



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Doktora Programı

**İŞ BİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME TEKNİĞİ BİRLEŞME-II VE
YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
BAŞARILARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Mehmet YILMAZ
Doktora Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kenan DEMİR

Burdur, 2024

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Doktora Programı

**İŞ BİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME TEKNİĞİ BİRLEŞME-II VE
YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
BAŞARILARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Mehmet YILMAZ
Doktora Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kenan DEMİR

Burdur, 2024



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 07.06.2024 tarih ve 521/9 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 08.07.2024 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Mehmet YILMAZ'ın "İş Birliğine Dayalı Öğrenme Tekniği Birleşme-II ve Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Başarılarına Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI): Doç. Dr. Kenan DEMİR

ÜYE: Prof. Dr. Ekber TOMUL

ÜYE: Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER

ÜYE: Prof. Dr. Nadire Emel AKHAN

ÜYE: Doç. Dr. Behsat SAVAŞ

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

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 taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Mehmet YILMAZ

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin farklı duygularına hitap edecek farklı öğretim yöntem ve tekniklerini işe koşturmak öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik yönden gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Çalışmada farklı kaynaklardan alınan bilgilerin yorumlanarak değerlendirilmiş ve bazı önerilerde bulunularak, alana katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Çalışmamın başında atölye planlarının hazırlanmasında desteklerini yakından hissettiğim Elif ERYİĞİT'e ve drama uygulamalarını gönüllü yapan Fadime YANMAZ'a tez sürecindeki destekleri için minnettarım. Tezin bitimine doğru motivasyonumun düştüğü anlarda bana psikolojik olarak destek olan Erdem DOĞU'ya hassaten teşekkür ederim.

Çalışmamın son haline gelmesinde ciddi katkıları olan ve her zaman yol gösteren, akademik olarak önümde çok güzel bir örnek olan, kendisinden bir isteğim olduğunda çok kısa süre içerisinde desteğini sunan, gece gündüz demeden defalarca telekonferans yöntemiyle bana destek olan, öğrenciye karşı yaklaşımını örnek aldığım danışmanım Sayın Doç. Dr. Kenan DEMİR'e, akademik bilgilerinden yararlandığım Sayın Prof. Dr. Ekber TOMUL'a ve Sayın Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doktora ders döneminden bugüne bana hep destek olan, yoğun çalışma dönemimde bana çok büyük sabır gösteren, anlayışını hep yanımda hissettiğim, maddi ve manevi desteğini hiç esirgemeyen değerli eşim ve çocuklarıma teşekkürlerimi sunarım...

Mehmet YILMAZ

İş Birliğine Dayalı Öğrenme Tekniği Birleşme-II ve Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Başarılarına Etkisinin İncelenmesi

(Doktora Tezi)

Mehmet YILMAZ

ÖZ

Bu araştırmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Kontrol grublu ön-son test deneysel desen kullanılan araştırmanın deney-1 grubunda iş birliğine dayalı öğrenme tekniği “Birleşme-II”, deney-2 grubunda “Yaratıcı Drama” ve kontrol grubunda ise “Ders Kitabına ve Öğretmen Anlatımına” dayalı etkinlikler kullanılmıştır. İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yürütülen çalışmada deney ve kontrol grupları seçkisiz olarak kura yoluyla belirlenmiştir. Çalışma öncesinde ve sonrasında başarı testi ön-son test olarak kullanılmış, deney gruplarındaki öğretme-öğrenme süreci gözlenmiş, ayrıca öğrencilerle ve drama etkinliklerini yürüten öğretmenle görüşme yapılmıştır. Grupların Sosyal Bilgiler, Türkçe ve dönem sonu karne notları ve başarı testi puanları bakımından çalışmalara benzer özelliklerle başladığı tespit edilmiştir. Başarı testinden elde edilen puanların normal dağılım göstermemesi, varyanslarının eşit olmaması nedeniyle karşılaştırmalarda parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır. Gruplar kendi içlerinde karşılaştırılırken ilişkili (bağımlı) Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve gruplar birbirleriyle karşılaştırılırken

Kruskal Wallis H testi, bu test sonunda ortaya çıkan anlamlı farkın belirlenmesi için ise İlişkisiz (Bağımsız) Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Görüşme ve gözlemlerden elde edilen nitel veriler öncelikle elle daha sonra ise Maxqda programı ile analiz edilmiştir. Çalışma sonunda iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve Yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırmış, kontrol grubunda uygulanan ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin ise anlamlı bir ilerleme yaratmadığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun ilerleme puanlarının karşılaştırılması sonucunda ise hem birleşme-II hem de yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenci başarılarının kontrol grubunda uygulanan etkinliklere göre anlamlı derecede arttırdığı ortaya çıkmıştır. Görüşme ve gözlemle elde edilen nitel verilerin analizinde deney gruplarında uygulanan etkinliklerin öğrencilerin duygularını, beklentilerini, değerlerini, iş birliği özelliklerini, hedefe dayalı ve örtük öğrenmelerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Birleşme-II tekniği, İş birliğine dayalı öğrenme, Sosyal Bilgiler dersi, Yaratıcı drama.

Sayfa Adedi: 206

Danışman: Doç. Dr. Kenan DEMİR

Examining the Effects of Collaborative Learning Technique Jigsaw-II and Creative Drama Activities on Students' Achievement

(Doctoral Thesis)

Mehmet YILMAZ

ABSTRACT

In this research, the effects of cooperative learning technique jigsaw-II and creative drama activities on students' academic achievement were examined. In the experiment-1 group of the research, which used a pre-post test experimental design with control group, the cooperative learning technique “Jigsaw-II” was used, while “Creative Drama” was used in the experiment-2 group and activities based on “Textbook and Teacher Lecture” were preferred in the control group. In the study conducted in the learning area of “Production, Distribution and Consumption” in the 4th grade Social Studies curriculum, the experimental and control groups were randomly selected. Before and after the study, the achievement test was used as a pre-post test, the teaching-learning process in the experimental groups was observed and the students along with the teacher conducting the drama activities were interviewed. It was determined that the groups started the studies with similar characteristics in terms of Social Studies, Turkish, end-of-semester report card grades and achievement test scores. Since the scores obtained from the achievement test did not show normal distribution and their variances were not equal, nonparametric statistics were used in the comparisons. The related (dependent) Wilcoxon Signed Ranks test was used to compare the groups within themselves, the Kruskal Wallis H test was used to compare the groups with each other, and the Unrelated (Independent) Mann Whitney U test was used to determine the significant difference that emerged at the end of this test. Qualitative data obtained from interviews and observations were analyzed first manually and then with Maxqda software. At the end of the study, it was determined that the cooperative learning technique jigsaw-II and creative drama activities significantly increased the achievement of the students, while the activities based on the textbook and teacher lecture applied in the control group did not create a significant improvement. As a result of the comparison of the progress scores of the experimental and control groups, it was revealed that both jigsaw-II and creative drama activities significantly increased students' achievement compared to the activities applied in the control group. The analysis of the qualitative data obtained as a result of the interviews and observations concluded that the activities implemented in the experimental groups positively affected students' emotions, expectations, values, cooperation characteristics, goal-based and implicit learning.

Keywords: Cooperative learning, Creative drama, Jigsaw-II technique, Social Studies course.

Number of Pages: 206

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Kenan DEMİR

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	7
1.2.1. Alt Problemler	7
1.3. Araştırmanın Amacı	8
1.4. Araştırmanın Önemi	9
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Sayıtlılar (Varsayımlar).....	11
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Kuramsal Çerçeve	12
2.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	23
2.1.2. İş Birliğine Dayalı Öğrenme ve Sosyal Öğrenme Kuramı.....	27
2.1.2.1 İş birliğine Dayalı Öğrenmenin Faydaları ve Sınırlılıkları	31
2.1.2.2. İş Birliğine Dayalı Öğrenme İlkeleri.....	34
2.1.2.3. İş birliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri	37
2.1.3. Yaratıcı Drama Yöntemi	45
2.1.3.1. Yaratıcı Drama Yönteminde Kullanılan Teknikler	48
2.2. İlgili Araştırmalar.....	51
2.2.1. İş birliğine Dayalı Öğrenme ve Yaratıcı Drama Yöntemi ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	51
2.2.2. İş birliğine Dayalı Öğrenme ve Yaratıcı Drama Yöntemi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	69

BÖLÜM III	78
YÖNTEM.....	78
3.1. Araştırmanın Modeli	78
3.2. Çalışma Grubu.....	79
3.3. Veri Toplama Araçları.....	80
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci.....	81
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci	88
3.4. Verilerin Analizi Süreci.....	89
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi.....	89
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi.....	97
3.5. Araştırmacının Rolü	100
3.6. Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliğinin Sağlanması	101
3.7. Deneysel İşlemler	102
3.8. Kontrol Grubunda Yapılan Çalışmalar.....	108
BÖLÜM IV	111
BULGULAR VE YORUM.....	111
BÖLÜM V	130
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	130
5.1. Sonuç ve Tartışma	130
5.2. Öneriler.....	137
KAYNAKLAR	139
EKLER.....	168
EK-1.	169
EK-2.	171
EK-3.	174
Ek-4.	180
EK-5.	185
EK-6.	187
EK-7.	189
EK-8.	190
EK-9.	191

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. İş birliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar.....	33
Tablo 2. Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Araştırma Deseni.....	79
Tablo 3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar, Süre ve Başarı Testinde Yer Alan Soru Sayıları.....	83
Tablo 4. Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Belirtke Tablosu.....	84
Tablo 5. Ön Deneme Testi Sorularının Analizi.....	86
Tablo 6. Ön Deneme ve Nihai Testten Elde Edilen Betimsel İstatistikler.....	87
Tablo 7. Veri Toplama Araçlarıyla Elde Edilen Verilerin Normallik Sonuçları.....	90
Tablo 8. Veri Toplama Araçlarıyla Elde Edilen Verilerin Varyanslarının Homojenliğine İlişkin Sonuçlar.....	91
Tablo 9. Türkçe Dersi Karne Notlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	92
Tablo 10. Türkçe Dersi Birinci Dönem Karne Notlarının Karşılaştırılması.....	92
Tablo 11. Sosyal Bilgiler Dersi Birinci Dönem Karne Notlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	93
Tablo 12. Sosyal Bilgiler Dersi Birinci Dönem Karne Notlarının Karşılaştırılması.....	93
Tablo 13. Tüm Derslerin Birinci Dönem Karne Notlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	94
Tablo 14. Tüm Derslerin Birinci Dönem Karne Notlarının Karşılaştırılması...	95
Tablo 15. Başarı Testinin Ön Uygulamasından Elde Edilen Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler.....	96
Tablo 16. Grupların Başarı Testinin Ön Uygulamasından Elde Ettikleri Puanların Karşılaştırılması.....	96
Tablo 17. Grupların Eşleştirmesi İçin Kullanılan Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Puanların Karşılaştırılması.....	97
Tablo 18. Öğrenci Görüşlerinden Ortaya Çıkan Temalar.....	99

Tablo 19.	İş Birliğine Dayalı Öğrenme Tekniği Birleşme-II Etkinlikleri ile İlgili Temel Bilgiler.....	105
Tablo 20.	Yaratıcı Drama Atölyeleri ile İlgili Temel Bilgiler.....	107
Tablo 21.	Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinin Ön-Son Uygulamasından Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler.....	111
Tablo 22.	Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Ön-Son Test Puanları Arasındaki Farkın Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması.....	112
Tablo 23.	Grupların Başarı Testinden Elde Ettikleri Fark Puanlarının Karşılaştırılması.....	113
Tablo 24.	Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Elde Ettikleri Fark Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması.....	114
Tablo 25.	Hedefe Dayalı Öğrenme ve Örtük Öğrenme Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.....	119
Tablo 26.	Duygular Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.....	120
Tablo 27.	İş Birliği Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.....	122
Tablo 28.	Değerler Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.....	123
Tablo 29.	Diğer Derslerle Karşılaştırma Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.	123
Tablo 30.	Etkinliklerin Özellikleri Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.....	124
Tablo 31.	Beklenti Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.....	126
Tablo 32.	Sorunlar Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar.....	127

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Özel Amaçlar, Beceriler ve Değerler	22
Şekil 2. Veri Toplama Araçları ve Süreci	81
Şekil 3. Görüşme ve Gözlem Yoluyla Elde Edilen Nitel Verilerin Toplanması ve Analizinde İzlenen Süreç.....	98
Şekil 4. Birleşme-II ve Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Hazırlanmasına İlişkin Akış Şeması.....	103
Şekil 5. Kontrol Grubu Öğrenme Mekânı.....	108
Şekil 6. Deney 1 ve Deney 2 Gruplarının Uygulama Yaptığı Öğrenme Mekânı	109
Şekil 7. İş Birliği ve Yaratıcı Drama Grubundaki Öğrenci Görüşlerinin Analizi ile Ortaya Çıkan Temalar.....	115
Şekil 8. Yaratıcı Drama ve İş birliği Grubundaki Öğrenci Görüşlerinin Analizi ile Ortaya Çıkan Temalar.....	116
Şekil 9. Yaratıcı Drama Grubundaki Öğrenci Görüşlerinin Analizi ile Ortaya Çıkan Temalar.....	117
Şekil 10. İş Birliği Grubundaki Öğrenci Görüşlerinin Analizi ile Ortaya Çıkan Temalar.....	118

KISALTMALAR

MAKÜ : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MAXQDA : Nitel Veri Analizi Programı



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bir ders ve öğretim programı olarak Türk eğitim sisteminde yerini aldığından bu yana Sosyal Bilgiler dersi; bireyin dünyayı anlamasını sağlayan, yaşamı boyunca gerekli olabilecek bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan, sosyal ilişkileri öğreten, yaşadığı zamanın aktif bir vatandaşı olmaya hazırlayan, gelecekte yaşanabilecek sosyal, ekonomik sorunlara ve bunların çözümlerine duyarlı olmalarını sağlayan önemli bir derstir. Bu derste haklarını bilen ve bu hakları etkili bir şekilde kullanan, sorumluluklarını eksiksiz yerine getiren, kültürel mirası koruma ve geliştirme gerekliliğini kabul eden, eleştirel düşünme becerisi geliştiren, ekonominin temel kavramlarını anlayarak milli ekonominin kalkınma ve uluslararası ekonomik ilişkilerdeki rolünü kavrayan, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekliliğine inanan, bilim ve teknolojinin ilerlemesini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayan, bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli bir şekilde kullanarak bilimsel düşünmeyi temel alan, bilgiye ulaşma, kullanma ve üretme sürecinde bilimsel ahlakı gözetken, milli ve evrensel değerlerle erdemli bir insan olmanın önemini bilen bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB, 2018). Öğrencilerin sadece içine doğdukları ve içinde yaşadıkları toplumlarının değerlerini ve normlarını anlamakla kalmayıp, aynı zamanda küresel sorunlara karşı duyarlı ve çözüm odaklı bireyler olarak yetiştirilmesi ve böylece, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde sorumluluk sahibi, bilinçli ve etkili vatandaşlar olmaları amaçlanmıştır.

Öğrencilerin bahsedilen bu özellikleri kazanmasında, çok yönlü gelişimini sağlamada, yaşadıkları dünyayı anlamaları ve anlamlandırmalarında Sosyal Bilgiler dersi ve öğretimi önemli bir yer tutar (Clark & Hooser, 2018). Sosyal Bilgiler dersi Türkiye’de

bir ders olarak ele alındığı ilk zamanlarda tarihi konular ağırlıkta iken sonraları toplumsal alanların birçoğunda yaşanan değişim ve gelişmelerle birlikte ders içeriğinde farklılaşma olmuştur (Aktan ve Saylan, 2013; Bilgili, 2016; Kan, 2010). Bugün Sosyal Bilgiler dersi insanı ilgilendiren, insanın insanla ilişkisini temel alan birçok alanla iç içedir ve bu derste bireyin bütüncül olarak her yönden (akademik, sosyal, duygusal, kültürel) gelişmesi ana hedef olarak (Bektaş, 2019; Dallı ve Çakmak, 2020; MEB, 2018; Koçoğlu, 2012) belirlenmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi toplumların geçmişte yaşadığı, şimdi ve gelecekte yaşaması muhtemel siyasi, sosyal, ekonomik, kültürel sorunlar ve bunları çözmeye yönelik eğitim ve öğretime odaklanmıştır (Akhan, 2013; Alaca, 2019; Aktan ve Saylan, 2013; Arslan, 2016; Bilgili, 2016; Çöl, 2022; Kan, 2010; Kıyıcı, 2003; Turan, 2019; Turap, 2023). Toplumun içinde var olan Sosyal Bilgiler dersi; tarih, coğrafya, sosyoloji, felsefe, dil ve psikoloji gibi çok farklı alanları ve bu alanlardaki farklı konuları kapsamaktadır (Çoban ve Tamusta, 2021; Durna, 2019; Güneş, 2019; Kabapınar, 2009; Turan, 2019). Yapısı gereği farklı disiplinleri bir araya getiren bu ders, dünyayı ve ilişkileri anlaması için bireye temel bilgilerin kazandırılmasını önemseyen, bilişsel, sosyal, duygusal ve psikolojik yönden bireyi bir bütün olarak çok yönlü geliştirmeyi amaçlar (Bektaş, 2019; Çeliktas ve Sönmez, 2021; Dallı ve Çakmak, 2020; Kabapınar, 2019; Kara Yılmaz, 2017; Kurt, 2023; MEB, 2018; Öztürk ve Deveci, 2016).

Sosyal Bilgiler dersinin öğretim programı bu geniş ve çeşitli disiplinleri, öğrenme alanlarını anlamlı bir bütün halinde bir araya getirilerek sınırlandırmıştır. Dersin öğretim programı bu geniş alanlardan anlamlı şekilde bir araya getirdiği içeriği yine anlamlı bir bütün olarak öğretim yapılabilecek kapsama getirmiştir. Birey sosyal bilgileri ilgilendiren birçok temel alanla aile hayatı içinde düzensiz ve plansız bir şekilde karşılaşır ve ilkokula başladığında ise öncelikle Hayat Bilgisi dersi ile düzenli hale gelen öğretim süreci sayesinde Sosyal Bilgiler dersinin temelleriyle karşı karşıya gelir. Hayat Bilgisi dersi öğretim programı “Okulumuzda Hayat”, “Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde Hayat” ve “Doğada Hayat” (MEB, 2018) olmak üzere altı öğrenme alanından oluşmuştur. Sosyal Bilgiler dersinin temellerinin atıldığı Hayat Bilgisi dersi dördüncü sınıftan itibaren yerini Sosyal Bilgiler dersine bırakmıştır. Hayat Bilgisi dersinin üzerine kurgulanan ve daha geniş bir çerçeveye sahip olan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı; “Birey ve Toplum”,

“Kültür ve Miras”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Etkin Vatandaşlık” ve “Küresel Bağlantılar” olmak üzere yedi öğrenme alanından oluşmuştur (MEB, 2018). Bu öğrenme alanları dördüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar ardışık ve birbirini tamamlayacak şekilde bütünleştirilerek verilmiştir. Dersin öğretim programında öğrencilerin dördüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar toplam 131 kazanıma (sınıf sırasına göre 33+33+34+31 kazanım) ulaşması hedeflenmiştir. Bununla birlikte bu programda öğrencilere empati, iletişim, iş birliği, sosyal katılım, öz denetim gibi temel becerilerin; dayanışma, duyarlılık, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik gibi değerlerin de kazandırılması amaçlanmıştır. Günümüzde temalara, öğrenme alanlarına, becerilere, değerlere ve kazanımlara yer vermiş olan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programları Cumhuriyetten başlamak üzere temel olarak kendi döneminin ihtiyaçları ve amaçları doğrultusunda iyi vatandaş yetiştirmeyi temel amaç olarak kabul etmiştir. İyi vatandaş yetiştirme çerçevesinde birçok alanı ve amacı bütünleştirilen öğretim programı bu temel hedefi gerçekleştirirken de hem ders programı hem de programı uygulayan öğretmenlerin öğretim yaklaşımları önem kazanmıştır (Yalçın ve Akhan, 2019).

Bu bağlamda alanyazında Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde “Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi”, “Sosyal Bilim olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” ve “Yansıtıcı Araştırma olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” yaklaşımlarından bahsedilmektedir. Vatandaşlık Aktarımı olarak Sosyal Bilgiler öğretiminde; bireylerin vatandaş olarak doğru değer ve inançları özümsemesi amaçlanır (Kan, 2009). Sosyal Bilim olarak Sosyal Bilgiler Öğretiminde ise, bilimsel düşünceye yönelik kazanımlara ulaşılmasının iyi vatandaş olabilmek için en iyi yol olduğu varsayımı ile hareket edilir. Yansıtıcı Araştırma olarak Sosyal Bilgiler Öğretiminde de, öğrencilerin ulusal ve küresel sorunlara duyarlı olması ve bu sorunların çözümü ile ilgili kazanımlara ulaşması gerektiği savunulur (Keçe ve Merey, 2011).

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde kullanılan yaklaşımlarla birlikte bazı öğrenme kuramları da dikkate alınmaktadır. Bu çalışmada bireylerin çevrelerindeki diğer insanların davranışlarını gözlemleyerek öğrendikleri süreci açıklayan sosyal öğrenme kuramı bağlamında çalışmalar yapılmıştır. Sosyal öğrenme kuramının savunduğu ilkeler (*öğrencilerin başkalarını gözlemlemesi ve sosyal etkileşimler yoluyla*

öğrenmesi) ile Sosyal Bilgiler ders amaçlarının ve dersin genel yapısının (*programda öğrencilere empati, iletişim, iş birliği, sosyal katılım, gibi temel becerilerin; dayanışma, duyarlılık, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik gibi değerlerin de kazandırılması*) benzediği görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersleri, öğrencilere toplum içinde nasıl yaşayacaklarını, sosyal sorumluluklarını ve toplumun işleyişini anlatırken sosyal öğrenme kuramının ilkelerinden de faydalanmaktadır (MEB, 2018).

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi programının hedeflerine ulaşmasını sağlamak amacıyla dersin öğretiminde bu yaklaşımları hayata geçirmek için öğretme-öğrenme süreçlerinde uygun öğretim strateji, yöntem, teknik, araç-gereç vb. yollarının kullanılması gerekmektedir. Tüm derslerin öğretim programlarında olduğu gibi bu dersin öğretim programının amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yöntem ve teknik çeşitliliğini sağlamanın temelinde de öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal yönlerini dikkate almak ve geliştirmek yatmaktadır. Çok çeşitli özelliklere sahip öğrencilerin bu yönlerini geliştirmek için öğrencileri etkin kılan öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde; anlatım, soru-cevap, örnek olay, gezi-gözlem, yaratıcı drama, tartışma, iş birliğine dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, problem çözme gibi farklı öğretim yollarının kullanılması gerektiği ifade edilmiştir (Demirel, 2006; Korkmaz Toklucu, 2013; Palak, 2018; Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009). Farklı öğretim yolları kullanmanın birçok olumlu etkisinin olduğu, bunun öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığı (Karaca ve Akşit, 2016) öğrencilere sıkıcı veya monoton dersler yerine daha etkileşimli ve ilginç öğrenme deneyimleri yaşattığı, farklı öğrenme tarzlarına ve farklı becerilere sahip öğrenciler için uygun birçok seçenek sunduğu (Çelik ve Katılmış, 2010) belirtilmiştir. Ayrıca bu farklı öğretim yollarının öğrencilerin eleştirel ve analitik düşünme ile problem çözme becerilerini de geliştirmelerine imkân sağladığı (Teyfur, 2020) ifade edilmiştir. Tüm bu çalışmalarda Sosyal Bilgiler dersinin hedeflerini öğrencilere kazandırmada kilit rol oynayan öğretmenlere alternatif ve öğrencilerin etkin olarak öğrenecekleri öğretme-öğrenme yaklaşımlarını kullanmaları önerilmiştir. Ayrıca yapılan birçok çalışmada (Altun ve Sabah, 2020; Araz, 2019; Aydal, 2017; Demir, 2012; Demir, 2019; Erbil, 2020; Kılbaş, Halvaşı ve Bağcı, 2022; Palak, 2018) dersin öğretim programına dayalı olarak Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrencilerin farklı becerilerini açığa çıkaracak ve

onları geliştirecek, öğrencileri öğrenme sürecinin içine çekecek, öğrendikleri bilgileri davranışa dönüştürecek şekilde yapılması örneklendirilmiştir.

Bu alanda yapılan bilimsel çalışmalarda ve dersin öğretim programında öğretim sürecinin nasıl olması gerektiği ifade edilmesine rağmen alanda yapılan araştırmalarda programdan, okuldan, öğrenciden ve öğretmenden kaynaklanan sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunların başında programın kendisi ile ilgili sorunlar gelmektedir ve özellikle Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının içeriğinin yoğun olduğu (Arslantaş, 2006; Çakmak ve Aslan, 2016), ünitelerdeki konuların çok fazla olduğu (Acar, 2003), ders kazanımlarının öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı (Memişoğlu ve Köylü, 2015) ve ders saatinin yetersiz olduğu (Akgül, 2006; Erdoğan, 2010; Kuş ve Çelikkaya, 2010; Arslantaş, 2006; Akmehmetoğlu, 2014; Gömleksiz ve Cüro, 2011; Gönenç ve Açıkalın, 2017; Kapan ve Gökçe, 2017; Memişoğlu ve Köylü, 2015) ifade edilmiştir. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde kullanılacak araç-gereçlerin yetersiz olması (Acar, 2003; Atbaşı, 2007; Çalışkan, 2010; Gönenç ve Açıkalın, 2017) ve öğretme-öğrenme ortamının öğrencilerin bilgiyi kendilerinin yapılandırabileceği şekilde düzenlenmemesi (Yılmaz, 2010) ile ilgili de çeşitli sorunların var olduğu belirtilmiştir.

Sosyal Bilgiler ders programından ve okuldan kaynaklanan sorunlarla birlikte alanyazında yapılan birçok araştırmada da öğrencilerin özelliklerinin de sorunlara kaynaklık yaptığı belirlenmiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini diğer derslerden daha az önemli gördükleri (Alazzi & Chiodo, 2004; Bousalis, 2022), bazı konuları Sosyal Bilgiler ders konuları içerisinde istemedikleri (Şimşek, 2006) öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin zor olduğunu düşündükleri için Sosyal Bilgiler dersini sevmedikleri (Akhan, 2013; Dundar & Rapoport, 2014), derse yönelik ilgilerinin azaldığı (Akhan, Demirezen ve Çiçek, 2023) araştırmalarda tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı olumsuz tutuma sahip oldukları (Omolara & Adebukola, 2015), ilkokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersini öğrenmeye daha az istekli davrandıkları (Chapin, 2006; Chiodo ve Byford, 2004; Dundar & Rapoport, 2014) ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin ise alanları ile ilgili gelişmeleri takip etme konusunda istekli olmadıkları, dersi planlama, uygulama ve değerlendirmede yetersiz kaldıkları, ders

araç-gereçleri hazırlamadıkları ve bu nedenle de öğrencilerin ilgisini çekmede ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir (Akgül, 2006; Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Korkmaz, 2006; Kuş ve Çelikkaya, 2010; Shah, 2016; Yaşar, 2005). Bununla birlikte öğretmenlerin öğrencileri pasif bırakan anlatım ve soru-cevap yöntemlerini daha çok kullandıkları; farklı öğretim yöntem ve tekniklerini farklı sebeplerden dolayı kullanmadıkları ya da kullanamadıkları, doğaçlama ve rol oynama gibi teknikleri çok az kullandıkları ortaya çıkmıştır (Çelikkaya ve Kuş, 2009; Kan, 2006; Polat, 2006; Russell, 2010; Yaylak, 2020; Zhao & Hoge, 2005). Öğretmenlerin, öğrencilerin ilgisini canlı tutacak alternatif öğretim yollarını kullanmasının ve farklı etkinlikler yapmasının bu olumsuz tutumları değiştirebileceği (Akhan, 2013) ifade edilmiştir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde yaşanan sorunların tespit edilerek çözüm yollarının üretilmesi ve teori ile pratik arasındaki dengenin kurulması etkili bir Sosyal Bilgiler dersi öğretimi için gereklidir (Yılmaz, 2010). Öğrenmeye yönelik ilginin ve öğrenme ortamının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde planlanan amaçlara ulaşmasını doğrudan etkilediği (Rosfiani, Akbar & Neolaka, 2019) ve “Öğretmenler ve program arasındaki etkileşim, öğrencilerin nasıl ve ne öğrendiklerini güçlü bir şekilde etkiler” (Fogo, Reisman & Breakstone, 2019) sözünden hareketle bu çalışmada kazanımların öğrenci merkezli öğretimi için iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri geliştirilmiş, öğrenme ortamı hem yöntem, teknik hem araç-gereç hem de mekan açısından zenginleştirilmiş ve bu yolla olumlu bir öğrenme ortamı düzenlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim sürecinde öğrenci katılımını sağlamak, etkin öğrenmeyi gerçekleştirmek, dersi monotonluktan kurtarmak, öğrencilerin derste geçirdikleri zamanı daha nitelikli hale getirmek, öğretmenlerin ders sürecinde yaşadıkları sorunları azaltmak ve onlara farklı uygulama örnekleri göstererek destek sağlamak amacıyla bu çalışmada öğrenci merkezli öğretim yollarından iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama yöntemleri kapsamında etkinlikler yapılmıştır.

Sonuç olarak Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde öğretmenlerin genellikle aynı öğretim yöntemlerini tercih etmeleri, alternatif yaklaşımları yeterince kullanmamaları

ve bu sebeple öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılamada güçlük çekmeleri gibi çeşitli sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Ayrıca programın yoğunluğu nedeniyle yetiştirilememesi gibi sorunların da Sosyal Bilgiler öğretimi olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler dersinin diğer derslerden daha az önemli görülmesi, derse yönelik ilginin az ve öğrencilerin öğrenmeye isteksiz olması, öğrenme ortamlarının öğrencilerin öğrenme alışkanlıklarına uygun olmaması gibi durumlar Sosyal Bilgiler öğretiminin etkisini azaltan unsurlar olarak ifade edilmiştir (Akgül, 2006; Akmeahmetoğlu, 2014; Aslantaş, 2006; Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Erdoğan, 2010; Korkmaz, 2006; Kuş ve Çelikkaya, 2010; Shah, 2016; Yaşar, 2005). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşadıkları sorunlar azaltmak, Sosyal Bilgiler dersinin öğretimi ile ilgili ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik örnek bir uygulama yapmak, öğrencilere bilgi, beceri ve değerleri etkin ve bütüncül bir biçimde kazandırmak için öğrenci merkezli öğretim yollarından iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin örneklendirilmesi amaçlanmış, uygulanmış ve işe yararlığı test edilmiştir. Bu amaç çerçevesinde Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanındaki kazanımlara öğrencileri ulaştırmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin işe yarayıp yaramadığı aşağıda verilen problem cümlesi çerçevesinde incelenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmada “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı kazanımlarının öğretiminde kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarılarına etkisi var mıdır?” problemine aşağıdaki alt problemler irdelenerek cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt problemler. Bu araştırmadaki alt problemler şu şekildedir:

1. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin uygulandığı deney-1, yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney-2 ile ders kitabına

ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön ve son uygulamasından elde ettikleri puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

- a. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin uygulandığı deney-1 grubu öğrencilerinin başarı testi ön ve son uygulamasından elde ettikleri puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
 - b. Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney-2 grubu öğrencilerinin başarı testi ön ve son uygulamasından elde ettikleri puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
 - c. Ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön ve son uygulamasından elde ettikleri puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
 - d. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön ve son uygulamasından elde ettikleri fark puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
2. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney gruplarındaki öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
 3. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerini uygulayan öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin görüş ve gözlemleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

İki deney ve bir kontrol grubunun yer aldığı bu çalışma; ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan kazanımların iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini belirlemek amacıyla yürütülmüştür.

1.4. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler dersi ilkokulda hayatın çok farklı yönlerini öğrencilere göstermekte ve öğrencilerin geleceğine ışık tutmaktadır. Bu ders ile öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesi, eleştirel düşünme becerisine sahip olması, ekonominin temel kavramlarını anlaması, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemini ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğunu kabul etmesi, bilim ve teknolojinin gelişim süreçlerini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini anlaması, bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli bir şekilde kullanması, bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye erişmesi, bilgiyi kullanma ve üretme aşamalarında bilimsel etik kurallarını gözetmesi, milli ve manevi değerlerle evrensel değerleri benimseyip erdemli bir insan olması amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Bu dersin temelleri ilkokulun ilk üç sınıfında Hayat Bilgisi dersi ile atılmaktadır. Hayat Bilgisi dersinin içeriği genişletilerek dördüncü sınıftan itibaren “Sosyal Bilgiler” adı altında yeni bir ders ile öğrenciler hayata hazırlanmaktadır. Öğrencileri hayata hazırlayan Sosyal Bilgiler dersi öğretim sürecinde farklı özelliklere sahip öğrencilerin her birinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak için çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Bu çalışmada kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama farklı yapıdaki öğrencilere hitap ederek onların becerilerini olumlu etkileyen alternatif öğretim yöntemleridir. Alanyazında iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili (Abed, Sameer, Kasim & Othman, 2020; Agbede & Ba’aba, 2019; Araz, 2019; Babacan, 2006) ve yaratıcı drama yöntemi ile ilgili (Bingöl, 2015; Çolak, 2019; Demirel Erdil, 2007; Göncüoğlu, 2010; Karataş, 2011; Kartal, 2009; Kırmızı, 2008) çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin; öğrencilerin birlikte çalışma, iletişim kurma ve problem çözme yeteneklerini geliştirdiği (Araz, 2019; Karalı, 2017; Lehtonen, Kaasinen, Karjalainen-Väkevä & Toivanen, 2016; Palak, 2018), yaratıcı dramanın da öğrencilerin empati, özgüven, iletişim, uyum, kendini ifade etme gibi becerilerini geliştirdiği (Barnes, 2014; Brooks, 2015; Gervais, 2006; Karataş, 2011; Tomasidou, 2013; Tosun, 2020; Yayla Eskici, 2017) ifade edilmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerine dayalı yapılan araştırmalarda da, bu uygulamaların öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiği, yaşadığı toplumda başka insanlarla olumlu etkileşim içerisinde olmasına imkân veren sosyal becerilerini arttırdığı (Önalan Akfırat, 2006), karşılaştıkları problemler için çözümler bulduğu

(McGregor, 2012) görülmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri; öğrencilerin hayal gücünü kullanarak alternatif çözüm yollarını keşfetmelerine ve farklı perspektifleri anlamalarına yardımcı olur. Bu yöntemler aynı zamanda öğrencilerin grup içinde iş birliği yapmalarını, iletişim kurmalarını ve empati göstermelerini teşvik ederek öğrencilerin sosyal becerilerini de güçlendirir. Bu durum hem bireysel hem de grupla öğrenmeyi destekleyerek öğrencilerin daha aktif ve etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlar. İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı dramanın; öğrenmeyi eğlenceli hale getirdiği, katılımcı ve etkileşimli öğrenme ortamı sunduğu, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirdiği, empati becerilerini arttırdığı, iletişim becerilerini güçlendirdiği ve yaratıcılıklarını desteklediği (Ahmad & Mahmood, 2010; Aronson & Bridgeman, 1979; Aytaş, 2013; Chan, 2004; Tomasidou, 2013; Momeni, Khaki & Amini, 2017) ifade edilmiştir. Sonuç olarak iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama, öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlar, empati yeteneklerini artırır, öğrenmeyi daha anlamlı ve eğlenceli hale getirdiği belirtilmiştir (Bernero, 2000; Demir, 2012; Gervais, 2006; Toivanen & Pyykkö, 2012; Yayla Eskici, 2017).

Hem iş birliğine dayalı öğrenme hem de yaratıcı dramanın öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirdiği yapılan çok sayıda araştırma ile tespit edilmesine rağmen öğretmenlerin derslerinde çoğu zaman, alışkın oldukları öğretim yollarını, belli bazı yöntem ve teknikleri kullandıkları ve farklı yöntemlere yer verme konusunda sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretiminde ortaya çıkan sorunlar Sosyal Bilgiler dersinin amaçları, eğitim bilimlerinin ön gördüğü öğretim yolları, öğrencinin doğal öğrenme alışkanlıklarıyla örtüşmemekte ve bu ilkelere uygun yapılmayan öğretimin de beraberinde birçok soruna neden olduğu ifade edilmektedir. Alternatif öğretim yollarıyla (iş birliği ve yaratıcı drama etkinlikleri yoluyla) yürütülen bu çalışma; öğrencilerin bilgiyi pasif olarak alması, öğrenme sürecinde etkin olamaması, dersin tekdüze şekilde yürütülmesi gibi birçok soruna çözüm üretmesi, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşadıkları sorunları azaltması, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi sınav ortalamalarını yükseltmesi, Sosyal Bilgiler dersini daha verimli hale getirmesi, dersi farklı bir sınıf ortamında tasarlayarak öğrencilere farklı uygulama örnekleri göstermesi, öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılmalarını

sağlaması, Sosyal Bilgiler programının hedeflediği empati, iletişim, iş birliği, problem çözme, sosyal katılım gibi becerileri dramayla ve iş birliğine dayalı öğrenmeyle geliştirmeyi amaçlaması ve örnek olması bakımından önemli görülmüştür.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2021/2022 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilindeki resmi bir ilkokulun dördüncü sınıfları arasından tesadüfi yolla seçilen ve üç şubede öğrenim gören öğrencilerle; Sosyal Bilgiler Dersindeki “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı kapsamında deney gruplarında iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

1.6. Sayıtlar (Varsayımlar)

Öğrencilerin başarı testine ve görüşme formuna objektif ve samimi olarak cevap verdikleri, gerçek durumlarını yansıttıkları varsayılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin ve uygulayıcı araştırmacının veri toplama araçlarına samimi ve gerçekçi gözlemlerini yansıttıkları kabul edilmiştir. Ayrıca aynı okulda bulunan deney ve kontrol grubu öğrencilerin çalışmalar süresince araştırmanın niteliğini zedeleyecek şekilde etkileşime girmedikleri kabul edilmiştir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde Sosyal Bilgiler dersi, öğretim programı, öğretimi, iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı dramaya ilişkin kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Geçmişten bugüne insanlar doğadan, hayattan, birbirlerinden ve gözlemlerinden, deneme-yanılma yoluyla elde ettikleri tecrübelerin sonucunda öğrenirler. Doğadan öğrenirler, çünkü doğa, karmaşık sistemlerin nasıl işlediğini, dengeyi ve uyumu en iyi şekilde gösterir. Doğanın sunduğu çeşitlilik, insanlara yenilikçi çözümler ve farklı yaklaşımlar geliştirme konusunda ilham verir. Hayattan öğrenirler, çünkü hayatın içindeki deneyimler insanların zorluklarla başa çıkma yöntemlerini, başarı hikayelerini ve yaşamın anlamını öğretir. Örneğin, iş hayatında karşılaşılan zorluklar ve başarısızlıklar, kişisel gelişimi teşvik eder ve problem çözme becerilerini geliştirir. Birbirlerinden öğrenirler, çünkü insanlar birbirlerinin tecrübelerinden, bilgi birikimlerinden ve farklı bakış açılarından faydalanarak gelişirler. Örneğin, bir öğretmen, başka bir öğretmenin sınıf yönetimi stratejilerini ve pedagojik yaklaşımlarını gözlemleyerek kendi öğretim yöntemlerini geliştirebilir. Tecrübeyle öğrenirler, çünkü zaman içinde edinilen deneyimler insanların bilgeliğini artırır ve gelecekteki kararlarını şekillendirir. Örneğin, bir öğrenci sınavlarda başarısız olduktan sonra sınav stratejilerini ve çalışma yöntemlerini gözden geçirir, bu tecrübeler ona gelecekteki sınavlarda daha iyi performans göstermesi için ipuçları sağlar (Ballantyne & Packer, 2009; Lewis & Williams, 1994).

Öğrenme; karmaşık bir süreçtir, birçok farklı faktörün etkileşimiyle oluşur ve yeni bilgilerin kazanılması ve insana yaşamında hayata geçirilmesi ile başlar. Bu yakın çevreden, öğretmenlerden, deneyimlerden, gözlemlerden, kitaplardan veya diğer kaynaklardan gelen bilgi olabilir. Elde edilen bilgiler, bilişsel süreçler aracılığıyla

işlenir ve bu süreçler; dikkat, algı, bellek, düşünme ve anlama gibi zihinsel faaliyetleri içerir. İşlenen bilgiler, mevcut bilgi ve deneyimlerle bağlantılı hale getirilir. Yeni bilgi, mevcut anlayışları genişletmek veya mevcut bilgilerle çelişen bir görüşü değiştirmek için kullanılabilir (Senemoğlu, 2018). Bireyin deneyimler, bilgi edinme süreçleri, etkileşimler ve gözlemler aracılığıyla bilgi, beceri, anlayış veya davranışlarında kalıcı bir değişiklik oluşturması olarak ifade edilen öğrenmede bu değişiklik, bireyin gelecekteki davranışlarını etkileyebilir ve genellikle içinde bulunduğu hayata daha iyi uyum sağlamasına veya daha etkili bir şekilde problem çözmesine yardımcı olabilir (Demirel, 2006). Öğrenme, bilinçli veya bilinçsiz olabilir ve çeşitli faktörler tarafından etkilenebilir, bunlar arasında deneyimler, motivasyon, öğrenme tarzları ve çevresel faktörler bulunur. Edinilen bilgilerin pratikte kullanılması ve deneyimlenmesiyle pekiştirilen öğrenme; bir beceriyi uygulamak, bir problemi çözmek veya bir konuyu tartışmak gibi çeşitli şekillerde olabilir. Bu süreçte geri bildirim, kişinin performansını değerlendirmesine ve hatalarını düzeltmesine yardımcı olur. Geri bildirim, başarının pekiştirilmesine ve gelecekteki öğrenme süreçlerinin yönlendirilmesine yardımcı olur. Bu süreç kişinin motivasyonu, ilgisi, tutkusu ve içsel inisiyatifi gibi faktörlere de bağlıdır. Bu faktörler, kişinin öğrenmeye olan katılımını ve çabasını etkiler. Bu adımların birleşimiyle süreç gerçekleşir ve kişiden kişiye değişebilir. Ayrıca, öğrenme süreci yaşam boyu devam eder ve kişilerin çeşitli bilgi, beceri ve anlayışları kazanması için sürekli bir çaba gerektirir.

Sürekli bir çaba gerektiren ve yaşam boyu devam eden öğrenme ihtiyacı, eğitim ve psikoloji alanlarında yapılan araştırmalara da yansır. Öğrenme teorileri ya da kuramları, eğitim ve psikoloji alanlarında, bireylerin nasıl öğrendiklerini anlamak ve açıklamak için geliştirilmiş çeşitli yaklaşımları ifade eder. Bu teoriler, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini, hangi faktörlerin etkili olduğunu ve bu süreçlerin nasıl iyileştirilebileceğini inceler. Yaşam boyu devam eden ve çaba gerektiren öğrenme süreci ile ilgili geliştirilen teori ve kuramlardan biri de Sosyal öğrenme kuramıdır. Sosyal öğrenme kuramı; bireylerin başkalarını gözlemleyerek, taklit ederek veya etkileşime geçerek yeni bilgi, beceri veya davranışlar edinmesi sürecidir. Bu kavram, sosyal etkileşimlerin öğrenmeyi nasıl etkilediğini ve bireyler arası ilişkilerin öğrenme sürecine nasıl katkı sağladığını vurgular (Senemoğlu, 2018).

Rotter tarafından 1950'lerin ortalarında tanımlanan ve temel özellikleri belirlenen sosyal öğrenme kuramına daha sonra Bandura ve Mischel büyük katkı sunmuştur (Hogben & Byrne, 1998). Rotter'e göre birey, yaşamında karşılaştığı olayları ve durumları etkileme yeteneği var olan bilinçli bir varlıktır. Bu yetenek, kişinin içsel ve dışsal faktörlere karşı tepkilerini şekillendiren bir inanç sistemi tarafından yönlendirilir. Bunun yanında pekiştireçler ve dış uyaranlar bireylerin davranışlarına etki etmektedir. Albert Bandura, sosyal öğrenme kuramı ile *insanların nasıl öğrendikleri* üzerine çalışmıştır. Bandura'ya göre insanlar davranışlarını başkalarını gözlemleyerek, model alarak veya sosyal etkileşimler yoluyla öğrenmektedir (Bayrakçı, 2007). Özellikle Bandura'nın "Bobo Doll Deneyi", sosyal öğrenme kuramının temelini oluşturmuş ve insanların gözlemledikleri davranışları model alma eğiliminde olduklarını göstermiştir. Bu deneyde "Bobo Doll" denilen plastik bir oyuncakla agresif bir şekilde oynayan yetişkinlerin olduğu bir video 3-6 yaşlarında okul öncesi eğitim seviyesindeki 24 çocuğa izletilmiştir ve çocukların model alma ya da almama bağlamında davranışlarının değişimine bakılmıştır. Saldırgan davranışlar sergileyen yetişkinleri gözlemleyen çocuklar, Bobo bebeğiyle oynarken benzer şekilde saldırgan davranışlar sergilediği görülmüştür. Bobo Doll deneyi, çocukların gözlem yoluyla saldırgan davranışları taklit edebildiğini göstermiş ve bu durumun davranışların gözlem yoluyla öğrenilebileceğinin kanıtı olduğu düşünülmüştür (Tatlıoğlu, 2021).

Sosyal öğrenme kuramına göre, bireyler başkalarını gözlemleyerek, taklit ederek veya sosyal etkileşimler yoluyla öğrenirler. Öğrenme sürecinde dışsal faktörler (çevresel etkileşimler, rol modelin davranışları vb.) ve içsel faktörler (düşünce süreçleri, motivasyon, algılar vb.) etkilidir (Bandura, 1969; 1971).

Bandura'nın öğrenme üzerine geliştirdiği ilk yaklaşım sosyal davranışçılıktır. İnsanlar, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve bu davranışların sonuçlarını değerlendirerek öğrenirler. Bu yaklaşım, bireylerin nasıl öğrendiklerini açıklamak amacıyla Sosyal Öğrenme Kuramı tarafından geliştirilmiştir (Bayrakçı, 2007; Gönül, 2023). Birey, gözlem yaparak öğrendiği gibi beğendiği modelden de öğrenir. Ancak öğrenilen davranışlar, bireyin kendi karakteri ile benzerlik gösteren davranışlarında daha kolay oluşur (Bandura, 1971).

Sosyal öğrenme kuramı ile ilgili olarak John Dewey de, eğitimin sosyal bir süreç olduğunu ve okulun deneysel öğrenme için en uygun çevre olduğunu belirtir. Eğitimin özgür bir araştırma ortamı olduğunu ve demokratik bir ortamda daha etkili bir şekilde yapılabileceğini savunur. Okulun, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesine fırsat verecek şekilde yaşamın merkezinde olması gerektiğini vurgular. Okulun gerçek yaşamla bağını koparmaması ve toplumla etkileşim içinde olması gerektiğini ifade eder. Okul ortamının, yaşama ait problemlerin çözümüne katkıda bulunarak bireyin yaşam boyu gereksinim duyacağı becerileri kazanmasına yardımcı olduğunu öne sürer (Orhan ve Dağcı, 2015; Williams, 2017)

Sosyal öğrenme kuramı ile ilgili çalışmalar yapan ve kuramı geliştirenlerden biri de Lev Vygotsky'dir (Kozulin, 2003). "Potansiyel gelişim alanı" kavramını kullanan Vygotsky'ye göre, öğrenme yalnızca bireysel bir faaliyet değildir, bireyin başka insanlarla karşılıklı ilişkileri içinde bilginin kendisine aktarıldığını, bireyin bunu bağımsız olarak gerçekleştiremeyeceğini ifade eder. İnsan sosyal bir varlıktır (Ergün ve Özsüer, 2006; Wang & Zhang, 2022). Sosyal öğrenme kuramının geliştiricileri, insanların düşünme, planlama, algılama ve inanma biçimlerinin öğrenmenin önemli bir parçasını oluşturduğunu öne sürmektedirler. Bu kuramcılar ayrıca, davranışçıların benimsediği öğrenme ilkelerinin ve hayvanlar üzerindeki pek çok deneyin, insan öğrenme ve davranışlarıyla bazı benzerlikler taşımasına rağmen, insan davranışlarının karmaşıklığını ve öğrenme süreçlerini yeterince açıklayamadığını vurgulamışlardır (Bayrakçı, 2007). Vygotsky, sosyal öğrenme kuramı kapsamında "potansiyel gelişim alanı" kavramını kullanarak öğrenmenin bireyler arası etkileşimlerle gerçekleştiğini belirtir; bireylerin bağımsız olarak öğrenemeyeceğini ifade eder. Sosyal öğrenme kuramı, insanların düşünme, planlama ve algılama süreçlerinin öğrenmenin önemli bir parçası olduğunu savunur ve davranışçı kuramların insan davranışlarını açıklamada yetersiz kaldığını vurgular (Chaiklin, 2003; Shabani, Khatib & Ebadi, 2010).

Dewey bireylerin birbirinden öğrenmesi olgusunu, zihnin oluşumunun sosyal bir süreç olduğu fikri ile dile getirmiştir. Rotter da benzer bir şekilde kişiliğin çevre ve birey arasındaki ilişkinin temsili olduğunu ileri sürmüştür. Rus psikolog Lev Vygotsky, bireylerin gelişim sürecini sosyal öğrenme ve sosyal etkileşime bağlayarak, öğrenmenin sosyal ortamda gerçekleştiğini savunmuştur (Gönül, 2023). Sosyal

öğrenme kuramı, eğitim alanında önemli bir rol oynar (Bandura, 1969). Öğretmenler, eğitim programları tasarlarken sosyal öğrenme prensiplerini kullanabilirler. Ayrıca, sosyal öğrenme kuramı, eğitimde teknolojinin kullanımıyla ilgili araştırmaları da etkilemiştir.

Sosyal öğrenme teorisine göre, model alma yoluyla öğrenme, bilgi aktarma işleviyle gerçekleşir. Gözlemci, gözlem yaparak taklit ettiği davranışların sembolik temsillerini kazanır ve bu tür öğrenme; *dikkat, hatırdı tutma, uygulama veya davranışı oluşturma, güdülenme* olarak dört aşamalıdır (Bandura, 1971; Demirbaş ve Yağbasan, 2005). Bireyler, öğrenme sürecinde dikkati önemli bir faktör olarak kullanırlar. Davranışı gözlemlemek için kişinin dikkatini o davranışa yönlendirmesi gerekir. Dikkat, öğrenmenin temel bir parçasıdır çünkü gözlemci, modelin davranışını yeterince iyi görebilmelidir. Gözlemlenen davranışların akılda tutulması önemlidir. Bu aşamada, bireyler gördükleri davranışları hafızalarında saklar ve gerektiğinde tekrar hatırlayarak uygulayabilirler. Uygulama veya davranışı meydana getirme sürecinde ise, bireyler öğrendikleri davranışları uygulamaya koyar. Yani, gözlemlerine dayanarak kendi davranışlarını oluştururlar. Son olarak, bireylerin öğrendikleri davranışları sergileyip sergilememesi, onların motivasyonlarına bağlıdır. Güdülenme süreci, öğrenilen davranışların ne kadar sık uygulanacağını ve ne kadar etkili olacağını belirler. Bu dört aşamalı süreç, sosyal öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini ve öğrenmenin dinamiklerini anlamak için önemli bir çerçeve sunar.

Sosyal öğrenme kuramında bireyler, gözlemledikleri davranışları anlamlandırırken ve değerlendirirken bilişsel süreçleri kullanırlar. Bu süreç, öğrencilerin sosyal çevrelerindeki modelleri gözlemleyerek, onların davranışlarını taklit ederek ve bu yolla öğrenmelerini sağlayarak gerçekleşir (Bandura, 1971). Bireylerin çevrelerindeki sosyal etkileşimler yoluyla öğrenme sürecini açıklayan sosyal öğrenme kuramının öğrenme sürecini anlamak ve açıklamak için kullandığı temel kavramlar hakkında aşağıda bilgiler verilmiştir.

Sosyal öğrenme süreci, bireylerin çevrelerindeki diğer insanların davranışlarını gözlemlemesiyle başlar. Bu gözlem, rol modelin davranışlarını izleyerek gerçekleşebilir. Bireyler, gözlemledikleri davranışları modelleyerek öğrenirler (Bandura, 1971). Özellikle çocuklar, ebeveynlerini, öğretmenlerini veya diğer önemli

figürleri modelleyerek davranışları öğrenirler. Rol model, bireylerin gözlemlediği kişilerdir. Rol model, güvenilirlikleri, otoriteleri ve benzerlikleri açısından etkili olabilirler. Sosyal öğrenme sürecinde geri bildirim önemlidir. Bireyler, modllediği davranışların sonuçlarını gözlemleyerek, bu davranışların ne kadar etkili veya uygun olduğunu değerlendirirler. Modellenen davranışların sonuçları, bireylerin o davranışları tekrarlaması veya terk etmesi üzerinde etkili olabilir. Olumlu sonuçlar pekiştirici olarak işlev görürken, olumsuz sonuçlar tercih edilmeyen davranışlardan kaçınmayı teşvik edebilir.

Bilişsel Süreçler: Sosyal öğrenme kuramı, bilişsel süreçlerin (düşünme, anlama, bellek, dikkat vb.) öğrenme sürecinde önemli bir rol oynadığını vurgular. Bireyler, gözlemledikleri davranışları anlamlandırırken ve değerlendirirken bilişsel süreçleri kullanırlar. Bu bilişsel süreçler sosyal öğrenme kuramının temel ilkeleriyle hayata geçirilir. Bu bağlamda sosyal öğrenme süreci, bireylerin çevrelerindeki diğer insanların davranışlarını gözlemleyerek başlar. Bu süreç, bireylerin davranışlarını şekillendiren önemli bir etken olup, eğitimde etkili bir şekilde kullanılabilir. Bu kuramın eğitim alanında önemli bir rolü vardır ve birçok özelliği nedeniyle de eğitim alanında uygulanabilir. Sosyal öğrenme kuramının eğitimde uygulanması ile ilgili; modelleme, grup çalışmaları ve iş birliği, olumlu geri bildirim ve pekiştirme, empati ve sosyal becerilerin geliştirilmesi şekillerinde uygulama biçimleri vardır (Bandura, 1969).

Öğretmenler, öğrencilere istenen davranışları modelleyerek öğrencilerin bu davranışları taklit etmesini sağlayabilirler. Ayrıca, öğrencilere uygun rol model sunarak, olumlu davranışları taklit etmelerini teşvik edebilirler. Öğrencilerin birlikte çalıştığı grup projeleri, sosyal öğrenme kuramının temel prensiplerini destekler. Grup çalışmaları, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesine ve birlikte problem çözme becerilerini geliştirmesine olanak tanır (Bayrakçı, 2007).

Öğrenciler, sadece öğretmenlerden değil, aynı zamanda akranlarından da öğrenirler. Bu nedenle, eğitimde öğrencilerin birbirlerine model olmalarını teşvik etmek önemlidir. Öğrencilerin birbirlerinden olumlu davranışları gözlemleyerek öğrenmelerine fırsat sağlanabilir. Eğitimde medya ve teknolojinin kullanımı, sosyal öğrenme kuramının uygulanmasında önemli bir rol oynar. Öğrenciler, video ve diğer

dijital araçlar aracılığıyla rol modelini gözlemleyebilir ve taklit edebilirler. Öğretmenler, öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirmek için geri bildirim ve pekiştirme kullanabilirler. Öğrenciler, istenen davranışları sergilediklerinde olumlu geri bildirim alarak, bu davranışları tekrarlamaya teşvik edilirler (Bayrakçı, 2007).

Bireylerin çevrelerindeki diğer insanların davranışlarını gözlemleyerek öğrendikleri süreci açıklayan sosyal öğrenme kuramı özellikle eğitim ve sosyal bilgiler alanında önemli bir rol oynar (Senemoğlu, 2018). “Bireyler başkalarını gözlemleyerek, taklit ederek veya sosyal etkileşimler yoluyla öğrenirler” anlayışını savunan sosyal öğrenme kuramı ile Sosyal Bilgilerin “empati, iş birliği, iletişim, gibi becerilerin; saygı, yardımseverlik, sorumluluk gibi değerlerin benimsenmesi için grup çalışmaları yapmayı önemsemesi, bu yolla akranların birbirlerinden öğrenmesi” açılarından benzeştiği görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersleri, öğrencilere toplum içinde nasıl yaşayacaklarını, sosyal sorumluluklarını ve toplumun işleyişini anlatırken sosyal öğrenme kuramının ilkelerinden faydalanabilir. Sosyal öğrenme kuramı ayrıca, Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilere toplum içinde etkili iletişim, iş birliği yapma, çatışma çözme ve demokratik katılım gibi becerilerin kazandırılmasında da önemli bir temel sağlar. Bu beceriler, öğrencilerin sosyal bilgileri anlamalarını, değerlendirmelerini ve uygulamalarını destekler.

Sosyal Bilgiler, insanların toplumsal, ekonomik, kültürel ve politik yaşamlarını anlamalarına yardımcı olan bir disiplindir. Öğretimi ise genellikle tarih, coğrafya, ekonomi ve siyaset gibi konuları içerir ve öğrencilere toplumları, kültürleri ve dünyayı anlama ve değerlendirme becerileri kazandırmayı amaçlar. Bu disiplin, genellikle etkileşimli ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden bir yaklaşımla öğretilir (Dallı ve Çakmak, 2020; MEB, 2018). Sosyal Bilgiler, toplumsal, ekonomik, kültürel ve politik yaşamları anlamayı amaçlayan ve etkileşimli, eleştirel düşünmeyi teşvik eden bir disiplindir (Turan, 2019; Turap, 2023).

Sosyal Bilimler, insanların toplumlarını ve çevrelerini anlamaya yönelik inceleme ve öğrenme sürecini ifade eder. Bu alandaki kökenler, insanlığın ilk toplumlarını oluşturduğu zamanlara kadar uzanır, çünkü insanlar toplumlarıyla ilgili bilgileri iletişim yoluyla aktarmışlardır. Bu süreç; grup yönetimi, kaynak paylaşımı ve kültürel normların oluşturulması gibi becerilerin geliştirilmesine dayanır. Modern eğitimde ise,

Sosyal Bilgiler dersleri 19. yüzyıla kadar uzanır ve tarih, coğrafya, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyoloji gibi farklı alanları kapsar (Arıkan ve Çakmak, 2023; Çöl, 2022; Deveci, 2005; Turan, 2019). Ayrıca öğrencilere toplumlarını anlama, eleştirel düşünme ve vatandaşlık görevlerini yerine getirme yetilerini kazandırmayı amaçlar ve bu nedenle de Sosyal Bilgiler, toplumsal gelişimin temel bir parçası olarak kabul edilir.

İlkokula yeni başlayan çocukların hayal dünyaları ailelerinin onlara sunduğu imkânlar ölçüsündedir. Hayal dünyalarını geliştirebilmek, yaşadıkları ortama uyumlarını sağlamak ve onları ülkelere bağlı saygıdeğer bireyler yapabilmek için ilköğretim 1. sınıf, 2. sınıf ve 3. sınıfta Hayat Bilgisi dersi okutulmaktadır. Hayat Bilgisi dersinde çocukların sonraki yıllarda öğrenecekleri Sosyal Bilgiler dersi ile Fen ve Teknoloji derslerinin temelleri atılmaktadır. Hayat Bilgisi dersinde temelleri atılan birçok ders Sosyal Bilgiler dersinde geliştirilmektedir (Çokçalışkan, 2023; Özdemir, 2021; Yıldız, 2009). Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersinin Hayat Bilgisi dersinin “Sosyal katılım becerisi kazanır, kendini ve yaşadığı çevreyi tanır, doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur, ülkesini sever, tarih ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olur” hedefleri Sosyal Bilgiler dersinin “Sosyal katılım, çevre okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, sorumluluk, yardımseverlik” hedeflerini desteklemektedir. Çocuklar hayatta karşılaşabileceği birçok durumu bu derslerde görmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, bireyin ihtiyaçlarına önemli bir şekilde katkıda bulunan bir derstir. Sosyal Bilgiler, bireylerin toplumları ve dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Bu, kültürel farklılıkları anlama, toplumsal sorunları değerlendirme ve küresel olaylara duyarlı olma becerilerini geliştirir. Sosyal Bilgiler, bireyleri aktif vatandaşlar olarak yetiştirmeye yardımcı olur (Arıkan ve Çakmak, 2023; Çöl, 2022; Deveci, 2005). Demokratik süreçleri, insan haklarını ve sorumluluklarını öğretir. Bu, demokratik bir toplumda etkili bir şekilde katılım sağlama yeteneğini artırır. Sosyal Bilgiler, geçmişi ve kültürel mirası anlama ve takdir etme fırsatı sunar. Bu, kişisel kimlik oluştururken aynı zamanda tarih ve kültürle bağlantı kurma yeteneğini de geliştirir. Sosyal Bilgiler, karmaşık toplumsal sorunları analiz etme ve çözme yeteneklerini geliştirir. Bu, bireyleri toplumsal sorunlara etkili çözümler bulmada daha yetkin hale getirir (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler, etkili iletişim becerilerini geliştirmeye yardımcı olur. Tartışma, yazma ve sunum yapma gibi beceriler, bireylerin

fikirlerini etkili bir şekilde ifade etmelerine katkı sağlar. Sosyal Bilgiler, farklı kültürlerle etkileşimde bulunma ve kültürel çeşitliliği anlama yeteneğini artırır. Bu, küreselleşen dünyaya daha iyi uyum sağlamayı sağlar. Sonuç olarak Sosyal Bilgiler dersi bireylerin sosyal ve kültürel ihtiyaçlarına cevap verirken aynı zamanda aktif ve bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirmelerine katkıda bulunur. Bu ders, toplum içinde daha bilinçli, duyarlı ve etkili bireylerin yetişmesine yardımcı olur (Çelebi, 2006).

Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilimler alanlarından seçilen ve ilköğretim öğrencilerinin seviyelerine göre hazırlanan konulardan oluşmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, toplumların geçmişindeki, şimdiki ve geleceğindeki siyasi, sosyal, kültürel, ekonomik sorunlarının yanında bu sorunları çözmeye yönelik eğitim ve öğretime odaklanmaktadır. Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim düzeyinde özel bir öneme sahiptir (Arıkan ve Çakmak, 2023; Çöl, 2022; Turan, 2019). Sosyal Bilgiler öğretimi de günümüzde yaşanan sorunların altındaki nedenlerin tarihi boyutunu göstererek geleceğin bu sorunların çözümü etrafında daha iyi planlanmasına katkı sağlar. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin gelecekte sosyal, kültürel, ekonomik, politik kurumlara katılımına yardımcı olmaya çalışır.

Bir öğrencinin sosyal hayatı öncelikle en yakın çevresinden oluşmaktadır. Daha sonra sosyal çevresi olarak okulda sosyal ilişkileri gerçekleşeceğinden okulların Sosyal Bilgilerle bağlantısı her zaman çok yüksek olmaktadır. Öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimi ve onlara olumlu davranışlar kazandırma anlamında Sosyal Bilgiler dersi çok önemlidir (Çöl, 2022; Kurt, 2023).

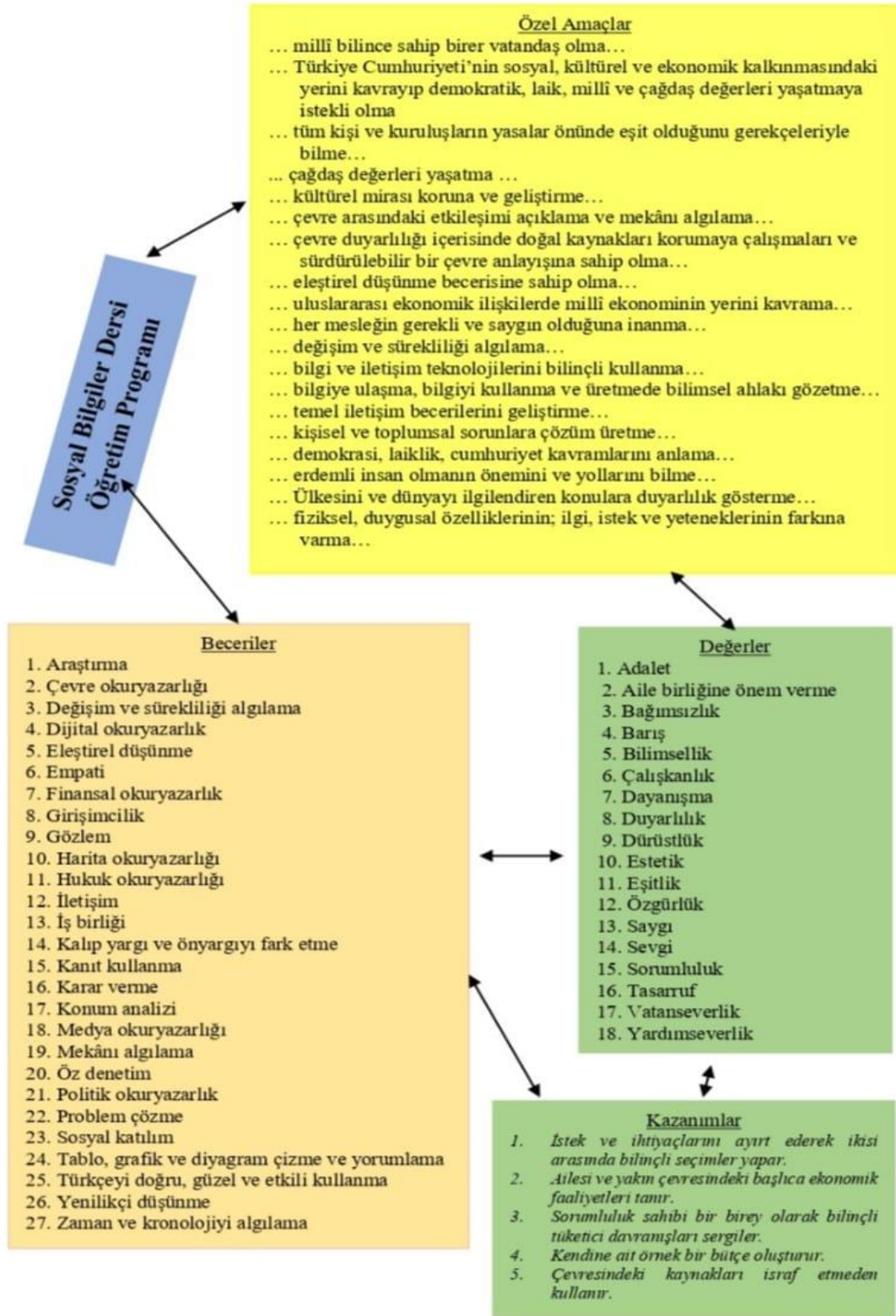
Bilgi ve teknoloji alanındaki baş döndürücü gelişmeler, bireylerin ihtiyaçlarındaki değişimler, öğretim yöntem ve tekniklerindeki yenilikler bireylerden beklenenleri de arttırmıştır. Burada bilgiye ulaşan, bilgi üretip ürettiği bilgiyi yaşamında kullanan, problemleri çözen, yaratıcı düşünebilen, iletişime ve iş birliğine açık, empatik düşünen, içinde yaşadığı toplumun kültürüne olumlu etki eden vb. özelliklerdeki kişi anlatılmaktadır. Anlatılan özelliklerdeki kişileri yetiştirmek amacıyla derslerin programları bilgiyi aktarmaktan öte o bilgiyi yerinde kullanan, kişisel farklılıklara dikkat eden, değer kazandırma hedefli olacak şekilde hazırlanmıştır. Her sınıf düzeyinde konuları sarmal anlayışla tekrarlanan kazanım, açıklamalar ve bütünü kapsayan öğrenme çıktılarına yer verilmiştir. Bu amaçla birçok becerinin kullanıldığı,

öğrenmede kalıcılığı arttıran, önceden öğrenilen bilgilerle ilişki kurulan, başka alanlarla sosyal hayattaki değerleri ve becerileri kapsayan, bütünleştirilen öğretim programları oluşturulmuştur (MEB, 2018). Bu amaçlarla oluşturulan Sosyal Bilgiler dersi programı bireylerin ülkesine bağlılığını arttırma, sosyal iletişim ve iş birliğini arttırarak toplumun mutlu, huzurlu ve sağlıklı gelişimini sağlama gibi görevleri taşımıştır.

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin toplumsal ve kültürel anlayışlarını geliştirmelerine yardımcı olduğundan önemli bir ders olarak düşünülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretimi genellikle çok yönlü bir yaklaşım gerektirir. Öğrencilere, toplumlarının tarihini, coğrafyasını, kültürünü ve siyasi yapısını anlama fırsatı sunar. Bu, genellikle etkileşimli öğrenme yöntemleriyle yapılır, öğrencilere belirli konular hakkında araştırma yapma, tartışma yürütme ve eleştirel düşünme becerileri kazandırır. Sosyal Bilgiler dersleri, öğrencilerin küresel olaylar hakkındaki farkındalıklarını artırırken, aynı zamanda empati yapma, kültürel çeşitliliği anlamaya yönelik ve demokratik değerleri kabul etme konularında da destek verir (Kan, 2010; Kıyıcı, 2003; Turan, 2019; Turap, 2023).

Sosyal Bilgiler dersi tarihi, coğrafyayı, ekonomiyi ve sosyolojiyi de kapsayan ve kişi ile toplumu ilgilendiren alanlardan meydana gelmiş bir derstir. Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini insanın ve insan faaliyetlerinin oluşturduğu söylenebilir (Arıkan ve Çakmak, 2023). İnsan ve insan faaliyetlerinin bütünü Sosyal Bilgiler kapsamında düşünülebilir. Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersi, ülkelerin “iyi vatandaş” yetiştirmesini, bu vatandaşların toplumla uyumlu ve barışçıl bir şekilde yaşamasını amaçlamaktadır. Akhan, Çiçek ve Mert (2019) ülkelerin devamlılıklarını sağlayabilmelerinin ancak “iyi vatandaşlar” yetiştirmekle mümkün olduğunu, bu şekilde ülkelerin kendilerini çok iyi temsil eden vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflediğini ifade etmektedirler.

MEB (2018) Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki özel amaçlar, beceriler, değerler ve kazanımlarla ilgili bilgiler Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan özel amaçlar, beceriler ve değerler

Şekil 1’de verilen Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının özel amaçlarından; *eleştirel düşünme becerisine sahip olma, bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanma, bilgiye ulaşmada, bilgiyi kullanmada ve üretmede bilimsel ahlak kurallarına dikkat etme, temel iletişim becerilerini geliştirme, kişisel ve toplumsal sorunlara çözüm üretme, fiziksel ve duygusal özellikleri ile ilgileri, istekleri ve yeteneklerinin farkına varma* amaçları, öğretim programındaki becerilerden; *eleştirel düşünme, empati, iş birliği, iletişim, problem çözme, sosyal katılım ve karar verme* becerileri ve öğretim programındaki değerlerden; *çalışkanlık, dayanışma, eşitlik, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik* değerleri (MEB, 2018) ile bu çalışmada yapılan iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ve yaratıcı drama etkinlikleri aynı amaca hizmet etmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında verilen temel iletişim becerilerini geliştirme, kişisel ve toplumsal sorunlara çözüm üretme gibi özel amaçların; empati, iş birliği, iletişim gibi becerilerin; saygı, yardımseverlik, sorumluluk gibi değerlerin benimsenmesi için grup çalışmaları yapılmaktadır. Öğrencilerin toplumsal yapıyı ve kültürel değerleri anlamalarını sağlamak amacıyla çeşitli etkileşimli yöntemler kullanan Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili bilgiler özetlenerek aşağıda verilmiştir.

2.1.1. Sosyal bilgiler öğretimi. Sosyal Bilgiler, öğrencilerin toplumsal ve kültürel anlayışlarını geliştirmelerine yardımcı olan önemli bir disiplindir. Sosyal Bilgiler dersi öğretimi, öğrencilere toplum, kültür, tarih, coğrafya ve diğer insan ilişkileriyle ilgili temel bilgileri öğretmeyi amaçlar (Sağdıç, 2018; Turan ve Karasu Avcı, 2018). Öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal problemlerinin tanımlanmasına, analiz edilmesine ve bunlara çözüm üretilmesine olanak sağlayan Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere sosyal ilişkilerde sağlıklı iletişim kurma ve sosyal çevresinde farklı düşüncelere saygılı olma imkânı sağlar. Bu anlamda toplumda sağlıklı bir birey yetiştirmek için Sosyal Bilgiler dersi kritik öneme sahiptir (Çöl, 2022; Kurt, 2023). Bu özelliklere sahip bir birey toplumun içinde kendisine yer bulan, sosyal ilişkileri yerinde ve sağlıklı bir birey olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde “Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi”, “Sosyal Bilim olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” ve “Yansıtıcı Araştırma

olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” yaklaşımları bulunmaktadır (Keçe ve Merey, 2011). Bu çalışmada Sosyal Bilgilerin “İyi vatandaş yetiştirmek” hedefi doğrultusunda “Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” yaklaşımı temel alınmıştır. Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi, öğrencilere toplum içinde nasıl aktif bir rol oynayacaklarını öğretir. Bu ders, öğrencilere ülke ve dünya üzerindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi yapıları anlamalarını sağlar. Aynı zamanda demokratik değerleri, insan haklarını, adaleti ve eşitliği öğretir. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal sorunları analiz etmelerini, eleştirel düşüncelerini ve çözüm yolları bulmalarını teşvik eder. Böylece, öğrenciler gelecekteki vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirecek bilgi, beceri ve değerleri kazanırlar.

Etkili bir Sosyal Bilgiler dersi öğretimi için öğrencilerin derse aktif olarak katılması önem arz etmektedir. Öğrencilerin yaşantıları ile kişisel farklılıkları göz önüne alınarak çevresiyle etkileşim sağlamasına imkân tanıyan öğretim yöntemlerini işe koşmak gerekmektedir (Aladağ, 2009, s. 472; Bengiç, Şahin ve Gümüşçü, 2011; Karaca ve Akşit, 2016). Aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması öğrencilerin çok yönlü gelişmesine imkân vermektedir.

Öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili bilgileri veren Sosyal Bilgiler öğretiminde farklı öğrenme yöntemleri kullanılabilir. Farklı öğrenme yöntemleri, öğrencilerin ders içeriğini daha derinlemesine anlamalarını sağlar ve onları daha aktif bir şekilde katılıma teşvik eder. Yaratıcı drama ve iş birliğine dayalı öğrenme Sosyal Bilgiler dersinde kullanılabilecek öğrenme yöntemlerindendir. Bu öğrenme yöntemleri, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi konularını daha derinlemesine anlamalarını ve öğrenmeyi yaşantısal bir deneyime dönüştürmelerini sağlar. Ayrıca, iş birliği yapma, liderlik ve eleştirel düşünme gibi önemli becerilerin geliştirilmesine de katkı sağlar (Palak, 2018; Sever, Yalçinkaya ve Mazman, 2009).

İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemleri Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerindendir. Bu çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama etkinlikeleri ile ilgili uygulamalar yapıldığından bu iki yöntemle ilgili açıklamalar aşağıda kısaca verilmiştir.

Öğrencilerin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyen ve onları aktif bir şekilde öğrenmeye teşvik eden yöntemlerden biri iş birliğine dayalı öğrenmedir.

Bireyler toplumda varlığını sürdürebilmek için toplumsal ihtiyaçlarını karşılamak zorundadır. Bunun için de diğer bireylerle iletişim içinde olmak, iş birliği içinde takım çalışması yapmak, sorumluluk almak gibi becerilere sahip olmak zorundadır (Samancı ve Uçan, 2017; Sönmez, 2005). Ayrıca, bu beceriler insanların daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve toplum içinde daha etkin bir şekilde yer almalarına yardımcı olur. Bu nedenle, sosyal ihtiyaçları karşılamak için sorumluluk, iş birliği, takım çalışması ve iletişim becerilerini geliştirmek büyük önem taşır (Tunçel, 2006). İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarını karşılayan, iletişim becerilerini geliştiren bir öğrenme yöntemidir.

Öğrencilerin çok yönlü gelişmesine imkân veren, ilgisi, ihtiyacı, yetenekleri ve beklentileri farklı olan öğrencilerin birlikte çalışma, iş birliği, uyum gibi değerleri kazanmaları için kullanılan bir diğer yöntem de yaratıcı drama yöntemidir. Yaratıcı drama yöntemi ilkokulda öğrencilerin hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştiren etkileşimli bir öğrenme yöntemidir. Bu yöntemde öğrencilerin hikâyeler yaratmaları, rolleri deneyimlemeleri ve grup içinde iş birliği yapmaları teşvik edilir. Öğretmen, öğrencilere temel bilgileri sunar ve ardından onları olay örgüleri oluşturmaya, karakterleri canlandırmaya veya senaryoları geliştirmeye teşvik eder. Bu süreç, öğrencilere özgüven kazandırır, eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunar ve onların iletişim becerilerini arttırır (Chan, 2004; Çetinkaya Aydoğdu ve Kırpık, 2021; Fox & Schirmacher, 2014). Yaratıcı dramanın amacı, öğrencilerin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini desteklemek ve onları aktif bir şekilde öğrenmeye teşvik etmektir. Yaratıcı drama, öğrencilere kendilerini özgürce ifade etme ve düşünme fırsatı sunarak onların hayal güçlerini geliştirmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda iş birliği yapma, iletişim kurma, problem çözme ve empati gibi becerileri öğrenmelerini teşvik eder. Bu yöntem, öğrencilerin ders materyalini daha derinlemesine anlamalarına ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine olanak tanır (Bowell & Heap, 2019; Çetinkaya Aydoğdu ve Kırpık, 2021; Freeman, Sullivan & Fulton, 2003; McCaslin, 2019; Rosler, 2008; White, 2007).

Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama ve iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri, öğrencilerin etkileşimli ve derinlemesine öğrenmelerini sağlayan önemli stratejilerdir. Bu yöntemler, Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin derin öğrenmelerini ve etkili

iletişim becerileri kazanmalarını sağlar. Aynı zamanda, tarihi olaylar ve sosyal konuları daha somut ve yaşantısal bir deneyim olarak deneyimlemelerine yardımcı olur. Sosyal öğrenme kuramının özelliklerinin temele alındığı öğretme-öğrenme sürecinde bu nedenlerle iş birliğine dayalı öğrenme tekniğı birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri kullanılmıştır.

"Sosyal Bilgiler Öğretimi olarak Vatandaşlık Aktarımı" yaklaşımı, sosyal öğrenme kuramıyla birlikte iş birliğine dayalı öğrenme tekniğı birleşme II ve yaratıcı drama etkinlikleri birleştirilmiştir. Bu yaklaşım, öğrencilere vatandaşlık kavramını öğretirken iş birliği içinde çalışma ve yaratıcı drama tekniklerinden faydalanarak sosyal becerilerini ve anlayışlarını geliştirmeyi amaçlamıştır.

Türkiye'deki MEB (2018) Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öğrencilerin; içinde bulunduğu çevreye duyarlı, hayata aktif katılan, üretken, hak ve sorumluluklarının bilincinde olan, dayanışma, yardımseverlik, hoşgörü, sevgi, saygı gibi değerleri benimsemiş bireyler olması önemsenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının bu amacından yola çıkarak bu çalışmada öğrencilerin sosyal, kültürel ve psikolojik yönden gelişimlerine katkı sağlayan, iş birliği becerilerini etkin kullanmalarına imkân sağlayan, yaratıcı becerilerini geliştiren, aktif olarak bilgiyi yapılandırmasına olanak sağlayan iş birliğine dayalı öğrenme tekniğı birleşme II ve yaratıcı drama etkinlikleri kullanılmıştır. Yukarıda bahsedilen sosyal öğrenme kuramının iyi vatandaş yetiştirme amacıyla sosyal bilgiler öğretimi, iş birliği ve yaratıcı dramanın örtüşen amaçları çerçevesinde bu çalışmada öğretme-öğrenme süreci iş birliğine dayalı öğrenme tekniğı birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleriyle tasarlanmış ve uygulanmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama ile ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir.

2.1.2. İş birliğine dayalı öğrenme ve sosyal öğrenme kuramı. Sosyal bir varlık olan insanın geçmişten günümüzde hayatta kalmasını sağlayan en önemli becerileri iş birliği yapma, uyum içinde yaşama, birlikte hareket etme gibi özellikleridir.

İnsanlar hayatlarını devam ettirmek için iş birliğine ihtiyaç duyarlar. Bu durum birçok alanda dayanışmaya da yol açar. Toplumun her kademesinde bireylerin bir arada

çalışabilmesi iş birliği kültürünün daha da yaygınlaşması ile mümkündür. Hayat şartları insanları farklı ortamlarda çalışmaya sevk ettiğinden farklılıklara karşı anlayış ve saygı geliştirilmesi için iş birliği çalışmalarının artırılması gerekmektedir (Tanrıverdi, 2019).

Araştırmacılar, insanların sosyal etkileşimlerinde genellikle nasıl göründüklerini ayırt etmeyi sağlayan temel bir kişilik özelliğinin uyumluluk olduğunu ifade etmişlerdir. Uyumlu insanların iletişime daha açık, nazik, daha sıcak, samimi ve başkalarıyla sosyal etkileşimlerinin daha iyi olduğu belirlenmiştir (Grant, 2020, s. 220). Uyumlu bireylerin daha çok olması için grup çalışmalarının ve iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin daha çok yapılmasına ihtiyaç vardır. İş birliği çalışmalarında öğrenciler farklı özellikteki arkadaşları ile bir araya gelerek bir arada uyumlu davranışlar sergileyerek bir çalışma yapmaktadırlar. Bu çalışmalarda öğrencilerin birbirlerine karşı saygı ve hoşgörü duyguları daha da gelişmektedir (Çetinkaya Aydoğdu ve Kırpık 2021; Erdem Zengin, 2014).

Son zamanlara kadar egemen olan davranışçı yaklaşım anlayışına göre okulda öğretmen, öğrencilere doğrudan bilgiyi aktararak onların bilgiyi pasif bir şekilde bilgiyi almasına neden olmuştur. Bu anlamda öğrenciler, araştırmadan, sorgulamadan, yorumlamadan uzak, sadece öğretmenin verdiğini kabul eden ve onunla yetinen, var olan bilgiyi ezberleyen bir rol benimsemiştir. Sınıfın tek otoritesi öğretmendir ve ana hedef bilgiyi ezberleyerek sınıf geçmedir. Yapılandırmacı yaklaşım anlayışında ise, bilgiye ulaşabilen, araştırma yapan ve farklı kaynaklardan öğrenen, öğrendiklerini anlamlandıran, problem çözen, bilgiyi kendini geliştirmenin bir aracı olarak gören anlayış ön plana çıkmıştır (Arı, 2008; Çelebi, 2006; Gümüş ve Buluç, 2007; Özkan, 2012).

İş birliğine dayalı öğrenme; az sayıdaki öğrenciden oluşan bir grubunun kendi öğrenmesi ve gruptaki diğer arkadaşlarının öğrenmesi ile ilgili sorumluluk aldığı, öğrenci merkezli bir öğretim stratejisidir. Öğrenciler bir sorunu çözmek, bir görevi tamamlamak veya bir hedefe ulaşmak amacıyla bir konunun bileşenlerini öğrenmek ve uygulamak için aynı grup içinde birbirleriyle etkileşime girerler (Aronson, 2000; Casey, Goodyear & Dyson, 2015; Li & Lam, 2013; Richards & Rodgers, 2014). İş birliğine dayalı öğrenme çalışmaları kapsamında öğrenciler başarıyı grup arkadaşları

ile birlikte oluşturmaya çalışmakta, bu da grup dinamizmine olumlu katkılar sağlamaktadır (Veenman, Van Benthum, Bootsma, Van Dieren, & Van der Kemp, 2002). Çünkü bu yöntemde her bir öğrenci, gruptaki diğer arkadaşlarının öğrenmesinden de sorumludur. Öğrencilerin küçük gruplarla çalışmalar yapması ve grup arkadaşlarının öğrenmelerine destek olması süreci iş birliğine dayalı öğrenmenin temelidir denilebilir. İş birliğine dayalı öğrenmede sınıflarda, öğrenciler bireysel ya da grup olarak yarışma yapmamakta ve öğrenciler öğretmeni pasif olarak dinlememektedir. İş birliğine dayalı öğrenme sınıflarında, öğrenciler küçük gruplarla toplanıp iletişim ve iş birliği yapar ve gruplarda ihtiyacı olan öğrencilere öğretmen rehberlik eder. Başka bir deyişle, iş birliğine dayalı öğrenme sınıflarının geleneksel sınıflardan farkı ilk olarak şeklinden başlamaktadır (Açıkgöz, 2004). İş birliğine dayalı öğrenme ile öğrenciler geleneksel sınıf düzeninin dışında grup çalışmaları yapmakta ve bu da öğrencilerin süreç içerisinde aktif olarak yer almasını ve daha iyi öğrenmesini sağladığı alanyazında belirtilmektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme yönteminde konular uygun olarak seçildiğinde öğrencilerin önemli kavramları öğrenmesi kolaylaşmaktadır. Aynı yaş grubundaki çocuklar arkadaşlarının yardımıyla sorunları daha kolay çözebilmektedir. Bu anlamda iş birliğine dayalı öğrenme çocukların zihinsel gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu durum, aynı yaştaki çocukların birbirleriyle çalışmaktan memnun oldukları anlamına gelmektedir. Bu yöntemde çember tartışması, grup tartışması, serbest tartışma, soru-cevap teknikleri de öğrenciler tarafından öğrenilir (Doymuş, Şimşek ve Şimşek, 2005; Li & Lam, 2013; Slavin, 1996; Slavin, Chamberlain & Hurley, 2001). İş birliğine dayalı öğrenmede tek bir teknik kullanılmamakta ve farklı tekniklerle öğrencilerin gelişimi hedeflenmektedir. Bununla birlikte bazı iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinde farklı yöntemlerle iç içe çalışmalar da yapılabilmektedir. Bu yöntemle öğrenciler sadece öğretmenlerden değil, birbirlerinden de öğrendikleri için etkileşim üst düzeydedir ve öğrencilerin liderlik ve iletişim becerileri gelişmektedir (Palak, 2018; Yayla Eskici, 2017).

Slavin vd., (2001) iş birliğine dayalı öğrenmeyi; küçük gruplarla öğrenme aktiviteleri üzerinde çalışan öğrencilerin, grubun başarısına göre ödül aldıkları bir öğrenme yöntemi olarak tanımlamıştır. Johnson, Johnson & Holubec (2016) iş birliğine dayalı

öğrenmeyi; “ortak amaçları gerçekleştirmek için iş birliği içinde bir arada çalışma” olarak ifade etmişlerdir. İş birliğine dayalı öğrenmede, öğrenciler kendi öğrenmeleri ile grup arkadaşlarının öğrenmesini daha da ilerletmek için küçük gruplarla çalışırlar. Gömleksiz’e (1997, s. 47) göre küçük gruplarla aynı hedef için öğrencilerin birbirlerine destek sundukları, birbirlerinden öğrendikleri bir öğrenme yaklaşımı olan iş birliğine dayalı öğrenme aynı zamanda kubaşık öğrenme olarak da bilinmektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinde bir öğrencinin bilgiyi öğrenmesinden ziyade grup olarak o bilgiyi tüm öğrencilerin öğrenmesi önemlidir. Bu doğrultuda her öğrenci arkadaşının öğrenmesinden de sorumludur. Çünkü iş birliğine dayalı öğrenme gruplarında başarı ya da başarısızlık kişiye değil, gruba aittir (Aydal, 2017; Johnson & Johnson, 2009).

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin aktif olarak sürecin içinde yer aldıkları bir öğrenme yöntemidir. Gruplarda her bir öğrenci grubun başarısı için diğer üyelerin öğrenmelerinden de sorumlu olduğu için iş birliği ve bağımlılık üst düzeydedir (Çatalkaya, 2019; Johnson vd., 2016; Küçük Turgut, 2018; Li & Lam, 2013; Ocak, 2007; Tanrıverdi, 2019). Bu bağımlılık başarıya götüren önemli bir nedendir. Bu bağımlılık ile öğrenciler gruplarının başarısı için daha iyi çalışmış ve daha çok güdülenmiştir.

İş birliği, Dewey’in herkesin sorumluluğa eşit derecede ortak olması anlayışıyla demokratik bir eğitim ortamının oluşturulmasına yönelik düşüncelerinin izlerini taşımaktadır. Bu yaklaşım “birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” sözüyle özetlenebilir. Böyle bir ortamda yetişen çocukların demokratik toplumu oluşturacağına inanılmaktadır. Bu modelde öğrenciler 4 veya 6 kişilik küçük gruplara ayrılır. Gruplarda başarı, cinsiyet, derse ilgi gibi öğrenci özelliklerine göre farklı öğrencilerin olmasına dikkat edilmelidir (Berkant ve Karabacak, 2018, s. 118; Çatalkaya, 2019; Laal & Ghodsi, 2012). Farklı öğrencilerden oluşan gruplarda her öğrenci baskın olduğu alanda gruba katkı sağlayarak grup başarısını daha da üst seviyeye çıkarmaya çalışmaktadır. Bu şekilde gruplarda farklı yapıdaki öğrencilerin olması avantaj oluşturmaktadır.

İş birliğine dayalı öğrenmede heterojen grupların oluşturulması önemlidir. Bunun nedeni, heterojen grupların etkileşim ve dayanışmayı arttıracığına olan inançtır. Aynı

yetenek, başarı ve ilgi düzeylerine sahip olan öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine katkı sağlaması beklenemez. Öğrencilerin heterojen gruplar oluşturmaları zor olduğu için öğretmenin çok yönlü olması ve grupları öğretmenin oluşturması gerekmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme için bu durum önemlidir. Amaç farklı ilgi, ihtiyaç, yetenek ve başarı düzeyindeki öğrencilerin bir araya getirilerek çalışmanın sonunda grupların benzer başarı seviyesine ulaşmasını sağlamaktır (Aydal, 2017; Bacanlı, 2001; Çatalkaya, 2019; Tyner & Kabourek, 2021). Homojen gruplar oluşturulduğunda öğrencilerin farklı ilgi ve yeteneklerini sergileyebilmeleri güçleşeceği için heterojen gruplar oluşturmak önerilmektedir. İş birliğine dayalı öğrenmede bir problemin çözümünde grup üyelerinin her birinin çözüm yolu değerlendirilerek en uygun sonuca varılması sağlanabilir.

Öğrencilerin yaş özellikleri, ilgi, ihtiyaç ve beklentileri, ders verilen ortamın özelliği gibi birçok neden öğretim yönteminin etkililiğini belirler. Buraya kadar iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, iş birliğine dayalı öğrenmenin kullanımı, iş birliğine dayalı öğrenmenin temelleri gibi genel bilgiler verildikten sonra burada iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin faydaları ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

2.1.2.1. İş birliğine dayalı öğrenmenin faydaları ve sınırlılıkları. İş birliğine dayalı öğrenmede öğrenciler küçük bir grup içerisinde çalışır, konuyu arkadaşlarından öğrenirler, etkin dinlerler, kendilerini daha rahat ifade ederler, soru sorarlar, bütün bunlar öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırır.

Grup çalışmalarında arkadaşlarıyla iletişim ve etkileşim içinde olduklarından kendilerini daha kolay ifade edebilirler. Bu durum, akademik olarak ders içinde, sosyal olarak ders dışındaki problemlerini daha kolay çözmelerine yardımcı olur. İş birliğine dayalı öğrenmede heterojen gruplarda çalışma imkânı sunulduğundan öğrencilerin konulara farklı bakış açılarından bakma becerisi de artmaktadır (Okumuş, 2017). Bu davranışları sergileyen öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin gelişeceği öngörülmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme saygı, sevgi, anlayış ve hoşgörü duygularının gelişimine katkı sağlamaktadır (Agbede & Ba'aba, 2019; Amedu & Gudi, 2017; Barnes, 2014). İş birliğine dayalı öğrenmenin; akademik başarı, öğrenilen bilgide kalıcılık, daha üst düzey muhakeme ve eleştirel düşünme becerileri,

öğrenilen materyalin daha derin anlaşılması, göreve daha fazla zaman ayrılması ve sınıfta daha az rahatsız edici davranış oluşması, daha düşük düzeyde kaygı ve stres, öğrenme ve başarıma konusunda daha yüksek içsel motivasyon, başkalarının bakış açısından görmek, akranlarıyla daha olumlu ve destekleyici ilişkiler kurmak, konu alanlarına karşı olumlu tutumlar ve daha yüksek öz saygı gibi birçok yararı bulunmaktadır (Felder & Brent, 2007).

İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin birçok yararı vardır. İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikolojik yönlerden gelişmelerine daha fazla katkı sağladığı birçok araştırmada ortaya çıkmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme, üst düzey ve karmaşık öğrenmelerde akademik başarıyı arttırmakla birlikte aynı zamanda öğrencinin kendisine güvenini ve konuya ilişkin ilgi ve tutumunu da olumlu etkilemektedir. Dolayısıyla eğitimde birçok duyuşsal becerinin öğretilmesinde yarar sağlamaktadır. İş birliğine dayalı öğrenmede öğrenciler, grupta çalışma becerileri ile hayata hazır hale gelmektedir. Bu, eğitimin “öğrencileri yaşama hazırlama” görevini yerine getirmektedir. İş birliğine dayalı öğrenmede öğrenciler derse daha aktif olarak katılır, sınıftaki disiplin problemleri azalır, ödev gibi düzeltmeler öğrenciler tarafından yapılır. Sınıfta farklı hızlarda öğrenen öğrencilere kolaylık sağlar ve bütün bunlar öğretmenin yükünü hafifletir. İş birliğine dayalı öğrenmede öğretmen, öğrencilerin anlayamadıkları ve yardıma ihtiyaç duydukları noktalarda yardımcı olur, bu sayede öğrenme güçlerini ve eksikliklerini anında fark ederek giderir. Grup çalışmasında üyelerin her birinin öğrenmesi önemli olduğu için öğretimin bireyselleştirildiği söylenebilir. İş birliğine dayalı öğrenmede diğer öğretim yöntemlerinde olduğu gibi ders saatlerinin değiştirilmesi, ek zaman ve ek görevler gibi düzenlemeler yapılmasına ihtiyaç yoktur. Geleneksel sınıflardaki kitaplar kullanılarak da uygulanabilir (Akhan & Kocağa, 2022; Gillies, 2014; Gillies, 2016; Matazu & Julius, 2018; Rachmah, 2017; Tyner ve Kabourek, 2021; Veenman vd., 2002).

Karışık görevlerin yerine getirilmesine olanak sağlaması, akademik başarı bakımından alt seviyedeki çocukların başarısını arttırması, nitelikli çalışma yapılması, öğrencilerin bu yöntemde derse ilgilerini arttırması, farklı yapıdaki öğrenci tiplerini ortaya çıkarması, başkalarının fikirlerine karşı saygılı olma, etkili iletişim kurma, hoşgörülü olma gibi özellikleri kazandırması, her öğrenci için farklı imkânlar sunması,

öğrenenlerin zamanını daha iyi kullanılmasına fırsat tanınması, öğrencinin bireysel ve grup içinde korku ve kaygı duymadan kendine güvenmesine ve kendini rahat ifade etmesine olanak sağlaması, öğretim ortamının daha eğlenceli olmasına olanak sağlaması gibi etmenler iş birliğine dayalı öğrenmenin yararlarındandır (Coşkun, 2004; Hânze & Berger, 2007; İlğaz ve Çelen, 2017; Laal & Ghodsi, 2012). İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi çocukların çok farklı becerilerini geliştirmektedir.

Her küçük grup çalışmasının iş birliğine dayalı öğrenme grubu olarak değerlendirilmesi doğru değildir. Çünkü öğrencilerin küçük gruplara ayrılması ve o gruplarla birlikte çalışılması iş birliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı anlamına gelmemektedir. Bu yüzden iş birliğine dayalı öğrenmenin de bazı sakıncaları bulunmaktadır. Gruptaki bazı üyelerin çalışmalara hiç katkı sunmadan başarıya ortak olma isteği (hazıra konma), grupta birinin başkalarının işlerini kendisine yaptırdığını düşünmesi ve bu durumdan duygusal anlamda rahatsızlık yaşaması (sömürülmesi), grup üyelerinden başarılı olanların daha fazla ön plana çıkması ve daha fazla iş yapması, bu sayede grup çalışmasından daha fazla yararlanması, düşük başarıda olanların bundan geri durmaları, durumların daha da kötüye gitmesi (fakirin daha da fakirleşmesi ve zenginin daha da zenginleşmesi), grup üyelerinden başarılı olanların, başarısı düşük olanların fikir ve görüşlerini göz ardı etmesi (sorumluluğun karışması) bu sakıncalardandır (Açıkgöz, 2004, s. 173-174).

İş birliğine dayalı öğrenme grup çalışmalarının etkin şekilde yapılması için bu sakıncaların giderilecek biçimde yapılandırılması gerekmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme yöntemini geleneksel öğrenme yöntemi gruplarından ayıran bazı farklar (Doymuş vd., 2005) Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

İş Birliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar

İş birliğine dayalı öğrenme grupları	Geleneksel (Küme) grupları
Gruplarda üyeler arasında olumlu bağımlılık vardır. Öğrenciler sadece kendi yeterliliklerinden değil grubun diğer üyelerinin yeterliliklerinden de sorumludur.	K-üme çalışmasında grup üyeleri arasında herhangi bir bağımlılık olmayabilir. Olsa da bu plansız, dağınık ve örtük olarak gelişebilir.
Her öğrencinin değerlendirilebileceği ve yeterli olduğu materyalle ilgili bireysel sorumluluk önemlidir. Öğrenciler birbirlerine çalışmalarıyla ilgili geri bildirimler verir. Bu anlamda grup üyeleri kimin yardıma ihtiyacı olduğunu, kimin güdülenmesi gerektiğini bilir.	Küme çalışmasında, öğrenciler kimseye karşı herhangi bir sorumluluk hissetmez. Öğrenci, gruba karşı sorumlu değildir, kendine karşı sorumludur.
Gruplar, yetenek ve kişilik özellikleri açısından heterojendir.	Küme çalışmasında yetenek ve kişilik özellikleri gibi durumlara bakılmaz ve gruplar homojendir.
Liderlik için üyeler sorumlulukları ortak olarak paylaşır. Paylaşılmış liderlik önemli görülür.	Geleneksel öğrenmede tek bir lider vardır, o lider değişmez. Bu durum diğer üyelerin liderlik özelliğini kazanmalarına engeldir.
Her bir grup üyesinin diğer arkadaşlarının öğrenmeleri için kendilerini sorumlu hissetmesi önemlidir.	Geleneksel öğrenme gruplarında grup üyeleri arkadaşlarının öğrenmelerinden sorumlu değildir.
Dürüstlük, iletişim problemlerinin çözümü gibi sosyal beceriler doğrudan öğretilir.	Küme çalışmalarında dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerler genellikle yanlış biçimlendirilir.
Öğretmen grupları gözlemleyen, onlara rehberlik eden kişi rolündedir.	Küme çalışmalarında öğretmen gözlem ve rehberlik yapmaz, öğretici olur. Bir anlamda öğretmen öğrenci yerine çalışır.
Planlamaya dikkat edilmelidir.	Küme çalışmasında kılavuz yoktur, öğrenciler ders veya çalışma notlarıyla hazırlanır.

İş birliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğrenme grupları arasında bazı farkların var olduğu görülmektedir. Buna göre iş birliğine dayalı öğrenme dürüstlük, iletişim anlaşmazlıklarının çözümü, hoşgörü, saygı, empati gibi duyguları geliştirmede önemlidir. Küme çalışmasında başarı daha çok bireysel olarak mümkün olmakta iken iş birliğine dayalı öğrenme gruplarında başarı ya da başarısızlık grubun tümüne aittir. Küme çalışmalarında öğretmen rehberlik yapmazken iş birliğine dayalı öğrenme gruplarında öğretmen, bilgiye ulaşmaya çalışan öğrencilere rehberlik yapma konumundadır.

2.1.2.2. İş birliğine dayalı öğrenme ilkeleri. İş birliğine dayalı öğrenmede öğrenenlerin bazı kural ve ilkelere uyması önemlidir. Olumlu bağımlılık, bireysel ve grup sorumluluğu, yüz yüze destekleyici etkileşim, sosyal beceriler ve grup süreci iş birliğine dayalı öğrenmenin temel ilkeleridir (Johnson vd., 2016; Johnson, Johnson, & Smith, 2014; Li & Lam, 2013; Veenman vd., 2002).

Bu ilkeler öğrenme sürecinde iyi organize edildiğinde, iş birliğine dayalı öğrenme öğrencilerin akademik başarısını arttırmanın yanında farklı durumlarını da (katılımlarını, hesap verebilirliklerini, temel ihtiyaçlarını ve akıcı konuşmalarını) geliştirir (Hashemifardnia, Namaziandost & Shafiee, 2018).

a. Olumlu bağımlılık: Kişilerin veya grupların aynı hedef için bir araya gelmeleriyle oluşur. Bu durum, gruptaki bireylerin işlerinde birbirinden faydalanması anlamına gelmektedir. Gruplarda materyal paylaşımını, kişiler arasında güdülenmeyi, dayanışmayı ve yardımlaşmayı en üst düzeye çıkarır. İş birliğinin en önemli özelliğinin olumlu dayanışma olduğu söylenebilir. Öğrenciler ya birlikte batacaklarına ya da birlikte çıkacaklarına inanmalıdırlar. Gruptaki her öğrenci bireysel gayreti ile grup üyelerine yarar sağladığının ve grup üyelerinin de kendisine yarar sağladığının bilincindedir. Grup üyelerinin her birinin öğrenme amaçlarını gerçekleştirmesi grup başarısını meydana getirir. Grup üyelerinden birinin başarısız olması grubun tamamının başarısız olması anlamına gelmektedir (Aydal, 2017; Johnson & Johnson, 2009). Olumlu bağımlılıkta her bir grup üyesinin çabası grup başarısı için gereklidir ve vazgeçilmezdir. Bunun yanında her bir grup üyesinin görev ve sorumluluk açısından ortak çabaya benzersiz bir katkısı vardır (Li & Lam, 2013). Bu yüzden her bir üye kendi başarısından ziyade grubun başarısına katkı sağlamaya çalışır.

İş birliğine dayalı öğrenme gruplarında öğrenciler grup arkadaşlarından da öğrendikleri için rekabet yerine dayanışma ve iş birliği öne çıkmaktadır. Amaç ortak olduğundan bu yardımlaşma sayesinde bireylerin birbirlerini güdülemeleri, motive etmeleri, öğrencilerin iletişimini, dayanışmasını ve başarısını arttırır (Araz, 2019). Amaç doğrultusunda bir arada çalışan öğrencilerin yardımlaşma ve dayanışma duyguları artmaktadır.

Olumlu bağımlılık beş türe ayrılmaktadır. Bunlar olumlu amaç bağımlılığı, olumlu ödül bağımlılığı, olumlu kaynak bağımlılığı, olumlu rol bağımlılığı, olumlu görev bağımlılığıdır (Johnson & Johnson, 2009).

Olumlu Amaç Bağımlılığı; Öğrencilerin başarısı grup üyelerinin başarısına bağlıdır. Öğrenciler "ya hep birlikte yüzeriz ya da hep birlikte batarız" düşüncesini içselleştirirler (Johnson ve Johnson, 2009). Olumlu amaç bağımlılığında öğrenciler bireysel olarak başarılarını değil grubun başarısını daha fazla önemsemek durumundadır.

Olumlu Ödül Bağımlılığı; İş birliği grupları hedeflerine ulaşırsa gruptaki her üyenin ödülü aynıdır. Bazen öğretmenler öğrencilere; kendi grubunun genel başarısı için bir grup notu, testler sonucunda bireysel bir not veya grubun tüm üyeleri beklenen kriterlere ulaştığında artı notlar verebilir (Johnson ve Johnson, 2009). Grup başarısı önemli olduğundan öğrenciler hep birlikte başarıya ulaşmak için daha çok gayret eder.

Olumlu Kaynak Bağımlılığı; Gruptaki her üye, görevin tamamlanması amacıyla ihtiyaç duyulan materyallerin, bilgilerin veya malzemelerin yalnızca bir kısmına sahiptir; grubun hedeflerine ulaşması için üyeler kaynaklarını birleştirmelidir. Öğretmenler, öğrencilere ortak etkinliklerde kullanabilecekleri kaynakları vererek veya her öğrenciye grubun daha sonra uyması gereken kaynakların bir kısmını vererek iş birliğini güçlendirdiği ve bu sayede iş birliği becerilerini olumlu etkilediği belirtilmiştir (Johnson ve Johnson, 2009).

Olumlu Rol Bağımlılığı; Gruptaki her bir üye ortak görev için gereken sorumlulukları belirten tamamlayıcı ve birbirine bağlı rollere atanır. Öğretmenler öğrencilere okuyucu, kaydedici, denetleyici, katılımı teşvik edici ve bilgiyi planlayıcı gibi tamamlayıcı roller verdiğinde öğrencilerin aralarında rol bağımlılığı oluşturur. Bu tür roller daha iyi öğrenme için çok önemlidir (Johnson ve Johnson, 2009). Öğrenciler rollerine uygun davranışlar sergileyerek grup başarısına katkıda bulunur.

Olumlu Görev Bağımlılığı; Bir iş bölümü oluşturulduğunda grup üyelerinin her biri kendi görev ve sorumluluğunu tam olarak yerine getirmelidir. Buna dikkat etmek başarıya daha çok katkı sağlar (Johnson ve Johnson, 2009).

b. Bireysel ve grup sorumluluğu; Her grup, amaçlarına ulaşmak için sorumluluk almalıdır. Grubun her üyesi kendi payına düşen görevinin gerektirdiği çabayı

sergilemelidir (Li & Lam, 2013; Johnson vd., 2016, s. 10). Grubun her üyesi üzerine düşen görevi yaptığında grup başarısı da artar.

c. *Yüz yüze destekleyici etkileşim*; Öğrenciler kaynakları paylaştığında, grup üyeleriyle yardımlaştığında, grup üyelerini cesaretlendirdiğinde başarıya ulaşabilir ve bunun sonucunda somut ürünler ortaya çıkarabilir. Yüz yüze destekleyici eğitim, ortak hedefler kadar gruptaki her bir üyenin bireysel olarak diğer arkadaşlarının da öğrenmesi amacıyla yüz yüze etkileşimle verdikleri sözler neticesinde oluşur (Li & Lam, 2013; Johnson vd., 2016, s. 10). Yüz yüze destekleyici etkileşim sayesinde öğrencilerin dayanışma ve yardımlaşma duyguları artmaktadır.

d. *Sosyal becerilerin kullanılması*; İş birliğine dayalı öğrenmede öğrencilerin hem akademik hem de sosyal becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır (Li & Lam, 2013; Johnson vd., 2016, s. 10). Bu yöntemin öğrencilerin sadece akademik becerilerine değil, empati, saygı, sevgi, iletişim gibi çok farklı sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimine de katkı sağladığı belirlenmiştir (Roseth, Johnson & Johnson, 2008).

İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı sınıflarda çocukların empati duygusu ve iletişim becerileri gelişmiş, birlikte çalışma alışkanlığı artmış, uyum ve güven üst düzeye çıkmış, sorumluluk duygusu gelişmiştir. Bu anlamda iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanılması çocukların sosyal becerilerini arttırmıştır.

e. *Grup sürecinin değerlendirilmesi*; İş birliğine dayalı öğrenme grupları her bir grup üyesinin dersin amaçlarını gerçekleştirmesi ve etkili çalışma durumlarını gözden geçirmesi ile oluşur (Li & Lam, 2013; Johnson vd., 2016, s. 10). Grup sürecinin değerlendirilmesi sürecin daha etkili yürütülmesi adına önemlidir.

İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin etkili olması; samimi ve ciddi bir çaba ile çalışma sonucunda oluşabilir. İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin beş ilkesi sadece iş birliğine dayalı grubun özelliği değildir. Bunlar aynı zamanda iş birliğine dayalı öğrenmenin etkili olması amacıyla dikkatlice uygulanmalıdır (Johnson vd., 2016, s. 11).

Formel, informal ve temel iş birliğine dayalı öğrenme grubu olmak üzere üç tür iş birliğine dayalı öğrenme grubu olduğu ifade edilmiştir. Her oluşturulan grup, iş birliğine dayalı öğrenme grubu olarak değerlendirilemez. Oluşturulan grubun iş birliğine dayalı öğrenme grubu olabilmesi olumlu bağlılığın, bireysel değerlendirilebilirliğin, destekleyici etkileşimin, sosyal becerilerin ve grup sürecinin

olmasına bağlıdır. İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğretim hedeflerinin karşılanması sürecinden fazlasını içermektedir. Bu yöntemde iş birliği gruplarının tam bir takım olması ve bu takımdan belirli bir performansın çıkması gerekmektedir. Ancak iş birliğine dayalı öğrenmede uzmanlaşmak görüldüğü kadar kolay değildir, yöntemi etkili bir şekilde kullanabilmek uzun yıllar alabilmektedir (Johnson vd., 2016, s. 12). İş birliğine dayalı bir grubun oluşmasının belli şartları bulunmaktadır. Bu şartlar sağlanmadan her toplanan grubun iş birliği grubu olduğu anlayışı yanlış bir anlayış olarak değerlendirilmektedir.

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi birçok tekniği de kendi içerisinde barındırmaktadır. Öğrenci sayısı, öğrenme mekânının boyutu ve tasarımı, öğrencilerin yaş, ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri göz önüne alınarak öğretmen tarafından farklı teknikler işe koşulabilir. Bir derste konunun ilgili yerinde bir teknik kullanılırken, farklı bir amaç için farklı bir tekniğin de aynı derste kullanılması mümkündür. Burada amaç çocukların grup halinde öğrenmelerini ve arkadaşlık, dostluk, sevgi, empati gibi becerilerinin gelişimini sağlamaktır. İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, iş birliğine dayalı öğrenmenin faydaları ve sınırlılıkları, iş birliğine dayalı öğrenme ilkeleri açıklandıktan sonra iş birliğine dayalı öğrenme içerisinde kullanılan teknikler açıklanmıştır.

2.1.2.3. İş birliğine dayalı öğrenme teknikleri. İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi içerisinde bazı teknikler kullanılmaktadır. Bunlardan birlikte öğrenme, öğrenci takımları-başarı bölümleri, takım-oyun-turnuva, takım destekli bireyselleştirme, grup araştırması, iş birliği-iş birliği, birlikte sorulmuş birlikte öğrenelim ve birleşme (jigsaw) teknikleri özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Birlikte öğrenme tekniği. Birlikte öğrenme tekniği içerisinde; öğretim hedeflerini belirleme, grupların büyüklüğü, grup dağılımı, sınıfın düzenlenmesi, öğretme malzemeleri, akademik işin açıklanması, bireysel değerlendirme, istenilen davranışlar, öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi, gruplara destek olma, iş birliği becerilerini öğretmek, dersin bitişi, grubun değerlendirilmesi, akademik çelişkiler aşamaları bulunmaktadır. Bunlar; (a) Öğretim hedeflerini belirleme: Birlikte öğrenme tekniğinde öğrencilerin hem akademik becerileri hem iş birliğine dayalı öğrenme becerilerini

geliştirmek hedeflenmektedir. (b) Grupların büyüklüğü: Bu öğrenmede 2 -6 kişilik gruplar oluşturulabilir. Etkinlik zamanı ve öğrenme malzemesi grubun büyüklüğüne esas teşkil eder. (c) Grup dağılımı: Burada öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi, cinsiyeti, yeteneği, özgeçmişi ve çalışma durumu faktörlerine dikkat edilmelidir. Bu anlamda grupların öğretmenler tarafından oluşturulması ve karma gruplar olması önem arz etmektedir. (d) Sınıfın düzenlenmesi: Bu öğrenmede aynı gruptaki öğrencilerin daha etkili iletişim kurmaları amacıyla birbirlerine yakın olmaları, grupların da uzak olmaları sağlanmalıdır. (e) Öğretme malzemeleri: İş birliğine dayalı öğrenme uygulamaları ile yeni tanışan, gruplarla çalışma düzeyi düşük olan öğrenciler için gerekmektedir. (f) Akademik işin açıklanması: Bu aşama öğrencilere neyi nasıl yapmaları gerektiğinin açıklandığı aşamadır. (g) Bireysel değerlendirme: Her bir grup üyesinin tamamının katkısını sağlamak için bireysel değerlendirme yapmak gerekmektedir. Bu nedenle farklı önlemler alınabilir. (h) İstenilen davranışlar: Grupta kalma, birbirine adıyla seslenme, sırayla grup içinde rolüne uygun görevi yapma, sessiz konuşma gibi davranışların üzerinde durulur. (ı) Öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi: Grup çalışmaları esnasında öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili öğretmenin grupları gözlemlemesidir. (i) Gruplara destek olma: Grupların çalışma esnasında öğretmenin öğrencilere rehberlik yapması, onların sorularını yanıtlaması, açıklamalar yapması öngörülen görevin tamamlanmasını sağlar. (j) İş birliği becerilerini öğretmek: Gruplar çalışırken öğretmen bir arada çalışma becerisi düşük olan öğrencilerle ilgili tedbirler alır ve yöntemin işlerliğini arttırmak için öğrencileri pekiştirir. (l) Dersin bitişi: Bu yöntemde ders bitiminde öğrencilerin derste öğrenilenleri özetleyebildiği, öğrendiklerini hangi durumlarda kullanabileceklerini açıklayabildiği duruma gelmelidir. (m) Grubun değerlendirilmesi: İş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarında zaman kısıtlı olsa bile grubun neleri iyi yaptığı ve yapmadığı değerlendirilmelidir. (n) Akademik çelişkiler: İş birliğine dayalı öğrenmede öğrencilerin birbirleri arasında yer yer anlaşmazlıkların ve uyuşmazlıkların ortaya çıkması normaldir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2013, s. 11). Bu teknik öğrencilerin iş birliği ve iletişim becerilerinin arttırmakta ve sorumluluk duygularının gelişmesini sağlamaktadır.

Öğrenci takımları-başarı bölümleri (ÖTBB) tekniği. Bu tekniği kullanmak isteyen bir öğretmen öncelikle öğrencileri heterojen olacak şekilde gruplara ayırır ve sonrasında

da ders konularını içeren, çeşitli kaynakları (kitap, dergi, fotokopi vb.) öğrencilere verir. Çalışmaları için gruplara belirli bir zaman verir. Oluşturulan grupların çalışmaları bitirmeleri sonrasında öğretmen öğrencilere öğrenilenlerle ilgili çalışma yaprağı dağıtır. Öğrencilerin tamamı çalışma yapraklarını tek başına cevaplar. Çalışma yapraklarından alınan puanlar öğrencilere duyurulur. Gruplarda her bir öğrencinin notu kişisel başarısını, ortak gruptaki her bir öğrencinin not ortalaması da grubun başarısını oluşturmaktadır. Ortalamalar göz önüne alınarak her grubun başarı sıralaması belirlenir ve teknik böylece bitirilmiş olur (Berkant ve Karabacak, 2018, s. 119). Öğrenciler için farklı bir deneyim sunan bu teknikte öğrenciler hem bireysel not hem de grup notu almaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin iş birliği yaparak öğrenme becerilerini geliştirmeyi amaçlar.

Takım-oyun-turnuva (TOT) tekniği. Takım oyun turnuva tekniği, öğrenci takımları temsilcilerinin birbirleriyle yarışması yönünden öğrenci takımları başarı bölümlerinden farklıdır. Öğretmen dersin sunumunu yapınca öğrenciler karma gruplara ayrılır. Materyallere ilişkin sorularda birbirine destek olurlar. Tüm gruptaki öğrencilerin konuları birbirine öğretmesi sonrasında, başka takımlardaki öğrencilerden başarı seviyesi yakın iki öğrenciyle haftada bir defa yapılan turnuvada yarışır. Turnuvadaki üç öğrenci, kendi takım çalışması esnasında çözdükleri soruların benzerlerini cevaplamaya çalışır. Her masada kazanan öğrenciler takımlarına belirli bir not kazandırır. Haftada bir düzenlenen turnuvada başarılı yarışmacılar sonraki hafta bir üst seviye grubundaki masada yarışır. Bu şekilde öğrenciler kendi aralarında ilerlemiş olurlar (Bayrakçeken vd., 2013, s. 17). Bu teknikte öğrencilerin konuyu birbirlerine öğretmeleri o konuyu daha iyi özümsemelerine imkân sağlamıştır. Haftada bir düzenlenen turnuvanın öğrencilerin ilgisini çekerek motivasyonlarını arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Takım destekli bireyselleşme (TDB) tekniği. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri yönteminde olduğu gibi, Takım Destekli Bireyselleşme yönteminde de öğrenciler dört veya altı kişilik heterojen gruplara ayrılır. Öğrenciler ilk olarak kendi istediği bir öğrenci ile beraber programlı öğretim materyalleri ile çalışır. Öğrenciler, kendilerine verilen çalışma kağıtlarını bitirdikten sonra ünitenin alt bölümlerinden kısa bir teste alınır. Bu aşamadan sonra ünite genelinden bir teste tabi olurlar. Beraber çalışan iki

öğrenci birbirinin cevaplarını puanlar. Her bir üyenin her hafta yaptığı testlerden aldığı notların toplanması ile takımların notları belirlenmiş olur. Takımların notu, belirlenen takım başarı ölçütünü geçtiğinde her üyenin başarısı bir belge ile ödüllendirilir. Bu şekilde uygulandığında takımlar birbirleri ile yarışmaz, yalnızca önceden belirlenmiş takım standartlarını geçmek için çabalar. Bu aşamada öğretmenin, testleri puanlama ve kaydetme işlemi bulunmamaktadır. Bunun yerine öğretmen vaktini, öğrencilere rehberlik etmede ve gereken yerde açıklamalar yapmada kullanır (Bayrakçeken vd., 2013, s. 18). Tüm bu sürecin daha sağlıklı yürütülebilmesi uygulayıcı ve katılımcıların hassasiyetine bağlıdır. Beraber çalışan iki öğrencinin birbirinin cevaplarına puan vermesi öğrencilerin birbirlerini objektif değerlendirmelerine olanak sağlar.

Grup araştırması tekniği. Grup araştırması, bireyler arası diyalog temeline dayalı bir tekniktir. Bu teknikte öğrenmenin sosyal ve duyuşsal yanlarına ağırlık verilir. Bu teknik iş birliği prensiplerini geliştirmek ve ortak amaca hizmet etmek için geliştirilmiştir. Tüm öğrenciler, verilen bir konuda çalışma yapmalı, planları uygulamalı ve bilgi toplamalıdır. Öğrencilerin elde ettikleri bilgileri farklı bir problemi çözmede kullanmaları önemlidir. Ayrıca çalışma sonuçlarını arkadaşlarına sunarlar. Grup araştırması tekniğinin uygulanması altı basamakta gerçekleşmektedir. Her bir aşamada öğrencilerin durumuna, ortama ve zamana göre birtakım değişiklikler yapılabilir. Bu basamaklar; (a) En başta öğretmen bir konuyu belirler. Öğretmenin verdiği konuyu öğrenciler kaynaklardan araştırır, beyin fırtınası yapar, tartışma yöntemiyle verilen konuyu alt dallara (konulara) ayırırlar. (b) Gruptaki üyelerin bir arada çalışması, kendilerine ait alt konuları nasıl araştıracaklarının planını yapması önemlidir. (c) Gruplar, planları doğrultusunda çalışmalar yapar. Eğitim ortamında ve dışında öğrenciler tarafından kullanılabilecek kaynaklarla ilgili öğretmen öğrencilere rehberlik eder, yardımcı olur. (d) Bu aşamada gruplar, ulaştıkları bilgileri düzenler ve bir rapor oluştururlar. Öğrenciler düzenledikleri raporun ilgi çekici ve öğretici olmasına dikkat ederler. (e) Bu aşama, araştırma raporlarının sınıfta sunulmasını içermektedir. (f) Bu aşamada rapor sunan öğrenciler değerlendirilir (Bayrakçeken vd., 2013, s. 19; Slavin vd., 2001). Tüm öğrencilerin belli bir konuda çalışması, bilgi toplaması ve bu bilgileri arkadaşlarına sunması ciddi bir hazırlık gerektirdiğinden bu tekniğin öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve ilgilerini de arttırdığı ifade edilmiştir.

İş birliği-iş birliği tekniği. Bu teknikte ana mantık eğitim sürecinin öğrencinin zekâsını, ilgisini, yeteneğini ortaya çıkartan, geliştiren bir role sahip olmasıdır. Bu anlamda öğrencilerin ilk olarak kendilerini ve dünyayı anlamaları ve bunu sosyal çevreleriyle paylaşmaları için iş birliği yapmalarını sağlayacak ortamlar düzenlenmelidir. Bu teknikte (a) öğrenci eksenli sınıf tartışması (b) öğrenciler için takımların ayarlanması (c) takımlar için konu dağılımı, (d) takımlardaki üyelerin alt konularının seçimi, (e) alt konuların hazır hale getirilmesi, (f) alt konuların sunulması, (g) takımların sunum için hazırlık yapması, (h) takımların sunum yapması, (ı) değerlendirme basamakları takip edilmektedir. Bu teknik çok farklı durumlarda kullanılmaktadır. Örnek olarak, geleneksel yöntemlerle yapılan bir derste konunun tamamlanması için veya on-on beş dakika hazırlık aşaması sonrasında beş dakikalık kısa sunumlar hazırlamak amacıyla kullanılmaktadır (Bayrakçı vd., 2013, s. 21). Öğretmenin bu tekniği; öğrencilerin, dersin kazanımlarının ve mekânın durumuna göre uygun şekilde kullanabileceği ifade edilmektedir.

Birlikte soralım birlikte öğrenelim (BSBÖ) tekniği. Bu teknikte, öğrencilerin hazır konmasına meydan vermemek için, olumlu bağımlılığa, bireysel değerlendirilebilirliğe, yüz yüze etkileşime, grup üyelerine, grup ödülüne özel önem verilmiştir. Birlikte soralım birlikte öğrenelim tekniğinin uygulanması esnasında bazı işlemler gerçekleştirilmektedir. Bu işlemler; (a) grupların oluşturulması aşaması, (b) okuma, (c) öğrenciler tarafından soruların hazırlanması, (d) grupların sorularının hazırlanması, (e) grupların sorularının gönderilmesi, (f) grupların sorularının cevaplanması, (g) cevapların sınıf ortamında sunulması, (h) grupların sunumlarının değerlendirilmesi, (ı) grupların süreçlerinin değerlendirilmesi, (i) tüm sınıfın tartışması, (j) değerlendirme işlemleridir (Bayrakçı vd., 2013, s. 21-23). Bu teknikle öğrencilerin süreç içerisinde hazır olan bilgileri kullanmasından çok bilgi toplamaya ve bilgileri paylaşmaya ortak katkı sunması amaçlanmaktadır.

Birleşme (jigsaw) tekniği. İş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden biri de birleşme tekniğidir. Birleşme tekniğinde öğrenciler iş birliği gruplarına ayrılır ve her gruba aynı konu verilir. Okuma parçası birleşme yapbozu şeklinde bölümlere ayrılır ve her öğrenci değerlendirmenin tamamlanması için gereken parçaları edinir. Her öğrenciye özel bir konu verilir ve o öğrenci bu konuyu grup üyelerine öğretmekten sorumludur.

Üyeler konu üzerinde çalışmakla ve kendi bölümlerini diğer üyelere öğretmekle yükümlüdür. Sonunda grup, sunumları birleştirir ve büyük resmi oluşturur (Johnson vd., 2016, s. 105). Birleşme yapbozu, her öğrencinin bireysel hedeflerine ulaşabilmesi için arkadaşlarıyla işbirliği yapmasını gerektiren özel bir grup öğrenme deneyimidir. Bu deneyimde, her öğrencinin rolü, yapbozun tamamlanması ve anlaşılması açısından kritik bir öneme sahiptir (Aronson, 2002). Öğrenciler bu teknikte gruplar halinde bir arada çalışır. Bu tekniğin amacı, öğrencilerin iş birliği becerilerini arttırmak ve sorumluluk duygusunu geliştirmektir.

Bu teknikte, asıl grup üyelerinin çalışma sonunda uzman gruplar haline gelmesi ile çalışmada tüm öğrencilerin konuyla ilgili işlerini yapıp yapmadığını kontrol etme olanağı da bulunmaktadır. Bu teknikte uzman grup başta kendi çalışmaları ile ilgili bir düzensizlik olduğunu hissederse onu çözmeye çalışır ve akabinde yeni uzman gruplarda ne öğreneceklerini yeniden gözden geçirir. Daha sonra arkadaşlarına konuyu nasıl anlatacaklarını tasarlarlar. Birleşme gruplarında uzman grupların asıl gruplardaki arkadaşlarına konuları anlatması süreci öğretmen tarafından takip edilir ve uzman gruplarda konuların öğrenilip öğrenilmediği tespit edilir. En sonunda uzman gruplar asıl gruplarına çalıştıkları konularını anlatırlar. Akranlarından bazı bilgiler almak ve öğrenmek öğrenciler için hem zevkli hem de ilgi çekicidir. Bununla birlikte bu durum öğrencileri daha fazla motive etmektedir (Doymuş vd., 2005). Yaş grubuna bir şeyler anlatabilmek öğrencileri motive ettiği gibi öğrenmede kalıcılığı da sağlamaktadır. Uzman gruplar belli konulardaki uzmanlıklarını arkadaşları ile paylaşarak grubunun başarısını arttırmaya çalışır.

Birleşme (jigsaw II) tekniği. Birleşme II (jigsaw II); yazılı materyalin bulunduğu, işlenecek konunun anlatıldığı her durumda uygulanabilir. Birleşme II’de materyal bir bölüm olabileceği gibi bir hikâye veya başka betimsel parça da olabilir. Takım halinde çalışan öğrencilerin her birine öğrenmesi amacıyla bir bölüm ya da alt bölüm verilir. Okuma bittikten sonra değişik takımlardan aynı konuya hazırlanan öğrenciler bir araya gelir ve hazırlandıkları konuyu aralarında tartışır. Akabinde asıl takımlarına gelerek öğrendiklerini birbirlerine anlatır, öğretirler. Son olarak öğrenciler o konudan bireysel olarak sınava tabi olur. Sınavdan alınan puanlar takım puanlarını oluşturur. Takıma katkı sağlayan notlar öğrencilerin bireysel gelişiminden elde edilir. Notu yüksek olan

takımlar sınıfta duyurularak ödüllendirilirler (Açıkgöz, 2004, s. 212-213). Bu durum öğrencileri birbirlerine yardım etmeye daha fazla motive etmektedir.

Birleşme (jigsaw) III ve birleşme (jigsaw) IV tekniği. Birleşme III (Jigsaw III) Stahl tarafından geliştirilmiştir (Doğan, Uçar ve Şimşek, 2015). Bu teknikte, birleşme II'deki gibi bireysel değerlendirme önemlidir. Birleşme III'te formlar yoluyla bireysel değerlendirme yapılır. Birleşme IV tekniğinin, birleşme I, birleşme II ve birleşme III tekniklerinden farklılıkları şöyledir: (a) Birleşme IV tekniğinin başında öğretmenin öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekmesi amacıyla farklı etkinlikler yapması gerekmektedir. Öğretmen beyin fırtınası yapabilir, soru cevap ile öğrencinin dikkati çekebilir, görsel ve işitsel materyalleri sunabilir. (b) Uzman gruplarda çalışan öğrencilere ana gruplara gelmeden önce sınav yapılır. (c) Uzman gruplardan gelen öğrenciler konularını anlatınca öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini tespit etmek amacıyla öğrenciler tekrar sınava alınır. (d) Süreç sonunda öğrenme eksikleri ortaya çıkarsa öğretmen bu konuda farklı öğretim çalışmaları ile eksikleri gidermeye çalışır. Öğrenilen konularda yanlış anlaşılımları ve eksik öğrenmeleri öğretmen düzeltir (Çelik, 2019).

Birleşme IV tekniği sekiz aşamadan oluşmaktadır (Ayna, 2009). Bu aşamalar; (1) Öğretmen dikkat çekmek amacıyla sınıfa o konuda ilgi çekici bir sunum veya materyal hazırlayarak getirir. (2) Uzman gruplar için hazırlanmış sorular öğrencilere dağıtılır, cevapları kontrol edilir. (3) Uzman gruplarındaki öğrenme, yapılan sınavla tespit edilir. (4) Ölçme işlemi sonrasında öğrenciler ana gruplarına döner. (5) Öğrencilerin uzmanlık konularını arkadaşlarına ne kadar öğrettiğine bakılır. (6) Öğrenilen bilgiler kontrol edilir. (7) Bireysel değerlendirme yapılır. (8) Bu değerlendirme sonucunda, eksik kaldığı düşünülen öğrenmelere yeniden dönülür.

Ters birleşme (ters jigsaw) tekniği. Ters Birleşme (Ters Jigsaw), bazı yönlerden orijinal birleşmeye çok benzese de çok farklı bir dizi hedefi gerçekleştirmek için tasarlanmıştır. Birleşmede öğretmenin materyalinin öğrenci tarafından anlaşılmasını sağlamak önemli görülürken, ters birleşmede, yüksek katılımcı bir yapı aracılığıyla bir dizi konuda algılar ve yargılar gibi katılımcı yorumlarının çeşitliliğinin anlaşılmasını kolaylaştırmak önemlidir (Hedeen, 2003). Bu yöntemde orijinal birleşmeden biraz farklı yönler bulunduğu için dikkatle uygulanmalıdır.

Birleşme teknikleri arasında benzerlikler ve farklılıklara bakıldığında; birleşme II’de uzman gruplardaki öğrencilere çalışmaları için konuların verildiği aşama birleşme III ve birleşme IV’te de bulunmaktadır. Bununla birlikte birleşme II’de uzman gruplardaki öğrencilerin ana gruplara gelmeden önce uzmanlık konularına çalışması aşaması birleşme III ve birleşme IV’te de bulunmaktadır. Uzman gruplarda öğrenilenleri ölçmek amacıyla öğrencilerin teste tabi olması aşaması yalnızca birleşme IV’te bulunmaktadır. Birleşme II’de uzman gruplardaki öğrencilerin öğrendiklerini aktarmak amacıyla ana gruplarına gelmesi aşaması birleşme III ve birleşme IV’te de bulunmaktadır. Asıl gruplarda öğrenilenleri ölçmek amacıyla bir test daha verilmesi aşaması yalnızca birleşme IV’te bulunmaktadır. Birleşme III’te tüm gruplardaki süreçleri yeniden incelemek amacıyla formların kullanılması aşaması birleşme IV’te de bulunmaktadır. Birleşme II’de her bir öğrencinin kişisel puanlamasının yapılması aşaması birleşme III ve birleşme IV’te de vardır. Ünitelerde eksik olan bölümlerin tekrar öğretilmesi aşaması yalnızca birleşme IV’te bulunmaktadır.

Buraya kadar iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin temelleri, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin faydaları ve sınırlılıkları, iş birliğine dayalı öğrenmenin ilkeleri, iş birliğine dayalı öğrenmeye ait teknikler hakkında genel bir çerçeve çizilmiştir. İlkokulda Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin; iş birliği becerilerini geliştirdiği, empati becerilerini arttırdığı, sosyal becerilerini geliştirdiği, farklı yeteneklerini sergilemesine imkan tanıdığı, motivasyonunu arttırdığı, problem çözme becerilerini geliştirdiği, farklı görüşlere saygılarını arttırdığı, onlara eğlenceli ve ilgi çekici bir deneyim sağladığı (Abed vd., 2020; Aydal, 2017; Altweissi & Maaytah, 2022; Tosun, 2020; Demir, 2012; Jony, 2019; Kauts, 2013; Masoumi-Moghaddam, 2018; Sayar ve Manisalıgil 2022, s. 188; Sembiring & Dewi, 2023) ortaya çıkmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme ile ilgili genel bir çerçeve çizildikten bu çalışmada kullanılan diğer bir yöntem olan yaratıcı drama yöntemi ve yaratıcı drama yönteminde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1.3. Yaratıcı drama yöntemi. İnsanlar günlük hayatlarında birçok iletişim ortamında bulunmaktadır. Bu anlamda bilinçli olarak veya bilinçsizce drama unsurları kullanırlar. İş ortamındaki bir sorunu ev ortamına ya da arkadaşların bulunduğu ortama yansıtmamak için gösterilen çaba drama unsurlarına örnektir. Yapılacak görüşmelerimizde giydiğimiz kıyafet ve söylediğimiz sözün planlanmasına kadar sürecin tamamı dramatik unsurlardır.

Ayrıca, farkında olmadan bir yanlışı düzeltme amacıyla gösterilen çaba da drama unsuru taşıır. Yaratıcı drama, hayatın çok farklı alanlarında var olduğu gibi eğitimde de önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Yapararak yaşayarak öğrenmede, derslerin zenginleştirilmesine ve çeşitlendirme çalışmalarına imkân sağlar (Aytaş, 2013). Öğretmen; ilgisi, ihtiyacı ve yetenekleri farklı olan öğrencilere drama yaptırarak eğitim sürecinin etkililiğini arttırabilir.

Özetlenmiş ve soyutlanmış eylem durumları anlamında kullanılan drama Türkçe’de “dram” kavramından, Fransızca’da “drame” kelimesinden meydana gelmiştir. Dramatizasyon, eğitimde dramatizasyon, dramatize etme, rol oynama, gelişimsel diama, eğitimde diama olarak bugüne kadar gelmiş ve bugünkü kullanımıyla *Yaratıcı Drama*; yer yer yöntem, alan veya disiplin olarak da anılmaktadır (Adıgüzel, 2012).

Normal bir şekilde gelişen küçük çocuk, okula başlamadan önce üst düzey drama becerilerine sahiptir ve doğal olarak taklit etmenin değerli ve eğlenceli bir şey olduğunu kavrar. Özellikle okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri hayal kuramayan ve dramatik bir biçimde oyun oynayamayan çocukların öğrenmede de sorun yaşadıklarını fark ederler (Akhun, 2019, s. 17; Szecsi, 2008). Çocukların hayal kurma, özgün düşünme becerilerinin gelişimi için dramadan yararlanmak öğrenciler için de öğretmen için de olumlu neticeler vermektedir (Gao, Hall, Linder, Leonard & Qian, 2021).

Günümüzde artık çocuklarımızı her geçen gün daha erken yaşlarda eğitim sisteminin içine sokmaktayız. Okulda geçen zamanları uzatıyoruz ve gitgide daha fazla ev ödevi veriyoruz. Ayrıca birçok sebepten çocuklar gittikçe daha yoğun bir şekilde bilgisayarlarla vakit geçirmekte ve özellikle de geçirilen bu zaman şiddet ve rekabetçi bilgisayar oyunlarında harcanmaktadır. Hâlbuki çocukların bu oyunları oynamak yerine, gerçek dünyada ve kendi hayal dünyalarında fiziksel ve duygusal olarak

birbirleriyle etkileşimde bulunmaları çok daha önemlidir (Adomat, 2012; Akhun, 2019, s. 17; Baldwin & Fleming, 2003). Bu konuda gereken hassasiyeti göstererek çocukların ekranlarda geçen sürelerine dikkat etmeli; hayal kuran, hayalleri doğrultusunda oyunlar oynayan çocukların olduğu bir dünyayı dersler ile birleştiren bir yapı kurmak için çabalamalıyız.

Okullar, eğitimde yaratıcılığı fazla önemsememişlerdir (Sternberg, 2003). Bu görevleri yerine getirmede eğitim sürecinin başat aktörü öğretmendir. Dolayısıyla eğitimin her ülkede yüklediği sorumluluk aslında eğitim işçisi olan öğretmenin sorumluluğudur. Devletlerin öğretmene yüklediği tek sorumluluk da bu değildir.

Drama ile çocuklar, ortak oldukları kurguya ilgi duyar ve ona değer verirler. Çocukların ilgisi temelde dramanın kendisine olmasına karşın, öğretmenin ilgisi onu öğrenme için bir araç olarak kullanmak olabilir. Örneğin, çıkarma yapma yetilerini geliştirmeleri konusunda öğrencilerine yardımcı olmak isteyen bir öğretmen, çıkarma işleminin nasıl yapıldığını hatırlayamayan bir prenses kılığına girmiştir. Kral olan babası bu konuda ona anlayışsız davranmış ve role giren çocuklardan çıkarmayı hatırlaması ve yapması için yollar bulmada prensese yardımcı olmaları istenmiştir. Prensese tabii ki onlara çok minnettar olmuş ve bu biçimde ders esnasında çocuklar çıkarma için kullanılabilecek olan metotları ve yaklaşımları prensese açıklarken kendi çıkarma yetilerini de geliştirmişlerdir. Öğretmenin, öğrencilerin çıkarma yapma başarılarını bu dersten önce, bu ders sonunda ve bir ay sonra ölçtüğü ve dersten sonra öğrenmede anlamlı bir gelişme olduğu belirlenmiştir (Akhun, 2019, s. 27).

Yaratıcı drama, hayatı daha iyi anlamlandırmayı sağlayan, kişilerin başka insanlara karşı daha duyarlı olduğu, iş birliği içinde çalışmayı öğrendiği, başkalarını gözlemleme ve anlama olanağı bulduğu ve birçok sanat becerisini bir araya getirebilen yöntemdir. Bu aşamada katılımcılar iş birliği içinde çalışma, role girme, rolleri analiz etme gibi dramatik unsurları yaşama ve yorumlama imkânı elde eder. Yaratıcı dramada öğrencilere sosyal beceriler kazandırılması önemlidir (Arieli, 2007; Chu Yeh & Lin Li, 2008; McCaslin, 2019; Önalın Akfırat, 2006). Yaratıcı drama uygulamaları ile öğrencilerin hem bireysel farkındalıklarının arttığı hem de çevreye karşı duyarlılıklarının geliştiği (Mao, 2021; Blair & Lutterbie, 2011) tespit edilmiştir.

Yaratıcı drama, kişinin içsel dünyasını ve çevresiyle olan etkileşimini keşfetmesine olanak tanır. Bu yöntem, bireylerin duygularını, düşüncelerini ve yaşadıkları çevreyi daha iyi anlamalarına yardımcı olmayı hedefler. Yaratıcı drama sırasında, bireyler çeşitli oyunlar, rol yapma ve dramatik aktiviteler aracılığıyla kendilerini ifade ederler. Bu süreç, duygusal ve bilişsel farkındalığı artırır, çünkü katılımcılar kendi içsel deneyimlerini dışa vurma ve farklı perspektiflerden bakma fırsatı bulurlar. Yaratıcı dramanın temel amaçlarından biri, katılımcıların oyun aracılığıyla çağrışımlarını, duygularını ve bilgilerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortam yaratmaktır. Bu, bireylerin kendilerini kısıtlamadan, serbestçe ifade edebilmeleri anlamına gelir. Bu özgürleştirici ortam, bireylerin duygusal engellerini aşmalarına ve yaratıcı potansiyellerini keşfetmelerine yardımcı olabilir. Özetle, yaratıcı drama hem kişisel gelişimi teşvik eder hem de sosyal etkileşimi destekler (Adıgüzel, 2012; Ömeroğlu, 2006).

Yaratıcı drama, birçok önemli faydaya sahip bir öğrenme yöntemidir. Yaratıcı drama, katılımcılara etkili iletişim becerilerini geliştirme fırsatı sunar. Rol oynama ve grup içi etkileşim, sözlü ve sözsüz iletişim yeteneklerini artırır. Katılımcılar farklı rolleri üstlenerek ve yaratıcı ifadeyi teşvik ederek özgüvenlerini artırır. Bu da özsaygıyı güçlendirir. Yaratıcı drama, sorunları farklı perspektiflerden görmeyi teşvik eder. Katılımcılar rol oynama yoluyla farklı senaryoları deneyerek problem çözme becerilerini geliştirir. Rol yapma, başkalarının duygularını ve bakış açılarını anlama yeteneğini geliştirir. Bu, empati becerilerini artırır ve insanların daha iyi anlaşmalarına yardımcı olur. Yaratıcı drama, katılımcıların yaratıcı düşüncelerini teşvik eder, yeni fikirler üretmelerini destekler. Drama aktiviteleri, grup içi iş birliği ve takım çalışması becerilerini geliştirir. Katılımcılar birlikte çalışma ve sorunları birlikte çözme yeteneklerini artırır. Drama, duygusal ifadeyi teşvik eder ve stresle başa çıkmaya yardımcı olur. Yaratıcı drama yöntemi eğitimin birçok alanında kullanılan çok yönlü bir araçtır (Ju Ong, Chyi Chou, Yah Yang & Chau Lin, 2020; Korosec & Zorec, 2020; Blair & Lutterbie, 2011; Mardas & Magos, 2020; Mao, 2021; Tate, 2002). Katılımcılar için eğlenceli bir deneyim sunan, aynı zamanda öğrenme ve kişisel gelişim fırsatları sağlayan yaratıcı dramanın önemi hakkında kısa bilgiler verildikten sonra aşağıda yaratıcı drama yöntemi ve bu yöntemin öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılmasını sağlayan teknikleri açıklanmıştır.

2.1.3.1. Yaratıcı drama yönteminde kullanılan teknikler. Yaratıcı drama yöntemi içerisinde yer alan ve kullanılan doğaçlama, rol oynama, rol değiştirme, dramatizasyon, eğitsel oyunlar, pantomim, öykü/olay canlandırma teknikleri açıklanmıştır.

Yaratıcı drama yöntemi içerisinde kullanılan tekniklerden biri doğaçlamadır. Yeni tanışan iki kişinin ilişkisinin gelişmesi doğaçlama ile mümkün olabilir. Bir kimse başka bir kimsenin daha sonra ne diyeceğini ve nasıl diyeceğini bilemez. Bir çocuğun düş gücünü kullanarak oyun oynamasında doğaçlamanın izlerini görebiliriz. Yine çocuklar evcilik oynarken kızlar anneleri ile, erkekler babaları ile özdeşim kurarak oyunu sürdürür. Çocuklar yetişkin olana kadar bu oyunu oynamaya devam ederler. Evcilik oyununda çocukların önceden, kesin kurallarla belirlenmiş rolleri, görevleri, olayları yoktur (Adıgüzel, 2012, s. 413). Doğaçlama, doğallık ve içtenliğin en iyi yansıtılacağı teknik olduğundan öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin gelişimi için önemlidir.

Yaratıcı drama yöntemi içerisinde kullanılan tekniklerden biri de rol oynama tekniğidir. Rol oynamada birey gerçek rolünü ve duygularını bir kenara bırakıp kendini başkasının yerine koyar. Bununla birlikte birey, belirli bir ortamda neleri yapabileceğini ve ne hissedebileceğini hareketleriyle sergiler (Açıkgöz, 2004, s. 147-148). Bu teknikte öğrencilere bazı roller verildikten sonra bu rolleri sergileyebilmeleri için belirli bir zaman verilir. Öğrencilerin bildiği herhangi bir alanda yaratıcı düşüncesi vesilesiyle duygularını, düşüncelerini başka bir kişilikle anlatması rol oynamaya örnektir (Uz, 2009). Öğrenciler oynadığı rollerle duygusal bağ kurmakta ve bu teknik öğrencilerin empati becerilerini daha fazla geliştirmektedir.

Yaratıcı drama yöntemi içerisinde kullanılan tekniklerden biri de rol değiştirmedir. Rol değiştirme tekniği, etkinlikler bitirilince ya da etkinlikler esnasında canlandırmanın bir yerde durması ve öğrencinin eşinin rolünü üstlenmesi ve etkinlikleri sürdürmesi şeklinde gerçekleştirilir. Rol değişim sürecinde katılımcılar karşısındaki kişinin bıraktığı yerden rolü alıp devam edebileceği gibi verilen rolün yönünü de değiştirebilir (Adıgüzel, 2012, s. 423; Stanislavski, 2006). Yaratıcı drama etkinliklerinde katılımcılar rollerine uygun davrandıklarında dramanın hedeflerine daha kolay ulaşılır.

Rol değiştirmede öğrencilerin birbirlerinin rollerine dikkat etmesi ve yeri geldiğinde arkadaşının rolüne girebilmesi gerekmektedir.

Yaratıcı drama yöntemi içerisinde kullanılan tekniklerden biri de dramatizasyondur. Hikâye içinde sunulan olayların ve durumların oynanmasına dramatizasyon denir. Grubun pantomim ve doğaçlama ile ilgili tecrübesi varsa bir hikâyeyi dramatize etmesi daha kolay olacaktır. Dramatizasyona başlamadan önce çocuklara hikâye sunulmalıdır. Hikâye anlatımında kullanılan metot ne olursa olsun önemli olan çocuğun hikâyedeki hareketi ve karakterlerin birbiriyle etkileşimidir. Dramatizasyon tekniğine “daha önce başka birinin bilmediğı hikâyeyi sergileyeceğiz” gibi ifade ile başlamak dinleyicilerin dikkatini çekebilir, işleri kolaylaştırabilir (Brooks, 2015). Dramatizasyon öğrencilerin hayal gücüne ve yaratıcılık becerilerine katkı sağlayan önemli bir tekniktir.

Yaratıcı drama yöntemi içerisinde kullanılan tekniklerden bir diğeri de eğitsel oyunlardır. Oyunlar çocukların kendilerini sergileyebildiğı, içindeki duyguları açığa çıkartabildiğı, hoşça vakit geçirebildiğı güzel etkinliklerdir. Oyunlar yoluyla çocuklar duygularını dolaylı ve doğrudan iletme imkânı bulabilmektedir.

Derste verilen konularla öğrencilerin ilgisini çekmek, derse daha az katılan veya katılmayan öğrencilerin etkinliklere katılımını sağlamak, öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağlamak amacıyla oyunlar oynanır. Öğretmen dersin başında 5-10 dakika oyunlara zaman ayırır ve oyunları sürekli kontrol eder. Derslerde kullanılan oyun sınıftaki tekdüzeliğı giderir, dersi eğlenceli hale getirir, öğrenmede kalıcılığı arttırır, utangaç öğrencilerin özgür bir şekilde kendilerini ifade etmelerini sağlar. Ayrıca öğretimin faydalı ve anlamlı olmasına yardımcı olabilir. Derste oynanan her oyun belirli bir amaca hizmet etmelidir. Oyunlar iyi seçilmiş olması koşuluyla tüm beceriler için kullanılabilir (Uz, 2009). Her derste ve her kazanım için öğretmen farklı oyunları işe koşarak çocukların dikkatini çekebileceğı gibi bu yolla öğretimin hedeflerine de ulaşılabilir (Li, Cao, Tang & Kaiser, 2024). Oyunlar öğrencilerin her birinde aynı etkiyi yapmasa bile her öğrencinin gelişimine sağladığı katkı sebebiyle çok önemlidir. Zira eğitsel oyunlarla öğrenciler duygularını boşaltmayı ve enerjilerini uygun yollarla kullanmayı öğrenirler. Oyunlar ayrıca dersin tekdüzeliğine ve sıkıcılığına en etkili çözüm olmaktadır.

Yaratıcı drama yöntemi içerisinde kullanılan tekniklerden bir diğeri pantomimdir. Pantomim düşüncelerin sözcükler olmadan ifade edilmesidir. Yüz ifadeleriyle, jestlerle ve beden hareketleriyle oluşturulan pantomimde sözlü olmayan iletişim becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Pantomim sırasında genellikle müzik gereklidir. Çünkü zıplayan kurbağaların hareketlerinin, koşan atların seslerinin, yarış arabaların gürültülerinin çıkarılmasında müzik kullanılmaktadır. Pantomimin özellikle küçük yaştaki çocuklar için okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokullarda kullanılması iyi olabilir. Bu yaştaki çocukların dikkatini ve ilgisini üst düzeyde tutabilen bu teknik ile çocuklar hoşça vakit geçirebilir, öğretimin hedeflerine ulaşmaları da mümkün hale gelebilir.

Yaratıcı drama yöntemi içerisinde kullanılan tekniklerden biri öykü/olay canlandırmadır. Çocukların bildiği ve bilmediği öykülerin ilginç bölümlerinin, öykü kurgusunun canlandırılmasına dayanan bir tekniktir. Öykü/olay canlandırma tekniğinde, çocukların öyküdeki diyalogları ezberlemelerine gerek yoktur. Öğretmen öncelikle öyküyü anlatabilir veya öğrencilerin okuması için öykü metinleri dağıtabilir. Bu şekilde öykü hakkında bilgisi olmayan öğrenciler öyküyü öğrenir. Daha sonra öğretmen, öyküde geçen ortamı çocuklara anlatmak amacıyla betimlemeye çalışır. Bazı sesleri vurgular veya hareketlerle çocukların hatırlamasını sağlar ve bu şekilde çocukların dikkatlerini ve ilgilerini artırır. Örnek olarak, “Yağmur yoğun şekilde yağıyordu. Yağmurun sesi size göre nasıl olur?” diyerek çocukların cevaplamasını isteyebilir. Çocukların bu soruya cevabı olmazsa, öğretmen “şşşş, şşşş” diyerek çocukların bu sesi çıkarmalarını isteyebilir, böylece onlara bakış açısı kazandırabilir. Çocuklar bu sayede canlandırma çalışmalarına gönüllü katılır, bu çalışmalara kendilerinden bir şeyler katabilirler ve bedensel, zihinsel, dilsel gelişimlerine katkı sunabilirler (Güney, 2009). Öykü/olay canlandırma tekniği çocukların kurgular ile gerçekler arasındaki deneyimler ile birçok farklı yönlerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Canlandırmada her öğrencinin baskın zekâ alanını kullanması mümkün hale gelmektedir. Ezberlenmeyen diyalogları doğal bir şekilde canlandıran çocuklar sınıflarda unutulmaz anlar yaşayabilmektedir. Bu yolla her öğrenci hünelerini sergileme imkânı bulmaktadır. Bu teknikte öğrencilerin dikkat ve odaklanma becerisi üst noktada olduğundan tekniğin uygulanması daha kolay olmaktadır.

Buraya kadar iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemi hakkında bilgiler verilmiştir. İş birliğinde dayalı öğrenme ve yaratıcı drama etkinlikleri içerisinde birçok noktada öğrencilerin iş birliği, sevgi, saygı, hoşgörü değerlerini benimsemeleri beklenmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemi ile ilgili Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

2.2. İlgili Araştırmalar

İş birliğine dayalı öğrenme teknikleri ve yaratıcı drama etkinlikleriyle ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalar geçmiş tarihten günümüze doğru aşağıda sırayla verilmiştir.

2.2.1. İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemi ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar. İş birliği ve yaratıcı drama uygulamaları ile ilgili olmak üzere 2004-2024 yılları arasında Türkiye’de yapılan araştırmalar aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Yalçın (2004) çalışmasında yaratıcı drama uygulamalarının ilkökulda Sosyal Bilgiler dersine etkisini incelemiştir. Çalışmasında 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Güzel Yurdumuz” ünitesindeki Çevre ve Doğal Afetler konuları üzerine etkinlikler planlamıştır. Çalışma deney grubu 24 öğrenci, kontrol grubu 23 öğrenci olarak toplamda 47 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Kontrol gruplu ön-son test deneme modelinin kullanıldığı çalışmada iki gruba uygulanan ön-son test sonuçları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır. Çalışmada; deney grubu (yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı grup) ile kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının geleneksel öğretim yöntemine göre öğrenmeye daha çok katkı yaptığı, fakat öğrencilerin tutumlarını geliştirmede etkili olmadığı gözlenmiştir.

Babacan (2006) çalışmasında iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde başarılarına etkisini incelemiştir. Çalışma deney grubunda 32 öğrenciyle, kontrol grubunda ise 28 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Deney grubunda iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi destekli çoklu zekâ kuramı uygulanmış, kontrol grubunda da geleneksel yöntemle dersler yapılmıştır. Veriler Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Ölçeği ve Başarı Testi ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin son test ve kalıcılık puanlarının ikisinde de iş birliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı Sosyal Bilgiler dersinde uygulama yapılan grup lehine anlamlı farklılık oluştuğu ve yapılan uygulamanın başarılı olduğu belirlenmiştir.

Demirel Erdil (2007) “Kurtuluş Savaşı” ünitesinde yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin öğrenmesine etkisini belirlemek için başarı testi ile tutum puanları kullanılmıştır. Çalışma ortaokul 8. sınıfta okuyan 46 öğrenci ile (deney ve kontrol grubunda 23'er öğrenci) 15 gün boyunca devam etmiştir. Drama yöntemiyle ders işlenen deney grubu ve geleneksel yöntemlerle ders anlatılan kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin başarılarına, öğrenmelerine, tutumlarına olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Demir (2008) iş birliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımının etkisini incelediği çalışmasında ilkokul 4. sınıf Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji derslerinin programlarında bulunan üniteler, aralarında bağlar kurularak disiplinler arası bir yaklaşımla “Enerji” temasında bütünleştirilmiştir. Çalışma üç deney grubu ve bir kontrol grubu ile yürütülmüştür. Araştırmanın nicel verileri kontrol gruplu ön-son test deneysel deseni kapsamında uygulanan başarı testi, nitel verileri ise görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda bütünleştirilen öğretim programının etkinliklerinin öğrencilerin fen ve teknoloji başarısına anlamlı bir etki etmediği belirlenmiştir. Hem matematik hem de Sosyal Bilgiler ders erişileri incelendiğinde de deney 2 grubu lehine anlamlı bir fark oluştuğu belirlenmiştir.

Yılmaz (2009) yaratıcı drama uygulamaları ile yaratıcı okuma arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında 9-13 yaş arasındaki 258 çocuk ile 8 hafta boyunca çalışma yürütmüştür. Araştırmanın verileri “Yaratıcı Okuma”, “Hoşlanma”, “Kaygı” ve “Yeterlilik” olmak üzere dört alt boyuttan oluşan “Okuma Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Okuma tutum ölçeği etkinliklerin başı ve sonunda uygulanmış ve yaratıcı okumanın öğrenciler üzerindeki etkisine bakılmıştır. Çalışma sonucunda, yapılan

etkinliklerin öğrencilerin okuma tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yaratıcı okuma uygulamaları ile öğrencilerin kitapları ve okuma etkinliklerini daha çok sevdikleri, okumaya yönelik kaygılarının azaldığı ve okumayla ilgili kendilerini daha iyi hissettikleri tespit edilmiştir.

Yalçinkaya (2010) Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrenci görüşlerine etkisini incelediği çalışmasını 42 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Çalışma yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan “Ülkemizde Nüfus” ünitesi kapsamında “Merhaba Doyduğum Toprak” konusunun kazanımlarına yönelik yürütülmüştür. Nitel araştırma olarak planlanan çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrenciler; yaratıcı drama uygulamaları hakkında olumlu görüş bildirmiş ve bu uygulamalarla daha iyi anladıklarını, öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca yaratıcı drama uygulamaları ile öğrencilerin özgüvenlerini, düşünme becerilerini geliştirdiği ve düşündüklerini ifade etmede daha iyi oldukları görülmüştür.

Karataş (2011) yaratıcı drama uygulamalarının ilkokulda Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarılarına etkisi üzerine yürüttüğü çalışmasını dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesindeki “Doğal Afetler” konusunda gerçekleştirmiştir. Verilerin, tutum ölçeği ve ünite başarı testi ile toplandığı çalışmanın başlangıcından iki hafta önce deney grubuna ve kontrol grubuna ünite başarı testi ve tutum ölçeği verilmiştir. Uygulama altı hafta sürmüş ve uygulamadan iki hafta sonra tekrar ünite başarı testi ve tutum ölçeği son test olarak verilmiştir. Çalışma ile yaratıcı drama uygulamalarının Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarılarına, derse karşı ilgilerine, derse yönelik tutumlarına olumlu etki yaptığı belirlenmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama uygulamaları ile öğrencilerin dersleri sevdikleri ve iletişim becerilerini geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Demir (2012) 3. sınıfta okuyan öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme (Birleştirme II) ve yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemiştir. Çalışma grubunu İngilizce, okul öncesi, matematik, Sosyal Bilgiler, bilgisayar ve fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adayları oluşturmuştur. Yaratıcı drama ve ölçme ve değerlendirme dersinin öğretme-öğrenme sürecinde iş birliğine dayalı öğrenme (Birleştirme II) kullanılmıştır. Yapılan uygulamaların sonucunda

öğrenciler yaratıcı drama ve birleştirme II etkinlikleri hakkında olumlu görüş bildirmiştir. Yapılan etkinliklerde öğrencilerin mutlu oldukları, iş birliği içinde çalıştıkları ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştiği belirlenmiştir.

Korkmaz Toklucu (2013) Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının ve dizgeli eğitimin ilkökul öğrencilerinin başarılarına etkisini incelemiştir. Kontrol gruplu ön-son test yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışma dördüncü sınıftan 110 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney-1 grubunda iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, deney-2 grubunda dizgeli eğitim, kontrol gruplarında ise yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı uygulanmıştır. Araştırma verileri “Sosyal Bilgiler Başarı Testi” ve “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Bu veri toplama araçları ön-son ve kalıcılık testi olarak kullanılmıştır. Çalışma sonunda iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının ve dizgeli eğitimin ilkökul öğrencilerinin başarılarını arttırdığı, derse yönelik tutumlarını geliştirdiği, öğrenilen bilgilerinin kalıcılığını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın öğrenci cinsiyetlerinin başarı, tutum ve kalıcılık üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Yapılandırmacı eğitim uygulamalarının kontrol 1 ve kontrol 2 gruplarında öğrenci başarılarını arttırdığı ancak dersle ilgili tutumlarını geliştirmede olumlu etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Kontrol 1 grubunda öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığına olumlu etki ettiği ancak kontrol 2 grubunda olumlu etki etmediği, ayrıca öğrencilerin cinsiyetinin, başarı ve tutumlarına olumlu etki etmediği tespit edilmiştir.

Mutlu Aydın (2013) ilkökulda yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin problem çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmasını 4. sınıfta öğrenim gören 966 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın verileri “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” ile toplanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin problem çözme becerileriyle ilgili kendilerine güvenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca yapılan çalışmalar özdenetim ve kaçınma durumlarında da anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Çalışmanın genel olarak sonucuna bakıldığında, yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme becerisi bakımından algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Paylan (2013) yaratıcı drama uygulamalarının ilkökul öğrencilerinin özgüvenlerine etkisini incelemiştir. Çalışmada tek grup ön-son test deneysel desen ile gözlem bir

arada kullanılmıştır. İlkokul ikinci sınıftaki 22 öğrenciyle yürütülen çalışmada “Özgüven Gözlem Listesi” ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamaları yapılan ikinci sınıf lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Ancak öğrencilerin cinsiyetleri açısından farkın anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama uygulamalarının ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin derslere istekli katılmasında ve derse karşı motivasyonlarının artırılmasında etkili olduğu belirlenmiştir. Yaratıcı drama çalışmaları ile derslere ilgisi artan çocukların oyunlarda daha özgüvenli davranışlar sergilediği, çalışmanın öğrenci başarısını arttırdığı görülmüştür. Drama uygulamalarının öğrencilerin derse daha aktif katılarak ilgilerini ve kendilerine güvenlerini arttırdığı, özgüvenlerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Tedik (2013) yaratıcı drama çalışmalarının ilkökulda öğrencilerin yaratıcılık becerilerine etkisini incelediği çalışma ön-son test kontrol gruplu deneysel desen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma deney ve kontrol gruplarında 17’şer öğrenci olmak üzere toplam 34 öğrenci ile yürütülmüştür. “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeğiyle toplanan verilerin analizi sonucunda yaratıcı drama uygulamaları öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Ancak cinsiyetin, anne baba eğitim düzeyinin ve gelir düzeyinin ilkökul öğrencilerinin yaratıcılık becerilerinin gelişiminde anlamlı bir etki oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Erdem Zengin (2014) yaratıcı drama uygulamalarının Sosyal Bilgiler dersinde ilkökul öğrencilerinin değerleri öğrenmesine etkisini incelemiştir. Çalışma ön-son test kontrol gruplu desenle yürütülmüştür. Deneysel çalışmadaki verilerin nitel verilerle desteklendiği bu çalışmada deney grubu ve kontrol grubunda toplam 22 öğrenci ile yer almıştır. Deney ve kontrol grubuna çalışma öncesi ve sonrası “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmada 4 haftalık yaratıcı drama programı uygulanmış ve çalışmada gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin her dersin sonunda tuttıkları günlükler incelenmiştir. Verilerin analizi sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının yapıldığı deney grubunun başarılarının ve değerleri öğrenme düzeyinin anlamlı derecede arttığı, öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Rüzgar (2014) yaratıcı drama uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin başarılarına etkisini incelemiştir. 6. sınıfta okuyan 60 öğrenciyle (deney grubunda 30 öğrenci,

kontrol grubunda 30 öğrenci) yürütülen çalışma son-test kontrol gruplu deneme modeli ile tasarlanmıştır. Çalışma süresince deney grubunda yaratıcı drama etkinlikleri, kontrol grubunda anlatım yöntemiyle dersler yapılmıştır. Çalışma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Bilen (2015) iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin kelime öğrenme becerilerini anlamlı derece değiştirip değiştirmediğini incelemiştir. İlkokul 4. sınıfta okuyan 48 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma bulunan deney ve kontrol grubunun kelime öğrenme başarısını ölçmek için gruplara ön-son test uygulanmıştır. Grupların son test puanlarına bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerine yönelik tutumlarının çalışma esnasında sürekli arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin tutumlarını geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Bayık (2016) iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin başarılarına etki edip etmediğini incelediği çalışmasında kontrol gruplu ön-son test deneysel desen ile görüşme tekniğini birlikte kullanmıştır. Çalışma deney grubunda 23 öğrenci, kontrol grubunda ise 21 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleriyle, kontrol grubunda ise ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerle dersler işlenmiştir. Çalışma verileri başarı testi, tutum ölçeği ve görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının yapıldığı deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının kontrol grubundaki öğrencilere göre daha iyi olduğu, her iki grubun puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Ancak yapılan uygulamaların her iki grubun tutumları arasında anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının başarıyı arttırmada ve kalıcı öğrenmeyi sağlamada etkili olduğu, çalışmaların deney grubu öğrencilerinin sosyalleşmesine ve sorumluluk almalarına olumlu katkı getirdiği ortaya çıkmıştır.

Erdoğan (2016) yaratıcı drama çalışmalarının ilkokulda İngilizce dersinde kelime öğrenmeye etkisini incelediği çalışma ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen

ile tasarlanmıştır. Deney grubundaki 50 öğrenciyle yaratıcı drama etkinlikleri, kontrol grubundaki 51 öğrenciyle de geleneksel öğretim yöntemiyle dersler işlenmiştir. Başarı testi ile elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda yaratıcı drama uygulamaları yapılan deney grubunun yabancı dil öğrenmede kontrol grubundan daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin ders başarılarına olumlu etki ettiği, öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırdığı tespit edilmiştir.

Uslu (2016) iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin başarılarına etkisini incelediği çalışma ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile tasarlanmış ve 5. sınıfta okuyan 64 öğrenciyle yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak kullanılan “Başarı Testi” ve “Demokratik Tutum Ölçeği” deneysel işlemlerin öncesinde ve sonrasında deney grubuna ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Deney grubunda 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Adım Adım Türkiye” ünitesi iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleriyle işlenmiş, kontrol grubunda da düz anlatım yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrenci başarılarına olumlu etki ettiği ve demokratik tutumlarını geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca son test puanları değerlendirildiğinde, yapılan uygulama ve etkinlikler uygulama yapılan sınıflar lehine anlamlı farklılık oluşturmuştur.

Uyungül (2016) yaratıcı drama etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarılarına etkisini incelemiştir. 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki “İyi ki Var” ünitesi ile gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel olan bu çalışmada etkinlikler sonunda öğrenci görüşlerinin alınmasıyla nitel bir araştırma özelliği de göstermiştir. Çalışmada dördüncü sınıflardan 42 öğrenci deney gruplarını (deney 1, deney 2), 39 öğrenci de (kontrol 1, kontrol 2) kontrol gruplarını oluşturmuştur. Veriler “Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği”, “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Akademik Başarı Testi” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına olumlu etki etmiş, öğrenmelerinde etkili olmuş ve öğrenciler öğrenmeye karşı olumlu duygular geliştirmiştir.

Yıldırım ve Erdoğan (2016) yaratıcı drama uygulamalarının ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini inceledikleri çalışma ön-son test kontrol gruplu deneysel desenle tasarlanmıştır. Deney grubunda drama etkinlikleriyle, kontrol grubunda da Türkçe ders kitabına dayalı etkinliklerle ders işlenmiştir. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada süreç öncesinde ve sonrasında öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla “Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrenci görüşleri için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan uygulamaların sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökulda öğrencilerin Türkçe ders tutumlarını olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Adıgüzel ve Süslü (2017) yaratıcı dramanın kitap okuma ve kitap sevgisi kazandırmaya etkisini incelemiştir. 3. sınıfta öğrenim gören dokuz öğrenci ile yürütülen nitel araştırmada etkinlikler dört haftalık süreçte, on bir oturumda on sekiz saatten fazla sürmüştür. “Okuma İlgisi/isteği Soru Kâğıdı”, “Okuma Günlüğü” ve “Araştırmacı Günlüğü” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda yaratıcı dramayla öğrencilerin; önceden belirlenen kazanımlara ulaştığı, yapılan etkinliklere katılmada daha istekli oldukları gözlenmiştir.

Ayda (2017) Görsel Sanatlar dersinde iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin tutumları üzerinde etkisi olup olmadığını incelediği çalışma ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile tasarlanmış, karma yöntemle yürütülmüştür. Çalışmada sekizinci sınıfta öğrenim gören 20’şer öğrenci deney ve kontrol grubunu oluşturmuştur. “Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri” ve “Tutum Ölçeği” ile veriler elde edilmiştir. Ayrıca deney grubunda “Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu” ve “Öğrenci Görüşme Formu” kullanılmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney grubundaki çalışmaların öğretim açısından daha etkili olduğu belirlenmiştir. İş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ile öğrencilerin iş birliği, sorumluluk ve paylaşma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bireysel bir güdülenme ve içsel motivasyona sahip olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırdığı ve tutumlarını geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Bakkaloğlu (2017) yaratıcı drama uygulamalarının çevre konusunda ilkökul öğrencilerinin başarılarına etkisini incelediği çalışma iki tane ön-son test kontrol

gruplu deneysel desenin birlikte kullanıldığı Solomon Dört Gruplu Modelle tasarlanmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grupları ikiye ayrılmış olup bu gruplardan ilk deney ve kontrol grubunda dersler araştırmacı tarafından işlenmiş, ikinci deney ve kontrol grubunda ise dersler farklı bir drama öğretmeni ile yürütülerek drama etkinliklerinin deneysel işlemler üzerinde etkisinin öğretmene bağlı olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışmalar üçüncü ve dördüncü sınıftan sekiz şubeye yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarında daha önce drama dersi almayan üçüncü ve dördüncü sınıftan 231 öğrenciyle uygulama gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamaları yapılan deney gruplarında üçüncü sınıf deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunurken dördüncü sınıf deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluşmadığı ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama uygulamaları yapılan deney gruplarında hem 3. sınıf öğrencileri hem de 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin başarılarını arttırdığı, öğrenmede kalıcılığa olumlu etki ettiği, öğrencilerin ilgilerini ve tutumlarını geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinin Fen Bilimleri dersinde çevreyle ilgili konularda üçüncü sınıftaki öğrencilerin başarılarına katkı sağladığı, üçüncü ve dördüncü sınıftaki öğrencilerin çevreye yönelik ilgilerine, ders tutumlarına olumlu etki ettiği, dördüncü sınıftaki öğrencilerin öğrendiklerinde kalıcılığı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kara Yılmaz (2017) 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde başarılarına etkisini incelemiştir. Deney grubunda 23 öğrenci, kontrol grubunda da 23 öğrenci olarak toplamda 46 öğrenciyle yürütülen çalışmada başarı testi ile sosyal beceri ölçeği uygulanmıştır. Deney grubu iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleriyle, kontrol grubu da ders kitabına dayalı etkinliklerle dersler yapmıştır. Çalışma sonucunda iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının deney grubunun başarısını kontrol grubunun başarısından daha fazla arttırdığı tespit edilmiştir.

Karalı (2017) matematik dersinde iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin başarılarına etkisini incelediği çalışma ön-son test kontrol gruplu deneysel desene tasarlanmıştır. Deney grubunda iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri, kontrol grubunda da ders kitabına dayalı etkinlikler yapılmıştır. Deney ve kontrol

gruplarını 20’şer öğrencinin oluşturduğu çalışmada başarı testi ve tutum ölçeği ön-son test olarak kullanılmıştır. Deney grubuna ayrıca iş birliği etkinlikleri değerlendirme anketi de verilmiştir. Çalışma sonucunda iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının yapıldığı deney grubu öğrencilerinin matematik başarıları artmıştır. Deney grubunda öğrencilerin uygulamalar hakkında olumlu görüş bildirdiği ve derse yönelik tutumlarında olumlu gelişmeler olduğu ortaya çıkmıştır.

Sarı (2017) ilkokul dördüncü sınıfta yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelediği çalışmada dördüncü sınıfta okuyan 27 öğrenci deney grubunu, 24 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Kontrol gruplu ön-son test deneysel desen kullanılarak yürütülen çalışmada deney grubunda drama, kontrol grubunda ders kitabına dayalı etkinlikler kullanılarak dersler işlenmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı dramanın öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders başarılarını, derse yönelik tutumlarını ve öğrenilen bilginin kalıcılığını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Şek Balandı (2017) ilkokulda yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin duygusal zekâlarına etkisini incelediği çalışma 4. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Kontrol gruplu ön-son test deneme modeliyle tasarlanan çalışmada veriler “Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği”nden elde edilmiştir. Çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin duygusal zekâ kapasitelerinin gelişimine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yayla Eskici (2017) birleştirme II tekniğinin ortaokul öğrencilerinin başarılarına etkisini incelediği çalışma karma araştırma yöntemi içerisindeki müdahale deseniyle tasarlanmıştır. Deney grubunda birleştirme II tekniğiyle ders yapılırken kontrol grubunda ders kitabına dayalı öğretim devam etmiştir. Beşinci sınıftan 70 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada veriler “Akademik Başarı Testi” ile “Birleştirme II Tekniğine Dayalı Öğretim Materyali” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda birleştirme II tekniğinin derslerde öğrencilerin iletişim ve birlikte çalışma becerilerini olumlu etkilediği, liderlik ve karar verme becerilerini geliştirdiği, sosyalleşmesine katkı sağladığı, derse yönelik ilgilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Barcın (2018) öğrencilere değerleri öğretmede yaratıcı drama uygulamalarının etkisini incelediği çalışma karma araştırma desenlerinden yakınsayan paralel desenle tasarlanmıştır. Kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı bu çalışmanın nitel

boyutunda da veriler öğrenci ve öğretmen günlükleri ile görüşmeden elde edilmiştir. Çalışmalar 4. sınıfta öğrenim gören 82 öğrenci (42 öğrenci deney grubu, 40 öğrenci kontrol grubu) ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının yapıldığı deney grubunda öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir. Yaratıcı drama uygulamalarının yapıldığı gruplarda öğrencilerin sorumluluk, sabır ve saygı değerlerini içselleştirdiği, olumlu tutum ve davranışlarını arttırdığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin olumsuz davranışlarını azalttığı, sorumluluk, sabır ve saygı değerlerini sınıfa yansıttığı, sınıf iletişimine olumlu katkı sağladığı, motivasyon ve ilgilerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Erdoğan (2018) yaratıcı drama çalışmalarının ilkokulda öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışma dördüncü sınıftaki 32 öğrenciyle (17 öğrenci deney grubu, 15 öğrenci kontrol grubu) gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda yaratıcı drama etkinlikleriyle yaratıcı hikâye yazma çalışmaları yapılmış, kontrol grubunda öğretmen uygulamakta olduğu programına devam etmiştir. Altı hafta süren yaratıcı drama etkinliklerinin sonunda deney ve kontrol guruplarına son test olarak hikâye yazdırılmıştır. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu” ile değerlendirilmiştir. Yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği ve akademik başarılarını arttırdığı belirlenmiştir.

Erdoğan, Erdoğan ve Uzuner (2018) ilkokulda öğrencilerin okuma motivasyonlarına yaratıcı drama uygulamalarının etkisini inceledikleri çalışma ilkokulda dördüncü sınıfta öğrenim gören 16 öğrenci ile yürütülmüştür. Otuz ders saati yaratıcı drama etkinlikleri yapılan çalışma tek grup ön-son test deneysel desenle tasarlanmıştır. Veriler “Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği” ile “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak toplamıştır. Çalışma sonucunda, yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokulda öğrencilerin okuma motivasyonlarına katkı sağladığı ancak öğrencilerin okuma tutumlarını etkilemediği ortaya çıkmıştır.

Küçük Turgut (2018) Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin bazı becerilerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Deneme MODELnden olan ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile tasarlanan çalışmada deney ve

kontrol grubunun ön-son test puanları karşılaştırılarak nicel veriler elde edilmiştir. Ayrıca nitel verilerle daha detaylı bilgilere ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda yardımseverlik, sorumluluk, bireysel haklara saygı değerlerinde uygulama yapılan gruplar lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri sonucunda öğrencilerin belirtilen değerlere bakışının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Özkan (2018) yaratıcı drama etkinliklerinin okuduğunu anlamaya etkisini incelemiştir. Deneysel yöntemin kullanıldığı çalışmada dördüncü sınıftan 29’ar öğrenci deney ve kontrol gruplarını oluşturmuştur. Deney grubunda yaratıcı drama etkinlikleriyle, kontrol grubunda da ders kitabına dayalı etkinliklerle Türkçe dersi yapılmıştır. Sekiz hafta süren uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere son test verilmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamaları öğrencilerin özgüvenlerini, birlikteliklerini ve ders başarılarını olumlu yönde etkilemiştir.

Palak (2018) iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin ilkokulda Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarılarına, sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etki edip etmediğini incelemiştir. Çalışmada tek grup ön-son test deneysel desen uygulanmıştır, 4. Sınıfta okuyan 14 kız öğrenci ve 16 erkek öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Veriler “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ile “Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu” yoluyla elde edilmiştir. Çalışma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde iş birliğine dayalı öğrenme uygulamaları öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmiş, akran zorbalığını azaltmıştır.

Uludüz ve Günbayı (2018) yaratıcı drama etkinliklerinin iki dilli öğrencilerin Türkçe okumalarına etkisini incelemişlerdir. Çalışma karma araştırma yöntemlerinden yakınsak paralel desen ile tasarlanmıştır. Çalışmanın hedef grubu İngiltere’de yaşayan, 3-5. sınıfta öğrenim gören, iki dilli (Türkçe-İngilizce) yedi öğrenciden oluşmuştur. Drama dersleri haftada 2 saatlik oturumlar halinde uygulanmış ve araştırma verileri “Türkçe Kitap Okuma İlgi ve Sevgisi Belirleme Anketi”, “İngilizce Kitap Okuma İlgi ve Sevgisi Belirleme Anketi”, “Öğrenci Drama Günlüğü”, “Lider Günlüğü” çalışmanın başında ve öğrenci ürünleri ile veri toplanmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin kitap okuma sevgisine olumlu etki etmiş, onlara okumayı sevdirmiş ve öğrencilerin okuduğunu anlama yetilerini arttırmıştır.

Arısoy (2019) yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarılarına etkisini incelemiştir. Karma desenin kullanıldığı çalışma altıncı sınıftaki 32 öğrenciyle (15 öğrenci deney grubunda, 17 öğrenci kontrol grubunda) ile gerçekleştirilmiştir. Başarı testi, tutum ölçeği ve görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Uygulamadan iki hafta sonra kalıcılık testi uygulanmış ve öğrencilerin öğrendiklerinin kalıcı olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrenciler; yaratıcı dramının olumlu olduğuna ve bu yöntemin farklı derslerde de kullanılmasının iyi olacağına dair görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Araz (2019) “Dünyamız, Ay ve Yaşam Kaynağımız Güneş” ünitesinde birlikte soralım birlikte öğrenelim tekniği ve birleştirme tekniğinin öğrencilerin başarılarına etkisini incelemiştir. Çalışma öntest-sontest karşılaştırma gruplu yarı deneysel desene tasarlanmıştır. Çalışma grubunu 6. sınıfta öğrenim gören 48 öğrenci oluşturmuştur. Deney 1 grubunda (25 öğrenci) “Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim” tekniği, deney 2 grubunda (23 öğrenci) “Birleştirme” tekniği uygulanmıştır. Başarı testi, beceri ölçeği ve tutum ölçeği ile veriler toplanmıştır. Yapılan uygulamaların sonucunda iki tekniğin de (birlikte soralım birlikte öğrenelim tekniği ve birleştirme tekniği) öğrencilerin ders başarılarına, inançlarına, becerilerine ve tutumlarına olumlu etki ettiği ortaya çıkmıştır.

Çelik (2019) iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin okuma ve okuduklarını anlama becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubunu 6. sınıfta okuyan 40 öğrenci oluşturmuştur. Başarı testi ve kişisel bilgiler formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin okuma-anlama becerilerini tespit etmek için hazırlanan içerik, ön-son test kontrol gruplu deneme deseni ile uygulanmıştır. Yapılan uygulamaların sonucunda iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden birleştirme okuma tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı belirlenmiştir.

Çetinkaya (2019) yaratıcı drama etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Eylem araştırması olarak tasarlanan bu çalışma dersin öğretmeni ve 17 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde bir ünite ile yürütülmüştür. Uygulamalar öncesinde ve sonrasında öğretmenle görüşme gerçekleşmiş, öğrenci günlükleri incelenmiş, öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan tüm incelemeler sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı

drama uygulamalarının öğretmen ve öğrencilerin duygularını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çolak (2019) matematik dersinde yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelediği çalışmasını 1. sınıfta öğrenim gören 14 öğrenci gerçekleştirmiştir. Çalışmada gözlem ve görüşme yoluyla toplanan nitel veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin matematik dersinde kullanımının daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrencilerin matematiği eğlenerek öğrendikleri ve derse karşı motivasyonlarını arttırdıkları, öğrenme sürecine aktif olarak katıldıkları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin öğrenme ortamında eğlendikleri, hoşça vakit geçirdikleri, matematik dersini daha kolay öğrendikleri, derse ilgilerini arttırdıkları, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, matematiğe karşı olumlu tutum geliştirdiği tespit edilmiştir.

Demir (2019) yaratıcı drama uygulamalarının etkisini incelediği çalışmasını eğitim fakültesinde birinci sınıfta okuyan 333 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Üç atölye olarak tasarlanan çalışma dokuz saat sürmüştür. Açık uçlu üç sorudan meydana gelen görüşme formuyla tüm öğrencilerden, yaratıcı drama öğretmenlerinden, öğretmen adaylarından, yardımcı öğrencilerden ve dersin öğretim elemanlarından yazılı olarak veriler toplanmıştır. Yapılan drama etkinlikleriyle ilgili toplanan nitel veriler ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin eğlenme, heyecanlanma, mutlu olma, önyargıyı kırma, önyargısız davranma, özgüven kazanma, kendini anlatabilme gibi konularda sosyal ve duygusal yönlerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Durna (2019) iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin Sosyal Bilgiler dersindeki etkisini incelediği çalışmasını yedinci sınıftan 59 öğrenciyle yürütmüştür. Beş hafta süren çalışma ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle tasarlanmıştır. Deney grubunda iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerinden birleştirme tekniğiyle ders işlenirken kontrol grubunda mevcut öğretim programına dayalı etkinliklerle işlenmiştir. Başarı testi ve tutum ölçeği ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen anlatımına dayalı öğrenme uygulamalarının yapıldığı kontrol grubuna göre iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi tekniklerinden olan birleştirme tekniğinin

kullanıldığı deney grubunda öğrencilerin ders başarılarının ve öğrenmelerin kalıcılığının arttığı ve derse yönelik tutumlarının geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ergüder (2019) yaratıcı drama uygulamalarının ilkokulda öğrencilerin öykü yazma çalışmalarına etkisini incelemiştir. Karma araştırma yöntemi desenlerinden iç içe desenin kullanıldığı çalışmada nicel verileri daha detaylı açıklamak için nitel veriler de kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen çalışmanın nicel boyutunda, görüşmeler de çalışmanın nitel boyutunda kullanılmıştır. Çalışmanın deney grubu 26 öğrenciden, kontrol grubu 24 öğrenciden oluşmuştur. “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)” ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamaları yapılan deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaratıcı drama uygulamaları ile öğrencilerin kendilerini mutlu hissettiği, başarılarını arttırdığı ve derse yönelik tutumlarını geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Güneş (2019) Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinde tarihi empati becerisi kazanma durumunu incelemiştir. Eylem araştırması modeliyle yürütülen çalışmanın verileri farklı araçlarla toplanmıştır. Çalışmanın sonunda yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin tarihi empati becerisini geliştirdiği bulunmuştur. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarıyla öğrencilerin tarihsel empati becerisi ile ilgili etkinliklerden keyif aldığı, yine bu öğrencilerin tarih konularını öğrenmeye isteklerinin arttığı görülmüştür.

Yılmaz (2019) ilkokulda Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama uygulamalarının yardımseverlik değerine etkisini incelemiştir. Karma araştırma yöntemi desenlerinden yakınsayan paralel desen ile tasarlanan çalışma dördüncü sınıf öğrencilerinden 60 öğrenciyle (deney grubunda 30 öğrenci, kontrol grubunda 30 öğrenci) yürütülmüştür. Veriler “Yardımseverlik Tutum Ölçeği”, “Öğrenci Günlükleri” ve “Gözlem Formu” yoluyla elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda uygulama yapılan deney ve kontrol grupları arasında ön testte anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Son teste bakıldığında ise, yaratıcı drama uygulamaları yapılan deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu, uygulamaların öğrencilerin yardımseverlik tutum puanları üzerinde olumlu etki ettiği belirlenmiştir. Yaratıcı drama uygulamalarının yardımseverliğin öğrenilmesini kolaylaştırdığı ve öğrencilerin bilgilerini yapılandırmasına katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Yumurtacı (2019) çalışmasında İngilizce dersinde yaratıcı drama uygulamalarının etkisini incelemiştir. Yarı-deneyssel desende tasarlanan çalışma 45 öğrenciyle (deney grubu 23 öğrenci, kontrol grubu 22 öğrenci) yürütülmüştür. Nicel veriler ön-test ve son-testlerden elde edilirken nitel veriler de; yaratıcı drama etkinlikleri süresince öğretmenler tarafından tutulan günlüklerden ve deney grubunda öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda yaratıcı drama uygulamaları ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme ve yaratıcılık becerilerine olumlu etki etmiştir.

Memişoğlu (2020) yaratıcı drama çalışmalarının Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması ile ilgili çalışmasını 5. sınıfta okuyan 65 öğrenci (33 öğrenci deney grubu, 32 öğrenci kontrol grubu) ile gerçekleştirmiştir. Çalışma karma araştırma yöntemine göre düzenlenmiş ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını arttırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin ilgilerini, iletişim ve iş birliği becerilerini arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Süküt (2020) yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokulda uygulanmasının etkisini incelemiştir. Çalışma, 2018 fen bilimleri öğretim programındaki “Besinlerimiz” ünitesiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma ilkokulda dördüncü sınıfta okuyan 27 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerle altı haftalık bir süreçte on sekiz ders saatinde yaratıcı drama etkinlikleri yapılmıştır. Türkçe Argümantasyon Modeli Derecelendirme Ölçeği, araştırmacı notları ve öğrenci günlükleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama etkinlikleriyle yapılandırılan argümantasyon çalışmalarının öğrencilerin ürettiği argümanların kalitesini geliştirdiği, çalışmaların öğrenciler tarafından beğenildiği ortaya çıkmıştır.

Şentürk (2020) ilkokulda yaratıcı drama çalışmalarının öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisini incelediği çalışmayı 4. sınıfta okuyan 46 öğrenciyle (deney grubunda 24 öğrenci, kontrol grubunda 22 öğrenci) gerçekleştirmiştir. Ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışmanın deney grubuna drama etkinlikleri uygulanırken kontrol grubunda düz anlatım yöntemiyle öğretim yapılmıştır. Araştırmada verileri toplamak için başarı testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının Sosyal Bilgiler

dersinde öğrencilerin başarılarını arttırdığı ancak ders karşı olan tutumlarına etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Tosun (2020) yaratıcı drama uygulamalarının ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumlarına etkisini incelemiştir. Çalışma birinci sınıfta öğrenim gören 19 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler uyum haftasında toplam 21 saat uygulanmıştır. Çalışma karma araştırma desenlerinden eş zamanlı çeşitleme deseni kullanılarak yürütülmüştür. Kontrol grupsuz ön-son test ve deneysel desen ile durum çalışması desenin eş güdüm içinde kullanıldığı çalışmanın nitel verileri öğrencilerden, velilerden, öğretmenlerden, yöneticilerden ve çalışmaya gözlemci olarak katılan öğretmen adaylarından yazılı ve bireysel görüşmelerden elde edilmiştir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz ve devamında içerik analizi ile irdelenmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı drama uygulamalarının; öğrencilerin birbirlerini, öğretmenlerini, yöneticileri ve okuldaki diğer çalışanları tanımalarına katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca yaratıcı drama uygulamaları ile öğrencilerin birbirlerine alışmış oldukları, okula uyum sağladıkları, iletişim, iş birliği ve empati becerilerini geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Ceylan (2020) yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilere etkisini incelediği çalışmasını solomon dört gruplu araştırma modeli ile tasarlamıştır. Çalışma yedinci sınıfta öğrenim gören 127 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney gruplarında yaratıcı drama etkinlikleri, kontrol gruplarında geleneksel öğretim yöntemi ile çalışmalar yapılmıştır. Başarı testi, sosyal beceri ölçeği ve empatik beceri ölçeği ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda; yaratıcı drama etkinlikleriyle yapılan Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin başarılarını arttırmada daha etkili olduğu, öğrencilerin sosyal beceri ve empatik becerilerini geliştirmede daha iyi sonuç verdiği ortaya çıkmıştır.

Çetinkaya Aydoğdu ve Kırpık (2021) çalışmalarında yaratıcı drama uygulamalarının etkisini incelemişlerdir. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yapılan, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması ile tasarlanan çalışma 17 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerini uygulama aşamasında öğrenciler günlük tutmuştur. Bazı öğrencilerle bireysel görüşülmüş ve araştırma verileri bu şekilde toplanmıştır. Çalışmalarının sonuçlarına göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama uygulamalarına olumlu baktığı, yaratıcı dramanın anlama ve sonra hatırlama

durumlarına olumlu etki ettiği, arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama uygulamalarının sorumluluk, saygı ve yardımseverlik değerlerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Gürbüz ve Ilgaz (2021) yaratıcı drama uygulamalarının ortaokulda öğrencilerin başarılarına etkisini incelemişlerdir. Çalışma beşinci sınıfta okuyan 78 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney gruplarından birinde yaratıcı drama etkinlikleri, diğesinde bilgisayar destekli öğretim; kontrol grubunda ise ders kitabına dayalı öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama ve bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin başarılarını arttırdığı, öğrenilenlerin kalıcılığına olumlu etki ettiği görülmüştür. Bunun yanında yaratıcı drama ve bilgisayar destekli öğretim arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ders kitabına dayalı öğretimin öğrenci başarılarını arttırmada ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamada etkili olmadığı belirlenmiştir.

Çokalışkan (2023) yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul öğrencileri üzerine etkisini incelediği çalışmasını karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desenle tasarlamıştır. Ön-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel desen ve durum çalışması deseninin birlikte kullanıldığı çalışma ilkokul 3. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışma sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin olumlu etkisi ortaya çıkmıştır. Hayat Bilgisi dersinin yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenmesi öğrencilerde olumlu yönde değişimler oluşturmıştır. Bununla birlikte yaratıcı drama yöntemi etkinliklerinin kavram farkındalığı sağladığı, kalıcı öğrenmeyi ve daha iyi anlamayı sağladığı, ayrıca bu yöntemle öğrencilerin dersi eğlenerek öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2024) yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaşam becerilerine ve çevresel duyarlılıklarına etkisini incelediği çalışması beşinci sınıfta okuyan 29 öğrenciyle yürütülmüştür. Fen bilimleri dersi “İnsan ve Çevre” ünitesi kapsamında gerçekleştirilen çalışmada veriler “yaşam becerileri ölçeği” ve “çevresel duyarlılık ölçeği”nden elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim ve takım çalışması becerilerinde kuvvetli etkiye sahip olduğu ancak karar verme becerisi yönünden zayıf bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin genel yaşam becerilerinde anlamlı artış olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıda özetlenerek verilen çalışmalarda iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını arttırdığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı ve derslere karşı olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Yine bu çalışmalarda iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenmeyi daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirdiği, öğrencilerin dikkatini çektiği ve derse karşı ilgisini arttırdığı ortaya çıkmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin iletişim, empati, kendini ifade etme başta olmak üzere kontrol gruplarında uygulanan diğer etkinliklere ya da yöntemlere göre duygusal zekâlarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerde iş birliği yapma, problem çözme ve takım çalışması gibi becerileri de geliştirmiştir. Bu iki yönetime dayalı etkinliklerin öğrencilerin özgüvenlerini arttırma, topluluk önünde konuşma veya performans becerilerini yansıtmada etkili olduğu belirlenmiştir.

2.2.2. İş birliğine dayalı öğrenme teknikleri ve yaratıcı drama yöntemi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar. İş birliği ve yaratıcı drama uygulamaları ile ilgili olmak üzere 2003-2023 yılları arasında yurtdışında yapılan araştırmalar aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Box & Little (2003) çalışmalarında iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımının ön düzenleyiciler şeklinde sunulan Sosyal Bilgiler dersi araçlarıyla birleştirilmesinin ilkokuldaki öğrencilerin satış kavramı ile ilgili başarılarını olumlu olarak etkileyip etkilemediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma dördü deney, biri kontrol grubu olmak üzere beş sınıfta yer alan 303 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada üç değerlendirme aracı kullanılmıştır: Piers-Harris Çocuklarda Benlik Kavramı Ölçeği, Öğretmen Çıkarımlı Benlik Kavramı Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler testi. Çalışma sonucunda birleştirme tekniği ile yapılan etkinliklerin akademik başarıyı geliştirdiği ve öğrencilerin psikolojik durumunu olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Chan (2004) iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden birleştirme II tekniği ile ilgili çalışmalar yapmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleştirme II'nin çoğu sınıf düzeyinde ve farklı derslerde etkili bir şekilde kullanılabildiği, bu tekniğin öğrencilerin

motivasyonunu ve performansını arttırdığı ve bununla birlikte grup çalışması için sosyal becerilerini de geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Birleştirme II tekniği ile öğrencilerin iş birliği, grupla çalışma becerileri ile saygı ve hoşgörü özelliklerinin geliştiği belirlenmiştir.

McNaughton (2004) çalışmasında bir ilkokulda 10 ve 11 yaşlarındaki çocuklarda dramanın sürdürülebilirlik eğitime etkisini incelemiştir. Çalışmanın merkezinde, çevresel konulara dayalı bir dizi drama etkinliği (araştırmacı tarafından) yapılmıştır. Çalışmada çocukların farkındalık, bilgi ve kavram geliştirmelerine yardımcı olmak, olumlu tutumları ve kişisel yaşam tarzı kararlarını teşvik etmek, çevre içinde ve çevre için eylem becerileri edinmelerine yardımcı olmak amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda drama etkinliklerinin öğrenciler tarafından daha çok beğenildiği, öğrencilerin etkinliklere katılım konusunda daha fazla gönüllü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sligh (2005) öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemlerine karşı birleştirme tekniğinin etkililiğini araştırmıştır. Çalışma 52 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada grubun birine birleştirme tekniğine dayalı etkinlikler, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim etkinlikleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda yapılan testlerde birleştirme tekniğinin kullanıldığı sınıflardaki öğrencilerin geleneksel öğretim etkinliklerinin kullanıldığı sınıflardaki öğrencilere göre daha başarılı notlar aldıkları ortaya çıkmıştır.

Bodden (2006) yaratıcı drama etkinliklerin etkisini incelediği çalışmasını eylem araştırması kapsamında tasarlamıştır. Dramatik becerilerin öğrencilerin günlük yaşamlarını nasıl etkilediğini ve empatinin önemini göstermeyi amaçladığı çalışmasında bir ünite için drama atölyeleri düzenlemiştir. Yapılan uygulamalar neticesinde yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcılığı geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gervais (2006) ortaokul öğrencilerinin ahlaki değerlerini keşfeden dramatik bir kolektifin yaratılması yoluyla farkındalık ve çatışma çözümü için eğitici dramanın etkisi üzerine çalışmıştır. Ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmanın sonucunda saygılı olma, iletişim becerilerini geliştirme, arkadaşlığın önemini fark etme, kendisinden küçüklere bilinçli davranma, aile bireylerini sevmek, ön yargısız olma, dünya sorunlarını çözme gibi konularda yaratıcı drama öğrencilere olumlu etki

etmiştir. Ayrıca öğrencilerin değerlerini ifade etme süreçlerine ilişkin farkındalıkları artmış ve kişilerarası problem çözme becerileri gelişmiştir.

White (2007) çalışmasında yaratıcı dramanın şehirde yaşayan gençler üzerindeki etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmada bir anlayış sağlamak için öğretim uygulamaları incelenmiştir. Uygulama yapılırken; ilk olarak, yaratıcı drama lideri olarak rolünü daha iyi anlamak; ikincisi, öğrenenlerin özelliklerini incelemek, gelişim hakkında bilgi edinmek ve son olarak, yaratıcı dramanın öğrencilerde gelişme sağlayıp sağlamadığını ve onları güçlendirip güçlendirmedini bilmek olarak üç ana hedef belirlenmiştir. Yapılan uygulamalar neticesinde drama etkinliklerinin öğrenciler üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Shand (2008) çalışmasında İngilizce öğrencileri için yaratıcı dramanın etkilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya, İngilizce'yi iyi anlayan ancak konuşmaktan çekinen bir grup üçüncü sınıf öğrencisi ile bir grup altıncı ve yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların dramaya yönelik tepkileri, ön-son test, gözlemler ve hem katılımcılar hem de öğretmenleri ile yapılan görüşmeler yoluyla ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda drama, üçüncü sınıftaki katılımcıların kaygılarını önemli ölçüde azaltmış, İngilizce konuşmaya yönelik güvenlerini ve motivasyonlarını arttırmıştır. Altıncı ve yedinci sınıflarda da dramanın olumlu etkisi olduğu, ancak bu sınıflardaki öğrencilerin İngilizce konuşma kaygılarında, özgüvenlerinde ve güdülenmelerinde çok fazla bir değişiklik olmadığı ortaya çıkmıştır.

Hendrix (2011) çalışmasında yaratıcı dramanın bir bilim zenginleştirme programına entegrasyonunun, ilkokul öğrencilerinin fen kavramlarını anlayışlarını nasıl geliştirdiğini incelemiştir. Çalışmada aynı zamanda, iyi bilinen bir fen sorgulama programının bir uzantısı olarak yaratıcı dramanın dahil edilmesiyle öğrencilerin fen dersine yönelik tutumlarının geliştirilip geliştirilemeyeceğini belirlemeye çalışmıştır. Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden oluşan bir gruba ses fiziği ve güneş enerjisinde “Tam Seçenekli Bilim Sistemi (FOSS)” kiti kullanılarak yaratıcı drama etkinlikleri yapılmıştır. Kontrol grubuna ise sadece “Tam Seçenekli Bilim Sistemi (FOSS)” kullanılarak eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama dahil edilerek fen öğretilen öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre fen içeriğini daha iyi anladıkları ortaya çıkmıştır.

Jindal-Snape, Vettraino, Lowson & McDuff (2011) çalışmalarında ilköğretimden ortaöğretime geçişte öğrencilerin yaşadıkları kaygı durumlarında yaratıcı dramanın etkisini incelemişlerdir. Çalışma İskoçya'daki altı ilköğretim okulundan 357 öğrenci ve 12 öğretmen ile yapılmıştır. Ardından, dramanın etkili olup olamayacağını ve bunun arkasındaki nedenleri araştırmak için dört drama uzmanından da veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin gerçek yaşam senaryoları yaşamasıyla duygularını tanımalarına ve bu duyguları prova etmelerine imkân sağladığı ve bunun ortaöğretime geçişteki kaygıyı azaltmada önemli rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hendrix, Eick & Shannon (2012) çocukların zor olan fen kavramlarını öğrenmelerine yardımcı olmak için tasarlanan yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemişlerdir. Bu araştırma bir ilköğretim okulundan 38 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Drama grubundaki öğrencilerin öğrenme kazanımları drama etkinlikleri yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilere göre önemli ölçüde daha yüksek çıkmış ve dördüncü sınıftaki öğrenciler 5. sınıfa göre önemli ölçüde daha yüksek öğrenme çıktıları bildirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin fen kavramlarını öğrenmeye yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu ve yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Tomasidou (2013) sanatın ve özellikle dramanın, ilkokul çocuklarının kişisel, sosyal ve duygusal esenliğine katkıda bulunma durumlarını araştırdığı çalışması Kıbrıs'ta iki eğitim kurumunda altı aylık bir saha çalışmasına dayanmıştır. 6-13 yaşları arasındaki 46 çocukla, drama ile meşgul olmalarının refahlarının farklı yönleriyle ilişkili faydalar sağlayıp sağlamadığını ve nasıl sağladığını incelemek için bir dizi drama atölyesi yürütmüştür. Çalışmanın sonucunda ilkokul çocuklarının kişisel, sosyal ve duygusal iyi oluşlarında dramanın çocukların bireysel, sosyal ve duygusal iyi olma durumlarına olumlu katkısı olduğu, özgüvenleri arttırdığı, sosyal becerilerini ve öz disiplin becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Barnes (2014) bir tiyatro kampanyası ile iletişim güçlüğü çeken çocuklar arasındaki uzun süreli iş birliğinin bazı sosyal ve psikolojik iyi oluşa etkisini incelediği çalışmada uygulama, tiyatro uygulayıcıları tarafından tasarlanmıştır. Konuşma, dil ve iletişim güçlüğü çeken altı ve yedi yaşındaki çocuklar hedef olarak belirlenmiştir. Seanslar gözlemlenmiş, videoya alınmış ve yerleşik bir ölçek kullanılarak çocukların

iyi oluş düzeyleri analiz edilmiştir. Ayrıca konuşma, dil ve iletişimde algılanan gelişmelere ilişkin yanıtlar; okul kayıtlarından, öğretmenlerden, öğretim asistanlarından, uygulayıcılardan ve velilerden toplanmıştır. Gömülü araştırma yöntemleri kullanılarak, temalar ve kategoriler doğrudan toplanan verilerden ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonucunda yönlendirilen çocukların büyük çoğunluğunda akıcılık, kelime dağarcığı, yaratıcılık ve konsantrasyon gelişmiştir. Araştırmada ayrıca motivasyon ve güven konusunda önemli olumlu gelişmeler ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ve asistanlar, drama uygulamalarının yıl boyunca tutum, davranış ve ilişkilerde kayda değer gelişmeler sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca birçok çocuğun psikolojik iyi oluşunda ciddi ilerlemeler gözlenmiştir.

Amedu & Gudi (2017) öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımına yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında yarı deneysel bir desen kullanmışlardır. Nasarawa eyaletindeki üç devlet ortaokulundan 179 ortaokul öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Veri toplamak için birleştirme tutum anketi kullanılmıştır. Deney gruplarına iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanmıştır. 12 hafta süren çalışmaların sonucunda öğrencilerin birleştirme tekniği ile yapılan etkinliklere yönelik olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Rachmah (2017) çalışmasında Tıp Fakültesi psikoloji öğrencilerinde birleştirme tekniğinin öz yeterlik ve öğrenme motivasyonu üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tek grup ön-son test deseni kullanılmıştır. Birleştirme tekniği kullanılmadan önce ve sonra yapılan ölçümlerin sonuçları eşleştirilmiş, örneklem t-testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin uygulamaya tabi tutulmadan önce ve sonra öğrenmeye yönelik öz-yeterlik ve motivasyonlarında bir fark oluştuğu, bu nedenle birleştirme tekniği uygulamalarının öz yeterlik ve öğrenme motivasyonu üzerinde anlamlı etkileri olduğu ortaya çıkmıştır.

Matazu & Julius (2018) iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden birleştirme tekniğinin etkililiğini araştırdıkları çalışmalarını 240 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirmişlerdir. Yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışmada ortaokul öğrencilerine yönelik matematik etkinlikleri düzenlenmiştir. Çalışmanın verileri başarı testi ve tutum ölçeğiyle toplanmıştır. Öğrencilerin Fen ve Matematik Tutumları Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda iş birliğine dayalı

öğrenme yöntemini etkili bir öğrenme yöntemi olarak tüm ortaokul temel bilim ve matematik öğretmenleri benimsediği, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı durumlarda öğrencilerde olumlu gelişmeler gözlemlendiği, birleştirme tekniğinin öğrencilerin fen ve matematiğe karşı performanslarını ve tutumlarını geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Scroggs, Bailey & Fees (2018) çalışmalarında yaratıcı drama kursuna katılımın gelişmekte olan yetişkinlerin empati seviyeleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Yaratıcı drama sınıfına kayıtlı öğrenciler, bir ön-son test tasarımı tabi olmuştur. Ortalama karşılaştırmaları, kurs sonrası perspektif almada önemli bir fark ortaya çıkarmıştır. Yaratıcı drama eğitimi alan grubun bir başkasının bakış açısı hakkında düşünme becerilerinde zaman içinde bilişsel bir değişim yaşandığı belirlenmiştir.

Agbede & Ba'aba (2019) çalışmalarında birleştirme ve düşün-eşleştire-paylaş tekniklerinin öğrencilerin ders performansı üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Çalışma için yarı deneysel bir desen benimsenmiştir. Çalışma 120 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ön-son test sonucu; iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenci başarılarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jony (2019) çalışmasında ortaöğretim düzeyinde iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin etkililiğini araştırmıştır. Çalışma, yarı deneysel bir araştırma tekniği izlenerek tasarlanmıştır. Çalışma ortaokuldan 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Örneklem olarak 2 farklı grup seçilmiş ve eşit sayıda deneysel gruba ayrılmıştır. Çalışma ön-son test kontrol gruplu modelle tasarlanmıştır. Çalışmanın sonucunda iş birliğine dayalı öğrenme uygulamaları ile öğrencilerin grup ödevlerini tamamlamada daha ilgili, daha sorumlu ve işlerinde çalışırken daha organize oldukları gözlenmiştir.

Abed vd. (2020) çalışmalarında birleştirme tekniğinin yordama gücünün düşük yeterliliğe sahip öğrencilerin matematik yeterlilikleri üzerindeki etkisini araştırmayı ve birleştirme tekniğinin ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin matematik başarıları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Deney ve kontrol gruplarından oluşan ve 80 öğrencinin katıldığı çalışma sonucunda birleştirme tekniği etkinliklerinin öğrencilerin genel matematik başarıları üzerinde olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin matematik tutumlarının olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir.

Idogho & Osuya (2020) Nijerya’da bir ilkokulda altı-sekiz yaş arası çocuklara duygusal zekâ aşlamak için yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmanın amaçlarına ulaşmak için duygusal zekâ unsurları, yaratıcı dramanın unsurları araştırılmış ve projenin başarısını değerlendirmek için ilkokul öğrencileri ile yürütülen üç yaratıcı drama dersi analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda duygusal zekâ ile ilişkili olarak duyguları tanıma, kendi duygularını yönetme ve başkalarının fikirlerine saygı gösterme konularında yaratıcı drama etkinliklerinin olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mardas & Magos (2020) çalışmalarında eğitici dramanın orta ergenlerin empatisini olumlu bir şekilde etkileyip etkilemeyeceğini ve bunun ne ölçüde gerçekleşeceğini incelemişlerdir. Nitel araştırma tekniklerinin kullanıldığı vaka çalışmasında, Yunanistan’da bir ortaokulda drama aracılığıyla yapılan pratik bir uygulamanın sonucu analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama etkinliklerinin katılımcıların belirli bir sosyal durumun önemini fark etmelerini desteklediği, bilişsel ve duygusal empati arasındaki farkı kavramalarına yardımcı olduğu belirlenmiştir.

Mao (2021) Çin’de bir ilkokulda gerçekleştirdiği çalışmasında İngilizce öğretiminde yaratıcı dramanın etkisini incelemiştir. Deneysel desende tasarlanan çalışmada öğrencilerin İngilizce öğrenmeye olan ilgilerinin nasıl teşvik edileceği ve öğrencilerin sözlü İngilizce becerilerinin nasıl geliştirilebileceği ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda İngilizce öğretiminde drama yöntemi kullanımının öğrencilerin derse karşı ilgilerinde, güdülenmelerinde ve bazı becerilerinin gelişiminde olumlu rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altweissi & Maaytah (2022) yaratıcı drama uygulamalarının İngilizce konuşma becerilerine etkisini incelediği çalışmasında araştırmanın amacı doğrultusunda altıncı sınıf deney grubuna İngilizce ders kitabından seçilen bir ünite üzerinden drama dersi uygulanmış, kontrol grubuna ise aynı ünite geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Çalışmada, tasarlanmış bir ön-son test ile tutum anketi kullanılarak veri toplanmıştır. Çalışma deney ve kontrol gruplarındaki 35’şer öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre drama yönteminin uygulanması İngilizce konuşma sonuçlarını olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca öğrencilerin drama derslerini benimserken olumlu bir tutum geliştirdiği ve performanslarını arttırdığı gözlenmiştir.

Sembiring & Dewi (2023) çalışmalarında yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin görüşlerinden konuşma sınıfında iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin nasıl olduğunu ve öğrenciler için İngilizce dersinde iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri uygulandığında zorlukların neler olduğunu bulmayı amaçlamışlardır. Bu çalışma bir anket çalışması yöntemi kullanılarak tamamlanmış ve 100 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin konuşma sınıfında iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi etkinliklerinin kullanımına ilişkin görüşlerini öğrenmek için 100 öğrencinin tamamından bir anket doldurmaları istenmiştir. Veriler daha sonra tematik analiz ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ile görevleri birlikte yapabildiği ve iş birliğine dayalı öğrenmenin kendi konuşma ve öğrenme aktiviteleri için bireysel olarak çalışmaktan daha iyi olduğu konusunda görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır.

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ve yaratıcı drama yöntemi ile ilgili Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalarda; (a) iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı çalışmalar, (b) yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı çalışmalar, (c) hem iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi hem de yaratıcı drama yöntemini birlikte kullanan çalışmalar incelenmiştir. Yapılan çalışmalarda iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme ile öğrenciler birlikte çalışmayı ve iletişim kurmayı öğrenmiş ve böylece sosyal becerilerini geliştirmişlerdir. Öğrenciler, farklı bakış açılarını değerlendirerek konuları daha derinlemesine anlayabilmişler, birlikte çalışarak bilgiyi bir araya getirebilmişlerdir. Bu durum öğrencilere daha geniş bir perspektif sunmuştur. İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi farklı beceri ve düşünce tarzlarını problemlerin çözümü sürecine dahil etmiştir. Öğrenciler; takım içinde etkili çalışma, liderlik, iletişim ve iş birliği gibi takım çalışması becerilerini geliştirme fırsatı yakalamışlardır. Öğrenciler, arkadaşlarıyla birlikte çalıştıklarında daha fazla motive olmuşlar ve derslere daha fazla katılım sağlamışlardır. Bununla birlikte iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin farklı fikirleri tartışmalarına imkân tanımış ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiştir. Birlikte çalışma deneyimi ile öğrenciler kendi aralarında daha fazla empati geliştirmiş ve farklı düşüncelere daha fazla saygı göstermişlerdir. Zayıf yönleri olan öğrenciler,

daha güçlü olanlar tarafından desteklenmiş ve böylece her öğrencinin öğrenme deneyimi daha olumlu hale gelmiştir.

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ve yaratıcı drama yöntemi ile ilgili yapılan tüm çalışmalar değerlendirildiğinde; bu yöntemlerin kullanımı ile öğrencilerin duygusal yönden geliştiği, sosyal iletişimini güçlendirdiği, iş birliği içinde takımla çalışma becerilerini arttırdığı, yaratıcı becerilerini geliştirdiği, sosyal ve akademik başarılarını arttırdığı, saygı, sevgi, empati, uyum, hoşgörü gibi değerleri daha fazla benimsediği tespit edilmiştir. Bu çalışmada ilkokul 4. sınıfta iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama yöntemi etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde etkisi incelenmiştir. Çalışma sonunda iki yöntemin de öğrencilerin birçok becerisini geliştirdiği, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığı, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırdığı ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, grupların denkliliğinin (eşitliğinin) sağlanması, veri toplama araçları (nicel ve nitel veri toplama araçları), veri toplama süreci, verilerin analizi, araştırmacının rolü, çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik önlemleri ve deney gruplarında yürütülen müdahale programının tanıtımına (deneysel işlemlere) yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Deneysel araştırma süreci takip edilerek yürütülen bu çalışmada kontrol gruplu ön-son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel yöntem, bir program ya da bir öğretim yöntemi gibi bağımsız bir değişkenin ne kadar etkili olduğunu tespit etmek ve tespit edilen bulgular sonucunda öneriler yapabilmek amacıyla kullanılır (Erkuş, 2013; Ekiz, 2016). Bu çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri birer bağımsız ya da müdahale değişkeni olarak kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlerin etkisinin araştırıldığı bu deneysel desen, tüm değişkenleri kontrol etmenin imkânsız olduğu durumda ve genellikle eğitimdeki araştırmalar için çok tercih edilir. Bu desende deney ve kontrol grupları yansız atamayla oluşturulur (Baştürk, 2009; Büyüköztürk, 2007).

Bu desenin özelliklerine bağlı olarak araştırmada iki deney, bir kontrol grubu oluşturulmuş, deney gruplarındaki öğretme-öğrenme sürecine iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleriyle müdahale edilmiştir. Kontrol grubunda ise öğretme-öğrenme sürecine müdahale edilmemiş; ders öğretmeninin alışkın olduğu (rutin) ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinlikler yürütülmüştür. Çalışmanın yürütülmesinde izlenen araştırma deseni ve süreci Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Araştırma Deseni

Ön Ölçümler (Eşleştirme- Denkleştirme)	Gruplar	Deneysel İşlemler (Müdahale)	Son Ölçümler
1. Karne Notları	Deney 1	İş Birliğine Dayalı Öğrenme Tekniği Birleşme-II Etkinlikleri	Başarı Testi
- Türkçe Dersi - Sosyal Bilgiler Dersi - Tüm Dersler (Dönem Sonu)	Deney 2	Yaratıcı Drama Etkinlikleri (Gözlem)	
2. Başarı Testi	Kontrol	Ders Kitabına ve Öğretmen Anlatımına Dayalı Etkinlikler	

Tablo 2’de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı kazanımlarına dayalı yürütülen araştırma sürecinin başında öncelikle birinci dönem Türkçe, Sosyal Bilgiler ve genel karne notları belirlenmiştir. Deneysel çalışmanın etkisini belirlemek için ise araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi çalışma öncesinde uygulanmıştır. Çalışmanın müdahale sürecinde bağımsız değişken olarak deney 1 grubunda iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinlikleri, deney 2 grubunda ise yaratıcı drama etkinlikleri kullanılmıştır. Kontrol grubuna müdahale edilmemiş bu grupta olağan olarak yürütülen, ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Çalışma sonunda tüm gruplara başarı testi tekrar uygulanmış, deney gruplarındaki öğrencilerle ve yaratıcı drama etkinliklerini uygulayan öğretmenle görüşme yapılmıştır. Ayrıca yaratıcı drama etkinliklerinin yürütüldüğü öğretme-öğrenme süreci araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama uygulamalarını gerçekleştirmek için çalışma grubu olarak Afyonkarahisar ili Sandıklı ilçesinde bulunan bir ilkokul seçilmiştir. Bu ilkokulun seçiminde amaçlı örnekleme ilkelerine dikkat edilmiştir. Seçilen ilkokul için araştırmacının yönetici

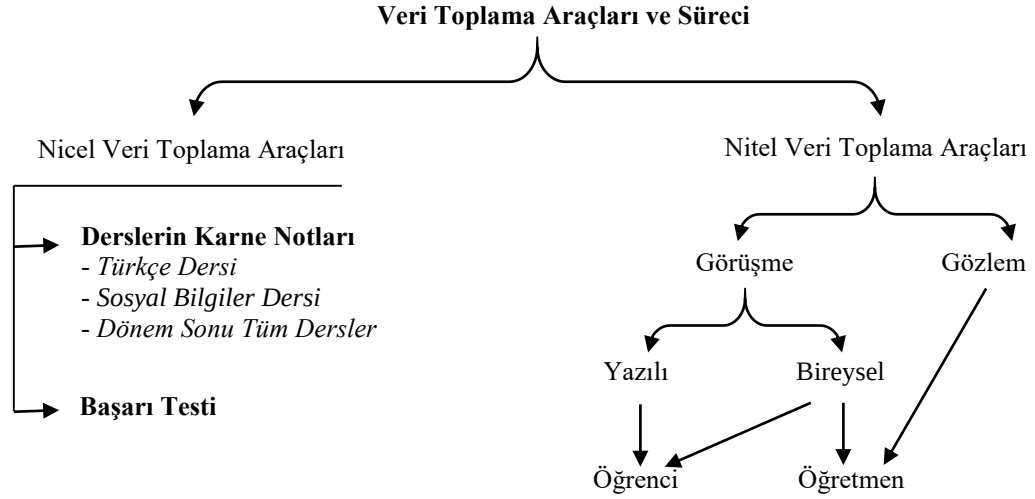
olarak çalışması ve uygulama kolaylığı sağlaması açısından kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük ölçütleri dikkate alınmıştır.

Bu araştırmada kullanılan amaçlı örnekleme yöntemi için öncelikle evren, çalışmanın amacına uygun şekilde gruplara bölünmüştür. Bu gruplardan çalışma için en uygun olacağı düşünülen grup, örnekleme seçilmiştir (Canbazoglu Bilici, 2019; Şahin, 2014). Bu doğrultuda çalışma grubu ilkokul 4. sınıfın üç farklı şubesinde eğitim alan 54 öğrenciden oluşmuştur. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubunda 17, yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubunda 18, ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin yapıldığı kontrol grubunda ise 19 öğrenci yer almıştır. Bu öğrencilere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra çalışmaya gönüllü katılmaları sağlanmış ve öğrenciler ile velilerden bu konuda izin alınmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi için sınıf öğretmenleriyle birlikte iki defa kura çekilmiştir. İlk aşamada 4/A sınıfı, 4/B sınıfı ve 4/C sınıfı bir kağıda, ikinci kâğıda ise deney-1, deney-2 ve kontrol grubu yazılmıştır. Önce sınıf kurası sonra da grup kurası çekilmiş ve sonra Burada 4/A sınıfı deney-1 grubu olmuş, 4/B sınıfı deney 2 grubu, 4/C sınıfı ise kontrol grubu olmuştur. Sonra tekrar kura atılarak deney grubu olarak belirlenen iki sınıftan hangisinde iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II, hangisinde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanacağı belirlenmiştir. Bunun sonucunda 4/A sınıfı iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin uygulandığı grup olurken 4/B sınıfı da yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı grup olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nicel ve nitel verilerin elde edildiği bu çalışmada nicel veriler karne notları ve başarı testinden, nitel veriler ise öğrenci ve öğretmenle yapılan görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları ile veri toplama süreci Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Veri toplama araçları ve süreci

Şekil 2’de görüldüğü gibi çalışma öncesinde grupların eşleştirilmesi için Türkçe, Sosyal Bilgiler dersleri ile tüm derslerin birinci dönem karne notları ve başarı testinin ön uygulamasından elde edilen sonuçlar kullanılmıştır. Başarı testi çalışma sonunda tekrar kullanılmış, çalışmaların etkili olup olmadığına dayanak sağlayan nicel veriler elde edilmiştir. Görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen nitel verilere ise öğrenciler, öğretmen ve araştırmacı kaynaklık etmiştir. Araştırma sürecinde kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçları aşağıda sırayla açıklanmıştır.

Ayrıca bu çalışma Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’nin 11/03/2022 tarihli 123335 sayılı etik kurul raporu onayı ve Milli Eğitim Müdürlüğü’nün 18/11/2021 tarihli 37183011 sayılı MEB araştırma-uygulama izni ile yürütülmüştür. Etik kurul raporu ve araştırma izni ekte sunulmuştur.

3.3.1. Nicel veri toplama araçları ve veri toplama süreci. Bu çalışmada karne notları ve başarı testinden elde edilen nicel veriler kullanılmış ve bu araçlarla ilgili bilgiler aşağıda sırayla açıklanmıştır.

a. Karne Notları

Nicel veri toplama araçları içerisinde yer alan Türkçe, Sosyal Bilgiler ve tüm derslere ait birinci dönem genel karne notları için öğretmenlerin ve öğrencilerin izni alınmıştır.

Öğrencilerin karne notları, deney ve kontrol gruplarının denkliği ve eşitliği gibi özelliklerini sağlamada kaynak olarak kullanılmıştır.

b. Başarı Testi ve Geliştirilmesi

İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı kapsamında yürütülen bu çalışmada MEB (2018) kazanımları esas alınarak bir başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testi geliştirmesinde; test kapsamına alınabilecek kazanımların ve göstergelerin (davranışların) tespit edilmesi, belirtke tablosunun hazırlanması, göstergeler dikkate alınarak soruların hazırlanması, deneme testinin oluşturulması ve uygulanması, sonuçlar üzerinde madde analizlerinin yapılması, yapılan analize göre nihai teste girecek soruların belirlenmesi ve seçilmesi süreçleri izlenmiştir (Ayhan, 2010; Gömleksiz ve Erkan, 2010). Öncelikle çalışmanın amacı “üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının kazanımlarına ulaşma düzeyini ölçmek” olarak belirlenmiştir. Daha sonra MEB (2018) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanına ait kazanımlar başarı tesinin kapsamı olarak kabul edilmiştir. Bu kazanımların Bloom’un bilişsel alan taksonomisindeki düzeyleri uzman görüşlerine göre tespit edilmiştir. Kazanımların ve düzeylerinin belirlenmesinden sonra ise belirtke tablosu hazırlanmış ve her bir kazanıma ilişkin göstergeler (davranışlar) belirlenerek test maddesi yazma için ön hazırlık yapılmıştır. Kritik davranışlar (göstergeler) için sorular yazıldıktan sonra ise sorular test formu haline getirilmiştir. Ön deneme formu 3 ayrı ortaokuldaki 248 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler %27’lik alt-üst grup yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda madde ayıricılık gücü (madde geçerliği) yüksek olan sorular seçilerek nihai test oluşturulmuştur. Çalışma öncesinde ve sonrasına kullanılan başarı testi geliştirme süreci aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Başarı Testinin Amaç ve Kapsamının Belirlenmesi

Doğası gereği iş birliği, takım çalışması ve sosyal becerilerin geliştirilmesine en uygun derslerden biri (Çöl, 2022; Kurt, 2023) olduğu için bu çalışma kapsamında 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi seçilmiştir. Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanındaki 5

kazanımı ölçmek için hazırlanan test kapsamını oluşturan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına ait kazanımlar, bu kazanımlara ayrılan ders süresi ve başarı testinde yer alan soru sayıları ile ilgili bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar, Süre ve Başarı Testinde Yer Alan Soru Sayıları

Kazanımlar	Bloom Taksonomisindeki Düzeyleri	Önerilen Süre (Ders Saati)	Nihai Başarı Testinde Yer Alan Soru Sayısı
S.B.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.	Bilişsel / Uygulama	3	5/7
S.B.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.	Bilişsel-Bilgi	3	5/7
S.B.4.5.3.Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	Bilişsel / Uygulama	3	5/6
S.B.4.5.4.Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.	Bilişsel / Uygulama	3	5/6
S.B.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.	Bilişsel / Uygulama	3	5/7
Toplam		15	25/33

Tablo 3’te görüldüğü gibi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan kazanımlar için programda 15 ders saati ayrılmıştır. Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının kazanımlarını ölçmek amacıyla hazırlanan nihai başarı testinde ise her bir kazanım 5’er soru ile ölçülmüştür.

Belirtke Tablosunun Oluşturulması

Belirtke tablosu, bir dersin öğretim programındaki hedeflerin ve içeriğin bir tablo halinde gösterilmesidir (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı ile ilgili kazanımlar temel alınmış, kazanım göstergeleri belirlenmiş ve kapsam geçerliğini de sağlamak için oluşturulan belirtke tablosu Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Belirtke Tablosu

Kazanım Düzeyi Kazanım ve Göstergeler	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Başarı Test soru sayısı
SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar. <u>Göstergeler</u> G.1.1. Günlük yaşamdaki ihtiyaç ve isteklerine örnekler verir. G.1.2. İhtiyaç ve istek arasındaki farklılıkları karşılaştırır. G.1.3. Neden ihtiyaçlara öncelik vermesi gerektiğini tartışır. G.1.4. İhtiyaç ve istekler arasında bilinçli seçim yapar.	X	X	X	7
SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır. <u>Göstergeler</u> G.2.1. Çevresindeki ekonomik faaliyetlere örnekler verir. G.2.2. Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin alanlarını tarım, hayvancılık, sanayi, ticaret, turizm vb. şekilde sınıflandırır. G.2.3. Tanındığı ekonomik faaliyetleri tablo, grafik, şekil, kavram haritası vb. kullanarak gösterir.	X	X	-	7
SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler. <u>Göstergeler</u> G.3.1. Bilinçli tüketici ve savurgan tüketici davranışlarına örnekler verir. G.3.2. Bilinçli tüketici ve savurgan tüketici davranışlarına verilen örnekleri karşılaştırır. G.3.3. Seçim yaparken nelere (güvenlik ve kalite işaretleri (TSE, CE, ISO), sağlığa uygunluk, fiyat vb.) dikkat edeceğini söyler. G.3.4. Ürünlerin üretim-son tüketim tarihi, içindekiler, güvenlik ve kalite işaretleri (TSE, CE, ISO), sağlığa uygunluk, fiyat vb. özelliklerine bakarak alışveriş yapar.	X	X	X	6
SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur. <u>Göstergeler</u> G.4.1. Bir bütçe oluştururken nelere dikkat edeceğini söyler/yazar. G.4.2. Örnek bir bütçede bulunması gereken özelliklerini açıklar. G.4.3. Bütçenin yararlarını açıklar. G.4.4. İhtiyaçlarına uygun olarak bir bütçe hazırlar. (bütçe kitapçığı)	X	X	X	6
SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır. <u>Göstergeler</u> G.4.1. İhtiyaç ve istek kavramı ile tasarruf ve israf arasındaki ilişkiyi açıklar. G.4.2. Yakın çevresinde kullanılan su, elektrik, doğalgaz, kömür, odun, pil, batarya vb. kaynakları listeler. G.4.3. Bu kaynaklarda yapılacak tasarruf ve israfı karşılaştırarak fayda ve zararlarına örnekler verir. G.4.4. Kaynakları tasarruflu kullanmak için gerekli önlemlerle ilgili bir proje (el kitapçığı, tasarruf kartları vb.) geliştirir.	X	X	X	7
Toplam				33

Tablo 4’te verildiği gibi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan birinci kazanım beş, ikinci kazanım üç, üçüncü, dördüncü ve beşinci kazanım için dörder gösterge olmak üzere toplam 19 gösterge yazılmış ve test kapsamını oluşturan sorular bu göstergeler dikkate alınarak yazılmıştır. Öğrenme alanına ilişkin hazırlanan kazanım ve göstergelerin birbirleriyle uyumlu olup olmadığına ve Bloom taksonomisine göre düzeyleri uzman görüşlerine göre belirlenmiştir. Ön deneme testinin kapsamını oluşturan kazanımların Bloom’un bilişsel alan sınıflamasında bilgi, kavrama ve uygulama düzeylerinde olduğu belirlenmiştir. Belirtke tablosunda yer alan bu 5 kazanımı ve 19 göstergelerini kapsayacak şekilde 41 soru yazılmış daha sonra bu sorulardan uzman görüşlerine göre 8 soru elenmiş ve ön deneme testinin kapsamının 33 soru olmasına karar verilmiştir. Çoktan seçmeli 4 seçenekli olarak yazılan bu sorular için Sosyal Bilgiler ders kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı’nın diğer kaynakları ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu (www.eba.gov.tr) incelenmiştir. Kazanım, gösterge, soru sırası izlenen ve uzman desteği alınan süreç sonunda soru yazma işlemi ile ilgili bir örnek uygulama aşağıda verilmiştir.

Soru Yazma Süreci

KAZANIM : SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları **sergiler.**

GÖSTERGE: G.3.1. Bilinçli tüketici ve savurgan tüketici davranışlarına örnekler verir.

SORU : 23. Aile bütçesine uygun davranan birinin aşağıdakilerden hangisini yapması yanlış olur?

- | | |
|-------------------------------------|--|
| A) Para biriktirmeye özen gösterir. | B) İhtiyaçlarına göre alış-veriş yapar |
| C) Hoşlandığı bir ürünü hemen alır. | D) İhtiyacı yoksa tüketmekten kaçınır. |

Test sorusu yazma sürecinde gösterildiği gibi soru yazımına kazanımdan hareketle başlanmış ve daha sonra bu kazanımın göstergesi belirlenmiş ve bu göstergeyi ölçecek sorunun yazımı yapılmıştır. Test kapsamını oluşturan ve 4. sınıf öğrencileri için hazırlanan bu sorular test kitapçığı haline getirilmiş ve testin ön denemesi 5. sınıflarda okuyan 248 öğrenciye uygulanarak yapılmıştır. Yapılan bu ön deneme uygulamasında 6 öğrencinin test sonuçları kapsam dışında tutularak analiz yapılmıştır. Bu

uygulamadan elde edilen veriler %27'lik alt-üst grup analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiş ve bu analiz sonucunda elde edilen veriler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Ön Deneme Testi Sorularının Analizi

Madde no	Üst grup (N=66)		Alt grup (N=66)		Tüm Gruptan elde Edilen Sonuçlar		
	N (doğru)	Madde Güçlük İndeksi (pj)	N (doğru)	Madde Güçlük İndeksi (pj)	Alt+Üst Grup (N=132)	Madde Güçlük İndeksi (pj)	Madde Ayırcılık Gücü İndeksi (rjx)
1	64	0,97	51	0,77	115	0,87	0,09*
2	42	0,64	11	0,17	53	0,40	0,47
3	17	0,26	16	0,24	33	0,25	0,015*
4	57	0,86	34	0,52	91	0,69	0,35
5	41	0,62	21	0,32	62	0,47	0,30*
6	61	0,92	29	0,44	90	0,68	0,49
7	52	0,79	19	0,29	71	0,54	0,50
8	63	0,95	34	0,52	97	0,74	0,44
9	65	0,99	40	0,61	105	0,80	0,38
10	58	0,88	26	0,39	84	0,64	0,49
11	53	0,80	13	0,20	66	0,50	0,61
12	65	0,98	41	0,62	106	0,80	0,36
13	63	0,95	30	0,45	93	0,70	0,50
14	63	0,95	38	0,58	101	0,77	0,38
15	25	0,38	24	0,36	49	0,37	0,015*
16	12	0,18	10	0,15	22	0,17	0,03*
17	62	0,94	24	0,36	86	0,65	0,58
18	63	0,95	34	0,52	97	0,74	0,44
19	60	0,91	21	0,32	81	0,61	0,59
20	32	0,48	22	0,33	54	0,41	0,15*
21	64	0,97	45	0,68	109	0,83	0,29*
22	65	0,99	50	0,76	115	0,87	0,23*
23	60	0,91	25	0,38	85	0,64	0,53
24	44	0,67	15	0,23	59	0,45	0,44
25	64	0,97	29	0,44	93	0,71	0,53
26	62	0,94	23	0,35	85	0,64	0,59
27	61	0,92	20	0,30	81	0,61	0,62
28	66	1,00	32	0,48	98	0,74	0,52
29	37	0,56	7	0,11	44	0,33	0,46
30	65	0,99	34	0,52	99	0,75	0,47
31	66	1,00	34	0,52	100	0,76	0,49
32	64	0,97	29	0,44	93	0,70	0,53
33	60	0,91	34	0,52	94	0,71	0,39

Tablo 5’te görüldüğü gibi üç ayrı ortaokulun 5. sınıflarındaki öğrencilere uygulanan ön deneme testindeki 33 sorunun madde güçlük indekslerinin 0,17-0,87; madde ayıricılık indekslerinin ise 0,015-0,62 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu analiz sonucunda ayıricılık indeksi 0,30 altında kalan 1, 3, 5, 15, 16, 20, 21 ve 22. sorular (8 soru) nihai teste alınmamış (Hasançebi, Terzi ve Küçük, 2020) ve geriye kalan 25 soru nihai testin kapsamını oluşturmuştur.

Testteki sorulara verilen cevapların analizinden sonra ön deneme ve nihai testin ortalaması, testin ortalama güçlüğü, test varyansı, test standart sapması, maksimum ve minimum puanı ile Kuder-Richardson-20 (KR-20) güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen ön deneme ve nihai teste ilişkin betimsel istatistikler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Ön Deneme ve Nihai Testten Elde Edilen Betimsel İstatistikler

Test	Madde sayısı	Grup	Ortalama $\bar{X}$	Standart Sapma SS	Testin Ortalama Güçlüğü $\bar{p}$	Minimum	Maksimum	KR-20
Ön deneme	33	Üst	27,21	0,82	1,65	25	31	-
		Alt	13,97	0,42	3,47	6	18	
		Tüm grup	20,59	0,62	7,18	6	31	
Nihai Test	25	Üst	22,36	0,89	1,51	20	25	-
		Alt	10,24	0,40	3,04	5	14	
		Tüm grup	16,36	0,65	6,54	5	25	

Tablo 6’da verildiği gibi 33 soruluk ön deneme testinde bütün gruplar 20,59 ortalama puana ulaşmış ve testin ortalama güçlüğü ise 0,62 olarak bulunmuştur. Ön deneme testinin KR-20 güvenirlik katsayısı 0,88 olarak tespit edilmiştir. Madde analizi ile test kapsamından çıkarılan sorulardan sonra oluşturulan 25 maddelik nihai testin ortalama puanı 16,36, testin ortalama güçlüğü 0,65 ve KR-20 güvenirlik katsayısı 0,89 belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre geliştirilen testin iç tutarlılık anlamındaki güvenirlik katsayı yüksek olarak kabul edilmiştir.

3.3.2. Nitel veri toplama araçları ve veri toplama süreci. Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formu ve öğretme-öğrenme sürecinin genel olarak gözlenmesini sağlayan gözlem formu kullanılmıştır. Görüşme ve gözlem formlarının nasıl geliştirildiği aşağıdaki sırayla açıklanmıştır.

Görüşme Formu

Bu çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Baş ve Akturan'ın (2008, s. 111) açık uçlu ve keşfedici bir teknik olarak ifade ettiği görüşmede amaç yapılan iş ya da etkinliklerle ilgili görüşmecinin duygusunu ve bakış açısını detaylı bir şekilde ortaya çıkarmak, keşfetmektir. Görüşmede önemli olan, bireyin olaylara bakışını anlamaktır. Görüşme; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak üç gruba ayrılabilir (Karasar, 2005). Yapılandırılmış görüşmede önceden belirlenmiş sorular varken yapılandırılmamış görüşmede ise önceden soruların belirlenmediği ve görüşme esnasında farklı sorulara yol açılabilirdiği ifade edilmiştir.

Çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı gruplardaki öğrencilerin görüşleri araştırmacı tarafından öncelikle yazılı, daha sonra ise bireysel görüşmeler yoluyla alınmıştır. Görüşme formu kullanılarak yapılan bu görüşmelerde öncelikle öğrencilerden sınıfı, cinsiyeti olmak üzere kişisel bilgilerini yazmaları daha sonra ise uygulanan etkinliklerle ilgili açık uçlu, yarı yapılandırılmış yedi soruyu cevaplamaları istenmiştir. Ek 4'te verilen formun uygulanmasından sonra ise aynı öğrenciler içinden gönüllü olanlarla yine aynı form kullanılarak bireysel görüşme yapılmıştır. Bireysel yapılan görüşmeler elle kayıt edilmiş ve her bir görüşme yaklaşık olarak 15-20 dakika sürmüştür. İş birliği etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubundan 16 öğrenci (%94) ile, yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubundan 15 öğrenci (%83) ile bireysel görüşme yapılmıştır. Yazılı ve yüz yüze yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen veriler bilgisayar ortamında bir araya getirilerek ortak bir veri seti oluşturulmuştur.

Gözlem

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney-2 grubunda araştırmacı tarafından gözlemler yapılmıştır. Ders süreci baştan sona kayıt altına alınmış ve bu kayıtlar her dersin sonunda kontrol edilmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerinin tamamının kayıt altına alındığı çalışma sonunda elde edilen gözlem verileri bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi Süreci

Çalışmada 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı başarı testi, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve dönem sonu tüm derslerden elde edilen karne notları ile nicel veriler toplanmıştır. Deney grubu öğrencileriyle yazılı ve bireysel görüşme, deney 2 grubunda yaratıcı drama etkinliklerini uygulayan drama eğitmeniyle yine bireysel görüşme ve araştırmacının gözlemleri ile elde edilen nicel ve nitel verilerin nasıl analiz edildiği aşağıda açıklanmıştır.

3.4.1. Nicel verilerin analizi. Bu çalışmanın nicel verileri başarı testi, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve dönem sonu genel akademik başarıyı gösteren tüm derslerin karne notlarından elde edilmiştir. Bu veri toplama araçlarından elde edilen nicel veriler üzerinde yapılacak istatistiği belirlemek için dağılımların normal olup olmadığı, varyanslarının eşit ya da homojenlik gösterip göstermediği belirlenmiştir. Çalışmada öncelikle Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Veri Toplama Araçlarıyla Elde Edilen Verilerin Normallik Sonuçları

Veri Toplama Araçları	Uygulama	Çalışma Grupları	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
			Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM ÖĞRENME ALANI BAŞARI TESTİ	Ön Test	İş Birliği	,197	17	,078	,854	17	,012*
		Drama	,168	18	,196	,919	18	,126**
		Kontrol	,211	19	,026*	,898	19	,044*
	Son Test	İş Birliği	,223	17	,024*	,782	17	,001*
		Drama	,320	18	,000*	,653	18	,000*
		Kontrol	,113	19	,200*	,928	19	,159**
	Fark (Ön-Son)	İş Birliği	,269	17	,002*	,798	17	,002*
		Drama	,208	18	,038*	,815	18	,003*
		Kontrol	,141	19	,200*	,930	19	,173**
KARNE NOTLARI	Türkçe	İş Birliği	,172	17	,191	,877	17	,028*
		Drama	,183	18	,115	,887	18	,035*
		Kontrol	,226	19	,012*	,850	19	,007*
	Sosyal	İş Birliği	,195	17	,085	,854	17	,012*
		Drama	,115	18	,200	,942	18	,316**
		Kontrol	,161	19	,200	,938	19	,242**
	Tüm Dersler (Genel)	İş Birliği	,172	17	,143	,896	17	,039*
		Drama	,109	18	,200*	,940	18	,287**
		Kontrol	,187	19	,080	,906	19	,063**

* p<.05

** p>.05

Tablo 7'deki grup puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin verilerde başarı testinin ön uygulamasında hem iş birliği hem kontrol grubunun puanlarının normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Son test uygulamasında ve ön-son test puan farklarında iş birliği ve drama grubunun elde ettikleri puanların normal dağılım göstermediği, dağılımların normal dağılımdan anlamlı derecede farklı olduğu tespit edilmiştir. Türkçe dersi karne notlarına bakıldığında tüm grupların puan dağılımlarının normal dağılım göstermediği ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgiler dersi ve tüm derslerin karne notlarında iş birliği grubunun dağılımının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Çalışma sonunda başarı testinden elde edilen puanlar ve karne notlarının normal dağılım gösterme ölçütünü karşılamadığı belirlenmiştir. Yine nicel verilerin analizinde hangi istatistiklerin kullanılacağına karar vermek için çalışma gruplarının veri toplama araçlarından elde ettikleri puan dağılımlarının

varyanslarına ait homojenlik durumları Levene istatistiği ile belirlenmiştir. Çalışma sonunda elde edilen bilgiler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Veri Toplama Araçlarıyla Elde Edilen Verilerin Varyanslarının Homojenliğine İlişkin Sonuçlar

Veri Toplama Araçları	Uygulama	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Başarı Testi	Ön Test	3,164	2	51	,041*
	Son Test	,356	2	51	,702
	Fark (Ön-Son)	5,305	2	51	,008*
Karne Notları	Türkçe	2,155	2	51	,026*
	Sosyal	,285	2	51	,753
	Tüm Dersler (Genel)	1,834	2	51	,170

* p < .05

Tablo 8’de varyansların homojenliğine ilişkin verilen sonuçlara bakıldığında başarı testinin ön uygulaması ile ön-son fark puanlarına ilişkin varyansların homojen olmadığı belirlenmiştir. Türkçe dersine ilişkin karne notlarının varyanslarının homojen olmadığı, diğer karşılaştırmalarda varyansların homojen olduğu ortaya çıkmıştır.

Başarı testinin ön ve son test olarak uygulanmasıyla elde edilen puanlarla, karne notlarının çoğunlukla normal dağılım göstermemesi nedeniyle karşılaştırmalarda non-parametrik istatistikler kullanılmıştır. Bir başka ifadeyle başarı testi ile karne notlarının parametrik istatistiklerle karşılaştırma ölçütlerinden dağılımların normal dağılım gösterme, varyansların homojenliği ölçütlerini karşılamaması nedeniyle bu çalışmada parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır. Grupların ön-son test puanlarının (kendi içinde) karşılaştırılmasında non-parametrik testlerden ilişkili (bağımlı) Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, gruplar arası karşılaştırmalarda ise ilişkisiz (bağımsız) Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda aralarında anlamlı fark çıkan grupları belirlemek için ise bağımsız (ilişkisiz) non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Çalışmalara başlamadan önce deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Türkçe, Sosyal Bilgiler ve tüm derslere ait birinci dönem

karne notları grupların dolayısıyla da öğrencilerin durumlarını tespit etmek için kullanılmıştır. Bu karne notlarının karşılaştırılmasında yine parametrik olmayan istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Gruplardaki öğrencilerin birinci dönem sonunda Türkçe dersinden elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Türkçe Dersi Karne Notlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Minimum	Maksimum
Deney-1 (İş Birliği)	17	79,24	16,93	43,00	97,00
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	72,17	23,08	26,00	99,00
Kontrol	19	81,32	13,56	44,00	96,00

Tablo 9’da verildiği gibi iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubunun Türkçe dersi karne notları ortalamaları 79,24; yaratıcı drama etkinliklerin yapıldığı deney-2 grubunun 72,17 ve ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin yapıldığı kontrol grubunun 81,32 olarak belirlenmiştir. Türkçe dersi karne notlarında en yüksek ortalamaya ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin yapıldığı kontrol grubu, en düşük ortalamaya ise yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney 2 grubu ulaşmıştır. Türkçe dersi birinci dönem karne notları arasında anlamlı fark olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile belirlenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Türkçe Dersi Birinci Dönem Karne Notlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Chi-Square	sd	Anlamlılık Düzeyi p
Deney-1 (İş Birliği)	17	28,88	,809	2	,667*
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	24,78			
Kontrol	19	28,84			

* p >0,05

Türkçe dersi birinci dönem karne notlarının karşılaştırıldığı Tablo 10'a göre; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Türkçe Dersi birinci dönem karne notları arasındaki farkın istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu durum uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi bakımından benzer özelliklere sahip olduğunu ve grupların çalışmalara eşit düzeyde başladıklarını göstermiştir. Çalışmalardan önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi birinci dönem karne notları açısından benzer olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen betimsel istatistikler Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Sosyal Bilgiler Dersi Birinci Dönem Karne Notlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Minimum	Maksimum
Deney-1 (İş birliği)	17	81,00	15,18	42,00	97,00
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	74,56	21,44	26,00	100,00
Kontrol	19	81,79	12,20	49,00	96,00

Tablo 11'de verildiği gibi deney-1 grubunun Sosyal Bilgiler dersi karne not ortalaması 81,00, deney-2 grubunun 74,56 ve kontrol grubunun 81,79 olarak gözlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersi birinci dönem karne not ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen veriler Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Sosyal Bilgiler Dersi Birinci Dönem Karne Notlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Chi-Square	Sd	Anlamlılık Düzeyi p
Deney-1 (İş Birliği)	17	28,97			
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	24,81	,795	2	,672*
Kontrol	19	28,74			

* p > 0,05

Sosyal Bilgiler dersi birinci dönem karne notlarının karşılaştırıldığı Tablo 12'ye göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi birinci dönem karne not ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Deney-1, deney-2 ve kontrol grubunun Sosyal Bilgiler dersi karne not ortalamaları açısından benzer olduğu, çalışmalara başlarken ders başarılarının anlamlı olarak değişmediği belirlenmiştir.

Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinin birinci dönem karne not ortalamaları bakımından çalışmalara benzer olarak başlayan grupları genel akademik başarıları açısından karşılaştırmak, benzerlik ve farklılıklarını ortaya çıkarmak için tüm derslerden elde ettikleri karne notları da kullanılmıştır. Tüm derslerin birinci dönem karne not ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Tüm Derslerin Birinci Dönem Karne Notlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Minimum	Maksimum
Deney-1 (İş Birliği)	17	82,18	14,26	49,04	97,54
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	76,92	16,58	45,93	98,17
Kontrol	19	82,92	11,26	54,54	96,36

Tüm derslere ilişkin birinci dönem karne notlarının verildiği Tablo 13'e göre; deney-1 grubundaki öğrencilerin ortalaması 82,18; deney-2 grubundaki öğrencilerin ortalaması 76,92 ve kontrol grubundaki öğrencilerin ortalaması 82,92 olmuştur. Tüm derslere ilişkin birinci dönem karne notları parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.

Tüm Derslerin Birinci Dönem Karne Notlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Chi-Square	Sd	Anlamlılık Düzeyi p
Deney-1 (İş Birliği)	17	29,29	,993	2	,609*
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	24,50			
Kontrol	19	28,74			

* p >0,05

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tüm derslere ilişkin karne not ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durumda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tüm derslerden elde ettikleri puan ortalamaları anlamlı derecede değişmemiştir. Gruplar çalışmalara benzer düzeyde ortalamalarla başlamışlar, karne notları açısından denk olmuşlardır.

Grupların eşleştirilmesi ve denkleştirilmesi için Türkçe, Sosyal Bilgiler ve tüm derslerin karne notları kullanılmıştır. Bu not ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda deney ve kontrol gruplarının Türkçe, Sosyal Bilgiler ve tüm derslerde benzer özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin çalışmalara bu dersler kapsamında benzer özellikler göstererek başladıkları tespit edilmiştir.

Ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çalışmalara nasıl başladığı araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi sonuçları kullanılarak öğrencilerin işlenen öğrenme alanına ilişkin düzeyleri belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinin ön uygulamasından elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Başarı Testinin Ön Uygulamasından Elde Edilen Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Minimum	Maksimum
Deney-1 (İş Birliği)	17	18,29	4,75	4,00	24,00
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	16,00	7,04	1,00	25,00
Kontrol	19	17,63	4,06	10,00	23,00

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testinin ön uygulamasından elde ettikleri puan ortalamalarına göre deney 1 (iş birliği) grubu 18,29; deney 2 (yaratıcı drama) grubu 16,00 ve kontrol grubu 17,63 ortalama puana ulaşmıştır.

Başarı testinin ön uygulaması sonucunda elde edilen bu puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile belirlenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Grupların Başarı Testinin Ön Uygulamasından Elde Ettikleri Puanların Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Chi-Square	sd	Anlamlılık Düzeyi p
Deney 1 (İş Birliği)	17	29,91	,853	2	,653*
Deney 2 (Yaratıcı Drama)	18	25,03			
Kontrol	19	27,68			

* p > 0,05

Başarı testinin ön uygulaması sonucunda elde edilen puan ortalamaları arasındaki farkın 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı Tablo 16’dan görülmektedir. Bir başka ifadeyle deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı ile ilgili çalışmalara benzer başarı düzeyi ile başladıkları belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe, Sosyal Bilgiler, tüm dersler ve işlenen öğrenme alanı ile ilgili çalışmalara başlama düzeyleri karşılaştırılmıştır. Yukarıda ayrıntılı açıklanan sonuçlar Tablo 17’de tekrar özetlenmiştir.

Tablo 17.

Grupların Eşleştirmesi İçin Kullanılan Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Puanların Karşılaştırılması

Veri Toplama Araçları	Dersler ve Öğrenme Alanı	Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	
		Chi-Square	Sig.
Karne Notları	Türkçe	,809	,667*
	Sosyal Bilgiler	,795	,672*
	Tüm Dersler	,993	,609*
Başarı testi	Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı	,853	,653*

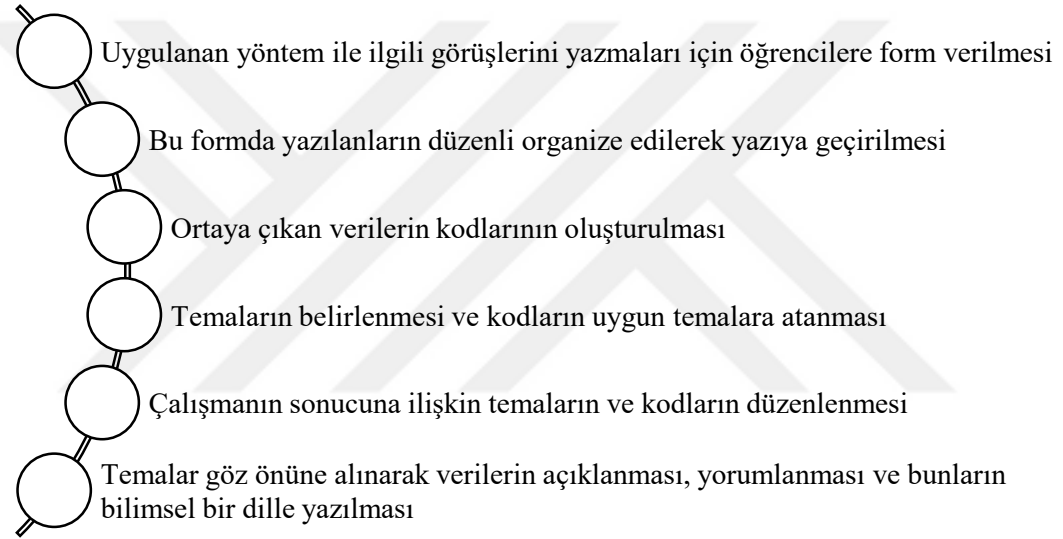
* p >0,05

Tablo 17’te görüldüğü gibi grupların çalışmalara başlamadan önceki başarı durumlarını belirlemek için Türkçe, Sosyal Bilgiler ve tüm derslerin karne notları (Genel akademik ortalama puanları) ile başarı testinden elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrenciler çalışmalara benzer düzeyde başlamış, grupların çalışmalara başlarken denk ve birbirine eşit oldukları belirlenmiştir.

3.4.2. Nitel verilerin analizi. Çalışmanın nitel verilerini elde etmek için deney gruplarındaki öğrencilerle yazılı ve bireysel görüşme, deney 2 grubunda yaratıcı drama etkinliklerini uygulayan drama eğitmeni ile bireysel görüşme yapılmış ve ayrıca yaratıcı drama etkinliklerini uygulama sürecinde gözlem yapılmıştır. Bununla birlikte deney grubu-1’deki iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerini uygulayan araştırmacının süreç ile ilgili gözlemleri de nitel veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Görüşme ve gözleme dayalı yapılan çalışmalarda elde edilen nitel veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Görüşme ve gözlem yoluyla farklı üç kaynaktan elde edilen nitel veriler üzerinde sözcük sözcük irdeleme yoluyla içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi; sözcüklerin ve cümlelerin düzenlenmesi, organize edilmesi ve yorumlanması ile kodlara ayrılması ve bu kodlar arasındaki bağların yorumlanması ile temaların oluşturulması esasına dayanır. Uygulamalarla öğrencilerin görüşleri detaylı ve doğru organize edilmiş ve uygulama sırasındaki problemler ve beklentiler anlaşılır hale getirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Hacıömeroğlu, 2016).

Nitel verilerin toplanması ve analizinin nasıl yapıldığı, hangi süreçlerin izlendiği Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen nitel verilerin toplanması ve analizinde izlenen süreç

Nitel verilerin toplanması ve analizi sürecinde öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Birbiriyle ilişkili kodlar uygun olan temalar altında toplanmış ve bu temaların birbirleri ile olan ilişkisine dikkat edilerek bilgiler açıklanmış ve yorumlanmıştır.

“İş birliği grupları ile ders yapıldığında dikkatini ilk neler çekti? Anlatır mısın?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevabın nasıl analiz edildiği aşağıda verilmiştir.

“... Herkesin başka grupta olması, en yakın arkadaşlarıyla bir arada olmaması ve herkesin gruplarının adının değişik olması ve grupların ayrılması yeniden eski haline gelmesi sonra yeniden bir çember olup gene gruplar haline gelmesi dikkatimi çekti...”

Öğrenci tarafından verilen cevaplarda görüldüğü gibi altı çizili ifadeler “Grup olma/bilinci” koduyla kaydedilmiştir. Araştırmacı ve bir uzman tarafından birlikte yapılan bu içerik analizinden sonra aynı veriler MAXQDA veri analiz programı ile tekrar analiz edilmiş ve yapılan analizlerden elde edilen temalar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Öğrenci Görüşlerinden Ortaya Çıkan Temalar

Ortaya Çıkan Temalar	İş Birliği (Birleşme-II)		Yaratıcı drama	
	İçerik Analizi	MAXQDA Programı	İçerik Analizi	MAXQDA Programı
1. Hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme	✓	✓	✓	✓
2. Duygular	✓	✓	✓	✓
3. İş birliği	✓	✓	✓	✓
4. Değerler	✓	✓	✓	✓
5. Diğer derslerle karşılaştırma	✓	✓	✓	✓
6. Etkinliklerin özellikleri	✓	✓	✓	✓
7. Beklenti	✓	✓	✓	✓
8. Sorunlar	✓	✓	-	✓
Miles-Huberman Tutarlılığı	1,00		0,94	

Tablo 18’de görüldüğü gibi her iki analiz sonucunda “hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme”, “duygular”, “iş birliği”, “değerler”, “diğer derslerle karşılaştırma”, “etkinliklerin özellikleri”, “beklenti” ve “sorunlar” temaları belirlenmiştir. Çalışmanın temalarının belirlenmesinde araştırmacının belirlediği temalar ile Maxqda programındaki temalar arasında bir uyum olup olmadığı ise Miles-Huberman (1994) güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})}$] kullanılarak belirlenmiş ve iş birliği grubunda uyum katsayısı 1,00; yaratıcı drama grubunda ise 0,94 olarak belirlenmiştir. Bu iki sonuç ise elle ve MAXQDA programı

ile yapılan içerik analiz sonuçlarının tutarlı olduğunu, benzer temalara ulaşıldığını göstermiştir.

3.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmanın planlanması, verilerin kayıt altına alınması, iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmasının planlanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacı sınıf ve öğrencileri belirlerken, okul idaresi ve öğretmenlerin görüşlerini alarak işe başlamıştır. Araştırmacı okulun ve öğretmenin uygun olduğu gün ve saatlerde planlama yaparak gönüllülük esasını gözetmiştir. Bunun yanında araştırmacı nicel verilerden yola çıkarak belirlenen öğrencilerle görüşme yapmış, araştırmanın boyutu genişletmiştir.

Araştırmacı uygulama öncesinde yaratıcı drama eğitmenliği eğitiminde 2 aşama (96) saat eğitim almış ve bu konuda bilgi düzeyini arttırmıştır. Bununla birlikte araştırmacı, yaratıcı drama etkinliklerini ve iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini planlamış, deney-1 grubunda iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini bizzat uygulamış ve değerlendirmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubundaki uygulamaların daha etkili olması için etkinlikler; aynı zamanda okul öncesi öğretmeni de olan, yaratıcı drama eğitmenliğinde 5 aşamayı ve bitirme projesini tamamlamış yaratıcı drama eğitmeni F. Y. tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı süreç içerisinde gözlem ve görüşmeler de (öğretmen ve öğrencilerle) yapmıştır. Bununla birlikte araştırmacı uygulama öncesi yaratıcı drama eğitimlerine katılarak bu konuda bilgi ve farkındalık düzeyini arttırmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubu, yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubu ve ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı eşit mesafede durmuş ve süreç içerisinde farklı veri kaynaklarına (başarı testi, Türkçe dersi karne notları, Sosyal Bilgiler dersi karne notları, tüm derslerin karne dönem notları) başvurmuştur.

Çalışma gruplarında ve bireysel görüşmelerde öğrencilerin tamamen gönüllü olmasına azami dikkat edilmiş olup bu bilgilerin gizli kalacağı yönünde bilgilendirme yapılmış, katılımcılar süreçte kendi rızalarıyla bulunmuşlardır.

Çalışmaya; iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubundan 17 öğrenci, yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubundan 18 öğrenci, ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin yapıldığı kontrol grubundan 19 öğrenci olmak üzere toplam 54 öğrenci gönüllü katılmıştır. Veriler uygulama öncesi, uygulama aşaması ve uygulama sonrasında toplanmıştır. Sınıf öğretmenleri ve yaratıcı drama eğitmeni çalışma verilerinin toplanmasına gönüllü katılmıştır.

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin incelendiği bu çalışmada öğrencilerin akademik başarısını tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından bir başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testi uygulama öncesi ve sonrasında olmak üzere iki defa (ön-son test) uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlarla öğrencilerin süreç içerisindeki durumu değerlendirilmiştir.

3.6. Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliğinin Sağlanması

Çalışmada yarı deneysel desenlerden ön-son test deneysel desen kullanılmış ve nicel verilerin ağırlıklı kullanıldığı bu desen görüşme ve gözlem yoluyla desteklenmiştir.

Çalışmanın en başından itibaren; başlığının, problem cümlesinin, alt problemlerinin, amacının kendi içerisinde tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Yöntem kısmında veri toplama araçları; nicel veri toplama araçları ve nitel veri toplama araçları olarak iki bölüm olarak ele alınmıştır. Nicel veri toplama araçları olarak “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı başarı testi, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve tüm derslerin birinci dönem karne notları kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi; mesleki kıdemleri 15, 19 ve 21 yıllık olan üç sınıf öğretmeni, 14 yıllık mesleki kıdeme sahip bir Sosyal Bilgiler öğretmeni ve üç öğretim üyesi (Sınıf eğitimi alanından iki profesör, eğitim programları ve öğretim alanından bir doçent) tarafından incelenmiştir. Bu inceleme sonucu öğrenci seviyesine uygun olmayan, eksik bulunan, yazım ve mantık hataları bulunan hatalı sorular düzeltilmiştir. Nitel veri toplama araçları olarak da öğretmenler (sınıf öğretmenleri, yaratıcı drama eğitmeni) ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı

drama etkinlikleri hakkında öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II görüşme formu ve yaratıcı drama yöntemi görüşme formu uygulanmıştır.

Deneyssel işlemlere başlamadan önce eşleştirme ve denkleştirme için Türkçe, Sosyal Bilgiler ve birinci dönem genel karne not ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney-1, deney-2 ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe ders notları, Sosyal Bilgiler ders notları ve birinci dönem genel karne not ortalamaları incelendiğinde; üç grubun da uygulamaya başlamadan önce aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Uygulama öncesi üç grubun da denkliği (eşitliği) sağlanmıştır.

Çalışmanın deneyssel sürecinde nicel ve nitel veriler arasında uyumluluk gözetilmiştir. Gerektiğinde öğrencilerin görüşlerine tekrar tekrar bakılarak aslına uygun alıntı yapılmış ve sonuçların tutarlı olmasına özen gösterilmiştir. Çalışmadan çıkan sonuçlar alan yazındaki diğer çalışmaların sonuçları ile kıyaslanmak suretiyle tartışılmıştır.

Bu çalışmalar yapılırken sürecin en başından sonuna kadar çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından bulunan temalar bilgisayar üzerinden Maxqda programı aracılığıyla da gözden geçirilerek aralarındaki tutarlılığa dikkat çekilmiştir. Çalışmanın güvenirlik hesaplaması için Miles ve Huberman (1994) güvenirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) kullanılmıştır.

3.7. Deneyssel İşlemler

Bu bölümde çalışmada kullanılmış olan iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin ve yaratıcı drama yöntemi atölye etkinliklerinin hazırlanması ve uygulama sürecinde yapılan çalışmalar açıklanmıştır.

a. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin hazırlanması ve uygulama süreci

İş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden biri olan birleşme-II, grup halinde çalışan öğrencilere verilen belirli bir konuyu öğrenme ve anlama sürecine odaklanır. Birleşme-II tekniği, grup halinde çalışan öğrencilere öğrenmeleri için belirli bir konu

verilerek başlar. Her bir öğrenci, kendisine verilen konuyu öğrendikten sonra farklı gruplardan gelen diğer öğrencilerle bir araya gelerek konuyu birlikte tartışır. Bu sürecin ardından öğrenciler kendi gruplarına geri döner ve öğrendiklerini birbirlerine aktarırlar. Bu etkileşimlerin sonucunda öğrencilere konuyla ilgili bireysel sınavlar yapılır ve grupların sınav performansı grup puanını oluşturur. Yüksek puan alan gruplar, sınıfta duyurularak ödüllendirilir. Bu yöntem, öğrencilerin birbirlerine öğretme ve yardımlaşma konusunda daha istekli olmalarını sağlar. Birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin hazırlanmasına ilişkin akış şeması şekil 4’te verilmiştir.

Aşamalar	Birleşme-II	Yaratıcı Drama
Hazırlık	1. Öğrenme Alanı, Kazanımlar ve Kazanımlara Ait Göstergelerin Belirlenmesi 2. Uzman Görüşlerinin Alınması ve Gerekli Düzenlemelerin Yapılması 3. Ön Hazırlık Çalışmalarının Planlanması	
	Kazanımlara Dayalı Planların Hazırlanması	
	Ders Planları ▪ Giriş Etkinlikleri ▪ Süreç Etkinlikleri ▪ Değerlendirme Etkinlikleri	Atölye Planları ▪ Isınma-Hazırlık Etkinlikleri ▪ Canlandırma Etkinlikleri ▪ Değerlendirme Etkinlikleri
	1. Uzman Görüşlerinin Alınması ve Gerekli Düzenlemelerin Yapılması 2. Başarı Testinin Uygulanması 3. Öğrenme Ortamının (Yaratıcı Drama Salonu) Hazırlanması	
Uygulama	I. Ön Hazırlık Çalışmaları 1. Tanışma-Uyum 2. İletişim-Etkileşim Etkinlikleri	
	II. Planların Uygulanması	
	Ders Planları	Atölye Planları Gözlem
Değerlendirme	Başarı Testinin Son Uygulanması ve Görüşmelerin Yapılması	

Şekil 4. Birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerini hazırlama akış şeması

Şekil 4’te de görüldüğü gibi iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinlikleri hazırlama aşaması; öğrenme alanı, kazanımlar ve göstergelerin belirlenmesi süreci takip edilerek planlanmıştır. Çalışma için dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanı seçilmiştir. Bu öğrenme alanının beş kazanımı göz önüne alınarak bu kazanımların göstergeleri (kazanımların davranışa dönüştürülmüş

hali) yazılmıştır. Bu göstergelerin kazanımlarla ve öğrenme alanı ile uyumu ve yazılı anlatımın uygunluğu için uzman görüşlerine başvurulmuş; uygun olmayan göstergeler kaldırılmış, dil ve anlatım eksiklikleri tamamlanmış, yanlışlıklar düzeltilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde son halini alan göstergeler doğrultusunda planlar hazırlanmaya başlanmış ve bu planların her bir aşaması bitirildiğinde yazım, dil ve anlatım, parça bütün ilişkisi, konu ile uyumu gibi farklı açılardan değerlendirme almak üzere uzmanlara sunulmuş; uzmanlardan gelen dönütler sonucunda eksik, hatalı ve yanlış anlaşılabilir yerler düzeltilerek güncellenmiş ve yenilenmiştir.

Birleşme-II etkinlikleri; *giriş etkinlikleri*, *süreç etkinlikleri*, *değerlendirme* etkinlikleri basamakları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Öğrenme alanının kazanımları ile ilgili etkinliklere başlamadan önce öğrencilerin sürece hazır olmaları için 6 ders saati sürecek iki oturum hazırlık aşaması planlanmış ve yazılmıştır. Öğrencilerin yeni yöntem, oyunlara ve sürece uyumunu kolaylaştırmak amacıyla yapılan hazırlık planları uzmanlara gönderilerek uygunluğu incelenmiştir. Uzmanlar planlardaki etkinlikleri gözden geçirmiş; şeklen, içerik yönünden anlama ve anlatım yönünden, öğrenme alanı ile uyumu yönünden incelemiş, uzmanların geri bildirimi sonucunda etkinliklerde uygun olmayan ve eksik olan yerler düzeltilmiştir.

Hazırlık aşamasının ardından kazanımlarla ilgili etkinlik planlarına geçilmiş ve her bir kazanım için bir oturum olmak üzere beş oturum daha planlanmış ve yazılmıştır. Bu planlar geri bildirim almak için uzmanlara gönderilmiştir. Planlar her açıdan (şekil, etkinliklerdeki oyunlar, planlardaki görsellerin uyumu, anlatım, konu ile uyumu yönünden) değerlendirilmiş ve uyumsuz olan, eksik olan yerler düzeltilerek güncellenmiştir. Bu süreç her bir oturum için ayrı ayrı planlanmış ve uygulanmıştır. Tüm planlar için uzmanlardan alınan geri bildirimler neticesinde planlara son hali verilmiştir.

Etkinlik planlarının hazırlık, planlama ve yazma süreci içerisinde ve sürecin sonunda birçok defa uzman görüşü alınmıştır. Bir öğretim üyesi tarafından tamamı gözden geçirilen planlar dördüncü ayın sonunda son halini almıştır. Uzman görüşü neticesinde son şekli verilen iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinlik planlarından bir örnek Ek-1’de ve iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinlikleri ile ilgili planlama süreci ise Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

İş Birliğine Dayalı Öğrenme Tekniği Birleşme-II Etkinlikleri ile Temel Bilgiler

Planlar	Oturum	Konu	Süre	Tarih	Mekân
Hazırlık Oturumları	Birinci Oturum	Tanışma	Haftada 3 Ders saati (21 saat)	06.04.2022	Araştırmacı tarafından oluşturulan Drama Salonu
	İkinci Oturum	İletişim- Etkileşim		13.04.2022	
Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanına Ait Ders Planları	Kazanım-1	İstek ve İhtiyaçlar		20.04.2022	
	Kazanım-2	Ekonomik Faaliyetler		27.04.2022	
	Kazanım-3	Bilinçli Tüketici		04.05.2022	
	Kazanım-4	Bütçe Oluşturma		11.05.2022	
	Kazanım-5	İsraf ve tasarruf		18.05.2022	
Genel Değerlendirme					

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinlikleri planlama süreci 06.04.2022-18.05.2022 arasında 21 ders saati içerisinde gerçekleştirilmiştir. Birinci ve ikinci oturumlar hazırlık oturumları olarak planlanmış ve uygulanmıştır. Sonraki beş oturum da kazanımlara göre hazırlanmış ve uygulanmıştır. 21 saatlik uygulama sürecinin ardından bir de genel değerlendirme oturumu yapılmıştır.

b. Yaratıcı drama atölyelerinin hazırlanması ve uygulama süreci

Bu çalışma için dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanı seçilmiştir. Yaratıcı drama atölyeleri hazırlama aşaması öğrenme alanı ve kazanımların belirlenmesi ile başlamış, bu kazanımların göstergeleri (kazanımların davranışa dönüştürülmüş hali) yazılmıştır. Bu göstergelerin kazanımlarla uyumu, dil ve anlatımı, öğrenme alanı ile uyumu için uzman görüşlerine başvurulmuş; uzmanlardan gelen geri bildirimler sonucunda uygun olmayan göstergeler kaldırılmıştır. Örneğin; öğrenme alanındaki “SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler” kazanımı için yazılan dördüncü göstergede “Ürünlerin üretim-son tüketim tarihi, içindekiler, güvenlik ve kalite işaretleri (TSE, CE, ISO) gibi özelliklerine bakarak alışveriş yapar.” göstergesi uzmanlar tarafından eksik bulunmuş, sağlığa uygunluğun ve fiyatın da eklenmesi istenmiş ve gösterge bunun sonucunda şu şekilde son halini almıştır: *Ürünlerin üretim-*

son tüketim tarihi, içindekiler, güvenlik ve kalite işaretleri (TSE, CE, ISO), sağlığa uygunluk, fiyat vb. özelliklerine bakarak alışveriş yapar.

Son halini alan göstergeler doğrultusunda yaratıcı drama atölyeleri hazırlanmaya başlanmış ve bu planların her bir aşaması bitirildiğinde yazım, dil ve anlatım, parça bütün ilişkisi, konu ile uyumu gibi farklı açılardan değerlendirme almak üzere uzmanlara sunulmuş; planların eksik, hatalı ve yanlış anlaşılabilir yerleri düzeltilerek güncellenmiş ve yenilenmiştir. Örneğin; yaratıcı drama atölyelerinin “*Yakın çevremdeki ekonomik faaliyetler*” atölye başlığı altındaki ekonomik faaliyetler etkinliği için hazırlanan görsellerin sınıfta uygulanması aşamasında sorun çıkartabileceğinden hareketle uzman tarafından bu görsel materyalin değiştirilmesi, daha anlaşılır bir görsel oluşturulması ve böylelikle uygulamada sorun yaşanmaması ifade edilmiştir. Bu geri bildirim sonucu hazırlanan görsel değiştirilmiş ve değiştirilen bu görsel uzman tarafından uygun görülmüştür.

Yaratıcı drama atölyeleri *hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme* aşamaları dikkate alınarak tasarlanmış ve uygulanmıştır. Hazırlık-ısınma aşamasında öğrencilerin kazanıma yönelik olarak dikkatlerinin çekilmesine, güdülenmesine, geçmiş öğrenmelerinin hatırlatılmasına yönelik etkinlikler yazılmıştır. Atölye girişinde yapılan bu etkinlikler daha çok eğitsel oyunlar yoluyla uygulamaya geçirilmiştir.

Canlandırma aşamasında ise; öğrencilerle yapılan tüm etkinliklerde hedeflenen kazanımların benimsenmesi, öğrencilerin derinlemesine öğrenmeye geçmeleri amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin performanslarını göstermeleri için doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon gibi yaratıcı drama teknikleri kullanılmıştır. Canlandırma aşamasından sonra konunun ve kazanımın ölçüldüğü değerlendirme aşamasına geçilmiştir.

Değerlendirme aşamasında da hazırlık ve canlandırma aşamalarında gerçekleştirilen etkinliklerle öğrencilerin kazanımlara ne ölçüde ulaştıklarını tespit etmek için öğrencilere başarı testi verilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda her öğrenci ve grubun gelişimi takip edilmiş ve bu süreçte sağlanan ilerlemenin niteliği belirlenmiştir.

Hazırlık atölyelerinin ardından her bir kazanım için ayrı bir atölye hazırlanmış ve beş atölye yazılmıştır. Bu atölyelerin her biri incelenmesi için uzmanlara gönderilmiştir. Atölyeler şekil açısından, materyaller açısından, etkinliklerin uyumu açısından, anlatım yönünden, konu ile uyumu yönünden uzmanlarca değerlendirilmiş ve hatalı yerler, eksik yerler düzeltilerek güncellenmiştir. Uzmanlardan alınan geri bildirimler neticesinde atölye planlarına son hali verilmiştir. Deney 2 grubunda yaratıcı drama etkinlikleri temel alınarak hazırlanan atölye planları süreci ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 20.

Yaratıcı Drama Atölyeleri ile İlgili Temel Bilgiler

Planlar	Atölyeler	Atölye Başlığı	Süre	Tarih	Mekân
Hazırlık Atölyeleri	Birinci Atölye	Tanışma	Haftada 3 Ders saati (21 saat)	05.04.2022	Araştırmacı tarafından oluşturulan Drama Salonu
	İkinci Atölye	İletişim- Etkileşim		12.04.2022	
Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanına Ait Atölyeler	Kazanım-1	İstek ve İhtiyaçlarım		19.04.2022	
	Kazanım-2	Yakın Çevremdeki Ekonomik Faaliyetler		26.04.2022	
	Kazanım-3	Bilinçli Tüketiciyim		03.05.2022	
	Kazanım-4	Benim Bütçem		10.05.2022	
	Kazanım-5	Tasarruf Ediyorum		17.05.2022	
Genel Değerlendirme					

Deney-2 grubunda yaratıcı drama atölyelerinin uygulama süreci 05.04.2022-17.05.2022 arasında haftada üç ders saati olacak şekilde 21 ders saati içerisinde gerçekleştirilmiştir. Birinci ve ikinci atölyeler hazırlık atölyeleri olarak düşünülmüş ve planlanmıştır. Sonraki beş atölye de kazanımlara göre hazırlanmış ve uygulanmıştır. 21 saatlik uygulama sürecinin ardından bir de genel değerlendirme atölyesi yapılmıştır.

c. Deney Gruplarındaki Uygulamalar İçin Öğrenme Mekânın Hazırlanması

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı mekân etkinlikler sırasında öğrencilerin hareket alanını kısıtlamayacak şekilde hazırlanmıştır. Öğrenme mekânında zemin halı ile kaplanmış, sıra ve masa hiç kullanılmamıştır. Öğrenciler bu mekâna ayakkabısız bir şekilde girdiği için kendilerini adeta evlerinde olduğu gibi rahat hissetmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin etkinlikleri rahat ve özgürce yapabilmesi için zeminde hareketi engelleyebilecek hiçbir araç ya da nesne kullanılmamıştır. Bununla birlikte grup çalışmalarının ve oyunların daha rahat uygulanabilmesi için renkli minderler kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğrenciler; mekândan çok etkilendiklerini ve diğer derslerin de böyle bir sınıfta işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir.



Şekil 5. Deney 1 ve deney 2 gruplarının uygulama yaptığı öğrenme mekânı

Şekil 6’da verildiği gibi öğrenme mekânı öğrencilerin ilgisini, dikkatini çekecek ve öğrenme merakını arttıracak bir şekilde hazırlanmış, mekânda zemin halı ile kaplanmış, sıra ve masa hiç kullanılmamıştır. Öğrencilerin etkinlikleri rahat ve özgürce yapabilmesi için zeminde hareketi engelleyebilecek hiçbir şey kullanılmamıştır.

3.8. Kontrol Grubunda Yapılan Çalışmalar

Çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yürütüldüğü deney-1 grubu ve yaratıcı drama etkinliklerinin yürütüldüğü deney-2 grubu ile birlikte bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Çalışma öncesinde araştırmacı kontrol grubu

öğretmeniyle görüşmüş ve ders işleme sürecinin nasıl geçtiğini öğrenmiştir. Çalışma öncesinde kontrol grubu öğretmeni dersleri kendisinin işlediğini, genel olarak anlatım yöntemini kullandığını, akıllı tahtadan yardım alarak video vb. gösterim yaptığını ifade etmiştir. Kontrol grubunda yapılanlar aşağıda verilmiştir.

- Deney-1 ve deney-2 gruplarında yapılan etkinlikler yeni, farklı bir öğrenme mekânında (sıraların olmadığı, yerde sadece halının olduğu ve öğrencilerin ayakkabısız girdiği bir mekân) gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki çalışmalar ise öğretmen gözetiminde sıraların olduğu normal bir sınıfta yapılmıştır.
- “Üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanında kontrol grubunda da süreç başında ve süreç sonunda başarı testi ile ölçüm yapılmıştır.
- Başarı testi ile ilgili kontrol grubundan elde edilen nicel veriler, deney gruplarından elde edilen nicel verilerle karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Bu analiz, deney gruplarında gözlemlenen etkilerin gerçekten değişkenin etkisinden mi yoksa diğer faktörlerden mi kaynaklandığını anlamak için kullanılmıştır.
- Deney-1 ve deney-2 gruplarında uygulanan deneysel işlemlerle ilgili, yapılan başarı testinin verilerini daha detaylı analiz etmek için öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışmada deney ve kontrol grupları arasında başarı testi ile ilgili bir karşılaştırma yapılmış olsa da nitel verilerle ilgili olarak (öğrenci görüşleri, öğretmen görüşleri ve öğretmen gözlemi notları arasında) bir karşılaştırma yapılmamıştır.



Şekil 6: Kontrol grubu öğrenme mekânı

Şekil 5’te verildiği gibi öğrenme mekânının, temel olarak öğrenci sıra ve masalarından oluştuğu görülmektedir. Bu durum, sınıf içinde gerçekleştirilen etkinlikler sırasında öğrencilerin hareket alanını önemli ölçüde kısıtlamaktadır. Öğrenciler, sınıfta sınırlı bir alanda hareket etmek zorunda kalmakta ve bu durum, etkileşimli aktivitelerde özgürce hareket edebilmelerini engellemektedir. Sıra ve masaların düzenleniş şekli, grup çalışmaları veya bireysel hareket gerektiren görevler sırasında fiziksel sınırlamalar oluşturmaktadır, bu da öğrencilerin etkinliklere katılımını ve öğrenme süreçlerini etkilemektedir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine göre sırayla açıklanmıştır.

Çalışmada ilk olarak “iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin uygulandığı deney-1 grubu, yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney-2 grubu ve ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön-son uygulamasından elde ettikleri puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya ilişkin deney ve kontrol gruplarının başarı testinin ön-son uygulamasından elde ettikleri puanlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinin Ön-Son Uygulamasından Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	Ön Test Puanları		Son Test Puanları		Fark Puanları	
		$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Deney-1 (İş Birliği)	17	18,29	4,75	20,53	5,09	2,23	1,48
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	16,00	7,04	21,44	5,25	5,44	5,89
Kontrol	19	17,63	4,06	17,74	5,18	,11	2,66

Tablo 21’de verildiği gibi iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubunun ön test ortalaması 18,29; yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubunun ön test ortalaması 16,00; ders kitabına ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin yapıldığı kontrol grubunun ön test ortalaması ise 17,63 olarak belirlenmiştir. Grupların son test ortalamalarına bakıldığında ise deney-1 grubu 20,53; deney-2 grubu 21,44 ve kontrol grubu ise 17,74 ortalama puan

aldıkları ortaya çıkmıştır. Grupların ön-son test puanları arasındaki farkın deney-1 grubunda 2,23; deney-2 grubunda 5,44 ve kontrol grubunda ise 0,11 olduğu belirlenmiştir. Grupların kendi içinde ortaya çıkan bu fark puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı bağımlı (ilişkili) parametrik olmayan testlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi ile test edilmiştir. Yapılan karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Ön-Son Test Puanları Arasındaki Farkın Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması

Gruplar		N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	Anlamlılık Düzeyi p
Deney-1 (İş Birliği)	Negative Ranks	0 ^a				
	Positive Ranks	17 ^b	,00	,00	-3,668	,000*
	Ties	0 ^c	9,00	153,00		
	Total	17				
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	Negative Ranks	1 ^a				
	Positive Ranks	15 ^b	2,00	2,00	-3,427	,001*
	Ties	2 ^c	8,93	134,00		
	Total	18				
Kontrol	Negative Ranks	7 ^a				
	Positive Ranks	9 ^b	9,29	65,00	-,158	,875**
	Ties	3 ^c	7,89	71,00		
	Total	19				

*p<0,05

**p>0,05

Deney ve kontrol gruplarının başarı testi ön-son puanları arasındaki farkın karşılaştırılması tablosuna göre; iş birliği ve yaratıcı drama grubunun kendi içinde anlamlı ilerleme gösterdiği belirlenmiştir. Bu bulgu ile hem iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin hem de yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarılarında anlamlı ilerleme sağladığı ortaya çıkmıştır. Ancak kontrol grubunun ön-son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin ön-son uygulamasından elde ettikleri puanların karşılaştırılmasından sonra grupların fark (ilerleme) puaları arası anlamlı fark olup olmadığı parametrik olamayan testlerden Kruskal Wallis H testi ile belirlenmiştir. Gruplar arası yapılan bu karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23.

Grupların Başarı Testinden Elde Ettikleri Fark Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Chi-Square	sd	Anlamlılık Düzeyi p	Etki Büyüklüğü η^2
Deney-1 (İş Birliği)	17	28,53	14,458	2	,001*	0,24
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	37,00				
Kontrol	19	17,58				

*p<0,05

Tablo 23'te görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarında yapılan uygulamaların 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir. Anlamlı çıkan bu farkın etki büyüklüğü; Kruskal-Wallis H testi için $[\eta^2 = (H - k + 1) / (N - k)]$ formülüne göre hesaplanmıştır. Bu formülde Kruskal-Wallis H testi istatistiğinde, k grup sayısı, N de örneklemdaki kişi sayısını ifade eder (Tomczak & Tomczak, 2014). Bu formüle göre hesaplanan η^2 etki büyüklüğü değeri 0.24 olarak bulunmuştur. η^2 etki büyüklüğü değer aralıkları; 0.01 küçük, 0.06 orta, 0.14 ve üzeri ise büyük şeklinde kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu durumda, yapılan çalışmaların etkisinin büyük olduğu söylenebilir. İstatistiksel olarak anlamlı çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğu parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılarak belirlenmiştir. Gruplar arası farkın ortaya çıkarıldığı bu süreçte elde edilen bulgular Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24.

Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Elde Ettikleri Fark Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann Whitney U	Z	Anlamlılık Düzeyi p	Etki Büyüklüğü η^2
Deney-1 (İş Birliği)	17	14,76	251,00	98,000	-1,846	,065*	-
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	21,06	379,00				
Deney-1 (İş Birliği)	17	22,76	387,00	89,000	-2,334	,020**	0,39
Kontrol	19	14,68	279,00				
Deney-2 (Yaratıcı Drama)	18	25,44	458,00	55,000	-3,545	,000**	0,58
Kontrol	19	12,89	245,00				

* $p > 0,05$

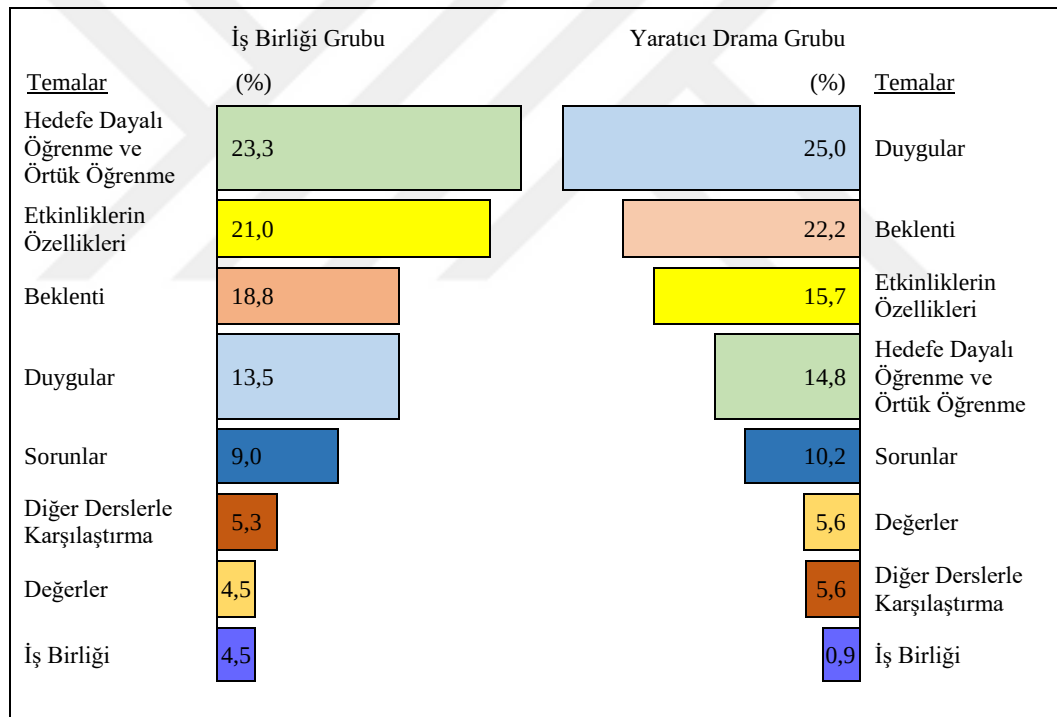
** $p < 0,05$

Deney ve kontrol gruplarının başarı testinden elde ettikleri fark puanlarının kendi içinde karşılaştırılması tablosuna göre; iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubu ile yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubunun fark puanları arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan deney gruplarının uygulamalar sonunda elde ettiği fark puanlarının kontrol grubunun elde ettiği fark puanlarından anlamlı derecede iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ile yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen anlatımına ve ders kitabına dayalı öğrenme etkinliklerinden öğrencilerin başarılarını daha olumlu etkilediği belirlenmiştir. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney 1 grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı çıkan bu farkın etki büyüklüğü Mann-Whitney U Testi için, $[r = Z / (\sqrt{n})]$ formülü ile hesaplanmıştır. Burada Z standardize edilmiş test istatistiğini, n ise testin yapıldığı kişi sayısını ifade etmiştir. Bu araştırmadaki anlamlı fark çıkan Mann-Whitney U testleri sonucunda bu formüle göre hesaplanan etki büyüklükleri 0.39 ve 0.58 şeklindedir. Mann-Whitney U testi etki büyüklüğü aralıkları; 0.1 küçük etki, 0.3 orta büyüklükte etki ve 0.5 büyük etki şeklinde kabul görmektedir (Field, 2018, s. 520). Çalışmada ayrıca “iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney gruplarındaki öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?”

sorusuna ve “iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerini uygulayan öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin görüş ve gözlemleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan ve bireysel görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizi sonucunda “Hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme”, “duygular”, “iş birliği”, “değerler”, “diğer derslerle karşılaştırma”, “etkinliklerin özellikleri”, “beklenti” ve “sorunlar” olmak üzere 8 temaya ulaşılmıştır.

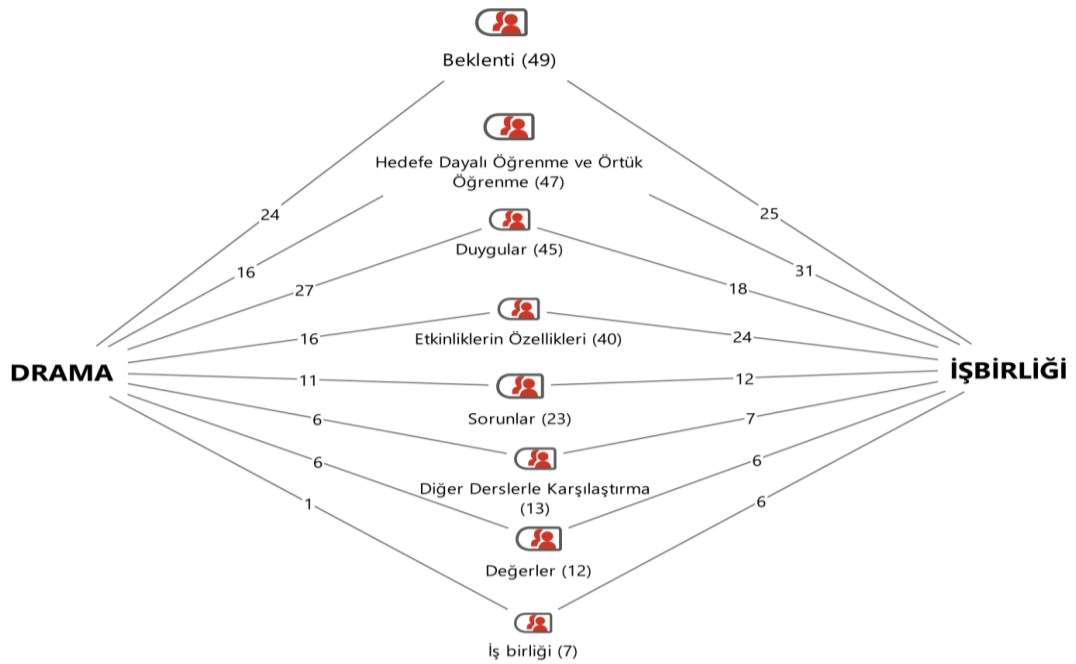
İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama grubunda öğrencilerin verdikleri ifadeler doğrultusunda Maxqda programı aracılığıyla ortaya çıkarılan temalar Şekil 7’te verilmiştir.



Şekil 7. İş birliği ve yaratıcı drama grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan temalar

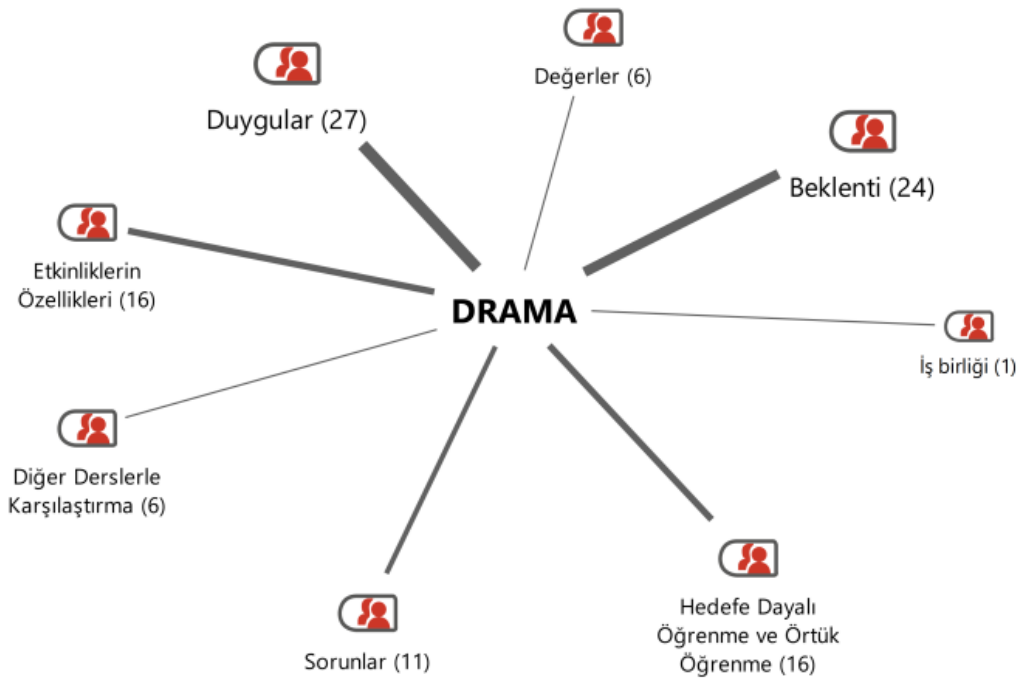
Şekil 7’de görüldüğü gibi hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %23,3 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %14,8 olmuştur. Etkinliklerin özellikleri

teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %21 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %15,7 olmuştur. Beklenti teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %18,8 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %22,2 olmuştur. Duygular teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %13,5 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %25 olmuştur. Sorunlar teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %9 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %10,2 olmuştur. Diğer derslerle karşılaştırma teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %5,3 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %5,6 olmuştur. Değerler teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %4,5 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %5,6 olmuştur. İş birliği teması ile ilgili iş birliği grubu öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %4,5 iken yaratıcı drama öğrencilerinin verdikleri ifadelerin oranı %0,9 olmuştur. İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama grubunda öğrencilerin verdikleri ifadeler doğrultusunda oluşan temalar ve kodlama oranları Maxqda programı aracılığıyla ortaya çıkarılmış ve Şekil 8’de verilmiştir.



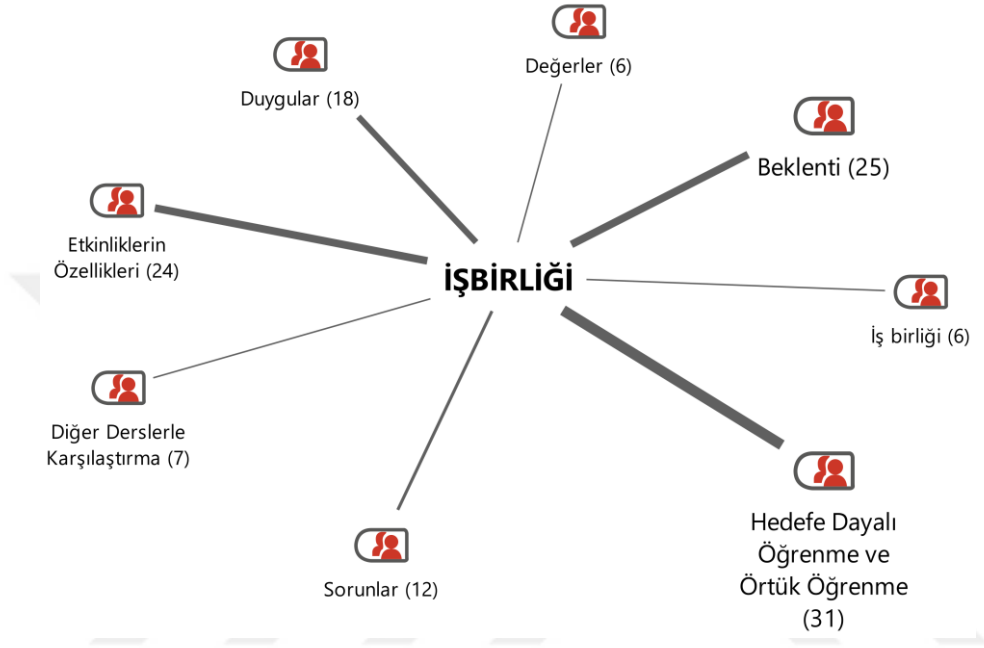
Şekil 8. Yaratıcı drama ve iş birliği grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan temalar

Şekil 8’de görüldüğü gibi; yaratıcı drama grubundaki öğrenciler beklenti ile ilgili 24 ifade vermiş, iş birliği grubundaki öğrenciler ise 25 ifade vermiştir. Yaratıcı drama grubundaki öğrenciler hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme ile ilgili 16 ifade vermiş, iş birliği grubundaki öğrenciler ise 31 ifade vermiştir. Yaratıcı drama grubundaki öğrenciler duygular ile ilgili 27 ifade vermiş, iş birliği grubundaki öğrenciler ise 18 ifade vermiştir. Yaratıcı drama grubundaki öğrenciler etkinliklerin özellikleri ile ilgili 16 ifade vermiş, iş birliği grubundaki öğrenciler ise 24 ifade vermiştir. Yaratıcı drama grubundaki öğrenciler sorunlar ile ilgili 11 ifade vermiş, iş birliği grubundaki öğrenciler ise 12 ifade vermiştir. Yaratıcı drama grubundaki öğrenciler diğer derslerle karşılaştırma ile ilgili 6 ifade vermiş, iş birliği grubundaki öğrenciler ise 7 ifade vermiştir. Hem yaratıcı drama grubundaki öğrenciler hem de iş birliği grubundaki öğrenciler değerler ile ilgili 6’şar ifade vermişlerdir. Yaratıcı drama grubundaki öğrenciler iş birliği ile ilgili 1 ifade vermiş, iş birliği grubundaki öğrenciler ise 6 ifade vermiştir. Yaratıcı drama grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi ayrıca Şekil 9’da verilmiştir.



Şekil 9. Yaratıcı drama grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan temalar

Şekil 9’da verilen yaratıcı drama grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi değerlendirildiğinde; öğrencilerin en fazla görüş ifade ettikleri temalar duygular teması ile beklenti teması olurken en az görüş ifade ettikleri temalar ise değerler ve iş birliği teması olmuştur. İş birliği grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi de Şekil 10’da verilmiştir.



Şekil 10. İş birliği grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan temalar

Şekil 10’da verilen iş birliği grubundaki öğrenci görüşlerinin analizi değerlendirildiğinde; öğrencilerin en fazla görüş ifade ettikleri temalar hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme teması ile beklenti teması olurken en az görüş ifade ettikleri temalar ise değerler ve iş birliği teması olmuştur. Öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan “hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme” teması ile ilgili kodlar ve kodların sayısı Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25.

Hedefe Dayalı Öğrenme ve Örtük Öğrenme Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu -f-</i>	<i>Yaratıcı Drama Grubu -f-</i>
Hedefe Dayalı Öğrenme (Çok iyi anlama – Kalıcı öğrenme- Pekiştirme - Bilgiyi transfer etme- Hayatla bağ kurma)	6	7
Örtük Öğrenme (Cinsiyet eşitliği, fiziksel ortam, araç-gereç, öğretmenin niteliği, doğaçlama, rol oynama, oyun)	8	5
Az bilgi öğrenme / fazla öğrenememe	2	1

Öğrencilerin yazılı ifadelerinden elde edilen yanıtlarının incelenmesi sonucunda “Hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme” teması ortaya çıkmıştır. Bu temaya ilişkin öğrenciler; çok şey öğrendiklerini, konuları çok iyi anladıklarını, öğrendiklerini pekiştirdiklerini, öğrendiklerinin gerçek hayatla bağını kurduklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte bireysel görüşmelerde de öğrenciler; öğrendiklerinin kalıcılığını arttırdığını, bilgileri transfer edebildiklerini ve etkinliklerin derse katılıma olumlu etki ettiğini ifade etmişlerdir. Ancak iş birliği grubunda iki öğrenci, drama grubunda da bir öğrenci tarafından “az bilgi öğrenildiğine”, “fazla bilgi öğrenilmediğine” dair olumsuz ifadeler belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme temasına ait ifadelerinin büyük çoğunluğunun olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu durumda iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney-1 ve yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 gruplarında yapılan uygulamalarla ilgili öğrenciler daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. İş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubunda bireysel görüşmelerde öğrenciler; paylaşmayı, yardımlaşmayı öğrendiklerini, derslerin kalıcı öğrenmeye katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğrenilenlerin bilgiyi transfer etmeye de yararı olduğunu ifade etmişlerdir. Yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubunda da öğrenciler dersleri unutamadıklarını, dramanın Sosyal Bilgiler dersine katkısı olduğunu ve eğitimi kolaylaştırdığını, kendilerine çok yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca tutumlu olmayı ve engellilerle iletişim kurmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu

deney-1 ve deney-2 grubundaki öğrencilerin başarı testinde gösterdikleri anlamlı ilerlemeyi destekler niteliktedir.

Öğrencilerin görüşlerinden; cinsiyet eşitliği, fiziksel ortam, araç gereç, öğretmenin niteliği, doğaçlama, rol oynama, oyun vb. öğrenme, yöntemin yararları gibi konularda örtük öğrenme gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen gözleminde de; öğrencilerin canlandırmalarda arkadaşlarının ne yapacağını hayretle ve merakla beklediği, evlerindeki bazı özel durumları (ailenin problem çözme becerisini) yansıttıkları, ailelere baskı yoluyla bir şeyler aldıkları, bazı öğrencilerin sorununu sertlikle çözmeye çalıştığı dikkat çekmiştir. Deney-1 grubu ve deney-2 grubu ile yapılan etkinliklerle ilgili gözlem ve görüşmelerde öğrencilerin bu yönleri örtük öğrenme yoluyla fark ettikleri belirlenmiştir. Öğrenciler etkinliklerin derse katılıma olumlu etki ettiğini ve öğrenmede kalıcılık sağladığını ifade ederken öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşmesi de bu durumu desteklemiştir. Öğretmen de katılım ve kalıcılık konusunda derslerin yararlı olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. Bununla birlikte yapılan gözlemde de derslerde öğrencilerin etkinliklere katılımlarının arttığı ve bu konuda öğrencilerin daha fazla istekli oldukları gözlenmiştir. Hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme teması ile ilgili öğrencilerin yazılı ve bireysel görüşmeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşmesi arasında benzerlikler olmuş ve aynı doğrultuda ifadeler çıkmıştır. Öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan duygular teması ile ilgili kodlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26.

Duygular Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu</i> -f-	<i>Yaratıcı Drama Grubu</i> -f-
Eğlenme	20	14
Mutlu olma	6	8
Beğenme-hoşlanma	8	4
Kendini iyi hissetme	1	1

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar neticesinde oluşan “duygular” teması ile ilgili öğrenciler; derslerde eğlendiklerini,

mutlu olduklarını, dersi beğendiklerini, desten hoşlandıklarını ve kendilerini iyi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yazılı ifadelerinin yanında bireysel görüşmeler de bu yönde birbirine benzemiştir. Bireysel görüşmelerde öğrenciler derslerin eğlenceli geçtiğini, derslerden hoşlandıklarını ve dersi beğendiklerini ifade etmişlerdir. Deney-1 grubunda bireysel görüşmelerde öğrenciler ayrıca oynanan bazı oyunları unutamadıklarını ifade etmişlerdir. Deney-2 grubunda bireysel görüşmelerde ise gözünü kapatıp hayal dünyasına dalmayı unutamayan, hayal gücüyle resim yapmayı unutamayan ve bunları çok beğenen, kendini iyi hisseden, dramanın hayal gücünü geliştirdiğini ifade eden öğrenciler vardır. Bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Gözümüzü kapayıp hayal dünyasına gitmiştik.” (Ö11)

“Doğaçlamayı unutamadım, çok güzeldi.” (Ö7)

“Unutamadığım etkinlikler şunlar: hayal gücüyle resim yapma ve doğaçlama etkinliği.” (Ö9)

“Drama hayal gücümüzü geliştirmektedir.” (Ö3)

Öğretmen duygular teması ile ilgili gözleminde; çocukların çok eğlenceli anlar yaşadıklarını, çok fazla heyecanlandıklarını, çok mutlu olduklarını, gönüllerince eğlendiklerini, gözlerinin ıslıl ıslıl olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğretmen; öğrencilerin hayret ettikleri, bazı etkinliklerde çok güldükleri, ders ortamına adeta koşarak geldikleri, bazı canlandırmalarda kahkahaya boğuldukları, çok neşeli oldukları, mutlulukları ve istekliliklerinin gözlerine yansıdığı ve dersin bitişine üzüldükleri gibi durumlara da dikkat çekmiştir.

Öğretmenle yapılan görüşmede; öğrencilerin heyecanlı olduğuna, merak ve hayret içinde olduğuna, derse motive olduğuna, derse karşı ilgi ve dikkatlerini arttırdığına, ders aralarında gönüllerince eğlendiklerine ve öğretmene büyük sevgi beslediklerine ilişkin gözlemleri olduğunu belirtmiştir.

Duygular teması ile ilgili deney-1 ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde bulguların birbirini desteklediği ortaya çıkmıştır.

Öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan diğer bir tema olan “iş birliği” teması ile ilgili kodlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27.

İş Birliği Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu</i> -f-	<i>Yaratıcı Drama Grubu</i> -f-
Grup bilinci	17	5
İş birliğini-anlaşmayı öğrenme	5	4
Birlikte çalışmaktan mutlu olma	5	3
Liderlik	2	-
Birlikte başarma	1	-

Tablo 27’de verilen iş birliği teması ile ilgili kodlarda öğrenciler; grup bilincini, iş birliğini ve birbirleri ile anlaşmayı öğrendiklerini, birlikte çalışmaktan mutlu olduklarını, liderlik özelliklerini geliştirdiklerini, birlikte başarmanın önemini kavradıklarını ifade etmişlerdir. Deney-1 grubunun bireysel görüşmelerinde öğrenciler; iş birliği yapmayı çok iyi görmüşler, iş birliğinin kendilerine faydaları olduğunu düşünmüşler, iş birliği sayesinde yalnız başına yapılamayacak bazı şeylerin arkadaşlarla birlikte yapılabileceğini anlamışlar ve grup olarak müzik yapmanın çok güzel olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“İş birliği gruplarında arkadaşlarla gruplar halinde çalışmak çok eğlenceliydi” (Ö8)

“İş birliği gruplarında arkadaşlarla daha iyi anlaşmaya başladım” (Ö6)

“Grup olarak çalışmak beraberliğimizi arttırıyor, bu çok güzel” (Ö10)

İş birliği teması ile ilgili öğretmen gözleminde de öğrencilerin iş birliği becerilerinin arttığı bulgusu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmen görüşmesinde de öğrencilerin; grup dağılımı ile güzel bir iş birliği yaptığı, gruplarda en yakın arkadaşları ile birlikte olmak istediği ortaya çıkmıştır.

İş birliği teması ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde birbirine paralel bulguların çıktığı söylenebilir. Öğrencilerin iş birliği becerileri artmış, öğrenciler farklı arkadaşları ile iş birliği yaparak uyumlu çalışma imkânı bulmuş ve iş birliği grupları öğrencileri birçok yönden olumlu etkilemiştir. Öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan değerler teması ile ilgili kodlar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

Değerler Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu</i>	<i>Yaratıcı Drama Grubu</i>
	<i>-f-</i>	<i>-f-</i>
Saygılı olma	4	3
Yardımsaver olma	4	2
İyi insan olma	3	-

Değerler temasında; *saygılı olma*, *yardımsaver olma*, *iyi insan olma* anlamında yapılan derslerin öğrencilere yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş birliği ve yaratıcı drama grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notlarının bütününe bakıldığında öğrencilerin yapılan uygulamalar ile daha saygılı oldukları, daha yardımsaver oldukları ve daha iyi insan oldukları ortaya çıkmıştır. Burada öğrencilerin sürekli farklı etkinliklerde farklı arkadaşlarıyla çalışmasının saygılı olma ve yardımsaver olma düşüncelerine katkı sağladığı düşünülebilir. Bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Grup çalışmalarında yardımlaşmayı öğrendim” (Ö13)

“Saygılı olmayı, dürüst davranmayı öğrendim.” (Ö6)

Öğrenciler çalışmaları diğer derslerde yapılan etkinliklerle karşılaştırmış ve elde edilen bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29.

Diğer Derslerle Karşılaştırma Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu</i>	<i>Yaratıcı Drama Grubu</i>
	<i>-f-</i>	<i>-f-</i>
Daha iyi	3	22
Öğretmen davranışlarında değişim	1	3
Matematik ve Türkçe dersi de böyle olsa	-	2
Düz anlatıma göre iyi	1	-

Diğer derslerle karşılaştırma temasında öğrenciler; yapılan derslerin düz anlatıma göre daha iyi olduğu, diğer derslerden daha etkili olduğu, Matematik ve Türkçe derslerinin de böyle olmasını istedikleri ile ilgili olumlu ifadeler kullanmışlardır. Bunun yanında deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencileri ile bireysel görüşmelerde mekân ve öğretmenin niteliği ile ilgili ifadeler dikkat çekmiştir. Deney-1 grubu öğrencileri ile

bireysel görüşmelerde fiziki mekânda halı olması ve öğretmen davranışı öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Deney-2 grubu öğrencileri ile bireysel görüşmelerde fiziki mekân, yerde halı olmaması, mekânın güzel olması (duvarlarda resimler olması) öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Bununla birlikte öğretmen davranışları ile ilgili olarak öğrenciler; öğretmenin kendilerine sevgiyle yaklaşıp ilgilendiğini, bu ilginin dikkatlerini çektiğini, derslerin olumlu yanının öğretmenin iyi davranması olduğunu ifade etmişlerdir.

Diğer derslerle karşılaştırma teması ile ilgili öğretmen görüşmesinde de öğrenci görüşleri ile benzer (öğrenme mekânı ve öğretmenin niteliği) ifadeler ortaya çıkmıştır. Öğrenme mekânı ile ilgili olarak; öğrenciler diğer derslerde hep sıra ve masalarda ders yaptığından bu derste duvarlarda resim, yerde de halı olduğu için farklı bir ortamda ders yapmayı ilginç bir deneyim olarak görmüşlerdir. Okullarda böyle mekânların olmaması, ders mekânlarına ayakkabı ile girilmemesi bu derste geçerli olmadığı için öğrencilerin çok mutlu olduğu görülmüştür.

Diğer derslerle karşılaştırma teması ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde öğrenme mekânı ve öğretmen davranışları ile ilgili görüş belirtilmiştir. Öğrenciler öğrenme mekânını farklı bulmuşlar, diğer sınıflarda böyle bir ortam olmadığı için bu derse daha ilgili gelmişlerdir. Öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan “etkinliklerin özellikleri” teması ile ilgili kodlar Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30.

Etkinliklerin Özellikleri Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu</i> -f-	<i>Yaratıcı Drama Grubu</i> -f-
Beğenme-etkisinde kalma	21	19
Dikkat çekici-ilgi çekici- etkileyici	7	6
Öğretici-eğitici	3	2
Hem oyun hem ders	5	1

Etkinliklerin özellikleri temasında öğrenciler; derslerde yapılan etkinliklerin dikkat çekici, ilgi çekici, etkileyici, şaşırtıcı ve değişik olduğunu, etkinlikleri beğendiklerini, etkinliklerin etkisinde kaldıklarını, etkinlikleri öğretici ve eğitici bulup hem oyun hem ders olarak gördüklerini ve oyunlardan etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yazılı ve bireysel olarak ifade ettikleri konularla öğretmen gözlemi arasında benzerlik ortaya çıkmıştır. Etkinliklerin özellikleri teması ile ilgili öğretmen gözleminde; öğrenciler hangi etkinlikleri yapacaklarını merak etmiş, aynı etkinliği tekrar yapmak istemiş, bazı etkinliklerde heyecan doruğa çıkmış, her derste farklı etkinlik yapıldığı için etkinliklere merakla katılmıştır. Etkinliklerin özellikleri teması ile ilgili öğretmen görüşmesinde; etkinlikler dikkat çekici ve merak uyandırıcı olmuş, öğrenciler etkinliklerden keyif almıştır. Bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Rap müzik yapmak ve söylemek, derste etkinlikler çok güzeldi” (Ö12)

“Etkinlikler dikkat çekiciydi ve iletişim kurmayı kolaylaştırdı” (Ö9)

Yapılan etkinlikler neticesinde öğrenciler; oyunları güzel bulduklarını, oyunlardan keyif aldıklarını, öğrendikleri oyunları okul dışında da oynadıklarını belirtmişlerdir. Bir öğrencinin “İş birliği yapmadan önce arkadaşlarımla iyi geçinmiyordum, beraber oyunlar oynamıyordum, ama iş birliği yaparak oyunlar oynadığımızda daha iyi geçindiğimizi gördüm” ifadesi iş birliği içerisinde oyun oynamanın etkisini ifade etmiştir. Oyun, çocukların enerji atmalarını, sosyalleşmelerini ve çeşitli gelişim alanlarında ilerlemelerini sağlayan önemli bir etkinliktir.

Etkinliklerin özellikleri teması ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin etkinliklerden çok etkilendikleri, etkinlikleri çok sevdikleri, şaşırtıcı buldukları ve merak duygularını arttırdıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenci görüşlerinin analizi ile ortaya çıkan “beklenti” teması ile ilgili kodlar Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31.

Beklenti Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu</i> -f-	<i>Yaratıcı Drama Grubu</i> -f-
Diğer dersler böyle olsa	10	33
Bu ders daha fazla olsa	7	1
Diğer sınıfların görmesini isteme	1	-

Beklenti temasında öğrencilerin; Sosyal Bilgiler dersi dışında diğer derslerin de böyle olmasını istedikleri, bu derslerin daha fazla olmasını istedikleri, bu dersleri diğer sınıfların da görmesini istedikleri ortaya çıkmıştır. Bireysel görüşmelerde de benzer durumlar ortaya çıkmıştır. Deney-1 grubu ile bireysel görüşmelerde öğrenciler; diğer dersleri de iş birliği etkinlikleriyle yapmayı istemişlerdir. Deney-2 grubu ile bireysel görüşmelerde öğrenciler; diğer derslerde de drama yapılmasını, drama ile derslerin güzel olduğunu, hem eğlenceli hem de güzel vakit geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Beklenti teması ile ilgili öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşmesinde öğrencilerin diğer derslerin de bu şekilde işlenmesini çok istedikleri ortaya çıkmıştır. Bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Diğer derslerin de buna benzer bir ders olmasını isterdim.” (Ö13)

“Keşke diğer dersler de böyle olsa...Keşke başka bir sınıfa geçmesem...” (Ö7)

Beklenti teması ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde; öğrenciler diğer derslerde de bu yöntemlerle (iş birliği ve drama) ders yapmayı çok istemişler ve bu derslerin bitmesini hiç istememişlerdir. Öğrenci görüşlerinin analizi sonucu ortaya çıkan sorunlar teması ile ilgili kodlar Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32.

Sorunlar Teması ile İlgili Ortaya Çıkan Kodlar

Kodlar	<i>İş Birliği Grubu</i> -f-	<i>Yaratıcı Drama Grubu</i> -f-
Etkinliklerde zorlanma – yorulma	10	-
Gürültü	4	-
Sınavda zorlanma	3	-
Ortam ısısının olumsuz etkisi	1	-

Sorunlar temasında; yapılan derslerde bazı öğrencilerin etkinliklerde zorlandığı, yorulduğu, sınavda zorlandığı, ortam ısısından olumsuz etkilendiği ve gürültüden rahatsız olduğu belirlenmiştir. Deney-1 grubu öğrencileri ile bireysel görüşmelerde bazı öğrenciler; ara sıra gürültü yapılmasından, bazen sorun çıkmasından, bazı arkadaşların hızlı cevap vermesinden ve gürültü yapmasından rahatsız olarak bu konularda olumsuz değerlendirmeler yapmıştır. Bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Sadece sınavlar biraz zordu” (Ö17)

“Engelliler ile ilgili yaptığımız drama dersinde biraz zorlandım.” (Ö5)

“Rap yapmada ve müzik yapmada zorlandım. Yaptığım bulmacada zorlandım.”
(Ö12)

Sorunlar temasında öğrencilerin yazılı ve bireysel açıklamaları ile öğretmen görüşleri arasında benzerlikler ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşmesinde de etkinliklerin zaman yönünden uzun olması dezavantaj olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları ile öğrencilerden alınan yanıtlar neticesinde oluşturulan hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme, duygular, iş birliği, değerler, diğer derslerle karşılaştırma, etkinliklerin özellikleri, beklenti ve sorunlar temaları dışında sosyal beceriler anlamında da görüşler değerlendirilmiştir.

Deney-1 grubu ile bireysel görüşmede öğrenciler; yardımlaşmanın güzel olduğunu, grup olarak çalışmanın beraberliği arttırdığını, öğretmenle ve arkadaşlarıyla aralarında bir bağ oluştuğunu, bu durumun dayanışmayı arttırdığını, gruplarda arkadaşlarıyla daha iyi anlaşmaya başladıklarını ifade etmiştir. Deney-2 grubundaki öğrencilerle yapılan bireysel görüşmede ise öğrenciler; yaratıcı dramının sosyalleşmeye çok yararlı

olduğunu, sosyal faaliyetlere katkısı olduğunu, etkinliklerin iletişim kurmayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Öğretmen gözleminde iletişim, iş birliği, liderlik, eleştirel düşünme, saygı, uyum, karar verme, yaratıcılık becerileri ile ilgili ifadeler ortaya çıkmıştır. Öğretmen gözleminde *“Canlandırma esnasında çocukların yaratıcılık becerilerinin geliştiği görülmüyordu. Her grupta çok iyi canlandırma yapan çocukların vardı, bu da çocukların artık dramaya ve etkinliklere alıştıklarını gösteriyordu.”* ifadesi dikkat çekmiştir. Bunun dışında *“Dikkat çekici başka bir nokta da öğrencilerin özeleştirisi yapabilmeleriydi. Özellikle canlandırma yaptıktan sonra öğrenciler “Bizimki iyi olmadı öğretmenim, bir daha yapmak istiyoruz” diyorlardı. Açıkçası bunun da güzel bir bakış açısı olduğunu düşünüyorum. Zira insanlar kendi eksikliğini görmek istemezler. Bu çocuklar bu bilinci yavaş yavaş yakalamaya başlıyorlardı.”* ifadeleri öğrencilerin özeleştirisi yapma becerilerinin arttığını göstermiştir.

Öğretmen gözleminde ayrıca; *“Öğrencilerin soru sorulduğunda rahat bir şekilde konuştuğu, istedikleri gibi soru sorduğu, bildiklerini özgürce anlatabildiği, kendi eksik yönlerini görebildikleri ve bunu söyleyebildikleri, dramanın demokratik ortamın oluşmasında önemli olduğu, bazı etkinliklerde harika diyaloglar oluştuğu”* ifadeleri öğrencilerin iletişim becerilerinin arttığına yönelik bir ifade olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte *“Öğrencilerin iş birliği yapma davranışları ile lider olma davranışlarının arttığı”* ifadeleri öğrencilerin liderlik becerilerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca *“Öğrencilerin kendi eksik yönlerini görebildikleri ve bunu söyleyebildikleri, drama ile özeleştirisi bilinçlerini arttırdıkları, kendi canlandırmaları ile ilgili özeleştirisi yapabildikleri”* ifadeleri öğrencilerin özeleştirisi becerilerinde *“öğrencilerin tartışma kurallarına uyup saygılı davrandıkları, daha saygılı ve uyumlu oldukları ortaya çıkmıştır.”* ifadeleri öğrencilerin uyum becerilerinde, *“öğrencilerin ortama uyum sağladıkları, dramaya ve etkinliklere alıştıkları, drama sayesinde daha saygılı ve uyumlu oldukları, etkinliklere hızlı bir şekilde uyum sağladıkları, uyum konusunda önceki derslere göre daha iyi oldukları”* ifadeleri öğrencilerin saygı becerilerinde *“öğrencilerin rollerine kendilerinin karar verdiği”*, ifadeleri öğrencilerin karar verme becerilerinde gelişme olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Bunlara ek olarak “Öğrencilerin rol oynama ve doğaçlamada yaratıcı özelliklerini baskın şekilde kullandıkları, yaratıcılık becerilerini geliştirdikleri belirlenmiştir.” ifadeleri öğrencilerin yaratıcılık becerilerinde, “öğrencilerin canlandırma esnasında empatiyi iyi hissettiği, oyunlarda empati becerilerini iyi kullandığı, sevgi, hoşgörü, empati ve yardımlaşmayı deneyimledikleri” ifadeleri öğrencilerin empati becerilerinde artış olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal beceriler ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde birbirine benzer bulguların çıktığı söylenebilir. Öğrencilerin iletişim, iş birliği, liderlik, eleştirel düşünme, saygı, uyum, karar verme ve yaratıcılık becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sürecinden elde edilen bulgular tartışılmış ve bu konuyla ilgili çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada deney-1 grubunda iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleştirme II etkinlikleri, deney-2 grubunda yaratıcı drama etkinlikleri ve kontrol grubunda ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı etkinlikler uygulanmıştır.

Çalışma sonunda deney-1 ve deney-2 gruplarının başarı testi ön-son test puanları arasındaki farkın 0,05 düzeyinde son test lehine anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ders kitabı ve öğretmen anlatımına dayalı etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun ön-son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı, etkinliklerin öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırmadığı tespit edilmiştir.

Alan yazındaki birçok araştırmada iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırdığı ifade edilmektedir (Amedu & Gudi, 2017; Aydal, 2017; Barnes, 2014; Bayık, 2016; Bilen, 2015; Box & Little, 2003; Chan, 2004; Çetinkaya, 2019; Durna, 2019; Hendrix, Eick & Shannon, 2012; Korkmaz Toklucu, 2013; Matazu & Julius, 2018; Mutlu Aydın, 2013; Palak, 2018; Yayla Eskici, 2017). Bu araştırmada da aynı şekilde iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını anlamlı derece arttırdığına dair ortaya çıkan sonuç alan yazındaki bu araştırmaları desteklemektedir. Bununla birlikte yaratıcı drama etkinliklerinin de öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırdığına ilişkin bu araştırma sonucu, alan yazındaki birçok araştırma sonucu ile örtüşmektedir (Akkaya, 2012; Aksüt, 2016; Arısoy, 2019; Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Aykaç ve İlhan,

2014; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Bingöl, 2015; Çetinkaya Aydoğdu ve Kırpık, 2021; Çolak, 2019; Demirel Erdil, 2007; Göncüoğlu, 2010; Karataş, 2011; Kartal, 2009; Kırmızı, 2008).

Bu çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin yapıldığı deney-1 grubu ile yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı deney-2 grubunun fark puanları arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Yapılan uygulamalar deney grupları arasında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Diğer taraftan deney gruplarının uygulamalar sonunda elde ettiği fark puanlarının kontrol grubunun elde ettiği fark puanlarından anlamlı derecede iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ile yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen anlatımına ve ders kitabına dayalı öğrenme etkinliklerinden öğrencilerin başarılarını daha olumlu etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuç farklı araştırmaların (Aksüt, 2016; Bayık, 2016; Bilen, 2015; Bingöl, 2015; Çolak, 2019; Karataş, 2011; Kartal, 2009; Mutlu Aydın, 2013; Palak, 2018; Yayla Eskici, 2017) sonuçları ile benzerlik göstermiştir. Yaratıcı dramının, öğrencilerin duygusal zekâlarını ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesi; iş birliğine dayalı öğrenmenin de, grup içindeki sosyal etkileşimleri ve takım çalışmasını güçlendirmesi bunun sebebi olabilir. Bu iki yöntem, bireysel ve grup becerilerini kapsamlı bir şekilde geliştirdiğinden, öğrencilerin farklı bakış açılarını değerlendirmelerini ve ortak problemleri çözmelerini teşvik ettiğinden, öğrencilerin konuları daha derinlemesine ve kalıcı bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Etkinlikler sırasında yaşanan deneyimler ve etkileşimler, öğrenilen bilgilerin uzun süre hafızada kalmasına yardımcı olabilir. Bu nedenlerle deney gruplarında yapılan etkinliklerin kontrol grubundan daha olumlu netice verdiği düşünülebilir.

Çalışmanın sonunda nitel verilerin içerik analiziyle irdelenmesi ile “hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme”, “duygular”, “iş birliği”, “değerler”, “diğer derslerle karşılaştırma”, “etkinliklerin özellikleri”, “beklenti” ve “sorunlar” temaları ortaya çıkmıştır. Hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme temasında öğrenciler etkinliklerin derse katılıma olumlu etki ettiğini ve öğrenmede kalıcılık sağladığını ifade ederken öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşmesi de bu durumu desteklemiştir. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin etkin

katılımlarına, öğrenmelerine, anlamalarına, kalıcı öğrenme gerçekleştirmelerine, öğrendiklerini yaşama transfer etmelerine olumlu katkı getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Başarı testinden elde edilen nicel sonuçlar iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenmeyi anlamlı derecede arttırdığı sonucu ile nitel verilerin incelenmesiyle elde edilen bu sonuç birbirini desteklemesi bakımından önemlidir.

İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama uygulamalarını gerçekleştiren öğretmenlerin de katılım ve kalıcılık konusunda derslerin yararlı olduğuyla ilgili görüşleri, öğrencilerin görüşlerini desteklemiştir. İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını arttırdığı başka çalışmalar da (Aydal, 2017; Bayık, 2016; Çokçalışkan, 2023; Durna, 2019; Felder & Brent, 2007; Khair & Misnawati, 2022; Korkmaz Toklucu, 2013) vardır. Yaratıcı drama ile ilgili olarak da Dorion (2009), Najami, Hugerat, Khalil & Hofstein (2019) ve Narang (2015) çalışmalarında dramanın öğrencileri öğrenmeye sevk ettiğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin etkinliklere katılımlarını arttırdığı ve bu konuda daha çok istekli oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yazılı ve bireysel görüşmelerinden, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşmesinden; öğrencilerin hedefe dayalı öğrenme ve örtük öğrenme gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin öğrenmeleri yanında duygularını da olumlu etkilediği ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin genel olarak uygulanan etkinliklerden hoşlandıkları, derse karşı motive oldukları, ilgi ve dikkatlerini arttırdıkları, eğlendikleri, mutlu oldukları ve kendilerini iyi hissettikleri tespit edilmiştir. Birçok çalışmada da (Chou, Lin, Ong & Yang, 2020; Demir, 2019; Ergüder, 2019; Kolovou & Kim, 2020; Uygungül, 2016; Walan & Enochsson, 2019) yaratıcı drama ile yapılan etkinliklerle öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumlu tutum geliştirdiği, bu yöntemin öğrenmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları ile benzer sonuçların ortaya çıktığı bir çalışmada (Demir, 2012) iş birliğine dayalı öğrenme

yöntemi ve yaratıcı drama yönteminin öğrencileri mutlu ettiği, onların iş birliği becerilerini arttırdığı ve arkadaşlıklarına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan başka bir çalışmada da (Klang, Karlsson, Kilborn, Eriksson & Karlberg, 2021; Yang, Zhou & Hu, 2022) iş birliği etkinlikleri sırasında öğrencilerin dikkatlerini ve derse yönelik ilgilerini arttırdıkları tespit edilmiştir.

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin iş birliği becerilerine de olumlu etki ettiği belirlenmiştir. İş birliği teması ile ilgili iş birliği grubu ve yaratıcı drama grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde birbirine paralel bulguların çıktığı söylenebilir. Yapılan etkinliklerin öğrencilerin iş birliği becerilerini ve uyumlu çalışma imkânını arttırdığı ve bu durumun öğrencileri olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinde (Aydal, 2017; Davidson & Major, 2014; Veldman, Doolaard, Bosker & Snijders, 2020), yaratıcı drama etkinliklerinde (Tosun, 2020) ve hem iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri hem de yaratıcı drama yönteminin ikisinin de kullanıldığı etkinliklerde (Demir, 2012) öğrencilerin iş birliği becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Diğer çalışmalarda da ortaya çıkan bu sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile birbirini desteklemesi bakımından önemlidir.

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin *saygılı, yardımsever, iyi insan olma* gibi değerleri kazanmasında katkı sağladığı belirlenmiştir. Deney-1 ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notlarının bütününe bakıldığında öğrencilerin yapılan etkinlikler ile daha saygılı, daha yardımsever oldukları ve daha iyi insan oldukları ifade edilmiştir. Burada öğrencilerin sürekli farklı etkinliklerde farklı arkadaşlarıyla çalışmasının saygılı olma ve yardımsever olma düşüncelerine katkı sağladığı düşünülebilir. Bir çalışmada (Barcın, 2018) yaratıcı drama etkinlikleri yoluyla öğrencilerin sorumluluk, sabır ve saygı değerleriyle ilgili tutum ve davranışlarının arttığı ortaya çıkmıştır. Çetinkaya Aydoğdu ve Kırpık'ın (2021) çalışmalarında Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin saygı, yardımseverlik ve sorumluluk gibi farklı değerleri kazanmalarına olumlu etki ettiği belirlenmiştir. Erdem Zengin'in (2014) çalışmasında yaratıcı drama

etkinliklerinin öğrencilerin hoşgörü ve başkalarına saygı değerini geliştirmeye katkı sağladığı ve drama etkinliklerinin değerlerin öğretiminde başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı çalışmaların sonuçları ile bu çalışmanın bulguları birbirini destekler niteliktedir.

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrenciler tarafından diğer derslerin de bu derslerdeki gibi etkinliklerle yapılması isteği ifade edilmiştir. Diğer derslerle karşılaştırma teması ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde öğrenme mekânı ve öğretmen davranışları ile ilgili görüşler belirtilmiştir. Öğrencilerin; öğrenme mekânını farklı buldukları, diğer sınıflarda böyle bir ortam olmadığı için bu derse daha ilgili geldikleri tespit edilmiştir. Farklı çalışmalarda da benzer bulgular ortaya çıkmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin (Aydal, 2017; Kara Yılmaz, 2017) ve yaratıcı dramının (Batdı & Batdı 2015, Braund & Ahmed, 2019; Erdem Zengin, 2014; Erdoğan, 2016; Evans-Bolger, 2019; Fernsler, 2003; Karataş, 2011; Stagg, 2020; Walker, Cadden, Tabone & Finkelstein, 2011) geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu, yapılan etkinliklerin öğrencileri derse güdülediği ve derslere daha ilgili geldikleri ortaya çıkmıştır.

İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemi içerisinde yapılan çok sayıda etkinlikle ilgili öğrenciler tarafından değerlendirmeler yapılmıştır. Etkinliklerin özellikleri teması ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin etkinliklerden çok etkilendikleri, etkinlikleri çok sevdikleri, şaşırtıcı buldukları ve merak duygularını arttırdıkları tespit edilmiştir. Diğer çalışmalarda da buna benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bazı çalışmalarda (Aydal, 2017; Demir ve Çakmak, 2023; Mesghina, Hong & Durrell, 2024) iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrenciler için dersi ilgi çekici hale getirdiği, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde arttırdığı (Aronson, 2021; Vaughan, 2002; Anowar & Rohani, 2013) tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada (Paylan, 2013) yaratıcı drama etkinliklerinde öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri sonucu derslere istekle katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca bazı çalışmalarda da (Arieli, 2007; Rosler,

2008; White, 2007) yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenciler tarafından çok beğenildiği, öğrencilerin etkinliklere gönüllü katıldığı ve bu etkinliklerin öğrencileri geliştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bir çalışmada (Dundar & Rapoport, 2014) dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarının, diğer derslere göre (matematik ve fen dersleri) daha olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama çalışmaları ile bu olumsuz durumun ortadan kaldırılmasının mümkün olduğu düşünülmüştür. İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçlarının, bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermesi önemlidir.

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri ile öğrenciler dersin kazanımına yönelik oyunlar da oynamışlardır. İşlenen derslerde öğrencilerin oyunları güzel buldukları, oyunlardan keyif aldıkları, oyun ders birlikteliği sağladıkları ve oyunları gerçek yaşama uyarladıkları tespit edilmiştir. Toprak'a (2020) göre oyun, çocukların doğal yollardan enerjilerini boşaltabildikleri, sosyalleşebildikleri, akadaşlarıyla hoşça vakit geçirebildikleri, fiziksel, sosyal ve duygusal yönden geliştikleri etkinliklerdir. Korosec ve Zorec (2020) tarafından drama etkinlikleri ve oyun sayesinde çocukların sosyal yönlerinin geliştiği ve onların saldırgan davranışlarının azaldığı ifade edilmiştir. Özyürek ve Çavuş'un (2016) çalışmalarında oyunun; kalıcı öğrenme sağladığı ve öğrencilerin derslere aktif katılım oranlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

İş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama etkinlikleri ile öğrenciler derslerden beklentilerini de ifade etmiştir. Beklenti teması ile ilgili deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin diğer derslerde de bu yöntemlerle (iş birliği ve drama) ders yapmayı çok istedikleri ve bu derslerin bitmesini hiç istemedikleri belirlenmiştir.

İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanması aşamasında bazı sorunlar da ortaya çıkmıştır. Sorunlar temasında; yapılan derslerde bazı öğrencilerin etkinliklerde zorlandıkları, yoruldukları, sınavda zorlandıkları, ortam ıslısından olumsuz etkilendikleri ve gürültüden rahatsız oldukları ortaya çıkmıştır. İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II etkinliklerinin

yapıldığı deney-1 grubu öğrencileri ile bireysel görüşmelerde öğrencilerin; ara sıra gürültü yapılması, bazen sorun çıkması, bazı arkadaşların hızlı cevap vermesi ve gürültü yapması ile ilgili olumsuz ifadeler verdikleri tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda (Braund & Ahmed, 2019; Teyfur ve Teyfur, 2021) etkinliklerin yeterince yapılandırılmamasının sorun oluşturduğu tespit edilmiştir. Narang (2015) zaman kısıtlamaları ve yeterli öğretmen eğitimi ihtiyacı gibi drama etkinliklerinin kullanımıyla ilgili bazı zorlukları tespit etmiştir. Sorunlar temasında öğrencilerin yazılı ve bireysel açıklamaları ile öğretmen görüşleri arasında benzerlik dikkat çekmiştir. Öğretmen görüşmesinde de etkinliklerin zaman yönünden uzun olması dezavantaj olarak değerlendirilmiştir. Bir çalışmada (Gillies & Boyle, 2010) öğretmenlerin olumlu deneyimlerine rağmen iş birliği etkinliklerini sınıflarında uygulamakta zorlandıkları, öğrencilerin grup faaliyetleri sırasında sosyalleştikleri ve çalışmadıkları, zamanı etkili bir şekilde yönetemedikleri tespit edilmiştir. Farklı çalışmaların sonuçları ile bu çalışmanın bulgularının birbirini desteklemiştir.

Bu çalışmada öğrenci görüşlerinin analiz edilmesiyle elde edilen temalar dışında bazı görüşler de ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşmesinde; öğrencilerin canlandırma esnasında empati duygularını yoğun yaşadıkları, sevgi, hoşgörü, empati ve yardımlaşmayı deneyimledikleri ifade edilmiştir. Ayrıca evdeki saygı ve sevginin varlığının etkinliklerde de fark edildiği belirlenmiştir. Sayar ve Manisalıgil (2022, s. 188) empati yapabilenlerin beyinlerinin diğer insanların zihinlerini anlamak konusunda daha yetenekli olduğunu ifade etmişlerdir. Deney-1 grubu ve deney-2 grubu öğrencilerinin yazılı ve bireysel ifadeleri, öğretmen gözlemi ve öğretmen görüşme notları genel olarak değerlendirildiğinde birbirine benzer bulguların çıktığı söylenebilir. Yapılan çalışmalar ile öğrencilerin iletişim, iş birliği, liderlik, eleştirel düşünme, saygı, uyum, karar verme ve yaratıcılık becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerinin (Chan, 2004; Momeni vd., 2017; Scroggs vd., 2018; Tomasidou, 2013) ve iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin (Altun ve Sabah, 2020; Araz, 2019; Erbil, 2020; Gillies, 2014; Kılbaş, Halvaşı ve Bağcı, 2022; Namaziandost, Homayouni & Rahmani, 2020; Ning, 2011; Palak, 2018; Prasetyawati, 2021) öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirdiği ifade edilmiştir. İş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri (Yayla Eskici, 2017) ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyalleşme becerilerini olumlu olarak geliştirdiği, iyi geçinmelerine

katkı sağladığı (Lindberg 2015; Yayla Eskici, 2017), yardımlaşma becerilerini olumlu etkilediği (Gervais, 2006) ve daha iyi anlaşmalarına olanak sağladığı (Chan, 2004) tespit edilmiştir. Bununla birlikte yaratıcı drama etkinliklerinin (Barnes, 2014; Gervais, 2006; Karataş, 2011; Tosun, 2020) ve iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin (Altun ve Sabah, 2020; Yayla Eskici, 2017) öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Diğer çalışmalarda da ortaya çıkan bu sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile birbirini desteklemesi bakımından önemlidir.

5.2. Öneriler

- İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin yapıldığı bu çalışmada iki yöntemin de etkili olduğu, öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinin öğretme-öğrenme sürecine iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama daha fazla dahil edilebilir. Bu anlamda ders öğretim programlarında iş birliği ve yaratıcı dramaya yönelik açıklamalar ve örnek uygulamalara yer verilebilir.
- Öğretmen ve öğretmen adaylarına eğitim süreçlerinde iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili bilgi ve farkındalıklarını arttıracak eğitimler verilebilir.
- Okullarda yapılacak yaratıcı drama çalışmaları desteklenebilir ve bu yolla yaratıcı dramanın daha fazla öğrenciye ulaşması sağlanabilir. Özellikle küçük yaştaki öğrencilerin öğrenmesi yaratıcı drama ve oyunlarla daha kolay olacağından anaokulu ve ilkokul öğretmenleri nezdinde bu yöntemin daha fazla kullanılması için bu öğretmenlere yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkısı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmadaki etkinlikler farklı uygulayıcılar tarafından uygulanmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda iki yöntemi de aynı uygulayıcı uygulayabilir ve buradaki sonuçlarla karşılaştırmalar yapılabilir.

- Deney 3 grubu oluşturulup iş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri aynı gruba uygulanabilir. Bu yolla daha detaylı sonuçlar çıkarılabilir ve daha iyi karşılaştırmalar yapılabilir.
- İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri Sosyal Bilgiler dersinin farklı öğrenme alanlarında uygulanabilir.
- İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili farklı derslerden çalışmalar yapılabilir.
- İş birliğine dayalı öğrenme tekniği birleşme-II ve yaratıcı drama etkinliklerinin hazırlık süreci daha uzun tutulabilir, bu sayede sorunlar ve sıkıntılar azaltılabilir.
- Öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin de ölçülmesi düşünülebilir. Bu yolla akademik başarı ile duyuşsal özelliklerin gelişimi hakkında karşılaştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışma dördüncü sınıflarda uygulandığı için bundan sonra ilkokulun farklı sınıflarında da uygulanarak sonuçları karşılaştırılabilir.
- Bu etkinlikler ortaokul ve lise öğrencileri ile gerçekleştirilebilir ve okul türü farkları karşılaştırılabilir.
- Benzer çalışmalarda başarı ön-son testi yanında kalıcılık testi de uygulanabilir.

KAYNAKLAR

- Abed, A. Z., Sameer, S. A., Kasim, M. A., & Othman, A. T. (2020). Predicting effect implementing the jigsaw strategy on the academic achievement of students in mathematics classes. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 15(1), 1-7.
- Acar, R. (2003). *Sosyal bilgiler dersi içeriğinin öğretiminde karşılaşılan Sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Açıkgöz, K. Ü. (2004). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adıgüzel, F. B. ve Süslü, G. (2017). Yaratıcı dramayla kitap kurdu olunur mu? Çocuk kitaplarıyla okuma sevgisi ve ilgisi kazandırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 367-394.
- Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Adomat, D. S. (2012). Drama's potential for deepening young children's understandings of stories. *Early Childhood Education Journal*, 40, 343-350.
- Agbede, E. A., & Ba'aba, A. A. (2019). Effects of jigsaw and think-pair-share methods on students' academic performance in accounting in colleges of education in North-East Nigeria. *International Journal of Innovative Social and Science Education Research*, 7(2), 119-132.
- Ahmad, Z., & Mahmood, N. (2010). Effects of cooperative learning vs. traditional instruction on prospective teachers' learning experience and achievement. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 43(1), 151-164.
- Akgül, N. İ. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler ve karşılaşılan sorunlar (Niğde ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Akhan, N. E. (2013). Adım adım ekonomi okuryazarlığı: sosyal bilgiler dersleri için alternatif yollar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 1-36.
- Akhan, N. E., & Kocaağa, G. (2022). A different experience with drama for preservice social studies teachers: I discover my field. *The Social Studies*, 113(2), 94-108.

- Akhan, N. E., Çiçek, S. ve Mert, H. (2019). Cumhuriyetten günümüze Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değişen “iyi vatandaşlık” algısı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 9-19.
- Akhan, N. E., Demirezen, S., & Çiçek, S. (2023). We are late enough: Take action in social studies classes. *SAGE Open*, 13(3), 1-14.
- Akhun, B. (2019). Okullar dramayı neden bir öncelik haline getirmelidir?, P. Baldwin (Ed.), *Drama yoluyla okul gelişimi* (Z. Özen ve İ. Metinnam, Çev.) içinde (s. 106-123). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akkaya, M. (2012). *Sosyal Bilgilerde göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akmehmetoğlu, H. (2014). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar (Kastamonu ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Aksüt, S. (2016). *5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde drama yönteminin öğrenci başarısına, tutumuna ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aktan, S. ve Saylan, N. (2013). Bir öğretim alanının doğuşu: ABD’de Sosyal Bilgilerin gelişimi (1893–1916). *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 55-78.
- Alaca, E. (2019). Sosyal bilgiler ders kitabı incelemeleri, T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi II* (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aladağ, E. (2009). Sosyal Bilgiler eğitiminde yaratıcı drama. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 471-484). Ankara: Pegem Akademi.
- Alazzi, K., & Chiodo, J. J. (2004). Students’ perceptions of social studies: A study of middle school and high school students in Jordan. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, 8(1), 3-13.
- Altun, M. ve Sabah, R. (2020). The effect of cooperative learning strategies in the enhancement of EFL learners’ speaking skills. *Asian EFL Journal Research Articles*, 27(2.3), 144-171.

- Altweissi, A., & Maaytah, R. Y. (2022). The effect of using educational drama on developing speaking skill of the sixth graders in the English language. *The Universal Academic Research Journal*, 4(1), 10-21.
- Amedu, O. I., & Gudi, K. C. (2017). Attitude of students towards cooperative learning in some selected secondary schools in Nasarawa state. *Journal of Education and Practice*, 8(10), 29-34.
- Anowar, H., & Rohani, A. T. (2013). Effects of cooperative learning on students' achievement and attitudes in secondary mathematics . *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 473 – 477.
- Araz, H. (2019). *Jigsaw ve birlikte soralım birlikte öğrenelim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve duyuşsal gelişimlerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Arı, E. (2008). *Yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenme stillerinin genel kimya laboratuvar uygulamalarında öğrencilerin başarıları bilişimsel işlem becerileri ve tutumları üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arıkan, İ. ve Çakmak, Z. (2023). Sosyal Bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 59, 153-183.
- Arısoy, G. N. (2019). *6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde drama yöntemi kullanımının öğrenciler üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arieli, B. (2007). *The integration of creative drama into science teaching* (Doctoral Dissertation), Kansas State University.
- Aronson, E. (2002). Building empathy, compassion, and achievement in the jigsaw classroom. In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement. Impact of psychological factors on education* (pp. 209-225). San Diego, CA: Academic Press.
- Aronson, E. (2021). The jigsaw classroom: A personal odyssey into a systemic national problem. In D. Neil (Ed.), *Pioneering perspectives in cooperative*

learning: Theory, research, and classroom practice for diverse approaches to CL (pp. 146–164). Routledge.

Aronson, E., & Bridgeman, D. (1979). Jigsaw groups and the desegregated classroom: In pursuit of common goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 5(4), 438-446.

Aronson, Elliot (2000).The jigsaw classroom. Retrieved June 3, 2024 from <https://www.jigsaw.org/>

Arslan, E. (2016). Geçmişten günümüze Sosyal Bilgiler. D. Dilek (Ed.), *Sosyal Bilgiler eğitimi* (s. 3-48). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Arslantaş, S. (2006). 6. ve 7. Sınıflarda sosyal bilgiler dersi program uygulamalarında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından incelenmesi (Malatya ili örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim II. kademe (6. ve 7. sınıfta) sosyal bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler (Aksaray örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Aydaş, M. (2017). *İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının görsel sanatlar dersindeki erişime, tutuma ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ayhan, İ. (2010). Eğitimcilere yol göstermesi açısından TAB analiz programı kullanarak başarı testi hazırlama sürecinde izlenecek adımlar. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 2, 79-101.

Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.

Aykaç, M. ve İlhan, A. Ç. (2014). Çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerilerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 209-234.

Ayna, C. (2009). *Fen ve teknoloji dersinde birleştirme II (jigsaw II) yönteminin kullanılmasının ve sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin akademik başarı, fen ve teknoloji dersine yönelik tutum ve motivasyon düzeylerine etkisi*

- (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Aytaş, G. (2013). Eğitim ve öğretimde alternatif bir yöntem: Yaratıcı drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 35-54.
- Babacan, Ş. (2006). *Sosyal Bilgiler 6. sınıf coğrafya ünitelerinden "Türkiye'miz" in öğretiminde işbirlikli yöntem destekli çoklu zekâ kuramının erişkiye etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bakkaloğlu, N. (2017). *İlkokul çevre konularında uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarılarına, kalıcılığına ve ilgilerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baldwin, P., & Fleming, K. (2003). *Teaching literacy through drama creative approaches*. New York: Routledge
- Ballantyne, R., & Packer, J. (2009). Beşinci bir pedagojinin tanıtımı: Doğal ortamlarda öğrenmeyi kolaylaştırmak için deneyime dayalı stratejiler. *Çevre Eğitimi Araştırması*, 15(2), 243-262.
- Bandura, A. (1969). Social-Learning Theory of Identificatory Processes. *Handbook of Socialization Theory and Research*, 213- 262.
- Bandura, A. (1971). Social-learning theory. Manufactured in the United States of America.
- Barcın, F. (2018). *İlkokul 4. sınıf değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Barnes, J. (2014). Drama to promote social and personal well-being in six-and sevenyear- olds with communication difficulties: The speech bubbles project. *Perspectives in Public Health*, 134(2), 101-109.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri NVIVO 7.0 ile nitel veri analizi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Başbuğ, S. ve Adıgüzel, Ö. (2019). Müzede yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 1-32.
- Baştürk, R. (2009). Deneme MODEL. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 29-54). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Batdı, V., & Batdı, H. (2015). Effect of creative drama on academic achievement: A meta-analytic and thematic analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 1459-1470.
- Bayık, D. (2016). 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi destekli zihin haritası tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumuna etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Bayrakçeken, S., Doymuş, K. ve Doğan, A. (2013). *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(14), 198-210.
- Bektaş, Ö. (2019). Sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler. R. Turan ve T. Yıldırım (Ed.), *Sosyal Bilgilerin temelleri* (s. 1-30). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bengiç, G., Şahin, A. ve Gümüşçü, O. (2011). Öğrencilerin öğrenme stillerinin yaşadıkları bölge ve Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları bağlamında incelenmesi. *e-journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1532-1547.
- Berkant, H. G. ve Karabacak, K. (2018). Öğretim ilke ve yöntemleri, L. Hurioğlu ve A. Efendioğlu (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s. 105-158). Ankara: Murat Yayınları.
- Bernero, J. (2000). Motivating Students in Math Using Cooperative Learning. Chicago, Illinois: Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University and Skylight Professional Development.
- Bilen, D. (2015). *İşbirlikçi öğrenme stratejilerinin 4. sınıf öğrencilerinin kelime becerileri üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Bilgili, A. S. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler. A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal Bilgilerin temelleri* (s. 1-34). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bingöl, K. T. (2015). *İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin drama tekniğiyle işlenmesinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Blair, R., & Lutterbie, J. (2011). Cognitive studies, theatre, and performance. *Journal of Dramatic Theory and Criticism*, 61-70.
- Bodden, L. M. (2006). *Developing a creative classroom through drama work: One teacher's reflective journey* (Master of Arts Thesis). The University of Arizona, Tucson.
- Bousalis, R. (2022). Correlating the perceptions of preservice elementary teachers and social studies in the elementary curriculum. *Journal of Education*, 202(4), 385–396.
- Bowell, P., & Heap, B. S. (2019). Süreçsel Dramada Planlama. F. Gürsoy, F. Karadeniz, G. Polatkal ve G. Sivrikaya (Çev.) Ö. Adıgüzel (Ed.). *Eğitimde drama* (s. 1-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Box, J. A., & Little, D. C. (2003). Cooperative small-group instruction combined with advanced organizers and their relationship to self-concept and social studies achievement of elementary school students. *Journal of Instructional Psychology*, 30(1), 30-35.
- Braund, M., & Ahmed, Z. (2019). Drama as physical role-play: actions and outcomes for life science lessons in South Africa. *Journal of Biological Education*, 53(4), 412-421.
- Brooks, A. (2015). *5 reasons dramatic play matters for child development*. Retrieved June 6, 2024 from <https://www.cho-design.com/degrees/education/blog/why-dramatic-play-matters/>
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Canbazoglu Bilici, S. (2019). Örnekleme yöntemleri. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.) *Eğitimde araştırma yöntemleri* (s. 55-80). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Casey, A., Goodyear, V. A., & Dyson, B. P. (2015). MODEL fidelity and students' responses to an authenticated unit of cooperative learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 642-660.
- Chaiklin, S. (2003). Vygotsky'nin öğrenme ve öğretim analizinde yakınsal gelişim bölgesi. *Vygotsky'nin Kültürel Bağlamdaki Eğitim Teorisi*, 1 (2), 39-64.
- Chan, K. W. (2004). Using 'Jigsaw II' in teacher education programmes. *Hong Kong Teachers's Centre Journal*, 3, 91-97.
- Chapin, J. R. (2006). Introduction: Do elementary school students and their teachers really dislike social studies? *The Social Studies*, 97(5), 187-188.
- Chiodo, J., & Byford, J. (2004). Do they really dislike social studies? A study of middle school and high school students. *The Journal of Social Studies Research*, 28(1), 16-26.
- Chou, Y.-C., Lin, C.-C., Ong, K.-J., & Yang, D.-Y. (2020). Creative drama in science education: The effects on situational interest, career interest, and science-related attitudes of science majors and non-science majors. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(4), 1-18.
- Chu Yeh, Y., & Lin Li, M. (2008). Age, emotion regulation strategies, temperament, creative drama, and preschoolers' creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(2), 131-149.
- Clark, L., & Hooser, A. (2018). Social studies in the elementary classroom: Helping students make sense of their world. *Journal of Practitioner Research*, 3(1), 1-20.
- Coşkun, M. (2004). Coğrafya öğretiminde kubaşık (iş birliğiyle) öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 235-244.
- Çakmak, Z. ve Aslan, S. (2016). Sosyal bilgiler dersi öğretimine yönelik öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerinin değerlendirilmesi. *Current Research in Education*, 2(1), 29-41.
- Çalışkan, H. (2010). İlköğretim altıncı ve yedinci sınıflar sosyal bilgiler programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35, 31-40.

- Çatalkaya, F. B. (2019). *Jigsaw I tekniğinin 7. sınıf öğrencilerinin çevresel farkındalıklarına, iletişim becerilerine ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenci erişimi ve tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çelik, H. (2019). *Jigsaw okuma tekniğinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin okuma-anlama becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Çelik, H. ve Katılmış, A. (2010). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci başarısını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 22, 128-153.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.
- Çeliksa, G. B. ve Sönmez, Ö. F. (2021). 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Tokat ili örneği). *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 257-276.
- Çetinkaya Aydoğdu, C. ve Kırpık, C. (2021). Sosyal Bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(2), 285-308.
- Çetinkaya, C. (2019) *Sosyal Bilgiler dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesi: Bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çınar, O. Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 47-64.
- Çoban, A. ve Tamusta, P. (2021). Sosyal Bilgiler dersinde coğrafya ile ilgili kavramların öğretiminde MODELküre kullanımının önemi. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(31), 11-30.

- Çokçalışkan, H. (2023). *İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin kavram öğrenme başarılarına, akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Çolak, G. (2019) *1. sınıf öğrencilerine çıkarma işleminin öğretilmesinde drama yönteminin kullanımından yansımalar* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Çöl, M. (2022). *2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarının Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre karşılaştırmalı değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Dallı, C. ve Çakmak, M. A. (2020). 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programında türk tarihi ve kültürü konularının yeri. *Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 53-66.
- Davidson N., & Major C. H. (2014). Boundary crossings: Cooperative learning, collaborative learning, and problem-based learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 7-55.
- Demir, A. (2024). *Yaratıcı drama yönteminin 5.sınıf öğrencilerinin yaşam becerileri ve çevresel duyarlılıklarına etkisi: insan ve çevre ünitesi örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demir, K. (2008). *Bütünleştirilmiş öğretim programının iş birliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla uygulanmasının etkililiği* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, K. (2012). An evaluation of the combined use of creative drama and Jigsaw II techniques according to the student views: case of a measurement and evaluation course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 455-459.
- Demir, K. (2019). Yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan oryantasyon çalışmalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 161-180.

- Demir, Z. ve Çakmak, Z. (2023). 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde jigsaw ıv tekniğinin öğrencilerin akademik başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 35-54.
- Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2005). Sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığına olan etkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 363-382.
- Demirel Erdil, A. (2007). *İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde dramının akademik başarıya ve tutuma etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deveci, H. (2005). Sosyal Bilgiler dersinde gazete kullanımı. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 159-166.
- Doğan, A., Uçar, S. ve Şimşek, Ü. (2015). Jigsaw tekniğinin 6. sınıf fen ve teknoloji dersi “Yer Kabuğu Nelerden Oluşur?” ünitesinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 416-432.
- Dorion, K. R. (2009). Science through drama: A multiple case exploration of the characteristics of drama activities used in secondary science lessons. *International Journal of Science Education*, 31(16), 2247–2270.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Şimşek, U. (2005). İşbirlikli öğrenme yöntemi üzerine derleme: I. İşbirlikçi öğrenme yöntemi ve yöntemle ilgili çalışmalar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 59-83.
- Dundar S., Rapoport A. (2014). Elementary students’ attitudes toward social studies, math, and science: An analysis with the emphasis on social studies. *The Councilor: A Journal of the Social Studies*, 75(2), 1–11.
- Durna, İ. H. (2019). *Sosyal Bilgiler dersinde jigsaw tekniği kullanımının öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutuma etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ekiz, D. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21b.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erbil, D. G. (2020). A review of flipped classroom and cooperative learning method within the context of Vygotsky theory. *Frontiers in Psychology*, 11, 1157.
- Erdem Zengin, E. (2014) *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Erdoğan, C. (2016). *Yaratıcı drama yönteminin ilkokul ikinci sınıf İngilizce dersi meyveler (fruits) ünitesindeki sözcük öğrenme başarısına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, M. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Erdoğan, T., Erdoğan, Ö. ve Uzuner, F. G. (2018). Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 297-313.
- Erdoğan, E. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem/teknikler ve karşılaştıkları kullanım güçlükleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ergüder, S. (2019) *Yaratıcı drama yönteminin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazmaya yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin Yeniden Değerlendirilmesi, *Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 269-292.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (4. bs). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Evans-Bolger, S. D. (2019). Drama in Primary Education: The Impact of In-service CPD Training on the Use of Drama in the Primary Classroom (Doctoral Dissertation). University of Leicester.
- Felder, R. M., & Brent, R. (2007). Cooperative learning. *Active learning: Models from the analytical sciences*, 970, 34-53.
- Fernsler, H. M. (2003). A comparison between the test scores of third grade children who receive drama in place of traditional social studies instruction and third

- grade children who receive traditional social studies instruction. [Unpublished master thesis]. Johnson Bible College.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. (5th edition). London: Sage Publications Limited.
- Fogo, B., Reisman, A., & Breakstone, J. (2019). Teacher adaptation of document-based history curricula: Results of the reading like a historian curriculum-use survey. *Journal of Curriculum Studies*, 51(1), 62-83.
- Fox, J. E., & Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda Sanat ve Yaratıcılığın Gelişimi*. N. Aral ve G. Duman (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on selfconcept, social skills, and problem behavior. *Journal of Educational Research*, 96(3), 131–138.
- Gao, Q., Hall, A., Linder S., Leonard, A., & Qian, M. (2021). Promoting head start dual language learners' social and emotional development through creative drama. *Early Childhood Education Journal*, 50(5), 761-771.
- Gervais, M. (2006). Exploring moral values with young adolescents through process drama. *International Journal of Education & The Arts*, 7(2), 1-34.
- Gillies, R. M. (2014). Cooperative learning: Developments in research. *International Journal of Educational Psychology*, 3(2), 125-140.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 41(3), 39-54.
- Gillies, R. M., & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 933–940.
- Gömlüksiz, M. (1997). *Kubaşık öğrenme temel eğitim 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve arkadaşlık ilişkileri üzerine deneysel bir çalışma*. Adana: Kemal Matbaası.
- Gömlüksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının toplumsal ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Millî Eğitim Dergisi*, 41(190), 145-166.
- Gömlüksiz, M. ve Erkan, S. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Göncüoğlu, Ö. G. (2010). *6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinin öğretiminde drama ve işbirlikli öğretim yöntemlerinin öğrenci tutum ve başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gönenç, S., Açıkalin, M. (2017). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve bunlara getirdikleri çözüm önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 26-41.
- Gönül, T. (2023). *Sosyal öğrenme kuramı perspektifinden ortaöğretim öğrencilerinin şiddet algılarının incelenmesi (Konya örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.
- Grant, A. (2020). *Vermek ve almak* (A. Erdoğan, Çev.). İstanbul: Modus Kitap.
- Gümüş, O. ve Buluç, B. (2007). İş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49(49), 7-30.
- Güneş, S. (2019). *Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Güney, S. (2009). *Drama tekniklerinin ilköğretim 4 ve 5. sınıflarda kullanımı (Dede Korkut hikâyeleri örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gürbüz, N. ve Ilgaz, S. (2021). 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde drama ve bilgisayar destekli öğretimin akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 179-203.
- Hacıömeroğlu, G. (2016). Karma Yöntemler. S. B. Demir (Çev. Ed.). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (s. 215-239). Ankara: Eğiten Kitap.
- Hänze, M., & Berger, R. (2007). Cooperative learning, motivational effects, and student characteristics: An experimental study comparing cooperative learning and direct instruction in 12th grade physics classes. *Learning and Instruction*, 17(1), 29-41.

- Hasançebi, B., Terzi, Y. ve Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 10(1), 224-240.
- Hashemifardnia, A., Namaziandost, E., & Shafiee, S. (2018). The effect of implementing flipped classrooms on Iranian junior high school students' reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(6), 665–673.
- Hedeen, T. (2003). The reverse jigsaw: A process of cooperative learning and discussion. *Teaching Sociology*, 31(3), 325-332.
- Hendrix, R. (2011). *Using creative dramatics to foster conceptual learning in a science enrichment program* (Unpublished doctoral dissertation). Auburn University, Auburn.
- 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.
- Hogben, M., & Byrne, D. (1998). Using social learning theory to explain individual differences in human sexuality. *Journal of Sex Research*, 35(1), 58-71.
- Idogho, J. A., & Osuya, O. (2020). Teaching emotional intelligence through drama: A report of the Uniben consultancy primary II pupils project. *African Journals Online*, 18(2), 1-17.
- İlgaz, S. ve Çelen, A. (2017). Issues in the Use of Information and Communication Technologies and Unethical Behaviors: An Overview. *Journal of Computer and Education Research*, 5(10), 174-193.
- Jindal-Snape, D., Vettraino, E., Lawson, A., & McDuff, W. (2011). Using creative drama to facilitate primary–secondary transition. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 39(4), 383-394.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2016). *İşbirlikli öğrenme el kitabı* (A. Kocabaş, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in University Teaching*, 25(4), 1-26.
- Jony, M. S. (2019). Exploring the effectiveness of cooperative learning at secondary level in Bangladesh. *International Journal of Educational Research Review*, 5(1), 93-99.
- Ju Ong, K., Chyi Chou, Y. Yah Yang, D., & Chau Lin, C. (2020). Creative drama in science education: The effects on situational interest, career interest, and science-related attitudes of science majors and non-science majors. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(4), 1-18.
- Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Kabapınar, Y. (2019). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi hayat bilgisi öğretiminden tarih öğretimine*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kan, Ç. (2006). Etkili Sosyal Bilgiler öğretimi arayışı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 537-544.
- Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 25-30.
- Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.
- Kapan, E. ve Gökçe, N. (2017). Sosyal bilgiler dersinde değerlerin kazandırılması sürecinde yaşanan sorunlar ve öneriler. *Education Sciences*, 12(1), 1-19.
- Kara Yılmaz, G. (2017). *İşbirlikli öğrenmenin ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve sosyal katılım becerisine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Karaca, F. ve Akşit, İ. (2016). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar: Denizli ve Erzurum örneği*. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Karalı, Y. (2017). *İş birliğine dayalı öğrenme yönteminin matematik dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve tutumuna etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Malatya.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, O. (2011). *İlköğretim I. kademe Sosyal Bilgiler dersi doğal afet eğitiminde drama tekniğinin öğrencilerin başarılarına etkisi: Deneysel çalışma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kauts, A. (2013). Effect of dramatization on speaking skills and academic achievement in english among primary students. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*, 163-182.
- Keçe, M., Merey, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilimler disiplinlerine ve disiplinlerarası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 110-139.
- Khair, U., & Misnawati, M. (2022). Indonesian language teaching in elementary school: Cooperative learning MODELexplicit type instructions chronological technique of events on narrative writing skills from interview texts. *Linguistics and Culture Review*, 6(S2), 172-184.
- Kılbaş, M., Halvaşı, B. ve Bağcı, H. (2022). Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Kullanımının İncelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 17(2). 353-367.
- Kırmızı, F. S. (2008). Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin tutum ve okuduğunu anlama stratejileri üzerindeki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 95-109.
- Kıyıcı, F. (2003). *Sosyal Bilgiler ders kitaplarında içeriğin hazırlanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Klang, N., Karlsson, N., Kilborn, W., Eriksson, P., & Karlberg, M. (2021). Mathematical problem-solving through cooperative learning—The importance of peer acceptance and friendships. *Frontiers in Education*, 6, 710296.
- Koçoğlu, E. (2012). Cumhuriyetten günümüze insan hakları ve demokrasi kavramları açısından Sosyal Bilgiler dersi eğitim programının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (7), 1-20.
- Kolovou, M., & Kim, N. J. (2020). Effects of implementing an integrative drama inquiry learning MODEL in a science classroom science classroom. *The Journal of Educational Research*, 113(3), 191–203.
- Korkmaz Toklucu, S. (2013). *İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile dizgeli eğitimin 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Korkmaz, İ. (2006). Yeni ilköğretim programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi* içinde (s. 249- 259), Ankara.
- Korosec, H., & Zorec, M. B. (2020). The impact of creative drama activities on aggressive behaviour of preschool children. *Research in Education*, 108(1), 62-79.
- Kozulin, A. (2003). *Vygotsky's educational theory in cultural context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kurt, A. (2023). *2018 Sosyal Bilgiler öğretim programı ve 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının sosyal beceri açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kuş, Z. ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler öğretimi için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin beklentileri. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(7), 69-91.
- Küçük Turgut, B. (2018). *Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı değerlerinin kazanımında işbirlikli öğrenme modelinin etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Laal, M., & Ghodsi, S. M. (2012). Benefits of collaborative learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 486–490.
- Lehtonen, A., Kaasinen, M., Karjalainen-Väkevä, M., & Toivanen, T. (2016). Promoting creativity in teaching drama. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 558-566.
- Lewis, L. H., & Williams, C. J. (1994). Experiential learning: Past and present. *New Directions for Adult and Continuing Education*, (62), 5-16.
- Li, M. P., & Lam, B. H. (2013). Cooperative learning. *The Hong Kong Institute of Education*, 1, 33.
- Li, R., Cao, Y., Tang, H., & Kaiser, G. (2024). Teachers' scaffolding behavior and visual perception during cooperative learning. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 22(2), 333-352.
- Lindberg, E. K. (2015). *Preschool creative drama: A curriculum and its effects on learning* (Unpublished Master's Thesis). University of Northern Colorado, Colorado.
- Mao, J. (2021). The application of creative drama in primary oral English teaching: A case study of a mainland Chinese primary school. *US-China Education Review*, 11(1), 19-36.
- Mardas, G., & Magos, K. (2020). Drama in education and its influence on adolescents' empathy. *Randwick International of Education and Linguistics Science (RIELS) Journal*, 1(1), 74-85.
- Masoumi-Moghaddam, S. (2018). Using drama and drama techniques to teach English conversations to English as foreign language learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7(6), 63-68.
- Matazu S. S., & Julius, E. (2018). Influence of attitude, cooperative and inquiry instructional strategies on the academic performance of students in basic science and mathematics in Katsina, Nigeria. *International Journal of Scientific Research and Management*, 6(06), 428-435.
- McCaslin, N. (2019). *Yaratıcı drama sınıf içinde ve dışında*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- McGregor, D. (2012). Dramatising science learning: Findings from a pilot study to re-invigorate elementary science pedagogy for five-to seven-year-olds. *International Journal of Science Education*, 34(8), 1145-1165.
- McNaughton, M. J. (2004). Educational drama in the teaching of education for sustainability. *Enviromental Education Research*, 10(2), 139-155.
- MEB (2018). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6. ve 7. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB Eğitim Bilişim Ağı (EBA) www.eba.gov.tr sayfasından 7 Haziran 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Memişoğlu, H. ve Köylü, G. (2015). Sosyal bilgiler dersindeki sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).
- Memişoğlu, Z. (2020). *Sosyal Bilgiler öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Mesghina, A., Hong, G., & Durrell, A. (2024). Cooperative learning in introductory statistics: Assessing students' perceptions, performance, and learning in heterogeneous and homogeneous groups. *Journal of Statistics and Data Science Education*, 1-26.
- Miles, M. B., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis*. USA: Sage Publication.
- Momeni, S., Khaki, M., & Amini, R. (2017). The role of creative drama in improving the creativity of 4-6 years old children. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(1), 617-626.
- Mutlu Aydın, S. (2013). *Türkiye'de ilkokul dördüncü sınıfta yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Najami, N., Hugerat, M., Khalil, K., & Hofstein, A. (2019). Effectiveness of teaching science by drama. *Science Research Publishing*, 10(1), 97–110.
- Namaziandost, E., Homayouni, M., & Rahmani, P. (2020). The impact of cooperative learning approach on the development of EFL learners' speaking fluency. *Cogent Arts & Humanities*, 7(1), 1780811.

- Narang, A. (2015). Exploring attitude of pupils and teachers towards the use of drama activities in teaching of social sciences at elementary level. *International Journal of Reseacrh in Humanities Arts and Literature*, 3(4), 49-60.
- Ning, H. (2011). Adapting cooperative learning in tertiary ELT. *ELT Journal*, 65(1), 60-70.
- Ocak, G. (2007). Yöntem ve teknikler. G. Ocak (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s. 213-282). Ankara: Pegem Akademi.
- Okumuş, S. (2017). *İyi bir eğitim ortamı için yedi ilke'nin işbirlikli öğrenme ve modellerle birlikte uygulanmasının fen bilimleri dersinin anlaşılmasına etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Omolara, S. R., & Adebukola, O. R. (2015). Teachers' attitudes: A great influence on teaching and learning of social studies. *Journal of Law, Policy and Globalization*, (42), 131-137.
- Orhan, F. ve Dağcı, A. (2015). Ergenlikte dini kimliğin inşası: sosyal öğrenme kuramı açısından bir değerlendirme. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(7), 115-132.
- Ömeroğlu, E. (2006). Okul öncesi öğretmeninin niteliğinin geliştirilmesinde yaratıcı drama eğitiminin rolü. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1985-1995 yazılar* (s. 91-94). Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.
- Önalın Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Özdemir, C. (2021). *Hayat bilgisi dersinde yer alan sorumluluk değeri ve iş birliği becerisinin kazandırılmasında uzman mantosu yaklaşımının etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Özkan, E. Ç. (2018). Okuduğunu anlamada yaratıcı dramının etkisi ve önemi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 343-368.
- Özkan, H. H. (2012). Yapılandırmacı odaklı öğretim tasarımı modeli örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(28), 47-66.

- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2016). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (s. 1- 41). Ankara: Pegem Akademi.
- Özyürek, A. ve Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157-2166.
- Palak, T. (2018). *İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Paylan, N. (2013). *İlkokulda yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin özgüven gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Polat, F. (2006). *İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler ve karşılaştıkları sorunlar (Afyonkarahisar örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Prasetyawati, V. (2021). Metode cooperative learning dalam meningkatkan kualitas hasil belajar di masa pandemi covid-19. *Jurnal Epistema*, 2(2), 90-99.
- Rachmah, D. N. (2017). Effects of jigsaw learning method on students' self-efficacy and motivation to learn. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 6(3), 1-9.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roseth, C. J., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2008). Promoting early adolescents' achievement and peer relationships: The effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures. *Psychological Bulletin*, 134(2), 223.
- Rosfiani, O., Akbar, M., & Neolaka, A. (2019). Assessing student social studies learning: effects of learning environment, inquiry and student learning interest. *TARBIYA: Journal of Education in Muslim Society*, 6(1), 46-57.
- Rosler, B. (2008). Process drama in one fifth-grade social studies class. *The Social Studies*, 99(6), 265-272.

- Russell, W. (2010). Teaching social studies in the 21st century: a research study of secondary social studies teachers' instructional methods and practices. *Action in Teacher Education*, 32(1), 65-72.
- Rüzgar, M. A. (2014). *6.sınıf Sosyal Bilgiler programındaki ipek yolunda Türkler ünitesinde geçen göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Sağdıç, M. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretim programlarının disiplinler arası öğretim yaklaşımına göre değerlendirilmesi*. X. International Balkan and Eastern Social Sciences Congress Series, Ohrid, Macedonia.
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Sayar, K. ve Manisalıgil, A. (2022). *Merhamet devrimi*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Scroggs, B., Bailey, S., & Fees, B. (2018). The impact of participation in creative drama on empathy levels in emerging adulthood: A pilot study. *Drama Therapy Review*, 2(2), 211-221.
- Sembiring, S. U. B., & Dewi, D. N. (2023). Implementing collaborative learning method in speaking class: Students' view. *IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 10(2), 1941-1952.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, R., Yalçınkaya, E. ve Mazman, F. (2009). Sosyal Bilgiler öğretiminde etkili bir öğretim yöntemi: dramatizasyon. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 155-166.
- Shabani, K., Khatib, M., & Ebadi, S. (2010). Vygotsky's zone of proximal development: Instructional implications and teachers' professional development. *English Language Teaching*, 3(4), 237-248.

- Shah, R. (2016). Instructional methods for teaching social studies: A survey of what primary school children like and dislike about social studies instruction. *International Journal of Advanced Research in Education and Technology*, 3(1), 81–87.
- Shand, J. W. (2008). *The use of drama to reduce anxiety and increase confidence and motivation towards speaking English with two groups of English language learners* (Unpublished Master's Thesis). The School of Theatre Arts, The Arizona University. Arizona.
- Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 43-69.
- Slavin, R. E., Chamberlain, A., & Hurley, E. A. (2001). Cooperative learning in the social studies: Balancing the social and the studies. Retrieved June 5, 2024 from http://chandlercastle.weebly.com/uploads/1/3/5/9/13592554/cooperative_learning_in_the_social_studies_balancing_the_social_and_the_studies.pdf
- Sligh, D. F. (2005). Assessment of the use of the jigsaw method and active learning in non-majors, introductory biology. *Bioscene: Journal of College Biology Teaching*, 31(4), 4-10.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stagg, B. C. (2020). Meeting linnaeus: improving comprehension of biological classification and attitudes to plants using drama in primary science education. *Research in Science & Technological Education*, 38(3), 253–271.
- Stanislavski, K. (2006). *Bir aktör hazırlanıyor*. İstanbul: Papürüs Yayınları.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.
- Süküt, E. (2020) *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılandırılmış argümantasyona dayalı besinlerimiz ünitesindeki argümanları ve derse ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

- Szececi, T. (2008). Teaching strategies: creative drama in preschool curriculum: teaching strategies implemented in Hungary. *Childhood Education*, 85(2), 120-124.
- Şahin, B. (2014). Metodoloji. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 111-130). Ankara: Anı Yayınları.
- Şek Balandı, Ş. (2017). *Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şentürk, A. (2020). *4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, A. (2006). İlköğretim öğrencilerine göre sosyal bilgiler dersinde neler olmalıdır? 15. *Eğitim Bilimleri Kongresi*, Muğla.
- Tanrıverdi, T. (2019). *İlkokul ikinci sınıfta işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin kelime hazinesi gelişimine ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tate, K. J. (2002). *A descriptive examination of selected university creative drama courses with implications for elementary pre-service teacher education in the 21st century* (Doctoral dissertation). The Florida State University.
- Tathioğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
- Tedik, G. (2013). *İlkokul dördüncü sınıfta uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Teyfur, M. (2020). Eğitim bilimlerinde yeni yaklaşımlar. N. Saylan (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 316-347). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Teyfur, M. ve Teyfur, E. (2021). Ortaöğretim öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme uygulamaları sürecinde karşılaştıkları sorunlar (İzmir/Bornova Örneği). *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(51), 133-150.
- Toivanen, T., & Pyykkö, A. (2012). Group factors as a part of drama education. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*, 2(2), 150-168.

- Tomasidou, N. (2013). *Exploring the relationship between drama and the well-being of primary school children in Cyprus: an ethnographic case study* (Doctoral Dissertation). University of Warwick, Coventry.
- Tomczak, M., & Tomczak, E. (2014). The need to report effect size estimates revisited. An overview of some recommended measures of effect size. *Trends in Sport Sciences*, 1(21), 19-25.
- Toprak, İ. (2020). *Oyun zamanı*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Tosun, N. (2020). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumlarının yaratıcı drama ile geliştirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarısı, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Turan, S. (2019). 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programının disiplinlerarası yapısının incelenmesi. *Sosyal Bilgilerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 166-190.
- Turan, S. ve Karasu Avcı, E. (2018). 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programının dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 28- 38.
- Turap, A. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal katılım becerisine ilişkin görüşleri: Gaziantep ili örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sinop Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sinop.
- Tyner, A., & Kabourek, S. (2021). How social studies improves elementary literacy. *Social Education*, 85(1), 32–39.
- Uludüz, H. ve Günbayı, İ. (2018). Yaratıcı dramının iki dilli öğrencilerin Türkçe kitap okuma sevgi ve ilgisine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 29-40.
- Uslu, Ö. (2016). *5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısı ve demokratik tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Uyungül, Ö. (2016). *Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve*

- kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uz, Y. (2009). *İngilizce dersi müfredatının uygulanmasında İngilizce öğretmenlerinin öğrencilerin motivasyonunu arttırmada kullandıkları yeni yöntem ve teknikler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vaughan, W. (2002). Effects of cooperative learning on achievement and attitude among students of color. *The Journal of Educational Research*, 95(6), 359-364.
- Veenman, S., Van Benthum, N., Bootsma, D., Van Dieren, J., & Van der Kemp, N. (2002). Cooperative learning and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 87-103.
- Veldman, M. A., Doolaard, S., Bosker, R. J., & Snijders, T. A. B. (2020). Young children working together. Cooperative learning effects on group work of children in grade 1 of primary education. *Learning and Instruction*, 67, 101308.
- Walan, S., & Enochsson, A. (2019). The potential of using a combination of storytelling and drama, when teaching young children science drama. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 821–836.
- Walker, E., M., Cadden, L. B, Tabone, C., & Finkelstein, M. (2011). Contribution of drama-based strategies. *Youth Theatre Journal*. 25(1), 3-15.
- Wang, M., & Zhang, J. (2022). Research on the application of zone of proximal development theory in school physical education teaching in China. *Frontiers in Sport Research*, 4(5).
- White, I. C. (2007). *A self-study examining the effectiveness of creative dramatics with urban youth* (Doctor of Philosophy Thesis). The University of Maryland, Maryland.
- Williams, M. K. (2017). John Dewey in the 21st century. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 9(1), 7.
- Yalçın, A. ve Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(3), 842-873.

- Yalçın, M. (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinin yaratıcı drama yöntemi ile verilmesinin dersin öğrenilmesine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yalçınkaya, E. (2010). Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan drama yöntemine ilişkin öğrenci görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 278-290.
- Yang, X., Zhou, X., & Hu, J. (2022). Students' preferences for seating arrangements and their engagement in cooperative learning activities in college English blended learning classrooms in higher education. *Higher Education Research & Development*, 41(4), 1356-1371.
- Yaşar, G. (2005). Sosyal Bilgiler programı ve öğretimi. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* içinde (s. 329–342). Ankara.
- Yayla Eskici, B. (2017). *Birleştirme II tekniğinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yaşam becerilerine ve akademik başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Yaylak, E. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim yöntem ve uygulamalarının değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 187-205.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, M. ve Erdoğan, T. (2016). Yaratıcı drama yönteminin ilkököl ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 71-88.
- Yıldız, S. Ş. (2009). *2005 Hayat bilgisi dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Nitel bir araştırma)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yılmaz, B. (2019). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Yılmaz, K. (2010). Sosyal bilgiler eğitimindeki sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 839-867.

- Yılmaz, N. (2009). Yaratıcı drama destekli yaratıcı okuma programı. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 93-116.
- Yılmaz, S. ve Ceylan, T. (2020). Sosyal Bilgiler derslerinde drama yöntemiyle öğretimin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarıya etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 385-412.
- Yumurtacı, N. (2019). *İngilizce öğretiminde yaratıcı drama kullanımının ilkokul öğrencilerinin kelime edinimi ve yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zhao, Y., & Hoge, J. D. (2005). What elementary students and teachers say about social studies. *The Social Studies*, 96(5), 216–221.



EKLER

EK -1.

**İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ “ÜRETİM, DAĞITIM VE
TÜKETİM” ÖĞRENME ALANININ BİLİŞSEL VE SOSYAL-DUYUŞSAL
KAZANIMLARI**

S.B.4.5.1. Bilişsel Kazanım 1: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Göstergeler

1. *Günlük yaşamdaki ihtiyaç ve isteklerine örnekler verir.*
2. *İhtiyaç çeşitlerine (temel, sosyal, kültürel vb.) örnekler verir.*
3. *İhtiyaç ve istek arasındaki farklılıkları karşılaştırır.*
4. *Neden ihtiyaçlara öncelik vermesi gerektiğini tartışır.*
5. *İhtiyaç ve istekler arasında bilinçli seçim yapar.*

Sosyal-Duyuşsal Kazanım: İş birliği içinde çalışır.

S.B.4.5.2. Bilişsel Kazanım 2: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.

Göstergeler

1. *Çevresindeki ekonomik faaliyetlere örnekler verir.*
2. *Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin alanlarını tarım, hayvancılık, sanayi, ticaret, turizm vb. şekilde sınıflandırır.*
3. *Tanıdığı ekonomik faaliyetleri tablo, grafik, şekil, kavram haritası vb. kullanarak gösterir.*

Sosyal-Duyuşsal Kazanım: İş birliği içinde çalışır.

Tartışma kurallarına uyarak tartışır.

S.B.4.5.3. Bilişsel Kazanım 3: Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Göstergeler

1. *Bilinçli tüketici ve savurgan tüketici davranışlarına örnekler verir.*
2. *Bilinçli tüketici ve savurgan tüketici davranışlarına verilen örnekleri karşılaştırır.*

3. Seçim yaparken nelere (güvenlik ve kalite işaretleri (TSE, CE, ISO), sağlığa uygunluk, fiyat vb.) dikkat edeceğini söyler.
4. Ürünlerin üretim-son tüketim tarihi, içindekiler, güvenlik ve kalite işaretleri (TSE, CE, ISO), sağlığa uygunluk, fiyat vb. özelliklerine bakarak alışveriş yapar.

Sosyal-Duyuşsal Kazanım: Tartışma kurallarına uyarak tartışır.

S.B.4.5.4. 4. Kazanım: Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Göstergeler

1. Bir bütçe oluştururken nelere dikkat edeceğini söyler/yazar.
2. Örnek bir bütçede bulunması gereken özellikleri açıklar.
3. Bütçenin yararlarını açıklar.
4. İhtiyaçlarına uygun olarak bir bütçe hazırlar. (bütçe kitapçığı)

Sosyal-Duyuşsal Kazanım: Grup arkadaşlarıyla iletişim kurar.

S.B.4.5.5. Bilişsel Kazanım5: Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

Göstergeler

1. İhtiyaç ve istek kavramı ile tasarruf ve israf arasındaki ilişkiyi açıklar.
2. Yakın çevresinde kullanılan su, elektrik, doğalgaz, kömür, odun, pil, batarya vb. kaynakları listeler.
3. Bu kaynaklarda yapılacak tasarruf ve israfı karşılaştırarak fayda ve zararlarına örnekler verir.
4. Kaynakları tasarruflu kullanmak için gerekli önlemlerle ilgili bir proje (el kitapçığı, tasarruf kartları vb.) geliştirir.

Sosyal-Duyuşsal Kazanım: İsrar davranışlarının farkında olur.

EK-2.**ÜRETİM DAĞITIM TÜKETİM ÖĞRENME ALANI UYGULAMA PLAN
ÖRNEĞİ****(Deney Gruplarının Hazırlık Atölyeleri)**

Hazırlık atölyelerindeki oturumlar drama grubundaki oturumlar ile aynı şekilde yapılmaktadır. Hazırlık atölyelerinde amaç; öğrencilerin birlikte çalışma becerilerini geliştirmek, grup arkadaşlarıyla iş birliği içinde çalışmasını sağlamaktır.

BİRİNCİ OTURUM

Konu : Tanışma **Süre** : 40+40+40 dakika
Grup : 4- A **Tarih** : 06.04.2022
Mekân : Drama Sınıfı
Kazanımlar :

1. Grup arkadaşlarının özelliklerini (ismini vb.) söyler.
2. Grup arkadaşları ile iş birliği içinde çalışır.

Yöntem-Teknik : Yaratıcı drama (Doğaçlama- Eş zamanlı doğaçlama, Rol oynama),
TARTIŞMA (Rulman)

Araç ve Gereçler: Ön test, minder, kurşun kalem

“Eğitmen gruba kendini kısaca tanıtır ve gerekli durumlarda öğretme-öğrenme süreci ile ilgili açıklama yapar. Tüm katılımcılara sürecin başlangıcında ön test olarak form verilir.

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ**A. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ**

1. Etkinlik (Yağmur sesiyle ısınıyorum): Eğitimci öğrencilerle birlikte aralarında eşit mesafe olacak şekilde çember olur. Elleri ile başından başlayarak kolları, gövdesi, bacaklarına kadar tüm bedenine vurarak yağmur yağdığını söyler. Ardından katılımcılarla hep birlikte bedenlerine vurma hareketi yapmaya başlarlar. Yağmurun hızı her vuruşta biraz daha artar. En sonunda ise dolu yağdığını söyleyerek çok hızlı bir şekilde bedenine vurma hareketini yaparlar. (yavaş- orta- hızlı- en hızlı)

2. Etkinlik (Ritimle Alkış Tutuyorum): Eğitimci öğrencilerle aralarında eşit mesafe olacak şekilde çember olur. Gruba söylediği sayıya uygun olarak elleri ile alkış ritmi tutmasını söyler. Eğitmenin söylediği sayıya göre öğrenciler hep birlikte ritim tutarlar. (1= 1 alkış, 2= iki alkış, 3= 3 alkış...). Sonrasında eğitimci her sayıya özgü alkış ritmi belirler.(1:ellerle vurarak alkış, 2: parmak şaklatarak, 3:dizlere vurarak, 4: kafaya vurarak, 5: popoya vurarak, vb.) Öğrenciler eğitmenin yönergesine uygun olarak ritimlerini yaparlar. Eğitmen sonrasında söylediği kelimelerin hece sayısına göre elleri ile alkış ritmi tutmalarını söyler. (el-ma, por-ta-kal, li-mon, dün-ya, Tür-ki-ye...) Oyun bu şekilde öğrencilerin isteğine göre devam eder.

3. Etkinlik (Arkadaşımı Seviyor Musun?): Eğitimci öğrencilerle aralarında eşit mesafe olacak şekilde grubu çember yapar. Eğitimci bir öğrencinin kendisine gelip “Arkadaşımı seviyor musun?” sorusunu sormasını söyler. Gönüllü bir öğrenci eğitmenin önüne gelerek soruyu yöneltir ve eğitimci cevap olarak “Seviyorum ama.....” şeklinde cümle kurarak grupta olan ya da olmayan bir özellik söyler. Çemberde bu özelliğe sahip olan kişiler kendi aralarında yer değiştirirken eğitimci de o esnada yer kapmaya çalışır. En son dışta kalan ya da yerine en son geçen öğrenci ebe olur ve istediği bir kişiye giderek yine aynı şekilde soruyu yöneltir. Oyun bu şekilde devam eder.

4. Etkinlik (Avuç İçiyle Tanışıyorum): Grupla çember olunur. Eğitimci tüm öğrencilere sağ ellerini havaya kaldırmaları gerektiğini söyler. Ardından yerinden çıkar ve ismini sürekli söyleyerek tam karşıda kişiye doğru bir hareket eşliğinde koşmaya başlar ve eline dokunur. Eline dokunulmuş olan öğrenci yine aynı şekilde bir hareket eşliğinde kendi ismini söyleyerek başka bir kişiye doğru ilerler. Süreç bu şekilde devam ederken eğitimci ikinci kez yerinden çıkarak yeni bir süreç daha başlatır.

5. Etkinlik (Ritimle İsmi Hecele): Öğrenciler aralarında eşit mesafe olacak şekilde çember olurlar. Eğitimci öğrencilerden sırayla isimlerini heceleyerek farklı bir hareket eşliğinde söylemelerini ister. (Elif = E: dizlere vurur Lif: parmaklarını şaklatır). Sırayla tüm katılımcılar isimlerini bir hareket eşliğinde hecelerler. Ardından tekrar baştan başlayarak sırayla ismi hecelenen katılımcının yapmış olduğu hareketli eylem tüm grup tarafından aynı anda yapılır.

6. Etkinlik (Rulmanda Tanışma): Öğrenciler aralarında eşit mesafe olacak şekilde çember olurlar. Eğitimci öğrencilere sırayla 1-2 şeklinde saymalarını söyler. Sonrasında 2'lerin bir adım öne çıkarak iç çember olmasını dış çemberdeki kişilerin de öne çıkan katılımcıların tam ardına geçmesini söyler. Devamında öne çıkan öğrenciler arkalarına döner ve tüm grubun bir eşi olur. Tüm katılımcılar eşleriyle tanışmaya başlarlar. Bir süre sonra eğitmenin işareti ile içte oluşan çember bir adım sola kayar ve yeni eşler ile tanışmaya başlarlar. Tanışma bu şekilde aynı eşler birbiri ile karşılaşınca kadar devam eder.

7. Etkinlik (İnci Hanım): Grupla çember olunur. Eğitimci çemberin dışında dolaşmaya başlar. Öğrencilere aralarından birine dokunacağını ve dokunduğu anda o kişi ile ters yönde koşacağını söyler. Karşılaştıkları anda elini uzatarak “Merhaba inci hanım nasılsın?” şeklinde soru yöneltmek aralarında kısa bir süre konuşacaklarını söyler. Konuşma bittiği anda koşmaya devam edeceklerini ve boş yeri kapmaya çalışacaklarını belirtir. Geç kalan kişi ise yeni ebe olur. Oyun bu şekilde bir süre devam eder.

B. SÜREÇ ETKİNLİKLERİ

8. Etkinlik (Sana inanmıyorum): Eğitimci öğrencilere ikili eş olmalarını ve aralarında A ve B şeklinde ayrışmalarını söyler. Ardından eşlerin yakın arkadaş olduklarını ve bir yemekte buluşacaklarını belirtir. Fakat B'lerin bir sebepten dolayı yemeğe geç kaldıklarını A'ların ise bu duruma çok sinirlendiklerini ve “Sana inanmıyorum” şeklinde söze girerek tartışmaya başlayacaklarını söyler. Katılımcılar aralarında rollere karar verdikten sonra eğitmenin işareti ile eşler arasında eş zamanlı doğaçlama başlar. Sonrasında eğitmenin işareti ile tüm gruplar durur. Ve eğitmenin dokunmuş olduğu eşler canlandırmalarını sergilerler. Canlandırmalar tüm öğrencilerin doğaçlamalarını yapması ile son bulur.

C. DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ

9. Etkinlik: Eğitimci çemberde olan öğrencilere “Bu atölye hakkında ne düşünüyorsunuz? Size neler kattı?” vb. soruları yönlendirerek duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini söyler.

EK-3.

İŞ BİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME PLAN ÖRNEĞİ

ÜÇÜNCÜ OTURUM

Konu	: İstek ve İhtiyaçlar	Süre	: 40+40+40 dakika
Grup	: 4-A	Tarih	: 20.04.2022
Mekân	: Drama sınıfı		
Kazanım 1	: (SB.4.5.1.) İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.		
Kazanım 2	: İş birliği içinde çalışır.		
Yöntem-Teknik	: İş birliğine Dayalı Öğrenme (Jigsaw II), Tartışma		
Araç ve Gereçler	: A4 kâğıdı, Çalışma kartları, Müzik (Yansımalar- https://www.youtube.com/watch?v=FNkTNauZdbc&t=39s)		

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

A. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Etkinlik (İstek-ihtiyaç): Öğretmen çember şeklinde ayakta duran öğrencilere “Hayatta en çok istediğiniz şey nedir? ve “Şu an da ihtiyacınız olan şey nedir?” sorularını sorar. Öğrenciler ellerindeki küçük kartların bir yüzüne en çok istediği şeyi, diğer yüzüne ihtiyacı olan şeyi yazar. Gönüllü olan öğrencilerin cevabından sonra öğretmen kartları toplar ve öğrencilere sırayla “istek” ve “ihtiyaç” ismini verir. Öğretmen çemberin ortasına geçer ve sırayla istekler yer değiştirsin, ihtiyaçlar yer değiştirsin, herkes yer değiştirsin yönergelerini verir. Öğrenciler yönergelere göre oldukları yerden çıkarak tam karşısında boş bir yere geçer. Çemberin ortasında kalan, yer bulamayan ya da geç kalan ebe olur ve yeni yönerge söyleyerek arkadaşlarının yer değiştirmesini sağlar.

2. Etkinlik (İstekler-İhtiyaçlar): Öğretmen çember şeklinde ayakta duran öğrencilere A5 büyüklüğünde ve aşağıdaki gibi “istek-ihtiyaç” kartlarını dağıtır.

<i>İstekler</i>	<i>İhtiyaçlar</i>

Her öğrenci kendi kartını sağında kalan arkadaşın sırtına iğneler ve müzikle birlikte öğrenciler mekânda gezerek istek ve ihtiyaçlarına örnekler düşünür. Müzik durduğunda her öğrenci en uzaktaki bir arkadaşıyla eş olur ve birbirlerinin sırtındaki karta 1 istek, 1 ihtiyaç yazar. Müzik başladığında yürümeye devam edilir ve öğrenciler başka arkadaşlarıyla çalışmaya devam eder. Her öğrencinin sırtına 5 istek, 5 ihtiyaç yazılınca çalışma bitirilir.

3. Etkinlik (Kart oyunları): Öğretmen farklı renklerde hazırladığı 4 kart yiyecek, 4 kart giyecek, 4 kart eğlence, 4 kart kırtasiye olmak üzere 16 kartı zemine ters koyar. Müzikle birlikte öğrenciler kartlara basmadan yürür ve müzik durduğunda öğrenci önünde duran kartı alır ve ihtiyaç mı, istek mi olduğunu kartın arka yüzüne yazar. Aynı işlem öğretmen etkinliği bitirene kadar devam eder.

Yiyecek	Giyecek	Kırtasiye	Eğlence
Yiyecek	Giyecek	Kırtasiye	Eğlence
Yiyecek			

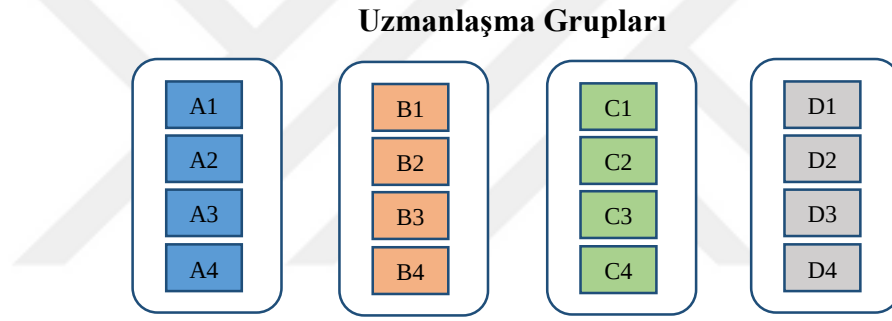
4. Etkinlik: Öğretmen, iç içe iki tane çember şeklinde ayakta olan öğrencilere “Şimdi karşınızdaki kişiyle elinizdeki kartta yazan örneklerin neden ihtiyaç ya da neden istek olduğunu tartışın” yönergesi verir. Dış çember sabit kalmak kaydıyla iç çember öğretmenin yönergesiyle, her öğrenci kendi soluna ya da saat yönünün tersine giderek yer değiştirir. Her ikili öğrenci grubu karşısındaki arkadaş ile elindeki kartın ihtiyaç mı istek mi olduğu konusunda konuşur. Öğrenciler ilk eşine gelince etkinlik sona erer. Öğretmen tek çember haline getirdiği öğrencilere neler konuştuklarını paylaşmalarını söyler.

B. SÜREÇ ETKİNLİKLERİ

5. Etkinlik: Öğretmen çember halinde ayakta duran öğrencileri yiyecek, giyecek, kırtasiye ve eğlence olarak isimlendirir. Çemberin ortasına geçer ve yiyecekler yer değiştirsin, giyecekler yer değiştirsin gibi yönergeler verir. İsmi söylenen öğrenci çemberde olduğu yerden çıkar ve tam karşısında boş olan bir yere geçer. Yer bulamayan ya da geç kalan ebe olur ve istediği şekilde (tek tek ya da gruplayarak isimleri söyleyebilir) yönerge vererek arkadaşlarının yer değiştirmesini sağlar.

6. Etkinlik: UZMANLAŞMA

Öğretmen yiyecek, giyecek, kırtasiye ve eğlence olarak isimlendirdiği öğrencilerden aynı isimde olanların bir araya gelmesini ve grup olarak mindere oturmalarını söyler.



Gruplar oluşuktan sonra her gruba çalışma kartlarını dağıtılır.

Çalışma Kartları

A grubu= Yiyecekleri seçerken dikkat edeceklerimiz

B grubu= Giyecekleri seçerken dikkat edeceklerimiz

C grubu= Kırtasiye seçerken dikkat edeceklerimiz

D grubu= Eğlence seçerken dikkat edeceklerimiz

Öğretmen her grubun kendi konusunu çalışmasını, düşüncelerini ve verdikleri kararları yazmalarını gerektiğini açıklar. Öğretmen her gruba giderek gerekli durumlarda örnek verir, dönüt ve düzeltme işlemleri yapar.

7. Etkinlik: BİRBİRİNE ÖĞRETME

Gruplar kendi aralarında kendi konularını çalıştıktan sonra öğretmen her gruptan birer kişi alarak aşağıdaki gibi yeni gruplar oluşturur.

Birbirine Öğretme Grupları

1. Grup



2. Grup



3. Grup



4. Grup

Yeni oluşturulan birbirine öğretme gruplarındaki öğrenciler sırayla kendi konularını arkadaşlarıyla paylaşır. Daha sonra öğretmen “Bilinçli Seçim Yaparken Biz” kartını dağıtır ve öğrencilerin grup olarak yiyecek, giyecek, kırtasiye ve eğlence ile ilgili seçim yaparken nelere dikkat edeceklerini bu karta yazar.

Bilinçli Seçim Yaparken Biz:

.....

dikkat ederiz.

C. DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ

8. Etkinlik (Kartları döndür): Öğretmen grupların “Bilinçli Seçim Yaparken Biz” kartlarını değiştirmelerini ve kendi kartlarında yazanlarla karşılaştırmalarını ister. Her grup kendi kartı geldikten sonra grupların bu derste öğrendikleri ile ilgili karta yazdıklarını sözel olarak paylaşır.

Öğretmen bu atölyenin kazanımıyla ilgili hazırladığı 4 soruyu öğrencilere verir ve öğrencilerin bireysel olarak 4 dakika içinde soruları cevaplamalarını söyler. Bu test sonuçlarıyla girişte yapılan testten elde ettikleri sonuçlar karşılaştırılarak ilerleme puanları bulunur.

DERS SONU İZLEME TESTİ	
2. Aşağıdaki ekonomik faaliyetlerden hangisi Afyonkarahisar’da yaygın <u>değildir</u>? A) Sığır yetiştiriciliği B) Balıkçılık C) Haşhaş üretimi D) Kaymak imalatı	
17. “Açık olan lambaları kapatalım, suları boşa akıtmayalım, dişlerimizi fırçalarken çeşmeyi açık bırakmayalım” diye arkadaşlarını uyaran Nisa aşağıdakilerden hangi konuya dikkat çekmiştir? A) Giderleri azaltmaya B) Gelirleri arttırmaya C) Evdeki arızalara D) Yapılacak işlere	
19. Aşağıdakilerden hangisi enerji tasarrufu için yapılması gerekenlerden biri <u>değildir</u>? A) İzlenmediğinde televizyonun kapatılması B) Cep telefonunun sürekli şarjda tutulması C) Buzdolabın sürekli açık bırakılmaması D) Gereksiz yere yanan lambaların söndürülmesi	
24. İnternette alışveriş yaparken aşağıdakilerden hangisine dikkat edilmelidir? A) Ürünün reklamına B) Ürünün fiyatına C) Ürünün tanınmışlığına D) Sitenin güvenilirliğine	
25. “Ben Berra, patates ve haşhaşın bolca yetiştirildiği Sandıklı’da yaşıyorum. İnsanlar buradaki kaplıcalara şifa bulmak için gelir. Ayrıca Akdağ tabiat parkı da insanların görmek ve gezmek için geldikleri güzel bir yerdir.” Yukarıdaki metine göre aşağıdakilerden hangisi Berra’nın yaşadığı yerdeki ekonomik faaliyettir? A) Hizmet sektörü B) Turizm C) Madencilik D) Hayvancılık	

1. Kazanım Puanlama Kartı

Grubun Adı:	Ön test					Ön Test Toplam Puanı	Son test					Son Test Toplam Puanı	Bireysel İlerleme Puanı
	2	17	19	24	25		2	17	19	24	25		
Grup İlerleme Puan Toplamı													



EK-4.**YARATICI DRAMA ATÖLYE PLAN ÖRNEĞİ****ÜÇÜNCÜ ATÖLYE****Konu** : İstek ve İhtiyaçlarım**Süre** : 40+40+40 dakika**Tarih** : 26.04.2022**Grup** : 4-B**Mekân** : Drama sınıfı**Yöntem - Teknik:** Yaratıcı drama (Rol oynama, Doğaçlama, Fotoğraf karesi), Tartışma (Münazara), Örnek olay**Araç ve Gereçler:** Müzik (Ney na na) örnek olay metni, dramatik durum kartları**Kazanımlar** :**S.B.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarımı ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar. İş birliği içinde çalışır.****Göstergeler/ davranışlar /**

1. Günlük yaşamdaki ihtiyaç ve isteklerine örnekler verir.
2. İhtiyaç ve istek arasındaki farklılıkları karşılaştırır.
3. Neden ihtiyaçlara öncelik verilmesi gerektiğini tartışır.
4. İhtiyaç ve istekler arasında bilinçli seçim yapar.

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ**A. HAZIRLIK-ISINMA**

1. Etkinlik (Annemin İhtiyaçları-benim isteklerim): Eğitimci ve katılımcılar çember halinde dizilmiş minderlere otururlar. Eğitimci ihtiyaç ve isteklerin yazdığı küçük renkli kartonları (ihtiyaçlar yeşil, istekler açık kırmızı) ters gelecek biçimde mekânın zeminine yerleştirir.

Ekmek	Süt	Çikolata	Bisküvi
Peynir	Yumurta	Balon	Oyuncak
Diş macunu	Sabun	Şeker	Bisküvi

İhtiyaç listesi ve bir miktar para verdiğini, markete gitmeleri gerektiğini söyler. Listeden seçilen alınacaklara yönelik eğitmen çeşitli söylemlerde bulunur ve çocukların ellerine hayali bir sepet alıp listeye bakmaları ile markette yolculuk başlar. (Liste: Ekmek, süt, peynir, su, peçete...)

- a. “Listemizde ekmek var, haydi ekmek reyonuna doğru gidelim. O da ne çikolataya bakın! Hem de çok güzel görünüyor...Acaba almalı mıyım?...”
- b. “Sırada süt var, o halde süt ve süt ürünleri dolabına yönelelim. Şu ilerdeki de ne! Şu çok beklediğim oyuncak değil mi o”
- c.

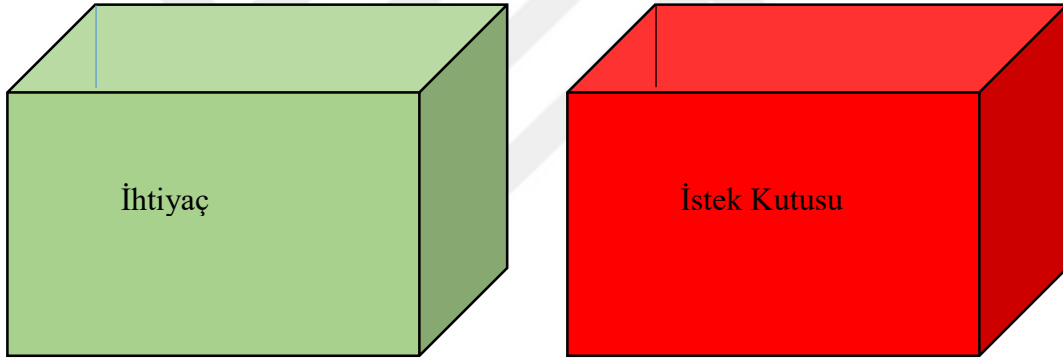
Eğitmenin söylemiş olduğu çeşitli durumlar karşısında markette yaşananlara yönelik gönüllü katılımcılar duygu ve düşüncelerini ifade eder.

2. Etkinlik (Benim listem): Eğitmen katılımcılara bir önceki etkinlikte ailenin ihtiyaç listesini gördüklerini şimdi ise kendilerinin ihtiyaç ve isteklerini listelemelerini söyler. Her katılımcıya ihtiyaçlarını yazmaları için mavi, isteklerini yazmaları için ise kırmızı olmak üzere iki kart verilir. Listelerin tamamlanması için verilen sürenin ardından isteyen katılımcılar listelerini grupta paylaşır.

3. Etkinlik (İhtiyaç- istek sepeti): Grup el ele tutuşarak çember olur. Eğitmen katılımcılara temel ihtiyaçlarımızın neler olduğunu sorar gelen cevaplardan ortak bir kararla 4 tanesi (Örn. Uyku-beslenme-korunma-yardımlaşma) seçilir. Seçilen kelimeler çemberdeki katılımcılarla sırayla eşleştirilir. Devamında eğitmen ebe olarak çemberin ortasına geçer ve bir ihtiyaç söyleyerek “.....yer değiştirsin” der. İsmi

söylenen kelimedeki katılımcılar kendi aralarında yer değiştirir. Eğitimci farklı bir yönerge olarak “İhtiyaç sepeti yer değiştirsin” dediğinde ise tüm katılımcılar yer değiştirir. Bu esnada ortada ebe olan kişi ise yönergeyi söyledikten sonra kendine yer kapmaya çalışır. Yer değiştirme sırasında gruba en son giren ya da kendine yer bulamayan kişi yeni ebe olur. Aynı oyun “İstek sepeti” şeklinde de birkaç tur oynanarak sonlandırılır.

4. Etkinlik (Yarışıyorum): Eğitimci içinde ihtiyaç ve isteklerin yazılı olduğu toplar bulunan iki kutu hazırlar ve grubu iki eşit sayıya ayırır. Her iki gruba da kutular verilir ve grupların önlerine ikişer tane basket atacakları pota (ihtiyaç- istek) konur. Gruplar tek sıra halinde arka arkaya dizilirler. Eğitimci katılımcıların sırayla kutudan top almalarını ve hangi potaya uygunsa (ihtiyaç- istek) ona atmalarını söyler. Devamında müziğin başlaması ile yarışma başlar ilk ve en doğru şekilde yarışmayı bitiren grup alkışlanır.



İhtiyaç Kutusu

- a. Su - *Diş macunu*
- b. Peçete - *Saat*
- c. Ekmek - *Battaniye*
- d. Sabun - *Yastık*
- e. Makarna - *Buzdolabı*
- f. Pirinç - *Çamaşır Makinesi*
- g. Tuz - *Fırın*
- h. Yağ - *Bulgur*

İstek Kutusu

- *Çikolata* - *Kek*
- *Bisküvi* - *Dondurma*
- *Kola* - *Cips*
- *Şeker* - *Sakız*
- *Gitar* - *Oyuncak*
- *Gazoz* - *Oyun konsolu*

5. Etkinlik (Enerji topu): Eğitimci katılımcıları çembere davet eder. Katılımcılar ellerini birbirine sürterek bir enerji topu oluştururlar. Oluşturulan bu temsili top sırayla

elden ele eğitime gelene kadar dolaşır. Eğitmen kendisine gelen topu alır ve günlük yaşamdaki ihtiyaç ve isteklerimiz ile ilgili bir cümle kurar. Ardından topu başkasına atar ve çemberden çıkar. Paslaşma bu şekilde kurulan çeşitli cümleler ile grupta son katılımcı kalıncaya kadar devam eder.

6. Etkinlik (İstek ağı): Katılımcılardan bir tane ebe belirlenir. Eğitmen bu kişinin isteklerini hiçbir zaman ertelemeyen, doyumu olmayan ve herkesin kendisi gibi olmasını isteyen bir birey olduğunu söyler. Eğitmenin işareti ile ebe kovalamaya katılımcılar kaçmaya başlar. Ebenin dokunmasıyla birlikte bu özelliğinin yayıldığı düşünülür ve el ele tutuşularak birbirlerine el ele eklenmeleri gerektiği söylenir. Bu özellik ağın en uç kısımlarına eklenen kişilerin başkalarına dokunmasıyla bir ağ gibi büyür. Son kişi yakalanıncaya kadar oyun devam eder.

B. CANLANDIRMA

7. Etkinlik Eğitmen gönüllü üçer kişilik aileler seçerek toplam 4 grup oluşturur. Her gruba aşağıdaki dramatik durum kartını verir. Gruplar kendi aralarında Ebeveyn-çocuk dağılımına karar verir.

Dramatik Durum Kartı

“Seda, Sıla, Semih ve Selçuk dört arkadaştır. Anne-babaları çocuklarına birer alış-veriş listesi verir. Aile çocuklarına bir miktar para vererek bütçelerinin kısıtlı olduğunu ve alışverişte mutlaka buna göre tercih yapmalarını söyler. Fakat her çocuğun kendi istekleri de vardır ve ne alıp almayacakları konusunda kararsız kalırlar. Bunun üzerine markette karşılaşan çocuklar bu durumu kendi aralarında tartışıp konuşmaya başlayarak alınacaklar arasında bir eleme yapma yoluna giderler.

Katılımcıların rollere karar vermeleri ardından her gruba aşağıda yer alan alışveriş listesi (Seda- Sıla- Semih- Selçuk) verilir. Grupların hazırlığı ardından sırayla canlandırmalar yapılır.

Sıla'nın Alışveriş listesi

Ekmek
Oyuncak araba (abisi)
Süt
Tuz
Yumurta
Çikolata (kardeşi)

EK-5.

BAŞARI TESTİ SORU ÖRNEKLERİ

- - - SORULAR - - -

1.

- I. Barınma istekler arasında yer alır
- II. Temel ihtiyaçlar herkese göre değişebilir
- III. Her insan kendi isteklerini karşılamalıdır
- IV. İhtiyaçlar isteklerden önce karşılanmalıdır

Yukarıda verilen cümlelerden hangisi ihtiyaç ve isteği doğru anlatır?

- A) I ve II B) II ve III C) Yalnız IV D) II ve IV

2. Aşağıdaki ekonomik faaliyetlerden hangisi Afyonkarahisar’da yaygın değildir?

- A) Sığır yetiştiriciliği B) Balıkçılık
C) Haşhaş üretimi D) Kaymak imalatı

3. İnternette satın aldığı ütü bozuk çıkan Mehmet Bey, mağaza yetkilisi ile görüşmüştür. Mağaza yetkilisi, ütüünün hatalı kullanım sonucu bozulduğunu ve geri alamayacaklarını söylemiştir.

Bu durumda Mehmet Bey’e aşağıdakilerden hangi yolu öncelikle izlemesi önerilir?

- A) Bir daha o alışveriş sitesinden alışveriş yapmamasını
B) Şikâyetini Tüketici Hakları Derneği’ne bildirmesini
C) Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı’na başvurmasını
D) Ütüyü tamirciye yaptırarak kullanmasını

4. “Merhaba, ben Mehmet Akif, Afyonkarahisar’da yaşıyorum. Afyonkarahisar’da yaşayanlar haşhaş, patates gibi ürünleri yetiştirirler. Ayrıca bu ilimizde kaymak, lokum ve pişmaniye gibi şekerleme üretimi yoğundur. Sıcak su kaplıcalarında dinlenmeye ve tarihi Frig Vadisini görmeye çok fazla insan gelir.”

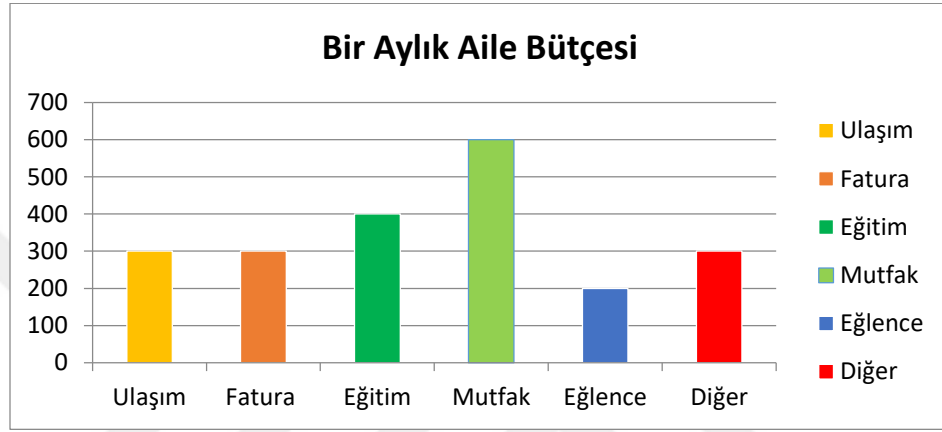
Yukarıda verilen metinde Mehmet Akif hangi ekonomik faaliyetten söz etmemiştir?

- A) Tarım B) Ticaret C) Ormancılık D) Turizm

11. Aşağıdakilerden hangisi doğru bilgidir?

- A) İsteklerimiz ihtiyaçlarımızdan önce gelir.
- B) Anne babamıza istediğimiz her şeyi aldirmalıyız.
- C) Harcamalarımızı isteklerimize göre yapmalıyız.
- D) Öncelikle temel ihtiyaçlarımızı almalıyız.

12. soruyu aşağıdaki grafiğe göre cevaplayınız.



12. Yukarıdaki grafiğe göre aşağıdaki seçeneklerden hangisi yanlıştır?

- A) Ulaşım gideri ihtiyaç, diğer giderler istektir.
- B) Eğlence bir istektir, ulaşım gideri bir ihtiyaçtır.
- C) Eğitim, fatura ve ulaşım giderleri birer ihtiyaçtır
- D) Mutfak ve eğitim gideri bir ihtiyaçtır.

13. Aşağıdakilerden hangisi ailesinin geliri ile gideri arasında denge kurmaya çalışan biri için söylenemez?

- A) Alışveriş planı ve listesi yapar
- B) Tutumlu harcama yapar.
- C) İsteklerine öncelik verir.
- D) Kaynaklarını tasarruflu kullanır.

14. Aşağıdakilerden hangisi enerji tasarrufu için yapılması gerekenlerden biri değildir?

- A) İzlenmediğinde televizyonun kapatılması
- B) Cep telefonunun sürekli şarjda tutulması
- C) Buzdolabın sürekli açık bırakılmaması
- D) Gereksiz yere yanan lambaların söndürülmesi

EK-6.**YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**

Sosyal Bilgiler Dersinde öğrencilerin ayrılıp birleşme tekniklerinin etkililiği hakkında görüşme formu

Değerli Öğrencim, Doktora tezi nitel verileri elde etme amaçlı yapmış olduğum bu çalışmanın bilimsel anlamda alanıma çok önemli katkılar sağlaması planlanmaktadır. Bu sebeple vereceğiniz cevaplar eğitimin niteliğinin artmasında ve gelişmesinde bir nebze olsa önemli bir paya sahip olacağı düşünülmektedir. Araştırmada elde edilecek veriler başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkı ve katılımınız için teşekkür ediyoruz. Mehmet YILMAZ Doktora Öğrencisi (Sınıf Öğretmeni)
A- KİŞİSEL BİLGİLER
Sınıf:
Cinsiyet:
Uygulama:
B- GÖRÜŞME SORULARI
1) İşbirliği grupları ile ders yapıldığında dikkatini ilk neler çekti? Anlatır mısın?
2) Dersin bu yolla işlenişi hakkında neler düşünüyorsun? a) Düz anlatıma göre iyi yanları nelerdir?

b) <i>Düz anlatıma göre kötü yanları nelerdir?</i>
3) <i>Dersin farklı bir yolla işlenişi konusunda zorluklarla karşılaştın mı? Karşılaştıysan kısaca bahseder misin?</i>
4) <i>En çok hangi etkinliği yapmaktan keyif aldın? Kısaca bahseder misin?</i>
5) <i>Diğer derslerinde bu şekilde işlenmesini ister misin? Neden?</i>
6) <i>Bu çalışmaların sonunda konuları iyi öğrenebildiğin ya da öğrenemediğin hakkında bir şeyler söyler misin?</i>
7) <i>Son olarak söylemek istediğin bir şey var mı?</i>

EK-7.

ETİK KURUL RAPORU



ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 02.03.2022 Çarşamba

Toplantı No:2022/03

Karar No: GO 2022/547

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Doktora programı öğrencisi Mehmet YILMAZ' ın Doç. Dr. Kenan DEMİR danışmanlığında yürülmekte olduğu *"Yaratıcı Drama ve İşbirliğine Dayalı Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Sosyal Becerilerine Etkisi "* başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, çalışmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu araştırma ekibine ait olması koşulu ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

EK-8.**MEB ARAŞTIRMA İZNİ**

T.C.
SANDIKLI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
75. Yıl İlkokulu

Sayı : E-15249030-20-37183011
Konu : Araştırma ve Uygulama İzni

18/11/2021

**KAYMAKAMLIK MAKAMINA
SANDIKLI**

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi doktora programında eğitim gören Okul Müdürü Mehmet YILMAZ'ın "Yaratıcı Drama ve İşbirliğine Dayalı Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Sosyal Becerilerine Etkisi" adlı tez çalışması için okulumuz 4/A sınıfı, 4/B sınıfı ve 4/C sınıflarının Sosyal Bilgiler dersi "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" ünitelerinin Okul Müdürü Mehmet YILMAZ ve Drama Eğitmeni Fadime YANMAZ tarafından 29/11/2021 tarihinden itibaren 6 hafta süreyle işlenmesi hususunda;

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adres :

Telefon No :

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için:

Unvan : Okul Müdürü

İnternet Adresi:

Faks:



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 75a6-f38b-3f42-9ff6-01f7 kodu ile teyit edilebilir.

EK-9.**DENEY GRUPLARINDA YAPILAN ETKİNLİKLERDEN FOTOĞRAF
ÖRNEKLERİ**



