivenlerini temiz tutmak bunlardan bazılarıdır.

3. Etkinlik

Öğrencilerle birlikte, metnin başlığı ve dersin şimdiye kadar yapılan çalışmaları dikkate alınarak “Maçı Biz Kazandık” başlıklı metnin görsellerinin neyi anlattığı tahmin edilmeye çalışılır. Tartışmalar esnasında arkadaşlarımızın düşüncelerine saygılı davranmamız gerektiği mutlaka hatırlatılır.

Öğrencilere dinleme, okuma ve görsel okuma çalışmalarının belli bir amaca yönelik olması gerektiği söylenir. Dinleme ya da okumanın öğrenmek, bilgilenmek, bir yeri ya da kişiyi tanımak ya da eğlenmek amacıyla olabileceği belirtildikten sonra “Maçı Biz Kazandık” başlıklı metnin öyküleyici bir metin olduğu söylenir.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik

Öğrenciler altı eşit gruba ayrılırlar ve aşağıdaki durumlar gruplara dağıtılarak canlandırma yapmaları istenir.

Durum 1

Arkadaşlarınızla ders çalışmak için toplandınız. Ödevlerinizi ertesi güne yetiştirmek için yoğun bir şekilde çalışıyorsunuz. O esnada üst kat komşunuzun oğlu ve arkadaşları ve yüksek sesle müzik dinlemeye başladılar. Onları uyarmak için kapılarını çaldınız ve size doğum günü partisi yaptıklarını, eğlenmek için de müziği yüksek sesle dinlemek durumunda olduklarını söylediler.

Durum 2

Yeni aldığınız evinizde tadilat işlemleri yapıyorsunuz. Eski evinizden çıkmanız için sadece bir gününüz kaldı ve tadilat işlerini yetiştirmek için gece gündüz ailenize birlikte çalışıyorsunuz. Evinizdeki işlerin bir an önce bitmesini istiyorsunuz. O esnada alt kat komşunuz ve ailesi bebeklerini uyutamadılar ve gürültüden rahatsız oldukları gerekçesiyle kapınıza dayandılar...

Durum 3

Okuldan yorgun bir şekilde eve geldiniz ve biran önce uyuyup günün yorgunluğunu atmak istiyorsunuz. Tam yatağınıza uzandığınız esnada yan komşunuzdan gelen gürültüyle irkildiniz. Hemen yan komşunuzun kapısını çaldınız ve rahatsızlığınızı dile getirdiniz. Komşunuz bugün doğum günü olduğunu ve eğlenmek için arkadaşlarıyla birlikte biraz müzik dinleyip dans ettiklerini söyledi...

Durum 4

Siz ve kardeşleriniz ertesi gün erken saatte okula gideceksiniz. O gece televizyonda şampiyonluk maçı var ve üst kat komşunuz birkaç arkadaşını da davet ederek o maçı gürültü çıkararak bağıra çağıra izlemeye başlıyor. Siz ve kardeşleriniz de bu durumdan rahatsız olup uyuyamıyorsunuz...

Durum 5

Bir yılbaşı gecesi, ertesi gün ailenizle birlikte erkenden büyüklerinizi ziyarete gideceksiniz ve uzunca bir yolculuk yapacaksınız. Dolayısıyla bu gece erkenden uyumanız gerekli ama alt kat komşunuzun yılbaşı kutlamasını biraz abarttığını düşünüyorsunuz. Daireden gelen yüksek müzik sesleri ve konuşma sesleri sizin uyumanıza engel oluyor.

Durum 6

Sakin olduğunu düşündüğünüz bir yaz akşamı ailenizle birlikte evinizin balkonunda sohbet etmektesiniz. O esnada yan komşunuz ve ailesi sokaktan geçen bir düğün konvoyuna ellerinde gürültü yapan bir düdükle eşlik etmekte. Siz konuştuklarınızı duyamamaya başlıyorsunuz.

Canlandırmalar gruba birlikte izlenir ve tartışılır.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrencilere dinleme ve okuma yöntemlerinin neler olduğu sorulur. Cevaplar alındıktan sonra etkinliğin devamında öğrenciler beş eşit gruba ayrılırlar. Öğrencilere resim kâğıtları ve boya kalemleri dağıtılır.

Okulunuzda, mahallenizde, apartmanınızda ya da çevrenizde yaşayan insanların birbirlerine saygılı davranmaları için bir afiş tasarlayınız ve bu afişi ilgili yerlere asınız denir. Tasarımlar tamamlandıktan ve asıldıktan sonra ürünler hakkında konuşulur. Bireylerin farklılıklardan kaynaklanan yaşam tarzlarına saygı duyulması gerektiği vurgulanır. Duygu ve düşüncelere saygılı olma ile toplumsal yaşam kurallarının ilişkisi tartışılır.

IV. HAFTA: 13. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 8 EKİM 2013)

TÜRKÇE DERSİ (8 EKİM 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Maçı Biz Kazandık
Aşama	: Anlama
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Kalem, “Maçı Biz Kazandık” başlıklı metin, Post-it kâğıtları, Hikâye haritası taslağı, Zıt anlamlı kelimelerin yazılı olduğu kelime kartları.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler iki eşit gruba ayrılırlar. Grubun birine “Karşınızdaki arkadaşınıza kendinizi, ailenizi, varsa taraftarı olduğunuz takımı, sevdiğiniz sporcuları anlatınız.” denir. Diğer gruba da “Karşınızdaki arkadaşınızı dinler gibi yapmalısınız ancak hemen yan taraftaki arkadaşınızı dinlemelisiniz. Bunu yaparken karşınızdaki arkadaşınızla göz temasınızı kaçırmadan onu dinlemediğinizi hissettirmeden yapmalısınız. Arkadaşınızın size ne anlattığı sorulduğunda da dinlediğiniz arkadaşınızın size söylediklerini bize anlatmalısınız.” denir. Gruplar karşılıklı olarak aralarında bir adım kadar mesafe olacak şekilde ayakta dururlar. Öğretmenin yönergesi ile birlikte aynı anda anlatımlar başlar. Daha sonra teker teker dinleyicilere arkadaşlarının kendilerine ne anlattığı sorulur. Anlatıcılara “Sizi dinleyenler her zaman bu şekilde dinlese neler hissedersiniz?” diye sorulur. Dinleme ve dinleme kuralları ile ilgili ses kayıtları öğrencilere dinletilir.

2. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere bu metinde seçici dinleme yapacaklarını söyler ve seçilen öğrenciler metni okurlar. Diğer öğrencilere metni dinlerken 5'er tane anahtar kelimeyi bulmaları ve işaretlemeleri söylenir. Anahtar kelimelerin bu metni temsil edebilecek, konuyu en açık biçimde yansıtan kelimeler olması gerektiği söylenir. Anahtar kelimeler bulunduktan sonra paylaşılır ve metni temsil edip etmediği tartışılır. Metni sesli okumadan sonra öğrencilere dinledikleri metnin konusunun ne olduğu sorulur. Ayrıca okuma türlerinin hangileri olduğunu hatırlatmak için “Okuma türleri nelerdi?” diye sorulur.

3. Etkinlik

Öğrencilerin metin içerisinde “-mi” soru ekinin geçtiği cümleleri bulmaları ve işaretlemeleri istenir.

Öğretmen öğrencilere aşağıdaki açıklamayı yapar.

Metinde geçen bazı sözcüklerin birden fazla anlamı vardır ya da bu kelimeler eş ya da zıt anlamlı sözcüklerdir.

Örnek:

“Kalkın zelzele oluyor.” cümlesindeki “zelzele” sözcüğü eş anlamlı bir sözcüktür. Bir coğrafya terimi olan bu kelime deprem, sarsıntı, yer sarsıntısı şeklinde de kullanılmaktadır.

“Yüz kilodan fazla.” cümlesindeki “yüz” kelimesi de birçok yan anlamı yanında; “1. Doksan dokuzdan sonra gelen sayının adı. 2. Başta, alın, göz, burun, ağız, yanak ve çenenin bulunduğu ön bölüm, sima, çehre, surat.” Anlamları ile eş sesli bir sözcüktür.

Birbirine zıt olan durum ve kavramları ifade eden sözcüklere de zıt anlamlı kelimeler denir. Örneğin: aşağı-yukarı, açık-kapalı vb.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik (İkili Doğaçlama)

Öğrenciler çember olarak ayakta dururlar. Gönüllü iki kişi ortaya çıkar ve öğretmen her çıkanlara sırasıyla aşağıdaki gibi durum örnekleri verir ve mi, mı, mu, mü soru eklerini kullanmadan canlandırmayı yapmaları istenir. Ardından “mi” soru ekinin ne işe yaradığı tartışılır.

- Resim dersinde arkadaşınızın boya kalemlerine ihtiyacınız var, arkadaşınızdan boya kalemlerini isteyin.
- Bu akşam dışarı çıkmak için annenizden izin isteyin.
- Teyzenizin bugün size gelip gelmediğini abinize sorarak öğrenin.

- Dün takımınızın maçını izleyemediniz, sonucu öğrenmek için arkadaşlarınıza sorunuz.
- Arkadaşlarınızla futbol maçı yapacaksınız. Bir oyuncunuz eksik. Karşınızdaki arkadaşınızın sizinle oynamak isteyip istemediğini öğrenerek onu oyuna çağırın.

5. Etkinlik

Öğrencilere zıt anlamlı kelimelerin yazılı olduğu kelime kartları karışık olarak dağıtılır. Öğretmenin işaretiyle birlikte aynı anda bütün öğrenciler ellerindeki sözcüğün zıt anlamlısını taşıyan arkadaşlarını bulmaya çalışırlar. Bulanlar ikili eş olurlar ve en yakınlarındaki diğer iki grupla birleşerek altışar kişilik gruplar oluştururlar. Gruplara gürültü başlıklı görsel dağıtılır ve “Bu görsel neden tasarlanmıştır? Ne olmuştur da böyle bir görsele ihtiyaç duyulmuştur? canlandırınız.” denir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir. İnsanlara saygı ile hoşgörü arasındaki bağlantı ve ne kadar hoşgörülü olunması gerektiği tartışılır.

C- DEĞERLENDİRME

6. Etkinlik

Öğretmen aşağıdaki soruları sorarak öğrencilerin metni değerlendirmelerini sağlar.

- Öyküde anlatıcı kimdir?
- Sizce Abdullah Amca’nın gürültülü bir biçimde sevinç göstermesi doğru mu? Neden?
- Siz olsanız metin için nasıl bir görsel tasarlardınız? Anlatınız.

7. Etkinlik

Metnin yazarı Muzaffer İZGÜ’ye bu metni yazarak sizi hangi bilgileri öğrenmenize yardımcı olduğu hakkında bir mektup yazınız.

Ek: Gürültü Afışı



IV. HAFTA: 14. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 9 EKİM 2013)

TÜRKÇE DERSİ (9 EKİM 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Maçı Biz Kazandık
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama), Beyin Fırtınası
Gerekli Materyaller:	Toplumsal kurallar görselleri, Müzik çalar, Müzik CD'si, içlerinde eşit sayıda "Apartman, Sokak ve Cadde, Okul ve Ev" yazan zarflar, Resim kâğıtları, Boya kalemleri, Renkli kartonlar, Gazete kupürleri, Yapıştırıcı, A4 Kâğıtları.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

Öğretmen öğrenciler sınıfı girmeden önce toplumsal kurallar görsellerini duvara asar.

1. Etkinlik (Eşini Bul)

Öğrenciler müzik eşliğinde mekânda yürümeye başlarlar. Bu esnada duvardaki görselleri dikkatlice incelemeleri istenir. Öğretmenin “Durunuz!” yönergesi ile oldukları yerde dururlar ve en yakınlarındaki arkadaşlarıyla eş olurlar. Müzik tekrar çalmaya başladığında öğrenciler mekânda dans ederek yürümeye başlarlar. Müzik durduğunda ise herkes eşini bulur, iki elinden tutar ve yere çömelir. Eşini bulamayan ya da en son bulan çift oyundan çıkar. Oyundan çıkan çift öğretmenin daha önceden hazırladığı ve içlerinde karışık olarak “Apartman, Sokak ve Cadde, Okul, Ev” yazan eşit sayıdaki zarflardan çeker ve açmadan oyunun bitmesini beklerler. En son çift kalana kadar oyun devam ettirilir ve sona kalan çift alkışlanır.

Etkinliği devamında zarflar açılır, içlerinden çıkan yazıya göre grup oluşturmaları sağlanır ve gruplara zarf içinde yazan ifadeler isim olarak verilir. Örneğin 1. grup Apartman grubu, 2. grup Sokak ve cadde grubu, 3. grup Okul grubu, 4. grup da Ev grubu adını alır.

2. Etkinlik

Öğrencilere resim kâğıtları, boya kalemleri, renkli kartonlar, gazete kupürleri, yapıştırıcı gibi malzemeler dağıtıldıktan sonra Apartman grubuna “Apartmanlar pek çok ailenin ve bireyin bir arada yaşadıkları yaşam alanlarıdır. Dolayısıyla apartman da uymamız gereken bazı kurallar olmalıdır. Bu kuralların neler olduğuna dair bir sunum hazırlayınız.” denir. Sokak ve Cadde grubuna “Sokaklar ve caddeler tüm insanların paylaştıkları ortak kullandıkları yerlerdir. O halde bu ortak kullanım alanlarında ne gibi kurallara uyulmalı? Bir sunum hazırlayınız.” denir. Okul grubuna ise “Okullar biz öğrencilerin ikinci evi sayılır. Okulda uymamız gereken kurallar var mıdır? Bir sunum hazırlayınız.” denir. Ev grubuna da “Evimiz, ailemizle yaşadığımız yerdir. Evimizde uymamız gereken kurallar nelerdir? Bir sunum hazırlayınız.” denir. Öğrencilere gazete kupürlerinden ve duvarda ki görsel malzemelerden faydalanabilecekleri hatırlatılır.

Sunumlar hazırlandıktan sonra grupça sınıfa sunum yapılarak paylaşılır. Konuşma esnasında konuşmalarının başında ve sonunda dikkat çekici ve çarpıcı ifadeler kullanabilecekleri, konuşmalarına günlük yaşamdan örnekler verebilecekleri, konuşurken ve konuşma sonrasında arkadaşlarına sorular sorabilecekleri, konuşmalarını destekleyici açıklayıcı örneklerle “örneğin, örnek olarak, özellikle, gibi, açıkçası, açıklamak gerekirse, yani, başka bir deyişle vb.” zenginleştirebilecekleri, konuşmalarında, “başlıca, daha iyi, özellikle, en iyisi, en kötüsü” gibi önem belirten ifadeler kullanabilecekleri ve karşılaştırmalar yapabilmek için “benzer olarak, gibi, farklı olarak, aynıysa vb.” ifadelerini kullanabilecekleri hatırlatılır.

Bu esnada diğer öğrencilerin dikkatlice ve sorgulayarak dinlemeleri, dinlerken not almaları, konuşmacıların konuşmalarını tamamladıktan sonra sorular sormaları ve konuşmacıların anlattıklarına katılıp katılmadıklarını nedenleri ile birlikte söylemeleri istenir.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Daha önce oluşturulan gruplar mekânın birer köşesine otururlar. Apartman grubuna “Eğer apartmanda uymamız gereken kurallar olmasaydı nasıl bir ortam olurdu? Neler yaşardık? canlandırınız.” denir. Sokak ve cadde grubuna “Eğer sokak ve caddelerde uymamız gereken kurallar olmasaydı nasıl bir ortam olurdu? Neler yaşardık? canlandırınız” denir. Okul grubuna da “Eğer okulda uymamız gereken kurallar olmasaydı nasıl bir ortam olurdu? Neler yaşardık? canlandırınız” denir. Ev grubuna da “Eğer evde uymamız gereken kurallar olmasaydı nasıl bir ortam olurdu? Neler yaşardık? canlandırınız” denir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir ve değerlendirilir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrencilerden toplumsal kurallar ile bireylerin duygu ve düşüncelerine saygı ve hoşgörü arasında nasıl bir ilişki olabileceğine dair bir kompozisyon yazmaları istenir. Yazılan kompozisyonlar okuma kuralları dikkate alınarak sınıfa okunur. Diğer öğrenciler de dinleme kurallarını dikkate alarak okunan kompozisyonları dinlerler.

D- B PLANI

5. Etkinlik (Düşüncelerimi Gözden Geçiriyorum)

Öğretmenin “Bu metni okuduktan ve dersteki etkinliklere katıldıktan sonra toplumsal yaşam içerisinde duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü konusunda düşüncelerinizde farklılıklar oldu mu? Açıklayınız.” yönergesinden sonra öğrenciler kendilerine dağıtılan kâğıtlara düşüncelerini yazarlar. Yazılanlar grupla paylaşılır ve duygu ve düşüncelere saygı konusunda gerekli vurgular yapılır.

Ek: Toplumsal Kurallar Görselleri





IV. HAFTA: 15. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 8 EKİM 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (8 EKİM 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Birey ve Toplum
Ünite	: Kendimi Tanıyorum (1. Ünite)
Konu	: Başkalarına Saygılıyım
Kavramlar	: Hoşgörü, Sorumluluk
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40' + 40')
Kazanım	: 1. Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si (Yedi Karanfil-Yansımalar), İp, Kalem, Duygu ve düşüncelere saygı bilgi kartları, "Beni Anla!" başlıklı okuma metni, Örnek olay metni, "Duygu ve Düşüncelere Ne Kadar Saygılıyız?" formu.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Duygu ve Düşünce, Saygı, Hoşgörü Oyunu-İskele, Sancak, Güverte Oyunundan

Uyarlanmıştır.)

Öğretmen tarafından önceden hazırlanan duygu, düşüncelere saygı ve hoşgörü ile ilgili bilgi kartları öğrencilere dağıtılır. Mekânın bir ucu duygu ve düşünceler, ortası saygı, diğer ucu da hoşgörü olarak belirlenir. Öğretmenin yönergelerine göre, grup duygu ve düşünceler, saygı veya hoşgörüye doğru koşar. Şaşıran, en son kalan hoşgörü bir biçimde oyundan çıkar. Çıkan öğrenci elindeki bilgilendirme kartında yazan yazıyı okur. Tek kişi kalana kadar oyuna devam edilir.

Oyunun ikinci aşamasında ikili grup olur. Oyun grup biçiminde oynanır. Yine şaşıran, en sona kalan eşinin sorumluluğunu da olarak saygılı bir biçimde oyundan çıkarlar. Tek bir çift kalana kadar oyuna devam edilir.

2. Etkinlik (Bakış Açısı)

Sınıf dört eşit gruba ayrılır ve her grup mekânın bir kenarında durur. Mekânın ortasına öğretmen tarafından seçilen bir nesne konulur. Grupların nesneyi dikkatlice incelemeleri ve gördüklerini grupla paylaşmaları söylenir. Her grubun düşünceleri alındıktan sonra ne gibi benzer ve farklı yönleri gördükleri, aynı nesneye bakmalarına rağmen neden farklı görüş belirttikleri, aynı nesneye bakan herkesin aynı şeyleri görmesi gerekip gerekmediği tartışılır. Öğretmen bu noktada farklı bakış açılarının düşüncelerimizde de farklılıklara neden olacağını vurgular.

3. Etkinlik (Beni Anla!)

Öğrencilerin Yedi Karanfil-Yansımalar müziği eşliğinde alanda yürümeleri istenir. Bir müddet alanda yüründükten sonra öğretmen "Kendinize alanda rahat hissedebileceğiniz bir yer bulun ve oturun" der. Müziğin sesi azaltılır. Öğrencilerden gözlerini kapatmaları ve rahatlamaları istenir. "Beni Anla!" başlıklı metin öğretmen tarafından okunur ve öğrencilerin dikkatli bir şekilde dinlemesi sağlanır.

Beni Anla!

Beni anlamayı istediğim zaman, öğüt vermeye ya da tavsiyelerde bulunmaya başlarsan, senden istediğimi yapmış olmazsın. Anlattıklarına ilişkin, içimde canlanan hislerimi ifade ettiğimde, niçin ve neden farklı hissetmem gerektiğini anlatmaya başlarsan, duygularımı hiçe saymış olursun... Duygu ve düşüncelerimi anla ve saygılı ol, senden tek istediğim bu.

Kendim için bir şeyler yapabilirim çaresiz değilim, emin ol zaman içerisinde seçimler yapıp bunları eyleme dönüştürebilirim... Kendi kendime yapabileceğim herhangi bir şeyi, eğer benim için sen yapmaya

kalkarsan, sadece korkularıma ve yetersizlik duyguma katkıda bulunmuş olursun... Eğer içimde canlanan duygularımı duyabilir ve olduğu gibi kabul edebilirsen, ben de hissettiklerimle ilgili seni inandırmaya çalışmaktan vazgeçebilirim. Böylece seninle daha iyi iletişim kurabilirim. Şimdi, benim duygu ve düşüncelerimi anlayıp onları saygı ile karşılaya bilir misin?

Metin okunduktan sonra öğrencilerin ne hissettikleri ve ne düşündükleri paylaşılır.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik (Örnek Olay Çalışması)

Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Her bir gruba aşağıdaki örnek olay ve bu örnek olaya ilişkin sorular dağıtılır. Grupların örnek olayı okumaları ve soruları yanıtlamaları istenir.

Örnek Olay

Eda, Sosyal Bilgiler dersi için duygu ve düşüncelere saygılı olma konusunda bir ödev hazırlamıştır. Ödevinin çok güzel olduğunu düşünen Eda, çalışmasını sınıf arkadaşlarına göstermiş ve onlara ödevi öğretmene vermek istediğini söylemiştir. Sınıf arkadaşları ise Eda'nın ödevini eksik buldukları için ödevi bu şekilde öğretmene vermemesi gerektiğini düşünmektedirler. Aralarında şu konuşma geçer.

Ali: “Eda ödevin berbat olmuş, eğer bu ödevi öğretmene verersen sana düşük not verir.”

Ash: “Bu ödevin neyini çok güzel buldun anlamıyorum?”

Mert: “Arkadaşlar biraz kırıcı olmadık mı? Eda bence de güzel bir ödev hazırlamışsın, ancak bazı eksiklikler gözümüze çarptı. İstersen o eksiklikleri biz sana söyleyelim sen de tamamla ve öyle öğretmene teslim et. Böylelikle ödevin daha güzel olacaktır.”

Gülay: “Mert çok haklı arkadaşlar. Size de Edaya davranıldığı gibi davranılsa ne yapardınız? Bence sorun başkalarının duygu ve düşüncelerine saygı göstermemek. Kendimize yapılmasından hoşlanmayacağımız bir davranışı başkasına yapmamalıyız.”

Soru 1. Örnek olayda dikkatinizi çeken olumsuz davranışlar nelerdir?

Soru 2. Örnek olayda dikkatinizi çeken olumlu davranışlar nelerdir?

Soru 3. Sizce Eda arkadaşlarının bu tepkilerini nasıl karşılamış ve ne hissetmiş olabilir?

Soru 4. Eda'nın arkadaşlarının yerinde olsaydınız siz nasıl davranırdınız? Canlandırınız.

Canlandırmalar gruba birlikte izlenir ve üzerinde tartışılır.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrenciler, Duygu ve Düşüncelere Ne Kadar Saygılıyız? formunu doldururlar.

Ek 1. “Duygu ve Düşüncelere Ne Kadar Saygılıyız?” Formu

Duygu ve Düşüncelere Ne Kadar Saygılıyız?

Cümleler	Her Zaman	Kısmen	Hiçbir Zaman	Neden?
1. Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımdan duygu ve düşüncelerine saygı gösteririm.				
2. Biri benimle alay ederse ben de onunla alay ederim.				
3. İnsanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasının doğal olduğunu düşünürüm.				
4. Bana saygısızca davrananlara ben de saygısızca davranırım.				
5. Bir arkadaşımın mutlu olması beni de mutlu eder.				
6. Kendime yapılmasını istemediğim şeyi başkasına yapmam.				
7. Arkadaşlarımdan düşüncelerini önce dinler sonra kendi düşüncemi söylerim.				
8. İnsanlara değer verdiğimi hissettirim.				
9. Düşük not alan bir arkadaşımınla dalga geçerim.				
10. Arkadaşım üzgün olsa da ben mutlu olabilirim.				

Adı Soyadı :

Ek 2. “Duygu ve Düşüncelere Saygı” Bilgi Kartları

1. Her bireyin duygu ve düşüncelerinin farklı olduğunu unutmamak gerekir.
2. Kendimize yapılmasını istemediğimiz davranışları başkasına yapmamız doğru değildir.
3. Kimsenin duyguları ile alay etmemeliyiz.
4. Bireylerin duyguları onların kendilerine ait bireysel özellikleridir.
5. Bir olay karşısında bireyler farklı tepkiler verebilirler. Bu duruma saygı duymalıyız.
6. İnsanlar duyguları yüzünden dışlanmamalıdır.
7. Arkadaşlarımızın düşüncelerine önem vermeliyiz.
8. Farklı düşüncelere sahip olmak bizim için zenginliktir.
9. Birisi duygularını ya da düşüncelerini ifade ederken onun sözünün sonuna kadar dinlemeliyiz.
10. İnsanlar duygularını söylerken kendimizi onların yerine koyarak hareket etmeliyiz.
11. İnsanların duygu ve düşüncelerine değer verdiğimizizi onlara hissettirmeliyiz.
12. Aynı fikirde olmasak da arkadaşlarımızın düşüncelerine saygı göstermeliyiz.
13. Arkadaşlarımızın bizden farklı düşünebileceğini unutmamalıyız.
14. Arkadaşlarımızın bazı duygularını anlamaya çalışıp, paylaşabiliriz.
15. Çevremdeki insanların bazı hata ve eksikliklerini görmezden gelebiliriz.
16. İnsanları oldukları gibi kabul etmek gerekir.
17. Her bireyin duygu ve düşüncelerinin farklı olduğunu unutmamak gerekir.
18. Kendimize yapılmasını istemediğimiz davranışları başkasına yapmamız doğru değildir.
19. Kimsenin duyguları ile alay etmemeliyiz.
20. Bireylerin duyguları onların kendilerine ait bireysel özellikleridir.
21. Bir olay karşısında bireyler farklı tepkiler verebilirler. Bu duruma saygı duymalıyız.
22. İnsanlar duyguları yüzünden dışlanmamalıdır.
23. Arkadaşlarımızın düşüncelerine önem vermeliyiz.
24. Farklı düşüncelere sahip olmak bizim için zenginliktir.
25. Birisi duygularını ya da düşüncelerini ifade ederken onun sözünün sonuna kadar dinlemeliyiz.
26. İnsanlar duygularını söylerken kendimizi onların yerine koyarak hareket etmeliyiz.
27. İnsanların duygu ve düşüncelerine değer verdiğimizizi onlara hissettirmeliyiz.
28. Aynı fikirde olmasak da arkadaşlarımızın düşüncelerine saygı göstermeliyiz.
29. Arkadaşlarımızın bizden farklı düşünebileceğini unutmamalıyız.
30. Arkadaşlarımızın bazı duygularını anlamaya çalışıp, paylaşabiliriz.
31. Çevremdeki insanların bazı hata ve eksikliklerini görmezden gelebiliriz.
32. İnsanları oldukları gibi kabul etmek gerekir.

IV. HAFTA: 16. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 8 EKİM 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (8 EKİM 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Birey ve Toplum
Ünite	: Kendimi Tanıyorum (1. Ünite)
Konu	: Yaşadıklarımı Sıralıyorum
Kavramlar	: Kronoloji
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Yaşamına ilişkin belli başlı olayları kronolojik sıraya koyar.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama, Konuşma Halkası)
Gerekli Materyaller	: Atatürk'ün hayatının kronolojik sıralaması, Atatürk'ün hayatına dair resimler.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler müzik eşliğinde mekânda yürürler. Müzik durduğunda her öğrenci en yakınındaki arkadaşı ile eş olur. Mekâna öğretmen tarafından daha önceden hazırlanmış Atatürk'ün hayatına dair resimler grup sayısının bir eksiği kadar sayıda olacak şekilde yere serilir. Öğretmen müziği devam ettirdiğinde gruplar dans ederek yürürler. Müzik durduğunda ise ikili gruplar resimlerden birini aralarına alacak şekilde dururlar. Açıkta kalan grup bir resim alarak oyundan çıkar. Etkinlik sonunda bütün resimler gruba gösterilir ve bu resimlerin ne ile ilgili olabileceği tartışılır.

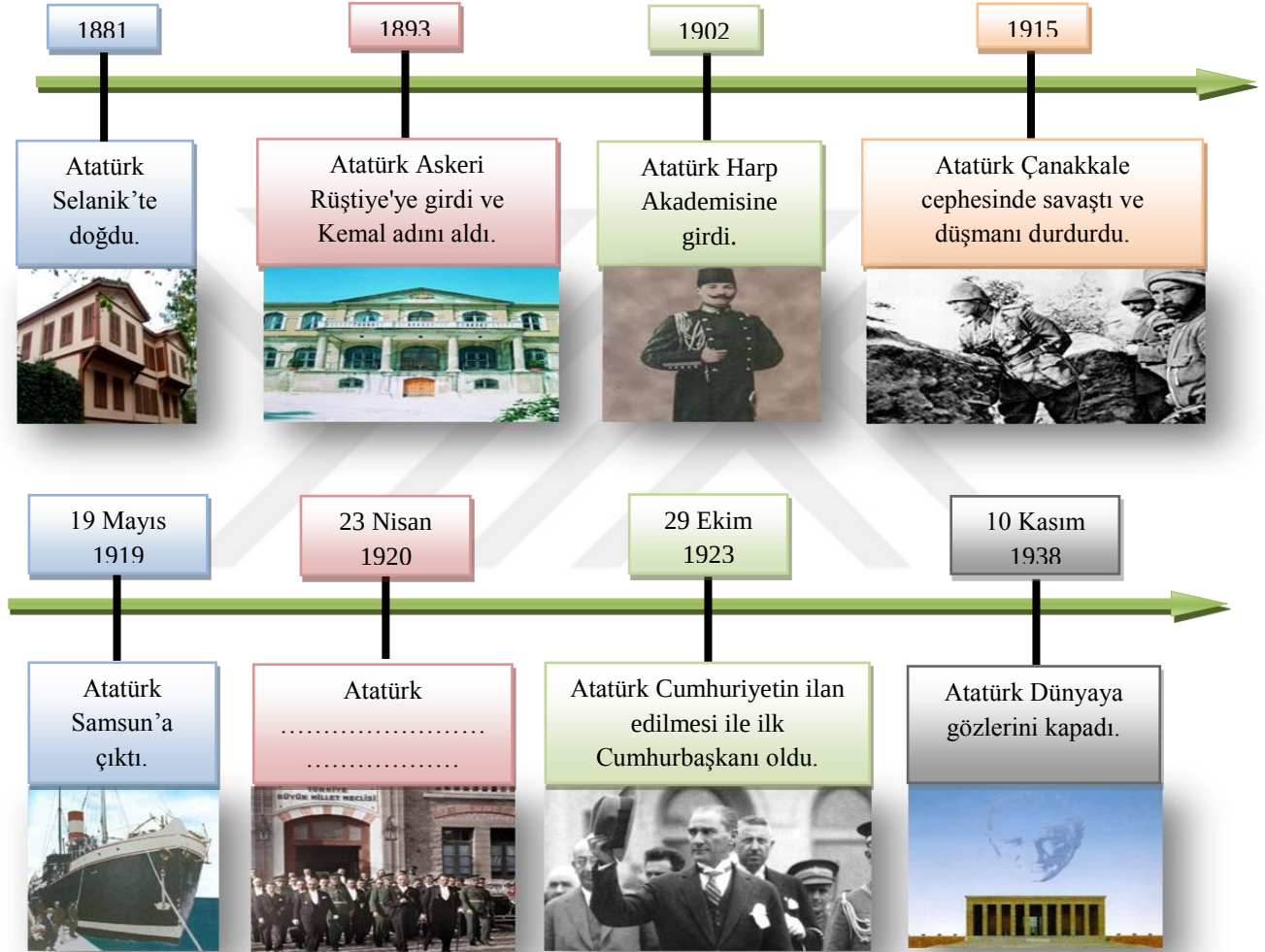
2. Etkinlik

Öğretmen 1881, 1893, 1902, 1915, 1919, 1920, 1923 ve 1938 tarihlerini karışık olarak tahtaya yazar. Öğrenciler dört eşit gruba ayrılırlar ve öğretmen daha önceden hazırladığı bu tarihlere ilişkin resimleri kapalı

biçimde gruplara verir. Öğretmen “Elinizde bulunan resimler ve tahtaya yazdığım tarihler birbirleri ile ilişkilidir. Hangi resmin hangi tarihe ait olduğunu bulmak ise sizlerin görevidir. Bu tarihlerde ne gibi olayların yaşandığını düşünerek hangi resmin o tarihe ait olduğunu bulmaya çalışınız. Eğer elinizde bulunan resmin tahtadaki tarihlerden biriyle ilişkili olduğuna emin olduysanız o tarihi resmin arkasına yazınız. Yarışmaya aynı anda başlayacağız. İlk olarak ve doğru biçimde resimler ile tarihleri ilişkilendiren grup yarışmayı kazanacaktır.” der. Öğretmenin komutuyla birlikte yarışma başlar.

Yarışma bitiminde öncelikle resimler ile tarihlerin ilişkisi tartışılır. Bu tarihlerin önemi üzerinde durulur ve sonra öğretmen tarafından daha önceden hazırlanan ve büyütülmüş baskısı yapılan Atatürk’ün hayatının kronolojik sıralaması, duvara asılır. Tüm grupla birlikte eşleştirmeler kontrol edilir. Resimler ile tarihleri ilk ve doğru eşleştiren grup alkışlanır.

Atatürk’ün Hayatının Kronolojisi



Ara Değerlendirme

Aşağıdaki sorular öğrencilere sorularak ara değerlendirme yapılır.

- ✓ Duvarda asılı olan resim ve yazılarda neler dikkatinizi çekti?
- ✓ 23 Nisan 1920 tarihinin altında bulunan “Atatürk” alanında’lı kısma ne gelmelidir?
- ✓ Bu şeklin adının ne olabileceğini ve ne işe yarayabileceğini tahmin etmeye çalışınız?
 - Bu noktada öğretmen şeklin adının kronolojik cetvel olduğunu belirtir ve şu açıklamayı yapar. “Kronoloji, olayların tarihsel sıralaması ile ilgili bir bilim dalıdır ve dilimize Fransızcadan (chronologie) girmiştir. Dilimizdeki anlamı ise “zaman bilimi, zaman dizini”dir. Tarih bilimi ile yakından ilgili bu bilim dalı, olayların oluşum süreçlerinin tarihlerinin yazılması ve rapor haline getirilmesi ile uğraşır.”
- ✓ Siz de kendi hayatınız için böyle bir şekil hazırlarsanız, hayatınızda ki hangi önemli tarihleri belirtmek isterdiniz?

Öğretmen grupla birlikte paylaşım yapılırken dikkat edilmesi gerekenleri hatırlatabilir.

Grupla Paylaşımlarda Dikkat Edilmesi Gerekenler

- Arkadaşlarımızla konuşurken alaycı, rencide edici olmamaya özen göstermeliyiz.
- Arkadaşlarımızın duygu ve düşüncelerine saygı duymalıyız.
- Konuşma sırasına dikkat ederek konuşma yapmalıyız.
- Ses tonumuzu konuşmaya uygun ayarlamalıyız.
- Konuşan kişinin yüzüne bakmalıyız, biz de konuşurken konuşma yaptığımız kişi ya da gruba bakarak konuşmalıyız.
- Konuşan kişiyi dinlemeli ve bunu kendisine hissettirmeliyiz.
- Konuşmacıya katıldığımız ve katılmadığımız durumlarda söz alarak düşüncelerimizi belirtmeliyiz. Bunu yaparken “Arkadaşımın hakkında söylediklerine katılıyorum” ya da “Arkadaşımın hakkında söylediklerine’dan dolayı katılmıyorum” gibi ifadeleri kullanabiliriz.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Sınıf iki eşit gruba ayrılır. Öğretmen birinci gruba, ikinci gruptan bir öğrencinin ismini söylenerek onun hayatının kronolojisini düşünmelerini ve hayat hikâyesini bu kronolojiye göre tartışarak oluşturmalarını ister. İkinci grup için de birinci gruptan bir öğrencinin ismini belirler ve aynı yönergeyi verir. Etkinlik esnasında arkadaşımızın duygu ve düşüncelerine, haklarına saygılı davranmamız gerektiği, onu rencide edecek söz ve davranışlarda bulunmadan hikâye oluşturmamız gerektiği hatırlatılır. Beşer dakikalık tartışmanın ardından ürünler karşılıklı olarak paylaşılır. Daha sonra öğretmen “Bu hikâye de en çok beğendiğiniz iki zaman dilimini tercih ediniz ve donuk imge ile canlandırınız” der. Gruplar seçtikleri iki zaman dilimini canlandırırlar ve diğer grup üyeleri canlandırılan zaman dilimlerinin hangileri olduğunu tahmin etmeye çalışır.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrenciler çember şeklinde otururlar ve öğretmenin “Bu derste neler öğrendik?” sorusu ile genel bir değerlendirme yapılır. Daha sonra bu derste duygu ve düşüncelere saygı açısından yaşadıkları durumları paylaşımları söylenir. Öğrencilerden yaşamlarının kronolojik sıralamasını anlattıkları (kime isterlerse) bir mektup yazmaları istenir. İsteyen öğrencilerin mektupları grupla paylaşılır.

Sonraki Derse Hazırlık

Bir sonraki ders için öğrencilerin nüfus cüzdanlarını, okul kimlik kartlarını ve varsa diğer kimlik kartlarını yanlarında getirmeleri istenir.

V. HAFTA: 17. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 21 EKİM 2013)

TÜRKÇE DERSİ (21 EKİM 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40’+40’)
Metin	: Oyun Günlüğü
Aşama	: Hazırlık, Anlama
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama), Tartışma
Gerekli Materyaller:	“Oyun Günlüğü” başlıklı şiir, Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü formu, Kalem, Kağıt.

Doğrudan Verilecek Değer: Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

Öğrenciler çember olurlar ve öğretmen aşağıdaki açıklamaları yapar.

“Çocuklar bugün yapacağımız etkinlikler boyunca sizden sınıf arkadaşlarınızı gözlemlemenizi isteyeceğim. Bunu yaparken arkadaşlarınızın sözlerine ve davranışlarına dikkat etmeniz gerekmektedir. Arkadaşlarınızın duygu ve düşüncelere saygılı biçimde davranıp davranmadığını, olaylar karşısında hoşgörülü olup olmadığını ders sonunda dolduracağınız formlarla değerlendirmenizi isteyeceğim.”

1. Etkinlik (Ara Sokak-Dar Sokak Oyunu)

İsmi söylenmeden “Ara sokak-dar sokak” oyununun nasıl oynanacağı gösterilerek açıklanır.

Öğrenciler eşit sayıda olacak biçimde grup sayısına ve sınıf büyüklüğüne göre 3-4 ya da 5 gruba ayrılırlar. Birinci gruptaki öğrenciler yan yana dizilirler ve kollarını açarlar. Diğer gruplar da öndeki grubun arkasına birer metre mesafe koyarak paralel sıra olurlar. Öğrencilerden iki gönüllü ebe belirlenir. Ebelerden biri insanların duygu ve düşüncelerine saygı duymayan kişi olur. Diğeri de, duygu ve düşüncelere saygılı olan kişi olur. Duygu ve düşüncelere saygılı olan kişinin amacı, duygu ve düşüncelere saygı duymayan kişiyi

yakalamak ve onun da duygu ve düşüncelere saygılı bir birey olmasını sağlamaktır. Duygu ve düşüncelere saygı duymayan bireyin amacı ise diğerinden kaçmak ve yakalanmamaktır. Toplumu oluşturan öğrencilerin sorumluluğu ise, duygu ve düşüncelere saygılı kişi “sola” dediğinde kollarını indirmeden sola dönmek, “sağa” dediğinde de yine kollarını indirmeden sağa döndürmektir. Duygu ve düşüncelere saygılı olan birey komut vererek duygu ve düşüncelere saygı duymayan bireyi yakalamaya çalışır. Oyun duygu ve düşüncelere saygı duymayan birey yakalanana kadar devam eder.

2. Etkinlik (Katil Köpekbalığı Oyunu)

İsmi söylenmeden “Katil Köpekbalığı” oyununun nasıl oynanacağı gösterilerek açıklanır.

Öğrenciler serbest olarak, mekânda yürümeye başlarlar. Öğretmen “Durun!” dediğinde tüm öğrenciler oldukları yerde kalırlar ve gözlerini kapatırlar. Öğretmen grubun arasında dolaşmaya başlar ve bir öğrencinin omzuna dokunur, dokunduğu kişi köpekbalığı olur. Öğretmen başlayın dediğinde herkes gözünü açar ve yürümeye başlar. Köpek balığının görevi, göz kırparak yürüyenleri oyun dışı bırakmaktır. Bunu yaparken dikkat çekmeden, kendisini belli etmeden ve diğer arkadaşlarına yakalanmadan yapmak zorundadır. Köpek balığının göz kırptığı kişi içinden beşe kadar sayar ve bir çığlık atıp oyundan çıkar. Eğer öğrencilerden üçü köpek balığının kim olduğunu doğru tahmin ederse köpek balığı yanmış olur. Eğer tahmin edenler yanılırsa yanmış olurlar ve oyundan çıkarlar. Oyunun önemli noktası herkesin oyun esnasında birbirlerinin gözlerine bakmak zorunda olmasıdır.

Etkinliğin devamında öğrencilere “Oynadığımız oyunları beğendiniz mi? Oynadığımız oyunların en çok hangi bölümlerini beğendiniz? Bu oyunlara birer isim bulalım mı?” soruları sorulur.

3. Etkinlik

Öğrencilere “Oyun Günlüğü” isimli şiir dinletilir ve dinleme esnasında anlamını bilmedikleri kelimeleri defterlerine yazmaları istenir. Anlamı bilinmeyen kelimeler grupla paylaşılır ve anlamı tahmin edilmeye çalışılır. Bu esnada tahtaya yazılan kelimelerin anlamı sözlükten kontrol ettirilir ve tahmin edilenlerle karşılaştırılır.

4. Etkinlik

“Oyun Günlüğü” başlıklı şiirden verilen bir bölümü öğrencilerin kurallı cümle haline getirmeleri istenir. Kurallı cümlenin gereklilikleri tartışılır.

*Görebilmek için en güzel rüyaları
Her gece
Portakalı soyar, başucuna koyardık.*

B- CANLANDIRMA

5. Etkinlik (Tartışma Programı)

Sınıf altı eşit gruba ayrılır. Öğretmen, son zamanlarda gelişen teknoloji ile birlikte bilgisayar oyunlarının hızla yayıldığı ve geleneksel oyunların yerini almaya başladığını söyler. Bilgisayar oyunlarının çocuklar için yararları ve zararlarına ilişkin bir tartışma programı yapılacağını belirtir. Programa bilgisayar oyunlarının çocuklar için yararlı olduğunu düşünenler ile zararlı olduğunu düşünenler katılacaktır. Gruplardan üçü bilgisayar oyunlarının yararlı olduğunu savunurken diğer üçü de bilgisayar oyunlarının zararlı olduğunu savunacaklardır. Her grup kendi görüşünü savunacak edecek birer temsilci seçer ve tartışma programına gönderir. Öğretmen de tartışma programını yürüten sunucu olur. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

6. Etkinlik

Gruplara duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ile ilgili form dağıtılır. Gerek grup çalışmaları gerekse canlandırmalar esnasında arkadaşlarında gözlemledikleri davranışlara göre bu formları doldurmaları istenir. Üzerinde tartışılır.

Ek: Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Formu

İFADELER	Kimler?
1. İnsanların duygu ve düşüncelerine değer verdiğini onlara hissettirmedi.	
2. Aynı fikirde olmasa da karşısındakinin düşüncelerine saygı göstermedi.	
3. Kendi düşüncelerinin arkadaşlarınınkinden daha önemli olduğunu savundu.	
4. Karşısındakinin kusurlarını bulmaya çalıştı.	
5. İnsanları oldukları gibi kabul etmedi.	
6. İnsanların farklı duygu ve düşüncelere sahip olmasının doğal olduğunu düşünemedi.	
7. Kendisine saygısızca davrananlara o da saygısızca davrandı.	
8. Düşüncesi kendisiyle uyuşmayan kişilerle görgü kuralları dışında konuştu.	
9. Her zaman sadece sevdiği arkadaşının haklı olduğunu düşündü.	

10.	Kendi düşüncesini karşısındakine zorla kabul ettirmeye çalıştı.	
11.	İnsanlara değer verdiğini onlara hissettiremedi.	
12.	Kendisine yapılmasını/söylenmesini istemediği şeyi başkasına yaptı/söyledi.	
13.	Sevmediği arkadaşlarının duygu ve düşüncelerine daha az saygı gösterdi.	
14.	Arkadaşlarının düşüncelerini dinlemeden kendi düşünceni söyledi.	

Sonraki Derse Hazırlık

Öğretmen sonraki derse hazırlık için aşağıdaki araştırma konularını öğrencilere ödev olarak verir.

- Sizlerin oynadığı oyunlar hangileri? Bu oyunları nerede ve kimlerle oynuyorsunuz?
- Bildiğiniz ve sınıf arkadaşlarınızla oynayabileceğiniz bir oyunun kurallarını yazınız?

V. HAFTA: 18. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 22 EKİM 2013)

TÜRKÇE DERSİ (22 EKİM 2013)	
Ders	: Türkçe
Tema	: Birey ve Toplum
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Oyun Günlüğü
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanım	: Bknz. Ek 14
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Kâğıt, Kalem.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Konuşma)

Öğrencilerin bir önceki derste verilen araştırma ödevleri hakkında konuşmaları sağlanır. Bildikleri bir oyunun kurallarını arkadaşlarına anlatıp sınıfla birlikte bu oyunu oynatmak isteyen gönüllü birkaç öğrenci oyunlarını oynatır.

2. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve bir-iki şeklinde sayarak iki gruba ayrılırlar. Gruplar karşılıklı olarak koridor oluşturacak şekilde ikiye eş olurlar. Eşlerden biri anlatıcı diğeri tahmin edici olacaktır. Öğretmen elinde yazılı olan kâğıtları sırayla anlatıcılara verir. Verilen kâğıtta ismi geçen oyun (Saklambaç, Uzuneşek, Körebe, Birdirbir, Yakan top, İp atlama, Mendil Kapmaca, Sek sek, Yağ satarım bal satarım) tahtaya çizilerek anlatılacaktır. Bu sırada anlatıcıların konuşmamaları, beden ve işaret dilini kullanmamaları, tahtaya yazı yazmamaları gerektiği hatırlatılır. Tahmin edecek öğrencinin ise cevabı sadece öğretmenin kulağına söylemesi gerektiği belirtilir. Öğretmen tahtanın ortasında durur. Anlatımları önce bitiren grup oyunu kazanır ve alkışlanır.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğrenciler beş eşit gruba ayrılırlar. Öğretmen “Artık sizler anne-babalarınızın oynadığı pek çok oyunu oynamıyorsunuz? Neden?” diye sorar. Sonrasında “Acaba bundan 20-30 yıl sonra yani sizler de anne baba olduğunuzda çocuklar ne tür oyunlar oynayacaklardır? Sizin şimdi oynadığınız oyunları mı oynarlar yoksa farklı oyunlar mı oynarlar? 20-30 yıl sonra oyunların nasıl olacağına dair bir canlandırma yapınız.” denir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

“Oyunlar insanların duygulara saygılı olma, hoşgörülü davranma ve düşüncelere değer verme davranışlarını bizlere öğretebilir mi? Nasıl?” sorusu sorulur ve cevaplar tartışılır.

D- B PLANI

5. Etkinlik

Yıllar sonra anne-baba olacaksınız. O zaman çocuklarınızın sizlerin şimdi nasıl oyunlar oynadığını bilmeleri için onlara oynadığınız oyunlar ve oyunların size kazandırdıklarının neler olduğu hakkında bir mektup yazınız. Yazılan mektuplar grupla paylaşılır.

6. Etkinlik

Aşağıdaki alanların öğrenciler tarafından doldurulması sağlanır.

Bu temadan.....'ları öğrendim.

Bu temanın drama ile işlenmesi bana.....

.....kazandırdı.

V. HAFTA: 19. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 22 EKİM 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (22 EKİM 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Birey ve Toplum
Ünite	: Kendimi Tanıyorum (1. Ünite)
Konu	: Ülkemin Vatandaşlığım
Kavramlar	: Kimlik, Kanıt
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Sahip olduğu resmi kimlik belgelerindeki bilgileri analiz ederek kişisel kimliğe ilişkin çıkarımlarda bulunur. 2. Bir işi yaparken onunla ilgilenen herkesin düşüncelerini dikkate alır.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama), Liderin Role Girmesi
Gerekli Materyaller:	Kimlik kartı tasarımları, Kalem, Nüfus cüzdanı örneği, Kravat, Kraft kağıdı, Pastel boya.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğretmen öğrenciler sınıfa girmeden önce hazırladığı kimlik tasarımlarını kapalı olarak yere serer. Dört farklı kimlik türünden (Öğrenci kimlik kartı, İzci kimlik kartı, Sürücü kimlik kartı, Sporcu kimlik kartı) eşit sayıda yere serildikten sonra öğrenciler mekânda dolaşmaya başlarlar. Öğretmenin “Yerde bulunan kâğıtlardan birinin başında durunuz” yönergesi ile öğrenciler birer kâğıt seçerler ve başlarında dururlar. Daha sonra aynı anda yerdeki kâğıtlar alınır ve incelenir. Bunların ne olduğu sorulur. Kâğıtlardaki ilgili alanlar (Ad, soyad vb...) doldurulur.

2. Etkinlik

Kimlik belgelerinde hangi bölümlerin ortak olduğu sorulur. Farklı kimlik belgelerinde neden farklı bölümlerin olduğu sorulur. Birkaç farklı kimlik belgesi yan yana konularak incelenir. Öğretmen “Bu kimlikler hepimiz de bulunmayabilir ama herkesin sahip olduğu kimlik belgesi nüfus cüzdanıdır.” der ve nüfus cüzdanı bölümleri detaylı bir şekilde incelenir.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik (Liderin Role Girmesi)

Öğretmen sınıf içerisinde toplantı yapan bir amir rolüne girer ve “Evet arkadaşlar, bildiğiniz gibi vatandaşlarımızın nüfus cüzdanlarında belli değişiklikler yapılacak ve bu iş için bizim ekibimiz görevlendirildi. Şimdi sizlerin de fikirlerini ve gerekçelerini almak istiyorum. Sizce yeni nüfus cüzdanlarında ne gibi değişiklikler yapmalıyız ve bunu neden yapmalıyız?” der. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda doğaçlama sürdürülür. Nüfus cüzdanındaki bölümlerin belirlenmesi sırasında vatandaşların tümünün düşünülmesi gerektiği vurgulanır. Her bireyin farklı özellikleri olmasından dolayı kişilerin nüfus cüzdanlarının onları en iyi temsil edecek kimlikler olmasına özen gösterilmelidir. Ayrıca arkadaşlarımız belirtse dahi eğer uygun görmediğimiz bir düşünce olursa saygı çerçevesinde ve gerekçesini açıklayarak kendi düşüncemizi mutlaka belirtmemiz gerektiğine değinilir. Yeni nüfus cüzdanlarının şekli belirlenene kadar toplantı devam eder.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Sınıf beş eşit gruba ayrılır. Her gruba kraft kâğıtları ve pastel boyalar dağıtılır. Kararlaştırılan nüfus cüzdanının nasıl bir şekli olması, hangi bölümlerin nerede bulunması isteniyorsa tasarlanıp resminin çizilmesi istenir. Tasarımlar gruba paylaşılır.

Nüfus cüzdanı tasarlanırken yaşanan süreç, tasarlanan nüfus cüzdanını kullanacak olanların neler hissedeabileceği, neler düşünebileceği tartışılır. Bu çalışmada edinilen deneyimin, bilginin günlük hayatımızda nasıl ve ne işe yarayabileceği sorularak düşünceler paylaşılır.

5. Etkinlik

Öğretmen “Kimlik belgeleri hakkında öğrendiklerinizi düşünerek üye olduğunuz okul kulübüne nasıl bir kimlik hazırladınız?” sorusunu sorar ve grupta birlikte tartışılır.

D- B PLANI

6. Etkinlik (Kimlik Sepeti-Meyve Sepetinden uyarlanmıştır)

Öğrenciler ellerindeki kimlik kartlarına göre bir öğrenci kimlik kartı olan, bir izci kimlik kartı olan, bir sürücü kimlik kartı olan ve bir sporcu kimlik kartı olan şeklinde yan yana sıralanırlar. Sıra çember şekline dönüştürülür ve öğrencilerden bir gönüllü ebe olarak ortaya alınır. Öğretmen kimlik türlerinden birini söyler ve o kimliğe sahip olanlar yer değiştirir. Örneğin sporcu dediğinde sporcu kimlik kartı olanlar çemberde yer

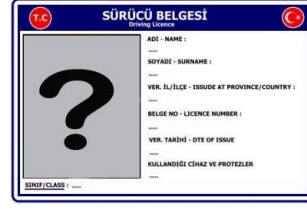
değiştirir ve bu esnada ortadaki ebe onlardan birinin yerini kapmaya çalışır. Yer bulamayan öğrenci yeni ebe olur. Eğer öğretmen “kimlik” şeklinde yönerge verirse bütün öğrenciler çemberde yer değiştirir.

Ekler:

Kimlik Kartları Tasarımları



İzci Kimlik Kartı



Sürücü Kimlik Kartı



Öğrenci Kimlik Kartı



Sporcu Kimlik Kartı

V. HAFTA: 20. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 22 EKİM 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (22 EKİM 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Birey ve Toplum
Ünite	: Kendimi Tanıyorum (1. Ünite)
Konu	: Atatürk'ün kişilik özellikleri
Sınıf	: 4
Süre	: 1 Ders Saati (40')
Kazanım	: 1. Atatürk'ün kişilik özelliklerini tanır. 2. Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerleri bakımından Atatürk'ün kişisel özelliklerini değerlendirir.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Atatürk'ün çeşitli konulardaki sözlerinin kelime kelime kesili olduğu zarflar, Müzik Çalar, Müzik CD'si, Yaşlı Kadın ve Gazi başlıklı metin.
Doğrudan Verilecek Değer:	Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve 1-2-3-4-5 şeklinde sayarak altı eşit gruba ayrılırlar. Her gruba öğretmen tarafından hazırlanan Atatürk'ün çeşitli konulardaki sözlerinin kelime kelime kesilerek konulduğu zarflar dağıtılır. Zarflar aynı anda açılır ve karışık olan sözcüklerin düzenlenerek anlamlı bir cümle haline getirilmesi gerektiği söylenir. İlk ve doğru olarak kurallı ve anlamlı cümle oluşturan grup yarışmanın birincisi ilan edilir.

B- CANLANDIRMA

2. Etkinlik (İkili Doğaçlama)

Öğrenciler ikiye bölünür. “Yaşlı Kadın ve Gazi” başlıklı metin okunur ve sonrasında Atatürk'ün kişisel özellikleri düşünülerek neler yaşanmış olabileceğinin canlandırılması istenir.

Yaşlı Kadın ve Gazi

Gazi Çiftliğinde dolaşırken oldukça yaşlı bir kadına rastladık. Atatürk attan inerek kadının yanına sokuldu.

- Merhaba nine, nereden gelip nereye gidiyorsun? dedi. Kadın şöyle bir duraklayıp,
- Neden sordun, dedi. Buraların sahibi misin, yoksa bekçisi mi?

Canlandırmalar grupla birlikte izlenir. Atatürk'ün bu canlandırmalarda hangi hoşgörü davranışlarını gösterdiği sorulur. Atatürk'ün insanların duygu ve düşüncelerine ne kadar saygılı biri olduğu vurgulanır.

C- DEĞERLENDİRME

3. Etkinlik

“Yaşlı Kadın ve Gazi” başlıklı metnin tamamı okunur. Metnin Atatürk'ün manevi kızı Sabiha Gökçen'in anılarından bir alıntı olduğu söylenir. Bu anı değerlendirilerek Atatürk'ün ve Türk halkının hangi özelliklerine ulaşabileceğimiz sorulur. Atatürk'ün bireylerin duygularına ve düşüncelerine hoşgörülü ve bireylere saygı duyan kişilik özelliklerine vurgu yapılır. Bu özelliklerin göstergeleri metinde vurgulanır. Derste öğrenilenlere dair genel bir değerlendirme yapılır.

Ek-1: Yaşlı Kadın ve Gazi

Gazi Çiftliğinde dolaşırken oldukça yaşlı bir kadına rastladık. Atatürk attan inerek kadının yanına sokuldu.

- Merhaba nine, nereden gelip nereye gidiyorsun? dedi. Kadın şöyle bir duraklayıp,
- Neden sordun, dedi. Buraların sahibi misin, yoksa bekçisi mi? Paşa gülümsedi.
- Ne sahibiyim ne de bekçisiyim. Bu topraklar Türk milletinin kendisidir. Şimdi nereden gelip nereye gittiğini söyleyecek misin? Kadın başını salladı.
- Tabi söyleyeceğim. Ben Sincan'ın köylerindim. Otun güç bittiği, atın geç yetiştiği kavruk köylerden birindeyim. Bizim muhtar bana bilet aldı, trene bindirdi. Ankara'ya geldim.
- Muhtar niçin Ankara'ya gönderdi seni?
- Gazi Paşa'mızı görmem için. Başını pek ağrıttım da... Benim iki oğlum savaşta şehit düştü. Memleketi kurtaran kişiyi bir kez göreyim diye hep dua ettim durdum. Ankara'ya geceleyin geldim. Yolu bilemediğimden akşamdan beri böyle kendimi oradan oraya vurup duruyorum.
- Gazi Paşa'dan başka bir isteğin var mı? Kadının birden yüzü sertleşti.
- Daha ne isteyebilirim ki. O bizim vatanımızı kurtardı. Buralara bir defa yüzünü görmek, ona “Sağ ol Paşa'm!” demek için yola düştüm. Sen efendi bir adama benziyorsun. Gazi Paşa'yı bulacağım yeri deyişer.

Atatürk'ün gözleri dolu dolu olmuştu. Çok duygulandığı her halinden belliydi. Bana dönerek şöyle dedi.

- Görüyorsun ya Gökçen, işte bu bizim insanımızdır... Benim Köylüm, benim vefalı Türk anamdır bu. Attan indim yaşlı kadının elini tuttum.
- Anacığım, seni buralara kadar koşturan Gazi Paşa yani Atatürk, işte karşında duruyor.
- Köylü kadın bu sözleri duyunca şaşkına döndü. Elindeki değneği yere fırlatıp Atatürk'ün ellerine sarıldı. İkisi de ağlıyordu. Sonra heybesinden küçük bir paket çıkardı. Daha doğrusu beze sarılmış bir köy peyniri. Bunu Atatürk'e uzattı.
- Tek ineğimin sütünden kendi ellerimle yaptım Gazi Paşa, bunu sana hediye getirdim. Seversen gene yapıp getiririm.
- Paşa hemen orada bezi açıp peyniri yedi. Çok beğendiğini söyledi. Sonra birlikte köşke kadar gittik. Oradakilere şu emri verdi.
- Bu anamızı alın, burada iki gün konuk edin. Sonra köyüne götürün. Giderken de kendisine benim bütçemden üç inek verin, armağanım olsun.

Sabiha Gökçen, Atatürk'le Bir Ömür, s.149-150-151 (Düzenlenmiştir.)

Ek-2: Atatürk'ün Sözleri

1. Medeni olmayan insanlar, medeni olanların ayakları altında kalmaya mahkûmdurlar.
2. Kendiniz için değil, bağlı bulunduğunuz ulus için elbirliği ile çalışınız.
3. Hiçbir şeye ihtiyacımız yok, yalnız bir şeye ihtiyacımız vardır; çalışkan olmak!
4. Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir.
5. Büyük hedefimiz, milletimizi en yüksek medeniyet seviyesine ve refaha ulaştırmaktır.

VIII. HAFTA: 3. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 23 ARALIK 2013)

TÜRKÇE DERSİ (23 ARALIK 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Mucit Dedemin Müthiş İcatları
Aşama	: Hazırlık
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama

Gerekli Materyaller: Müzik çalar, Müzik CD'si, Aydınlanma araçları, haberleşme araçları, ulaşım araçları, müzik çalar, saat ve terazi resimleri, Aydınlanma, Haberleşme, Ulaşım, Müzik Çalar, Saat, Terazi yazılı kağıtlar, Sakız yapıştırıcı, Temaya ilişkin sorular ve cevapları, "Mucit Dedemin Müthiş İcatları" metninin görselleri.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğretmen çeşitli aydınlanma araçları, haberleşme araçları, ulaşım araçları, müzik çalar, saat ve terazi resimlerini ters çevirerek yere koyar. Bu resimlerin arasına temayı temsil eden üç resim (Ek-4) açık olarak konulur. Ayrıca mekânın duvarlarına belli aralıklarla "Aydınlanma, Haberleşme, Ulaşım, Müzik Çalar, Saat, Terazi" yazılı kağıtlar yapıştırılır. Öğrenciler müzik eşliğinde resimlerin arasında yürümeye başlarlar. Yürüyüş esnasında açık duran üç resmi inceleyerek geçmeleri söylenir ve müzik durduğunda incelenen resimlerden yola çıkarak bu temadaki metinler aracılığıyla hangi konularda bilgi edineceklerini tahmin etmeleri istenir.

2. Etkinlik

Tema hakkındaki tahminler alındıktan sonra öğretmenin yönergesi ile birlikte her öğrenci en yakınında ters çevrili duran resimlerden bir tanesini alır. Öğrenciler ellerindeki resim duvarda yazılı gruplardan hangisi ile ilgili ise onun yanına giderler. Grubu ilk ve doğru olarak tamamlayanlar alkışlanır. Gruplar tamamlandıktan sonra öğretmen bir yarışma düzenleyeceklerini söyler ve yönerge verdiğinde ellerindeki resimleri tarih içindeki icat ve kullanış sırasına göre sıralayıp duvara yapıştırmaları gerektiğini söyler. Yarışma tamamlandıktan sonra tüm öğrenciler duvara asılı resimleri sırasıyla incelerler ve üzerinde konuşulur.

3. Etkinlik

Mekânın bir duvarına temaya ilişkin "Mucit sözcüğünün kelime anlamı nedir?", "Hayal sözcüğünün kelime anlamı nedir?", "İcat sözcüğünün kelime anlamı nedir?", "Robot sözcüğünün kelime anlamı nedir?", "Öyküleyici metin ne demektir?", "Öyküleyici metinlerin amacı nedir?", "Eğlendirici metin ne demektir?", "Eğlendirici metin okumamızın amacı nedir?", "Okuma yöntemleri nelerdir?", "Dinleme yöntemleri nelerdir?" soruları öğrenci sayısına çoğaltılarak asılır. Karşı duvara da bu soruların cevapları asılır. Öğrencilerin soruları ve cevapları okumaları sağlanır. Öğrenciler iki grup olacak şekilde mekanın ortasında toplanır. Öğretmenin yönergesiyle birlikte bir grup sorular duvarından bir soru alır ve cevaplar duvarından bu sorunun cevabını bulmaya çalışır. Diğer grup da cevaplar grubundan bir cevap alarak sorular duvarından sorusunu bulmaya çalışır. Sorusunu ya da cevabını bulamayanların ellerindeki kağıtları tekrar duvardaki yerine asarak değiştirme haklarının olduğu söylenir. İlk bitiren grup alkışlanır ve eşleştirmeler sırayla okunur.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılırlar. Her gruba "Mucit Dedemin Müthiş İcatları" metninin görselleri dağıtılır. Görseller incelendikten sonra her grubun bunlardan iki tanesini seçmeleri gerektiği belirtilir. Seçilen resimlerden bir tanesi canlandırmanın başlangıç sahnesi diğeri bitiş sahnesi olacak şekilde iki resim arasında nelerin yaşanmış olabileceğini tahmin ederek canlandırmaları istenir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrencilerin bu derste öğrendiklerini düşünmeleri istenir. Öğrencilerden bir gönüllü mekânın bir ucuna geçer ve bu derste öğrendiklerini ve hissettiklerini düşünerek bedenine bir form verir, donarak kalır. Daha sonra bir başka öğrenci formu tamamlayacak şekilde dâhil olur. Öğrenciler formu dikkatlice inceleyerek sırayla dâhil olurlar. En sonunda birkaç öğrenci yerlerinden çıkarılarak oluşturulan heykel formu incelenir ve neler gördükleri tartışılır.

6. Etkinlik

Öğrencilere birer tane çalışma yaprağı dağıtılır ve derste öğrendiklerini düşünerek işlenecek olan metnin konusunun ne ile ilgili olabileceğine dair tahminlerde bulunup, yazmaları söylenir. Yazılan tahminler grupla paylaşılır.

EK-1: Aydınlanma Araçları, Haberleşme Araçları, Ulaşım Araçları, Müzik Çalar, Saat ve Terazi Resimleri

Aydınlanma Araçları		
		
		
Haberleşme Araçları		
		
		
Ulaşım Araçları		
		
		

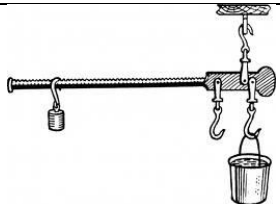
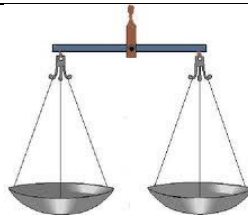
Müzik Çalarlar

Müzik Çalarlar		
		
		

Saatler

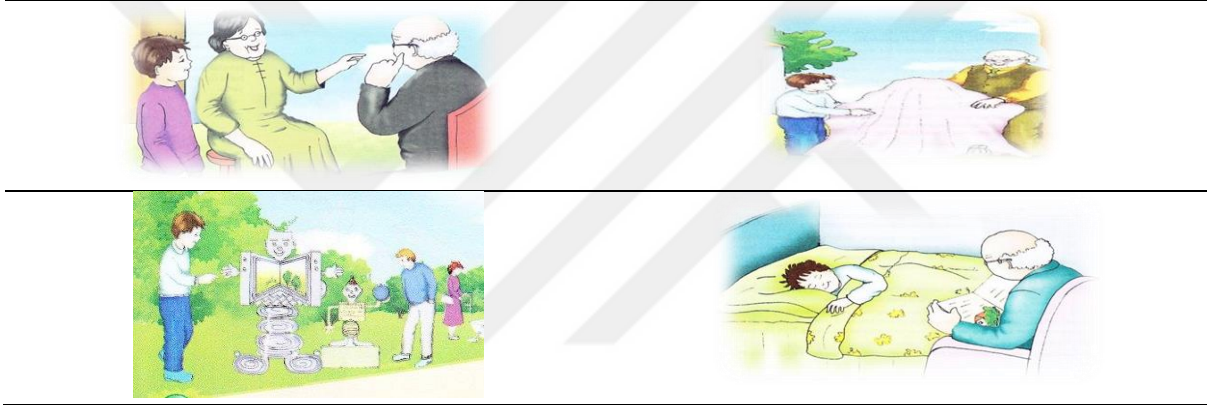
Saatler		
		
		

Teraziler

Teraziler			
			
			

EK-2: Sorular ve Cevapları

Sorular	Cevaplar
Mucit sözcüğünün kelime anlamı nedir?	Yeni bir buluş ortaya koyan kimse.
Hayal sözcüğünün kelime anlamı nedir?	Zihinde tasarlanan, canlandırılan ve gerçekleşmesi özlenen şey.
İcat sözcüğünün kelime anlamı nedir?	Buluş, yeni bir şey ortaya koyma.
Robot sözcüğünün kelime anlamı nedir?	Bir işi yapabilmek için otomatik olarak çalışan makine.
Öyküleyici metin ne demektir?	Tasarlanan ya da yaşanan bir olayın yer, mekan, zaman, kişiler kullanılarak sırasıyla anlatıldığı metinlerdir.
Öyküleyici metinlerin amacı nedir?	Olayı okuyucunun gözü önünde canlandırmak, anlatmak istenileni bir olay içerisinde vermektir.
Eğlendirici metin ne demektir?	Okuyucunun okumaktan hoşlandığı, zevk aldığı metin türleridir. Şiirler, fıkralar, masallar örnek verilebilir.
Eğlendirici metin okumamızın amacı nedir?	Okunan metinden haz almak, zevk almaktır.
Okuma yöntemleri nelerdir?	Sesli okuma, Sessiz okuma, Paylaşarak okuma, Sorgulayıcı okuma
Dinleme yöntemleri nelerdir?	Katılımlı dinleme, Seçici dinleme, Sorgulayıcı dinleme

EK-3: “Mucit Dedemin Müthiş İcatları” Metninin Görselleri**Ek-4: Temayı Temsil Eden Resimler****VIII. HAFTA: 4. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 24 ARALIK 2013)****TÜRKÇE DERSİ (24 ARALIK 2013)**

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Mucit Dedemin Müthiş İcatları
Aşama	: Anlama
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller:	Okuma ve dinleme kurallarından bir tanesinin yazılı olduğu kâğıtlar, Post it kâğıtları, Kalem, A4 Kâğıtları, Renkli mukavva parçaları.
Doğrudan Verilecek Değer:	Bilimsellik
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Davul Zurna 1-2-3'den uyarlanmıştır, Okuma Kuralları-Dinleme Kuralları)

Öğrencilerden biri ebe olarak seçilir. Diğer öğrencilere bir torbadan okuma ve dinleme kurallarından bir tanesinin yazılı olduğu kâğıtlar çektilir. Öğrenciler ellerindeki kâğıtları kapalı şekilde tutarlar. Ebe mekânda duvara yüzünü döner ve sınıfın geri kalanı ebeden belli bir mesafe uzakta bekler. Öğrencilerle birlikte mekânın bir köşesi okuma kuralı köşesi, başka bir köşesi de dinleme kuralı köşesi olarak belirlenir. Ebe yüzü duvara dönükken “Okuma kuralları, dinleme kuralları 1-2-3” diyerek arkasına döner. Ebenin yüzü duvara dönükken ona doğru yaklaşmaya çalışan diğer öğrenciler, ebe kendilerine döndüğünde hareket etmeden donmak zorundadırlar. Eğer ebe birinin hareket ettiğini görürse ya da ses çıkardığını işitirse o kişinin ismini söyler ve o öğrenci elindeki kâğıtta yazılı olan ifadeyi yüksek sesle okur. İfadeyi okuyan öğrenci bunun bir okuma kuralı mı yoksa dinleme kuralı mı olduğuna karar verir ve öğretmenin yardımıyla ilgili kuralın köşesine geçer. Öğrencilerden herhangi biri ebeye dokunmayı başardığında ebe grubu kovalamaya başlar. Ebe ilk olarak kimi yakalarsa yeni ebe o olur. Oyun bir tur daha oynandıktan sonra okuma kuralı ya da dinleme kuralı köşelerinden hangisinde daha az öğrenci varsa o grup oyunu kazanmış olur.

2. Etkinlik

Öğrenciler mekânda yürümeye başlarlar. Öğretmen “Mekân içinde kendinizi rahat hissettiğiniz bir yer bulun ve orada durun” der. Tüm öğrenciler durdukları yerlere otururlar ve öğretmen birer tane post it kâğıdı dağıtır. Metnin dinleme kurallarına uygun olarak dinlenmesi için gerekli hazırlıklar yapılır ve öğretmen metni dinlerken seçici dinleme yapacaklarını söyler. Öğretmen metni okurken, öğrenciler ellerindeki post itlere metinde en çok ilgilerini çeken ve kendilerine komik gelen ifadeleri yazarlar. Öğretmen metni okumayı tamamladıktan sonra yazılan ifadeler ve nedenleri paylaşılır.

3. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve beş gruba ayrılırlar. Her grup mekanın farklı bir yerinde oturur ve öğretmen gruplara renkli mukavvalar dağıtır. Öğrenciler belirlenen amaç, yöntem ve tekniklere göre metni bir kez sessiz okurlar. Sessiz okuma esnasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizerek okurlar. Okuma işlemi tamamlandıktan sonra grup elemanları bir araya gelerek anlamını bilmedikleri kelimeleri paylaşırlar. Anlamı bilinmeyen kelimelerin metin içerisinde nasıl kullanıldığından yola çıkarak anlamlarını tahmin etmeleri ve karşılıklarını yazmaları söylenir. Tahminler yazıldıktan sonra öğretmen mukavvaları gruplar arasında değiştirir. Kelimelerin anlamlarını sözlükten kontrol ederek grupların ne kadar doğru tahminlerde bulunduklarını tespit etmelerini söyler. Daha sonra kelimelerin tahmin edilen anlamları ve sözlük anlamları sınıfla paylaşılır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimelerden eş anlamlısı olanların beş tanesini seçerek tahtaya yazar. Gruplar öğretmenin yönergesi ile birlikte aynı anda bu kelimelerin eş anlamlılarını bulmaya çalışırlar. En kısa sürede kelimelerin eş anlamlılarını bulan grup alkışlanır.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Öğrenciler beş gruba ayrılırlar. Her grup metinde ismi geçen icatlardan bir tanesini seçer. Seçilen icadın günümüzde gerçekten kullanılıyor olması durumunda hayatımızın nasıl etkileneceği, nelerin bugün yaşadıklarımızdan farklı olabileceği düşünülüp canlandırılır. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrencilere “Mucit Dedemin Müthiş İcatları” metninin yazarı Richard Johnson’a bu metnin kendilerinde bıraktığı duygu ve izlenimlere, metinden neler öğrendiklerine dair bir şeyler söylemek isteseler neler ifade etmek isteyecekleri sorulur. Düşünceler paylaşılır. Daha sonra “Siz Richard’ın yerinde olsaydınız ve bu sizin hikâyeniz olsaydı, hikâyenizde farklı olarak hangi icatları kullanırdınız?” diye sorulur ve cevaplar paylaşılır.

EK: Okuma Kuralları ve Dinleme Kuralları

Okuma Kuralları

- ✓ Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırma
- ✓ Okuma amacına uygun yöntem belirleme
- ✓ İşitilebilir bir ses tonuyla okuma
- ✓ Sesli okumada vurgu ve tonlamaya dikkat etme
- ✓ Kelimeleri doğru telaffuz etme
- ✓ Noktalama kurallarına uygun okuma
- ✓ Akıcı ve anlaşılır okuma
- ✓ Kurallarına uygun sessiz okuma

Dinleme Kuralları

- ✓ Dinlemek için hazırlık yapma
- ✓ Konuşan kişinin gözüne bakma
- ✓ Konuşmacıyı rahatlıkla duyabilecek ve görebilecek bir konumdan dinleme
- ✓ Eğer not alınacaksa gerekli malzemeyi hazırlama

- ✓ Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırma
- ✓ Dinleme amacına uygun yöntem belirleme
- ✓ Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat etme
- ✓ Görgü kurallarına uygun dinleme

Sonraki Derse Hazırlık

Öğrenciler dört gruba ayrılır. Birinci gruba “Telefonun icadı ve önemi”, ikinci gruba “Elektriğin icadı ve önemi”, üçüncü gruba “Bilgisayarın icadı ve önemi”, dördüncü gruba da “Televizyonun icadı ve önemi” konusunda araştırma yapmaları söylenir.

VIII. HAFTA: 5. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ - 25 ARALIK 2013)

TÜRKÇE DERSİ (25 ARALIK 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Mucit Dedemin Müthiş İcatları
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama

Gerekli Materyaller: Müzik Çalar, Müzik CD'si, Post it kâğıtları, Kalem, Kutu, Top.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler çember olarak otururlar ve bir önceki derste verilen “Telefonun icadı ve önemi”, “Elektriğin icadı ve önemi”, gruba “Bilgisayarın icadı ve önemi”, “Televizyonun icadı ve önemi” konusunda yapılan araştırmalar ve bu süreçte yaşananlar öğrencilerle paylaşılır. Araştırmaya nereden başladıkları, nasıl bir planlama yaptıkları, hangi kaynaklara başvurdıkları, araştırma sürecinde yaşadıkları zorluklar ve bunları nasıl aştıkları konusunda genel değerlendirmeler yapılır.

2. Etkinlik

Öğrencilere birer tane post it kâğıdı dağıtılır ve müzik eşliğinde mekânda yürümeleri söylenir. Öğretmen yürüme esnasında “Kullandığınız ya da yararlandığınız icatları düşününüz. Sizce bunlardan en önemlisi hangisidir?” der. Müzik durduğunda öğrenciler düşündükleri icat isimlerini post it kâğıtlarına yazarlar ve öğretmenin elindeki kutuya atarlar. Sınıf dört gruba ayrılır. Gruplardan birer gönüllü öğrenci seçilir. Seçilen öğrenciler mekânın ortasına gelirler ve diğer öğrenciler onlara arkalarını dönerek tek sıra olacak şekilde otururlar. Oturan öğrencilerden ilk sıradakiler mekânın ortasında duran öğrencilerin yakınına gelirler. Mekânın ortasındaki öğrenciler kutudan birer tane post it kâğıdı çekerler. Kâğıtta yazılan icadın ne tür özelliklere sahip olduğu, nasıl kullanıldığı düşünülür ve konuşmadan, vücuda form verilerek yanına gelen grup arkadaşlarına icadı anlatılırlar. Diğer öğrenci de icadın ne olabileceğini tahmin etmeye çalışır. Doğru tahmin ederse anlatıcının yerine geçer ve onun yerine de sıradaki öğrenci gelir. Yarışmayı ilk bitiren grup alkışlanır.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Öğrenciler dört gruba ayrılır. Metinde olduğu gibi her işi robotların yaptığı bir dünyada yaşamının nasıl olabileceği konusunda bir canlandırma yapmaları söylenir. Canlandırmalar sınıfla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrenciler bir önceki derste verilen araştırma ödevi gruplarıyla bir araya gelirler. Araştırma bulgularını birleştirerek konu hakkında bir sunu hazırlarlar. Sunularının altına “ama”, “gibi”, “özellikle”, “bu nedenle”, “buna benzer”, “genellikle”, “tanımlanmaktadır”, “çünkü”, “örneğin” sözcüklerinden uygun olanlardan yararlanarak açıklayıcı ve bilgi verici bir metin yazarlar. Sunular ve bilgi verici metinler grupla paylaşılır.

5. Etkinlik

Öğretmen öğrencileri bir çember etrafında toplar. Bir öğrencinin “Mucit Dedemin Müthiş İcatları” öyküsü aracılığıyla ne öğrenildiğine dair bir cümle kurarak öyküyü başlatmasını söyler. Sırayla tüm öğrenciler “Mucit Dedemin Müthiş İcatları” öyküsü aracılığıyla ne öğrenildiğine dair birer anlamlı cümle kurarak öyküyü oluşturmaya çalışırlar.

D- B PLANI

6. Etkinlik

Öğrenciler çember olarak otururlar. Bir öğrenciye top verilir. Öğrenci “Mucit Dedemin Müthiş İcatları” öyküsünün kendisine ne öğrettiğini söyler. Daha sonra öğrenci topu bir arkadaşına atar. Sınıfın tamamı düşüncelerini paylaşır.

VIII. HAFTA: 6. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 24 ARALIK 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (24 ARALIK 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite	: İyi ki Var
Konu	: Hayatımızda Teknoloji
Kavramlar	: Teknoloji
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Teknolojik ürün resimlerinin bulunduğu teknolojik ürün sandığı, Çalışma yaprakları, Teknolojik ürünler bulmacası, Kalem.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1.Etkinlik (Teknolojik Ürün Bul)

Öğrenciler ayakta çember olurlar ve öğretmen de çemberde bir yere geçer. Öğretmenin “Başla!” yönergesiyle birlikte sağ tarafındaki öğrenci kendisinin sağında kalan arkadaşına, sol tarafındaki öğrenci ise kendisinin solunda kalan arkadaşına teknolojik bir ürünün ismini söyler. Sağ ve sol taraflardan söylenen teknolojik ürün isimlerinin bulunduğu öğrenciye kim önce bir teknolojik ürün ismi söylerse o kazanır ve diğeri oyundan çıkar. Oyun kuralları gereği beş saniye içinde bir ürün ismi söylemek zorunludur. Bu sürede teknolojik ürün ismi söyleyemeyen olursa oyundan çıkar. Ayrıca oyunda dinlemek de önemlidir çünkü söylenen bir teknolojik ürün tekrardan söylenemez. Söylenen bir ürünü tekrar eden öğrenci de oyundan çıkar.

2. Etkinlik Sessiz Sinema (Teknolojik Ürün Sandığı)

Öğrenciler iki gruba ayrılırlar. Gruplar mekânın iki farklı yanına, aralarında iki metre kadar mesafe olacak şekilde tek sıraya geçerler. Öğretmen, daha önceden hazırladığı ve zarflar içerisinde teknolojik ürünlerin (Kamera, MP3 Çalar, El Feneri, Fotokopi Makinesi, Yazıcı, Diş Fırçası, Saat, Matkap, Uzaktan kumanda vb.) resimlerinin yer aldığı teknoloji sandığını elinde tutar. Her gruptan ilk kişiler gelirler ve kutudan birer zarf seçerler. Seçtikleri teknolojik ürünü kimseye göstermeden sessiz sinema ile gruplarına anlatırlar. Gruptan biri ürünün ne olduğunu bilirse anlatıcı sıranın arkasına geçer ve sıradaki diğer kişi gelerek yeni bir zarf seçer. Tüm elemanları anlatımı tamamlayan grup oyunu kazanır.

Not: Oyun bitiminde tüm ürün resimleri bir sonraki etkinlikte kullanılmak üzere zarflarına geri konulur.

B- CANLANDIRMA

Doğaçlama ilkeleri öğretmen tarafından gruba hatırlatılır.

3. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Öğrenciler çember olur ve 1–2–3–4 şeklinde saydırırlar dört gruba ayrılırlar. Gruplara teknolojik ürün sandığından bir zarf seçtirilir. Zarfın içinden çıkan ürünün günümüzde hangi alanlarda (eğitim, sağlık, eğlence, tarım vb.) kullanıldığını düşünülerek, bu ürünün olmaması durumunda o alanda insanların yaşamının nasıl etkileyeceğine ve yerine başka hangi tür ürünlerin kullanılabileceğine dair bir canlandırma yapmaları söylenir. Canlandırmalar izlendikten sonra sınıfla birlikte tartışılır.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere hangi teknolojik ürünleri tanıdıklarını ve bu teknolojik ürünlerin bizim için ne öneme sahip olduklarını sorar. Bununla birlikte öğretmen aşağıdaki soruları öğrencilere yönlendirir ve tartışma ortamı oluşturur.

Bu teknolojik ürünler hangi alanlarda kullanılmaktadır?

Teknoloji ile bilim arasında nasıl bir ilişki vardır? Bilim nedir? Bilim, insanların ne işine yarar? Bilim insanları ne gibi işlerle uğraşırlar?

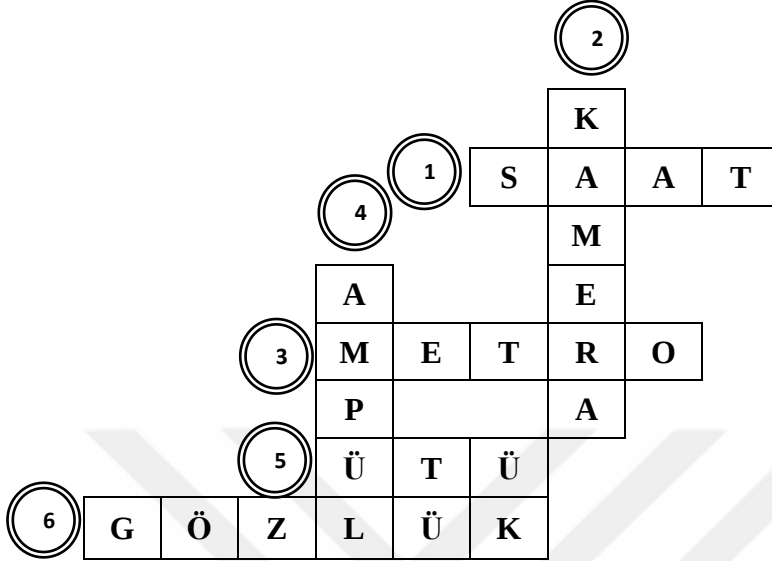
5. Etkinlik

Teknoloji sandığında yer alan ürünlerin resimleri duvara asılır. Öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılır ve bu kağıtlara duvarda resimleri asılı olan ürünlerin hangi alanlarda kullanıldıklarını yazmaları istenir.

6. Etkinlik

Teknolojik ürünler bulmacası öğrencilere dağıtılır ve bulmacayı doldurmaları sağlanır. Bulmacalar doldurulduktan sonra bu teknolojik ürünlerin hangi alanlarda kullanıldıkları sorulur.

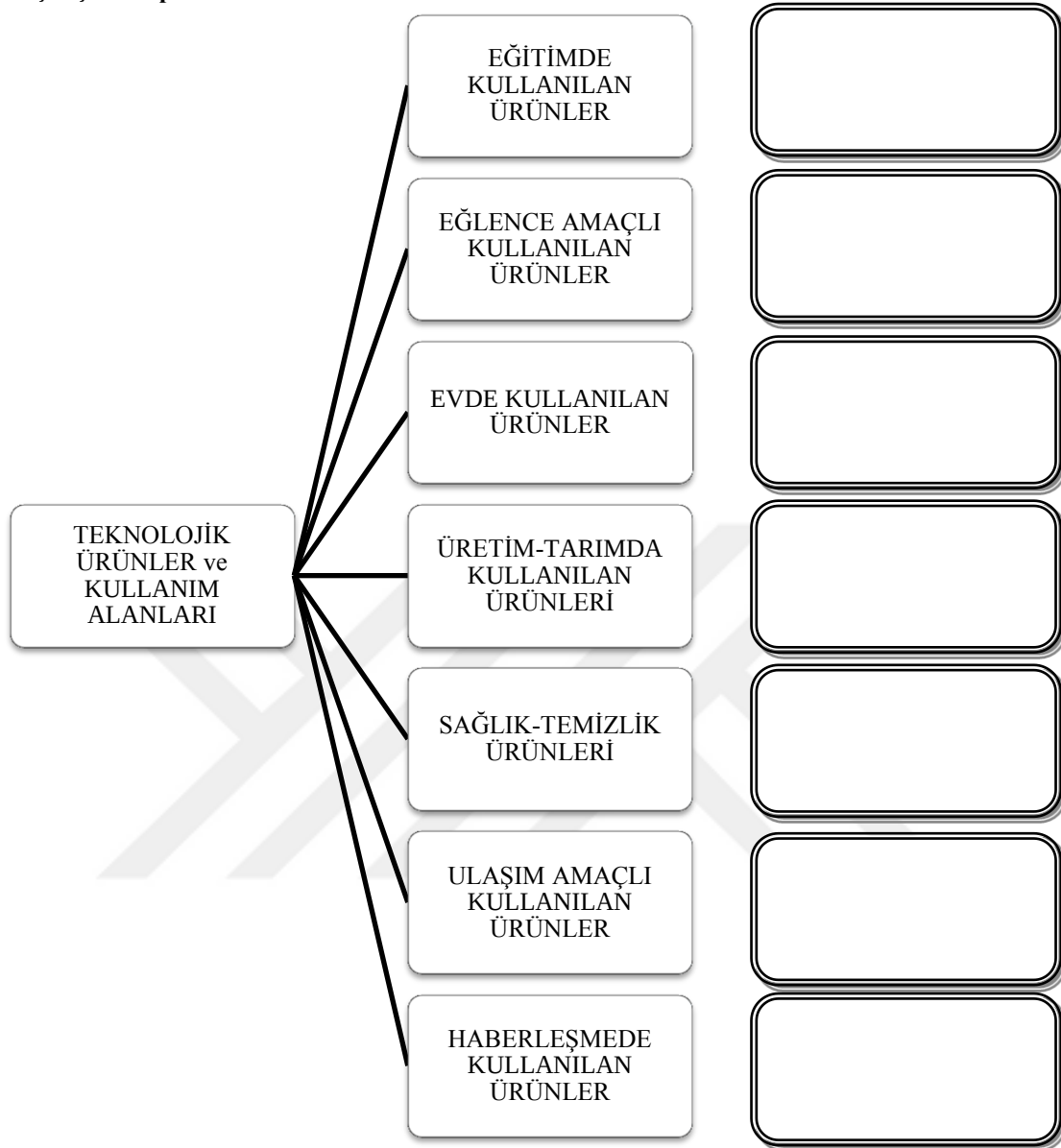
EK-1 : Teknolojik Ürünler Bulmacası



Sorular

1	Zamanı gösteren araç.
2	Görüntülerin filme alınmasını sağlayan alet, alıcı.
3	Büyükşehirlerde semtler arasında işleyen, ulaşımı yerin altından sağlayan tren.
4	Elektrik akımıyla ışık veren alet.
5	Giysilerin buruşukluklarını gidermek için üzerlerinden geçirilen kızgın demir araç.
6	Görme bozukluğu olan gözlerin daha iyi görmesine yarayan, çift camdan oluşan araç.

EK-2: Çalışma Yaprakları



Sonraki Derse Hazırlık

Bir bilim insanı gibi çalışarak bilimsel araştırma verisi toplayacağız. Araştırmamızın amacı “Yaşantımızda kullandığımız teknolojik ürünlerin belirlenmesi” olacaktır. Bu amaçla çevremizdeki bazı kişilerle görüşmeler yapacağız. Görüşmede topladığımız verilerle en çok hangi teknolojik ürünün kullanıldığı bilgisini edinmiş olacağız.

Aşağıdaki soruları çevremizdeki insanlara sorarak işe başlayabiliriz.

1. En çok kullandığımız teknolojik ürünler nelerdir?
2. Bu ürünleri ilk kez ne zaman kullandınız?
3. Kullandığınız bu teknolojik ürünlerin ilk haliyle ilgili neler biliyorsunuz?
4. Daha önceki yıllarda sıklıkla kullanılan ama günümüzde artık kullanılmayan teknolojik ürünler nelerdir?
5. Sizce kullandığımız teknolojik ürünler hayatımızı nasıl etkilemektedir?

VIII. HAFTA: 7. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ - 24 ARALIK 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (24 ARALIK 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite	: İyi ki Var
Konu	: Zamanı Ölçüyoruz
Kavramlar	: Teknoloji, Zaman
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. İnsanlığın kullandığı belli başlı zaman ölçme araçlarını ve belirleme yöntemlerini tanıır.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Gözlemevi Fotoğrafları, Çeşitli Saat ve Takvim Resimleri, Takvimin ve saatin oluşum süreçleri hakkındaki metin (MEB Öğretmen kılavuz kitabı, sayfa 172-173).
Doğrudan Verilecek Değer:	Bilimsellik
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Bir önceki derste verilen araştırma ödevi hakkında öğrencilerin çalışmaları paylaşılır ve dönüt verilir.

2. Etkinlik

Öğrenciler ayakta çember olurlar ve dört gruba ayrılırlar. Her grup mekânın farklı köşelerine geçer ve içlerinden birer tane grup lideri seçilir. Öğretmenin yönergesiyle birlikte grup liderleri aynı anda başlayarak grup elemanları doğum tarihlerine (yıl, ay, gün) göre büyükten küçüğe doğru olacak şekilde sıraya koymaya çalışırlar. İlk bitiren grup birinci ilan edilir ve alkışlanır. Öğrencilere; “Eğer doğum tarihlerimizi bilmeseydik böyle bir sıralamayı nasıl yapardık?” sorusu üzerinde tartışılır. Zamanı ölçebileceğimiz araçlar ve bu araçların alternatifleri üzerine tartışılır.

Öğretmen tarafından çeşitli takvim ve saat türlerine ait resimler duvarlara asılır. Eski ve yeni teknolojilere sahip gözlemevlerine ait resimler farklı bir duvara asılır ve insanoğlunun ilkçağlardan beri zamanı ölçmeye çalıştığından bahsedilir. “Zamanı ölçmek için insanlar güneşin, ayın, yıldızların ve diğer gök cisimlerinin hareketlerini incelemek istemişlerdir. Gök cisimlerinin hareketlerini gözlemlemek için de gözlemevleri kurmuşlardır. Duvarda da çok eski yıllara ait bir gözlemevi fotoğrafını ve günümüz gözlemevi fotoğrafını görmektesiniz. Resimleri karşılaştırınız ve teknolojik gelişmelerin, bilim insanlarının araştırmalarının, gök cisimlerinin gözlemlenmesini nasıl etkilediği hakkında fikir yürütünüz.” denir. Tartışmanın sonrasında takvimin ve saatin oluşum süreci hakkındaki metinler (MEB Öğretmen Kılavuz Kitabı, s. 170-171) okunur.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

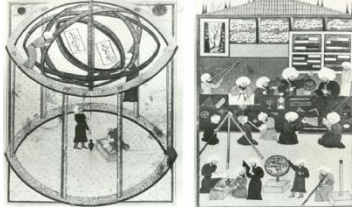
Öğrenciler çemberde yedişerli eş olurlar. Öğretmen “Siz olsaydınız zamanı ölçmek için başka hangi tür yöntemler kullanırdınız? canlandırınız” der. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Bu derste öğrenilenler hakkında genel bir değerlendirme yapılır. Sınıfa “Geçmişte zamanı ölçmek için kullanılan saat ve takvimlerin tamamı günümüzde kullanılıyor olsaydı bu durum yaşantımızı nasıl etkilerdi?” sorusu sorulur. Cevaplar grupla birlikte tartışılır.

EK-1: Gözlemevi Fotoğrafları

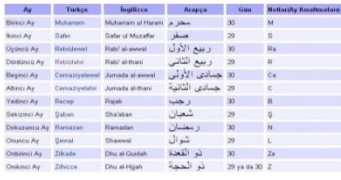
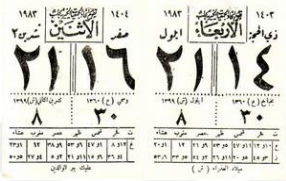


Osmanlı Döneminde Bir Gözlemevi



Günümüzde Bir Gözlemevi

EK-2: Çeşitli Takvim ve Saat Resimleri

 12 Hayvanlı Takvim	 Celali Takvim
 Hicri Takvim	 Miladi Takvim
 Rumi Takvim	 Güneş Saati
 Kum Saati	 Su Saati

Sonraki Derse Hazırlık

Öğretmen, öğrencilerden bir bilim insanı olarak araştırmacı kimlikleriyle hareket ederek haberleşmenin tarihi hakkında araştırma yapmalarını ister. Araştırmaları esnasında buldukları fotoğraf ve resimlerden bazılarını sınıfa getirmelerini söyler.

Araştırma esnasında dikkat edilmesi gereken kuralları hatırlatılır.

- Araştırmacı kişiler araştırmalarında kullanmak için ve bilgilerinin güncel kalması adına bilimle ilgili kitap, gazete, dergi gibi yayınları okumalıdır. Bilimsel düşünen insanlar karşlarına çıkan her bilgiyi kullanmazlar. Bilginin doğruluğunu sorgulayıp emin olduktan sonra o bilgiyi araştırmalarında kullanırlar. Bilimsel düşünen kişiler bilgiyi hayatlarının her aşamasında ararlar. Evlerinde, sokakta, okulda çevrelerinde gördükleri her şeyin bilimin bir ürünü olduğunu bilirler.

IX. HAFTA: 8. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 30 ARALIK 2013)

TÜRKÇE DERSİ (30 ARALIK 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Geçmiş Zaman Misafirleri
Aşama	: Hazırlık
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si, İbn-i Sina, Harezmi, Pirî Reis, Hezarfen Ahmet Çelebi, Ali Kuşçu, Farabî, Yusuf Has Hacib, El Biruni, İbn-i Haldun, Ömer Hayyam ve Uluğ Bey gibi Türk kültürüne ve bilime hizmet etmiş ünlü bilim insanlarının resimleri ile çalışma alanlarını tanıtan kısa bilgilerin yer aldığı tanıtıcı afişler ve maskeler, A4 kâğıtları, Kalem.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Mekânın duvarlarına İbn-i Sina, Harezmi, Pirî Reis, Hezarfen Ahmet Çelebi, Ali Kuşçu, Farabî, Yusuf Has Hacib, El Birünî, İbn-i Haldun, Ömer Hayyam ve Uluğ Bey gibi Türk kültürüne ve bilime hizmet etmiş ünlü bilim insanlarının resimleri ile çalışma alanlarını tanıtan kısa bilgilerin yer aldığı tanıtıcı afişler asılır. Her afişin altına 3'er 4'er tane olacak şekilde bu bilim insanlarının maskeleri kapalı olarak konulur. Öğrencilere müzik eşliğinde afiş sergisini gezmeleri söylenir. Bu esnada öğrenciler bilim insanlarının çalışma alanları hususunda yazılan kısa bilgileri okurlar ve bilgi edinirler. Tüm sergi incelendikten sonra öğrenciler daha önceden ismini duydukları, bilgi sahibi oldukları ya da az önce okuduklarından etkilendikleri bir bilim insanının maskesini alırlar ve takarlar. Maskesini taktıkları bilim insanının çalışma alanlarını bir kez daha okurlar. Sırayla her grup maskesini taktığı bilim insanı hakkında sınıf arkadaşlarına aklında kaldığı kadarıyla bilgi verir. Bu esnada duvarda yazılı olan açıklamalardan yararlanılabilir. Bilgi verme tamamlandıktan sonra sınıftaki diğer öğrencilerden bu bilim insanına soru sormaları istenir. Grup üyeleri soruları maskesini taktıkları bilim insanının nasıl cevaplayabileceğini tahmin ederek cevaplamaya çalışırlar.

Bütün bilim insanları hakkında tanıtım yapıldıktan sonra tüm öğrenciler maskelerini takarlar ve mekânda yürümeye başlarlar. Bu esnada bilim insanlarının birbirlerini tanımaları için istedikleri kişiyi durdurup hakkında bilgi almalarına izin verilir. Grup bir süre yürüdükten sonra öğretmenin yönergesiyle birlikte öğrenciler oldukları yerde donarak kalırlar. Öğretmen “Çevrenizde ismini daha önceden de duymuş olabileceğiniz ya da ilk kez duyduğunuz birçok insan var. Bu insanların ortak özellikleri nedir?” diye sorar. Cevaplar alındıktan sonra yürümeye devam edilir. Öğretmenin yönergesiyle yeniden durulur. Öğretmen “Bilim insanları neden bilimsel çalışmalar yapmaya gerek duyuyorlar?” diye sorar. Cevaplar alındıktan sonra yürümeye yine devam edilir. “Olduğunuz yerde durunuz!” yönergesiyle birlikte öğrenciler dururlar ve öğretmen bu kez “Bilim insanların yaptıkları çalışmalar sonucunda bu çalışmalarla ilgili neler ortaya koyarlar?” sorusunu sorar. Sorular neticesinde ulaşılan “bilim insanı, bilim, buluş” kelimeleri öğretmen tarafından tahtaya yazılır.

2. Etkinlik (Anahtar Kelimelerle Çalışma)

Aynı bilim insanının maskesini takan öğrenciler bir araya gelirler. Tahtada yazan sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulurlar ve sözcükleri cümle içerisinde kullanarak aşağıdaki hikâyeyi tamamlamaya çalışırlar.

Bir zamanlar, her şeyden sürekli şikâyet eden, her gün hayatının ne kadar berbat olduğundan yakınan bir kız vardı. Hayat, ona göre çok kötüydü ve sürekli savaştıktan, mücadele etmekten yorulmuştu. Bir problemi çözer çözmez, bir yenisi çıkıyordu karşısına...

Yazılan hikâyeler sınıfla paylaşılır.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Öğrenciler dört gruba ayrılır. Bilgi kaynaklarının daha sınırlı olduğu eski zamanlarda bilgiye ulaşmak ile şimdi bilgiye ulaşmak arasında ne gibi farklılıklar vardır? canlandırınız denir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrenciler istedikleri bir bilim insanına, bilimin ve o bilim insanının çalışma alanının günümüzde geldiği durumu, o alanda varsa bildikleri çalışmaları anlatan bir mektup yazarlar. Mektuplar grupla paylaşılır.

5. Etkinlik

Öğrencilere kağıtlar dağıtılır. Her öğrencinin “Bu ders sayesinde..... hissettim,.....öğrendim,.....düşündüm,.....fark ettim” cümlesini tamamlaması söylenir. Kağıtlar mekanın ortasına bırakılır ve karıştırılır. Daha sonra her öğrenci bir tane kağıt alır ve yazılanları grupla paylaşır.

EK: Bilim İnsanları ve Çalışma Alanları Hakkında Bilgi

İbn-i Sina

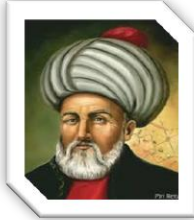


980-1037 yılları arasında yaşamıştır. Felsefe ve tıp alanlarıyla ilgilenmiş ve bu alanlarda 200 adet kitap yayınlamıştır. Tıbbın babası olarak bilinir ve “Büyük Üstad” olarak anılır. Tıp alanında yazdığı Tıbbın Kanunu adlı kitabı Avrupa üniversitelerinde 600 yıldan fazla süre okutulmuştur.



Harezmi

780-850 yılları arasında yaşamıştır. Matematik, astronomi (gökbilimi) ve coğrafya alanlarında çalışmıştır. Matematik'te ilk kez sıfırı kullanan Harezmi, bugünkü cebir'in kurucusu olarak bilinir. Yazdığı eserlerden ve yaptığı çalışmalardan batı dünyası bilim insanları çok etkilenmiştir.



Piri Reis

Doğum tarihi tam olarak bilinmemekle birlikte 1465-1470 yılları arasında doğduğu tahmin edilmektedir. Gelibolu'da doğan Piri Reis 1554 yılına kadar yaşamıştır. Eşsiz bir deniz bilimcisi ve kartograf (harita çizen kişi) Kanuni Sultan Süleyman'ın emrinde Osmanlı donanmasına hizmet vermiştir. Kitab-ı Bahriye adında Ege ve Akdeniz kıyılarında bulunan şehir ve ülkeleri tarif eden bir kılavuz kitap yazmıştır. 1528 yılında bugünkü dünya haritasına en yakın haritayı çizmiştir.



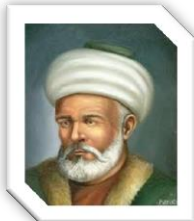
Hezarfen Ahmet Çelebi

1609-1640 yılları arasında yaşamıştır. Kendi geliştirdiği takma kanatlarla uçmayı başaran ilk insandır. Geniş bilgisinden dolayı "Bin Fenli" anlamına gelen Hezarfen olarak anılmıştır. 1632 yılında İstanbul'daki Galata Kulesinden kuş kanatlarına benzeyen kanatlarla uçmuştur.



Ali Kuşçu

1403-1474 yılları arasında yaşamıştır. Matematik ve astronomi (gökbilimi) alanlarında çalışmaları olmuştur. Bu alanlarda yazılmış kitapları bulunmaktadır. Ay'ın bir haritasını çıkartarak astronomi alanına önemli katkılar sağlamıştır.



Farabi

Doğum tarihi tam olarak bilinmemekle birlikte 870-874 yılları arasında doğduğu tahmin edilmektedir. 950 yılına kadar yaşayan ünlü filozof ve bilim insanı, Arapça, Farsça, Grekçe (Yunanca) ve Latince'yi çok iyi öğrenerek, Aristo ve Eflatun'un eserlerini defalarca okumuştur. 100'den fazla eser yazmıştır. Bunların dışında müzikle de ilgilenmiş ve müzik aletlerinin yapımı için önerilerde bulunmuştur.

	Yusuf Has Hacib 1017-1077 yılları arasında yaşamıştır. Dönemin bilgin bir yazarı olan Yusuf Has Hacib Türk dili ve edebiyatı için temel bir eser olan Kutadgu Bilig (<i>Kutlu kılan bilgi</i>) kitabının yazarıdır. Bu eser sayesinde bilimin ve bilginlerin değeri bir kez daha anlaşılmıştır. Bilimin, güvenilir bir rehber olduğu kabul edilmiştir.
	El Birunî 973-1048 yılları arasında yaşamıştır. Daha çocuk yaşta araştırmacı bir ruha sahip olan El Birunî matematik, doğa bilimleri, coğrafya ve tarih alanındaki çalışmalarıyla tanınır. Bu alanlara ait 100'den fazla eser yazmıştır. Eserleri halen Batı bilim dünyasında kaynak eser olarak kullanılmaktadır.
	İbn-i Haldun 1332-1406 yılları arasında yaşamıştır. Modern sosyolojinin ve iktisat'ın öncülerinden olan İbn-i Haldun tarih alanında da çalışmalar yapmıştır. Farklı devlet idarelerinde görev almış ve pek çok eseri de bilim dünyasına kazandırmıştır.
	Ömer Hayyam 1048 – 1123 yılları arasında yaşamıştır. Çadircı anlamına gelen "Hayyam" takma adını babasının çadircılık yapmasından almıştır. Mantık, felsefe, matematik ve astronomi konularında çalışmış ve eserler yazmıştır. Celali takvimini yapmıştır. Cebirdeki binom formülünü bulan bilim insanıdır.
	Uluğ Bey 1325-1449 yılları arasında yaşamıştır. Timur İmparatorluğu'nun dördüncü hükümdarıdır. Matematik ve gökbilimi alanlarında çalışmıştır. "Zeyç" isimli eseri Avrupa'da pek çok dile çevrilmiş ve kaynak olarak kullanılmıştır. Ayrıca kendisinden sonra gelen gökbilimcilere rehberlik edecek olan bir gökyüzü haritası çizmiştir.

IX. HAFTA: 9. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 31 ARALIK 2013)

TÜRKÇE DERSİ (31 ARALIK 2013)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Geçmiş Zaman Misafirleri
Aşama	: Anlama
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama

Gerekli Materyaller: Dinleme kurallarının yazılı olduğu kâğıtlar, “Geçmiş Zaman Misafirleri” başlıklı metin, Göz bağı, Plastik top, Kalem, Renkli karton, Boya kalemleri, Yapışkanlı post it, Sakız yapıştırıcı, Özel isim ve tür isimlerinin yazılı olduğu karton parçaları.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik
İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

“Geçmiş Zaman Misafirleri” başlıklı metni okumak için gerekli hazırlıklar yapılır. Öğretmen elinde bir top tutar. Öğretmen, metni okurken öğrencilerden de katılımlı dinleme yapmalarını, bunun için de bazı yerlerde durup sorular soracağını, öğrencilerinde bu sorularla ilgili tahminlerde bulunmaları gerektiğini söyler. Aşağıdaki soruları metnin ilgili yerlerinde sorar.

1. Tuğrul’un sorusuna okul müdürü ne cevap vermiş olabilir?
2. Resimlerin altında resimlerdeki kişilerle ilgili neler yazıyor olabilir?
3. Öğrenci, İbn-i Sina’ya ne sormuş olabilir?
4. Öğrencinin Farabi’ye; “Bu kadar dili nasıl öğrendiniz?” sorusuna Farabi’nin cevabı ne olabilir?
5. Misafirler, öğrencilere son söz olarak ne söylemiş olabilirler?

İlk sorunun yanıtını vermek isteyen bir öğrenciye öğretmen elindeki topu atarak söz hakkı verir. Soruyu yanıtlayan öğrenci topun üstüne ismini yazarak söz hakkı isteyen başka bir öğrenciye topu atar. Etkinlik sürdürülürken topun söz hakkını kullanmayanlara atılmasına dikkat edilir. Eğer bir öğrenci birden fazla söz almışsa isminin yanına “+” işareti koyar. Etkinlik sonunda en çok söz hakkı isteyenler belirlenir.

2. Etkinlik

Öğrencilerin sessiz okuma yapabilmeleri için hazırlık yapmaları sağlanır. Belirlenen amaç, yöntem ve tekniklere göre metni bir kez sessiz okuma yapmaları sağlanır. Sessiz okuma esnasında metinde geçen kişi ve yer adlarının altlarını çizmeleri ve yazılışlarına dikkat etmeleri gerektiği söylenir. Okuma tamamlandıktan sonra öğretmen tahtaya renkli bir karton yapıştırır ve yanına kuru boya kalemleri koyar. Belirlenen sözcüklerin ilk harflerinin neden büyük yazıldığı, bu sözcükler ek aldığında eklerin nasıl yazıldığı gibi rehberlik edici sorularla özel isim ve özel isimlerin yazım kurallarının farkına vardırırlar. Bu kuralları unutmamak için sorulara yanıt veren öğrencilerin özel isim yazım kuralını kartona kendi ifadeleri ile yazması sağlanır. Kuralların yazılı olduğu kartona birlikte isim verilir ve sınıf panosuna asılır.

3. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere 5-6’şar tane yapışkan post it kağıdı dağıtır. Öğrencilerin bilmedikleri kelimeleri belirlemeleri için metni bir kez daha okumaları sağlanır. Okuma esnasında anlamı bilinmeyen sözcükler bulunur ve bu post itlere yazılır. Okuma işlemini bitiren öğrenciler post itleri tahtaya karışık olarak yapıştırırlar. Öğretmen tahtadan bir kağıt alarak yazılı olan kelimenin anlamını tahmin ettirmeye çalışır. Sözcüğün kelime anlamı sözlükten bulunarak yapılan tahminler ile karşılaştırılır.

B- CANLANDIRMA

4. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılır. “Eski dönemlerin bazı bilim insanlarını tanıdınız. O dönemin bilim insanları ile günümüz bilim insanları karşılaşmış olsaydı neler yaşanırdı? Bilim bu yaşananlardan nasıl etkilenirdi? canlandırınız” denir. Canlandırmalar gruba birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

5. Etkinlik

Öğrenciler iki gruba ayrılırlar ve tahtanın önüne tek sıra olarak sıralanırlar. Her öğrenciye küçük parçalar halinde sakız yapıştırıcılar dağıtılır. Öğretmen tahtanın ortasından bir çizgi çeker. Her iki tarafta kalan bölgeleri de ikiye bölerek birine “Özel isim”, diğerine de “Tür ismi” başlıklarını koyar. Öğretmen iki grubun ortasında durur ve her iki eline de daha önceden hazırladığı özel isim ve tür isimlerinin yazılı olduğu karton parçalarını tutar. Öğretmenin yönergesi ile birlikte ilk sıradan başlayarak gelen öğrenciler birer tane karton çekerler. Kartonda yazılı olan ismin özel isim mi yoksa tür ismi mi olduğuna karar verdikten sonra ilgili alana yapıştırırlar. Daha sonra sözcüğün doğru yazılıp yazılmadığını kontrol ederler ve eğer sözcük doğru yazılmışsa yanına aynı şekilde sözcüğü tekrardan yazarlar. Sözcük hatalı yazılmışsa yanına doğru halini yazarlar. Gruplardan biri sözcüklerini tamamladığında oyun süresi biter. Bir sözcüğün doğru sayılabilmesi için hem doğru alana yapıştırılmış olması hem de doğru yazılmış olması gerekmektedir. En çok doğru yapan grup yarışmayı kazanır.

EK: Özel İsimler ve Tür İsimleri (Büyük küçük harf yazım hataları kasıtlı yapılmıştır.)

1. Grubun özel isimleri: Atatürk, türk, Piri reis, Avrupa, arapça, Yunanca, farabi, Tuğrul.
1. Grubun tür isimleri: tiyatro, Bilgin, Sanatçı, arkadaş, Müzik, okul, Üniversite, misafir.
2. Grubun özel isimleri: Mustafa kemal, Ali kuşçu, türk, Latince, harezmi, ay, İbrahim, avrupa.
2. Grubun tür isimleri: kıyafet, ders, Bilgi, Zaman, okul, Kitap, büyük, matematik.

Sonraki Derse Hazırlık

Öğrencilere “Daha önceki derste maskesini taktığınız bilim insanı hakkında bir araştırma yapmak istiyorsunuz. Sizin araştırmanız önemli bir kitapta yayınlanacaktır. Bunun için çeşitli kaynaklardan faydalanarak derinlemesine bir araştırma yapmanız önemlidir. Araştırmasını yaptığınız bilim insanının bilime katkıları, yaşantısı, çalışmaları, eserleri bu anlamda araştırılması gereken hususlardır.” denilerek araştırma yapmaları istenir. Sonraki derse araştırma çıktılarını, araştırmaya ilişkin resim, fotoğraf örneklerini getirmeleri söylenir.

IX. HAFTA: 10. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 2 OCAK 2014)

TÜRKÇE DERSİ (2 OCAK 2014)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40’+40’)
Metin	: Geçmiş Zaman Misafirleri
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama

Gerekli Materyaller: Müzik çalar, Müzik CD’si, Öğrenci sayısı kadar balon, Öğrenci sayısı kadar 50 cm uzunluğunda ip, 12 adet renkli mukavva, Yapıştırıcı, Makas, Bir adet sandalye.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Balon Patlatma)

Öğretmen konuyu günlük hayatla ilişkilendirmeye yönelik 6 adet soruyu, 6 farkı balonun içine koyar. Her öğrenciye bu altı balonunda içlerinde olduğu birer balon ve 50 cm uzunluğundaki ipler dağıtılır. Öğrenciler balonları örnek gösterilen ebatlar kadar şişirip ip ile bağlarlar. Her öğrenci ipin diğer ucunu da bir ayağının bileğinden bağlar. Müzik çalmaya başladığında öğrenciler diğer arkadaşlarının balonlarını ayaklarıyla basarak patlatmaya çalışırlar. Bu esnada kendi balonlarını da korumak durumdadırlar, balonu patlayan öğrenci oyundan çıkar. Öğrencilerden patlayan balonların içinden soru çıkıp çıkmadıklarına dikkat etmeleri ve eğer soru çıkarsa yerden onu almaları gerektiği söylenir. Balonu olmayanların soruları alamayacağı belirtilir. Son öğrenci kalana dek etkinlik sürdürülür. En sona kalan ve soru alabilen öğrenciler alkışlanır. Daha sonra soruları alan öğrenciler onları sınıfa sorarlar ve isteyen olursa cevap hakkı verirler.

2. Etkinlik

Öğrenciler bir önceki derste verilen bilim insanları hakkındaki araştırma ödevlerini sunmak için gruplarıyla bir araya gelirler. Her gruba renkli mukavvalardan dağıtılır. Öğrenciler yanlarında getirdikleri çıktıları, fotoğrafları, resimleri de kullanarak bir sunum hazırlarlar. Sunumlar gruplarla paylaşılır.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılırlar. Grupların bilimsel süreçleri dikkate alarak günümüzde kullanılmayan bir ürün tasarlayıp bu ürünün ne işe yaradığına dair bir reklam filmi hazırlayıp canlandırılma yapmaları istenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve ortaya bir sandalye konulur. İsteyen bir öğrenci sandalyeye oturur ve bu dersten neler öğrendiğini, neler hissettiğini arkadaşlarıyla paylaşır. İsteyen olursa sandalyede oturan arkadaşlarına soru sorabilirler. Öğrenciler sırayla sandalyeye oturabilirler.

EK: Konuyu Günlük Hayatla İlişkilendirmeye Yönelik Sorular

1. Bilimin günlük hayatımıza etkileri nelerdir?
2. Günümüzde hastalıklar nasıl tedavi edilmektedir?
3. Bilimin gelişmesinde ilk çalışmaların nasıl katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Bilim insanı olabilmek için ne yapmak gerekir?
5. Bilimsel olmak ne anlama gelir?
6. Bilim insanları araştırma yaparken nelere dikkat etmelidirler?

IX. HAFTA: 11. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ – 31 ARALIK 2013)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (31 ARALIK 2013)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite	: İyi ki Var
Konu	: Bir Zamanlar...
Kavramlar	: Benzerlik ve Farklılık
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	Bazı teknolojik ürünlerin geçmişteki ve günümüzdeki resimleri, Haberleşmenin tarihine ait fotoğraf ve resimler, Renkli sunum kartonları, Boya kalemleri, Yapıştırıcı.
Doğrudan Verilecek Değer:	Bilimsellik
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler mekânda yürümeye başlarlar. Öğretmen bir teknolojik ürünü düşünmelerini ve vücutlarına düşündükleri bu teknolojik ürünün formunu vererek donmalarını söyler. Öğretmen grubun arasında dolaşır ve kimin omzuna dokunursa o öğrenci hangi teknolojik ürünün formunu oluşturduğunu söyler. Sonra yürümeye devam edilir ve öğretmen “Az önce formunu aldığınız teknolojik ürünün ilk halini tahmin etmeye çalışınız” der. Öğrenciler ürünün ilk halini düşünerek bu kez vücutlarına ilk halinin formunu vermeye çalışırlar. Öğretmen grubun arasında dolaşır ve omzuna dokunduğu öğrenci, ürünün ilk hali ile son hali arasındaki farkları söyler.

2. Etkinlik

Sınıf dört eşit gruba ayrılır ve her grup mekânın bir kenarında oturur. Her gruba içerisinde bazı teknolojik ürünlerin geçmişteki ve günümüzdeki resimlerinin bulunduğu zarflar verilir. Zarflar gruplar tarafından aynı anda açılır ve ürünün geçmişteki ve günümüzdeki resimleri eşleştirilir. İlk eşleştiren grup oyunu kazanır. Eşleştirmeler sonrasında bu teknolojik ürünlerin geçmişteki ve günümüzdeki biçimleri incelenerek benzerlikler ve farklılıklar tartışılır.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik (Grupla Canlandırma)

Gruplara bu teknolojik ürünlerden birini seçmeleri söylenir. Seçilen ürünün günümüzde de geçmişteki haliyle kullanılıyor olması durumunda nelerin yaşanabileceğine ilişkin bir kurgu oluşturarak canlandırmaları söylenir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir ve tartışılır.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Gruplara haberleşme alanında kullanılan ürünleri düşünerek, haberleşmenin tarihi hakkında bir sunum hazırlamaları söylenir. Sunumlar için daha önceki derste verilen ödev doğrultusunda sınıfa getirilen fotoğraf ve resimler kullanılır. Hazırlanan sununlar sınıfla paylaşılır. Sunumlar tamamlandıktan sonra haberleşmenin gelişmesinde bilimin rolünün ne olduğu tartışılır. Öğretmen haberleşmenin tarihi hakkında kısaca bilgi vererek değerlendirme yapar.

5. Etkinlik

Öğrenciler kullandıkları bir teknolojik ürünün mucidine o ürünün zaman içerisindeki değişimlerini anlatan bir mektup yazarlar. Yazılan mektuplar okunur. Mektubun yazım kurallarına uygun biçimde nasıl yazılacağı ve nasıl zarflayıp postalanacağı tartışılır.

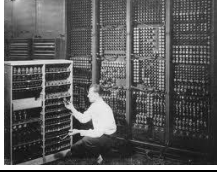
EK: Bazı Teknolojik Ürünlerin Geçmişteki ve Günümüzdeki Resimleri



BİSİKLET



FOTOĞRAF MAKİNESİ



BİLGİSAYAR



TELEFON



TELEVİZYON

Sonraki Derse Hazırlık

Atatürk'ün bilim ve bilim insanına dair söylediği sözler araştırılır.

X. HAFTA: 12. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 6 OCAK 2014)

TÜRKÇE DERSİ (6 OCAK 2014)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Medya Çocukları
Aşama	: Hazırlık
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller	: Marker kalem, A4 kağıtları, Durum kağıdı.
Doğrudan Verilecek Değer	: Bilimsellik
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Zihin Haritası Sınıfı Getirdiklerim)

Tahta ortadan bir çizgiyle bölünür. Öğretmen bölünen alanlardan birine “Medya Çocukları” başlığını yazar ve bu sözcüklerin öğrencilerde neler çağrıştırdığını sorar. Bir öğrenci tahtaya kalkar ve sözcüklerin kendisinde çağrıştırdığını bir ok çıkartarak yazar. Daha sonra isteyen bir arkadaşına kalemi verir ve o öğrenci tahtaya çıkar. Böylece öğrencilerin başlığa ilişkin zihin haritaları oluşturulmuş olur.

2. Etkinlik

Grup çember olarak oturur. Her öğrenciye birer A4 kâğıdı verilir. Öğretmen öğrencilere aşağıdaki soruları sorar ve öğrenciler sorulara verdikleri cevapları soru numarasıyla birlikte kâğıda yazarlar. Daha sonra cevabın olduğu bölüm katlamak suretiyle kapatıp kâğıtları sağ taraflarındaki arkadaşlarına verirler. Bütün sorular tamamlandıktan sonra öğretmen yönergesiyle birlikte cevaplar açılır ve sırasıyla okunur. Her sorunun cevapları okunmadan önce kâğıtlar bir kez daha sağ tarafa aktarılır. Cevapların okuma işlemi tamamlandıktan sonra verilen cevaplar üzerinde tartışılır.

Sorular

1. Bir gününüzü neler yaparak değerlendiriyorsunuz?
2. Bir günde ortalama ne kadar süre televizyon izliyorsunuz?
3. Televizyonda en çok izlediğiniz programlar nelerdir?
4. Günde ortalama kaç saati bilgisayar kullanarak geçiriyorsunuz?
5. İnterneti daha çok hangi amaçla kullanıyorsunuz?
6. Televizyon programlarının başlangıcında gösterilen hangi işaretleri biliyorsunuz?

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılırlar ve aşağıdaki durumlar gruplara dağıtılarak canlandırma yapmaları istenir. Canlandırmalar gruba birlikte izlenir.

Durum

Evinizdeki televizyon bozuldu ve tamiri bir hayli masraflı olmaktadır. Tamire yapılacak masraf ile yeni bir televizyon bile almak mümkündür. Bugün sınıfta televizyonun çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini tartıştığınız bir ders işlediniz ve bunu ailenizle paylaşmak için sabırsızlıkla eve geldiniz. Eve girdiğinizde ailenizin eve bir televizyon alıp almama konusunda kararsız kaldıklarını ve bir tartışma içerisinde olduklarını gördünüz. İçeriye girdiniz ve...

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik (Zihin Haritası Sınıftan Götürdüklerim)

Öğretmen tahtanın bölünmüş olan boş kısmına “Medya Çocukları” kavramını tekrar yazar. Dersin başındakilerden farklı olarak kavramın bu defa kendilerinde neler çağrıştırdığı sorulur. Öğrenciler süreci düşünerek farklı kavramları var ise sırayla kavramdan ok çıkararak yazarlar. Daha sonra dersin başında yazılan kavramlar ile dersin sonunda yazılan kavramlar karşılaştırılır.

5. Etkinlik (Video İzleme)

Öğrencilere bilgisayardan 31 Ocak 1968 yılında TRT’nin ülkemizde gerçekleştirdiği il yayınından bir bölüm izletilir ve neler hissettikleri paylaşılır.

6. Etkinlik (Heykel)

Öğrencilerden birine bu metinden neler öğreneceğini tahmin etmeye çalışması istenir. Öğrenci tahminini vücuduna bir form vererek heykel olarak gösterir. Diğer öğrencilerin de tahmin etmeleri sağlanır ve isteyenlerin heykele katılabileceği söylenir. Öğrenciler heykeli dikkatlice inceledikten sonra tamamlayıcı olarak katılmaları konusunda uyarılır. Heykel tamamlandıktan sonra birkaç öğrenci heykelden çıkarılır ve heykeli dikkatlice incelemeleri sağlanır. Daha sonra öğrencilere heykelde gördükleri ve hissettikleri anlatılır. Metinden öğreneceklerini düşündükleri konular üzerinde tartışılır.

X. HAFTA: 13. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 7 OCAK 2014)

TÜRKÇE DERSİ (7 OCAK 2014)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40’+40’)
Metin	: Medya Çocukları
Aşama	: Anlama
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller:	“Medya Çocukları” şiiri, Post it kâğıtları, 50 cm uzunluğunda dört adet ip, Anlamı bilinmeyen kelimeler sandığı, Sözcükler ve zamirler çalışma yaprakları, “Televizyon çocuğun masumiyetini yok ediyor” başlıklı gazete haberi, A4 kâğıtları, Renkli mukavvalar, Boya kalemleri, Kalem.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Dinleme Kuralları)

Öğrenciler mekânda yürümeye başlarlar. Öğretmen herkesin birer tane dinleme kuralını düşünmesini ve aklında tutmasını söyler. Bir dinleme kuralını bulan öğrenci olduğu yerde durur ve donarak bekler. Tüm öğrencilerin donması beklenir ve daha sonra öğretmen grubun arasında dolaşarak içlerinden birinin omzuna dokunur. Omzuna dokunduğu öğrenci aklında tuttuğu dinleme kuralını yüksek sesle söyler. Grup içerisinde aynı kuralı aklında tutan olursa yürümeye devam eder ve yeni bir kural bulunca tekrar donar.

2. Etkinlik

Öğrenciler mekân içerisinde rahat dinleme yapabilecekleri bir yer seçerler ve otururlar. Öğretmen “Medya Çocukları” şiirini bir kez sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilere 5'er tane post it kâğıdı dağıtılır. Öğrencilerin şiiri bir kez sessiz olarak okuması sağlanır. Sessiz okuma esnasında anlamı bilinmeyen kelimelerin hem defterlerine hem de post itlere yazılması gerektiği hatırlatılır. Post itler öğretmenin mekânın ortasına koyduğu anlamı bilinmeyen kelimeler sandığına atılır. Sonrasında paylaşarak okuma yöntemine göre şiir bir kez daha okutulur.

3. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılır ve gruplara 50 cm uzunluğunda ipler dağıtılır. Her gruba anlamı bilinmeyen kelimeler sandığından yedişer tane kelime çektirilir. Öğretmenin yönergesi ile aynı anda başlamak şartıyla kelimelerin alfabetik sıraya göre ipe dizilmesi sağlanır. İlk olarak ve doğru biçimde sözcükleri sıralayan grup oyunu kazanır. Daha sonra bütün ipler uç uca bağlanır ve mekâna asılır. Öğretmen ipten bir sözcük kopararak öğrencilerin sözcüğün anlamını tahmin etmelerini sağlar. Tahmin sonrasında öğrenciler sözcüğün anlamını sözlükten bulurlar ve arkadaşlarıyla paylaşırlar.

4. Etkinlik

Öğrenciler mekânda yürümeye başlayınca öğretmen şiirden alınan aşağıdaki dizeleri okur.

*Onlar evlerimizin
Her akşam konukları.*

.....
*Yalnız ihtiyaç için
Kullanırsak biz medyayı.*

Bu dizelerde yer alan “onlar” ve “biz” sözcüklerinin kimler için kullanıldığını düşünmeleri sağlanır. Böylelikle zamirlerin isimlerin yerlerine kullanılan sözcükler olduğu sonucuna ulaşmalarına rehberlik edilir. Öğrenciler beş gruba ayrılır. Her gruba bazı cümlelerin ve zamirlerin bulunduğu çalışma yaprakları dağıtılır. Çalışma yapraklarının sol kısımlarında bazı cümleler yer almakta iken sağ kısımlarında cümlelere ait zamirler karışık olarak yer almaktadır. Öğrenciler, öğretmenin yönergesi ile birlikte cümlelerdeki eylemin kim tarafından gerçekleştirildiğini gösteren ve ismin yerine kullanılan sözcükleri bulup, sözcük numaralarını ilgili alanlara yazarlar. İlk ve doğru olarak tamamlayan grup yarışmayı kazanır.

B- CANLANDIRMA

5. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılır. Gruplara aşağıdaki gazete haberi dağıtılır. Bu gazete haberinden yola çıkarak bilimin ve teknolojinin doğru kullanılmaması halinde toplumun hangi sorunlarla karşı karşıya kalabileceğine dair bir canlandırma yapmaları söylenir. Canlandırmalar sınıfla birlikte izlenir.



TELEVİZYON, ÇOCUĞUN MASUMİYETİNİ YOK EDİYOR...

*Uzun süre televizyon karşısında kalan
çocukların, çizgi film karakterinden
etkilenecek şiddeti normal olarak
görebildiğini bildirildi.*

Televizyona soru sormayan ve açıklama isteyemeyen çocuğun, ekran karşısında geçirdiği saatlerde savunmasız kaldığını kaydeden uzmanlar, programların sürekli reklamlarla kesilmesinin çocuklarda dikkat eksikliğine yol açabileceğini dile getirdi. Ayrıca, filmlerde sevilen karakterler, karşısındaki kişilere şiddet uyguladıklarında, çocuklar tarafından coşku ve heyecanla izlenmekte ve bu çocuklar kahramanın yenmesi yönünde istek duymaktadırlar. İzlediklerinden

dolayı şiddeti doğal bir çözüm yolu olarak gören çocuklar, karşılaştıkları ilk zorlukta baş etme becerisi olarak şiddeti kullanabilmektedirler.

C- DEĞERLENDİRME

6. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılırlar. Birinci ve üçüncü gruplara renkli mukavvalar ve boya kalemleri dağıtılır. İkinci ve dördüncü gruplara da A4 kâğıdı ve kalemler dağıtılır, arkasından şu açıklama yapılır.

“Sevgili öğrenciler! Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK), ilkokul çağındaki çocukların medyayı doğru okumaları, yaşadıkları çevreye duyarlı olmaları, ülkenin sorunlarını bilen, medya mesajlarını akıl süzgecinden geçirebilen, bilinçli birer birey olarak yetişmeleri ve medyaya ilişkin, duygu, düşünce ve beklentilerini dile getirmeleri amacıyla şiir yarışması düzenleyecektir. Bu şiir yarışmasının afişini hazırlamak üzere birinci grup görevlendirilmiştir. Şiir yarışmasının açılış konuşmasını hazırlamak üzere ikinci grup görevlendirilmiştir. Şiir yarışmasının tanıtımında önemli rolü olan el broşürlerinin hazırlanması için de üçüncü grup görevlendirilmiştir. Şiir yarışmasına örnek bir şiirle katılmak için ise dördüncü grup görevlendirilmiştir. Hepinizin çalışmaları yarışmanın etkili biçimde düzenlenebilmesi için çok önemlidir.” Ürünler paylaşılır ve değerlendirilir. Bu ürünleri hazırlarken neleri düşündükleri, neden bu ürünü seçtikleri tartışılır.

Ek: Sözcükler ve Zamirler Çalışma Yaprağı

Ahmet yemeğini yemiştir.	(...)	(1) onlar
Dayım ve yengem dün akşam bize geldiler.	(...)	(2) ben
Kitabımı Mustafa'ya verdim.	(...)	(3) biz
Bugün ailece alışverişe çıktık.	(...)	(4) o
O kadar seslenmemize rağmen Elif ile sen sesimizi duymadınız.	(...)	(5) ben
Babam akşam çok güzel bir fıkra anlattı.	(...)	(6) biz
Bütün akşam ders çalıştım.	(...)	(7) o
Dün sabah koşarak gidiyordun.	(...)	(8) siz
Karşı apartmandakiler bugün çok gürültü yaptı.	(...)	(9) sen
Kuzenim ve ben çok iyi arkadaşız.	(...)	(10) onlar

Sonraki Derse Hazırlık

Öğrencilerin televizyon programlarının başlangıcında gösterilen akıllı işaretlerin anlamlarını araştırmaları ve birer sunum hazırlamaları istenir.

X. HAFTA: 14. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 8 OCAK 2014)

TÜRKÇE DERSİ (8 OCAK 2014)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Medya Çocukları
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller:	Radyo, televizyon, gazete, dergi ve internet resimleri, Televizyon izleme alışkanlıklarını değerlendiriyorum formu, Kalem, Silgi.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Medya Aracı-Meyve Sepetinden Uyarlanmıştır)

Öğrenciler çember olurlar. Çember olan öğrencilere sırayla radyo, televizyon, gazete, dergi ve internet isimleri verilir. Öğrencilerden gönüllü bir ebe çemberin ortasında durur. Öğretmen öğrencilere verdiği isimlerden hangisini söylerse o isimdeki öğrenciler yer değiştirir ve ebe onlardan boşalan bir yeri kapmaya çalışır. Öğretmen “Medya Aracı” derse bütün grup yer değiştirir. Yerini ebeye kaptıran öğrenci yeni ebe olur.

2. Etkinlik

Öğretmen medya araçlarından radyo, televizyon, gazete, dergi ve internet resimlerini duvarlara asar. Öğrencilere müzik eşliğinde alanda yürümelerini söyler. Daha sonra bir gün içerisinde duvarda resmi asılı olan medya araçlarını ne kadar süre kullandıklarını ya da okuduklarını düşünmelerini ister. Düşünen öğrenciler resimlerin altlarına o medya aracını günde kaç saat kullandığını yazar. Öğrencilerle birlikte en çok kullanılan medya araçları belirlenir ve neden en çok o medya aracının kullanıldığı üzerine konuşulur.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Durum 1

Aysel'in günlerdir üzerinde çalıştığı Fen projesi okul seçmelerinde kabul edilir. Aysel bunun sevinciyle eve gelir ve son hazırlıkları hemen tamamlamaya çalışır. Projesi için ailesinden yardım

ister. Babası her akşam yaptığı gibi bu akşamda televizyonda haberleri izlemek istediğini, bunun çok önemli olduğunu söyler. Annesi ise televizyonda ilgi alanı olan tarih ile ilgili bir belgesel olduğunu ve onu kaçırmak istemediğini söyler. Ailesinin kendisine yardım etmektense televizyon izlemeyi tercih etmesine kızan Aysel odaya girer, “Bu kadar çok televizyon izlemeniz beni rahatsız ediyor” der...

Durum 2

Öğretmeniniz iki gün sonra hazırlamanız için bir grup ödevi verir. Ödevi işbirliği yaparak araştırmak amacıyla belli bölümlerini grup arkadaşlarınızla paylaşırsınız. Ertesi gün okulda bir araya geldiğinizde Emre, bu akşam televizyonda çok sevdiği dizinin olduğunu ve o bölümü kaçırmamak için mutlaka izlemesi gerektiğini söyler. Emre’nin diziye izleyince ödevi yetiştiremeyeceğini bilen Mert “Bu kadar televizyon izlemen ödevlerinizi ve derslerinizi etkilemiyor mu?” der...

Durum 3

Günlerdir heyecanla beklediğiniz program nihayet bu akşam televizyonda yayınlanacaktır. Eve dönüş yolunda komşunuzla karşılaşırsınız ve çok önemli bir konuyu sizinle paylaşmak için bu akşam sizi evine davet eder. Daha önce de birkaç davetini geri çevirdiğinizden bu daveti de geri çevirmek istemezsiniz ama bir taraftan da aklınız akşam yayınlanacak olan programdadır. Komşunuza akşam yayınlanacak programdan bahsedersiniz. Komunuz size “Benimle görüşmektense televizyon izlemeyi mi tercih ediyorsun?” der...

Durum 4

Doğum gününüze en sevdiğiniz arkadaşlarınızı davet ettiniz. Herkes size değer verdiği için doğum gününüze katıldı ancak en samimi arkadaşınız Merve o gün davetinize gelmedi. Ertesi gün Merve ile karşılaştınız ve size aldığı hediye verirken dün en sevdiği çizgi filmin kaçırması gereken final bölümü yayınlandığı için onu izlediğini ve bu yüzden doğum gününüze gelemediğini söyler Siz de “Benim doğum gününe gelmektense televizyon izlemeyi mi tercih ettin?” dersiniz...

Öğrenciler dört gruba ayrılır. Her gruba televizyonun olumsuz etkileri üzerine yazılmış durumlardan bir tanesi verilir. Canlandırmalar sınıfla birlikte izlenir. Bununla birlikte televizyonun hayatımıza olan olumlu etkileri de canlandırmalar sonrasında tartışılır.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılırlar. Bir önceki derste verilen televizyon programlarının başlangıcında gösterilen akıllı işaretlerin anlamlarını araştırma ödevleri grup içinde paylaşılır. Her grup ödevlerini bir araya getirerek etkili bir sunum hazırlar. Sunumlar sınıfla paylaşılır.

5. Etkinlik

Bir teknolojik ürün olarak televizyonun hayatımızı nasıl etkilediğini görebilmemiz için televizyon izleme alışkanlığımı değerlendiriyorum formu öğrencilere dağıtılır. Doldurduktan sonra grupla birlikte yazılanlar paylaşılır.

EK-1: Radyo, Televizyon, Gazete, Dergi ve İnternet Resimlerini

EK-2: Televizyon İzleme Alışkanlığımı Değerlendiriyorum

Aşağıdaki ifadeleri okuyup size uygun düşen seçeneği işaretleyiniz.

İfadeler	Evet	Hayır	Fikrim Yok
1. Televizyon izlediğim için yeterince ders çalışmıyorum.			
2. Televizyon izlediğim için uyuyamıyorum.			
3. Televizyon izlediğim için yeterince kitap okuyamıyorum.			
4. Televizyon izlediğim için çevremdeki ilgim azalıyor.			
5. Televizyonda gördüğüm şiddet içeren davranışları yapmak istiyorum.			
6. Televizyon izlediğim için aileme yeterince yardım etmiyorum.			
7. Televizyon izlemeyi arkadaşlarımla veya kardeşlerimle oynamaya tercih ediyorum.			
8. Televizyondaki reklamları izlemek için özel zaman ayırıyorum.			
9. Çok fazla televizyon izleyen biri olduğumu düşünüyorum.			
10. Televizyonda hangi program olursa olsun seçmeden izlerim.			

Kaç tane ifade için “Evet” cevabını seçtiniz?

Kaç tane ifade için “Hayır” cevabını seçtiniz?

Evet cevabını verdiğiniz ifadeler için çözüm önerileriniz nelerdir?

.....

X. HATA: 15. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ – 7 OCAK 2014)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (7 OCAK 2014)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite	: İyi ki Var
Konu	: Hayatımız Hızlanıyor
Kavramlar	: Ulaşım
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptıkları değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama, Konuşma Halkası)
Gerekli Materyaller:	Televizyon, telefon ve trenin tarihi gelişimine ilişkin resimler ve bilgi kartları, Sakız yapıştırıcı, Hayatımız hızlanıyor başlıklı metin (MEB Öğretmen kılavuz kitabı sayfa 180-181), A4 kağıtları, Kalem.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Resim Sergisi)

Öğrenciler sınıfa girmeden önce öğretmen televizyonun, telefonun ve trenin tarihi gelişimine ilişkin resimleri ve bilgi kartlarını sınıf duvarına kronolojik sıralarıyla asar. Öğrenciler sınıfa girdikten sonra bir resim sergisi gezeceklerini, bu resim sergisinin aynı zamanda kendilerine bazı teknolojik ürünler hakkında bilgi vereceği söylenir. Duvara asılı olan resimler sırayla incelenir. Öğretmen sergi sorumlusu olarak role girip öğrencilere bilgi verebilir. Bu sergi hakkında öğrencilerin birbirleriyle konuşması istenebilir.

2. Etkinlik

Öğretmen daha önceki derste verdiği görüşme ödevini hatırlatır. Ödevde yöneltilen “Kullandığımız bu teknolojik ürünlerin ilk haliyle ilgili neler biliyorsunuz? Daha önceki yıllarda sıklıkla kullanılan ama

günümüzde artık kullanılmayan teknolojik ürünler nelerdir? Sizce kullandığımız teknolojik ürünler hayatımızı nasıl etkilemektedir?” soruları tekrar gündeme getirilir ve resim sergisinde edindiğimiz bilgiler doğrultusunda teknolojik ürünlerin nasıl değiştiği tartışılır. Hayatımız hızlanıyor başlıklı metin öğretmen tarafından okunur.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik (Bölünmüş Ekran)

Sınıf dört gruba ayrılır. Gruplar birer teknolojik ürün seçerler. Bu ürünün ilk kullanılmaya başladığı yıllardaki ve günümüzde kullanımını içeren bir canlandırma yapmaları söylenir. Canlandırmalarda öğrenciler iki farklı sahne düzenlerler. Bu sahnelerden biri teknolojik ürünün ilk halini içerir, diğeri ise teknolojik ürünün günümüzdeki halini içerir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrencilerin teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptıkları değişiklikleri dikkate alarak, evlerinde kullandıkları bir teknolojik ürünün evdeki yaşantılarını nasıl etkilediğine dair ailelerine birer not yazmaları söylenir. Yazılan notlardan bazıları seçilerek okunur.

5. Etkinlik

Bir önceki derste verilen Atatürk’ün bilim ve bilim insanı hakkında söylediği sözler konulu araştırmalar paylaşılır. Atatürk’ün bilime ve bilim insanına neden bu kadar önem vermiş olabileceği tartışılır.

EK: Televizyon, Telefon ve Trenin Tarihi Gelişimi



Televizyon 1923 yılında, John Logie Baird tarafından İngiltere’de geliştirilmiştir.



1951 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde ilk renkli yayın yapıldı. Ülkemizde ise ilk renkli yayın 1976 tarihinde yapıldı.

1964 yılında TRT kuruldu. 1968 yılında ülkemizin ilk resmi televizyonu yayın hayatına başladı.

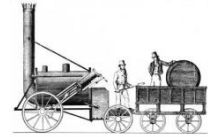


1990’lı yılların başında ilk LCD teknolojisi üretildi.



Günümüzde ise tüplü televizyonlar yerini hızla LED ya da Lazer televizyonlara bırakmaktadır.

1813 tarihinde İngiliz George Stephenson ilk buharlı lokomotifini yaptı.



1925’te ilk demiryolu hattı yine İngilizler tarafından yapıldı.



1866 yılında Osmanlı’da ilk demiryolu İzmir-Aydın arasında açıldı.



2009 yılından itibaren Ankara-Eskişehir arasında yolcu taşımacılığı yapan Yüksek Hızlı Tren faaliyete girmiştir.

Alexander Graham Bell 1876 yılında sağırlarla ilgili bir çalışması sırasında telefonu keşfetti. İlk telefon görüşmesindeki mesafe 3 km idi.



1961 yılında İlk tuşlu telefon aygıtı piyasaya çıktı.

Türkiye'de ilk telefon 1911 senesinde İstanbul'da hizmete açıldı



1991 yılında GSM sistemleri açıldı. Türkiye'nin ilk GSM şirketi 1994 yılında kuruldu ve Cep telefonları kullanılmaya başlandı



2000'li yıllarda ise telefon cihazları iletişim dışında, iş, eğlence, bilgi edinme alanlarında da kullanılmaya uygun hale geldi.

X. HAFTA: 16. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ – 7 OCAK 2014)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (7 OCAK 2014)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite	: İyi ki Var
Konu	: Bizden Projeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlar.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)
Gerekli Materyaller:	İcat haberlerinin yer aldığı gazeteler, Kuyruk yapmada kullanılacak gazete kâğıtları, Renkli mukavva kâğıtları, Boya kalemli, Sakız yapıştırıcı.
Doğrudan Verilecek Değer:	Bilimsellik
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrencilere gazetelerin yırtılmasıyla oluşturulan kuyruk şeklindeki parçalar dağıtılır. Öğrenciler onları kendilerine kuyruk olacak biçimde takarlar. Müzik çalmaya başladığında kendi kuyruklarını kaptırmadan başkasının kuyruğunu almaya çalışırlar. Kuyruğunu kaybeden ilk sekiz kişi birinci grup olur. Daha sonraki sekiz kişi de sırasıyla iki, üç ve dördüncü grupları oluşturur. Her gruba gazetelerin geri kalanlarında yer alan icat haberleri dağıtılır. Gruplar haberleri sırasıyla okuyarak paylaşır. Bu ürünlerin neden icat edilmiş olabildiği, hayatımıza ne gibi katkılar sağlayabileceği tartışılır. Kendisi de görme engelli olan Louis Braille'nin görme engellilerin okuyabilmesi için 1821 yılında Braille alfabesini geliştirdiği, 1920' de Earle Dickson'un da karısı elini çok sık kestiği için yara bandını bulduğu söylenerek dikkat çekilir.

B- CANLANDIRMA

2. Etkinlik

Sınıf dört eşit gruba ayrılır. Öğretmen "Hayatımızdaki teknolojik ürünler insanların birtakım ihtiyaçlarını gidermek ve yaşantılarını kolaylaştırmak için icat edilmişlerdir. Sizler de çevremizdeki insanların ihtiyaçlarını düşünerek bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik bir ürün tasarlayacak olsanız ne tasarladınız? Bilimsel süreçlerden (Sorun belirleyin, Planlama yapın, Araştırma yapın ve elde edilen bilgileri düzenleyin, Raporlaştırın, Sunum için hazırlık yapın, Sunumu tamamlayın, Değerlendirme yapın) geçerek tasarladığınız ürünün kullanma alanlarını bize gösteren bir canlandırma yapınız" der. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir ve tartışılır.

C- DEĞERLENDİRME

3. Etkinlik

Gruplar tekrardan bir araya gelirler. Tasarladıkları ürünün bir reklam afişini hazırlamaları istenir. Afişte ürünün tanıtımı, hangi alanlarda kullanılabileceği, kimlerin tercih edebileceğine yönelik sloganlar, başlıklar, şiiirler, resimler kullanabilecekleri söylenir. Afişler gruba sunulur.

4. Etkinlik

“Bilimsel süreçlerden geçerek bir takım tasarımlar yaptınız. Bilimsel olarak çalışmak sizce ne anlama gelmektedir?” sorusu sorulur ve bilimsellik üzerinde tartışılır.

EK: İcat İle İlgili Gazete Haberleri

18 Ağustos 2010

Çinli bir mucit, depremde "tam koruma" sağlayan yatak icat etti.



66 yaşındaki Vang Vınşı'nın patentini aldığı yatağın dört bir yanının, içme suyu, konserve yiyecek, megafon ve çekiç konulabilen dolaplarla çevrili olduğu, yatağın depremden sonra göçük altında kalan kişinin günlerce dayanabilmesini sağlayabildiği biliniyor.

Sarsıntı sırasında sert bir tahtanın yatağın üzerini kaplayarak, molozun yataktaki kişinin üzerine düşmesini engellediği belirtildi.

Yatağın özellikle az katlı, tuğla ya da beton evlerde kullanıma yönelik olduğunu ifade edildi. Yatağın mucidi “yapabileceğim en iyi şeyin ölümleri engelleyebilecek bir şey icat etmek olduğunu düşündüm” dedi.

2008'de Çin'de meydana gelen depremde 87 binden fazla kişi yaşamını yitirmişti.

29 Eylül 2010

Dünya bu Türk'ün peşinde!



Aslen Ağırılı olan Cengiz Delgeç, 3 yıldır üzerinde çalıştığı cihazdan herhangi ek bir kuvvet almadan elektrik üretmeyi başardı. Sadece 2 adet akü vasıtasıyla ilk hareketi cihaza verip daha sonra basınç yoluyla cihazın sürekli olarak çalışmasını sağlıyor.

Delgeç, tüm emeklerinin Türkiye'de kalması için çaba sarf ettiğini, icadını yabancılara satmak istemediğini ancak bundan sonra gelecek olan teklifleri değerlendireceğini söyledi.

24 Nisan 2013

Çılgın mucitten bir icat daha...



İZMİR'in Torbalı İlçesi Ayrancılar Mahallesi'nde oturan ve çevresinde 'Çılgın mucit' olarak anılan 53 yaşındaki Ömer Yukarı, evleri güneş enerjisi ile ısıtacak bir sistem geliştirerek adını 'Solar Kombi' koydu. Yukarı, çatıdan evdeki kalorifer peteklerine ulaşan sıcak su ile yüzde 50 oranında tasarruf yapılmasının mümkün olduğunu söyledi.

Ömer Yukarı, uzay mekiği görünümlü küresel tipli güneş enerji sisteminden sonra pano şeklindeki güneş enerjilerinin aksine 360 derece güneş gören ve daha az yer kapladığı gibi daha fazla ısı sağlayan ürünüyle dikkatleri üzerine çekti.

29 Mart 2013

Japonlar tembeller için bunu icat etti...



Japonlar tembeller için öyle bir gözlük icat etti ki, yattığınız yerden TV bile izleyebiliyorsunuz. Dünyanın önde gelen teknolojik ürünlerini icat etmeleriyle bilinen Japonlar, bu sefer tembel insanlar için harekete geçti. Tembel insanlar için üretilen gözlük sayesinde yattığınız yerden kafanızı kaldırmadan televizyon izleyebilecek ya da kitap okuyabileceksiniz. Ayrıca kitap okumak da mümkün... Gözlüğe yerleştirilmiş camlar sayesinde bunun mümkün olduğu kaydedildi. 85 gram ağırlığındaki gözlükler, normal gözlük üzerine de takılabiliyor.

XI. HAFTA: 17. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 13 OCAK 2014)

TÜRKÇE DERSİ (13 OCAK 2014)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Stetoskobun İcadı
Aşama	: Hazırlık
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si, Bazı icatların hikâyeleri, 4 adet büyütülmüş stetoskop resmi, Renkli mukavvalar, Kalem.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (İcatlar Tarihi Sergisi)

Öğretmen günümüzde de kullanılan bazı ürünlerin nasıl ve kimler tarafından icat edildiğine dair bilgi içeren metinleri ve resimleri mekanın duvarına asar. Öğrencilere bugün bir icatlar tarihi sergisini gezeceklerini söyler. Sergi müzik eşliğinde gezilir. Sergiyi gezerken insanların neden icat yapmaya gerek duyduklarını düşüncelerini ister. Öğretmen “Bazı icatları incelediniz. Bu icatların yapılma amaçlarında ortak olan durumlar nelerdir?” sorusu ile öğrencilerin dikkatini çeker.

2. Etkinlik

Öğrenciler beş grup olurlar. Her grup sergiyi tekrardan gezer ve en çok ilgilerini çeken icat hikayesini alırlar. Gruplar mekanın farklı köşelerine oturarak icat hikayelerini bir kez daha okurlar. Daha sonra birinci grup metnini okur ve diğer gruptaki öğrenciler metinde geçen mucitlere merak ettikleri soruları sorarlar. Metni alan grup da o soruya ilişkin tahmini cevaplarını verir. Bütün gruplar metinlerini sınıfa okurlar.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Sınıf dört gruba ayrılır. Öğretmen, her gruba bir stetoskop resmi verir. Bu ürünün ne işe yaradığı hakkında kısa bir açıklama yaptıktan sonra “Sizce stetoskop nasıl icat edilmiş olabilir? canlandırınız.” der. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrenciler çember olarak otururlar ve öğretmen değerlendirme amaçlı aşağıdaki soruları gruba sorar.

- İnsanlar, neden icat yapma gerekliliği duymuşlardır?
- İhtiyaçlar bir icadın ortaya çıkması için ne kadar önemlidir?
- Merak etme özelliğimiz olmasaydı icatlar yapılabilir miydi?

5. Etkinlik

Öğrenciler ikili gruplar oluşturur. Bir icat yarışmasının yapılacağı ve icat yarışmasına ikili gruplar halinde katılma bileceği söylenir. Bunun için her gruba renkli mukavvalar dağıtılır. “Sizler de bir ihtiyacı gidermeye yönelik bir ürün icat etseniz ne tür bir ürün tasarlardınız? Bu ürün nasıl kullanılırdı? İcat ettiğiniz ürün hangi ihtiyaçlarımızı karşılardı? Ürününüzün yapımında hangi malzemeleri kullanırdınız? Ürününüzün yapımında hangi yolları izlerdiniz?” soruları sorulur. Öğrencilerin sınırlandırılmadan düşünceleri sağlanır. Ürünlerini sınıf arkadaşlarına tanıtmaları için fırsat verilir. Daha sonra ürünler kullanılış amacı, işe yararlığı, özgünlüğü, parlak bir fikir olup olmadığı yönünden değerlendirilir ve yarışmanın birincisi seçilir.

EK-1: Bazı İcatların Hikâyeleri

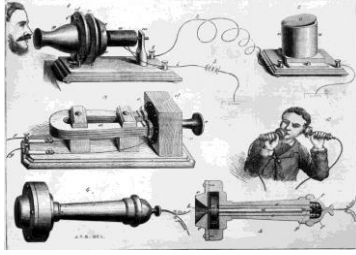
TÜKENMEZ KALEM



Tükenmez kalem, 1938 yılında Macar heykeltıraş ve gazeteci Lasalo Biro tarafından bulundu. Bir dergide çalışan Biro, derginin basıldığı matbaaya gittiğinde fark etti ki basımda kullanılan mürekkep çabuk kuruyor. Çabuk kuruyan mürekkeplerin sağlayacağı yararları düşündü ve ilk tükenmez kalem fikri oluştu.

Kalemin ucunu katı mürekkebin akacağı şekilde tasarladı ve ucuna minik bir top koydu. Kalem kağıt üzerinde hareket ettikçe top dönüyor ve mürekkep kontrollü bir şekilde kağıda ulaşıyordu.

TELEFON



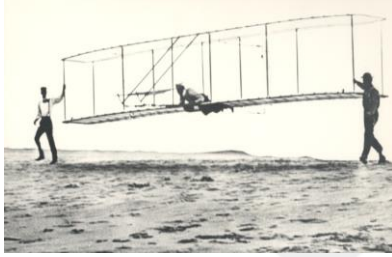
Alexsander Graham Bell, sağirlara nasıl yardımcı olabileceğini düşünüyordu. Boston Üniversitesi'nde ses fizyolojisi profesörü iken sesleri mekanik olarak yeniden üretme fikri kafasını sürekli meşgul ediyordu. Bell sağirların yeniden duyabileceği bir sistem oluşturma umudundaydı. 1876 yılında sesi taşımak üzere tasarladığı bir araçla deney yaparken, pilin asidi pantolonuna döküldü. Asistanı Thomas Watson'dan, Watson'ın binanın başka bir tarafında olduğunu bilmeden yardım istedi.

- 'Bay Watson, buraya gelin. Sizi görmek istiyorum.' diye seslendi.

Watson söylenenleri hattın diğer ucundan duydu ve geldi. Daha sonra Bell ve Watson yer değiştirdiler ve Watson, kitabın birinden ağızlığı birkaç bölüm okurken Bell alıcıdan dinledi. Çıkan seslerin alıcıdan geldiğine hiç kuşku yoktu. Duyulan ses yüksek, ama anlaşılmaz ve boğuktu.

Aslında Graham Bell, sağirların sessizliğini ortadan kaldırmaya çalışıyordu. Bunu başaramadı ama her gün yeni bir özelliğe kavuşan telefonla birbirinden kilometrelerce uzaktaki insanların birbirlerini duymalarını sağladı.

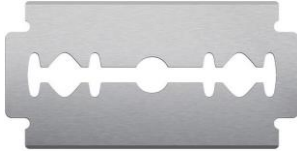
UÇAK



İki bisiklet ustası olan Wilbur ve Orville Wright kardeşler, 1899'da kuşların nasıl uçtuklarını merak etmişler ve bu konu hakkında kendilerine ipucu verebilecek her şeyi sistemli bir şekilde incelemeye başlamışlardır. Okudukları bir kitapta motorsuz uçağa benzeyen uçurtma ile bir insanın uçuşmasından söz ediliyordu. Orville ve Wilbur Wright kardeşler böyle bir olayın gerçekte de olabileceğini düşünerekten çalışmalara başladılar. Günlerinin büyük bölümünü icat için harcamaya başlayan Orville ve Wilbur Wright kardeşler büyük

bir uçurtma yapmayı başardılar. Uçurtmayı yaptıktan sonra uçurtmaya motor takmak lüzumunu hisseden Wright kardeşler 17 Aralık 1903 günü uçurtmaya motor takmayı başarak bugünün uçakların temelini attılar.

TIRAŞ BIÇAĞI



M.S. 4. yüzyılda Büyük İskender, savaş esnasında düşmanların sakallarından tutmasını önlemek için adamlarına tıraş olmalarını önerdi. Büyük İskender ve askerleri tarafından tıraş olmak için genellikle bir tarafı keskin demir bloklar kullanılıyordu.

King Camp Gillette, 1895 yılında sakal tıraşını kolaylaştırmak için tıraş bıçağını buldu. Bir sabah tıraş olurken, aniden aklına parlak bir fikir geldi. Tıraş olurken daha önceden kullanılan ustura hem güvensiz hem de zahmetli bir aletti. Usturanın yerini alacak güvenli, ucuz ve tek kullanımlık bir tıraş bıçağı üzerinde çalışmaya başladı. Çalışmaları altı yıl sürdü ve Profesör William Nickerson ile birlikte çalışarak çelikten tıraş bıçağı üretmeyi başardı.

YARA BANDI



İlk yara bandı Johnson & Johnson firması tarafından 1920'lerde üretilmeye başlandı. Yara bandı fikri ise firma çalışanı Earle Dickinson'ın karısı Josephine'in sık sık elini keserek yaralamasından sonra ortaya çıkmıştır.

Josephine'in yaralarına pansuman yapmak Dickinson'ın çok zamanını alıyordu; bu hazır bir bandaj yapmaya karar verdi. Önce yapışkanlı bandaj rulusunun bir miktarını açıp üzerine kısa gazlı bez şeritlerini yerleştirdi, kendi kendine yapışmasını diye üzerini krinolinle kapladıktan sonra ruloyu yeniden sardı. Bundan sonra tek yapması gereken, gerektiğinde ruloyu açıp hazır

pansumanı kesmekti.

Başlangıçta Dickinson'ın icadı pek tutulmadı, ama 1924'te Johnson & Johnson, bunları rulo yerine kesik şeritler halinde satmaya başlayınca, Band-Aid yara bantlarının evlerin vazgeçilmezleri arasına girmesi çok sürmedi.



FERMUAR

Birinci Dünya Savaşından önce insanlar giysilerini iri ve kapanması zor olan düğmeler ile kapatmaya çalışırlardı. Bu sırada ortaya çıkan Whitcomb L.Judson, Chicago'lu bir makine mühendisiydi. 1891 yılında Judson, "ayakkabılar için kilit açıcı" buluşuyla ortaya çıktı. Ancak Judson'un buluşunda birçok tasarım hatası vardı. Yaratıcı zekâ'nın bir ürünü olan buluş kaba ve kullanışsız olduğu için tutulmadı. Judson'un şirketinde çalışan

Gideon Soundback isimli İsveçli bir genç mühendis "Kancasız20" isimli buluşuyla büyük ilerleme yaptı. Esnek ve güvenilir olması için bağlayıcıların küçük olması gerektiğini fark etti. 1913'e kadar bu doğrultuda hareket ederek buluşunu geliştirdi.

1917 'de ABD'nin savaşa girmesiyle birlikte, donanma komutanı binlerce fermuar ısmarlayarak bir gecede Soundback'i zengin etmekle kalmayıp, hepimizin vazgeçemediği ve açık kaldığında rezil olabileceğimiz çok önemli bir buluşun bu günlere kadar taşınmasına yardımcı oldu.

ÇENGELLİ İĞNE

Patent kayıtlarında Çengelli iğne 1849 yılında Walter Hunt adınadır. Ancak çengelli iğne aslında çok daha eski bir buluştur. Bu tarihten 2000 yıl öncesinde Romalıların yaylı bir çeşit çengelli iğne kullandıklarına dair kanıtlar vardır.



Bazı buluşlar tesadüf eseri, bazıları bir şeylerden esinlenilerek bazıları ise yıllar süren uzun çalışmalar sonucu ortaya çıkmaktadır. Çengelli iğne ise Hunt'ın teknik ressamı olan borçlarını ödeyebilmek için geliştirdiği bir buluştur.

Hunt oldukça zeki ve üretken bir mucittir. Borç yaptığı insanlar ortaya bir iddia atmışlar ve bir tel parçası ile işe yarar bir buluş yapması halinde borçlarını kapatacaklarını ve üzerine para vereceklerini taahhüt etmişler. Hunt da bunun üzerine 3 saatlik bir çalışma sonrasında çengelli iğneyi icat etmiş.

JAPON YAPIŞTIRICISI



Kodak firmasında bir araştırmacı olarak çalışan Dr. Harry W. Coover, 1942 yılında tüfeklerin nişangâhları ve dürbünleri için uygun şeffaf plastik bir madde üretmeye çalışıyordu. Coover'ın bulduğu ürün saniyeler içinde havadaki nemin etkisiyle plastik bir maddeye dönüşerek dokunduğu her şeye yapıştıyordu. Her şeye yaptığı gerekçesiyle ürün uzun bir süre pek ilgi görmedi.

Ancak 1951 yılında jet uçaklarının pilot kabinlerinin üzerini kapatmak için cam yerine şeffaf, ısıya dayanıklı ve sağlam bir plastik malzeme aranıyordu. Coover 1951 yılında bu proje için çalışıyordu ve daha önce kenara attığı yapışkan maddeyi kullandı. Maddeyi sürünce aniden iki prizma yapıştı ve öylece kaldı, asla da ayıramadılar. Artık bu kez Coover dokuz yıl önceki hatasını tekrarlamadı ve maddeyi yapıştırıcı olarak pazarlamak için çalışmalara başladı. Ancak Japon yapıştırıcısının piyasaya sürülmesi 1958 yılını buldu.

EK-2: Stetoskop Resmi



XI. HAFTA: 18. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 14 OCAK 2014)

TÜRKÇE DERSİ (14 OCAK 2014)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Stetoskobun İcadı
Aşama	: Anlama
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller:	“Stetoskobun İcadı” metni CD’si. 5 adet kutu, Metinde geçen ifadelerin bulunduğu kağıtlar, Post it kağıtları, A4 kağıtları, Kalem.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

7. Etkinlik

Öğrenciler çember olarak otururlar. “Stetoskobun İcadı” metni iki kere dinletilir. Daha sonra öğrenciler iki gruba ayrılırlar. İki grup da tek sıra olarak yan yana dururlar. Her grubun 6-7 metre uzağına bir doğru bir de yanlış kutuları konulur. Öğretmen her iki grubun ortasında durur. Elindeki kutuda metine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Öğretmenin yönergesiyle birlikte her iki grubun da ilk öğrencileri birer tane kağıt çekerler ve okurlar. Eğer metinde geçen bu ifade doğru ise üzerinde doğru yazan kutucuğa, yanlış ise yanlış yazan kutucuğa atarlar ve sıralarına geri dönerler. Geri dönen öğrenci sıradaki öğrencinin eline dokunduğunda o öğrenci kutudan yeni bir ifade çeker. Gruplardan biri bitirene kadar yarışma devam eder. Daha sonra ifadeler birlikte kontrol edilir ve doğru ve yanlış metinleri en çok doğru olarak bulan grup alkışlanır.

8. Etkinlik

Öğrenciler çember olarak otururlar ve her öğrenciye 4-5 adet post it dağıtılır. Metin bir kez daha okunur bu esnada öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeleri post itlere yazmaları söylenir. İsteyen öğrencilere ilave post itler verilebilir. Kelimeler yazıldıktan sonra mekânın ortasına bırakılır. Her öğrenci yerden ikişer tane post it alır. Öğrenciler çember olurlar ve altı gruba ayrılırlar. Her grup mekânın bir alanına oturur ve ellerindeki kelimeleri ortaya açarlar. Öncelikle kelimelerin anlamlarını tahmin etmeye çalışırlar. Daha sonra her grup ellerindeki kelimeleri kullanarak kısa bir öykü oluşturur. Oluşturulan öyküler sınıfla paylaşılır. Grup elemanları hangi kelimeleri kullandıklarını ve anlamını ne olarak tahmin ettiklerini sınıfa açıklarlar. Kelimelerin anlamları sözlükten bulunarak tahminlerle karşılaştırılır.

B- CANLANDIRMA

9. Etkinlik

Öğrenciler dört gruba ayrılırlar. Doktor Laennec’in stetoskobu icat ettikten sonra neler yaşamış olabileceğine dair bir canlandırma yapmaları söylenir. Canlandırmalar grupla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

10. Etkinlik

Öğrenciler çember olarak otururlar ve sırayla dinledikleri metinde en çok nereler ilgilerini çektiyse nedenleriyle birlikte sınıfla paylaşırlar.

11. Etkinlik (İstasyon Tekniği)

Öğrencilere 5 gruba ayrılırlar ve mekânın duvarına da 5 tane renkli mukavva asılır. Her grup bir mukavvanın yanına gider. Birinci gruba mukavvalarına bilimin tanımını yazmaları söylenir. İkinci gruba mukavvalarına bilimin hayatımızdaki önemini anlatan birkaç cümle yazmaları söylenir. Üçüncü gruba bilim insanlarının ne gibi işlerle uğraştığını anlatan birkaç cümle yazmaları söylenir. Dördüncü gruba bilim insanların özelliklerinden birkaç tanesini yazmaları söylenir. Beşinci gruba da bilimsel davranmanın ne anlama geldiğini yazmaları söylenir. İstasyonlar gruplar arasında değiştirilir. Her bir istasyona grupların tamamı uğradıktan sonra yazılanlar paylaşılır.

EK: Metinde Geçen İfadeler

Doktor Learner, şehirden gelen ilaçları ecza dolabına yerleştirmekteydi. (Y)
Doktor Lanek’in hastası öksürükten şikâyet etmektedir. (D)
Doktor Lanek’in hastası bir kadındır. (D)
Doktor hastayı muayeneye giderken sokakta saklambaç oynayan çocukları fark etmiştir. (Y)
Doktor Lanek hastanın evine gittiğinde kalp atışlarını dinlemek için bir huni ister. (Y)
Doktor Lanek stetoskop için en iyi malzemenin ağaç olduğuna karar vermiştir. (D)
Doktor Lanek icat ettiği aletin adını stetoskop koyar. (D)
Doktor Lanek sayesinde stetoskobun icadı 1945 yılında gerçekleşmiştir. (Y)

Not: Her bir ifadeden 4'er tane yer alacaktır.

Sonraki Derse Hazırlık

Öğrenciler bir bilim insanının hayatını ve yaptığı çalışmaları içeren bir araştırma yaparlar. Öğrenciler araştırmalarını sunmak üzere poster haline getirirler.

XI. HAFTA: 19. OTURUM (TÜRKÇE DERSİ – 15 OCAK 2014)

TÜRKÇE DERSİ (15 OCAK 2014)

Ders	: Türkçe
Tema	: Yenilikler ve Gelişmeler
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Metin	: Stetoskobun İcadı
Aşama	: Zihinde Yapılandırma, Kendini İfade Etme, Ölçme ve Değerlendirme
Kazanımlar	: Bknz. Ek 14
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Gerekli Materyaller:	Müzik çalar, Müzik CD'si, Boş yaka kartları, Sandalye, Şemsiye, Mukavva, Bazı artık maddeler, Boya kalemleri, Kraft kâğıtları, Gazeteler, Değerlendirme kâğıtları
Doğrudan Verilecek Değer:	Bilimsellik
İşleniş	

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve öğretmen tarafından hazırlanan boş yaka kartları öğrencilere dağıtılır. Her öğrenci okunaklı biçimde bir önceki derste verilen araştırma ödevi için hayatını ve çalışmalarını araştırdığı bilim insanının adını yaka kartına yazar. Yaka kartları yakalara takılır ve öğrenciler müzik eşliğinde mekânda yürümeye başlarlar. Yürüme esnasında birbirlerinin yaka kartlarına dikkat etmeleri gerektiği söylenir. Müzik durduğunda öğrenciler en yakınındaki arkadaşlarıyla tokalaşırlar ve birkaç cümle ile yaka kartını taşıdıkları bilim insanını karşılarındakine tanıtır. Daha sonra öğretmen yaka kartlarında yazan bir bilim insanının ismini söyler ve diğerleri biran önce o yaka kartını kimin taşıdığını bulup o kişiye dokunmaya çalışır. Yaka kartı okunan kişi yüksek sesle ismini taşıdığı bilim insanı hakkında bilgi verir. En son dokunan ya da dokunamayanlar hakem olarak öğretmene yardımcı olurlar.

2. Etkinlik

Öğrenciler U düzeninde otururlar. Poster olarak hazırladıkları araştırma ödevlerini sırasıyla birer dakikalık süre içerisinde arkadaşlarına sunarlar. Sunumlar esnasında diğer öğrencilerin soru sormalarına izin verilir.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik

Öğrenciler çember olurlar ve dört gruba ayrılırlar. Her grup mekânın bir köşesine oturur. Öğretmen mekânın ortasına yere devrilmiş bir sandalye, bir şemsiye, birkaç mukavva ve bazı atık malzemeler koyar. Grupların burada nasıl bir olay geçmiş, neler yaşanmış olabileceğini düşünmelerini söyler. Bir müddet sonra burada geçen olayı canlandırmalarını ister. Canlandırmaların bitiş cümlesinin “Buldum! Bu benim buluşum.” olacağı belirtilir. Canlandırmalar sınıfla birlikte izlenir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik

Öğrenciler canlandırma grupları ile bir araya gelirler. Her gruba boya kalemleri, kraft kâğıtları ve gazeteler dağıtılır. Okulumuzun bir duvar gazetesi hazırlayacağı ve bu gazetenin bilim köşesinin olacağı söylenir. Bilim köşesinin ilk haberini grupların hazırlaması gerektiği ve bu haberin konusunun “Bilimin ve bilimsel düşünmenin hayatımızdaki önemi” içerikli bir yazı olacağı söylenir. Öğrencilerin duvar gazetesi için köşelerini hazırlamaları sağlanır. Hazırlanan yazılar sınıfla paylaşılır ve değerlendirilir.

5. Etkinlik

Öğrencilere değerlendirme kâğıtları dağıtılır. Aşağıdaki alanların öğrenciler tarafından doldurulması sağlanır. Bu temadan.....

.....'ları öğrendim.

Bu temanın drama ile işlenmesi bana

.....

.....

..... kazandırdı.

XI. HAFTA: 20. OTURUM (SOSYAL BİLGİLER DERSİ – 15 OCAK 2014)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ (15 OCAK 2014)

Ders	: Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	: Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite	: İyi ki Var
Konu	: Nasıl Kullanmalıyız?
Sınıf	: 4
Süre	: 2 Ders Saati (40'+40')
Kazanım	: 1. Teknolojik ürünleri, kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.
Yöntem-Teknik	: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama, Liderin Role Girmesi, İstasyon Tekniği)
Gerekli Materyaller:	İp yumağı, Bir tarafı mavi diğer tarafı kırmızı mukavva kağıtları, Kalem, A4 kağıtları, 5 adet renkli mukavva kağıdı, Boya kalemleri, Sakız yapıştırıcı.

Doğrudan Verilecek Değer: Bilimsellik

İşleniş

A- HAZIRLIK-ISINMA

1. Etkinlik (Örümcek Ağı)

Öğrenciler çember olarak otururlar. Öğretmen bir öğrenciye ip yumağı verir. Elinde ip yumağını tutan öğrenci bir teknolojik ürünün faydasını söyler ve ipin ucunu elinde tutarak yumağı bir arkadaşına atar. Yumak bütün öğrencilere gelene kadar süreç devam eder. İpin uçları bırakılmayacağından ip bir ağ oluşturur. Tüm öğrenciler ayağa kalkar ve ağ bozulmadan aynı anda biraz döndürülerek yerleri değiştirilir. Yer değişimi yapıldıktan sonra en son yumağı alan öğrenciden başlayarak bir teknolojik ürünün zararı söylenir ve ip kendisine kimden geldiyse ona doğru geri sarılarak gidilir. Yumak sıradaki öğrenciye verilir, ağ çözülene kadar süreç devam eder.

2. Etkinlik

Her öğrenciye bir tarafı yeşil bir tarafı kırmızı renkte olan mukavvalar dağıtılır. Yeşil olan tarafa belirledikleri bir teknolojik ürünün kendileri, çevreleri ve doğa için ne gibi yararlar sağladığı ve bu ürünleri daha yararlı kullanmak için neler yapmak gerektiği konusunda birkaç cümle yazmaları söylenir. Kırmızı olan tarafa ise aynı teknolojik ürünün kendilerine, çevrelerine ve doğaya ne gibi zararlar verebileceğini ve bu zararları en aza indirmek için neler yapılabileceğini yazmaları söylenir. Kağıtlar mekanın ortasına bırakılır. Lider tarafından iyice karıştırıldıktan sonra her öğrenci yerden bir kağıt alır ve sırayla okur. Okunan kağıtlar duvarlara yapıştırılır.

B- CANLANDIRMA

3. Etkinlik (Liderin Role Girmesi)

Öğrenciler 1-2-3-4 şeklinde saydırılarak dört gruba ayrılır. Her gruba kağıt ve kalem dağıtıldıktan sonra birinci ve ikinci gruplara teknolojik ürünlerin yararları ve bu ürünleri daha yararlı kullanmak adına neler yapabileceğimiz konusunda bir sunu hazırlamaları söylenir. Üçüncü ve dördüncü, gruplara da teknolojik ürünlerin zararları ve bu zararları ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek için neler yapılabileceği konusunda bir sunu hazırlamaları istenir. Sunuların “Çevre ve Teknoloji” konferansında sunulacağı belirtilir. Her gruptan birer sözcü bilim insanı seçilir ve tartışma oturumu düzenlenir. Öğretmen oturumun moderatörü (yöneticisi/yönlendirici) rolündedir. Sözcüler sırayla tezlerini savunurlarken grubun geri kalanı da seyirci olarak canlandırmaya katılır. Canlandırma sonunda teknolojik ürünlerin kendimize, başkalarına ve doğaya zarar vermeden nasıl kullanılması gerektiğine karar verilir.

C- DEĞERLENDİRME

4. Etkinlik (İstasyon Tekniği)

Öğrenciler beş farklı gruba ayrılırlar. Her gruba renkli kartonlar verilir. Birinci gruba teknolojik ürünlerin zararları ve bu zararları ortadan kaldırmaya ya da azaltmaya ilgili bir proje haberi hazırlamaları söylenir. İkinci gruba aynı konu ile ilgili bir öykü oluşturmaları, üçüncü gruba bir resim yapmaları, dördüncü gruba bir şiir yazmaları ve beşinci gruba da bir slogan yazmaları söylenir. Belli zaman aralıklarıyla grupların çalışma istasyonları değiştirilir ve diğer grubun kaldığı yerden devam etmeleri söylenir. Etkinlikler tamamlandıktan sonra grupla birlikte paylaşılır. Tartışmalar paralelinde dersin ve ünitenin genel değerlendirmesi yapılır.

Ek 14. Türkçe Dersi Kazanımlar Tablosu

ÖĞRENME ALANLARI	KAZANIMLAR	BİREY VE TOPLUM				YENİLİKLER VE GELİŞMELER			
		Altın Ögütler	Mavi Işık	Maçı Biz Kazandık	Oyun Günlüğü	Mucit Dedemin Muthiş İcatları	Geçmiş Zaman Misafirleri	Medya Çocukları	Stetoskobun İcadı
ÖĞRENME ALANI: DİNLEME	A. Dinleme Kurallarını Uygulama								
	1 Dinlemek için hazırlık yapar.	x	x	x	x	x	x	x	x
	2 Dinleme amacını belirler.	x	x	x	x	x	x	x	x
	3 Dinleme amacına uygun yöntem belirler.	x	x	x	x	x	x	x	x
	4 Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.	x	x	x	x	x	x	x	x
	5 Görgü kurallarına uygun dinler.	x	x	x	x	x	x	x	x
	B. Dinlediğini Anlama								
	1 Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerinin kullanır.	x		x	x				x
	2 Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.	x		x			x		
	3 Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder.	x		x	x		x		x
	4 Dinlediklerini zihninde canlandırır.		x						
	5 Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) sorularına cevap arar.								x
	6 Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.				x				
	7 Dinlediklerinin konusunu belirler.			x					x
	8 Dinlediği olayın nasıl gerçekleşeceğini ve sonucunu tahmin eder.								x
	9 Konuşmacıyı, konuşma ortamını ve konuşma içeriğini değerlendirir.	x							
	10 Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.				x		x		x
	11 Bir etkinliğin veya işlin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.		x		x				x
	12 Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.				x				x
	13 Dinledikleriyle ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	x			x				x
	14 Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur.		x			x			
	15 Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.	x			x				
	16 Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.	x		x		x	x	x	x
	17 Dinlediklerini özetler.								x
	18 Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.			x		x			
	19 Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.	x		x		x			
	C. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme								
	1 Katılımlı dinler.						x		x
	2 Seçici dinler.	x		x	x	x			
	3 Sorgulayarak dinler.			x				x	

ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA	A. Konuşma Kurallarını Uygulama								
	1	Konuşmak için hazırlık yapar.	x	x	x	x	x	x	x
	2	Konuşma yöntemini belirler.	x	x	x	x	x	x	x
	3	Konuşma amacını belirler ve dinleyicilere söyler.	x	x	x	x	x	x	x
	4	Dinleyicilerle göz teması kurar.	x	x	x	x	x	x	x
	5	Kelimeleri yerinde ve anlamlarına uygun kullanır.	x	x	x	x	x	x	x
	6	Kelimeleri doğru telaffuz eder.	x	x	x	x	x	x	x
	7	Akıcı konuşur.	x	x	x	x	x	x	x
	8	Sesine duygu tonu katar.	x	x	x	x	x	x	x
	9	Konuşmalarında beden dilini kullanır.	x	x	x	x	x	x	x
	10	Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.	x	x	x	x	x	x	x
	11	Konu dışına çıkmadan konuşur.	x	x	x	x	x	x	x
	12	Görgü kurallarına ve değerlere (milli, manevi, kültürel, ahlaki, sosyal vb.) uygun konuşur.	x	x	x	x	x	x	x
	13	Konuşma konusunu belirler.	x	x	x	x	x	x	x
	B. Kendini Sözlü Olarak İfade Etme								
	1	Kendine güvenerek konuşur.	x	x	x	x	x	x	x
	2	Konuşmasında olayları oluş sırasına göre anlatır.				x			x
	3	Konuşmasında söz varlığını kullanır.	x	x	x	x	x	x	x
	4	Yeni öğrendiği kelimeleri konuşmalarında kullanır.	x	x	x	x	x	x	x
	5	Konuşmasını görsel sunuyla destekler.			x		x		x
	6	Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.				x	x		
	7	Konuşmasında önemseydiği bilgileri vurgular.				x			
	8	Düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde sunar.					x		
	9	Düşünürken dinleyicilere sorular sorar ve sorulara cevap verir.				x	x		
	10	Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	x	x	x	x	x	x	
	11	Konuşmalarında destekleyici ve açıklayıcı örnekler verir.			x				
	12	Konuşmalarında önem belirten ifadeler kullanır.			x				
	13	Konuşmasını, konuşma içeriğini ve konuşma ortamını değerlendirir.	x						
	14	Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar.		x	x	x		x	
	15	Konuşmalarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	x					x	
	16	Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar.	x			x		x	
	17	Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade eder.	x						
	18	Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirir.						x	
	19	Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.				x	x	x	
	20	Konuşmasının başında ve sonunda dikkat çekici, çarpıcı ifadeleri kullanır.			x				
	21	Konuşmalarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) öğelerini vurgular.				x			
	C. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme								
	1	Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.	x						
	2	Grup çalışmalarında duygu ve düşüncelerini paylaşır.	x						
	3	Topluluk önünde konuşur.	x	x	x	x	x	x	x
	4	Üstlendiği role uygun konuşur.	x			x	x		
	5	Deneyim ve anılarını anlatır.	x						
	6	Konuşmada betimlemeler yapar.				x			
	7	İkna edici konuşur			x	x			
	8	Bilgi vermek amacıyla konuşur.			x	x	x		x
	9	Sorgulayarak konuşur.			x	x			

ÖĞRENME ALANI: OKUMA	A. Okuma Kurallarını Uygulama									
	1	Okumak için hazırlık yapar.	x	x	x		x	x	x	
	2	Okuma amacını belirler.	x	x	x		x	x	x	
	3	Okuma amacına uygun yöntem belirler.	x	x	x		x	x	x	
	4	Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder.	x	x	x		x	x	x	
	5	Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.	x	x	x		x	x	x	
	6	Sesli okumada vurgu ve tonlamalara dikkat eder.	x	x	x		x	x	x	
	7	Akıcı okur.	x	x	x		x	x	x	
	8	Kurallarına uygun sessiz okur.	x	x	x		x	x	x	
	9	Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.	x	x	x		x	x	x	
	B. Okuduğunu Anlama									
	1	Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.	x	x	x		x	x	x	
	2	Metinde verilen ipuçlarından hareketle karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.	x	x	x		x	x	x	
	3	Okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında metinlerle ilgili soruları cevaplandırır.	x	x	x		x	x	x	
	4	Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri hakkında tahminlerde bulunur.						x		
	5	Okuduklarını zihninde canlandırır.					x			
	6	Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) sorularına cevap arar.			x		x			
	7	Farklı düşünme yönlerinden ifadeleri dikkate alarak okur.					x			
	8	Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.	x	x		x	x			
	9	Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.					x			
	10	Okuduklarının konusunu belirler.		x						
	11	Okuduğunun ana fikrini belirler.								
	12	Okuduklarında yardımcı fikirleri destekleyici ayrıntıları belirler.					x			
	13	Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.		x						
	14	Okumasını, metnin içeriğini ve okuma ortamını değerlendirir.	x					x	x	
	15	Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.	x					x		
	16	Okuduklarından çıkarım yapar.	x	x	x	x		x		
	17	Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler.			x				x	
	18	Bir etkinliğin veya işlin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.						x		
	19	Okuduklarıyla ilgili, kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	x	x	x					
	20	Okuduğunu özetler.			x					
	21	Okuduklarında "hikaye unsurları"nı belirler.			x					
	22	Yazarın amacını belirler.	x							
	23	Okuduklarını anlamlandırma görsellerden yararlanır.	x	x	x		x	x	x	
	24	Metin içerisindeki renkli, altı çizgili koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur.					x			
	25	Okuduklarını başkalarıyla paylaşır.	x				x	x	x	x
	C. Anlam Kurma									
	1	Metin içi anlam kurar.	x	x	x	x	x	x	x	
	2	Metin dışı anlam kurar.	x	x	x	x	x	x	x	
	3	Metinler arası anlam kurar.	x	x		x		x		
	D. Söz Varlığını Geliştirme									
	1	Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.	x	x	x	x	x	x	x	x
	2	Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur.	x		x		x			
	3	Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.				x				
	4	Bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.	x	x	x		x	x	x	
	5	Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.		x						

ÖĞRENME ALANI: YAZMA	E. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme								
	1	Serbest okuma yapar.	x	x	x		x	x	x
	2	Anlatma tekniklerini kullanır.	x	x	x		x	x	x
	3	Okurken önemli gördüğü yerleri belirginleştirir.	x						
	4	Metnin türünü dikkate alarak okur.	x	x	x	x	x	x	
	5	Paylaşarak okumaktan zevk alır.			x		x	x	x
	6	Sorgulayıcı okur.	x		x				
	7	Metindeki anahtar kelimelerle çalışma yapar.	x	x	x	x	x	x	x
	A. Yazma Kurallarını Uygulama								
	1	Yazman için hazırlık yapar.	x	x	x	x	x	x	x
	2	Yazma amacını belirler.	x	x	x	x	x	x	x
	3	Yazma yöntemini belirler.	x	x	x	x	x	x	x
	4	Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır.	x	x	x	x	x	x	x
	5	Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	x	x	x	x	x	x	x
	6	Anlamli ve kuralli cümleler yazar.	x	x	x	x	x	x	x
	7	Yazılarında noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanır.	x	x	x	x	x	x	x
	8	Yazılarında imla kurallarını uygular.	x	x	x	x	x	x	x
	9	Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder.	x	x	x	x	x	x	x
	10	Sıralamalarda sayı, sembol ve işaretlerden yararlanır.	x	x	x	x	x	x	x
	11	Yazılarında sözlük ve yazım kılavuzundan yararlanır.	x	x	x	x	x	x	x
	12	Yazılarında kelime tekrarlarından kaçınır.	x	x	x	x	x	x	x
	13	Konu dışına çıkmadan yazar.	x	x	x	x	x	x	x
	14	Yazma konunu belirler.	x	x	x	x	x	x	x
	B. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme								
	1	Kelimeleri yerinde ve anlamına uygun kullanır.	x	x	x	x	x	x	x
	2	Yeni öğrendiği kelimeleri yazılarında kullanır.	x	x	x	x	x	x	x
	3	Yazısına uygun başlık belirler.			x				
	4	Yazısının giriş ve sonuç cümlelerini özenle seçer.			x				
	5	Yazılarında söz varlığından yararlanır.	x	x	x	x	x	x	x
	6	Olayları oluş sırasına göre yazar.			x	x			
	7	Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.						x	
	8	Yazılarında yardımcı fikirlere yer verir.			x				
	9	Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.				x			
	10	Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.			x				
	11	Yazılarında uygun ifadeleri kullanarak destekleyici ve açıklayıcı örnekler verir.			x	x			
	12	Yazılarında karşılaştırmalar yapar.				x			
	13	Yazılarında sebep sonuç ilişkisi kurar.	x			x			
	14	İmza atar ve anlamını bilir.						x	
	15	Duygu, düşünce ve hayallerini anlatan yazılar yazar.				x	x		
	16	Özet çıkarır.				x			
	17	Kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an vb. ile ilgili görüş ve düşüncelerini yazar.			x				
	18	Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle açıklayan yazılar yazar.			x			x	
	19	Formları yönergelerine uygun doldurur.		x		x			
	20	Sorular yazar.				x			
	21	Eksik bırakılan metni yazarak tamamlar.				x	x		
	22	Yazılarında ne, nerede, nasıl, niçin ve kim (5N1K) öğelerini vurgular.			x				

ÖĞRENME ALANI: GÖRSEL OKUMA VE GÖRSEL SUNU	C. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma								
	1	Mektup yazar.						X	
	2	Açıklayıcı ve bilgilendirici yazılar yazar.			X	X	X	X	
	3	Hikâye yazar.		X	X				
	4	Yazılarında betimlemeler yazar.					X		
	5	Şiir yazar.		X				X	
	6	İkna edici yazılar yazar.					X		
	7	Sorgulayıcı yazılar yazar.					X		
	8	İstediği bir konuda yazılar yazar.						X	
	A. Görsel Okuma								
	1	Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.						X	
	2	Resim ve fotoğrafları yorumlar.	X	X	X		X	X	X
	3	Karikatürde verilen mesajı algılar.						X	
	4	Beden dilini yorumlar.	X						
	5	Çevresindeki sosyal olayları anlamlandırır ve yorumlar.						X	
	6	Renkleri tanıır, anlamlandırır ve yorumlar.		X					
	7	Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.			X				
	8	Bilgi toplamak amacıyla bilişim teknolojilerinden yararlanır.	X					X	X
	9	Metin ve görsel ilişkisini sorgular.	X	X	X		X	X	X
	B. Görsel Sunu								
	1	Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil ve sembol kullanarak görselleştirir.		X				X	X
	2	Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.				X	X		
	3	Sunularında gerçek nesne ve modelleri kullanır.	X					X	
	4	Sunularında içeriğe uygun görseller seçer ve kullanır.	X	X	X		X	X	X
	5	Sunuma hazırlık yapar.	X	X	X	X	X	X	X
	6	Sunum yöntemlerini belirler.	X	X	X	X	X	X	X
	7	Sunularını değerlendirir.	X						