



**YARATICI DRAMANIN FELSEFE ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Fahri Kars

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2018

TEZ TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı:

Soyadı:

Bölümü:

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı:

İngilizce Adı:

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı:.....

İmza :.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Fahri KARS tarafından hazırlanan “Yaratıcı Dramanın Felsefe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye (Başkan): Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM

(Eğitim Felsefesi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ekrem Ziya DUMAN

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 30/01/2018

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişi destek olmuştur. Araştırma sürecinin her aşamasında beni yönlendiren, akademik gelişimimde en büyük role sahip olan, manevi desteğini esirgemeyen ve öğretmenliğin bilgi değil tavır işi olduğunu rehber edinmemde öncü olan tez danışmanım ve saygıdeğer hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI'ya teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırma sürecinin farklı aşamalarında benimle birlikte olan, karşılaştığım zorluklarda bana yardımcı olan, bilgisini ve zamanını benimle paylaşan ve süreç boyunca bana destek olan değerli dostum Hifa Nazile YILDIZ'a çok teşekkür ederim. Ayrıca araştırma sürecinde maddi ve manevi desteğini sürekli hissettiğim kıymetli dostum Orhan BİLİR'e teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde görev yaptığım bölgedeki imkansızlıkları aşmamda her daim bana destek olan değerleri meslektaşlarım ve arkadaşlarım Şuayip OKCU, Mustafa DEMİR, Mesut ŞENEL ve Mustafa ÖNALAN'a teşekkür ederim.

Hayatım boyunca hep yanımda olan ve bugünlere gelmemde büyük emeği olan başta annem Hatice KARS ve abim Fatih KARS olmak üzere aileme sonsuz teşekkürler.

YARATICI DRAMANIN FELSEFE ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

(Yüksek Lisans Tezi)

Fahri Kars

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak 2018

ÖZ

Bu araştırmada 11.sınıf felsefe dersi siyaset felsefesi ünitesi kazanımları çerçevesinde geliştirilen yaratıcı drama atölyesinin öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına etkisinin incelenmesi ve öğrencilerin başarılarının altında yatan nedenlerin ayrıntılı bir şekilde belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ön test ve son test uygulamalı deney ve kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışmadır. Bu nedenle araştırmada nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı “karma yöntem” tercih edilmiştir. Karma yöntem araştırma tasarımlarından sıralı açıklayıcı tasarım kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Ardahan ili Çıldır ilçesi Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi’nde 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında AL 11/A ve AL 11/B şubelerinde öğrenim gören 52 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında AL 11/A sınıfı deney grubu, AL 11/B sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında nicel verilerin toplanılması için deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere siyaset felsefesi ünitesi başarı testi ve felsefe dersi tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verileri kovaryans analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda geliştirilen siyaset felsefesi ünitesi yaratıcı drama atölyesinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı ve tutum puanlarındaki değişimin, kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve tutum puanlarındaki değişime göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Nitel veriler ise geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan yarı

yapılandırılmış görüşmede öğrencilerin başarılarının altında yatan nedenler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Öğrenciler geliştirilen siyaset felsefesi yaratıcı drama atölyesinin derse yönelik başarılarını arttırdığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler geliştirilen siyaset felsefesi yaratıcı drama atölyesinin felsefe dersine yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını da olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlar araştırmanın nitel verileri ve nicel verilerinin birbirini desteklediğini göstermektedir. Araştırma sonuçlarından hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.



Anahtar Kelimeler: Felsefe, eğitim felsefesi, felsefe eğitimi, felsefe öğretimi, siyaset felsefesi, yaratıcı drama.

Sayfa Adedi: 2

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI

**A RESEARCH ON THE USE OF CREATIVE DRAMA IN TEACHING
PHILOSOPHY
(M.S. THESIS)**

Fahri Kars

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January 2018

ABSTRACT

The purpose of the current study was to investigate the effect of creative drama atelier that was developed in the sense of the acquisitions of the unit of politics philosophy in the course of philosophy at 11th grade on the attitudes of students towards the course of philosophy and on their academic success, and to determine the reasons lying behind the student success in detail. The research is a quasi-experimental study with pre and post-test application and control group. Therefore, “mixed method” where qualitative and quantitative research designs were used together was preferred. Out of mixed method research designs, sequential explanatory design was used. The working group of the research was made up of 52 students attending to AL 11/A and AL 11/B branches of Multi Programed Anatolian High School in the town of Çıldır, the city of Ardahan in the Educational Year of 2016-2017. Within the content of the research, AL 11/A class was determined as the test group and AL 11/B class was determined the control group. The students in both the test and control groups were applied the success test of politics philosophy unit that was developed through analyses and philosophy course attitude scale. The quantitative data of the research was analysed through covariance analysis. It was found that the change in the success and attitudes scores of the test group students who were applied creative drama atelier of the unit of politics philosophy that was developed through analysis had a statistically significant increase compared to the success and attitude scores of those in the control group. The qualitative data was gathered through semi-structured interview that was developed. The data obtained in the interview

was analysed with content analysis. At the end of the analysis, the reasons lying under the success of the students were investigated in detail in the semi-structured interview that was made with the students in the test group. Students expressed that the developed creative drama atelier of politics philosophy increased their success in the course. Besides that, students also pointed out that the developed creative drama atelier of politics philosophy had a positive effect on the feelings, thoughts and behaviours towards the course of philosophy. The findings obtained show that the qualitative and quantitative data of the research support each other. Depending on results of the research, some recommendations were given to the applicants and researchers.



Keywords: Philosophy, philosophy of education, philosophy education, philosophy, politics philosophy, creative drama

Page Number: 2

Supervisor: Associate Professor Mehmet Ali DOMBAYCI

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Eğitim ve Felsefe.....	7
Felsefe Eğitimi	16
Yaratıcı Drama Kavramı.....	31
Yaratıcı Dramanın Genel Özellikleri.....	39
Yaratıcı Dramanın Hedefleri.....	47
Yaratıcı Dramanın Aşamaları.....	50
Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri.....	52
Araştırmanın Amacı	56
Araştırmanın Önemi	57
Araştırmanın Denenceleri (Hipotezleri).....	58
Sınırlılıklar	58
Sayıtlar	59
BÖLÜM II	60
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	60
Felsefe Öğretimi İle İlgili Araştırmalar	60
Yaratıcı Drama İle İlgili Yapılan Araştırmalar	63

BÖLÜM III	68
YÖNTEM.....	68
Araştırmanın Modeli.....	68
Çalışma Grubu	71
Veri Toplama Araçları.....	71
Başarı Testi.....	72
Felsefe Dersi Tutum Ölçeği.....	73
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	74
Ünite Planlarının Hazırlanması	75
Deney Grubu Planları	75
Kontrol Grubu Planları	76
Verilerin Toplanması	76
Verilerin Analizi	78
BÖLÜM IV.....	80
BULGULAR VE YORUM	80
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	81
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	85
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum	90
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Birinci Soruya İlişkin Görüşler	90
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu İkinci Soruya İlişkin Görüşler	93
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Üçüncü Soruya İlişkin Görüşler	96
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Dördüncü Soruya İlişkin Görüşler	101
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Beşinci Soruya İlişkin Görüşler	104
Araştırmanın Nicel ve Nitel Bulgularının Birlikte Yorumlanması	108
BÖLÜM V	110
SONUÇ VE ÖNERİLER	110
Sonuçlar.....	110
Öneriler	113
Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	113
Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	114
KAYNAKLAR.....	115
EKLER.....	128

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrenci Sayısı.....	71
Tablo 2: Uygulama Takvimi.....	78
Tablo 3: Öğrencilerin Derse Karşı Tutumları İle Akademik Başarı Puanlarına Ait Aritmetik Ortalamalar.....	80
Tablo 4: Grupxöntest Ortak Test Sonuçları.....	82
Tablo 5: Son Test Tutum Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	83
Tablo 6: Ön Test Tutum Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Tutum Puanlarının Deney Ve Kontrol Gruplarına Göre Ancova Sonuçları.....	83
Tablo 7: Grupxöntest Ortak Test Sonuçları.....	87
Tablo 8: Son Test Başarı Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	87
Tablo 9: Ön Test Başarı Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Başarı Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Ancova Sonuçları.....	88

ŞEKİLLER

Şekil 1: Ön test ve son test tutum puanları arasındaki doğrusal ilişki.....82

Şekil 2: Ön test ve son test başarı puanları arasındaki ilişki.....86



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

KGO: Kapsam Geçerlik Oranı

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

FDTÖ: Felsefe Dersi Tutum Ölçeği

YYGF: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

AL: Anadolu Lisesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Değişim demek yalnızca isimlerin, dönemlerin, kullanılan araç gereçlerin, coğrafi koşulların, coğrafi şartların ve ülke sınırlarının değişmesi demek değildir. Bunların yanında yalnızca sosyal, ekonomik veya siyasi şartlar da değişmemektedir. Bütün bu unsurların değişmesiyle birlikte değişime yön veren ve kaçınılmaz olarak değişimden etkilenen bütün çağlara isim veren, kullanmak, yaşamını sürdürebilmek için araç gereç yapan, sosyal yapının çekirdeğini oluşturan insan da değişmektedir. Bu nedenle değişim olgusu ile birlikte toplumların temelinin oluşturan insan ve insan algısı da değişmektedir.

Her değişim sonucunda bütün evrenle birlikte insan da yeniden ele alınmakta ve sorgulanmaktadır. Bu sorgulama en temelde değişen koşullara uygun yeni insan anlayışının nasıl olacağına yönelik gerçekleştirilen bir sorgulamadır. Çağ açıp çağ kapayan insanoğlu kendi etkisiyle ortaya çıkan yeni durumlara kendisini uygun hale getirmeye çalışır. Bu nedenle her yeni dönem beraberinde yeni bir insan anlayışını getirmektedir.

Yeni bir insan anlayışı aynı zamanda insanın değişen koşullara ve kendi öz yapısına uygun nasıl yetiştirileceği konusunun da yeniden ele alınıp değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Yapılacak bu değerlendirmenin temelinin “Nasıl bir insan istiyoruz?” sorusu oluşturmaktadır. Bu soru beraberinde hedeflenen insanın nasıl yetiştirileceği problemini de akıllara getirmektedir. Bu iki problem birbiriyle iç içe geçmiş bir yapıya sahiptir. Bu iki problem arasındaki ilişkinin nedeni nasıl bir insan istiyoruz sorusuna verilecek cevapların aynı zamanda insana verilecek olan eğitimi de etkiliyor olmasıdır.

Çağların değişmesi aynı zamanda insan algısının da değişmesinde önemli düzeyde etkili olmuştur. Bu algı değişimi insanın yeniden ele alınıp değerlendirilmesini gerektirmektedir. Şahsiyetli bir insanın nasıl yetiştirileceği konusunun da yeniden ele alınıp değerlendirilmesi gerekmektedir. “Nasıl bir insan istiyoruz?” sorusu dolaylı yoldan “Nasıl bir eğitim istiyoruz?” sorusunu da gündeme getirmektedir (Yayla, 2011).

Eğitim, insan hayatının her döneminde farklı boyutlarla kendisine yer bulmaktadır. Bu nedenle insanoğlu doğduğu andan itibaren eğitimle sürekli etkileşim halindedir. Eğitimin insan yaşamında bu kadar önemli olmasının nedeni insanın diğer canlılar gibi belirli bir düzeyde yani “olmuş” vaziyette dünyaya gelmemiş olmasıdır. İnsanoğlu tam aksine “olmuş” değil olma yolunda olan bir varlık halinde dünyaya gelmektedir. Bu nedenle insanoğlu dünyaya, içinde yaşadığı topluma ayak uydurabilmesi ve en önemlisi de kendisini oluşturabilmesi için eğitime muhtaçtır.

İnsan ve toplum hayatında önemli bir etkiye sahip olan eğitimin herkes tarafından kabul edilir genel geçer bir tanımını yapmak oldukça zor. Bunun nedeni toplumların eğitimi ele alırken sahip oldukları sosyal, ekonomik, siyasi ve felsefî bakış açılarının birbirinden farklı olmasıdır. Ancak burada “Eğitim nedir?” sorusuna verilen cevaplara değinmek konuya olan farklı yaklaşımları daha iyi görebilmemiz açısından bize katkı sağlayacaktır.

Eğitim, genel anlamda bireyleri topluma ve toplumsal yaşama hazırlamayı amaçlayan bir kurumdur. Bireyleri topluma ve hayata hazırlarken eğitim, bireylerin istedik davranışlara ulaşmasını amaç edinmektedir. Bu nedenle geçmişten günümüze toplumlar kültürel birikimlerini yeni nesillere aktarmak ve bu doğrultuda insanlar yetiştirmek için eğitimi bir araç olarak kullanmışlardır.

Eğitim, insanoğlunun yaratılışından itibaren başlamış olan ve halen devam eden bir süreçtir. İnsanoğlu tarih sahnesine çıktığı andan itibaren hayatını sürdürebilmenin ve kendi heybesinde biriktirdiği bilgi ve tecrübeleri gelecek nesillere aktarmanın en etkili yolu olarak eğitimi görmüştür. Eğitimi belirli bir çatı altında gerçekleştirmese de hem kendinin hem de gelecek nesillerin hayatını etkileyecek bir eğitim anlayışı ortaya koymaya çalışmıştır.

Eğitim, insanlıkla birlikte başlayan bir süreçtir. İnsanoğlu doğaya ayak uydurmak ve yaşamını sürdürebilmek için nasıl beslendiğini, nasıl avlandığını, hangi bölgelerde ve hangi koşullarda nasıl yaşayabileceğini tecrübe ettikçe elde ettiği sonuçları birbirlerine ve gelecek kuşaklara aktarmak istemiştir. Bu süreç boyunca insanoğlu hem eğitime hem de eğitime süreci içerisinde olmuştur (Afacan, 2012, s.3).

Eğitim, hiç kuşkusuz insanlık tarihinin en temel unsurlarından biridir. Bu nedenle en eski çağlardan beri eğitim üzerine kafa yorulmuş ve fikirler ortaya konulmuştur. Bütün bu çabaların ana hedefi istenilen insan profiline ulaşmaktır. İnsanın istenilen yönde yetiştirilebilmesi, başka bir ifadeyle ideal insanın yetiştirilebilmesi için de en temelde

eğitimin temel ögesini oluşturan insanın bütün yönleriyle bilinmesi gerekmektedir. İnsanın bilinmesinde ve tanınmasında eğitimin insana göre düzenlenmesi gerektiği düşüncesi etkili.

Eğitim, insanoğlunun en temel ilgi alanlarından birini meydana getirmektedir. İnsan, eğitimi asırlar boyunca düşünürlerin üzerinde pek çok fikir geliştirdiği, insanlığın geçmişi ile başlayan bir süreçtir. Eğitim ile ilgili ortaya konulmuş olan bu çaba her dönemde farklılık göstermesine rağmen, temelinde ortak olan insanın bütün yönleriyle bilinmesi, bu yönlerinin geliştirilmesi ve içinde yaşamış olduğu topluma uyum sağlaması oluşturmaktadır (Karaaslan, 2012, s.1).

İnsanoğlunun kendini doğduğundan daha farklı bir seviyeye getirebilecek bir potansiyelle dünyaya gelmesi toplumların en temel zenginliği, Tanilli (2000)'nin ifadesiyle “sermayesi” olmuştur. Burada önemli olan insanlığa aday bir yapıyla gelen bu sermayeyi en nitelikli bir şekilde işleyebilmektir.

İnsanlığa aday biri olarak dünyaya gelen insan yavrusunu topluma kazandırmak eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Hayvan, içgüdüleriyle varlığını sürdürürken; insan topluluklarının sürekliliğini sağlayan ise eğitimidir. Bu nedenle eğitim toplumdaki kültür birikimini genç kuşaklara aktarmaktır (Tanilli, 1998, s.441).

Ortaya konulmuş olan eğitim tanımı bize eğitimin toplumsal ve sosyolojik yönünün olduğunu da göstermektedir. Eğitimin toplumsal ve sosyolojik yönünün olmasının nedeni eğitimin toplumsal yapıyı oluşturan en temel kurumlardan biri olmasıdır. Eğitim yoluyla birey toplumsal yaşamı, toplumun manevi unsurlarını oluşturan kültürel öğeleri ve kültürel değerleri çeşitli yollarla öğrenmektedir. Bu açıklamalar eğitimin bir diğer önemli görevi olan kültür aktarımına vurgu yapmaktadır. Eğitimin kültürel boyutuna yönelik açıklamalar eğitimin kültürün temel değerlerini bireylere aktarmanın en etkili yollarından biri olduğu gerçeğini gözler önüne sermektedir.

Eğitim, en genel anlamıyla bireyin, toplumun değerlerine ve toplumsal yaşama uyum sağlamasıdır (Küken, 1996, s.15). Eğitimin toplumsal yönüne ağırlık veren toplumlar kendi kültürel değerlerini gelecek nesillere aktarmak ve kendi bireylerini toplumsallaştırabilmek yani bireyi içinde yaşadığı topluma uyumlu hale getirebilmek için eğitime oldukça büyük önem vermiş ve eğitimi en temel kurumlardan biri olarak ele almıştır.

Eğitimin amacı; kişiye hayatını devam ettirebilmesi için bilgi ve beceri kazandırmak, yetişkinlik hayatına hazırlayarak sosyal hayata uyumlarını sağlamak, kişiliklerini geliştirerek bilgi ve becerilerini arttırmalarına yardım etmek için gösterilen faaliyetlerdir. Bu

sayede birey hem kendisini oluşturacak hem de içinde yaşamış olduğu topluma ve toplumsal yaşantıya tam olarak hazır hale getirmiş olacak (Sönmez, 1996, s.43).

Eğitimin bireyin davranışlarını istenilen yönde değiştirmesi, bireyi topluma uyumlu hale getirmesi ve sahip olduğu özelliklerini st sınırına kadar geliştirmesi gibi önemli işlevleri vardır. Bu işlevleri ile eğitim bütün toplumlar için vazgeçilmez bir öneme sahip olmuştur (Ulubey, 2015, s.1).

Bütün toplumlarda vaz geçilmez bir öneme sahip olan eğitim, bir anda olan bir olgu değildir. Eğitimin planlanması ve planlanan eğitimin uygulanması belirli plan ve program çerçevesinde gerçekleştirilen bir süreçtir. Bu süreç de eğitim kapsamında bulunan her şey bilinçli bir etkileşim halinde olur.

Eğitim bir süreçtir. Bu süreç bireyin hem kendisini hem de bir başka insanı bilinçli olarak etkilemektedir. Bununla birlikte eğitim bireyin istenen yönde kazanımlara ulaşmasını sağlamaktır. Ayrıca bu kazanımları davranış haline getirme yönünde eylemde bulunma sürecidir. Bu yönüyle eğitim bireyin yeni davranışları istenen yönde kazanma, değiştirme sürecine verilen bir isimdir (Karaaslan, 2012, s.3).

Karşılıklı etkileşim her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendisini hissettirmektedir. Etkileşim yoluyla her toplum veya birey kendisinde bulunan birikimi karşısındaki kişiye veya kişilere aktarmaya çalışır. Bu aktarım belirli yöntemler eşliğinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle eğitimi geçmiş kuşakların veya belirli düzeyde eğitim almış insanların gelecek nesilleri kendi eğitim anlayışlarına uygun yöntemlerle eğitmesi olarak tanımlayabiliriz.

Eğitimle ilgili yapılan açıklamalar eğitimin, insan ve toplum hayatı açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak eğitim ne sadece bilgi aktarımı ne de kültür aktarımıdır; eğitimin en temel özelliği düşünen bir varlık olarak dünyaya gelen insanın tam anlamıyla insan olmasını sağlamasıdır. Eğitim son derece önemli bir faaliyettir. Başta Immanuel Kant olmak üzere, pek çok filozof tarafından da söylendiği üzere “insan sadece eğitim ile insan olabilmektedir” (Cevizci, 2011, s.12). Bu nedenle insanoğlu neredeyse edinebileceği her şeyi eğitim sayesinde kazanabilmektedir (Aydoğan, 2009, s.35).

Yapılan eğitim tanımlarına baktığımızda genelde eğitimin hazır olan malzemeyi ve ya kültürel birikimi gelecek nesillere aktarma yönüne vurgu yapılmaktadır. Ancak şunu biliyoruz ki eğitim yalnızca var olanı belirli kalıplar içinde gelecek kuşaklara aktarmakla yetinmez. Eğitim aynı zamanda bireyin içinde var olan yaratıcı yönünde açığa çıkmasında önemli bir etkiye sahiptir. Yani eğitim bireyin toplumsal yönüne verdiği önem kadar aynı

zamanda bireyselliğine de önem vermektedir. Nitekim Oxford lugatında eğitim genç insanları yetiştirme ve aynı zamanda gizil güçlerin açığa çıkartılması ve karakterin şekillendirilmesi olarak tanımlanmıştır (Eliot, 1987, s.102).

Bu nedenle eğitim yalnızca var olanları aktarmakla kalmaz olanlar üzerinden yeni şeyler ortaya koymayı da hedeflemektedir. Yani sadece sunulanı değil sunulanın ötesine geçmeyi de kendisine hedef olarak belirlemiştir. En azından nitelikli eğitim bunu gerektirir. Nitekim Ataman (2011, s.1) eğitimin, insanların ellerinde bulunan bilgiyi kullanarak daha üretken, daha yapıcı ve daha yaratıcı olmalarına yardımcı olması gerektiğini söylemiştir. Bir başka deyişle eğitimin, insanın sahip olduğu bilgileri en olumlu, üretken ve yaratıcı şekilde kullanılmasına olanak tanımakla sorumlu bir süreç olduğunu ifade etmiştir.

İnsanı yalnızca toplumsal ve bilişsel bir varlık olarak ele almak insanı tekdüzeleştirmektedir. Bu şekilde bir bakış açısı veya anlayış aynı zamanda insanı belirli kalıplara sıkıştırmaktadır. Bu sıkışıklık bireyin özerk olan yapısını ve yaratıcılık yönünü yavaş yavaş öldürmektedir. Şunu biliyoruz ki insan yalnızca verileni ve anlatılanı hafızasına kaydeden bir robot değildir. İnsan olmak düşünmeyi, yaratıcılığı ve eylemde bulunmayı gerektirir. Bu nedenle eğitimi tek bir bakış açısıyla ele almak ve tanımlamak insana yapılan en büyük haksızlıklardan biridir.

Eğitime küçük bir pencereden bakmak büyüleyici bir dünyanın yalnızca bir yönünü görmek gibidir. Yalnızca tek bir bakış açısına sahip olan ve bu şekilde eğitilen insan dünyayı, hayatı ve en önemlisi de kendisini tam olarak keşfedemez. Bu nedenle eğitim insanı yok etmek yerine bireyi kendi öz yapısını ve bütün yönlerini keşfedecek bir gezintiye çıkarabilmelidir. Çocuk içinde doğduğu ve büyüdüğü toplumda geçerli olan anlayışlara göre büyümekte ve kendisini oluşturmaktadır. Toplumun sahip olduğu değer duygusu deyim yerindeyse bireyi esir almakta ve var olan sistemin devam edebilmesi için kullanmaktadır. Bireyin bunu aşabilmesi için güçlü bir donanımına sahip olması gerekir (Büyükdüvenci, 2001, s.34).

Bireyin güçlü bir donanımına sahip olabilmesi ve kendisini, dünyasını, bireyselliğini ve yaratıcılığını öldürmeden oluşturabilmesi nitelikli bir eğitimle mümkündür. Her insan bulunduğu tepenin, içinde bulunduğu ortamın ona sağladığı şeyleri görebilir (Büyükdüvenci, 2001, s.34). Tıpkı Platon'un mağara benzetmesindeki insanların durumuna benzemektedir. Hiç şüphesiz bunu aşmak, mağaranın dışına çıkmakla mümkündür. Mağaranın dışına çıkabilmenin yolu da yine eğitimden geçmektedir”.

Bu noktadan hareketle eğitime olan bakışımız ya insanı mağara dışına çıkaracak ya da insanı yeni mağaralara mahkûm edecektir. Eğitimi yalnızca belirli değerleri ve kuralları insana aktarma olarak ele alır buna göre bir bakış açısına sahip olursak insanı mağaradan çıkarmak yerine derin kuyulara atmış oluruz. Ancak bunun tam tersi de mümkündür. Bunu başarmanın yolu insanı bütün yönleriyle ele alan ve ona uygun bir tavır sergileyen eğitim anlayışından geçmektedir.

Eğitim en genel anlamıyla bireyi bütün yönleriyle oluşturmaktır. Kişinin aklını, duygularını, davranışlarını geliştirmek, onları insansal hedeflere yöneltmektir. Çocuktan sadece zeki bir insan çıkarmak değil; doğuştan gelen bütün yetenekleri açılıp, serpilmiş, yeni yetenekler kazanmış, karşılaştığı yeni durumlarda uyum sağlayabilen, kendini değiştirmesini ve düzeltmesini bilen dengeli bir kişilik gerçekleştirmektir. Öte yandan, kökünden söküp koparmadan geliştirmek, dallarını kırmadan zenginleştirmek, ulusal kültürlerin zenginlik ve değerini yadsımadan evrensel kültür değerleriyle donatmak, insanı dünyadaki yeri konusunda bilinçlendirmek, geçmişe neler borçlu olduğu, bugünün ne olduğu ve geleceğin nasıl olacağı konusunda bilinçli kılmak; insana geleceği kendi ellerinde tuttuğu güvenini vermektir. Özetle eğitim bir insan yaratmaktır (Tanilli, 1998, s.443).

Eğitim yoluyla insan yetiştirmeyi birbirine benzeyen robotlar yapmak gibi algılasak en temelde toplumların en önemli sermayesi olan insanı yok etmiş oluruz. Bu şekilde bir anlayışla birey kendi kimliğini oluşturmak ve tam olarak bir insan olmak yerine kendisine yabancı ve eksik bir varlık halini alır.

Birey eğitim ile kendi kimliğini oluşturabilmeli düşüncesi eğitimin bir diğer önemli boyutu olan kullanılacak olan öğretim yöntem ve tekniklerini gündeme getirmektedir. Kullanacağımız yöntemler amacımıza hizmet etmeli ve bireyin bireyselliğini ön plana çıkarabilmelidir. Aynı zamanda birlikte yaşama ve birlikte hareket etme edimlerini de bireye kazandırabilmelidir. Bu şekilde bir yöntemle eğitimin hem bireysel hem de toplumsal boyutları işlevsel kılınmış olur.

Eğitimle aracılığıyla hedeflediğimiz bireyselden toplumsala ulaşma arzusu, bireyin bireysel yaratıcılığını kullanabildiği ve aynı zamanda bir grupta birlikte hareket edebildiği, grubun değerlerini ve kurallarını öğrendiği ve içselleştirebildiği bir yöntemle gerçeğe dönüşebilir.

Yapılan açıklamalardan anlaşılabileceği üzere eğitim birden fazla yönü olan ve birçok paydaşın yer aldığı belirli bir süreçtir. Bu sürecin en önemli parçası ve sürecin devamını sağlayan en önemli unsurda eğitime yönelik belirli bir plan ve programın olmasıdır. Bu nedenle istenilen hedefe ulaşmak isteniyorsa hedefe veya hedeflere uygun eğitim anlayışı ve bu eğitim anlayışına uygun plan ve program geliştirilmelidir.

Eğitim ile ilgili yapılan tanımlara baktığımızda bireyin belirli amaçlar doğrultusunda yetiştirilmesi gerektiği düşüncesi vurgulanmaktadır. Bu noktada önemli olan verilecek olan eğitime kimlerin nasıl karar verdiğidir. Bir diğer önemli nokta verilecek olan eğitimle

kazandırılmak istenilen hedeflerin bireye nasıl ulaştırılacağı ve hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağıdır. Ayrıca “hangi bilgi, beceri, tutum ve değer istendik olarak kabul edilecek? Tüm bunların yanında istendik olarak belirtilen değerler öznel mi yoksa evrensel mi olacak?” Genel olarak eğitimle ilgili akla gelen tüm sorular eğitimin felsefî yönünü ilgilendiren sorulardır.

Eğitim ve Felsefe

“Nasıl bir insan istiyoruz?” sorusu beraberinde “Nasıl bir eğitim istiyoruz?” sorusunu getirmektedir. İnsanın ele alınması ve insandan hareketle eğitimin ele alınıp sorgulanması, eğitime felsefî bir tavırla veya bakış açısıyla yaklaşmayı gerekli kılmaktadır. Böyle bir tavır aynı zamanda insan zihnine “Eğitim ile felsefe arasında bir ilişki var mıdır?” eğer varsa “Eğitim ile felsefe ilişkisinin boyutları nelerdir?”, “Eğitimde felsefî bir tutuma ihtiyaç var mıdır?” sorularını da getirmektedir.

Felsefe ile eğitimi birbirine yaklaştıran ve ikisi arasında bir bağın kurulmasını sağlayan en önemli unsurun insan olduğunu ifade edebiliriz. Nitekim felsefe insan düşüncesinin bir ürünü olmakla beraber kaynağını da insanın bilgelik sevgisinden almaktadır. Bununla birlikte insan eğitilmeye muhtaç bir canlıdır. Bu sebeplerden dolayı felsefe ile eğitim iç içe olmak zorundadır (Küken, 1996, s.18).

Eğitim ile felsefe arasındaki ilişkide en önemli nokta üzerinde yoğunlaştıkları problemdir. Her iki alanın da en temel sorunsalı insandır. O halde felsefe ve eğitim insanı bütün yönleriyle ele almak zorundadır. Ancak, insan yalnızca eğitim ve felsefenin değil hemen hemen bütün bilimlerin konuları arasında yer almaktadır. O halde burada önemli olan nokta eğitimin ve felsefenin insanı hangi yönleriyle ele alacağıdır.

Eğitimin felsefî yönü aynı zamanda eğitim ile felsefe arasındaki ilişkinin boyutlarının da açıklanmasını gerektirir. Felsefenin ve eğitimin merkezinde insan yer almaktadır. Bu noktada önemli olan “Eğitim ile felsefenin insan eksenindeki faaliyeti nasıl olmuştur? Felsefenin insana yönelişi ile eğitimin insana yönelişi arasındaki farklar nelerdir? Eğitim ile felsefe nerede birleşir ve nerede birbirinde ayrılır?” gibi sorulara cevap vermektir (Yıldırım, 2011, s.22). Bu sorulara cevap verebilmek içinde felsefenin ve eğitimin tanımlarını ortaya koymak gerekir.

Felsefenin herkes tarafından kabul edilebilecek kesin, genel geçer bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Felsefenin kesin bir tanımının yapılamamasındaki temel etken onu

tanımlayacak olan kişilerin farklı toplumsal, siyasi ve ekonomik etkenlerin etkisinde kalmalarıdır.

“Felsefe nedir?” sorusu felsefenin var olduğu günden beri sorulan bir sorudur. Görünen o ki bu soru insanoğlu var olduğu sürece de sorulacaktır. Ancak felsefe ile muhatap olan kişiler için soru ortak olsa da verilen cevaplar birbirinden oldukça farklıdır. Yani felsefenin neliği üzerine verilmiş yanıtlarda uzlaşma yoktur. Her filozof ve felsefi ekole göre farklı felsefe tanımları yapılmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasındaki temel etken felsefenin öznel bir disiplin olmasıdır (Solak, 2006, s.41). Felsefeye genel geçer bir tanım yapılamamasının bir diğer nedeni kesin bir tanım yapmanın felsefenin temel niteliklerine uygun olmamasıdır. Felsefeyi belli bir tanımla ifade etmeye çalışmak veya karakterize etmek felsefenin imkanlarını sınırlar. Felsefeyi belli bir faaliyet olmaktan çıkarıp kesinleşmiş bir disipline indirgemek olur (Cevizci, 2012, s.14).

Ancak bütün zorluklara rağmen her filozof kendi düşünce dünyasını yansıtan bir felsefe tanımı yapmaktan da geri durmamıştır.

Kelime kökeni olarak felsefe, kelimenin yunanca karşılığı olan “philosophia” kelimesinden gelmektedir. Philia, sevgi; sophia ise bilgi, bilgelik anlamına gelmektedir. Yani felsefe kelime anlamı olarak bilgi veya bilgelik sevgisi demektir. Philosophia kavramı ilk olarak Pythagoras tarafında Herakleitos için kullanılmıştır. Felsefe terimi kesin anlamını Platon ve Aristoteles felsefesinde kazanmıştır. Platon’a göre felsefe, doğruya varmak, var olanı bilmek için düşüncenin yöntemli bir çalışmasıdır. Aristoteles’e göre ise felsefe, var olanın ilk temellerini ve ilkelerini araştıran bilimdir. Daha sonraları felsefenin filozoflar ve düşünürler tarafından farklı şekillerde tanımı yapılmıştır (Akarsu, 1984, s.69).

Tanım yapmak belirtilen nesneyi veya olguyu tanıtmının ve ne olduğu ortaya koymanın yanında ona belirli sınırlar çizmek demektir. Buradan hareketle sürekli bir eleştirinin, sorgulamanın ve düşünmenin olduğu bir disiplin olan felsefeyi tanımlamak da hem çok güç hem de felsefenin genel doğasına uygun olmayan bir durumdur.

Her filozof kendi terminolojisinden hareketle bir felsefe tanımı yapmıştır. Felsefe serbest düşünme biçimidir. Felsefe sorgulamaktır. Felsefe şüphe edebilme hakkını kullanabilmektir. Felsefe soru sormaktır. Felsefe yolda olmaktır. Felsefe durup dinlenmeden bilgiyi, hakikati arama işidir. Felsefe bireyin kendisi, hayatı, yaşadığı toplum, dünya ve evren üzerinde düşünmesi suretiyle ortaya koyduğu bililerin oluşturduğu bir disiplindir. Felsefe aklını kullanarak var olan hakkında soru sorup cevap arama etkinliğidir. Felsefe doğru ve tutarlı düşünme gayretidir (Solak, 2006, s.5).

Yapılan felsefe tanımlarından hareketle, felsefenin bir arayış olduğunu ifade edebiliriz. Bu arayış belirli bir dönemde var olan veya belirli konuları kapsayan bir arayış değildir. İnsanın

genel olarak varlık, bilgi ve değer alanını içine alabilecek çok geniş kapsamlı bir şekilde gerçekleştirdiği arayıştır. İnsanın akıl aracılığıyla gerçekleştirdiği bu arayışın nitelikli bir arayış olabilmesi için bireyin özgür düşünmeye, eleştirel bir bakış açısına ve sorgulayıcı bir tavra ihtiyacı vardır. Bunun sağlanabilmesi içinde felsefi tutumun bütün yönleriyle sürece dahil edilmesi gerekmektedir.

Felsefe özgür düşünmenin gerçekleşebildiği bir disiplindir. Felsefe tarafından sağlanan bu özgür düşünme ortamı aynı zamanda insanın soru sorabilmesine de imkan sağlamaktadır. Felsefe ile insana sağlanan bütün imkanların temel amacı, insanın hem kendisine hem topluma ve doğaya hem de giderek daha geniş bir bilgi alanı olan evrene dair tutarlı, akla dayalı, sistemli ve işe yarar bilgilere ulaşmasını sağlayacak düşünme ortamını hazırlamaktır. Bu durum felsefenin fildişi kulesinde yaşayan veya bulutlarda dolaşan, soyut ve anlaşılması zor bir disiplin olmadığını, aksine daha yaşanılabilir bir hayat ve dünya kurmayı kendisine amaç edinmiş, somut, açık ve anlaşılır bir arayış olduğunu göstermektedir (Solak, 2006, s.5-6).

Felsefenin ve felsefe aracılığıyla sağlanan her şeyin anlam kazanması veya amacına ulaşabilmesi insanla mümkündür. İnsanın olmadığı hiçbir yerde ne felsefeden ne de felsefenin ortaya çıkarmaya çalıştığı özgür, sorgulayıcı ve eleştirel bir ortamdan bahsedebiliriz. Bu nedenle gerçeği bir bütün olarak her yönü ile araştıran felsefede dahil her şey insanla mümkün ve anlamlı hale gelmektedir. Açıklamalardan yola çıkarak tüm tarih boyunca felsefenin, insan açısından ve insan üzerine bir düşünme biçimi olduğunu söylemek mümkündür (Günay, 2012).

Açıklamalardan hareketle insanla var olan ve insan için var olan bir disiplin olarak felsefe insanın olduğu her alanda kendisini hissettirmektedir. Felsefenin insanın olduğu her yerde olması onun bütün insanlık tarihi açısından ortak bir kültür aracı olduğunu da ortaya koymaktadır. Felsefenin dil gibi sanat gibi ortak bir kültür alanı olmasındaki temel nedenlerden biri de düşünürler tarafından ele alınan problemlerin evrensel bir boyut taşımasıdır. İnsanlık tarihinin günümüzdeki seviyesine ulaşmasında hiç şüphesiz felsefe tarafından ele alınan problemlerin önemli bir katkısı vardır. Bu problemlerin ele alınmasında ve sorgulanmasında hiç şüphesiz felsefenin yani aklın önemli bir etkisi vardır. Bu nedenle aklımızın bizimle olduğu her an felsefe ile iç içeyiz demektir (Solak, 2006, s.1).

İnsanı diğer canlılardan ayıran ve insanı insan yapan temel faaliyet düşündürmektir. Düşünmenin ve bu eylem sonucunda düşüncenin ortaya çıkabilmesi insanın aklını

kullanabilmesiyle mümkündür. İnsanın deyim yerindeyse harekete geçebilmesi merak ve şüphe etmesiyle mümkündür. Yani insanın kendi kimliği ile var olmak istiyorsa eleştirel ve sorgulayıcı bir tavır takınması gerekir.

Felsefenin insanı bütün yönleriyle ele alıp incelemesi hiç kuşkusuz yine insan eliyle gerçekleşmiştir. İnsanın veya herhangi bir varlığın ele alınıp derinlemesine sorgulanması insana ait en temel nitelik olan düşünme edimiyle mümkündür. İnsan doğası gereği düşünen bir varlıktır ve felsefe de düşünme sonucu ortaya çıkan bir disiplindir. Temel eylemi düşünmek olan felsefe insana bir yön seçmesi, bu yöne uygun hedefler belirlemesi, bu hedeflere ulaşmak için bir tavır takınması, yöntem belirlemesi ve hepsinden daha da önemlisi kendini bilmesi için çağrıda bulunur. Felsefe tarafından yapılan bu çağrının karşılık bulduğu veya hayat bulduğu alan eğitimidir. Başka bir şekilde ifade edecek olursak insan söz konusu olunca felsefe işin düşünsel kısmını eğitim ise eylemsel kısmını oluşturmaktadır.

İstenilen hedefleri felsefe belirler ve eğitim belirlenen bu hedeflerin insana kazandırılmasını sağlar. Felsefe; bu anlamda adeta bir teorisyen, eğitim de bir uygulayıcı, hayata geçiricidir. Bu nedenle eğitimin hedefleri ile felsefenin hedefleri aynı doğrultudadır. Aynı zamanda eğitim bu hedefleri uygularken felsefenin kullandığı mantık kurallarını da kullanmaktadır (Küken, 1996, s.21). Bu nedenle bütün bilimlerin temelinde olduğu gibi eğitimin temelinde felsefi bir boyut vardır. Felsefi boyut sayesinde eğitim sistemli bir yapıya kavuşmaktadır.

İnsanın kendi kimliğini kazanabilmesi ve varlığının hakkını verebilmesi felsefe ile daha istenilen düzeyde ve mümkün hale gelmektedir. Öyle ise bu değerli faaliyetten fert ve toplumlar gereği gibi faydalanmalıdır. İnsanlığın felsefeden gereği gibi faydalanması söz konusu olduğunda kaçınılmaz olarak eğitim ve felsefe ilişkisi gündeme gelmektedir. Şurası bilinen bir gerçek ki eğitime felsefi bir boyut kazandırmaya çalışan görüşler daha yeni olmasına karşın eğitim ve felsefe ilişkisi kapsam olarak oldukça geniş olmasının yanında oldukça eskilere dayanmaktadır (Solak, 2006, s.221).

Felsefe ile eğitim arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan bütün açıklamaların temelinde insan vurgusu yer almaktadır. Bu nedenle insana yönelik sorulan sorular yalnızca eğitim kapsamında ele alınabilecek sorular değil aynı zamanda derin felsefi temelleri olan sorulardır. Eğitimin felsefi bir temelini olması insanı bütün yönleriyle yani derinlemesine ele almak istemesindendir. İnsanın ne olduğunu veya daha farklı bir ifadeyle insan doğasının ne olduğunu tam olarak bilmeden bu insana yönelik eğitim anlayışını da oluşturamayız.

Eğitimin temel yapı taşlarından biri olarak düşündüğümüz felsefe, insanı bir bütün olarak değil de yalnızca toplumsal ve fizyolojik bir varlık olarak ele alırsa eğitim anlayışını da bu düşünce üzerine inşa edecektir. Bu anlayışla yetişen insan da düşünen, sorgulama yapabilen bir insan yerine kendisine anlatılanı olduğu gibi zihnine kopyalayan bir robot haline dönüşecektir. Bu durum uygulanmakta olan eğitim anlayışının insan zihni veya bilinci üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır.

Nitekim Timuçin (2000)'e göre eğitimin anlamı bilinçlerin oluşumuna katkıda bulunmaktır. Eğitimin hem anlamı hem de amacı olan bilinçlerin düzenlenmesi felsefe ile mümkündür. Çünkü gerçek düzenleyici ya da gerçek bilinç düzenleyicisi felsefedir. Bunun nedeni felsefenin gerçekliğin en genel şemasını doğru bir şekilde çıkarmakla yükümlü olmasıdır. Bu noktada önemli olan felsefeyi hangi noktada ne anlamda sürece dahil etmemiz gerektiğidir. Eğitim konusunda felsefe açısından en önemli sorunlardan biri bu noktada karşımıza çıkmaktadır. “Eğitimde felsefenin katkısı ne düzeyde olmalıdır?”.

Felsefenin eğitimde hangi düzeyde etkili olması gerektiği problemi aynı zamanda felsefenin eğitimde gerekli olup olmadığı problemini de gündeme getirmektedir. Bu iki probleme yönelik cevap felsefi temeli olan ve olmayan eğitim anlayışlarının karşılaştırılmasında kendisini net olarak ortaya koymaktadır. O halde sorulması gereken temel sorulardan biri “Felsefi temeli olmayan bir eğitim anlayışı nasıl olur?” sorusudur.

Tozlu'nun düşünceleri bu soruya oldukça önemli bir açıklama getirmektedir:

“Sizin bir eğitim anlayışınız, bir medeniyet anlayışınız, derin köklü bir felsefe anlayışınız yok ise, güçlü bir ekonominizin, adalet üzerine işleyen bir hukuk sisteminiz yoksa eğitimde ne yapabilirsiniz? Bu nedenle Tozlu'ya göre eğitim bir düşünce, felsefe meselesidir. Eğitim felsefesini yapmadan eğitim sistemleri oluşturan ülkeler genellikle üçüncü dünya ülkeleridir. Eğitimin temeline felsefeyi koymayan veya felsefesiz bir eğitim inşa eden toplumlar her alanda taklitle yetinirler” (Yayla, 2011, s.86).

Eğitimde felsefenin yeri aynı zamanda toplumlarda insana verilen değeri de ortaya koymaktadır. Bu nedenle eğitim yalnızca eğitilmiş olmak, yalnızca bilgi ve kültür aktarımı değildir. Eğitim insanın bireyselliğini yok saymadan merak eden, sorgulayan, eleştiren, araştıran ve değerler yaratan bir insanın yetişmesi için çaba sarf etmektir. Böyle bir çabanın sonucu olan bireyin yetiştirilmesinde felsefi temelleri olan bir eğitimin olması kaçınılmazdır. Aksi takdirde düşünmeyen, sorgulamayan, kendisine verilenlerle yetinen deyim yerindeyse aynı fabrikanın ürünü olan insan topluluğu meydana gelmiş olur.

Felsefi bir yönü olmayan bir eğitim anlayışı yalnızca bilginin aktarıldığı, üzerinde tartışılmadan bilginin hemen kabul edildiği bir anlayıştır. Bu anlayışla gerçekleştirilen bir

eğitimin tam anlamıyla istenilen hedeflere ulaşması mümkün değildir. Böyle bir eğitim ne bireyin kendini gerçekleştirmesine ne de toplumun gelişmesine katkıda bulunur.

Düşünülmeden, eleştirilmeden kabul edilen bilgiler bireyin belleğinde yalnızca yer kaplar. Ancak eğitim, bilgilerin yalnızca yer kapladığı değil işlevsel hale geldiği bir anlayışla gerçekleştirilmelidir. Böyle bir eğitim anlayışının ortaya çıkabilmesi felsefenin eğitim öğretim sürecinde aktif rol almasıyla mümkündür. Bu noktada eğitim felsefenin yol gösterici yönüne ihtiyaç duymaktadır. Felsefenin bütün yönleriyle eğitime müdahil olmasıyla hedeflenen başarılar da gerçekleştirilebilir. Felsefenin bilgiye yönelik sorgulama yöntemleri izlenerek eğitimde istenilen başarı elde edilebilir (Afacan, 2012, s.10). Felsefi bakış açısıyla ele alınan ve gerçekleştirilen eğitimle birey yalnızca bilgi hamallığında kurtulmakla kalmaz aynı zamanda kendini de bütün yönleriyle tanıma ve keşfetme imkanına kavuşmuş olur.

Felsefenin aktif bir rol üstlenmediği bir eğitim anlayışı bireyleri belirli kalıplara, belirli bakış açılara ve ideolojilere köle eder. Böyle bir eğitim anlayışıyla bireyler kendilerine müsaade edildiği ölçüde hayatı ve dünyayı anlamaya, anlamlandırmaya çalışır (Solak, 2006, s.1).

Felsefi temeli olmayan yani düşünülmeden, sorgulanmadan oluşturulan bir eğitim, kendini bilen, kendi imkânlarının farkında olan bireyler değil, zamanı geldiğinde kullanıma hazır siyasal, ideolojik, toplumsal ve kültürel araçlar yaratır. Düşünsel alt yapısı olmayan eğitimin etkisinde kalan bir insan deyim yerindeyse kendisinden uzaklaşır ve özünü kaybeder. Çünkü düşünme yetisini kullanmayan, harekete geçirmeyen bir insan yalnızca bir et yığını olarak varlığını sürdürür.

Felsefesiz bir eğitim, eğitim değildir, ideolojidir, dönüştürme aletidir. Bu düşünceye dayalı eğitim, insanı kendisinden çalar. Başka insanlara ve toplumlara kul etmeye hazırlar. Ancak felsefe bu söylenenlerin aksine, hayatın ve evrenin daha derinlemesine sorgulanmasında, hayata bir değer ve anlam katmasında; en mühimi de hakikat aramasında ve yaşamını da bu hakikat üzerine düzenleme süreçlerinde insana yardım eden bir düşüncedir (Yayla, 2011, s.86).

Tüm bu nedenlerden dolayı felsefenin olmadığı yani düşünmenin, sorgulamanın, eleştirmenin ve refleksif bir düşünce yapısının olmadığı bir eğitim yalnızca kendisini tekrar eder ve yeni fikirler üretmez. Bu nedenle felsefesiz bir eğitimin yavan kalacağını

söylemiştir. Ayrıca lafa, sayıya, ideolojiye boğulmuş, kendisini dahi sorgulamadan aciz bir duruma düşmüştür (Yayla, 2011,s.87).

Eğitim ve felsefe arasındaki tüm bu ilişki ağı aslında eğitimin felsefi olarak ele alındığı “eğitim felsefesinin” kapsamını da ortaya koymaktadır. Eğitim ve felsefe arasındaki ilişkiyi daha anlaşılır bir şekilde ifade edebilmemiz için “Eğitim felsefesi nedir?” sorusunu sormamız ve yanıtlamamız gerekmektedir.

Eğitimin daha nitelikli hale gelmesi felsefenin yardımıyla, yol göstericiliğiyle daha mümkün hale gelmektedir. Eğitim yoluyla bireylere kazandırılmak istenen hedeflere giden yol kuşkusuz felsefi sorgulamalarla, akıl yürütmelerle ve eleştirel bakış açısıyla daha hızlı ve nitelikli bir şekilde kat edilecektir. Bu nedenle eğitim, felsefe sayesinde yönünü çok daha kolay bir şekilde bulabilmektedir. Eğitimin felsefi yönünün ele alındığı alan da eğitim felsefesidir.

Eğitime felsefece yaklaşmak, felsefenin diğer konu alanlarına yaklaşımı nasılsa öyle yaklaşmayı gerekli kılmaktadır. Bu yaklaşım bütüncül ve genel bir yaklaşımdır. Bu nedenle eğitimle ilişkili ne varsa eğitim felsefesinin konu alanına girmektedir. Afacan (2002, s.7)’ın çalışmasında da ifade ettiği gibi;

Eğitim, bilgiyi, beceriyi, davranışları, değerleri insana en doğru şekilde kazandırma etkinliğidir. Kazandırılmak istenen bilgi, beceri, davranış ve değerler eğitimin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır. Eğitim, bu kazanımları gerçekleştirmek için yöntemlerini belirlemek zorundadır. Bilginin bütünü, niteliğini araştıran, insanı değerler varlığı olarak kabul edip bu değerleri ele alan bir bilim dalı olarak felsefe, eğitimin pusulası olma rolünü üstlenerek eğitime pek çok anlamda somut katkıda bulunmaktadır. Eğitim, İnsanları toplumda iyi ve sağlıklı bir hayat sürdürmesi için hazırlamaktadır. Bunun için de eğitim ortaya amaçlar koyar. Amaçlarını ortaya koyarken de felsefeden, felsefi doğrultulardan yararlanır.

Eğitim felsefesi, eğitim ve felsefe etkileşiminin eğitim alanında uygulanaşdır. Bu nedenle eğitimin tüm işleyişinde eğitim felsefesi yol göstericidir. Bir bakıma eğitim felsefesi eğitim süreçlerine yön veren bir disiplindir (Erkılıç, 2008).

Eğitimin felsefi boyutunun ele alındığı, sorgulandığı disiplin eğitim felsefesidir. Eğitim felsefesi eğitimin bütün yönleriyle ele alındığı felsefenin müstakil bir disiplindir. Eğitim felsefesi genel anlamda eğitimi felsefi bir tutum ya da yöntemlerle konu alan felsefe, hatta uygulamalı felsefe türü olarak tanımlanabilir (Cevizci, 2011, s.11).

Eğitim felsefesi, “ürün olarak eğitim edeğerliklerini klavuzlamada ve uygulamalarını değerlendirmede temel alınan değerler bütünü ve sayılıtlar dizgesi; süreç olarak ise, bu değerler ve sayılıtların eleştirel bir biçimde sürekli inceleyerek eğitimde tüme ulaşma uğraşdır” (Ertük, 1998).

Eğitim felsefesi ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında hepsinde ortak olan eğitim yoluyla kazandırılmak istenilen bilgi, beceri ve değerlerin istenilen niteliğe sahip olmasıdır. Nitelikli bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi içinde felsefenin yol göstericiliğine olan ihtiyaç üzerinde durulmaktadır. Bu nedenle eğitim felsefesi eğitimin felsefi tutumlarla ele alındığı felsefenin uygulama alanı olarak görülmektedir.

Eğitimin felsefi bir boyutta ele alınıp sorgulanmasında toplumsal yaşamda meydana gelen değişimlerin de etkisi oldukça etkili olmuştur. Bunun nedeni toplumsal yaşamın durağan değil sürekli değişen bir yapıya sahip olmasıdır. Değişen yalnızca dönemler değil dönemlerle birlikte toplumlar da değişmektedir. Toplumların değişmesiyle birlikte toplumun temelini oluşturan felsefi bakış açısı da değişmektedir. Eğitim felsefesi, ayrı ya da müstakil bir felsefe disiplini olarak, eğitimin giderek evrensel bir faaliyet türü haline geldiği, eğitime etki eden sosyal ve politik unsurlar çok fazla arttığı zaman ortaya çıkmıştır (Cevizci, 2011, s.1).

Toplumda geçerli olarak kabul gören politik, ekonomik sistemler bir felsefeye dayanmaktadır. Bu nedenle ekonomik, politik ve toplumsal sistemin dayandığı felsefeler eğitimle de uygunluk içinde olmalıdır. Bu ilişkinin zorunlu olarak ortaya çıkmasındaki temel neden eğitim sisteminin, ekonomik, politik, toplumsal hedefleri her vatandaşa kazandırmak, toplumu ve bireyleri bu hedefleri gerçekleştirecek nitelikte bir bakış açısıyla veya felsefeyle yetiştirmek istemesidir. Eğitimin çok yönlü olması eğitim felsefesinin de çok yönlü olmasına etki etmektedir (Küken, 1996, s.24).

Felsefi temeli olmayan eğitim anlayışları özerk ve kendini bilen nesiller değil tam tersine kendi potansiyelinin farkında olmayan, içinde yaşadığı toplumu tanımayan deyim yerindeyse topluma yabancı nesiller yetiştirmektedir. Bunun nedeni ülke eğitimine yön veren eğitim anlayışının ve temele konulan eğitim felsefesinin de diğer ülkelerden alınmış olmasıdır. Bu nedenle eğitim felsefesi, yalnızca eğitim aracılığıyla bireyleri özerk kılmaz aynı zamanda ülkeleri de özerk kılmaktadır.

Felsefi tavırdan uzak olan bir eğitim anlayışında yalnızca eğitim öğretim sürecinde değil aynı zamanda eğitim öğretim gören bireylerde de eksiklikler kendisini gösterecektir. Bu tarz eğitim anlayışları ne bireyin kendisini tanımasına ne de toplumun kendi potansiyelini fark edip buna göre kendini yenilemesine imkan tanır. Bireyin kendini tanıması, içinde yaşadığı toplumu tanıması, bencilliğini yenmesi, sorumluluklarının farkında olması, ön yargılarından kurtulması, kucaklayıcı bir tavır takınması, paylaşmayı öğrenmesi önemli ölçüde eğitimden,

öğrenip, öğrendiklerini hayatına yansıtmaktan geçmektedir. Eğitime bu misyonu yükleyecek en önemli araçlardan biri de eğitim felsefesidir (Solak, 2006, s.224).

İnsanla ilgili veya ilişkili ne varsa düşünme ve sorgulama temelli ele alınmalıdır. Aksi takdirde insanı yanlış bir tutum ve bakış açısıyla ele almış oluruz. Bu yanlış tutum bizi insana ve insana dair olana yaklaştırmak yerine tam insandan uzaklaştırmakta ve insanı tekdüzeleştirmektedir. Bu nedenle insanın yetiştirilmesinde önemli bir yere sahip olan eğitimi de bütün yönleriyle ve geniş bir bakış açısıyla ele almak gerekir. Toplum ve insanı etkileyen tarih, medeniyet ve değerler de hesaba katılmalıdır. Buradan hareketle eğitimi felsefe işi olduğu kadar, kültür, tarih ve tecrübe işi olarak da görmeliyiz. Eğer bu şekilde bir düşünceye sahip olmazsak eğitim yalnızca ders eklenilen ve ders değiştirilen bir süreç olarak anlaşılır.

Eğitimde felsefenin çok önemli bir yeri olmasına rağmen unutulmamalıdır ki felsefe eğitimde her şey değildir. Bu nedenle de eğitim felsefesi bir onay merkezi veya kabul noktası değildir. Felsefe tarih boyunca böyle bir çaba içinde de olmamıştır. Bu açıklamalardan hareketle eğitim felsefesi de bir onay merkezi değil tam aksine eğitimle ilgili her şeyin eleştirel bir bakış açısıyla ele alındığı ve sorgulandığı bir sorgulama merkezidir.

Reboul'dan aktaran Çetin (2015)'in de belirttiği üzere eğitim felsefesi, her şeyden önce bir sorgulamadır; bir bilgiler topluluğu değil, eğitim üstüne bildiğimiz ya da bildiğimizi sandığımız her şeyin sorgulanmasıdır. Dolayısıyla eğitim felsefesi eğitimin felsefi metotlarla sorgulanmasıdır.

Bu noktaya kadar yapılan açıklamalar eğitimde felsefenin ne kadar önemli olduğuna vurgu yapmaktadır. Ancak şunu biliyoruz ki eğitim ve felsefe arasındaki ilişki tek taraflı bir ilişki değildir. Eğitime yapılan her türlü felsefi yatırım aynı zamanda felsefe eğitimine de yapılmaktadır. Bu nedenle felsefe eğitime yaptığı katkıyı dolaylı yoldan kendisine de yapmaktadır. Nitelikli bir eğitim anlayışı hiç kuşkusuz nitelikli bir felsefe eğitimin de kapısını aralayacak ve önündeki engelleri ortadan kaldıracaktır.

“Eğitimde felsefeyi etkin kılmak ve eğitimi felsefeyle etkin kılmak eğitimde felsefenin iki yönlü bir önemi olduğunu gösterir. Eğitimi düzenlerken felsefenin yapıcı gücünden yararlanmak kadar genç insanlara iyi bir felsefe eğitimi sunmak da önemlidir. Eğitimcilerin özellikle eğitimi düzenlemekle yükümlü kişilerin felsefi bir bakış açısına ulaşmış olmaları zorunluluktur. Felsefenin düzenlediği bir bilinçle eğitim koşullarını oluşturmak zorundayız. Özellikle yöntem sorunu her zaman ve her alanda felsefi bir donanımı gerektirir. Öte yandan, bu yönde güçlü bir uzmanlar topluluğu oluşturabilmek için, aynı zamanda her alanda güçlü düşünenler toplulukları oluşturabilmek için felsefe eğitiminin gerçek anlamda etkin kılınması gerekir” (Timuçin, 2000).

Felsefenin eğitime katkısı olduğu gibi eğitiminde felsefeye katkısı vardır. Bu katkı en temelde eğitim aracılığıyla bireylerde felsefi alanlarda istendik davranış değişiklikleri kazandırmaktır. Böyle bir eğitim insanların kendi felsefelerini geliştirmelerine katkı sağladığı gibi toplumların felsefelerinin de gelişmesine katkı sağlar.

Toplumların kendi felsefelerini oluşturmaları ve şimdiye kadar belirtmiş olunan felsefenin yol göstericiliğinin tam manasıyla etkili olabilmesi için kendi felsefi alt yapılarını sağlam bir şekilde oluşturmaları gerekmektedir. Toplumların istenilen felsefi alt yapıyı oluşturabilmeleri içinde her alanda olduğu gibi felsefe alanında da iyi bir eğitime ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle bu noktada sorulması gereken temel soru “Nitelikli bir felsefe eğitimi nasıl olmalıdır?” sorusudur.

Felsefe Eğitimi

Toplumsal yaşamda bireylere kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler eğitimle kazandırılmaya çalışılmaktadır. Söz konusu bu özelliklerin, bireylere kazandırılması hiç kuşkusuz nitelikli bir felsefe eğitimiyle daha mümkün hale gelmektedir. Bu durumun temel nedeni, eğitim ile felsefenin belirlemiş olduğu hedeflerin aynı doğrultuda olmasıdır.

Eğitimle bireylere kendini tanıma fırsatı verilerek, kendini keşfetmesi ve bu keşif yoluyla ulaştığı zenginlikleri açığa çıkarması hedeflenmelidir. Şüphesiz bu keşif, insanın kendisini sorgulayabilmesi ya da kendisine doğru soruları yöneltebilmesiyle mümkündür. İşte, bireyin doğru soruları sorabilmesinin yolu da iyi bir felsefe eğitimi almaktan geçmektedir.

İnsanın gerek kendisini, gerekse onu çevreleyen dünyayı doğru tanıyabilmesi, hayatını anlamlı kılabilmesi, doğru değerlendirmelerde bulunabilmesi için her şeyden önce felsefe ve felsefe yapabilme olanaklarının geliştirilmesine bağlıdır (Karaaslan, 2012, s.1).

Felsefe yapabilme olanaklarının geliştirilebilmesi için de felsefe eğitimine olan bakış açımızın net olması gerekmektedir. Net olmaktan kastımız vereceğimiz eğitimle amacımızın ne olduğudur. “Vereceğimiz felsefe eğitimiyle amacımız yalnızca felsefe tarihi aktarımı yapmak mı yoksa felsefe bilgisinin yanında felsefi tutumu da açığa çıkarmak mı?” Bu soruya kapsamlı bir yanıt verebilmemiz için en temelde felsefe eğitimi ve felsefe öğretimi ile ne kast edilmektedir buna kısaca bakmamız gerekmektedir.

Bu nedenle sorulması gereken temel soru “Neden Felsefe eğitimi diyoruz da Felsefe öğretimi demiyoruz?” sorusudur. Bu soruya verilen yanıtları daha iyi anlayabilmemiz için eğitim ve öğretim kavramlarıyla nelerin kast edildiğini bilmemizde fayda var.

Eğitim ve öğretim kavramları toplumsal yaşamda çoğunlukla birbiriyle karıştırılmakta ve birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak kapsam noktasında bu iki kavram birbirinden ayrılmaktadır. Eğitimin en temel özelliği insanın hayatı boyunca ve her ortamda gerçekleşen bir süreç olmasıdır. Bu nedenle eğitim planlı olabildiği gibi gelişigüzel de olabilir. Başka bir şekilde ifade edecek olursak eğitim formal olabileceği gibi informal de olabilir. Ancak öğretim için aynı durum söz konusu değildir. Çünkü öğretimin en temel özelliği belirli mekanda, plan ve program çerçevesinde gerçekleşiyor olmasıdır (Baykul, 1992).

Eğitim, en genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Ayrıca eğitim, insanı terbiye etmek, edep aşılacak ve benimsetmek, öğretim ise bireylere aktarılacak üzere belirlenmiş olan amaçlı bilgiyi öğretmek ve belirli bir zihniyet kazandırmaktır (Tunç, 2011, s.111). Bu açıklamalardan hareketle şunu söyleyebiliriz ki eğitim daha çok insan ile ilişkili iken öğretim insana aktarılabilecek olan bilgi ve bu bilgilerin aktarımıyla ilgili bir durumu ifade etmektedir. Eğitim sürecinin iki önemli ögesi vardır; eğitime konu olan insan ve insana öğretilecek şeylerdir. İnsan daha çok eğitim boyutu ile ilişkili iken, öğretilecek şeyler ise eğitim sürecinin dayandığı öğrenme ve öğretimle ilişkilidir (Kafadar, 2000, s.14).

O halde felsefe eğitimi ve felsefe öğretimi derken ne kast edilmektedir? Çayır (2015) çalışmasında felsefe eğitimi ile felsefe öğretimi arasındaki ayrımı açık bir şekilde ifade etmiştir. Felsefe öğretimi filozofların görüşleri üzerinden bilgi edinmeye, felsefe eğitimi ise felsefi bilgiye ulaşmaya başka bir deyişle aydınlanmaya işaret eder (Çayır, 2015, s.3).

Felsefe öğretimi ile kast edilen yalnızca felsefe tarihi ile ilgili bilgi aktarımı iken felsefe eğitimi olarak ifade edilen ise felsefi tutumun kazandırılmaya çalışıldığı bir eğitim anlayışıdır. Felsefi tavrı bir eğitim en temelde felsefe tarihi okumayı değil felsefe yapmayı kendisine amaç edinmiştir. Aksi takdirde felsefi bilginin temel niteliklerine ters bir anlayışla eğitim yapmış oluruz. Sorgulayan, eleştiren, düşünen bireyler değil, var olanı olduğu gibi kabul eden sorgulamayan bireyler yetiştirmiş oluruz.

Eğitim bireylere iyi düşünme ve doğru karar verme yetisini kazandırmaya yoğunlaştığı ölçüde niteliklidir. Bunun tam tesri bir anlayışla gerçekleştirilen bir eğitim hazır olanı anlamadan, sorgulamadan, eleştiri ve düşünce süzgecinden geçirilmeden, ezbere dayalı bir eğitim olur. Bu bakış açısıyla gerçekleştirilen bir eğitim öğretim anlayışı şartlandırma,

biçimlendirme, egemen olanın arzu ve beklentisine göre şekillendirme çabasından başka bir şey değildir (Gurbetoğlu, 2011, s.91). Yapılan bu açıklamalar nitelikli bir felsefe eğitimi içinde geçerlidir.

Felsefi eğitim diye adlandırılan bu eğitim, soru sormayı, var olana sorularla yönelmeyi, var olana farklı noktalardan bakmayı sağlayan, özel bir tür düşünme ve dile getirme eğitimiyle bağlantılıdır. Belirtilen bu eğitim anlayışı temelde eleştirel yönü daha ağır basan bir anlayıştır. Burada açıklanmaya çalışılan felsefe eğitimi eleştire dayalı, analitik ve derinlemesine düşünmeyi başka bir deyişle felsefe yapmayı içeren bir eğitimidir (Çayır, 2015, s.3).

Felsefe yapmak sorgulamayı, eleştirel düşünmeyi, analitik düşünmeyi ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yöneliktir. Bu nedenle felsefe eğitimi deyim yerindeyse öğrencilerin bir fikir işçisi veya felsefe işçisi gibi yoğun bir şekilde çalıştığı iş başda felsefe anlayışıyla gerçekleştirildiği ölçüde amacına ulaşmış olur.

O halde tam da bu nokta da “İnsanoğlu niçin felsefe yapma ihtiyacı duyar? ya da İnsanoğlu için felsefe gerçekten bir ihtiyaç mıdır?” sorularını sormak hiç kuşkusuz yerinde sorular olacaktır. Bu sorulara Büyükdüvenci (2001) çalışmasında oldukça açık ve kapsamlı bir cevap vermiştir. Büyükdüvenci’ye göre;

“Evrenin yapı ve düzeni, yaşamın anlam ve amacı, bilgilerin güvenilirlik derecesi, iyi, güzel ve doğrunun nitelikleri, başka bir deyişle varlık, bilgi ve değere ilişkin sorular ve sorunlar insanoğlunun yanıtlamaya çalıştığı uğraş alanı olagelmıştır. İnsan salt gelenek ve yasaların güdümünde olan bir varlık değildir. Kendi özgür irade gücüne sahiptir. Bu gücü kullanmadığı zaman özgür bir insan değil güdülen bir insan konumuna düşecektir. Bundan kurtulmanın yolu kendisine benimsetilmek istenilenleri eleştirinin süzgecinden geçirmekle, kendi dorularını bulmakla mümkün olabilir. Bu da insanı felsefe yapmaya götürür. Ayrıca bilgi ve değerlerin sürekli değişim içinde olması ve insanın bir değerler sistemine gereksinim duyması onu felsefe yapmaya zorlayan bir diğer önemli etkidir” (Büyükdüvenci, 2001, s.2).

Yapılan tüm bu açıklamalardan hareketle genelde eğitimin ve öğretimin özelde ise felsefe eğitiminin ve öğretiminin birbirinden farklı yönleri olsa da birbirlerinden tamamen farklı iki yapıya sahip olmadığını ifade edebiliriz. Eğitim ve öğretim tam aksine birbirini destekleyen ve tamamlayan bir yapıya sahiptir.

Gerçekte “Neyin, ne zaman, ne ölçüde ve nasıl?” öğretilmesi sorularının cevabı olan öğretim süreci ile “Niçin?” öğretilmesi sorusunun cevabı olan eğitim süreci birbirini tamamlayan iki süreçtir. Buradan hareketle eğitim ve öğretim birbirini destekleyen bir yapıya sahiptir. Bu iki yapı arasındaki bağın temel nedeni eğitim sürecini aydınlatmaya yönelik sorulan “Niçin?” sorusuna verilecek cevaplar aynı zamanda öğretim süreci için sorulan “Neyin, ne zaman, ne ölçüde ve nasıl?” sorularına da temel oluşturmaktadır. Bunun nedeni eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenilen hedeflere uygun öğretim programları

hazırlamaktır. Aksi takdirde bu iki yapı birbirinden uzak ve temellendirilmemiş bir yapı halini alır (Kafadar, 2000, s.14).

Turgut (1992) çalışmasında eğitim sistemimizde eğitim yerine talim yapıla geldiğini ve ezber yönteminin ve tek kitaba bağlı eğitimin, eğitim olmayıp talim olduğunu ifade etmiştir. Bu bakımdan eğitim sistemi de tek kitap rejimine bağlı kalmıştır. Ona göre nasihat ve konferans tarzında ders vermek çocuğu kitaba esir etmektedir. Bundan dolayı da böyle bir öğretim şekli eğitim yöntemi olmayıp, talim yöntemidir.

Bu açıklamalardan hareketle felsefe eğitimi en temelde eğitim felsefesi ile ortaya konulmuş olan ve ulaşılması hedeflenmiş olan insan profiline ulaşmaya hizmet edecek nitelikte olmalıdır. Belirlenen insan profiline ulaşmak için de eğitim ve öğretim bir bütün olarak ele alınmalı ve bu doğrultuda eğitim verilmelidir. O halde sorulması gereken soru, “İdeal insan için felsefe eğitimi nasıl olmalıdır?” sorusudur.

Bu problem felsefe eğitimi üzerine yapılan çalışmaların temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle varlık, bilgi ve değer problemleri anlamında felsefenin bir bilgi dalı olarak nasıl öğretileceği ve eğitim sürecinde nasıl yer alacağı problemleri felsefe eğitimi için oldukça önemlidir. Bu noktada Kant’ın “felsefe öğretilemez yalnızca felsefe yapmak öğretilir” sözünden hareketle felsefenin temel konu alanları olan varlık, bilgi ve değerle ilişkili sorgulama ve temellendirmelerle, soru sorma, araştırma ve anlama gibi özel bir yaşam biçimi olarak, süreç ve yöntem açısından düşünme eğitimi anlamında felsefe eğitimi nasıl mümkün olabilir?” sorusu önemlidir (Kafadar, 2000, s.15).

Felsefe eğitimi noktasında önemli olan yalnızca anlatılacak konular değildir. Aktarılabilecek içerikle beraber bu içeriğin nasıl aktarılacağı da oldukça önemlidir. Şunu biliyoruz ki anlatılacak konu kadar bu konunun nasıl anlatıldığı da eğitimin ve öğretimin niteliği noktasında bizlere önemli ipuçları vermektedir. Bu nedenle hem içerik hem de öğretim yöntem ve teknikleri bakımından felsefe eğitiminin nasıl olacağı problemi önemini her zaman korumaktadır.

Genel anlamda felsefeye yönelik toplumsal yaşamda ön yargıyla yaklaşılmakta ve olumsuz düşünceler ileri sürülmektedir. Felsefeye yönelik olan bu olumsuz bakış açılarının temelinde ağırlıklı olarak okullarda okutulan felsefe dersleri yer almaktadır. Buradaki temel sıkıntı anlatılan içerikten çok kullanılan yöntem ve teknikten kaynaklanmaktadır (Dombaycı,2008; Kılıç, 1995).

Okullarımızda yapılmaya çalışılan yalnızca felsefe öğretimidir. Hayattan ve insandan kopuk yalnızca felsefe tarihi okumaları yapılmaktadır. Okullarda bizler çocuklarımıza felsefi düşüncenin temel nitelikleri olan merak etmeyi, eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı, analitik düşünmeyi, yaratıcı düşünmeyi ve tutarlı olmayı değil tam aksine ezberlemeyi öğretiyoruz. Okullarımızda verilen bu ders kitabına bağlı eğitim anlayışıyla bireylere kendi zihin dünyalarını, hayal güçlerini ve bu yolla da yaratıcılıklarını geliştirebilmeyi değil şu ya da bu filozofun nasıl düşündüğünü ve düşüncelerini nasıl ifade ettiğini öğretiyoruz. Bu yüzden felsefe yapan değil felsefe tarihi okumayı bilen ve ezberleyen düşünce kölesi zihinler yetiştiriyoruz.

İnam'dan aktaran Dombaycı (2008, s.3-4)'ya göre felsefe, günlük hayattan kopuk, yaşantımızdan uzak bir etkinlik şeklinde algılanmaktadır. Felsefeciler, felsefe öğretmenleri, felsefeye ilişkin kitap yazarlar kendi köşelerinde, okullarında, odalarında, yayınevlerinde, derneklerinde yaşamaktadırlar. Ağızlar her açıldığında “Platonlar”, Spinozalar”, “Hegeller”, “özler”, “tözler” dökülmektedir. Ortaöğretim kurumlarındaki felsefe öğretimine ilişkin dersler ve kitaplar da, benzer içeriklere sahiptir. Bu kısır döngü felsefeye ilişkin olumsuz algıyı güçlendirmektedir.

Bu nedenle toplumların felsefeye yakın mı duralım uzak mı tereddütlerinin yanında temelinde okullarda verilen felsefe öğretimin payı oldukça büyüktür. Genelde okullarda yapılan şey, öğrencilere felsefe tarihi öğretmeye çalışmaktır. Yani öğrenciye günümüze kadar gelmiş olan filozof görüşleri öğretilmeye çalışılarak bu konuda sorumluluk yerine getirilmiş sayılmaktadır.

Bu nokta felsefe eğitimi için doğru olan anlayış felsefe yapmayı öğretmektir. Felsefe yapmayı öğretirken öğrencilerin bu zamana kadar öne sürülmüş olan felsefi düşünceleri ve argümanları bilmesi ve bunlar hakkında fikir sahibi olması elbette önemlidir. Ancak bütün felsefe eğitiminin amacı bu olmamalıdır. Bu nokta da önemli olan felsefi düşüncenin niteliklerinin işe koşulduğu bir felsefe eğitimi süreci inşa edebilmektir.

Okullarımızda verilen felsefe eğitiminin amaca hizmet etmiyor olmasındaki bir diğer önemli etken öğrencilerin ders kitaplarına bağlı olarak eğitim görmeleridir. Öğrenciler düşünmeden, sorgulamadan kitaplar aracılığıyla aktarılan ham verileri olduğu gibi almakta ve ezberlemektedir. Kuçuradi (1987) de çalışmasında bu noktaya değinerek okullarda okutulan ders kitaplarının felsefenin ezberlenmesine yol açtığını ifade etmiştir. Ona göre bu şekilde ders kitapları üzerinde tartışılmasına değil, kalıplaşmış bazı sözlerin öğretmenden öğrenciye nakledilmesine ve dolayısıyla sınavlarda da aynı kalıplaşmış sözlerin öğretmene intikaline sebep oluyor. Bu durum da hiç kuşkusuz felsefi düşünmenin ve sorgulamanın ölüme sebep olmaktadır.

Bu anlayışla verilen eğitim insanın bireyselliğini ortadan kaldırmakta ve yavaş yavaş tek tipleştirmektedir. Oku, dinle, akılda tut anlayışıyla bireyler yalnızca düşünme ediminden değil aynı zamanda insanlıktan da uzaklaşmaktadır. Eğer insanoğlu kendi özünü oluşturan temel yetisi olan düşünmeden uzaklaşırsa bir nevi insanlığından da uzaklaşmış olur. Bu nedenle düşüncenin öldürülüşü insanın öldürülüşüdür (Şimşek, 2011).

Okullarımızda verilmeye çalışılan eğitim anlayışı kitaplarda, seminerlerde, broşürlerde çok güzel bir şekilde anlatılmakta, sergilenmekte olsa da maalesef uygulamada durum pekte iç açıcı değil. Bu durumun temel nedeni insanlar okullarımıza isteyerek değil ailelerin, kanunların zoruyla gelmesidir. Eğitime olan bu yaklaşımlardan dolayı bizde okul bilgisi denilince her şeyden önce asık suratlı bilgiler akla gelmektedir. Bu tür bilgilerle eğitim yapılamaz, felsefe eğitimi hiç yapılamaz (Timuçin, 1998, s.6).

Bu nedenle okullarımızda verilen eğitimin düzelebilmesi ve istenilen hedeflere ulaşabilmesi için yalnızca felsefe eğitiminin değil genel olarak eğitim anlayışının nitelikli hale getirilmesi şarttır. Okullarımızda okutulan bütün dersler bireylerin temel yetisi olan düşünme yetisini harekete geçirecek bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Aksi taktirde eğitim yuvaları çocuklarımız için deyim yerindeyse işkence yuvası haline dönüşecektir.

Eğitim yuvalarının işkence yerine dönüşmemesi için her dersin çocukların hem merak etme hem de şüphe etme yeteneğini geliştirecek biçimde düzenlenmesi şarttır. Çocuklarımıza mana ve önemini bile anlamadıkları bölük pörçük bilgileri belletmeye devam etmek düpedüz “manevi bir işkencedir” (Batuhan, 1998, s.20).

Genel anlamda eğitimin özel anlamda ise felsefe eğitimin öğrenciler açısından bir yük, bir işkence aracı olarak görülmemesi için eğitim ve öğretim süreçlerinin daha nitelikli olması gerekmektedir. Öğrenciler kitapların yüklenildiği birer kayıt cihazı değil, tam aksine düşünen, sorgulayan, merak eden ve kendi iradeleriyle hareket eden bireylerdir. Bu nedenle felsefe eğitimi öğrenci açısından bir yük olmaktan çıkarılmalıdır.

Felsefe öğretiminin genellikle öğrenci açısından bir yük olmaktan çıkarılması için, felsefenin ezbere bir takım bilgileri tekrarlamak olmadığı anlayışının köklü bir biçimde yerleşmesi gerekmektedir. Düşünme ediminin sonsuzluğu, sınırsızlığı, bu edimin elden geldiğince işlevsel kılınmasının gerekliliği hiç unutulmaması gereken bir nokta olmalı ve öğretimi yönlendiren sürekli olarak bunun bilincinde olmalıdır (Çotuksöken, 2001, s.73).

Bu noktada şu açıklamayı yapmakta fayda vardır, felsefe tarihi okumak ya da felsefi metinler okumak kötü bir şey değildir. Burada vurgulanmak istenen bu okumaların birer amaç değil

araç olduğu, nihai hedefin ise felsefi düşünme ve sorgulama süreci olduğudur. Kafadar'ın çalışmasında da belirttiğı üzere:

“Felsefe eğitiminde bilgilenme şüphesiz önemlidir, ancak belki de ondan daha önemli değer boyutu vardır. Gerçekten de felsefe eğitimi, bireyi “ insan ve değerleriyle ilgili felsefi bilgiden yaralanarak, yaşanan durumlarda değerlerle ilgi kurmaya, yaşanan değerleri hesaba katmaya hazırlayan” bir eğitim süreci olarak önem kazanır. Böylece felsefe eğitimi, hem bilgilenme(öğretim) hem de değer(eğitim) boyutlarıyla işlev açısından Wittgenstein'in da belirttiğı gibi, bir “etkinlik biçimi” olarak felsefeye ulaşmanın sürecini ifade etmektedir” (Kafadar, 2000, s.15-16).

Buraya kadar yapılan açıklamalar bize nitelikli bir felsefe eğitimin yapılabilmesi için şimdiye kadar gelmiş olan felsefe eğitimine ilişkin bazı alışkanlıklardan vazgeçilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle felsefenin güncel hayattan kopuk olduğu, konularının soyut olduğu ve yalnızca belirli yöntem ve tekniklerle anlatılabileceğı düşünceleri halen daha etkisini hissettirmektedir. Bu nedenle artık felsefe derslerinde dört duvar arasından ve kitapların esaretinden kurtulup yeni yöntem ve tekniklere başvurmak gerekir.

Bu nedenle felsefe eğitiminde sorulması gerek en temel problemlerden birisi olan nitelikli bir felsefe eğitiminin nasıl olacağı problemini her daim kendimize sormaya devam etmeliyiz. Buraya kadar okullarımızda verilen felsefe eğitiminin olumsuz yönlerine vurgu yaptık. Bu noktadan sonra artık “Nitelik bir felsefe eğitimi nasıl olmalıdır?” sorusu bizim için çıkış noktası olacaktır.

Felsefe eğitimiyle ilgili sorulan bu temel soruya yönelik Dombaycı (2008) yapmış olduğu çalışmasında önemli açıklamalarda bulunmuştur. “Niçin Felsefe?” sorusu kadar önemli bir başka soru da “Nasıl Felsefe?” sorusudur. Bu sorunun bu kadar önemli olmasının nedeni eğitim ve öğretimin tüm aşamalarında felsefe öğretiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin bir soru olmasıdır (Dombaycı, 2008, s.3).

Vereceğiniz eğitimin kalitesi ya da niteliğı yalnızca içerikle, anlatacağınız konuların önemiyle ilişkili bir durum değildir. İçeriğın nitelikli olmasının yanında bu içeriğı anlatma şekliniz ya da aktarma şekliniz de oldukça önemlidir. Anlatacağınız konuların anlaşılır olmasındaki en büyük etken hiç şüphesiz işe koştduğunuz yöntem ve teknikle de oldukça yakından ilişkilidir. Bu nedenle felsefe eğitimi nasıl olmalıdır sorusu oldukça yerinde ve önemli bir sorudur.

Nasıl öğretilir felsefe? Felsefe öğretiminde neyi öğreteceğimiz nasıl öğreteceğimiz ile örtüşmektedir. Felsefeci, kimliğıyle, bilgisel, ahlaksal, duygusal vb. karakteriyle örnek olmak durumundadır. Bu açıdan felsefeyle bütünleşmiş, felsefeyi bir bilgi yığını olarak

taşımayan, onu yaşamla ilişkilendirebilen, felsefeyle yaşayabilen felsefecilerin eğiticiliğine ihtiyaç vardır (Dombaycı, 2008, s.4).

Felsefe eğitimi kapsamında yapılmış olan bu açıklamalar eğitim süreci içerisinde içerik ve yöntem kadar bir diğer önemli bileşen olan eğitimcinin de ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu açıklamadan hareketle şunu görüyoruz ki eğitimcinin alanıyla ilgili çok bilgiye sahip olması önemli fakat yeterli değildir. Sahip olunan bilginin aynı zamanda içselleştirilip hayatla ilişkilendirilmiş olması da oldukça önemlidir.

Nitekim İnam (1992) yapmış olduğu çalışmasında bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

Eğitim üzerine konuşmanın yahut eğitim konusunda etkili olmanın en iyi yolu örnek olabilmektir. Yani eğitim nasıl yapılacak diye günlerce düşünmenin pek fazla anlamı yoktur. Çünkü eğitimin nasıl yapılacağını eğitimci o eğitimi yaparak, eğitimi uygulayarak, kendi örnek eğitici olarak gösterecektir. Eğitimde bu örnek olmanın bütün teorilerin üstünde olduğuna inanmaktayım.

Eğitimin nasıl olacağı ve eğitimcinin hangi yöntem ve teknikleri kullanacağı felsefe eğitimiyle öğrencilere kazandırılmak istenen hedeflerle de ilişkilidir. Bu nedenle felsefe eğitimi ile öğrencilere nelerin kazandırılacağı önemlidir.

Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Genel Müdürlüğü (2009) tarafından hazırlanan “Felsefe Dersi Öğretim programında” felsefe eğitimi alan öğrencilerin;

- Felsefenin alanı ve temel problemleri ile ilgili bilgi edinmeleri,
- Felsefenin ne olduğunu anlayıp felsefi sorgulama becerisini kazanmaları,
- Felsefi bir bakış açısı edinmeleri ve gündelik yaşamlarında da bu bakışı kullanma alışkanlığı kazanmaları,
- Sistematik düşünebilme becerisi kazanmaları,
- Varlığı bütünlük içinde sorgulayabilme becerisi kazanmaları,
- İnsan açısından değerlerin anlamını fark etmeleri hem etik hem de estetik değerleri, milli ve evrensel açıdan değerlendirebilme tutumu geliştirmeleri,
- Kendilerini ve evreni anlamak için sorgulama tutumu geliştirebilmeleri,
- Konulara çok yönlü bakış açısıyla bakabilme tutumu kazanmaları,
- Tartışma kültürünü geliştirebilmeleri, düşüncelerini aktarırken kavramları doğru özenli biçimde kullanabilme tutumu geliştirmeleri,
- Bilgi ve bilimin temel problemlerini değerlendirebilme becerisi kazanmaları,
- Felsefenin yaşamla ilişkisini kurmaları amaçlanmaktadır.

Felsefe eğitiminin temel amaçlarından biri, problemleri fark edebilen bilinçli bireyler yetiştirmektir. Bunu yanı sıra olan bitene ön yargısız bakmak, bağımsız düşünme ve doğru değerlendirmeye zemin hazırlamaktır (Kale, 1994). Bir başka bakış açısına göre de felsefe eğitimin ilk amacı bağımsız düşünmeyi beceren insanlar yetiştirebilmektir (Timuroğlu, 1998).

Felsefe eğitimi ile bireylere kazandırılmak istenilen amaçların tamamını “felsefi düşüncenin öğrenilmesi” kavramı ile ifade edebiliriz. Felsefi düşüncenin niteliklerini tam olarak

benimsemiř bireyler sorgulayabilmeyi, eleřtirel dűřünebilmeyi, analitik dűřünebilmeyi ve tutarlı olabilmeyi de içselleřtirmiř olur.

Felsefi dűřünce kendi kendine yönelebilen, kendi kendini eřeleyebilen, belli bir çerçeve içerisindeki sorunları arayıp bulan, bunların sınırını çizmeře çalıřan, ilk bulduėuyla yetinmeyen bir dűřünceci. Felsefi dűřünceyi kendisine pusula edinmiř birey hiçbir zaman olanla yetinmez ve sürekli sorgular ve arařtırır. Bu řekilde görünenin arkasında bulunanı görmeye çalıřır. Kısacası felsefi dűřünceyi özümsemiř bir birey “aėaçları görmekten ormanı görememe” gibi yanlıř bit tavrı takınmaz (Kale, 1994). Bu nedenle felsefi dűřünmeyi öğrenen kiři, görünmeyi deėil, görmeyi öğrenir (Timuroėlu, 1998).

O halde felsefe eğitimi de öğrencilerde açığa çıkması beklenen amaçlara uygun ve bu amaçlara hizmet edecek şekilde yapılması gerekmektedir. Felsefe eğitimi noktasında sorun neyin anlatılacağı ya da aktarılacağından ziyade bu içeriğin nasıl anlatılacağıdır. İnam’dan aktaran Dombaycı (2008)’nın da belirttiği üzere felsefe öğretiminde sorun içeriğin düzenlenmesinde değil, içeriğin aktarılmasındadır.

Felsefe eğitiminin istenilen etkiyi gösterebilmesi hiç kuşkusuz derste sürece dahil edilen öğretim yöntem ve teknikleriyle de ilişkilidir. Felsefe derslerinde felsefenin amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yöntem ve tekniklerin kullanılması istenilen felsefi tutumun ve felsefi dűřüncenin açığa çıkmasında etkili olacaktır. Ders süresince öğrenci yalnızca kitaba ve sıraya bağlı birey olmaktan çıkıp aktif olarak eğitim-öğretim sürecine katılmalıdır. Deyim yerindeyse felsefenin genlerine uygun olmayan bir bakış açısıyla ders işlemek çocukları, sınıfta bulunan bir et yığına haline getirecektir. Aklı ve ruhu sınıfta olmayan bir bireyden dűřünmesini, sorgulamasını, merak etmesini beklemek oldukça haksız bir beklenti olur. Sadece bedenlere verilen bir eğitim eksik bir eğitimdir. Bu nedenle yalnızca felsefe eğitimi değil bütün eğitim-öğretim süreci insanın bütün yönleriyle gelişmesine hizmet etmelidir.

Okullarda felsefe eğitiminde kullanılacak yöntem ve teknikler felsefeye uygun olmalıdır. Felsefe öğretiminde analiz, sentez düzeyinde çalışmalara ulaşmadıkça gerçek bir felsefe dersi yapılmış olamaz. Sadece bilgi düzeyinde yapılan bir derste, ancak felsefe tarihinin anlatım çalışması olur ki bu da felsefeyi tarihten farksız kılmaktadır (Solak, 2006, s.7).

Okullarımızda verilen felsefe eğitimi öğrencilerimizi derse bağlanmaktan ziyade dersten soğutmakta ve uzaklaştırmaktadır. Bu durumun ortadan kaldırılmasının en etkili yollarından biri felsefe dersinin öğrenciler için bir yük olmadığını ortaya koymaktır. Bunu başaraabilmenin yolu da öğrencilerle felsefe arasında bir köprü kurmaktan geçmektedir. Öğrencilerle felsefe arasında köprü kurabilmenin temel şartı ise “felsefenin felsefemsi olandan ayrılmasıdır” (Çotuksöken, 2001).

Felsefenin hak ettiği değeri görebilmesi için felsefenin yalnızca ezbere bir takım bilgiler yığını olduğu düşüncesinin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bunun için de felsefe eğitiminde felsefenin temel niteliklerine uygun ğretim yöntem ve tekniklerinin işe koşulması gerekmektedir. Bu nokta da yapılması gereken ilk adım felsefeyi ders kitaplarından ve sınıflardan kurtarmaktır. Çünkü felsefe tartışmalara, soruşturmalara, yaratıcı düşünceye ve eleştirel tutuma katkı sağladıkça gerçek amacına ulaşmış olur.

Nihayetinde felsefe eğitimi ile felsefe eğitimi verilerek kazandırılmak istenen amaçların aynı doğrultuda olması gerekir. Başka bir şekilde ifade edecek olursak felsefe eğitimi belirlenen hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilmelidir. Felsefe eğitimi ile ulaşılmak istenen hedeflere baktığımızda hiçbirinde ezberleyen, olanı olduğu gibi alan, sorgulamayan, eleştirmeyen bireyler yetiştirmek yer almamaktadır.

Felsefe eğitiminin amacı insanın yaşamını, değerlerini, amaçlarını sorgulamak, varlığı bütün olarak ele almaktır (nal, 2015). Belirtilen bu amaçların gerçekleşebilmesi içinde felsefe derslerinin öğrencilerin sorgulama yapmalarına, derse aktif olarak katılmalarına, zemin hazırlayacak şekilde felsefe dersinin zevkli, ilgi çekici uygulamalarla işlenilmesi gerekmektedir.

Bu durum bize eğitimin yalnızca kitapla veya kitabi bilgiyle olacak bir şey olmadığını göstermektedir. O halde bu nokta yapılması gereken tek şey felsefeyi kitapların esaretinden kurtarmaktır. Eğer bunu gerçekleştirebilirsek yalnızca bilgi aktarmış olmayız aynı zamanda öğrencilerde felsefi tutumunda açığa çıkmasını sağlamış oluruz. Bu sayede ğrenciler Kant'ın ifadesiyle felsefe yapmayı öğrenmiş olurlar (Kafadar, 2000) Felsefe yapmayı öğrenen birey felsefi bilginin özelliklerini de tam anlamıyla içselleştirmiş demektir. Bu nedenle felsefe eğitiminde bilgi ve eylem birbirini etkileyen iki önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Genel anlamda şunu biliyoruz ki davranışlarımızın temelinde sahip olduğumuz bilgiler yer almaktadır. Burada önemli olan davranışlarımızı şekillendiren bilgilerin akıl yoluyla elde edilip edilmediğidir. Aklın insan yaşamında bu kadar önemli bir yere sahip olmasının nedeni hem insanı insan yapan en önemli yeti olması hem de insanın davranışlarından sorumlu bir varlık olmasıdır. Bu nedenle insan olmak aklın kontrolünde davranışlar sergilemektir. İbn-i Sina'nın da dediği gibi “Yaşamak, yalnızca hayatta olmak değildir; fakat insan olmanın gerektirdiği şekilde yaşamaktır”.

İnsan olmanın gerektirdiği şekilde yaşamak, yaşanılan hayatın sorgulanması ile mümkündür. Sorgulamak hem tam olarak bir insan olmamızı hem de yaşanılan bilen bir hayat sürdürmemizi sağlayan en temel düşünsel eylemlerden birisidir. Sokrates'in de ifade ettiği gibi "Sorgulanmayan, üzerinde düşünülmeyen hayat, yaşanmaya değmez" (Solak, 2006, s.10). Burada kast edilen yalnızca düşüncede kalan bir sorgulama değil aynı zamanda davranışa ve hayata etki eden bir sorgulamadır. Buradan hareketle felsefe dersinin amacı yalnızca bilgiler üzerinde değil aynı zamanda hayat üzerinde de düşünmeyi sağlamaktır. Bu konuyla ilişkili Descartes'ın "Felsefesiz yaşamak gözü kapalı yaşamaktır" sözü bizim anlatmaya çalıştığımızı daha net bir şekilde ortaya koymaktadır (Gürsoy, 2011).

Felsefe eğitimiyle ulaşılmak istenen felsefi tutum günümüze kadar gelmiş olan bir yanlış da gün yüzüne çıkarmaktadır. Bu yanlış felsefenin sadece zihni etkileyen, zihne hitap eden bir disiplin olduğu yanlışdır. Bu olumsuz düşüncenin aksine felsefe düşünceden hareketle insanı bütün yönleriyle etkileyen ve insanın insana yakışır bir yaşam sürdürmesi için ona yol gösteren en önemli disiplindir. Bu nedenle felsefe ile uygulama kavramları sanılanın aksine birbirinden uzak ya da kopuk kavramlar değil tam aksine birbirlerini etkileyen iki önemli unsurdur. Bunun nedeni gündelik yaşam felsefe için önemli problem alanı iken felsefenin de gündelik yaşamı kolaylaştıracak araçlar sağlamış olmasıdır.

Felsefe ile uygulama veya felsefe ile davranış kavramları arasında olması gereken ilişkiyi ortaya koyan en önemli kavram Uluğ Nutku tarafından ortaya konulmuş olan "felsefeylemek" kavramıdır. Nitekim Nutku "sözün eyleyişi" anlamında kullandığı "felsefeylemek" kavramını felsefenin düşünsel ve eylemsel birliğini ortaya koymak amacıyla ifade etmiştir. (Veysal, 2009).

Felsefenin ortaya konulmuş olan düşünsel ve eylemsel birliği okullarımızda kullanacağımız öğretim yöntem ve teknikleriyle gerçekleştirilmelidir. Bu nedenle felsefe eğitiminde kullanacağımız öğretim yöntem ve teknikleri hem felsefeye uygun olmalı hem de insanın bütüncül gelişimine hizmet edecek nitelikte olmalıdır. Yani felsefe eğitimi en nihai hedefte felsefi tavrı açığa çıkaracak nitelikte bir eğitim olmalıdır. Bu nedenle felsefe eğitiminde kullanılacak yöntem ve teknikler dersin amaç ve içeriğine uygun olmalıdır. Çünkü felsefe dersinde kullanılacak uygun yöntemler felsefe eğitiminin de başarıya ulaşmasını sağlayacaktır.

Nitelikli bir felsefe eğitimi için derslerimizde geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri dışında öğrenciyi derse adapte edecek, öğrencinin derse ilgi duymasını sağlayacak ve en

önemlisi de öğrencinin okula ve derse severek gelmesini sağlayacak yöntem ve tekniklerin kullanılması kaçınılmazdır.

Geleneksel öğretim yöntemleri dışına çıkmak demek geleneksel ve çok tartışılan eğitim tanımlarının hemen hemen hepsinde yer alan “istendik davranış değişikliği” ifadesinin de yeniden gözden geçirilmesine ve düzeltilmesine imkan sağlayacaktır. Eğitimi bu şekilde ifade etmek demek bireyselliği ortadan kaldırıp onun yerine tekdüzeleşmiş insan yığınlarını üretmek anlamına gelmektedir.

Bu nedenle okullarımızda geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri yerine öğrenciyi sürece dahil eden yöntemlere öncelik verilmesi gerekmektedir. Hiç kuşkusuz öğrenciyi okula bağlayan, öğrencinin derse ilgisini arttıran ve öğrencinin eğitim-öğretim süreçlerine aktif olarak katılmasını sağlayabilecek yöntemlerden biri de yaratıcı dramadır.

Yaratıcı drama eşliğinde felsefe eğitiminin yapılması ile öğrenci eğitim-öğretim sürecinin yalnızca dinlemekten ve not almaktan ibaret olmadığını yaşayarak tecrübe edecektir. Çünkü yaratıcı drama ile işlenen derslerde öğrenci sürecin bir malzemesi değil tam aksine sürece yön veren en önemli aktörlerden biri olmaktadır. Artık öğrenci kendisini ve içinde yaşamış olduğu çevreyi anlamak için öğretmen, ders kitabı gibi araçlara ihtiyaç duymadan kendi kendisini inşa etme imkanına kavuşacaktır.

Yaratıcı drama ile öğrenci derslerde edilgen ve pasif olmak yerine daha etkin ve aktif, bağımlı bir birey olmak yerine bağımsız ve kendi kararlarını kendisi verebilen bir birey olma imkanına kavuşmaktadır. Üstelik bu tercihi kimsenin etkisinde kalmadan kendi özgür iradesi ile yapmaktadır. Çünkü artık öğrencinin gözünde eğitim ve okul bir yük veya korkulacak bir şey değil tam aksine sevilecek ve eğlenilecek bir yer olarak algılanmaktadır.

Okula kendi isteğiyle severek gelen bir öğrenci eğitim ortamında geleneksel uygulamalarla yapılan eğitimlerde olduğu gibi dersi yalnızca zihinsel ya da bilişsel bir aktivite olarak görmez. Bu düşüncenin aksine öğrenci derste yalnızca zihinsel olarak değil bütün bir varlığıyla yerini alır. Artık öğrenci hem bilişsel, hem duysal hem de devinişsel olmak üzere bütün yönlerini aktif olarak kullanmaya istekli bir birey olarak dersteki yerini alır.

Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması felsefi düşüncenin temel nitelikleri olan eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı ve yaratıcı düşünmeyi daha işlevsel hale getirebilir. Öğrenci ders süresi boyunca hem kendisini hem de çevresini eleştirmeyi, sorgulamayı ve olaylara karşı yaratıcı çözümler bulmayı yaparak yaşayarak öğrenmektedir. Bu nedenle

yaratıcı drama felsefenin genlerine uygun ve bu genleri harekete geçiren bir yöntemdir denilebilir.

Yaratıcı dramanın felsefenin gen haritasına uygun bir yöntem olduğunu gösteren bir diğer önemli unsur ise öğrencilerin yalnızca zihinlerini değil yaşantılarını ve duygularını da hesaba katıyor olmasıdır. Nitekim felsefe de evrene ve evrende bulunan bütün varlıklara bütüncül yaklaştığı gibi insanı da bir bütün olarak ele almakta ve bu çerçevede insanın gelişimine önem vermektedir. Çünkü insan dediğimiz varlık düşünebilen, duygulanabilen ve hareket edebilen bir yapıya sahiptir. Bu nedenle yaratıcı drama, insanın geleneksel yöntemler tarafından hiç hesaba katılmayan ya da yalnızca sınıfta yer kaplama olarak hesaba kattığı bedenini de hesaba katmaktadır.

Şurası bir gerçek ki insan bedeni ile kendisini dış dünyaya bağlamakta ve kendisini yeri geldiğinde bedeni ile ifade edebilmektedir. Çünkü bedenimiz bizim dış dünyaya açılan kapımızdır. Eğer amacımız vereceğimiz eğitim ile insanı bir bütün olarak geliştirmekse insanın devinişsel yönünü yani bedensel bir varlık olduğu gerçeğini de hesaba katmamız gerekmektedir.

Felsefe tarihine baktığımız zaman insanın düşünen, duyguları olan bir varlık olduğu kadar aynı zamanda bedensel bir varlık olduğu üzerine fikirler ileri sürüldüğünü de görmekteyiz. Nitekim Durakoğlu (2010, s.46) yapmış olduğu çalışmasında Bergson'dan yapmış olduğu alıntıda şunları ifade etmektedir;

“Bergson’ a göre, beden de maddi dünyanın bütünü içinde diğer imgeler gibi hareket eden ya bir imge ya da bir maddedir. O, bedeninin diğer nesnelere göre ayrıcalıklı bir konuma sahip olduğunu düşünür. Bu nedenle beden, ister imge ister madde olsun başlıca bir eylem merkezidir. Biz diğer insanlarla ve nesnelerle ancak bedenimiz sayesinde ilişki kurabiliriz. Bergson bu konuya ilişkin düşüncesini şöyle özetler: ‘Demek ki canlı bedeni bir tür merkez kabul ettik. Çevredeki nesnelerin bu merkez üzerindeki etkisi, bu merkezden çevredeki nesnelere yansır: Dışsal algı bu yansımadan ibarettir. Ama bu merkez matematiksel bir nokta değildir. Bu bir bedendir ve doğadaki tüm bedenler gibi, onu parçalamakla tehdit eden dışsal nedenlerin etkisine maruz kalır.’”

Gündelik yaşamımızdaki ilişkilere, yaşantılara ve paylaşımlara baktığımızda Bergson tarafından bedene yüklenen bu anlamı çok net olarak görmekte ve tecrübe etmekteyiz. Bizler çevremizde bulunan bütün canlı ve cansız varlıklarla ilk önce bedenimiz aracılığıyla iletişime geçmekteyiz. Sevdiğimiz birini gördüğümüzde, sevdiğimiz bir yemeği yediğimizde ve sevmediğimiz bir durumla karşılaştığımız da ilk tepkimizi bedenimizi kullanarak ortaya koymaktayız. Gündelik yaşamımızda bu kadar aktif olarak kullandığımız bedenimizi eğitim ortamında da aktif olarak kullanmamız gerekmektedir.

Bedenin insan için yalnızca yer kaplayan, bir cisim olmadığını Varoluşçu filozoflardan Gabriel Marcel'in çalışmalarında da çok net bir şekilde görmekteyiz. Marcel'e göre insanın var oluşuna ilişkin temel veri bedene bürünmedir. Bu nedenle yapılacak olan bir felsefi çalışma en temel de "bedene bürünme"nin farkına vararak işe başlamalıdır. Marcel'e göre, bedenimin dışında veya ötesinde yerleşebileceğim makul bir yer yoktur (Koç, 2004; s.127).

Bu nedenle Marcel bedenin insan için yalnızca bir obje olmadığı fikrini ifade etmiştir. Bedenin insan için yalnızca obje olmadığı düşüncesinden hareketle de "ben bedenim" ifadesini kullanmıştır. (Koç, 2004; s.128). Marcel ben bedenim ifadesi ile bedenin insan için bir objeden daha fazla şey ifade ettiğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Ona göre beden dünya ile olan bağı ve ilişkiyi sağlamaktadır. Bu ilişki sayesinde insan dünyadan ve çevresinden uzaklaşmış izole edilmiş bir varlık olmayıp tam aksine bir bağlamda, bir dünya içerisinde bir varlık olmaktadır. Bu şekilde insan çevresinde bulunan diğer bilinçli varlıklarla da ilişki kurmaktadır (Koç, 2004; s.59).

İnsanın varoluşu bağlamında bu kadar önemli olan bir var olma ögesinin eğitim-öğretim ortamlarından izole edilmesi, yalnızca yer kaplayıcı bir varlık olarak ele alınması insana yapılmış olan en ağır hakaretlerden biridir. Bu nedenle vereceğimiz eğitimlerle insanı tekdüzeleştirmek yerine onun bir bütün olarak kendini geliştirmesine imkan sağlayacak öğretim yöntem ve teknikleri sürece dahil etmemiz gerekmektedir. Bu yöntemlerin en başında da yukarıda da bahsettiğimiz gibi yaratıcı drama gelmektedir.

Yaratıcı dramanın felsefeye uzak bir yöntem olmadığını Aristoteles'in, Schiller'in ve Marcel'in tiyatro, oyun ve drama üzerine yapmış oldukları çalışmalardan ve ileri sürmüş oldukları fikirlerden görmekteyiz.

Nitekim Aristoteles tarafından kaleme alınmış olan "Poetika" adlı eser tiyatro ile ilgili ortaya konulmuş olan ilk sistemli eserdir ve bu eserde özellikle tragedya üzerinde durulmuştur. Bununla birlikte Aristoteles'in Poetika eserinde drama hakkında ileri sürmüş olduğu fikirlerde tiyatro tarihi açısından oldukça önemlidir.

Tragedyada taklidin "etkinlik ve eylem" içinde gösterme yoluyla olduğunu ifade edilmiştir. Taklidin bu şekilde yapıyor olmasından dolayı da bazı kişiler bu tür yapıtların drama olarak adlandırılması gerektiği fikrini ileri sürmüştür. Çünkü drama eserleri eylem halinde bulunan kişileri taklit etmektedirler. Yapılan bu taklitlerin ve eylemlerin temelinde de yaratıcı düş gücü yer almaktadır. Bu nedenle Aristoteles'de dram sanatını yaratıcı bir eylem olarak ele almıştır (Tunalı, 2006, s.14).

Yaratıcı bir eylem olma özelliği yalnızca yaratıcı dramaya özgü bir durum değil. İnsanoğlu yaşamının belirli dönemlerinde yaratıcılığını açığa çıkaran farklı uygulamalar da keşfetmiştir. Bu uygulamalar sayesinde birey hem kendini içinde bulunduğu durumdan uzaklaştırmakta hem de hayal gücünü geliştirmektedir.

İnsanın çocukluğundan itibaren yaratıcılığını ve düş gücünü geliştiren en önemli alanlardan biri de oyundur. Schiller'in oyun hakkında söylemiş olduğu düşüncelerde felsefe ve drama bağlantısı açısından oldukça önemlidir. Hiç şüphesiz oyun insan yaşamının her döneminde karşımıza çıkmakta ve her yaşta insan için oldukça önemlidir. Özellikle çocukluk döneminde oynadığımız oyunlar bizler için her şey demektir. Oyun yalnızca çocukları susturma yöntemi değil aynı zamanda çocukların hayal gücünü, yaratıcılığını geliştiren önemli bir yöntemdir.

Çocuklar oyun oynadıkça hem düşünce dünyaları hem de duygu dünyaları gelişmekte ve zenginleşmektedir. Bu zenginleşme çocuğun gelecekteki yaşantısını kurgulamasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle insan oynadıkça kendisini var eder. Schiller'in de dediği gibi, insan oynadığı sürece vardır (Turgut, 1992).

Oyun oynarken insan yalnızca boş zamanını dolduracak bir etkinlik yapmamaktadır. Eğlenmeyle birlikte bürün yetilerini de harekete geçirebilmekte ve gündelik yaşamın kaygılarından da kurtulmaktadır. Gündelik yaşamın kaygılarından uzaklaşan insanoğlu hem daha yaratıcı olmakta hem de kendisini daha iyi ifade edebilmektedir. Schiller'e göre oyun oynayarak insan bütün yetilerini birbirleriyle uygun ve uyumlu hale getirebilmekle beraber duygularını da özgür kılmaktadır (Aral, Baran, Pedük, Erdoğan, 2003; s.14).

Bütün bu açıklamalarla beraber Gabriel Marcel'in drama ve tiyatro ile ilgili düşünceleri de tiyatro, oyun ve drama ilişkisinden hareketle dramanın felsefeye uzak bir yöntem olmadığı konusunda bizlere yardımcı olacaktır. Marcel tiyatroyu insanın hem kendisiyle hem de başkalarıyla olan ilişkisi bakımından oldukça önemli görmektedir. Bununla birlikte sanatın çeşitli dallarının, müziğin, edebiyatın ya da dramanın insanın gerçekleri daha derinden kavramasına ve anlamasına yardımcı olabileceğini düşünmektedir (Koç, 2004; s.28).

Koç (2004, s.29-30) yapmış olduğu çalışmasında Marcel'in drama ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmektedir:

Drama Marcel için önemlidir. Ricoeur'ün ifadesiyle Marcel'in eserindeki her şey dramadan gelir ve aynı şekilde her şey dramaya döner demek yanlış olmaz. Marcel'in ikinci refleksiyon düşüncesi, dramatik bakış açısıyla ilgilidir. Başka bir deyişle o, "soyut düşünce" karşısında "somut eylem" in önceliğini drama yoluyla göstermeye çalışmıştır. Marcel, metafizik düşüncenin kendisini, "somut olan" da kavrayış ve tanımlayışının drama yoluyla olduğunu düşünür.

Marcel'in ileri sürmüş olduğu bu fikir felsefenin soyut olduğu düşüncesinden dolayı anlatılamadığı ve anlaşılamadığı düşüncesini ortadan kaldıracak kadar güçlü bir fikirdir. Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasıyla felsefenin anlaşılamayan, soyut olan konuları da öğrencilerin aktif olarak katıldığı somut yaşantılar sayesinde daha anlaşılır olacaktır.

Tiyatroya ve dramaya derin anlamlar yükleyen ve felsefesinde önemli bir yer veren Marcel'e göre drama insanların düşüncelerini somutlaştırabilmesinin yanında aynı zamanda insanın egoist düşüncelerden sıyrılmasını ve kendisi dışındaki dünyaları fark etmesini, onlara doğru yönelmesini de sağlamaktadır (Koç, 2004; s.30).

Yapılan açıklamalardan hareketle tiyatro, drama ve oyun birbirleriyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Oyun hem yaratıcı dramanın hem de tiyatronun çıkış noktasıdır. Ancak bu kadar yakın bir ilişki olmasına rağmen oyun, drama ve tiyatro birbirlerinden beslenirler fakat kendi içlerinde de farklılıklar göstermektedirler (Adıgüzel, 2015, s.231).

Yaratıcı dramanın felsefeden uzak olmadığını bu açıklamalardan hareketle görmekteyiz. Varmış olduğumuz bu nokta da yapılması gereken yaratıcı dramayı daha yakından ve derinlemesine ele almaktır.

Yaratıcı Drama Kavramı

Drama sözcüğünün kökü Yunanca “dran”dır. Dran, itmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamında kullanılır (Lehmann'dan aktaran Adıgüzel, 2006). Dramanın, sözcük kökü olarak, bol ve akışkan kaynak suyu yanında kurulan yerleşim yeri anlamındaki kullanımı, harekete ve eyleme yöneliktir. Ortaya konulan bu anlam drama kelimesinin kökü olan dran sözcüğü ile aynı anlamı taşımaktadır. O halde drama, içinde eylem olan, bir ya da birden fazla insanın birbiriyle, doğayla veya başka nesnelerle etkileşime girerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir (Adıgüzel, 2013, s.1). Drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçimde Yunanca Dromenon'daki “seyirlik olarak benzetme” anlamına daha yakındır ve eylem anlamını taşımaktadır (Adıgüzel, 2006, s.18).

Drama sözcüğünün, hareket bildiren bir sözcükten türemesi mümkündür. Özellikle tiyatro bilimi çerçevesinde drama, “özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları” anlamına gelmektedir. Türkçe'de kullanılan “dram” kavramı Fransızca'daki “drame'den”

gelmektedir. Fransızca’da burjuva tiyatrosu anlamına geldiği halde, Türkiye’de özellikle halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (San, 1989).

Drama kavramı Almanca sözlükte film, sahne oyunu ya da belli bir eylemin sunulması, oluşturulması ya da bir zaman ile mekanın manzum halde sunulmasıdır (Adıgüzel, 2006). Heatcote ve Herbert’e göre drama, sahneye çıkmadan ve bir oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek; O’Neill’e göre düş gücünün alabildiğine genişletilebildiği bir alandır (Üstündağ, 1998).

Eski Yunanlılarda drama, doğrudan doğruya yaşamak anlamında kullanılırdı. Bunun yanında Oxford Sözlüğü’nde, drama sözcüğünün karşılığı olarak “ bir sahne oyunu, dramatik sanat” yazarken, Redhouse Sözlüğü’nde, bunlara ek olarak “ bir sahne oyununda olduğu gibi geçen hayat olayları tanımı yer almaktadır (Gönen & Dalkılıç, 2009, s. 7).

Drama, oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama temelde olmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülen bir etkinliktir. Atölye çalışmaları bir liderin rehberliğinde ve bir grupla sürdürülmektedir. Drama, liderin yönlendirmesi ile birlikte grup etkileşimi yoluyla yaşanan bir süreçtir (Akyol, 2003).

Norman ise dramayı şu şekilde tanımlamaktadır: “Drama etkinliği, duyguların, bilgi ve deneyimlerin özgürleştiği bir ortamın sağlanmasıdır. Drama etkinliği, drama yaşantısının somut olarak duyumsanmasıyla kişinin evrensel, toplumsal, moral etik ve soyut kavramları anlamlandırmasıdır.” (San, 1989). Açıklamalardan yola çıkarak şunu söyleyebiliriz ki, insanoğlu genelde oyun özelde ise drama sayesinde içsel yaşantılarını dışa vurma veya soyut yaşantıları soyutlama yoluyla davranışa dökerek gösterme yoluna başvurmaktadır.

Drama, önceden yazılı bir metin olmadan, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, anıları ve bilgilerine dayalı olarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlamalardır (San, 1999). Çocuk oyunlarından ve benzer özelliklerden yola çıkarak, değişik yaşam durumlarını canlandırma, olayları yeniden yaratıp irdeleme, bu yaşam durumlarından bilgilenme ve öğrenmeye geçme çalışmaları drama olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2003.). Farklı bir şekilde ifade edecek olursak drama, katılımcıların dışarıdan veya içeriden gelen bir uyarıcıya karşı bedenleri ve sesleri aracılığıyla tepkide bulunmasıdır.

Drama en genel anlamda soyut- somut, düş- gerçek, var olan- yeniden yaratılan, pratik-teorik, öz- biçim diyalektik ilişkisi bağlamında bir dramatik an ya da durumun yeniden kurgulanarak aktarılmasıdır (Tekerek, 2007).

Dramanın Türkiye’de yaygınlaşmasında büyük bir çaba ve emek harcayan San dramayı, doğaçlama ve rol oynama gibi tiyatro ve drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde katılımcıların bir yaşantıyı, olayı, fikri, eğitim ünitesini, soyut bir kavramı, davranışı eski bilişsel örüntülerinin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oynusu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması olarak tanımlamaktadır (San, 1996).

Bütün bu verilere dayanarak drama sözcüğünün, içinde eylem olan her türlü etkinliği içerdiği söylenebilir. Bir yönüyle tasarımların eyleme dönüşebildiği oyunları da kapsayan drama, tüm eylemleri kapsadığı için birden çok insanın bir yaşam durumunu, canlandırmaya dayalı süreçlerde yeniden üretmeyi de geniş ölçüde içerir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama kavramının sınırlarını ve niteliğini tam olarak anlayabilmek için özellikle, dram, dramatik, dramatik olan, dramatik oyun, dramatizasyon kavramlarına değinmek gerekmektedir.

Dram, Türkçe sözlükte hem sahnede oynanmak üzere yazılmış, konuşmalar ve devinimlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan oyun, yapı olarak hem de mecazi anlamda da acıklı olay olarak tanımlanmaktadır (Püsküllüoğlu, 2003). Özdemir Nutku’ya göre ise dram, sahnede oynanmak üzere konuşmalar ve hareketlerle gelişen karşıt oluşların çatışmasıyla gelişen ve sonuçlanan oyundur (Adıgüzel, 2006).

Dramatik, Türkçe sözlükte sahne oyununa özgü olan, içinde gerilim, atışma, çeşitli olaylar ve karşıtlıklar bulunan, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen yapı yada olay, mecazi olarak da duyguları kamçılayan, coşku verici, gerilim yaratıcı olarak tanımlanır (Püsküllüoğlu, 2003).

Dramatik, İngilizce “Longman Sözlüğünde” etkileyici, ani, birdenbire olan ve genellikle sürpriz hissi veren, heyecanlı an olarak tanımlanır. Tiyatro bilimi açısından dramatik, oyunla ilgili olan, oyuna girmeden içinde gerilim, çatışma, karşıtlıklar bulunan olaylar olarak da adlandırılır (Adıgüzel, 2006).

Dramatik sözcüğü Türkçede “acıklı” gibi bir anlam kazanmasına rağmen elbette sözcüğün anlamı bu değildir. “Etkili, canlı, tiyatral, göz alıcı” gibi anlamlara gelen bu sözcük drama sözcüğüne hizmet eden bir anlam taşımaktadır (Gönen & Dalkılıç, 2009, s.7).

Dramatik olan, her şeyden önce insanla ilgili olan bir duygudur. İnsan yaşamını temel alan ve bu yaşamdaki bir sorunu, bir anı, bir düşüncüyü ya da duyguyu ileten bir görünüm, dramatik ise dram’a yani oyun türüne ilişkin olan, içinde gerilim, çatışma, çeşitli olaylar ve

karşıtlıklar bulunan, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen herhangi bir yapıt ya da olaydır (Nutku, 1990, s.28).

Dramatik olan insanın tüm eylemlerini içerir. Daha ayrıntılı bir tanımla insanın insanla giriştiği her türlü dolaysız, doğrudan ilişki, etki tepki alışveriş, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur. Bu durum nesneler arasında bile saptanabilir, sözgelimi bir manzarada da dramatiklik söz konusu olabilir (San, 1990).

Dramatik oyun ise çocuklar tarafından keşfedilen ve çevrelerine bulunan tüm karakterleri ve bu karakterlerin hareketlerini taklit ettikleri herhangi bir kısıtlamanın bulunmadığı özgür bir ortamda oynanan oyundur. Bu tür oyunlar bir grubu gerektiren oyunlardır, bireysel değildir, anlıktır, süresi kestirilemez, temel olarak öykünmeye yani taklide dayanır. Bir anda başlar ve bitişi belli olmayan, rollerin var olduğu senaryo ve metnin olmadığı doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin kullanıldığı, gelişimini gündelik yaşantılardan alan bir süreçtir. Dramatik oyun, çocuklar arasında oluşan iletişim ve etkileşim içerisinde imgeleme dayalı oyun türlerini oluşturur (Adıgüzel, 2006).

Bu oyunlarda doğaçlama, rol oynama, kendiliğindenlik, konu, yaşantı gibi yaratıcı dramayı doğrudan ilgilendiren özellikler olmasına rağmen, ortaya konulan canlandırmaların tamamı birebir öykünmeye dayalı olmasından dolayı yaratıcı dramadan ayrılmaktadır. Taklit etmek veya bir başka ifadeyle öykünmek dramatik oyunları diğerlerinden ayıran en önemli özelliğidir. Taklit veya öykünme yalnızca drama veya dramatik oyunlarla ortaya çıkmış bir durum değildir. Öykünme insanoğlunun doğumundan itibaren gündelik yaşamda kullandığı en önemli öğrenme yollarından birisidir. Bu bakış açısından hareketle yaratıcı drama öğretmenlerinin taklit etmeyi yaratıcı drama sürecinin sağlıklı bir parçası ve dramatik oyun yoluyla öğrenmenin bir yöntemi olarak görmelerini düşünmek yararlıdır (Adıgüzel, 2006).

Dramatik oyunlarda çocuklar sürekli olarak bir eylemde bulunma isteğiyle hareket ederler. Bu oyunlarda çocukların bağlı kalacağı herhangi bir metin yoktur. Bu tür oyunlarda çocuklar dışarıdan bir baskı veya zorlama olmadan da davranışlarını sergilerler. Bu davranışların kaynağı da ağırlıklı olarak çevredir. Bu tür oyunlarda çocuklar çevrelerinde bulunan biri gibi konuşur ve tıpkı onlar gibi hareket etmeye çalışırlar.

Dramatik oyunlarda çocuklar bazen nesneleri de kullanabilirler. Nesneleri konuşturabilir ve onlar üzerinden kendi düşüncelerini aktarabilirler. Bazen onların bir canlıymış gibi görüp onlarla konuşurlar bazen de yalnızca onları konuştururlar. Tüm bu davranışları sergilerlerken

de her zaman olduğu gibi yine temel kaynak çevredir ve çevreyi oyunlar aracılığıyla yansıtmaktır.

McCaslin'e göre dramatik oyun, küçük çocukların evlerini keşfettikleri, çevrelerindeki karakter özelliklerini ve hareketleri taklit ettikleri özgün oyunlardır. Bu nedenle de yaratıcı drama ile karşılaştırılmamalı ve tam bir yaratıcı drama süreci olarak değerlendirilmemelidir (Adıgüzel, 2013, s.6).

Dramatik oyunlar bir tiyatro oyunu oluşturmak gibi bir amaç taşımaz, ancak yaratıcı drama gibi tiyatronun pek çok öğelerini içermektedir. Pollisini (1994)'e göre dramatik oyun, yaratıcı drama gibi olmasa da yaratıcı dramaya geçişte önemli bir basamak görevi görmektedir. Ona göre birçok insan yaratıcı dramaya uyum sağlamada zorluk çekmez. Bu durumun nedeni zaten yaşamında bildiği, denediği, çocukluğunda geliştirdiği her şeyi dramatik oyunlarda yaşar. Dramatik oyunu bilen ve anlayan bir insan yaratıcı dramaya uyumda herhangi bir zorluk yaşamaz (Adıgüzel, 2006).

Dramatizasyon, yaratıcı drama ile en çok karıştırılan kavramlardan biridir. Bu durumun ortaya çıkmasında eğitim alanında dramatizasyonun bir yöntem olarak kullanılması etkili olmuştur (Adıgüzel, 2013, s.8).

Günümüzde oyuna koyma, oyunlaştırma veya bir durumu gerçekte olduğundan daha heyecan verici ya da kötü göstermek olarak açıklanabilecek olan dramatizasyon daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün masalın ya da bir durumun canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2013, s.8).

Yaratıcı dramanın yeni bir anlam ve yeni bir yöntem olarak eğitim sahnesinde yer almaya başlaması dramatizasyonun da yeni anlam kazanmasının yolunu açmıştır. Dramatizasyon, İngilizce Longman sözlüğünde bir durumun veya bir olayın gerçekte olduğundan daha heyecan verici ya da daha kötü göstermek olarak yer almasına rağmen günümüzde daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün, masalın ya da bir durumun canlandırılması anlamında kullanılır (Adıgüzel, 2006).

Dramatizasyon, dramatize etmekten gelmektedir. Dramatize etmek ise, roman, öykü, şiir gibi bir yazın yapısının sahne oyunu biçimine getirilmesi, oyunlaştırılması demektir (Püsküllüoğlu, 2003). Bu oyunlaştırmalarda ele alınacak ve işlenecek metinlerin seçimi oldukça önemlidir. Önemli olmasının nedeni konusunun, kostümlerinin ve sahnenin metnin temasına uygun olarak seçilmesinde yatmaktadır (Ütkür, 2012, s.30).

Dramatizasyonda konunun, metnin seçimi, rollerin dağıtımı lider ya da öğretmen tarafından yapılır. Katılımcılar öğretmen tarafından verilen rollere bağlı kalarak beden dili ya da sözel olarak canlandırmalar yapar, kendilerine verilen metinde bulunan karakterleri canlandırırlar (Adıgüzel, 2006).

Bu yönlerinden dolayı dramatizasyon hem dramatik oyunlardan hem de yaratıcı dramadan ayrılmaktadır. Dramatik oyunlarda olay tamamen öykünmeye dayalı iken dramatizasyon da metne bağlılık ön plandadır. Yaratıcı dramada ise durum hem metinden hem de öykünmeden uzak bir yapıdadır.

Yaratıcı drama ile dramatizasyon arasındaki bir diğer önemli fark lidere yüklenilen anlamda karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı dramada gerçekleştirilen çalışmaların aksine, lider dramatizasyonda daha aktif ve belirleyicidir. Ortaya konacak oyunu ve metni lider belirler ve öğrencilerden de bu metni canlandırmaları beklenir (Adıgüzel, 2006).

Dramatizasyon sürecinde öğretmen ya da lider süreçte oldukça etkindir. Lider sık sık araya girerek akışa müdahale edebilir, söylenmek istenilenleri hatırlatabilir. Dramatizasyonda metinlerin canlandırılması sırasında tümcelerın aynen söylenmesi gibi bir zorunluluk yoktur. Eğer öğretmen isterse öyküyü okurken kesip, çocuklarla birlikte canlandırmaya yeniden devam edebilir (Adıgüzel, 2013, s.9).

Dramatizasyon ağırlıklı olarak okulöncesi ve ilköğretimin ilk kademelerinde kullanılabilecek bir yöntemdir. Yaş ilerledikçe ve eğitimi kademesi artıkça devreye artık yaratıcı drama girmektedir. Bu durumun temel nedeni hiç kuşkusuz bireylerin bilişsel gelişimleridir. Eğitim öğretim de kullanılan yöntem ve teknikler bireylerin bilişsel gelişim seviyelerine göre farklılık göstermektedir.

Dramatizasyon, dramatize edilen bir konunun davranışa dönüştürülmesinde bireyin veya bireylerin fiziksel, bilişsel, duyuşsal, sosyo-kültürel tüm özelliklerini etkin ve aktif bir şekilde kullanmasını sağlamaktadır. Bunların yanında bireylerin sözcük kullanımını ve dili daha etkili bir şekilde kullanabilmesinde de etkilidir (Adıgüzel, 2013, s.10).

Tüm bu açıklamalar bizim yaratıcı drama kavramını daha iyi anlamamızı sağlayacaktır hiç kuşkusuz. Yukarıdaki bilgilerden sonra artık yaratıcı drama kavramı ile neyi anlamamız gerektiği hususuna geçiş yapabiliriz.

Yaratıcı drama(creative drama) kavramı daha çok ABD’de kullanılan bir kavramdır. İngiltere yaratıcı dramanın eğitim süreçleri içinde kullanılması bakımından en deneyimli ülkedir. Yaratıcı drama kavramı bu nedenle İngiltere’de “eğitimde drama” (drama in education) kavramı olarak kullanılmaktadır. Federal Almanya’da yerleşmiş kullanım ise “okul oyunu” ya da “oyun ve etkileşim” (Schulspiel, Spiel und

Interaktion) olup, bu konuyla kuramsal ve uygulamalı olarak ilgilenen alan da “oyun ve tiyatro eğitbilimi” ya da “oyun ve etkileşim eğitbilimi” (Spiel- under Theater Paedagogik veya Interaktion Peadagogik) adını almaktadır (San, 1989).

Yaratıcı drama bir yönüyle yaşamımızdaki tüm dramatik oyunların genişlemesi biçimiyle başalar bu başlangıca lider, mekan ve diğer katılımcılar eklenir ve tüm katılımcılara kendi yaşamlarını anlamaları için onu canlandırma, oynama olanağı sunar (Adıgüzel, 2006).

Açıklamalardan hareketle şunu söyleyebiliriz ki yaratıcı drama ile çocuklar daha iyi ve daha anlamlı bir yaşama ulaşabilmek için önemli bir fırsat yakalamaktadırlar. Bunun nedeni yaratıcı drama ile kendi yaşamlarını anlayabilme ve deyim yerindeyse kendi yaşamlarını gözden geçirebilme imkanına sahip olmalarıdır.

Yaratıcı drama kavramında dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan birisi hiç kuşkusuz yaratıcılık kavramıdır. Bu nokta da özellikle Adıgüzel, yaratıcı kavramının bilinçli bir şekilde kullanıldığına dikkat çekerek, yaratıcı dramanın yaratıcılığı geliştiren etkili bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren başlı başına bir eğitim alanı olarak ifade etmektedir (Uşaklı, 2014, s.9).

Ayrıca drama sözcüğünün önünde kullanılan yaratıcı sözcüğü yaratıcı dramanın “önceden yazılmış bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, özel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları, doğaçlama ve canlandırmalar” yönüne de vurgu yapmaktadır (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama kavramı; çocuğun ve ergenin öğrenme yaşantısında onların duyuşsal yaşantılarını, düşlem gücünü, imgesel düşünmesini aktif hale getirmede ve öğrenme süreçlerine etkili bir şekilde katılmada önemli bir etkiye sahiptir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama kavramı Türkiye’de ele alındığı günden bugüne kadar tartışılmaktadır. Kendi içinde çelişkiliymiş gibi duran iki terim, alan uzmanlarını bile zaman zaman zora sokmaktadır. “ Dramanın kendisinde yaratıcılık yok mu ki bir de “yaratıcılık” sözcüğüyle pekiştirilmek isteniyor?” sorusu alan uzmanlarınca da tartışılmaktadır. Yaratıcılığın dramadan ayrı belirtilmesinin nedeni, bireysel yaratıcılığın öne çıktığı, bir oyun yazarının yazdığı oyun metnini oynamak yerine, katılımcıların oluşturduğu, yazılı veya doğaçlama metinler söz konusudur (Öztürk, 2001).

Drama sözcüğünün önünde kullanılan yaratıcı sözcüğünün özellikle eklenmesinin ardında hem dramanın daha çok tiyatro ile karıştırılması hem de yaratıcı dramada oyuncuların, doğaçlama süreçlerinde bir metne bağımlı olmamaları ve kendi yaşantıları yoluyla canlandırmalarını tasarlayıp uygulama düşüncesi yatar (Adıgüzel, 2013, s.52).

Yaratıcılık sözcüğüne farklı alanlarda farklı anlamlar yüklenir. Yaratıcılığa ilişkin olarak San düşüncelerini şu şekilde açıklar: yaratıcılık şeyler arası daha önceden kurulmamış ilişkileri kurup ortaya çıkarmaktır. Yaratıcılık süreci tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerle her türlü çalışma ve uğraşın içinde yer alır. Yaratıcılık yalnızca sanatsal süreçlerde ya da sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin etkinliklerde rol oynayan bir yeti olmayıp insan yaşamının ve insanlığın evriminin tüm yönlerinde yer alan temel bir yetenektir. İnsan tarafından tamamlanmış her işte yaratıcılık bir temel öge olarak bulunmaktadır (San, 1991).

Yaratıcı drama etkinliği, drama yaşantısının somut olarak algılanması ile kişinin evrensel, toplumsal, ahlaksal ve soyut kavramları anlamlandırmasıdır. Dramanın, bireyleri yaratıcı kılmak için oyun, doğaçlama, oluşumlar, rol oynama, öyküden oyun kurma ve diğer süreçleriyle devreye girmesi eğitim öğretimde yeni bir boyut oluşturmuştur. Buna göre yaratıcı dramanın tanımı yeniden gözden geçirildiğinde yaratıcı drama bir sanat eğitim alanı, bir öğretim yöntemi ve eğitimsel bir disiplindir (Adıgüzel, 1994).

Yaratıcı drama da tıpkı drama, dramatik oyun ve dramatizasyonda olduğu gibi tiyatronun yöntem ve tekniklerinden de yararlanmaktadır. Tiyatronun özünü ve temel yapısını oluşturan oyun olgusu hiç kuşkusuz drmanın da özünü oluşturmaktadır. Ancak tam bu noktada şunu da belirtmekte fayda var yaratıcı drama bir tiyatro veya oyunculuk sergilemek değildir. Tiyatro ve yaratıcı drama arasındaki en temel fark bağlı kalınan metinde kendisini ortaya koymaktadır. Dramada tiyatro da olduğu gibi bir metne bağlı kalmak söz konusu değildir. Bir diğer önemli fark dramada sergilenen ürünler veya oyunlar sahnede gösterilme kaygısıyla yapılmamaktadır.

Bu açıklamaların yanında San'a göre yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranış, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 2002).

Yaratıcı dramada kurgusal bir yön de dikkat çekmektedir. Bireyler veya öğrenciler bu kurgusal yön sayesinde kendilerini gerçek yaşama hazırlamaktadır. Kurgusalıktan kasıt bireylerin, katılımcıların –mış gibi yapmasıdır. Katılımcılar bu yolculukta –mışlı süreçlerde yapacakları kurguyla oluşturacakları yaşantıları sorgulama imkanına sahiptirler. Bu kurgusalılık sayesinde bireyler edindikleri tecrübe ve yaşantıları gerçek yaşama aktarabilmektedirler (Ataman, 2011, s.13).

Yaratıcı dramadaki oyunlarda karşımıza çıkan gerçek yaşam ile kurgusal yaşam arasındaki ilişki metaksis ile doğrudan ilişkilidir. Metaksis, oyun, doğaçlama ve rol oynama ile gerçek dünyadan yola çıkarak yeni kurgusal dünyalar oluşturma ve bu iki dünyaya yine oyunlar aracılığıyla gidip gelmelere dayalıdır (Adıgüzel, 2013, s.45).

Okvuran'a göre yaratıcı dramanın özü kurguya dayanır ve lider odaklı oluşturulan bir kurgu söz konusudur. Bu kurgu tam olarak bir yapılandırmayı içermez. Dramada kurgu sürekli olarak değişebilir, bozulabilir ve yeniden oluşturabilir. Gerçekleştirilen tüm bu süreçler belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirilir. Bu nedenle yaratıcı dramada yaratıcılık kuralları

içinde özgürlükle gerçekleştirilen bir düşünsel eylemdir (Üstündağ, 1994), Okvuran, 2000; akt: Adıgüzel, 2013, s.52).

Yaratıcı dramanın Türkiye’de gündeme gelmesinde ve konuşulmasında etkili olan tiyatro sanatçısı Tamer Levent’e göre yaratıcı drama, insanın bütün eylem ve davranışlarında bulunan bir durumdur (Levent, 1989, 1993, 1999; akt: Adıgüzel,2013,s.51). Özellikle insanın insan ile veya insanın çevresi ile kurduğu ilişkiler ağı bir dramatik durum kapsamındadır. Bununla birlikte drama içsel etkileşim ve özdeşleşme temeline dayanmaktadır. Bu etkileşim sonucunda da hiç kuşkusuz bir çoğunluk ve paylaşım ağı meydana gelmektedir. Yaratıcı drama hangi eğitim seviyesinde kullanılırsa kullanılsın bütün seviyelerde öğrencinin veya bireyin daha anlamlı öğrenmesini sağlamaktadır (Adıgüzel, 2013, s.51).

En genel anlamda eğitimde yaratıcı drama; herhangi bir konuyu veya durumu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden faydalanılarak, bir grupta ve grup üyelerinin birikimlerinden ve tecrübelerinden, yaşantılarından hareketle canlandırmalar yapmaktır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanılır ve dramanın temel bileşenleri olan bir lider, drama öğretmeni/ eğitmeni eşliğinde ve yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş mekanda yaratıcı drama süreci gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı Dramanın Genel Özellikleri

Yaratıcı dramanın kavramsal açıklamalarından hareketle yaratıcı dramanın genel özelliklerini belirlemek olanaklıdır. Ancak yaratıcı dramanın genel özelliklerini ayrıntılı bir şekilde ortaya koymak yaratıcı dramayı tanımada ve yaratıcı dramanın sınırlarını belirlemede yolumuzu aydınlatacaktır.

Yaratıcı drama, tümel bir öğrenmeyi gerçekleştirebilecek özelliklere sahiptir. Tümel öğrenmeyle kast edilen öğrencilerin veya bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel yani psikomotor gelişim alanlarının eş zamanlı olarak geliştirilmesi veya sürece dahil edilmesidir (Adıgüzel, 2013, s.54).

Yaratıcı drama ile geleneksel yöntemler arasındaki en temel fark da bu noktada kaşıımıza çıkmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde kullanılan geleneksel yöntemlere baktığımız zaman bireyin yalnızca bilişsel bir varlık olarak düşünüldüğünü ve yalnızca bu yönü dikkate alınarak eğitime çalışıldığını görmekteyiz. Ancak yaratıcı drama geleneksel yöntemlerin

aksine bireyi tek yönlü bir varlık olarak görmemektedir. Temele koyduğu bu anlayıştan dolayı da yaratıcı drama etkinlikleri bireyleri bir bütün olarak geliştirebilmektedir.

Geleneksel yöntemler çağdaş eğitim anlayışının aksine bireyin bütün yönlerini dikkate almak yerine yalnızca bilişsel yönünü dikkate almaktadır. Bu nedenle süreç içerisinde kullanılan yöntemler yalnızca bilişsel yöne ağırlık vermektedir. Böyle bir anlayışla eğitim gören bireylerin zamanla duyuşsal ve devinişsel yönleri zayıflar ve bireyler birer bilgi deposu haline dönüşürler. Ancak çağdaş eğitim anlayışı bireylerin eğitim öğretim ortamında aktif bir şekilde rol aldığı bir eğitim anlayışını hedeflemektedir.

Yukarıda bahsedilen bireyin eğitim öğretim ortamında pasif alıcı olarak değil de tam aksine aktif alıcı olarak bulunması kullanılan yöntem ve tekniklere bağlıdır. Yaratıcı drama ister bir yöntem olarak kullanılsın isterse kendi başına bir ders olarak okutulsun eğitim-öğretimi birey merkezli ve bireyi sürece dahil eden bir yapıyla gerçekleştirmektedir.

Yaratıcı dramanın bireyleri veya öğrencileri sürece dahil etmesindeki en önemli etken, katılımcıların eğitim öğretim ortamlarında yaratıcı drama ile kendilerinin merkezde olduğu dramatik süreçleri yaşamalarında yatmaktadır. Bu süreç içerisinde çeşitli roller üstlenen katılımcı, en temelde kendisini ve çevresini daha iyi tanır ve çeşitli sonuçlara ulaşarak öngörüler geliştirir (Adıgüzel, 2103, s.55). Bu şekilde öğrenci, öğrenme sürecinde aktif ve etkin durumdadır. Birey kendi yaptığıyla öğrenmenin yanında eğitim öğretim ortamına daha fazla duyu organını işin içine kattığı için öğrenme yaşantısı daha kalıcı bir hal almaktadır (Üstündağ, 1998).

Katılımcıların aktif rol aldığı yaratıcı dramanın bir diğer özelliği etkinliklerinin grup içi etkinlikler biçiminde yürütülmesidir. Grup içi etkinlikler sayesinde birey daha sağlıklı ilişkiler kurabilmekte, ortak bir hedef doğrultusunda birlikte hareket edebilmekte ve en önemlisi de yaparak yaşayarak öğrenebilmektedir. Bu sayede öğrencilerin bilgileri daha kalıcı olabilmektedir.

Grup, yaratıcı dramayı oluşturan en temel bileşendir. Yaratıcı drama çalışmalarında gruplar bireyler tarafından oluşturulur. Bu nedenle yaratıcı drama çalışmaları grup etkinliği şeklinde yürütülür ve katılımlar gönüllük esasına göre yapılmaktadır. Ancak zorunlu katılımlar da yaratıcı dramanın grup çalışmalarını olumsuz yönde etkilemez. Grup etkinlikleri sayesinde bireyin kazandığı bütün beceriler bireyin aktif katılımı sayesinde gerçekleşir (Adıgüzel, 2013, s.55).

Grupla beraber yapılacak olan etkinliklerden verim alınabilmesi için veya belirlenen hedeflere varılabilmesi için grup üyelerinin birbirlerini de iyi tanınması gerekmektedir. Grup üyelerinin birbirini tanınması rahat ve güvenilir bir ortamın oluşmasını sağlar. Ancak böyle bir ortamda etkili faaliyetler gerçekleştirilebilir (Gönen & Dalkılıç, 2009, s.32).

Grup üyelerinin birbirlerini iyi tanınması grup bilincinin daha çabuk ve daha sağlam bir şekilde oluşmasına da hizmet edebilir. Grup bilinci olan katılımcılarda öğrenme daha eğlenceli ve daha istekli bir şekilde gerçekleşmektedir. Yaratıcı drama süreçlerinde grup bilinci kazanan bireyler aynı zamanda sosyal yaşamlarında da bunun olumlu etkilerini görecektir.

Grup etkinlikleri bireyin sosyal yaşama uyumunu kolaylaştırmada önemli bir etkiye sahiptir. Bu tarz grup etkinlikleri sayesinde birey grup içinde yaşamayı veya gruba göre hareket etmeyi belirli kurallar içinde oluşturulan özgür bir ortamda tecrübe etmektedir. Bu tecrübe sayesinde birey sosyalleşme ile birlikte kendine güven duygusunu ve kendine olan saygısını da geliştirir (Yeğen, 2003).

Yaratıcı dramanın grup etkinliği olması yapılan etkinliklerin, çalışmaların veya ortaya konulan ürünlerin kaynağı hakkında da bizlere bilgi vermektedir. Yaratıcı drama sürecinde ortaya konulan çalışmaların temel kaynağı katılımcıların tecrübeleri ve yaşantılarıdır. Kendi tecrübelerini eğitim ortamında sergileyen birey aynı zamanda eğitim ortamında öğrendiklerini de gündelik yaşamına taşır ve uygular. Bu sayede katılımcı eğitim ve gündelik yaşam arasında bağ kurmuş olur.

Yaratıcı drama ortamlarında katılımcı, diğer katılımcılarla birlikte ele alınan bir sorunu kendi deneyim ve tecrübelerinden faydalanarak çözmeye çalışır. Bununla beraber katılımcı önceden hiç tecrübe etmediği problemleri ve problemlere karşı üretilen çözümleri yine bu süreçlerde öğrenir ve tecrübe eder (Adıgüzel, 2013, s.55).

Bireylere ait tecrübe ve deneyimler yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde katılımcıların tamamının faydalanabildiği bir ortak tecrübe havuzu görevini üstlenmektedir. Bu havuz bünyesinde hem sorunlar hem de çözüm önerileri birlikte bulunmaktadır. Ortaklaşa oluşturulan bu havuz sistemi aynı zamanda grup bireyleri arasında bir ortak yaşam alınının da temelini oluşturmaktadır.

Buradan hareketle yaratıcı drama, insanlar arası karşılıklı davranış örüntülerinin öğrenilebildiği ve öğretilbildiği bir uğraşı haline gelmektedir. Grup içinde sürekli yeni ve değişen durumlar meydana gelmekte ve bu durumlar grup üyeleri tarafından ortaklaşa

yaşanmakta ve çözüme kavuşturulmaktadır. Bu da, ortak olarak uygulanan ve yaşanan davranışların öğrenilmesine katkı sağlamaktadır. (San, 1989).

Katılımcılar gerçekleştirilen grup etkinlikleri sayesinde –mış gibi yaparak daha önce hiç tecrübe etmedikleri toplumsal roller ve gündelik yaşamlarında hiç yaşamadıkları toplumsal problemlerle karşılaşmaktadır. Bu etkinlikler sayesinde birey hem kendisini hem bir parçası olduğu toplumu ve toplumsal etkileşimleri daha iyi anlayabilmekte ve analiz edebilmektedir.

Sürekli olarak değişen ve dönüşen bir yapıya sahip olan yaratıcı drama etkinlikleri veya yaşantıları yaratıcı dramanın durağan değil süreklilik arz eden bir yapıda olduğunu göstermektedir. Bu durum aynı zamanda yaratıcı dramanın kalıplaştırılamayacağını, dramanın bir nehir gibi sürekli olarak devinen bağlantılar kurduğunu ortaya koymaktadır. Bu şekilde bağlantılar ile hem insanlar arasında hem de fikirler ve dönemler arasında bağlantı kurulmaktadır (Tekerek, 2007).

Özellikle yaratıcı drama süreçlerini sıradanlıktan kurtaran, yaratıcı dramaya farklı bir boyut kazandıran en önemli nokta süreç içerisinde doğaçlamaların veya canlandırmaların olmasıdır. Doğaçlamalarla bireyler kendi yaratıcılıklarını sergileyebilmektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerinde gerçekleştirilen canlandırmalar ve doğaçlamalar sayesinde birey lider tarafından belirlenmiş olan belli bir konuyu ele alır, oynar ve canlandırma sonunda yapılan değerlendirmelerle yeniden gözden geçirir. Gerçekleştirilen bu süreç bireyin gündelik yaşama bir ön hazırlık yapmasını sağlamakla beraber içinde yaşamış olduğu zamanı da daha yaşanılabilir kılmaktadır.

Yaratıcı drama, canlandırma odaklıdır ve yaratıcı dramada canlandırma -mış gibi yapmaya, kurguya, kendiliğindenliğe ve daha çok doğaçlama ve rol almaya dayalıdır. Yaratıcı dramada önceden tasarlanmış bir paylaşım söz konusu değildir. Doğaçlama söz konusu olduğu için anında yaratma ve bu yaratılan ürünlerin paylaşımı vardır. Bu nedenledir ki yaratıcı drama süreç içerisinde yapılan canlandırmalarla diğer aktif yöntemlerden farklıdır (Adıgüzel, 2013, s.57).

Yaratıcı drama etkinliklerinde doğaçlamanın olması demek katılımcıların sürekli olarak ezberlemek zorunda olmayacakları ve yaratıcılıklarını kısıtlayacak bir metnin de olmadığı anlamına gelmektedir. Bağlı kalınacak bir metnin olmaması yaratıcı drama ile tiyatro arasındaki en temel ayrımlardan biridir. Ayrıca yaratıcı dramada etkinliklerin sahnelenme zorunluluğu da yoktur. Yaratıcı drama sürecinde katılımcılar lider tarafından belirlenmiş olan konuya yönelik tecrübelerini ve hayallerini doğaçlama bir şekilde canlandırmaktadır.

Yaratıcı drama etkinliklerinde yazılı bir metin yer almadığı için katılımcılar, kendi duygu ve düşüncelerini ortaya koyabilmeleri için lider tarafından yönlendirilmektedirler (Uşaklı, 2014, s.19). Lider tarafından gerçekleştirilen yönlendirme katılımcıların yaratıcılıklarını ve doğaçlamalarını engellemek için değil tam aksine kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini sağlamak için yapılmaktadır.

Yaratıcı drama çalışmalarında grupta yer alan ancak canlandırma yapmayan ve rol almayan katılımcılar, yalnızca izleyici değil aynı zamanda gözlemcidirler. Buradaki gözlemcilik basit ve sıradan bir gözlemcilik değildir. Bu katılımcılar veya gözlemciler bütün süreçlerin geliştirilmesinde ve oluşumunda merkezde yer almaktadırlar (Adıgüzel, 2013, s.57).

Katılımcıların duygu ve düşüncelerini canlandırmalar aracılığıyla ortaya koymaları, doğallığın ve kendiliğindenliğin ortaya çıkması ve yaşanması açısından önemlidir. Yaratıcı drama etkinliklerinde ortaya konulan durumlar o anda yaratılır ve ilk kez var olurlar. Bu durum aynı zamanda aynı veya farklı olaylara farklı bakış açılarının da ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Süreçlerde katılımcılar tarafından sergilenen bu bakış açıları doğru veya yanlış şeklinde değerlendirilmez. Bu şekilde bir değerlendirmenin yerine farklı bakış açıları bunun bunların yansımaları üzerinde durulur (Adıgüzel, 2013, s.57).

Yaratıcı dramının yukarıda bahsettiğimiz genel niteliklerinin temelinde hiç kuşkusuz dramının kurgusal yönü yer almaktadır. Bu durum bizi aynı zamanda iki dünyalı bir yapı ile karşı karşıya getirmektedir. Bu iki dünyalı anlayış gerçek dünya ile kurgusal olarak oluşturulan dünyadır. Bu durum bize dramının yalnızca bir eylem durumu olmadığını aynı zamanda bir zihinsel durum olduğunu da göstermektedir. Bu durum yaratıcı drama süreçlerinde bireylerin zihinsel olarak geliştirdikleri etkinlikler veya süreçler katılımcılar tarafından gerçekleşmiş gibi algılanır ve eyleme dönüştürülür (San, 1989).

Yaratıcı drama sürecinde gerçek ile kurgusal olan arasında meydana gelen etkileşim sayesinde bireyler canlandırmaları gerçekleşmiş gibi düşünmekte ve bu sayede de gerçek duygularını sergilemektedir. Bu nedenle yaratıcı drama etkinliklerinde gerçekleştirilen bütün canlandırmalarda bu iki dünya yani gerçek ile kurgusal dünya iç içedir. Gerçek ile kurgusalın iç içe olmasından dolayı birey gerçek zaman diliminde kurgusal durumların içine girip çıkmaktadır.

Yaratıcı drama, kurgusal ortamda, içerik ve bağlama dayalı olarak edinilen yaşantıların, günlük yaşama aktarımını sağlamaktadır. Buradan hareketle drama, kurgusal olarak

oluşturulan ortamlarda kazanılan bilgi, beceri, tutum ve davranışları, gerçek dünyaya aktaran bir pencere görevi görmektedir (Best, 1998, akt: Ataman, 2011, s.13).

Yaratıcı dramının bir diğer önemli boyutu katılımcılar tarafından ortaya konulan bütün olay ve olguların şimdi ve burada olgusu ile gerçekleşmesidir. Bütün etkinliklerde ortaya konulan ürünlerin tamamı yaşanan anda ortaya çıkmakta ve sergilenmektedir. Bu durumun temel nedeni ise ortaya konulan bütün çalışmaların doğaçlama olarak gerçekleşiyor olmasıdır. Canlandırmanın ve doğaçlamanın olması ortaya konulan ürünlere “tek ve biricik” olma özelliği katmaktadır. Özellikle ortaya konulan davranışların kendiliğinden olması drama çalışmalarının da anlık olmasını sağlamaktadır. Bu ürün veya davranışlar ilk kez var olmakla birlikte, bunların birebir tekrarı da yoktur (Adıgüzel, 2013, s.59).

Grup etkinliğinin olması, yaşantıların temel kaynak olması, canlandırmanın, spontanlığın (kendiliğindenliğin), doğaçlama ve rol almanın olması, şimdi ve burada olgusunun olması yaratıcı dramının standart bir yapısının olmadığını göstermektedir. Tüm bu özellikler yaratıcı dramının durağan ve stabil bir yapıda olmadığını göstermektedir. Durağanlığın olmadığı, aksine katılımın, paylaşımın ve ortak çalışma alanının olduğunu gözler önüne sermektedir.

Katılıma dayalı öğrenme ortamlarının en somutu hiç kuşkusuz oyun ve yaratıcı drama etkinlikleridir. Bu etkinliklerde ortaya konulan bütün ürünler paylaşılmaktadır. Paylaşma ve birlikte üretme isteğinin bu kadar ön planda ve vaz geçilmez olması yaratıcı dramının özünü oluşturan en temel nitelikleri içerisinde yer almalarından kaynaklanmaktadır. Bu istek katılımcıların ve izleyicilerin bir arada olacağı bir ortamda ve belli bir süreçte gerçekleşmektedir. Bu süreç sonunda katılımcılar bir ürün ortaya koyar ve ortaya konulan bu ürünün de beğenilmesini beklerler. Ancak bu tür çalışmalarda ortaya konulan ürün kadar ürünün oluşturulma süreci de önemlidir (Adıgüzel, 2013, s.59). Bu durum bize yaratıcı drama çalışmaları sonucunda ortaya konulan ürünlerin değerlendirilmesinde yalnızca sonucun değil aynı zamanda sürecinde önemli olduğunu göstermektedir.

Sonuçtan daha ziyade sürecin, drama ve yaratıcı drama çalışmalarında daha önemli olduğunu Önder (1999) yapmış olduğu çalışmada net olarak ortaya koymaktadır. Önder’e göre dramada sonuç değil süreç önemlidir. Burada önemli olan katılımcının yapmış olduğu etkinliği mükemmel yapması değil, sürece katılmasıdır (Önder, 1999, s.54). Bu nedenle de dramada doru yanlış, güzel, çirkin gibi bir değerlendirme yoktur (Tuluk, 2004.).

San (1989)’a göre de yaratıcı drama çalışmalarında ortaya bir ürünün çıkmasından çok, sürece önem verilmelidir. Bu süreç edilgin ya da pasif bir süreç olmanın aksine etkin ve aktif

bir süreçtir. Drama etkinliklerinde katılımcının aldığı zevk herhangi bir izleyicinin değerlendirmesine bağlı değildir. Bundan dolayı da drama bir süreç, özellikle de bir öğrenme süreci olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yaratıcı drama çalışmalarında sonuçtan çok sürece önem verilmesinin en temel sebebini Akyol yapmış olduğu çalışmada net olarak ortaya koymaktadır. Dramada ortaya çıkanlar o anda yaratılır, ilk kez vardır. Ortaya konulan çalışmaların yanlış ya da doğru olması gibi bir değerlendirme söz konusu değildir. Eğer drama çalışmaları bu şekilde sonuç odaklı değerlendirilirse katılımcıların drama sürecinden zevk almaları engellenmiş olur (Akyol, 2003).

Tüm bu yaratma ve yaratıcı drama süreçlerinin istenilen düzeyde ve verimli olabilmesi hiç kuşkusuz bizleri yaratıcı dramanın hem en temel özelliklerinden olan hem de temel bileşenlerinden olan lidere götürmektedir. Bunun nedeni yaratıcı drama çalışmalarının verimli olabilesi veya istenilen seviyede bir etkiye ulaşabilmesi süreçlerin iyi yönetilmesinden geçmektedir.

Yaratıcı drama çalışmaları, yaratıcı drama alanını bilen, yaratıcı drama çalışmalarını planlayan, uygulayan ve değerlendiren bir eğitmenin veya liderin yönlendirmesiyle gerçekleşmektedir. Bu lider yalnızca süreci yönetmekle kalmaz aynı zamanda süreci oluşturan bütün bileşenler arasındaki etkileşimi de koordine etmekte önemli bir rol üstlenmektedir (Adıgüzel, 2013, s.60).

Yaratıcı drama lideri tüm bu süreçlerin planlanmasında, yürütülmesinde ve değerlendirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Tüm belirtilen sorumlulukları yerine getirebilmesi içinde liderin belirli nitelikleri bünyesinde barındırıyor olması gerekmektedir. Lider de bulunması gerek özellikleri San (1989) yapmış olduğu çalışmada ortaya koymuştur. San'a göre bir yönlendirici veya lider her şeyden önce drama ve oyun tekniklerini iyi bilen, tiyatronun tekniklerinden yararlanabilen ve aynı zamanda yaratıcı nitelikler taşıyan biri olmalıdır (San, 1989).

Yaratıcı drama çalışmalarında liderin istenilen niteliklere sahip olması hem çalışmaların nitelikli olmasını hem de süreç başlamadan önce belirtilen hedeflere ulaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Dramanın veya yaratıcı dramanın genel özellikleri kapsamında belirtilebilecek bir diğer önemli husus katılımcılardır. Şimdiye kadar belirtilen tüm özelliklerin uygulanabilmesi

katılımcılar sayesinde mümkündür. Tam olarak bu nokta da şu sorunun sorulması olasıdır “Yaratıcı drama hangi düzeydeki katılımcılarla yapılabilir?”.

Yaratıcı dramanın geleneksel olarak çocuk ve gençlerle ilgili olduğu düşünülse de, drama süreçleri her yaş için uygun olabilmektedir (Uşaklı, 2014, s.10). Yaratıcı drama etkinliklerine engelliler dahil çocuklardan ileri yaşlara kadar olan tüm katılımcılar katılabilir. Drama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere katılmanın en önemli ölçütü yaratıcı drama alanının kurallarını kabul etmek, ön yargılardan kurtulmak ve bu süreçlerde ortaya konulan etkinliklere tam olarak katılmaktır (Adıgüzel, 2013, s.60).

Yaratıcı dramanın en belirgin özelliklerinden biri de disiplinler arası bir alan olmasıdır. Yaratıcı drama yalnızca tek bir alana bağlı veya yalnızca tek bir disiplinde kullanılabilecek bir alan veya yöntem ve teknik değildir. Yaratıcı drama tanımlarından da anlaşılacağı gibi yaratıcı drama, eğitim, sanat, sosyal bilimlerde ve bilim alanları gibi pek çok alanla ilişki içerisinde.

Yaratıcı drama eğitim bilimleri, psikoloji sosyoloji ve felsefe alanları, tüm sanat alanları ve bu sanat alanları içerisinde de özellikle tiyatro gibi yaratıcı drama alanının yapılandırılmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde önemli katkıları olan alanlarla ilişki halindedir (Adıgüzel, 2013, s.61).

Yaratıcı dramanın disiplinler arası bir alan olması yaratıcı dramayı ilişki halinde bulunduğu diğer bazı alanlarla benzer veya aynı olarak ele alma gibi bir yanlış durumu ortaya çıkarmaktadır. Özellikle bu yanlış ilişki kurma tiyatro ile drama arasında kendisini net olarak göstermektedir. Ancak tam da bu noktada şunu belirtmekte fayda var, yaratıcı drama tiyatronun tekniklerinden ve yöntemlerinden faydalanmasına karşın tiyatro yapmak değildir.

Yaratıcı drama tiyatro formlarını kullanan ve temel yapısında da oyun olan bir alandır. Bu kadar ilişkiler ağının olmasından dolayı da tiyatro ile veya oyunculukla da kesinlikle karıştırılmaması gereken bir kavramdır. Bunun nedeni yaratıcı dramanın paylaşım odaklı olmasına rağmen tiyatroda olduğu gibi bir metne bağlılık ve sahneleme gibi bir zorunluluğun olmamasıdır (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı drama ile tiyatro arasında karıştırılmaması gereken bir nokta da oyunculuk konusudur. Yaratıcı dramada oyunculuk yetilerine sahip bireylere ihtiyaç vardır ancak böyle bir zorunluluk ve ön koşul yoktur (Adıgüzel, 2013, s.63).

Tiyatro ile yaratıcı drama arasında karşımıza çıkan bu yanlış ilişki ağı oyun ve yaratıcı drama ilişkisinde de karşımıza çıkmaktadır. Ancak yaratıcı drama tiyatro ile olan ilişkisinde olduğu

gibi oyunların tüm özelliklerinden faydalanmasına karşın yaratıcı drama eşittir oyun demek değildir.

Yaratıcı drama oyunun bütün özelliklerinde faydalanmaktadır. Bu özellikler, belirli kurallar içerisinde özgürlük, -mış gibi yapma, yarışma, çatışma, dramatik anar ve eğlence gibi özelliklerdir. Yaratıcı drama oyunun belirtilen özelliklerini kullanarak oyunun daha fazla geliştirilmiş hali olarak karşımıza çıkmaktadır (Adıgüzel, 2013, s.62).

Tüm bu belirtilen özelliklerin yanında yaratıcı drama, yaratıcı drama çalışmalarına uygun ve alanın gerektirdiği özelliklere sahip diğer mekanlarda da yapılabilmektedir. Özellikle zorunlu bir mekan kısıtlaması yoktur. Ayrıca yaratıcı drama kendi içerisinde birbirine bağlı sistematik bir biçimde bağlı olan belirli aşamalara göre yürütülmektedir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı Dramanın Hedefleri

Eğitimin ve eğitimi gerçekleştiren eğitimcilerin birincil görevi bireylerin içinde yaşadıkları çevrenin ve dünyanın farkında olabilmelerini sağlamaktır. Bununla birlikte çocukların ve ergenlerin kendilerini tanımalarına, imkan ve sınırlarını keşfetmelerine, insanlarla etkili iletişim kurabilmelerine imkan sağlayan eğitim-öğretim ortamlarını sağlamaktır.

Ancak içinde bulunduğumuz çağın problemleri çerçevesinde ele aldığımızda bu durum pek de istenilen düzeyde değildir. Çocuklar veya ergenler hem gündelik yaşantılarında hem de eğitim ortamlarında sürekli bir aracı ile muhatap olmaktadır. Çocuklar veya ergenler gerçek hayatı apartman ve site duvarlarının arkasında yaşamakta ve hayatı bilgisayar oyunları ile kurulu bir ortamdan ibaret sanmaktalar. Bu durum eğitim ve öğretim ortamında da kendisini göstermektedir. Apartman duvarlarının yerini öğretmenin eğitime olan bakış açısı, bilgisayar oyunlarının yerini ise ders kitapları ve soru bankaları almaktadır. Aktörler değişse de sonuç aynı kendilerinden bir haber ve hayattan kopuk bireyler yetişmektedir.

Özellikle az önce belirttiğimiz bir ifade durumun neden böyle olduğunu ortaya koymaktadır. Bu ifade “eğitim öğretim ortamı” ifadesidir. Toplumun oluşmasında en önemli etkiye sahip olan eğitimciler, eğitimi ve öğretimi yalnızca tek tip bir ortamda ve tek bir yöntemle verilen bir durum olarak ele alırsa, eğitimin amacının yalnızca bilgi aktarımı olduğu düşüncesi yanlış bir düşünce olmaz. Bu bakış açısıyla gerçekleştiren eğitime maruz kalan bireylerde hiç kuşkusuz hayal etmekten korkan, yaratmaktan uzak, eleştirmekten uzak, öğrendiklerinin yalnızca okulda işe yaradığını düşünen nesiller olarak yetişecektir.

Eğitimi yalnızca bilgi aktarımı olarak ele almak ve bu şekilde bir bakış açısına sahip olmak geleneksel bir düşünce yapısının ürünüdür. Bu düşüncenin savunucularının bilgidan kastettikleri bir kuşaktan diğetine geçebilecek durağan bir bilgidir. Eğitim konusundaki bu bakış açısına uygun en iyi kavramsallaştırma “boş kap” imgesidir. Burada eğitim ve öğretimin en önemli bileşenlerinden olan öğrenci boş bir kap olarak düşünölmekte ve öğretmen tarafından bütün bilgiler deyim yerindeyse bu boş kaba yani öğrenciye boca edilmektedir (Karadağ & Çalışkan, 2008, s.70).

Bu nedenle hedeflenen eğitimin gerçekleştirilebilmesi bilgi merkezli eğitimle mümkün değildir. İstenilen ve arzulanan nesillerin yetişmesi öğrencinin aktif rol aldığı eğitim-öğretim süreçleriyle mümkündür. Yani çocukları artık boş bir kap olarak değil de eğitim öğretim sürecinin en önemli bileşenlerinden biri olarak görmekle olanaklıdır.

John Dewey bilgi merkezli eğitimden çocuk merkezli eğitime geçişı bir devrim olarak nitelendirmektedir. Bu devrimi de şu şekilde tanımlamaktadır; eski yani gelenekselci eğitim sisteminde ağırlık çocuğun dışındaydı: öğretmende, ders kitabında, içgüdü ve iç tepisel etkinliklerinin bulunmadığı her yerde idi... şimdi yapmaya çalıştığımız değişikliklerde ağırlık noktası da değişmektedir. Yapılan bu değişiklikler sonucunda eğitimin odak noktasına çocuklar yer almaktadır. Bu şekilde çocuk eğitim uygulamalarının çevresinde bir güneşe dönüşmektedir (Karadağ & Çalışkan, 2008, s. 72).

Bu devrimin hayata geçirilmesi içinde bazı eğitimsel amaçlar oluşturulmuştur. Düzenlenen eğitim programları çocuğun; okuma, yazma, aritmetik, fen, sosyal çalışmalarda ve sanatta önem verilen yetenekleri, fiziksel ve zihinsel sağlığını, düşünme becerisini geliştirmesini, değerler oluşturtmasını, inanç ve umutlarını ifade edebilmesini, estetik anlayış geliştirmesini, sözcükler, renkler, ses ve hareket gibi araçları kullanabilmesini, yaratıcı bir biçimde büyümesini ve kendi yaratıcı gücünü denemesini sağlamaya çalışmaktadır (McCaslin, 1990; Akt: Adıgüzel, 2013, s. 63).

Bütün bu devrim olarak nitelendirdiğimiz değişikliklerin, yeniliklerin amacına ulaşması çocukların eğitim öğretim sürecinde aktif olarak yer almasıyla mümkündür. Çocukları aktif olarak eğitim-öğretim süreçlerine katacak yöntemlerden birisi de yaratıcı dramadır. Bu noktada özellikle belirtmek de fayda var yaratıcı dramanın eğitim programlarında belirtilen hedeflere ulaştırabilecek tek ve en etkili yöntemdir gibi bir düşünceyi de savunmamak gerek. Ancak çağdaş eğitim anlayışında belirtilen pek çok amaç yaratıcı drama tarafından da paylaşılmaktadır (Adıgüzel, 2013, s.63).

Yaratıcı drama ile bireylere kazandırılmak istenilen hedeflerin başında yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmek yer almaktadır. Gerçekleştirilecek olan yaratıcı drama etkinlikleriyle katılımcıların yeni yaşantılar ve deneyimler sayesinde yeni ve yaratıcı ürünler ortaya koyması hedeflenmektedir (Öztürk, 2001).

Bu sayede katılımcı ya da öğrenci kalıplaşmış olanın dışına çıkmakta, yeni ve özgün fikirler ortaya koymaktadır. Özgün fikirler üreten bir zihin şüphesiz kendisini ön yargıların ve bağnaz fikirlerin zincirinden kurtarmayı başarmış bir zihindir. Yaratıcılık ve hayal gücü gelişmiş bireyler yalnızca önüne konulanla yetinen bireyler değil tam aksine sürekli araştıran, sorgulayan, merak eden ve yeni deneyimlere açık olan bireylerdir.

Yaratıcı drama ile birlikte birey kendisine biçilen rolün dışına çıkmakta ve kendisini kendi düşünce dünyasına göre yeniden şekillendirmektedir. Kendi inşasını gerçekleştiren birey kendini daha iyi tanımakta ve kendini gerçekleştirme yolunda daha emin adımlar atmaktadır. Kendini bilen ve tanıyan birey şüphesiz çevresiyle daha iyi ilişkiler kurabilmekte ve iletişim becerilerini daha da geliştirebilmektedir. Bu durum yaratıcı dramanın bir diğer hedefi olan bireyin kendini tanımasına ve başkalarıyla iletişim becerilerini geliştirmesine hizmet etmektedir (Tuluk, 2004).

Kendini bilen ve kendisini olduğu gibi kabul eden bireyler bu tutumlarını çevresindeki diğer insanlara karşı da sergilemektedir. Bu durum bireyin demokratik tutum ve davranış geliştirebilmesini kolaylaştırmaktadır. Demokratik tutum ve davranışın açığa çıkabilmesi şüphesiz öyle bir ortamın oluşabilmesiyle mümkündür. Yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde birey demokratik bir ortamda yer almakta ve bu ortama uygun davranışlar sergilemektedir. Nitekim yaratıcı drama ile bireylere kazandırılmak istenilen hedeflerden birisi de bireylerde demokratik tutum ve davranışların gelişmesini sağlamaktır (Adıgüzel, 2015, s.64).

Birey kendisine kazandırılması hedeflenen demokratik tutum sayesinde hem kendine hem de diğer insanlara karşı daha saygılı olur. Bu sayede de birey temel hak ve özgürlüklerini daha bilinçli bir şekilde yaşantısına uygulayabilir. Grupça yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde birey hem kendisini hem diğer insanları farklı bir gözle görebilme imkanına sahiptir. Bu sayede bireyin eleştirel ve bağımsız düşünebilme becerisi de gelişebilmektedir (Adıgüzel, 2015 & Öztürk, 2001).

Yaratıcı drama etkinliklerinin grup etkinliği olması bireyselliğin yok olduğu anlamına gelmiyor. Tam aksine birey gerçekleştirilen grup etkinliklerinde kendi bireysel fikirlerini de paylaşmakta ve bu sayede bütüne katkı sağlamaktadır. Bu şekilde bir paylaşım aynı zamanda bireyler arasındaki işbirliği ve uyumu da güçlendirmekte, pekiştirmektedir. Birey yapılan etkinlikler sayesinde “benden” hareketle demokratik bir “bizi” inşa edebilmektedir.

Etkinlikler sayesinde “bize” ulaşabilen bireyler aynı zamanda kendisini başkalarının yerine koyabilmekte yani empati kurabilmektedir (Adıgüzel, 2015). Bu sayede bireyler karşı tarafı

daha iyi anlamakta ve ona göre tavır sergilemektedir. Etkinlikler sayesinde bireyler farklı dünyalara kapı aralamakta ve yaşamı çok yönlü olarak algılamaktadır.

Yaratıcı dramanın bireylere kazandırmak istediği hedeflerden bir diğeri de bireylerin dil gelişimini ve ifade becerilerini geliştirmektir. Dil gelişimi sayesinde birey kendisini daha iyi ifade edebilmektedir. Bu sayede birey daha sağlıklı bir iletişim ağı oluşturmaktadır. Etkinlikler sayesinde birey sadece sözel olarak değil aynı zamanda sözel olmayan yani beden dili çerçevesinde de kendisini geliştirebilmektedir (Adıgüzel, 2015, s.68).

Özetle yaratıcı drama kişinin kendi bedenine, duygularına, düşüncelerine ve çevresine; olup bitenlere karşı bilinçli olmasını amaçlar. Başka bir ifadeyle bireyi yalnızca bilişsel olarak değil bir bütün olarak yani bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak geliştirmeyi hedeflemektedir (Adıgüzel, 2015, s. 69).

Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama uygulamalarında grubun özelliklerine göre değişmekle birlikte kendi içinde bir sıralama ve düzen vardır. Gerçekleştirilecek olan bir drama atölyesinde olması gereken aşamalar; ısınma-hazırlık çalışmaları, canlandırma ve değerlendirme-tartışmadır.

Isınma-Hazırlık

Yaratıcı drama atölyelerinde yer verilen ilk çalışmalar bu aşamada gerçekleştirilir. Gerçekleştirilen çalışmaların temel amacı bireyi veya grubu sürece hazırlamak ve grup içerisindeki etkileşimi ve dinamiği oluşturmaktır. Bu aşamada gerçekleştirilen etkinlikler grup içerisindeki dayanışmayı sağlamakla beraber aynı zamanda bundan sonra gelecek aşamalara hazırlık niteliği de taşımaktadır (Adıgüzel, 2015, s.102).

Isınma-hazırlık aşaması bireylerin duyarlarını kullanmalarına, gözlem yetilerini geliştirmelerine, tanışma, etkileşim kurma, güven kazanmalarına ve uyum sağlamalarına yönelik çalışmaların yer aldığı aşamadır. Bütün bu çalışmalar belirli kurallar çerçevesinde ve liderin yönlendirmesiyle gerçekleştirilmektedir (Akyol, 2003.).

Bu aşamada katılımcının hem beden hem de zihnen bir sonraki aşamaya hazırlıklı olabilmesine yönelik etkinlikler yer almaktadır. Yapılan etkinlikler sayesinde birey daha aktif olabilmekte ve sürece katılma noktasında istekli ve gönüllü olabilmektedir. Bu aşamadaki etkinlikler sayesinde istekli olmak bireydeki gerginliğinde ortadan kalmasını sağlamaktadır.

Özellikle bu aşama yukarıda da belirttiğimiz üzere ağırlıklı olarak lider eksenli gerçekleşmektedir. Lider eksenli gerçekleşen bu süreç de kurallar diğer süreçlere nazaran daha belirgindir. Bu aşamanın lider eksenli olmasının nedeni katılımcıların süreci yalnızca oyun oynama olarak algılamasının önüne geçmektir. Bu nedenle lider süreci yönlendirirken etkinliklerin hem amaca hizmet etmesine hem de gelecek aşamalara hazırlık niteliği taşımasına dikkat etmelidir.

Isınma ve hazırlık aşaması bireyleri yalnızca sürece hazırlamamakta aynı zamanda katılımcıları yaratıcı dramaya alıştırmaya özelliği de taşımaktadır (Adıgüzel, 2015, s.102). Bu sayede katılımcı hem sürece hazır hale gelmekte hem de dramaya karşı olumlu bir tutum geliştirmektedir.

Hazırlık sürecinde bir diğer önemli nokta ise etkinliklerin bireysel olabileceği gibi grup etkileşimine dayalı da olabilmesidir. Küçük gruplarla yapılan etkinlikler sayesinde grup içi dinamik de oluşmuş olur (Adıgüzel, 2015, s.103).

Kısaca belirtmek olursak bu aşamanın ana hedefi hem bireyi sürece hazırlamak hem de gelecek aşamalar için bir ön hazırlık yapmaktır. Bu sürecin verimli ve amaca uygun geçmesi de liderin süreci dikkatli bir şekilde yönlendirmesiyle mümkündür. Bu süreçte lider etkinliklere aktif olarak da katılmalıdır. Çünkü başlangıç çalışmalarında katılımcılar çekimser tavırlar sergilemekte ve belirli kaygıları yaşamaktadırlar. Bu kaygıların giderilmesi liderin sürece aktif olarak katılmasıyla giderilecektir.

Canlandırma

Canlandırma aşaması, bir konunun süreç içerisinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği ve diğer katılımcılara sergilendiği tüm oluşum çalışmalarını içerir (Adıgüzel, 2015, s.104).

Bu aşama aynı zamanda katılımcıların liderin vermiş olduğu konuya ön hazırlık yaptıkları aşamadır. Lider tarafından belirlenen bir konu veya çıkış noktası için öğrenciler bu aşamada çeşitli yaratıcı drama tekniklerini kullanarak ön hazırlık yapabilmektedir. Bu aşamada özellikle yaratıcı drama tekniklerinden olan doğaçlama ve rol oynama kullanılmaktadır.

Süreç içerisinde doğaçlamanın olması bireylerin herhangi bir metne bağlı olmadan ve önceden herhangi bir ön hazırlık yapmadan gerçekleştirdiği özgün bir yapı kazanmaktadır.

Özgün bir yapı kazanmasının nedeni gerçekleştirilen doğaçlamanın kaynağının bireyin kendi yaşantısı olmasıdır (Üstündağ, 1998).

Canlandırma aşamasının ana kaynağı bireyin veya grubun geçirmiş olduğu yaşantılardır. Katılımcı yaşantılarından hareketle süreç içerisindeki canlandırmalarını, rol oynamalarını ve doğaçlamalarını sergilemektedir. Bu nedenle bu aşama yaratıcılığın daha fazla ön plana çıktığı aşamadır.

Yaratıcı drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar, değerlendirmeler bu aşamada gerçekleştirilen canlandırmalara, doğaçlamalara, sonuçlarına ve bireyde bıraktığı izlere göre yapılır (Adıgüzel, 2015, s.104).

Değerlendirme-Tartışma

Yaratıcı drama sürecinde elde edilen bütün veriler bu aşamada değerlendirilmektedir. Bu aşamada gerçekleştirilen değerlendirme sonuç odaklı değil süreç odaklı bir değerlendirmedir. Bu değerlendirme sürecinde herhangi bir not veya başarı, başarısızlık gibi ifadeler kullanılmaz. Bireyler yapmış oldukları değerlendirmelerle hem kendilerini hem de süreci ele almakta ve fikirleri özgür bir şekilde ifade edebilmektedir.

Değerlendirme aşaması iyi, kötü, doğru, yanlış tarzında görüşlerin ifade edildiği bir aşama değildir. Burada gerçekleştirilen değerlendirme gözden geçirme, tartışma ve paylaşım temellidir (Öztürk, 2001). Bu sayede bireyler hem kendilerini hem de süreci daha iyi değerlendirmektedir.

Bu aşama bütün bir yaratıcı drama sürecinin ele alındığı, fikirlerin öne sürüldüğü, eleştirilerin alındığı ve sürecin genel bir değerlendirmesinin yapıldığı aşamadır. Bu aşamada bireyler hem kendilerini hem de süreci objektif ve herhangi bir baskı altında kalmadan değerlendirebilmektedir.

Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri

Yaratıcı dramanın belirlemiş olduğu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi yine yaratıcı dramanın bünyesinde barındırdığı ve sahip olduğu bileşenleri ile mümkündür. Bu bileşenler drama süreci boyunca birbirini desteklemekte ve sürecin daha verimli olmasını sağlamaktadır. Yaratıcı drama sürecini anlamlı ve işlevsel kılan temel bileşenler; lider (eğitmen, öğretmen), katılımcılar (grup, öğrenci), mekan ve konudur.

Drama Lideri/Eğitmeni/Öğretmeni

Drama lideri, yapılacak çalışmalarda, etkinliklerde katılımcılara, öğrencilere rehberlik eden drama sürecindeki temel öğelerden birisidir. Drama lideri drama, tiyatro alanına ilişkin bilgi birikimine sahip olmakla beraber aynı zamanda bir öğretmenden beklenen kişilik özelliklerine de sahip olmalıdır.

Lider, eğitmen veya öğretmen nasıl adlandırılırsa adlandırılsın bütün bir drama sürecinin en önemli öğelerinden birisidir. Drama lideri dediğimiz zaman alanına hakim, drama sürecini tasarlayan, süreci yönlendiren, biçimlendiren aynı zamanda kuramsal ve uygulamalı çalışmalarda becerisi olan, yaratıcı dramayı kendi alanında bir yöntem olarak kullanan öğretmen akla gelmelidir (Adıgüzel, 2015, s.70).

Nitelikli bir drama liderinde olmazsa olmaz bir takım özellikler bulunmalıdır. Lidere bu kadar önem atfedilmesinin nedeni bütün bir drama sürecine rehberlik etme, yönlendirme noktasında bulunan kişi olmasıdır.

Ancak bu noktada yönlendirme konusuna açıklık getirmekte fayda vardır. Burada yönlendirmeden kast edilen liderin bütün her şeyi kendi düşüncesine göre belirlediği ve sürecin diğer önemli bileşeni olan katılımcıların düşüncelerinin, yaşantılarının hiçbir anlamı olmadığı değildir. Hiç şüphesiz drama sürecinin nasıl ilerleyeceğini, nasıl sonuçlanacağını drama lideri bilemez ancak süreç esnasında karşılaşılan olumsuzlukların ve tıkanmaların giderilmesinde alanına hakim bir drama liderinin yönlendirmesi sürece giden yolun açılması noktasında oldukça önemlidir (Adıgüzel, 2006). Bu nedenle yönlendirme derken sürecin daha işlevsel ve amaca hizmet etmesi kastedilmektedir.

Açıklamalardan hareketle drama sürecinde karşılaşılabilecek olumsuzluklara yönelik liderin bir çözüm üretebilmesi için de liderin oyun dağarcığı geniş olmalıdır. Çeşitli drama tekniklerini bilen, tiyatro ile ilgili hem teorik hem de pratik olanaklara hakim gibi bir takım özellikleri bünyesinde taşıyan biri olmalıdır. (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama liderinde bulunması gereken önemli niteliklerden birisi de iletişime açık ve istekli biri olmasıdır (Adıgüzel, 2015, s.71). Şunu biliyoruz ki yaratıcı drama grup etkinliğine dayalı bir yöntemdir. Bu nedenle yaratıcı drama lideri de sürecin önemli öğelerinden biri olan katılımcılarla iletişim kurabilmelidir. Drama liderinin katılımcılarla kurduğu etkili iletişim ağı katılımcıların lidere güvenmesini ve sürecin daha verimli ve istekli geçmesini sağlayacaktır.

Ayrıca liderin grubun güvenini kazanabilmesindeki bir diğer önemli nokta katılımcıların öznel yaşantılarıdır. Yaratıcı drama süreci boyunca lider hiçbir zaman katılımcıların öznel yaşantılarının yer aldığı etkinliklere yer vermemelidir. Aksi takdirde katılımcılar kendilerini tam olarak sürece dahil etmez ve süreç amacına ulaşamaz.

Yaratıcı dramada grup etkileşimi oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle lider gözlem becerisini de etkin bir şekilde kullanabilmelidir. Gözlem becerisini etkin ve etkili bir şekilde sürece dahil eden lider elde ettiği bilgileri tutarlı ve tarafsız bir şekilde yorumlayıp gerekli sonuçlara ulaşabilmelidir.

Liderde olması beklenen özelliklerinin tamamının işlevini yerine getirebilmesi için liderin yapması gereken ilk iş; hedeflerini, içeriğini, yöntemlerini, değerlendirmesini planlamaktır. Ayrıca lider kullanacağı malzemeyi hazır hale getirmiş, çalışacağı mekânı çalışma yapılabilecek hale getirmiş olmalıdır. Bütün sorumluluklarını yerine getirmiş, kendine güvenen bir lider hem süreci etkili kullanmış olur hem de grubun kendine güven duymasını sağlar (Eğitmen, 1999).

Katılımcılar (Grup)

Yaratıcı drama en temelde bir grup etkinliğine dayalı bir yöntemdir. Bu nedenle de grup veya katılımcı olmadan yaratıcı drama gerçekleştirilemez. Grup drama lideri ile birlikte yaratıcı dramanın en önemli ögesidir.

Yaratıcı dramada grubun önemli bir yere sahip olmasının nedeni drama sürecinde gerçekleştirilen bütün çalışmaların temelinde, çıkış noktasında bireylerin yaşantılarının ve deneyimlerinin olmasıdır. Katılımcıların önemli olmasındaki bir diğer önemli nokta ise lider tarafından hazırlanacak olan bütün yaratıcı drama sürecinin grubun yapısına ve özelliklerine göre yapılıyor olmasıdır.

Bu nedenle de yaratıcı drama sürecinde yer alacak grubun belirli özellikler taşıması gerekmektedir. Bu özelliklerin başında katılımcıların istekli olmaları gerekmektedir. Yaratıcı drama sürecine istekli olarak katılmak yapılacak olan etkinliklerin amaca ulaşması noktasında da önemli bir etkiye sahiptir. İsteki olarak etkinliklere katılan birey her şeyden önce gruba çalışmaya ve bir şeyler paylaşmaya hazır olur.

Grupla çalışmaya istekli olmak aynı zamanda grup içerisindeki iletişimi ve paylaşma duygusunu da olumlu yönde etkilemektedir. İletişimin, paylaşımın iyi olduğu bir grupta

bireyler birbirlerine de güvenir. Bütün bu etkileşimler sayesinde grup dinamiği istenilen seviyeye ulaşmış olur. Grup dinamiğinin yakalanması sürecin verimli geçmesinde etkili olacaktır.

En genel anlamda yaratıcı drama grubunu oluşturan katılımcıların her biri değişmeye ve gelişmeye açık, bir şeyler öğrenmeye istekli ve en temelde de bütün süreç boyunca gerçekleştirilecek etkinliklere katılım için gönüllü olmalıdır. Bütün bu özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu grup hem grup dinamiğini yakalamış olur hem de hedeflerine ulaşma noktasında önemli bir kazanım sağlamış olur (Adıgüzel, 2015, s.79).

Ayrıca yaratıcı drama süreci boyunca grup üyeleri kesinlikle kendilerini başkalarıyla kıyaslamamalı, karşılaştırma yapmamalı, ön yargılarından kesinlikle kaçınmalıdır. Aksi takdirde grup içerisinde birlikte yaşama, üretme ve paylaşma duygusu olumsuz etkilenir ve böylelikle grup dinamiği yok olur (Aral, Pedük, Baran, Erdoğan, 2003, s.99).

Yaratıcı dramada grubun, katılımcıların dikkat etmesi gereken bir diğer önemli husus lider tarafından verilen komutlardır. Katılımcılar lider tarafından verilen uyarıları ve komutları dikkatlice dinlemeli ve o komutlara göre çalışmalarını gerçekleştirmelidir. Eğer verilen komutlara uyulmazsa kargaşa olur ve yaratıcı drama süreci amacından sapmış olur.

Mekân (Çalışma Ortamı)

Bütün bir yaratıcı drama sürecinin verimli geçmesini sağlayacak bir diğer önemli bileşen çalışmaların yapılacağı mekândır. Mekânın amaca hizmet ediyor olması hem liderin hem de katılımcıların kendilerini daha rahat ve güvende hissetmelerini sağlayacaktır.

Şurası bir gerçek ki çalışma ortamı yaratıcı drama süreci boyunca lider ve grup kadar önemli bir bileşendir. Bunun nedeni lider, katılımcılar ve mekân arasında sağlanacak iyi bir etkileşim çalışmaların verimli geçmesini sağlayacak olmasıdır. Bu nedenle mekan seçerken ortamın bireyleri kısıtlayacağı, dar ve havasız mekanlar olmamasına dikkat etmemiz gerekmektedir. Seçilecek mekanda hem lider hem de katılımcılar rahatça hareket edebilmeli ve kendilerini güvende hissedebilmelidir.

Yaratıcı drama sürecinde mekanla birlikte mekanın içinde bulunması gereken, etkinliklerde kullanılacak araç ve gereçler de önemlidir. Ortamda bulunan araç gereçler gerçekleştirilecek etkinliklere hem de grubun yapısına uygun olmalıdır. Ayrıca kullanılacak araç gereçler katılımcıların hem kendilerine hem de başkalarına zarar verebileceği türden olmamalıdır.

Belirtilen durumlardan dolayı yaratıcı drama etkinliklerinin yapılacağı ortam klasik sınıf anlayışından farklı özelliklere sahip olmalıdır. Bu ortamlar geleneksel sınıflardan farklı olarak ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği, zeminin ahşap veya halı ile kaplı olduğu, minderlerin ve drama araç gereçlerinin olduğu, katılımcıların rahat hareket edebileceği genişlikte ve sabit sıraların bulunmadığı, olası ses ve gürültünün diğer sınıfları rahatsız etmeyecek ses geçirmeyen malzemelerin kullanıldığı ortamlar olmalıdır (Adıgüzel, 2015, s.84).

Ancak şunu biliyoruz ki maalesef bütün okullarımızda belirtmiş olduğumuz özellikleri bünyesinde barındıran sınıflardan bulmamız oldukça güç. Bu noktada iş drama liderine düşmektedir. Drama lideri gerekli bilgi ve donanımına sahipse yaratıcı drama sürecini hemen her mekanda gerçekleştirebilir. Burada önemli olan kullanılacak mekânı önceden hazır ve kullanışlı hale getirmektir. Bunu yapacak olan kişi de şüphesiz drama lideridir.

Konu (Düşünce)

Yaratıcı drama sürecinin lider, katılımcılar ve mekândan sonra bir diğer önemli bileşeni de ele alınacak konudur. Yaratıcı dramada bireysel ve toplumsal değerlere aykırı düşen durumlar dışında her şey konu olarak kullanılabilir (Adıgüzel, 2015, s.93).

Yaratıcı drama sürecinde seçilecek konunun belirlenmesinde önemli olan nokta konunun kazandırılmak istenen hedeflere uygun olmasıdır. Bu nedenle seçeceğimiz konu kazanımlarımıza uygun olmalıdır. Bu nedenle önce yaratıcı drama sürecinde katılımcılara kazandırmak istediğimiz hedefleri belirlememiz gerekmektedir. Çünkü kazandırmak istediğimiz tutum ve davranışlar bizim konumuzu da belirlememizde etkilidir.

Süreçte kullanılacak konu ile ilgili bir diğer önemli nokta konunun grubun yapısına uygun olmasıdır. Ele alacağımız konu grubun yapısına ve hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır. Eğer grup konuyu benimsemez ve istemez ise istenilen etki ve verim sağlanamaz. Ayrıca ele alınacak konu katılımcının çok yönlü düşünmesine imkan verecek ve ilişkiler kurmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı ortaöğretim 11. Sınıf felsefe dersi siyaset felsefesi ünitesinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin derse yönelik akademik başarılarına ve

tutumlarına olan etkisini ortaya çıkarmak ve süreç sonunda öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülmüştür

Belirtmiş olduğumuz amaç doğrultusunda çalışmamızın ana problemi “*11. sınıf felsefe dersi siyaset felsefesi ünitesinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesi öğrencilerin öğrenme düzeylerinde ve derse yönelik tutumlarında anlamlı bir fark meydana getirmekte midir?*” olarak belirlenmiştir. Bu temel probleme bağlı olarak cevap aranan alt problemler ise şu şekildedir;

1. Deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi tutum puanları ile deney sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi başarı puanları ile deney sonrası başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin öğrenme sürecine yönelik görüşleri olumlu mudur?

Araştırmanın Önemi

Ülkemizde 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan yapılandırmacı yaklaşım bilginin öğrenciye direkt olarak aktarıldığı geleneksel anlayışın aksine öğrencinin bilgiyi kendi düşüncel dünyasına göre yapılandırmasını önemsemektedir. Bir başka ifadeyle öğrenci merkezli olan bu yaklaşımda öğrenciler yalnızca alıcı konumunda değil aynı zamanda eğitim öğretim sürecinde aktif konumdadır. En iyi öğrenmeyi yaparak yaşayarak gerçekleştirecek olan birey yeni bilgiyi, geçmiş yaşantılarının süzgecinden geçirerek anlamlı hale getirecek ve kalıcılığı sağlayacaktır.

Geleneksel anlayışın bireye ve topluma aşıladığı tek düze düşünce ve bilgi yapısı aktif öğrenme yöntemleri ile beraber ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Herkesin aynı şeyi ezberlediği herkesin aynı şekilde düşündürülmeye çalışıldığı tek düze kalıp yerine bireysel farklılıkların daha fazla ön planda olduğu bir yaklaşım benimsenmiştir. Farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı ile beraber öğrenciler yalnızca bilişsel yönlü varlıklar olmaktan kurtulmuştur. Öğrencilerin hem bilişsel hem duyuşsal hem de devinişsel yönü olduğu dikkate alınmış ve eğitim öğretim de bu yönde planlanmıştır.

Felsefe dersinin eğitimi veya öğretimi yalnızca kitap merkezli veya öğretmen merkezli bir anlayışla gerçekleştirilemez. Gerçekleştirilse bile bu eğitim nitelikli ve belirlenen kazanımlara ulaşılması noktasında oldukça eksik bir eğitim olur. Ancak şunu biliyoruz ki

nitelikli bir felsefe eğitimi yalnızca felsefe öğretimi açısından değil diğer bütün dersler açısından oldukça önemlidir. İyi bir felsefe eğitimine bu düzeyde bir önem verilmesinin nedeni nitelikli bir felsefe eğitiminin aynı zamanda nitelikli bir düşünce eğitiminin de kapılarını aralayacak olmasıdır. İyi bir felsefe eğitimi ile beraber öğrencilere yalnızca felsefe tarihini öğretmiş olmayız aynı zamanda eleştirel, sorgulayıcı, tutarlı ve yaratıcı olabilmenin de yolunu göstermiş oluruz.

Felsefe eğitiminde öğrenme ve öğretme sürecine öğrencinin etkin biçimde katılmasını sağlayan yaratıcı drama; bilgiyi yalnızca tekrar etmeyip bilinenleri ve ortaya konulan ürünleri sorgulayan ve kendisi için düşünen ve kendisi için yeni bilgiler üretecek bireyler yetiştirilmesine önemli ölçüde destek sağlayabilir. Geliştirilen eğitim programlarının da bilişsel alanın yanı sıra duyuşsal ve devinişsel özelliklerin de işe koşulmasıyla dersin öğretime ilişkin bazı problemlerin çözülmesi açısından önemli ölçüde katkı sağlayabilir.

Araştırmanın Denenceleri (Hipotezleri)

Araştırmanın temel hipotezi “*11. sınıf felsefe dersi siyaset felsefesi ünitesinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesi öğrencilerin öğrenme düzeylerinde ve derse yönelik tutumlarında anlamlı bir fark meydana getirmektedir.*” şeklinde ifade edilebilir. Ortaya koymuş olduğumuz bu temel hipoteze bağlı olarak belirlenen alt hipotezler ise şu şekildedir;

1. Deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi tutum puanları ile deney sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
2. Deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi başarı puanları ile deney sonrası başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
3. Deney grubu öğrencilerinin öğrenme sürecine yönelik görüşleri olumludur.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Ardahan ili, Çıldır ilçesi Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi AL-11/A ve AL-11/B sınıfları ile,
2. Lise 11. Sınıf Felsefe Dersi “ Siyaset Felsefesi” ünitesi ile,
3. Araştırma Siyaset felsefesi ünitesine kazanımlarına uygun olarak planlanan ve yaratıcı drama yöntemine uygun olarak geliştirilen 6 haftalık toplamda 12 ders saati ile,

4. Yaratıcı drama yöntemi ile zenginleştirilen programın başarısının altında yatan nedenlerin belirlenmesine yönelik nitel veriler deney grubuna uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Sayıtlar

Bu çalışmada öğrencilerden elde edilen bilgilerin objektif olduğu, öğrencilerin kendilerine uygulanan sınavlarda hiçbir etki altında kalmadığı, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin etkileşim halinde olmadığı kabul edilmiştir. Ayrıca kontrol altına alınamayan değişkenlerin her iki grubu da aynı oranda etkilediği çalışmamızdaki diğer önemli varsayımlardır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırma süresince veri toplama araçlarını doğru, samimi ve yansız yanıtladıkları var sayılmıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Felsefe Öğretimi İle İlgili Araştırmalar

Felsefe eğitimi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında genel anlamda tarihsel bir bakış açısı ile yaklaşıldığını görmekteyiz. Tarihsel bakış açısı ile beraber felsefe eğitiminin niteliğine dikkat çekilmeye çalışılmış ve daha nitelikli bir felsefe eğitimi için neler gerekli ve neler yapılabilir sorularına cevap niteliğinde görüşler ileri sürülmüştür.

Felsefe eğitimini üzerine yapılan çalışmalara baktığımızda yapılan ilk çalışmalardan biri Ioanna Kuçuradi'nin 1969 da kaleme aldığı “Liselerimizde Felsefe Öğretimi” başlıklı kitaptır. Kuçuradi felsefenin hak ettiği değeri görmesi ve nitelikli bir felsefe eğitimin yapılabilmesi için önemli çalışmalar yapmıştır. Ayrıca Prof. Dr. Ioanna Kuçuradi Türkiye Felsefe Kurumunun Başkanlığını yapmaktadır.

Felsefe eğitimi üzerine çalışmalar yapan ve felsefe eğitiminin nasıl olması gerektiği konusunda fikirler öne süren önemli şahsiyetlerden birisi de Prof. Dr. Necmettin Tozlu'dur. Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı yapmakta olan Tozlu felsefe öğretimi konusunda önemli çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalardan en önemlisi “Eğitimden Felsefeye” isimli 3 cilt olarak kaleme aldığı eseridir. Tozlu'ya yazmış olduğu bu eserden dolayı 2015 yılında yılın “Fikir Adamı Ödülü” verilmiştir. Ayrıca “Eğitimden Felsefeye” adlı eseri eğitim fakültelerinde ve formasyon programlarında ders kitabı olarak okutulmaktadır.

Bu alana yönelik yapılmış bir diğer çalışma Betül Çotuksöken tarafından yazılmış olan “Felsefeyi Anlamak Felsefe ile Anlamak” isimli eserdir. Çotuksöken bu esrinde alana ait birden fazla problem üzerinde durmuştur. Bu problemlerden birisi de “Türkiye’de Felsefe Öğretimi”dir. Ayrıca Çotuksöken tarafından yazılan “Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi” ve “Radyoda Felsefe” kitapları da alan için oldukça önemli çalışmalardır.

Osman Kafadar tarafından yazılmış olan “Türkiye’de Kültürel Dönüşümler ve Felsefe Eğitimi” isimli kitapta alan için önemli çalışmalardan birisidir. Kafadar bu çalışmasında Türkiye’de gerçekleşen kültürel dönüşümlerin peşi sıra Tanzimat Döneminden Cumhuriyet’e felsefe eğitimin önemli yönlerini ve dönemin felsefeye olan bakış açısını ortaya koymaya çalışmıştır. Ayrıca eserinde İslam’da ve Osmanlı’da felsefenin yeri sorununu da ele almış ve tartışmıştır.

Adem Solak’ın editörlüğünü yapmış olduğu “Felsefe ve Eğitim” adlı eser de felsefe eğitimi alanına ışık tutacak önemli eserlerden birisidir. Bu çalışmasında Solak felsefe alanında önemli çalışmalar yapmış kişilerin yazılarını derlemiştir. Bu eserin özellikle sekizinci, dokuzuncu ve onuncu bölümlerinde felsefe ve eğitim konusuna değinilmiştir. Çalışmanın sekizinci bölümünde eğitim felsefeleri hakkında bilgi verilmekle beraber bu eğitim felsefelerinin birbirleriyle olan bağlantılarına ve farklılıklarına yer verilmiştir. Dokuzuncu bölümünde Türk düşünürlerinin eğitim görüşlerine yer verilmiştir. Onuncu bölümünde ise aktif öğretim yöntemleri konusuna değinilmiştir.

Küken’in “Felsefe Açısından Eğitim” isimli eseri de felsefe ve eğitim bağlamında ortaya konulmuş önemli eserlerden biridir. Küken bu eserinde genel boyutlarıyla felsefenin ve eğitimin kapsamından hareketle Platon’un, Rousseau’nun ve Russel’in eğitim hakkındaki görüşlerine yer vermiştir.

Felsefe eğitimi üzerine ortaya konulmuş bir diğer önemli çalışmada Türk Eğitim Derneği Tarafından 2000 yılında gerçekleştirilen “XVII. Öğretim Toplantısı”dır. Türk Eğitim Derneği tarafından gerçekleştirilen bu toplantının ana konusu “Felsefe Eğitimi ve Sorunları”dır.

Felsefe Kurumu’nun 24-25 Ekim 1974 yılında düzenlemiş olduğu seminer de felsefe eğitimi için oldukça önemlidir. Bu seminer çerçevesinde gerçekleştirilen panellerden biri “Türkiye’de Felsefe Eğitimi” üzerine yapılmıştır. Bu panelde katılımcılar ortaöğretimde gerçekleştirilen felsefe eğitimi üzerine tartıştıklarını görmekteyiz.

Mehmet Yapıcı tarafından 2008 yılında yazılan “Felsefe Tavrırlı Eğitim” başlıklı Felsefe Ekibi dergisinde yayınlanan makale de alana yönelik ortaya konulmuş çalışmalardan birisidir. Bu çalışmasında Yapıcı felsefe tavrırlı bir öğretmenin, felsefe tavrırlı bir sınıfın ve felsefe tavrırlı bir dersin nasıl olması gerektiği konusunda fikirler öne sürmüştür.

Mehmet Ali Dombaycı(2008) tarafından doktora tezi olarak gerçekleştirilmiş çalışma önemli çalışmalardan birisidir. Mehmet Ali Dombaycı “Türkiye’de Ortaöğretimde Felsefe

Öğretiminin Değerlendirilmesi” adlı doktora tezi çalışmasında genel anlamda felsefe öğretimi uygulamalarının Türkiye genelinde ne durumda olduğunu ve alanın nitelikli bir eğitimi sağlayabilmesi için nelere ihtiyacı olduğunu nitel ve nicel verilerden hareketle ortaya koymaya çalışmıştır.

Yine Mehmet Ali Dombaycı’nın 2002 yılında Gazi Üniversitesinde yapmış olduğu “Ortaöğretimde Öğretim, İlke, Yöntem ve Teknikler Açısından Felsefe Öğretimi” başlıklı yüksek lisans tezi de içerik bakımından felsefe eğitime yönelik ortaya konulmuş önemli çalışmalardan birisidir.

Ulutaş(2004) tarafından yüksek lisans tezi olarak sunulmuş olan “Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretimde Felsefe Eğitimi ve Sorunları” çalışmasıdır. Ulutaş tarafından yapılmış olan bu çalışmada felsefe eğitiminin sorunları tespit edilmeye çalışılmış ve nitelikli bir felsefe eğitiminin ortaya çıkaracağı olumlu durumlar ele alınmıştır.

Karaaslan(2012) tarafından yapılmış olan “Türkiye’de 19980 Sonrası Dönemde Liselerde Felsefe Eğitimi(Kütahya ve Isparta Örneği)” yüksek lisans tezi de bu alanda yapılmış önemli çalışmalardan birisidir. Karaaslan bu çalışmasında liselerde verilmekte olan felsefe eğitime karşı öğrencilerin tutumlarını ve tutumlara neden olan faktörleri ortaya koymaya çalışmıştır.

Erhan Tecim tarafından 2015 yılında “Felsefe Dersi Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” başlıklı çalışma da alana yönelik yapılmış dikkat çeken çalışmalardan biridir. Bu çalışmasında Tecim öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik tutum ölçeği geliştirmiş ve öğrencilerin felsefeye yönelik tutumlarını ölçmüştür.

Nesrin Kale’nin 1994 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisin’de yayınlanmış olan “Felsefe Öğretimi” başlıklı makalesi de felsefe eğitimi alanında yapılmış önemli çalışmalardandır.

1975 yılında Prof. Dr. Ahmet İnam tarafından yapılan “Türkiye’de Felsefe Eğitimi” başlıklı makale çalışması da felsefe eğitime yönelik önemli bilgiler vermesi açısından önemlidir.

Felsefe eğitime yönelik gerçekleştirilen çalışmalardan birisi de Felsefelogos Dergisi kapsamında yapılmıştır. Derginin 2000 yılında yayınlanan sayılarından birisi “Felsefe ve Eğitim” başlığında çıkarılmıştır. Bu sayıda alana hakim oldukça önemli kişiler felsefe eğitimi konusunda önemli fikirler sunmuştur.

Ayrıca Bülent Akdağ'ın Felsefeci Dergisinin 2003 yılında çıkarmış olduğu 3. Sayısında yayınlanan “Felsefe Öğretimi Araştırmaları” başlıklı çalışmasında eserin yazılmış olduğu tarihe kadar yapılmış olan felsefe çalışmalarına yer verilmiştir.

Felsefe eğitimi ile ilgili yapılmış tez çalışmalarına oranla daha özel çalışmada çocuklar için felsefe odaklı yapılmış çalışmalardır. Çocuklar için felsefe veya düşünme eğitimi alanında önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu noktada yapılan çalışmalar çocukların düşünsel dünyalarını geliştirmek ve çocukların daha zengin olan düşünsel dünyalarını geliştirmektir.

M. Ali Dombaycı, Mehmet Ülger, Hamza Gürbüz ve Aylin Arıboyun tarafından geliştirilmiş olan “Düşünme Eğitimi 6-8. Sınıflar Öğretmen Klavuz Kitabı” bu felsefe eğitimi ve düşünme eğitimi için oldukça önemli çalışmalardan birisidir.

Akkocaoğlu Çayır (2015) tarafından doktora tezi olarak sunulmuş olan “Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı tez önemli çalışmalardan birisidir. Araştırmacı bu tezde felsefe eğitimine genel bir bakış açısıyla yaklaşmış ve daha özel bir alan çocuklar için felsefe eğitimi konusuna yoğunlaşmıştır.

Belirtmiş olduğumuz çalışmaların içeriğine bakıldığında hepsinin felsefe eğitime yönelik çalışmalar olduğu ve bu çalışmalarda felsefe eğitimin sorunlarına ve bu sorunlara yönelik önerilen çözüm önerilerinin yer aldığı görülmektedir.

Yaratıcı Drama İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Çalışmamızın bir diğer önemli konusu olan “Yaratıcı Drama” üzerine yapılan çalışmalara baktığımız da ağırlıklı olarak kitap yazımını ve farklı alanlara ilişkin yüksek lisans veya doktora tez çalışmalarını görmekteyiz. Özellikle yaratıcı drama üzerine yapılan kitap çalışmalarına baktığımızda yaratıcı dramanın ne olduğu, yaratıcı dramanın tiyatro ve dramatizasyonla olan farklarına, özellikle uygulanan drama örneklerine ve eğitimde yaratıcı drama temelli konulara rastlamaktayız.

Yaratıcı dramayı yalnızca ders içeriğini zenginleştirmeye yönelik bir etkinlik olarak göremeyiz. Bu durumun en önemli örneğini Ataman(2011)'ın “Yaratıcı Yazma İçin Yaratıcı Drama” adlı eserinde görmekteyiz. Ataman tarafından kaleme alınan bu eserde yaratıcı dramanın yazın türlerinde önemli etkilere sahip olduğu konusu ele alınmaktadır. Bu noktada şunu fark edilmesi gerekir ki insan tek taraflı bir varlık değildir. İnsanın düşünsel yapısında meydana gelen en küçük değişiklikler insanın bütün yönlerinde kendisini hissettirmektedir.

Çünkü insan yaratıcı olarak düşünmeye ve davranmaya başladığı andan itibaren yaşamının diğer alanlarında da bu etkiyi hissetmekte ve hissettirmektedir.

Öğretim yöntem ve teknikleri yalnızca tek bir alana mâl edilemez. Bunun en önemli örneklerinden biri de hiç kuşku yok ki drama ve yaratıcı dramadır. Nitekim yaratıcı dramanın temel niteliklerinden bir tanesi de disiplinler arasında bir köprü görevi yapabilmesidir.

Bozdoğan (2003) tarafından yazılan “Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama” bunun en önemli örneklerinden birisidir. Bozdoğan eserinin girişinde de bunu açıkça ifade etmiştir. Bu eserinde Bozdoğan yaratıcı drama ile psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Bunu açıklarken de yazar kendini gerçekleştirme kavramından hareket etmiştir. Çünkü bireyin kendini gerçekleştirmesi tek yönlü bir durum değildir. Kendini gerçekleştiren birey bir bütün olarak kendini tam olarak geliştirmiş demektir. Yaratıcı drama da bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönünü etkileyebildiği için bu iki yapı arasında ilişki olabileceğine vurgu yapılmaktadır.

Tülay Üstündağ 1998 yılında Eğitim ve Bilim Dergisi’nin 107. Sayısından yayınlanan “Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri” başlıklı makale oldukça önemlidir. Üstündağ bu çalışmasında yaratıcı dramayı ayrıntılı bir şekilde ele almış ve yaratıcı drama sürecini oluşturan öğeler hakkında bilgi vermektedir.

Bir diğer önemli çalışma İnci San’ın 27-28 Nisan 1989 tarihinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde düzenlenen “Aile, Evlilik, Cinsellik, Ana-Baba Olmak: Eğitsel ve Psikolojik Çözümler” adlı seminerde sunmuş olduğu “Eğitimde Yaratıcı Drama” adlı bildirisidir. Bu bildiride San, yaratıcı dramanın tarihsel gelişiminden ve yaratıcı drama ait bazı özellikler hakkında bilgi vermektedir.

Ali Öztürk’ün 2001 yılında Kurgu Dergisi’nin 18. Sayısında yayınlanan “Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama” başlıklı yapmış olduğu çalışmada alan hakkında oldukça önemli bilgiler vermektedir. Öztürk bu çalışmasında yaratıcı drama hakkında bilgi vermekle beraber yaratıcı drama ile tiyatro arasındaki ilişkiye de değinmektedir.

2006 yılında Nurhan Tekerek’in Tiyatro Araştırmaları Dergisi’nde yayınlamış olduğu “Oyun Kavramından Dramaya Dramadan Dramatik Eğitime” başlıklı çalışması da oyun ve drama ilişkisini ortaya koyması açısından oldukça önemli bir çalışmadır. Ayrıca Tekerek’in 2007 yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi’nde yayınlanan “Yaratıcı Dramanın Özgürlüğü, Alışkanlıkların Kalıpları ve Bir Uygulama Örneği” başlıklı çalışması da oldukça önemlidir. Bu çalışmasında Tekerek yükseköğretim kurumlarında Yaratıcı

Drama veya Tiyatro ve Canlandırma dersleri adıyla yer alan etkinliklerde karşılaşılan sorunları bir uygulama örneği ile ortaya koymaya çalışmıştır.

Gülşen Yeğen tarafından 2003 yılında İlköğretim Online dergisinin 2. Sayısında yayınlanan “Yaratıcı Drama” başlıklı makalesi de alana ilişkin yapılmış çalışmalardan birisidir. Yeğen bu çalışmasında yaratıcı drama hakkında genel bilgiler vermektedir.

Özellikle drama ve yaratıcı drama alanında yapılan çalışmalara baktığımızda Ömer Adıgüzel’in de önemli çalışmalarına rastlamaktayız. Adıgüzel’in yapmış olduğu çalışmalara baktığımızda hem yazar olarak hem de editör olarak yapmış olduğu çalışmaları görmekteyiz. Özellikle “Yatıcı Drama (1985-1998 Yazılar), Yaratıcı Drama (1999-2002 Yazılar)” adlı eserler genel olarak belirtilen tarihler arasında kaleme alınmış yaratıcı darama ve eğitim ile ilgili makaleleri içermesi bakımından oldukça önemlidir. Adıgüzel editörlüğünü yapmış olduğu 1999-2002 yılları arasındaki yazıların yer aldığı kitabı yaratıcı drama alanında önemli bir isim olan Tamer Levent’e armağan olarak sunmuştur. Bu nedenle de kitabın giriş bölümünde Tamer Levent’in özgeçmişi, yayınları ve yaratıcı drama anlayışı hakkında verilen bilgiler yer almaktadır. Kitapta yer alan diğer yazılara baktığımızda yaratıcı dramanın bütünü yönleriyle ele alındığını, yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı çalışmaların ele alındığını görmekteyiz. Kitapta yer alan uygulamalı çalışmalara baktığımızda ağırlıklı olarak polis eğitimi kapsamında yapılan uygulamalara ve müzede drama eğitime ilişkin yapılan uygulamalara yer verilmiştir.

Yine Adıgüzel tarafından kaleme alınmış “Eğitimde Yaratıcı Drama” adlı eser hem yaratıcı drama ile ilgili hem de yaratıcı drama ve eğitim arasındaki ilişki ortaya koyması bakımından önemlidir. Eğitimde Yaratıcı Drama adlı eserde Adıgüzel, dramanın temel kavramlarını açıklamakla işe başlamış ve yaratıcı dramanın ne olduğunu, yaratıcı dramada yapılandırmanın nasıl olduğunu ve bu alanın gelişimini ve öncüllerini kaleme almıştır. Bu açıklamalardan sonra Türkiye’de yaratıcı dramanın gelişimine ve yaratıcı drama ile tiyatro arasındaki varsa benzerlikleri ve farkları ortaya koymaya çalışmıştır.

Üstündağ (2009) yapmış olduğu “Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü” isimli kitap çalışmasında genel hatları ile drama eğitim programı hakkında bilgi vermekle beraber çeşitli doğaçlama örnekleri ve öğrenim durumları yer almaktadır. Bu eser özellikle yaratıcı dramanın üç boyutuyla ilgilenenler için bir öneriler bütünü olması amaçlanmıştır.

Ali Öztürk tarafından Eskişehir’de “Yaşamda Drama Dramada Yaşam” başlığı adı altında düzenlenen 15. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri’nin 2010 yılında kitap olarak

hazırlaması oldukça önemlidir. Bu çalışmasında Öztürk seminer süresince gerçekleştirilen sunuları paylaşmaktadır.

Ayrıca Çağdaş Drama Derneği tarafından 1985 yılından beri düzenlenen seminerlerde yaratıcı drama alanında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu seminerlerde özellikle yaratıcı drama uluslararası boyutta ele alınmakta ve alanla ilgili güncel bilgiler paylaşılmaktadır. Bilgi paylaşımının yanında bu seminerlerde yaratıcı drama atölyeleri de gerçekleştirilmektedir.

Çağdaş Drama Derneği 1990 yılından buyana “Yaratıcı Drama Dergisi” adında dergi çıkarmaktadır. Bu dergide yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanıldığı çalışmalar, alan yazınları ve yaratıcı dramaya yönelik gerçekleştirilen çalışmalar yer almaktadır.

Yaratıcı drama üzerine yapılan çalışmalar yalnızca kitap ve makalelerle ilgi sınırlı değildir. Özellikle yaratıcı drama merkezli hem yüksek lisan hem de doktora tezleri de mevcuttur. Özgür Ulubey (2015)’in “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleri İle Uygulanmasının Akademik Başarıya ve Demokratik Değerlere Bağlılığa Etkisi” adlı doktora çalışmasını buna örnek verebiliriz. Yaratıcı dramanın, amaç olarak değil araç olarak ele alındığı ve yaratıcı dramanın vatandaşlık ve demokrasi eğitimi üzerindeki etkisinin üzerinde durulduğu bir çalışmadır.

Yaratıcı dramanın araç olarak ele alındığı bir diğer çalışma Tülay Üstündağ (1997)’in “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye ve Derse yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı doktora çalışması da verilebilir. Erdem Çakı (2008)’nin “Beşinci Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Bir Yöntem Olarak Drama Tekniği” adlı yüksek lisans tezi de dramanın araç olarak kullanıldığı önemli çalışmalardan birisidir.

Karaosmanoğlu’nun 2015 yılında “Yaratıcı Drama Yönteminin 6. Sınıf Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Alan Öğrencilerin Ders Başarılarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezi yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı bir çalışmadır. Bu çalışmasında Karaosmanoğlu yaratıcı dramının bir yöntem olarak başarı üzerindeki etkisinin olup olmadığını ölçmeye çalışmıştır.

Bir diğer çalışma Nur Ütkür tarafından 2012 yılında yapılmış olan “Yaratıcı Drama Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu çalışmasında Ütkür hayat bilgisi dersinde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrencilerin dersteki

başarılarını ve bu şekilde işlenen derslere yönelik tutumlarının değişip değişmediği ölçmeye çalışmaktadır.

Tüm bu çalışmaların yanında yaratıcı dramının amaç olarak ele alındığı amaçtan kastımız direkt olarak yaratıcı dramının teorik olarak ele alındığı ve uygulamanın yapılmadığı çalışmadır. Bu çalışma Gülistan Demir (2013) tarafından yapılmış olan “Bir Eğitim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama ve John Somers Yaklaşımı” adlı yüksek lisan tezidir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilen toplanması, verilerin çözümlenmesi ve araştırma süreci üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ortaöğretim 11. Sınıf felsefe dersi “siyaset felsefesi” ünitesi öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin felsefe dersine yönelik akademik başarılarına ve tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla ön test ve son test uygulamalı deney ve kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışmadır. Bununla birlikte başarılı gruptaki öğrencilerin başarıları altında yatan nedenlerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı “karma yöntem” (Mixes Methods) tercih edilmiştir.

Sosyal araştırmalar üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde karma yönetime yönelik yapılan tanımların birbirine benzediği görülmektedir. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramların birleştirilmesidir (Baki & Gökçek, 2012). Karma yöntem çalışmaları bir araştırma programı kapsamında yapılan tek bir çalışma veya çoklu çalışmalarda nicel ve nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesini kapsamaktadır (Baki & Gökçek, 2012).

Fraenkel, Wallen ve Hyun’dan aktaran Ulubey (2015, s.46) çalışmasında karma yöntemi yapılan çalışmada uygulanan nitel ve nicel yöntemler sonucu elde edilen verilerin birleştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Yine aynı çalışmasında Gay, Mills ve

Christensen'den aktaran Ulubey karma yöntemi, nicel ve nitel tasarımların birleştirilmesi olarak ifade etmektedir.

Karma yöntem üzerine yapılan açıklamalara baktığımız zaman nicel ve nitel verilerin toplanılması ve çözümlenmesinin birlikte veya eşzamanlı olduğu üzerinde durulmaktadır. Ancak bu noktada üzerinde durulması gereken nokta nicel ve nitel verilerin bir çalışmada birlikte kullanılmasının çalışmaya olan katkısının ne olacağıdır. Bir çalışmada karma yöntemin kullanılmasının araştırmacıya ve araştırmaya sağlamış olduğu en önemli katkı elde edilen verilerin daha derinlemesine ele alınmasını sağlamaktır. Karma yöntemde önemli olan yapılan çalışmanın sonuçlarına daha derinlemesine bakabilmektir. Bu şekilde araştırmacı sonuca yönelik yorumunu daha genel bir çerçevede sunabilir.

Nitekim Onwuegbuzie ve Leech'den aktaran Baki ve Gökçek (2012) çalışmalarında karma yöntemin amacının herhangi bir çalışmayı ve düşüncüyü desteklemek veya doğrulamak değil, çalışmayı gerçekleştiren kişiye olayla ilgili geniş bir bakış açısı sunmaktır.

Akademik olarak ortaya konulan çalışmalarda üzerinde durulan bir diğer nokta da kullanılan yöntemin gerekçesinin de ortaya konulmasıdır. Sosyal bilimler üzerine veya eğitime yönelik yapılan çalışmalarda karma yöntemin kullanılmasının gerekçelerine baktığımızda en önemli noktanın nicel ve nitel yaklaşımların güçlü yönlerinden faydalanarak zayıf yönlerini telafi etmek olduğu üzerinde durulmaktadır. Böylelikle çalışmalarda varılan sorunlar ve sonuçlar daha iyi anlaşılmakta ve yorumlanmaktadır.

Gerçekleştirilen bu araştırmada karma yöntemin kullanılmasındaki temel amaç deney ve kontrol gruplarına farklı yöntem ve teknikler kullanılarak verilen felsefe eğitiminin hangi grupta daha etkili olduğunu belirlemek amacıyla nicel veri toplama teknikleriyle veri toplanmasına, daha sonra da başarılı olan grubun başarılı olmasının altında yatan nedenlerin daha net bir şekilde ortaya konulabilmesine ve yorumlanabilmesine imkan sağladığı için bu yöntem tercih edilmiştir.

Bu araştırmada ayrıca karma yöntem araştırma tasarımlarından sıralı açıklayıcı tasarım kullanılmıştır. Yapılan araştırmada öncelik nicel verilerin toplanılmasına verilmiş ve daha sonra toplanan nitel verilerle de nicel verilerin daha iyi yorumlanması ve desteklenmesi amaçlanmıştır. Dolayısıyla sıralı açıklayıcı desenin kullanılması uygun görülmüştür. Sıralı açıklayıcı tasarımda baskın olarak nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel veriler toplanır (Baki & Gökçek, 2012). Bu tasarımın kullanıldığı araştırmalarda öncelik genellikle

nicel yöntemle elde edilen verilere verilmektedir. Bu tasarımda nitel verilerin kullanılmasının altında yatan ana neden nicel verileri artırmaktır.

Araştırmanın nicel boyutunda “ön test ve son test uygulamalı deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Sosyal araştırmalarda kullanılan deneysel desenlerin temelinde yatan düşünce iki karşılaştırmalı grubu oluşturmaktır. Gruplar oluşturulduktan sonra araştırmacı tarafından gruplardan birine araştırmanın sonucunu etkileyecek yani bağımlı değişkeni etkileyecek bağımsız değişken uygulanır. Bağımsız değişkenin uygulandığı grubun adı deney grubu olarak adlandırılır. Araştırma sürecinde yer alan diğer gruba da farklı bir şey veya hiçbir şey uygulanmaz ve bu grubun adı da kontrol grubu olarak adlandırılır.

Araştırmalarda böyle bir sürecin izlenmesinin temel nedeni bağımlı değişkende meydana gelen değişimlerinin nedeninin bağımsız değişkenden kaynaklanıp kaynaklanmadığını ortaya koymaktır.

Yarı deneysel desen ile deneysel desen arasındaki önemli farklardan biri grupların oluşum aşamasıdır. Deneysel desende karşılaştırılacak olan gruplara girecek olan kişiler rasgele ayrılırken, yarı deneysel desende gruplar kendiliğinden oluşmuş yani doğal olarak oluşan deney grupları olarak adlandırılır (Punch, 2005; s.71).

Araştırmanın nitel boyutunda ise başarılı olan gruba yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama araçlarından birisidir. İnsanların olaylara ve durumlara karşı algılarını, duygularını ve düşüncelerini anlamak ve yorumlamak için kullanılabilecek en güçlü yöntemlerden birisidir (Punch, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşme, önceden belirlenmiş ve bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir (Beycioğlu, 2012).

Yarı yapılandırılmış görüşmenin yapılandırılmış görüşmeden temel farkı görüşme esnasında katılımcılardan gelen dönütlerden hareketle görüşmeyi yöneten kişi katılımcıya yeni sorular yöneltebilmesidir. Yarı yapılandırılmış görüşmede önceden hazırlanmış soruların yanında süreç esnasında ortaya çıkan sorularda katılımcıya yöneltebilir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Ardahan ili Çıldır ilçesi Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi’nde 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında AL 11/A ve AL 11/B şubelerinde öğrenim gören 52 öğrenciden oluşmaktadır. Ancak uygulama süreci sonunda gerçekleştirilen son test ve tutum ölçeğine katılmayan iki öğrenciden elde edilen veriler değerlendirme aşamasında işleme tabi tutulmamıştır. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubu en son aşamada 50 öğrenciden oluşmuştur. Çalışma grubu amaca uygun olarak seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken 11. Sınıf derslerine giren diğer branş öğretmenlerinin görüşlerine, genel not ortalamalarına, sınıf mevcutlarının yakınlığına ve sınıfların demografik yapılarına da dikkat edilmiştir. Bu nedenle çalışma grubu 11. Sınıf şubeleri içerisinde amaca uygun örnekleme yoluyla iki şube seçilmiştir. Bu şubelerden biri geliş güzel seçme yöntemiyle deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunda Yer alan Öğrenci Sayısı

Grup	Kız	Erkek
Deney	13	13
Kontrol	14	10
Toplam	27	23

Çalışmanın deney ve kontrol grubundaki süreci yöneten öğretmen aynı öğretmendir. Çalışmayı gerçekleştiren öğretmen yaratıcı drama yöntemiyle ilgili 2016 yılında “Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Sertifika Programı” kapsamında “Temel Aşama” seviyesini bitirmiştir (EK-1).

Araştırma sürecinde deney grubuna yaratıcı drama yöntemiyle zenginleştirilmiş felsefe dersi işlenirken, kontrol grubuna MEB tarafından felsefe dersi öğretim programında belirtilen anlatım, soru cevap, karşılaştırma, beyin fırtınası ve gösterim öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak ders işlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarını ölçmek için “Felsefe Dersi Tutum Ölçeği” (EK-2) kullanılmış; öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için “Başarı Testi” (EK-3) ve

öğrencilerin görüşlerini almak için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” (EK-4) düzenlenmiştir.

Başarı Testi

Yapılan araştırmada öğrencilerin felsefe dersine ilişkin başarılarını ölçmek için başarı testi hazırlanmıştır. Başarı testi 11. Sınıf felsefe öğretim programı dikkate alınarak 2016-2017 eğitim öğretim yılı ikinci dönemde işlenecek olan “siyaset felsefesi” ünitesi seçilerek ve ünite kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Araştırma sürecinde kullanılan başarı testi öğrencilerin ön test ve son test başarı puanlarını belirlemek için kullanılmıştır. Başarı testi geliştirilirken aşağıda belirtilen aşamalar sırasıyla gerçekleştirilmiştir:

- 2016-2017 eğitim öğretim yılında kullanılan 11. Sınıf felsefe dersi yıllık planı kapsamında uygulama yapılacak ünite olarak “Siyaset Felsefesi” ünitesine karar verilmiştir. Ünitenin belirlenmesiyle beraber siyaset felsefesi ünitesinin kazanımları dikkate alınarak belirtke tablosu çıkarılmıştır.(EK-5)
- Belirtke tablosunda ünite kazanımlarının yenilenmiş “Bloom Taksonomisine” göre alanları belirlenmiştir. Ayrıca belirtke tablosunda hangi soru tiplerinden kaç soru olduğu, hangi kazanım için kaç soru yazıldığı ve bu soruların yüzdelik oranları da belirtilmiştir.
- Yapılan belirtke tablosu çerçevesinde bütün kazanımlarla ilgili soruların yer aldığı 4 ayrı bölümden oluşan ve içerisinde açık uçlu, boşluk doldurma, doğru yanlış ve çoktan seçmeli soruların yer aldığı 20 soru hazırlanmıştır. Bu sorular hazırlanırken özellikle açık uçlu soruların aynı zamanda kullanılan yöntemlere de uygun sorular olmasına dikkat edilmiştir.
- Başarı testinin geçerliğini kanıtlamak için 6 felsefe öğretmeni ve 5 akademisyenden oluşan uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.
- Uzmanlardan gelen görüşler ışığında kapsam geçerlik oranı yani kapsam geçerlik oranı pozitif olan $KGO > 0$ olan maddelerin istatistiksel ölçütleri ile anlamlılıkları test edilmiştir. Yapılan test sonucunda kapsam geçerlik oranının (KGO) 0,59 ve kapsam geçerlik indeksinin (KGI) 0,74 olduğu

görülmüştür. KGİ 0,67 den büyük olduğundan ölçeğin istatistiksel olarak geçerli bir oran olduğu söylenebilir.

- Ayrıca başarı testinin puanlayıcı güvenilirliğini ölçmek içinde milli eğitimde ve özel kurumlarda felsefe öğretmenliği yapan 3 uzman tarafından başarı testinin puanlaması istenmiştir. Çalışma kapsamında uygulanan başarı testinin güvenilirliğini belirlemek için sınıf içi korelasyon katsayısı (intra correlation coeffication) kullanılmıştır. Test içerisinde farklı türden maddelerin özellikle açık ulu soruların bulunması nedeniyle bu analiz tercih edilmiştir. Çalışmada dört puanlayıcı yer alması nedeniyle iki yönlüm karma yöntem tercih edilmiştir. Analiz sonucunda puanlayıcılar arası güvenilirlik katsayısı en yüksek değer (0.97) en düşük değer ise (0.90) bulunmuştur. Bu değerlerden hareketle puanlayıcıların yapmış oldukları puanlamaların birbirleriyle oldukça tutarlı oldukları söylenebilir.

Başarı testinde farklı soru tiplerinin kullanılmasının temel nedeni ölçme değerlendirme noktasında güvenilirliği artırmak ve MEB tarafından hazırlanan soru hazırlama yönergesine uygun başarı testi hazırlayabilmektir (Ütkür, 2012; s.84).

Felsefe Dersi Tutum Ölçeği

Felsefe dersine yönelik tutum ölçeği Tecim (2015) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen “Felsefe Dersi Tutum Ölçeğinin” araştırmamızda kullanılabilmesine yönelik gerekli izin ölçeği geliştiren Yrd. Doç. Dr. Erhan TECİM’den alınmıştır. (EK-6)

Ölçekte kullanılacak soru maddelerinin hazırlanmasında hem akademisyenlerden hem de Milli Eğitimdeki felsefe öğretmenlerinden görüş alınmıştır. Bununla birlikte ölçek maddelerinin belirlenmesinde diğer dersler için uygulanmış olan ölçeklerden de faydalanılmıştır (Tecim, 2015).

Ölçek için yapılan ön çalışmalar sonucunda soru havuzunda kalan 66 soru ile saha uygulaması yapılmıştır. Yapılan faktör analizinden farklı alt boyutları inceleyen 5 alt faktör tespit edilmiştir. Bunlardan 7 maddesi olumsuz, 13 maddesi olumlu olmak üzere toplamda 20 maddeden oluşan 5 ayrı alt faktörü bulunan bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekte kullanılan soru şekillerinde maddelerde kullanılacak cevaplar likert tarzında oluşturulmuştur. Bu ölçekte tek yönlü likert kullanılmıştır (Tecim, 2015).

Ölçek beşli likert tipi “Hiç Katılmıyorum(1), Biraz Katılıyorum(2), Orta Derecede Katılıyorum(3), Çoğunlukla Katılıyorum(4), ve Tamamıyla Katılıyorum(5)” seçeneklerinden oluşmaktadır. Çalışmanın faktör analizi 0,893 tür. Ayrıca bu çalışmada faktörün yükü 0,60’ın altında olan maddeler ölçeğe dahil edilmemiştir. Ölçeğe ait faktör sayılarının belirlenmesinde Temel Bileşenler Analizi yapılmıştır. Faktör içerisine giren maddelerin tespiti noktasında Varimax tekniği kullanılmıştır (Tecim, 2015).

Ortaya çıkan 20 maddelik “Felsefe Dersi Tutum Ölçeğinin” güvenirlik analizi yapılmış ve Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı 0,911 olarak bulunmuştur. Her bir alt faktör benzer analize tabi tutulmuştur. Buna göre “İlgisizlik” alt faktörünün Cronbach’s Alpha güvenirlik kat sayısı 0,900, “Yararlılık” alt faktörü 0,825, “Sevgi” alt faktörü 0,825, “Güven” alt faktörü 0,696 ve “Öğreticinin Rolü” alt faktörü güvenirlik kat sayısı 0,846 olarak bulunmuştur (Tecim, 2015).

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma sonucunda öğrencilere uygulanan ön test ve son test sonuçlarına göre kontrol grubuna göre daha başarılı olan deney grubu öğrencilerinin başarılarının altında yatan nedenlerin daha ayrıntılı ve derinlemesine elde edilmesi ve nicel sonuçların desteklenmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Araştırmacı tarafından görüşme formunda yer alması için geliştirilen sorularla ulaşılmak istenen temel hedef öğrencilerin başarıları altında yatan nedenlere ulaşmaktır. Bu nedenle görüşme formda yer alan sorularla sınırlandırılmamış aynı zamanda süreç esnasında öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlardan hareketle süreç esnasında şekillenecek sorularda öğrencilere yöneltilmiştir.

Görüşme formunun hazırlanması sürecinde araştırmacı görüşme formuna yönelik uzman görüşlerine başvurmuştur. Bu kapsamda 6 felsefe öğretmeninin ve 5 akademisyenin görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütlerden hareketle görüşme formuna nihai şekli verilmiştir.(EK-4)

Ünite Planlarının Hazırlanması

Felsefe dersi “Siyaset felsefesi” ünitesi için hazırlanmış olan planların uygulanabilmesi için Ardahan İl Milli Eğitim ve Çıldır İlçe Milli Eğitimden gerekli izinler alınmıştır. Bu izinler doğrultusunda planlar uygulanmıştır.(EK-7).

Felsefenin konu alanı oldukça geniştir. Hatta felsefenin konu alanına girmeyen bir şey yok denecek kadar azdır. Bu nedenle felsefeyi belirli kalıplara sokmak ve ona belirli sınırlar çizmek oldukça güçtür. Ancak bütün bu geniş konu yelpazesine rağmen felsefenin klasik ve modern dönemde ortaya çıkmış olan alt dallarına üç temel ana konu başlığı altında toplayabiliriz. Bu üç temel konu başlığı varlık, bilgi ve değerdir (Cevizci, 2014; s.37).

Varlığı konu edinen ve varlığı derinlemesine ele alan ve varlığa felsefi bir tavırla yaklaşan felsefe alt disiplini varlık felsefesidir. Bilgiyi ele alan derinlemesine sorgulayan felsefe alt disiplini de epistemolojidir. Değer konu alanında ise insanın yapıp etmeleri sonu ortaya çıkan felsefe alt disiplinleri ele alınmakta ve sorgulanmaktadır.

Siyaset felsefesi de felsefenin değerler konu alanına giren felsefe alt disiplinidir. Siyaset felsefesi siyasi partileri veya herhangi bir ülkedeki politik düzeni ele almaz. Siyaset felsefesi felsefenin doğasında olan olanı değil olması gerekeni ortaya koymaya çalışır. Bu nedenle siyaset felsefesi olması gerekeni ele alır onun üzerine fikirler geliştirmeye çalışır.

11. sınıf felsefe dersi üniteleri arasında siyaset felsefesi ünitesinin tercih edilmesinde etkili olan nedenlerden bir tanesi araştırmacının yaratıcı drama yöntemine dair gerekli bilgi ve deneyimi kazanmasına yönelik hazırlık süreci geçirmesidir. Bu süreç hem literatür taraması ile hem de yaratıcı drama temel aşama kursu ile zenginleştirilmiştir.

Siyaset felsefesi ünitesinin tercih edilmesindeki bir diğer önemli etken uygulamanın yapılacağı okulun bölgesel şartlarıdır. Bölgesel şartlardan dolayı uygulama öğrencilerin okuldaki sınavlarının etkilenmeyeceği ve öğrenci katılımın yüksek olabileceği tarihlere göre planlanmıştır. Bütün bu gerekçelerle birlikte ünitenin seçiminde etkili olan en önemli unsur araştırma sonuçlarına etki edebilecek karıştırıcı değişkenler kontrol altına alınmaya çalışılmıştır.

Deney Grubu Planları

Deney grubuna ait programın nitelikli bir şekilde uygulanabilmesi ve hazırlanabilmesi için araştırmacı “Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Sertifika

Programı” kapsamında “Temel Aşama” seviyesini bitirmiştir. Adıgüzel (2015) tarafından belirtilmiş olan “Isınma/Hazırlık, Canlandırma ve Değerlendirme” aşamalarından oluşan bir yaratıcı drama atölyesi uygulamasına yönelik bilgilere bu program sayesinde ulaşılmıştır.

Siyaset felsefesi ünitesine ait “Yaratıcı Drama Atölyesi” oluşturulurken araştırmanın ve atölyenin güvenilirliği açısından 4 uzmandan görüşler alınmıştır.

“Siyaset Felsefesi Yaratıcı Drama Atölyesi” oluşturulurken öncelikle ünite kazanımları dikkate alınmıştır. Oluşturulan belirtke tablosunda her kazanım düzeyine uygun atölye hazırlanmaya çalışılmıştır. Ardından her kazanım ve her konu başlığı için ayrı ayrı haftalık planlar ve drama atölyeleri hazırlanmıştır. Toplamda 6 haftalık ve 12 ders saatini kapsayacak şekilde bir drama atölyesi hazırlanmıştır. Her kazanım için hazırlanan yaratıcı drama atölyesi uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak programa son hali verilmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. (EK-8)

Kontrol Grubu Planları

Kontrol grubuna yönelik ise MEB tarafından ön görülen ve yapılandırmacı yaklaşımın temele alındığı “Felsefe Öğretim Programı” kapsamında hazırlanan 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı “Felsefe Dersi Yıllık Planına” uyulmuştur. Öğrencilere araştırma sürecinde yani 6 haftalık süreçte yıllık planda belirtilmiş olan “ Anlatım, Soru-Cevap, Karşılaştırma, Örneklendirme, Beyin Fırtınası ve Gösteri” yöntem ve teknikleri kullanılarak ders anlatılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılabilmesi için Ardahan İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. (EK-7)

Uygulama 2016-2017 eğitim öğretim yılının 2. Dönemi içerisinde 10 Nisan 2017- 24 Mayıs 2017 tarihlerini de kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde AL/11-A sınıfı deney, AL/11-B sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Uygulama başlamadan önce deney grubu olan AL/11-A sınıfına altı hafta boyunca öğretim yöntemi olarak kullanılacak olan “yaratıcı drama” yöntemi hakkında 6 Nisan 2017 tarihinde araştırmanın yapılacağı okulun konferans salonunda bilgilendirme amaçlı sunum yapılmıştır.

Araştırma sürecinde deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Atölyesi” ile zenginleştirilmiş “siyaset felsefesi” ünitesi işlenirken, kontrol grubuna ise Talim Terbiye Kurulu’nun 235 sayılı kararına uygun olarak hazırlanan felsefe dersi ünitelendirilmiş yıllık planı uygulanmıştır. Araştırma sürecinde hem deney grubunun hem de kontrol grubunun dersleri araştırmacı tarafından işlenilmiştir.

Araştırmacı tarafından 10 Nisan 2017 tarihinde hem deney grubuna hem de kontrol grubuna farklı sınıflarda aynı anda “Siyaset Felsefesi Başarı Ön Testi” uygulanmıştır. Aynı tarihte her iki gruba da “Felsefe Dersi Tutum Ölçeği Ön Testi” uygulanmıştır. Her iki testin uygulama aşamasında öğrencilerin birbirlerinden etkilenmemesi için gerekli özen gösterilmiştir. Siyaset felsefesi ünitesi her iki grupta da toplamda 6 hafta/12 ders saati süresince devam etmiştir.

Araştırmada yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama sonunda 18 Mayıs 2017 tarihinde “Siyaset Felsefesi Başarı Son Testi” uygulanmıştır. Yine aynı tarihte “Felsefe Dersi Tutum Ölçeği Son Testi” uygulanmıştır. Ön testlerde ve son testlerde farklı olan tek nokta katılan öğrenci sayısıdır. Ön test uygulamalarına 52 öğrenci katılırken son test uygulamalarına mazeret durumlarından dolayı 2 öğrenci katılmamış ve toplamda 50 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada nicel verilerin toplanmasının ardından yapılan ölçme değerlendirme sonucunda deney grubundaki öğrencilerin uygulanan “Siyaset Felsefesi Başarı Testinden” daha yüksek not aldığı görülmüştür. Başarının altında yatan nedenlerin daha derinlemesine incelenebilmesi ve nicel verilerin daha yorumlanabilmesi için deney grubu öğrencileri ile “yarı yapılandırılmış görüşme” gerçekleştirilmiştir.

Görüşme gerçekleştirilmeden önce öğrencilere süreçle ilgili bilgi verilmiş ve kendileriyle araştırma kapsamında kullanılmak üzere görüşme yapılması gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerden görüşme için gönüllü olup olmadıkları sorulmuş ve bütün öğrenciler gönüllü olduklarını belirtmiştir. Öğrencilerden gelen dönüt sonrası görüşmenin hangi tarihte yapılacağı konusunda öğrencilere bilgi verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmeler 24 Mayıs 2017 tarihinde okuldaki rehberlik servisinde birebir görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve daha sonra kayıtlar öğrencilere verilen kod adlarıyla görüşme formuna aktarılmıştır.

Tablo 2

Uygulama Takvimi

Uygulamalar	Kontrol Grubu	Deney Grubu
Ön Test	10 Nisan 2017	10 Nisan 2017
Tutum Ölçeği	10 Nisan 2017	10 Nisan 2017
Birinci Uygulama	11 Nisan 2017	12 Nisan 2017
İkinci Uygulama	18 Nisan 2017	19 Nisan 2017
Üçüncü Uygulama	25 Nisan 2017	26 Nisan 2017
Dördüncü Uygulama	02 Mayıs 2017	03 Mayıs 2017
Beşinci Uygulama	09 Mayıs 2017	10 Mayıs 2017
Altıncı Uygulama	16 Mayıs 2017	17 Mayıs 2017
Son Test	18 Mayıs 2017	18 Mayıs 2017
Tutum Ölçeği	18 Mayıs 2017	18 Mayıs 2017
Yarı Yapılandırılmış Görüşme	-	24 Mayıs 2017

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutuna yönelik yapılan siyaset felsefesi başarı testine ve felsefe dersi tutum ölçeğine ilişkin toplanan verilerin analiz işlemleri için SPSS programından yararlanılmıştır. Toplanan nicel veriler bilgisayar ortamında SPSS programı ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen tablolar çalışmada paylaşılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin hem deney öncesi hem de deney sonrası felsefe dersine karşı tutum puanları ve başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı “t-testi” kullanılarak analiz edilmiştir. Uygulanan öğretim yönteminin öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarını ve başarılarını etkileyip etkilemediğini belirlemek için “kovaryans analiz” yapılmıştır.

Kovaryans analizin ana düşüncesi bağımlı değişkende meydana gelen değişimin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklandığını ortaya koymaktır. Bu nedenle bağımlı değişkeni etkileyebilecek diğer değişkenler yani eş değişkenler kontrol altına alınmakta yani ortadan

kaldırılmaktadır. Yapılan bu işlem sayesinde bağımlı değişken üzerinde yalnızca bağımsız değişken etkisi analiz edilebilmektedir (Punch, 2005, s.116).

Kovaryans analizine genellikle ön test ve son test kontrol gruplu desenlerde, deney ve kontrol grubunun son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için başvurulmaktadır. Bu çalışmada da bu nedenle kovaryans analiz tercih edilmiş ve öğrencilere süreç başında uygulanan FDTÖ ön test sonuçları kovaryant değişken olarak tanımlanmaktadır (Çuhadaroğlu, Cengiz, Çetin, Akfırat, Aliyev, 2006).

Verilerin analizi aşamasında öğrencilerin ön test tutum puanları ile ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu için ön test tutum puanları ile ön test başarı puanları “kovaryant değişken” olarak ele alınmıştır. Uygulanan başarı ön testinde öğrenciler arasında farklılık olup olmadığı ilişkisel t-testi ile analiz edilmiştir. İki grup arasında son test tutum puanları ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ANCOVA analizi yapılarak belirlenmiştir.

Araştırmada veri toplama teknikleri ile toplanan nitel veriler sosyal bilimlerde oldukça sık kullanılan içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi “birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır” (Şimşek ve Yıldırım,2006; s.227). İçerik analizi belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Çiltaş, Güler, Sözbilir, 2012).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde temel amaç doğrultusunda oluşturulan alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Alt problemlere ilişkin bu bulgular ve yorumlar aşağıda sırasıyla yer almaktadır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin hem deney öncesi hem de deney sonrası felsefe dersine yönelik tutumları ve başarı puanlarına ait aritmetik ortalamalar aşağıda Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin derse karşı tutumları ile akademik başarı puanlarına ait aritmetik ortalamalar

Grup	Tutum		Başarı	
	Öntest	Sontest	Öntest	Sontest
Deney	75,27	85,92	14,31	44,62
Kontrol	68,46	66,08	22,17	27,67

Tablo 3’de görüldüğü üzere deney grubundaki öğrencilerin deney öncesine ait tutum puanları, kontrol grubuna göre istatistiksel olarak yüksektir. Deney sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin tutum puanları görece sabit kalırken deney grubundaki öğrencilerin tutum puanları artmıştır. Başarı ön test puanlarına göre deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre düşük olduğu görülmektedir. Son test başarı puanlarına göre ise deney grubundaki öğrencilerin başarı puanlarının önemli derece de artmış olduğu görülürken kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanlarının daha az arttığı görülmektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

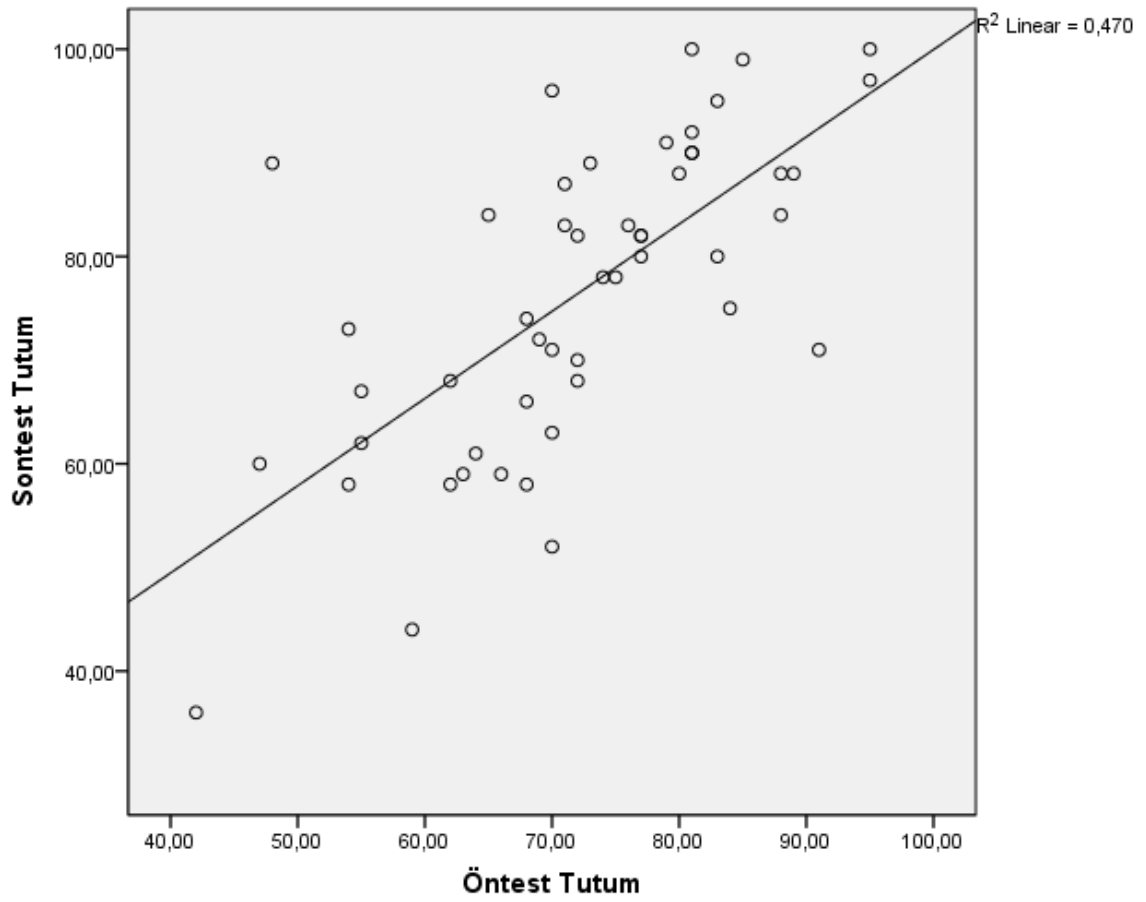
Araştırmanın birinci alt problemi “Deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi tutum puanları ile deney sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Birinci alt problemi başka bir şekilde ifade edecek olursak, “öğrencilerin deney öncesi tutumları kontrol edildiğinde, deney sonrası tutum puanları bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin deney öncesi tutum puanlarına bakıldığında grupların tutum puanlarında anlamlı bir fark vardır. Bu nedenle uygulanan öğretim yönteminin öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarını etkileyip etkilemediğini belirlemek için kovaryans analizinin yapılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin gruplara göre ön test tutum puanları anlamlı farklılık gösterdiği için ön test tutum puanları da kovaryant değişken olarak belirlenmiştir.

Kovaryans analizin ana düşüncesi bağımlı değişkende meydana gelen değişimin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklandığını ortaya koymaktır. Bu nedenle bağımlı değişkeni etkileyebilecek diğer değişkenler yani eş değişkenler kontrol altına alınmaktadır. Yapılan bu işlem sayesinde bağımlı değişken üzerinde yalnızca bağımsız değişken etkisi tespit edilebilmektedir (Punch, 2005; s.116).

Kovaryans analizine genellikle ön test ve son test kontrol gruplu desenlerde, deney ve kontrol grubunun son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için başvurulmaktadır. Bu çalışmada da bu nedenle kovaryans analiz tercih edilmiş ve öğrencilere süreç başında uygulanan FDTÖ ön test sonuçları kovaryant değişken olarak tanımlanmaktadır (Çuhadaroglu, Cengiz, Çetin, Akfırat, Aliyev, 2006).

Analiz için öncelikle; iki farklı grupta yer alan öğrencilerin son test tutum puanlarına ilişkin normallik varsayımına bakılmıştır. Normallik varsayımından hareketle ön test tutum puanları ile son test tutum puanları arasında doğrusal bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin gruplara göre son test puanları normal dağılım göstermektedir. Ayrıca ön test ve son test tutum puanları arasındaki doğrusal ilişkiyi Şekil 1’de görülmektedir.



Şekil 1 Ön test ve son test tutum puanları arasındaki ilişki

Şekil 1'e göre öğrencilerin felsefe dersine yönelik ön test tutum puanları ile son test tutum puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde ($R=0.69$) doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Son varsayım olarak regresyon doğrularının eğimlerinin eşitliği için son test tutum puanları üzerinde grup öntest tutum ortak etkisinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

Grup Öntest Ortak Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Grup	314,799	1	314,799	4,718	0,00
Öntesttutum	3035,688	1	3035,688	45,498	0,00
GrupXÖntesttutum	85,411	1	85,411	1,280	0,264
Hata	3069,184	46	66,721		

Toplam	50
	302882,00

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin son test tutum puanları üzerinde grup öntest tutum ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmektedir. $[F(1, 46) = 1,280, p>,05]$. Bu sonuç, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test tutum puanlarına dayalı olarak son test tutum puanlarının yordanmasına ilişkin regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu göstermektedir. Grupların ön test tutum puanlarına göre düzeltilmiş son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 5 ile Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 5

Sontest tutum puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş
Deney	26	85,92	83,75
Kontrol	24	66,08	68,43

Ön test tutum puanlarına göre düzeltilmiş son test tutum puan ortalamalarına bakıldığında deney grubuna ait ön test tutum puanlarına göre düzeltilmiş son test tutum puan ortalaması kontrol grubuna ait ortalamadan daha yüksektir. Bu iki gruba ait ortalama puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANCOVA sonucu Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Ön test Tutum Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Tutum Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Öntesttutum	2967,085	1	2967,085	44,206	0,00
Grup	2697,530	1	2697,530	40,190	0,00
Hata	3154,595	47	67,119		
Toplam	302882,00	50			

Analiz sonucuna göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test tutum puanlarına göre düzeltilmiş son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F(1, 47) = 40,19$, $p < ,05$]. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin tutum puanlarında deney ve kontrol grubuna göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu ise uygulanan öğretim yönteminin derse yönelik tutum puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etki yaptığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan analiz sonuçları dikkate alındığında deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test tutum puanları arasındaki değişimde “siyaset felsefesi” ünitesinin yaratıcı drama yöntemiyle zenginleştirilerek işlenmesinin felsefe dersine yönelik tutumlar üzerinde de önemli bir etkide bulunduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlar aynı zamanda toplumun genelinde felsefeye karşı ön yargının ve olumsuz tutumun nasıl giderileceği notasında da bizlere önemli ipucu vermektedir. Felsefeye karşı olumsuz duygu ve düşüncelerin eğitim-öğretim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleriyle en aza indirilebileceğini göstermesi bakımından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca deney grubuna ait son test tutum puanlarının kontrol grubu son test tutum puanlarına göre anlamlı bir fark göstermesi araştırmanın birinci alt hipotezi olan “*deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi tutum puanları ile deney sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır*” hipotezinin de doğrulandığını göstermektedir.

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular, farklı alanlarda yapılmış olan çalışmalarda elde edilen bulgularla da benzerlik göstermektedir.

Üstündağ (1997) “*Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyi ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi*” başlıklı doktora tez çalışmasında derse yönelik tutum sonuçları yapılmış olan çalışmayla benzerlik göstermektedir. Çalışmada deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere uygulanan tutum ölçeğinin son testinden alınan puanlar analiz edildiğinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin tutum son test puan ortalamalarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur.

Arıkan (2011) “*İlköğretim Okullarında Yaratıcı Drama Yönteminin Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılmasının Erişiyi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (Meram İlköğretim Okulu Örneği)*” başlıklı doktora tezi kapsamında öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarında meydana gelen değişimle ilgili analiz sonuçları çalışmamızla benzerlik

göstermektedir. Arıkan tarafından yapılan çalışmanın tutum ölçeği sonuçlarına bakıldığında yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön-son test tutum puanları farkının kontrol grubu öğrencilerinin ön-son test tutum puanlarına göre anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Zayimoğlu (2006) gerçekleştirmiş olduğu “İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ‘Coğrafya ve Dünyamız’ Ünitesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin son test tutum puanlarının geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test tutum puanlarına göre daha olumlu olduğu yapılan analizler sonucu ortaya konulmuştur.

Şahbaz (2004) yapmış olduğu “İlköğretim 4.Sınıf ‘Canlılar Çeşitlidir’ Ünitesinde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Öğrencilerin Sözel Yaratıcılıklarına, Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının derse yönelik tutum analiz sonuçları, çalışmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Çalışmada yaratıcı drama uygulamaları sonucunda öğrencilerin derse yönelik tutumlarında olumlu yönde değişimlerin gerçekleştiği araştırma kapsamında gerçekleştirilen analizler sonucunda anlaşılmaktadır.

Bu çalışmaların yanında ayrıca Kılıç (2009), Erdoğan (2016), Atan (2007) ve Özcan (2007) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencilerin tutumlarına yönelik yapılan bulgular ile araştırma tarafından ortaya konulmuş olan bulgular arasında benzerlik olduğu görülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

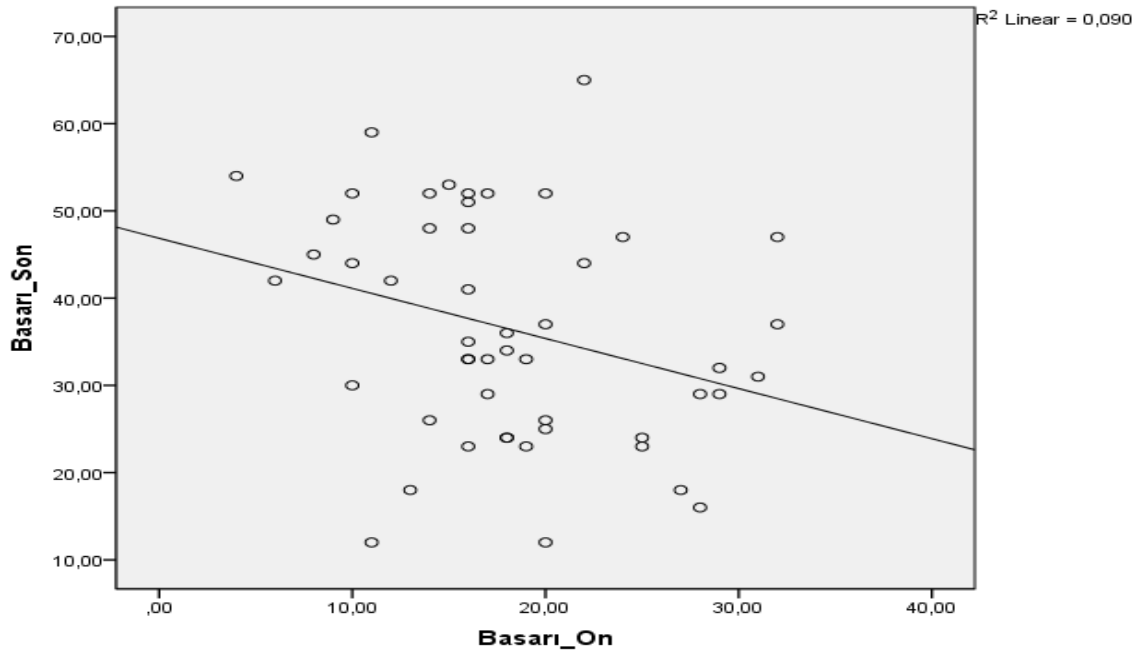
Araştırmanın ikinci alt problemi “Deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi başarı puanları ile deney sonrası başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin deney öncesi felsefe dersine yönelik başarı puanlarının ortalamalarına baktığımızda deney grubu ve kontrol grubu başarı ön testi anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu ise iki grubun puanlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle uygulanan öğretim yönteminin öğrencilerin felsefe dersine yönelik akademik başarıları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi yapılmıştır. Deney öncesi öğrencilerin akademik başarıları; ilişkisel t test ile istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği analiz

sonucunda anlaşılmaktadır. Bu nedenle kovaryans analizi için ön test başarı puanları kovaryant değişken olarak tanımlanmıştır.

Başarı ön test sonuçlarının kovaryant değişken olarak tanımlanmasının sebebi bağımlı değişken üzerinde yalnızca bağımsız değişkenin etkisi belirlemektir. Böyle bir işlem sayesinde elde edilen analiz sonuçları yalnızca bağımlı değişken üzerindeki bağımsız değişkenin etkisini ortaya koyacaktır. Bu sayede araştırmacının daha sağlıklı yorumlar yapması da sağlanmış olacaktır.

Kovaryans analizi için öncelikle; normallik varsayımı yapılmıştır. Daha sonra değişkenler arası doğrusallık ile son test başarı puanlarına yönelik gruplara ait regresyon eğimlerinin eşitliği varsayımlarına bakılmıştır. Öğrencilerin ön test başarı puanları ile son test başarı puanları arasındaki ilişki Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2 Ön test başarı puanları ile son test başarı puanları arasındaki ilişki

Şekil 2’de öğrencilerin felsefe dersine yönelik ön test başarı puanları ile son test başarı puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($R=-0.30$) doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Son varsayım olarak regresyon doğruları eğimlerinin eşitliği için deney sonrası başarı puanları üzerinde grup öntest başarı puanı ortak etkisinin anlamlı olup olmadığı ele alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Grup Öntest Ortak Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Grup	722,656	1	722,656	7,460	,009
Öntest Başarı	55,686	1	55,686	,575	,452
GrupXÖntest Başarı	69,495	1	69,495	,717	,401
Hata	4456,240	46	96,875		
Toplam	74748,000	50			

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin son test başarı puanları üzerinde grup öntest başarı puanları ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmektedir. [$F_{(1, 46)} = 0,717$, $p > ,05$]. Bu sonuç, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanlarına dayalı olarak son test başarı puanlarının yordanmasına ilişkin regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu göstermektedir. Grupların ön test başarı puanlarına göre düzeltilmiş son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 8 ile Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 8

Son test başarı puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş
Deney	26	44,61	45,59
Kontrol	24	27,67	26,61

Ön test başarı puanlarına göre düzeltilmiş son test başarı puan ortalamalarına bakıldığında deney grubuna ait puan ortalaması kontrol grubuna ait ortalamadan daha yüksektir. Bu iki gruba ait ortalama puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANCOVA sonucu Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Ön test Başarı Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Başarı Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Öntest başarı	97,752	1	97,752	1,015	,319
Grup	2945,408	1	2945,408	30,588	,000
Hata	4525,735	47	96,292		
Toplam	74748,000	50			

Analiz sonucuna göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanlarına göre düzeltilmiş son test başarı puanları anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(1, 47) = 30,58, p < ,05$]. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin başarı puanlarında deney ve kontrol grubuna göre puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu sonuçlar uygulanan öğretim yönteminin derse yönelik başarı puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkide bulunduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular yaratıcı drama ile zenginleştirilen siyaset felsefesi ünitesinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarılarında meydana gelen puan artışının, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen puan artışına göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa öğrencilerin başarılarında meydana gelen değişimde yaratıcı drama yönteminin daha etkili olduğu söylenebilir.

Yapılan analizler sonucunda yaratıcı drama yöntemiyle zenginleştirilmiş siyaset felsefesi ünitesinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre ön test ve- son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak daha anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durum deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular aynı zamanda araştırmacı tarafından ortaya konulan ve araştırmanın ikinci alt hipotezi olan “deney grubu ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesi başarı puanları ile deney sonrası başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezinin de doğrulandığını göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular önceden farklı alanlarda yapılmış olan çalışmalarda elde edilen sonuçlarla da benzerlik göstermektedir.

Ulubey (2015) “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleriyle Uygulanmasının Akademik Başarı ve Demokratik Değerlere Bağlılığa Etkisi” başlıklı doktora tez araştırmasında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Ancak Selmanoğlu (2005) “İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Dramanın Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Yapılan iki çalışmada farklı sonuçlara ulaşılmasında hem öğrenci kitlesinin farklı olması hem de uygulanan başarı testlerinin farklı olması etkili olmuş olabilir.

Erdoğan (2016) “Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Dersi Meyveler(fruits) Ünitesindeki Sözcük Öğrenme Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında yaratıcı dramanın yabancı dil öğretiminde öğrencilerin başarılarının artırılmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu yapmış olduğu analizlerle ortaya koymuştur.

Şenol (2011) gerçekleştirmiş olduğu “İlköğretim Matematik Dersinde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Öğrencilerin Problem Çözme Stratejileri, Başarı, Benlik Kavramı ve Etkileşim Örüntüleri Üzerindeki Etkisi” başlıklı doktora tezinde yaratıcı dramanın öğrencilerin matematik başarılarını arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna elde ettiği bulgulardan hareketle ulaşmıştır.

Ütkür (2012) yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediğini elde etmiş olduğu bulgulardan hareketle ortaya koymuştur.

Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı diğer araştırmalarda da öğrencilerin başarılarının arttığı görülmektedir. Bu çalışmalara örnek olarak, Yeşilyurt (2011), Zayinoğlu (2006), Durusoy (2012), Aydeniz (2012), Kayhan (2004), Gedik (2014), Yalın (2003), Nayci (2011), Şahbaz (2004), Tuncel (2009), Ay (2005), Karaosmanoğlu (2015)’nin çalışmaları verilebilir. Yüksek lisans tez çalışması olarak gerçekleştirilen bu çalışmalarda da yaratıcı dramanın öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.

Bu çalışmalarla birlikte Arıkan (2011), Şahin (2012), Üstündağ (1997), Atan (2007) tarafından doktora tezi olarak gerçekleştirilen çalışmalarda elde edilen bulgular ve sonuçlarda da yaratıcı dramının öğrencilerin başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip oldukları belirtilmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin öğrenme sürecine yönelik görüşleri nasıldır?” şeklindedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, nicel verilerin analiz sonuçları doğrultusunda başarılı olan grubun yani deney grubunun başarılı olmalarında etkili olan nedenleri daha iyi ortaya koyabilmek ve araştırma kapsamında elde edilen nicel verileri desteklemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında sorular sorulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin sorulan sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek öğrencilerin hem sürece yönelik görüşlerine hem de başarılı olmalarının altında yatan nedenlere ulaşılması amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın bu bölümde nitel veriler analiz edilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu toplamda beş sorudan oluşmaktadır. Öğrencilere yöneltilen beş soru dışında yarı yapılandırılmış görüşme formu olmasından dolayı süreç esnasında öğrencilerden gelen cevaplardan hareketle farklı sorular da yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplar önce ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış daha sonra her öğrenci adına düzenlenmiş yarı yapılandırılmış görüşme formlarına aktarılmıştır. Bu formlar her öğrenci adına Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Birinci Soruya İlişkin Görüşler

Yarı yapılandırılmış Görüşme Formunda (YYGF) öğrencilere yöneltilen birinci soru “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi dersteki başarınızı etkiledi mi? Nasıl?” şeklindedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci sorusuna öğrencilerden gelen yanıtlar iki kısımda ele alınmış ve analiz edilmiştir. Birinci sorunun birinci bölümünde dersin yaratıcı drama yoluyla işlenmesinin öğrencilerin başarılarını etkileyip etkilemediğine yönelik öğrencilerden gelen yanıtlar ele alınıp yorumlanmıştır. Sorunun ikinci bölümünde ise öğrencilerin başarılarının artmalarında etkili olan nedenler ayrıntılı bir şekilde ele alınmış ve analiz edilmiştir.

Birinci sorunun birinci kısmı ile ilgili öğrenci yanıtları incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin tamamı yaratıcı drama yoluyla ders işlemenin dersteki başarılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu soruya yanıt veren hiçbir öğrenci başarılarının olumsuz yönde etkilenmediğini ifade etmiştir. Sorunun birinci bölümüne yönelik öğrenci görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

Ö1: Dersteki başarıyı etkiledi. Ben önceden derse katılmazdım, not tutsam da fazla anlamazdım. Drama yoluyla daha fazla anlamaya başladım. Not tutmaktan daha yararlı bir yöntem.

Ö2: Dersteki başarıyı etkiledi. Çünkü derse daha fazla katılma imkanım oldu. Evde çok fazla ders çalışmam uygulamalı olarak ders işlediğimiz için bilgiler daha fazla aklımda kaldı. Bu yüzden de dersteki başarıyı olumlu yönde etkiledi.

Ö5: Etkiledi hocam. Dersi bu şekilde işlememiz çok güzel oldu ve anlamamız daha iyi oldu. Önceden dersler can sıkıcı geçiyordu şimdi daha etkili geçiyor.

Ö9: Dersteki başarıyı etkiledi. Sınava çalışırken yaratıcı drama ile işlediğimiz siyaset felsefesi ünitesi dışındaki diğer ünitelere çalıştım ancak siyaset felsefesi ünitesine çalışmadım çünkü hepsi zaten aklımdaydı. Yaptığımız uygulamaların hepsini hatırladığım için tekrar çalışmadım.

Ö13: Dersteki başarıyı etkiledi. Uygulamalı olduğu için akılda kalıcı oluyor. Bazen unutsak da okuduğumuz zaman yaptığımız etkinlikler aklıma geliyor ve hemen hatırlıyorum.

Ö16: Dersteki başarıyı etkiledi. Drama ile işlediğimiz zaman görseller oluyordu, etkinlikler yapıyorduk bu nedenle de siyaset felsefesi ile ilgili bir soru geldiği zaman karşıma yaptıklarımız hemen aklıma geliyordu. Bize uygulamış olduğunuz iki sınav arasında da bu nedenle fark oldu.

Ö19: Dersteki başarıyı etkiledi. Eğer drama yoluyla işlemeseydik ben konuyu anlamazdım. Çünkü felsefe konularını fazla anlamıyorum. Örneğin, bize yapmış olduğunuz ilk sınavda soruları boş bırakmışım ama ikinci kez uyguladığınızda hepsini yaptım.

Ö23: Dersteki başarıyı fazlasıyla etkiledi. İlk önce felsefe kitabını elime alıp içeriğine baktığımda en çok korktuğum ünite siyaset felsefesi ünitesiydi, çünkü siyasetle alakalı pek bir şey bilmiyordum. Ama yaratıcı drama ile işlediğimiz zaman fazlasıyla basit olduğunun farkına vardım ve çok yararlı oldu derslerimde daha fazla etkili oldum.

Ö11: Yaratıcı drama yoluyla işlediğimiz siyaset felsefesi ünitesi akılda daha kalıcı oldu. Başarıyı etkiledi. Sınıfta anlatım yoluyla anlatılsaydı ders bu kadar etkili olmazdı.

Ö25: Dersteki başarıyı iyi yönde etkiledi. Diğer türlü ezber yapmam gerekiyordu bunda canlandırmalara yaptığımız için daha çok kalıcı oldu ve daha çok aklımda kaldı. Hatta bize uygulamış olduğunu iki sınavda da fark olduğunu düşünüyorum.

Ö21: Yaratıcı drama ile işlediğimiz ders sınıftakine göre daha farklı oldu. Dersi uygulamalı olarak işlediğimizden bilgiler daha fazla aklımızda kaldı. Sorulara bakınca uygulamalara aklıma geldiği içinde hemen hatırlıyorum. Dersi drama ile işlemeseydik not almayacaktık, dinlemeyecektik bu yüzden çalışmayacaktık. Ancak yaratıcı drama ile birlikte atölyede ders işlemeye başladıktan sonra uygulamalı olarak ders işlediğimiz için dersteki başarıyı da etkiledi.

Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formundaki ilk soruya verdikleri cevaplardan hareketle sürece dahil olan bütün öğrencilerin yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasına yönelik olumlu tutum ve düşünceye sahip olduklarını net bir şekilde görmekteyiz. Öğrencilerden gelen yanıtlardan hareketle eğitim öğretim ortamında kullanılan yöntemle öğrenciler arasındaki olumlu etkileşim, öğrenci başarısı üzerinde de olumlu etkide bulunmuştur diyebiliriz.

Öğrencilere yöneltilen sorunun ikinci bölümünde öğrencilerin başarılı olmalarının altında yatan bireye özel nedenlerin neler olabileceğine yönelik cevaplar alınmıştır. Sorunun ikinci bölümü ile ilişkili verilmiş olan yanıtlara baktığımızda öğrenciler, yaratıcı dramının anlamayı kolaylaştırmasından, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlamasından, ders olan katılımı sağlamasından, akılda kalıcılığı sağlamasından, ders sürecinde görselleri kullanmasından, eğlenceli olmasından, yaratıcı olmasından ve ilgi çekici olmasından dolayı başarılarının arttığını düşünmektedir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmı süreç başında uygulanan başarı ön test puanları ile süreç sonunda uygulanan başarı son test puanları arasında fark olduğunu belirtmiştir. Sorunun ikinci bölümüne yönelik öğrenci görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

Ö26: Dersteki başarıyı etkiledi ve bu etkileme olumlu yönde oldu. Dün yapmış olduğunuz felsefe sınavına hazırlanırken yalnızca din felsefesi ünitesine çalıştım, siyaset felsefesi ünitesine çalışmadım. Çünkü yaratıcı drama yoluyla işlediğimiz dersteki her şey aklımda kalmıştı. Bu yüzden siyaset felsefesi ünitesine tekrardan çalışma ihtiyacı hissetmedim.

Ö3: Önceden dersler ezbere dayalı oluyordu ama artık görseller kullanılmaya başlayınca benim görsel hafızamda daha iyi olduğu için kendimce daha iyi notlar almaya başladım. Bu durum dersteki başarıyı da çok iyi yönde etkiledi.

Ö17: Dersteki başarıyı etkiledi ve daha katılımcı biri oldum ve daha başarılı oldum.

Ö10: Dersi oyunlarla ve yaratıcı olarak işlediğimiz için dersteki başarıyı da olumlu yönde etkiledi.

Ö1: Dersteki başarıyı etkiledi. Ben önceden derslere katılmazdım. Not tutsam da fazla anlamazdım. Drama yoluyla daha fazla anlamaya başladım. Not tutmaktan daha yararlı bir yöntem.

Ö14: Dersteki başarıyı çok etkiledi. Daha çok derse adapte oluyorum ve bu durum derste başarılı olmamı sağlıyor. Önceleri derse gelirken sıradan bir derse gelir gibi geliyordum. Ancak daha sonra daha istekli gelmeye başladım.

Ö6: Dersteki başarıyı etkilediğini düşünüyorum. Çünkü ben birinci dönem derse katılıyordum, dersi seviyordum ama çoğu konuları da dinlemiyordum, hatta dersin son on dakikasında dersten tamamen kopuyordum. Ama dramadan sonra zil sesini duymuyordum, ders çok eğlenceli geçiyordu. Ben felsefe dersini drama atölyesinden sonra çok sevdim. Hatta bize uyguladığınız iki sınavın sonuçlarının da farklı olduğunu düşünüyorum.

Ö25: Dersteki başarıyı iyi yönde etkiledi. Diğer türlü ezber yapmam gerekiyordu. Ama burada canlandırmalar yaptığımız için daha çok kalıcı oldu ve daha çok aklımda kaldı. Hatta bize uygulamış olduğunuz iki sınavda da fark olduğunu düşünüyorum.

Ö5: Dersteki başarıyı etkiledi. Dersi bu şekilde işlememiz çok güzel oldu anlamamız daha iyi oldu. Önceden dersler can sıkıcı geçiyordu şimdi daha etkili geçiyor.

Ö18: Dersteki başarıyı etkiledi birinci sınavda aldığım notla ikinci sınavda aldığım not çok farklı. Yaratıcı drama ile eğlenerek öğrendiğimiz için bu benim başarıyı etkiledi.

Ö7: Dersteki başarıyı etkiledi. Dersleri daha zevkli ve eğlenceli bir şekilde işledik. Yaratıcı drama ile uygulayarak, bizzat görerek ders işlediğimiz için bilgiler daha kalıcı oldu. Yaptığımız sınavların ikincisinde daha başarılı olduğumu düşünüyorum.

Ö24: Dersteki başarıyı artırdı. Normalde kağıda yazınca ezberlemek sıkıntı oluyor ancak drama ile işlediğimiz derste uygulama yaptığımız için hepsi aklımda.

Ö8: Dersteki başarıyı etkiledi. Derslerde sıkılıyorduk ama drama ile birlikte derste sıkılmıyorduk.

Öğrencilerden gelen yanıtlara baktığımız zaman geleneksel öğretim yöntemlerinin eğitim öğretim süreçlerinde ortaya çıkarmış oldukları birçok olumsuzluğun yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı ders ortamında olmadığını görmekteyiz. Öğrencilerden gelen yanıtlar yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasından dolayı öğrencilerin sürece daha aktif bir şekilde dahil olduğunu ve derslerde daha eğlenceli vakit geçirdiğini göstermektedir. Hiç kuşkusuz eğitim ortamı ve kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri öğrencinin başarılı olmasında önemli bir etkiye sahiptir. Nitekim öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci sorusuna vermiş oldukları yanıtlar bu düşüncemizi destekler niteliktedir.

Yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı diğer çalışmalarda da öğrencilerin başarılarının olumlu yönde etkilediği Arıkan (2011), Yeşilyurt (2011), Şahin (2012), Zayinoğlu (2006), Durusoy (2012), Aydeniz (2012), Kayhan (2004), Gedik (2014), Üstündağ (1997), Yalın (2003), Nayci (2011), Şahbaz (2004), Tuncel (2009), Ay (2005), Atan (2007), Karaosmanoğlu (2015), Ulubey (2015), Ütkür (2012), Altınkulaç-Akhan (2010), Ulubey-Gözütok (2015), belirlenmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu İkinci Soruya İlişkin Görüşler

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ikinci sorusu “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse yönelik duygularınızı etkiledi mi? Nasıl?” şeklindedir.

Öğrencilerin bu soruya vermiş oldukları yanıtlar iki ayrı bölüm şeklinde ele alınmış ve yorumlanmıştır. Bu kapsamda sorunun birinci bölümünde öğrencilerin derse yönelik duygularının değişip değişmediği ele alınmıştır. Sorunun ikinci bölümünde ise eğer öğrencilerin derse yönelik duyguları değişmişse bu değişimin hangi yönde olduğu analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğrenciler tarafından ikinci sorunun birinci bölümüne yönelik verilen yanıtlar incelendiğinde yarı yapılandırılmış görüşme formuna katılan deney grubundaki öğrencilerin tamamı yaratıcı drama ile ders işlemenin derse yönelik duygularını etkilediğini belirtmiştir. Derse yönelik duygularda meydana gelen değişimin olumlu yönde bir değişim olduğunu öğrencilerden gelen yanıtlarda görmekteyiz. İkinci sorunun birinci bölümü ile ilişkili öğrenci görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

Ö12: Yaratıcı drama ile ders işlemeden önce biraz sıkıcıydı. Önceki derslerde önceden çalışıp geliyorduk şimdi de çalışıp geliyoruz ama yapınca daha iyi oldu. Uygulama yoluyla ders işlenmesi daha iyi oldu. Etkinliklere dayalı bir süreç olması benim derse yönelik duygularımı da etkiledi. Felsefe dersine yönelik sevgimi etkiledi ve sevgimi arttırdı. Hafta içinin bitmesini istemiyordum. Derse olan katkımı arttırdı.

Ö4: Önceden konular üst üste gelince ne kadar derste sohbet etsek de ders sıkıcı oluyordu ve derste işlediklerimizi unutma ihtimalimiz vardı. Yaratıcı drama ile birlikte ne unutma var ne de sıkılma. Önceden sabahları derse sıkılarak geliyorduk ancak daha sonra derse hazırlıklı gelmeye, canlı ve meraklı bir şekilde gelmeye başladık.

Ö25: Dersi drama yoluyla işlemek derse karşı olan sevgimi etkiledi. Çünkü önceden her felsefe dersi geldiğinde yine mi uyuyacağız diyordum. Çünkü dersi hiç anlamıyordum. Ama drama ile ders eğlenceli geçiyordu ve zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorduk...

Ö14: Önceden de seviyordum ama öyle çok sevmiyordum. Şimdi ise derse daha çok katılıyorum ve felsefeye olan eğilim daha fazla. Önceden derslere gelirken ezber yaparak geliyordum. Şimdi ise doğaçlama olduğu için daha çok ilgimi çekti.

Ö1: Drama yoluyla ders işlemeyen önce derslerde sıkılıyordum. Drama ile ders işlemeye başlayınca derslere sevinçle geliyorum. Felsefe dersine yönelik sevgimi olumlu yönde etkiledi ve derse daha fazla ısındım.

Ö17: Önceden de felsefe dersini seviyordum yaratıcı drama ile birlikte daha fazla sevmeye başladım. Soru cevap tekniği ile ders işlerken de dersi seviyordum, anlattıklarınızı merak ediyordum. Ancak yaratıcı drama ile uygulayınca daha iyi oldu.

Ö10: Felsefe dersini dramadan önce de seviyordum sonra da seviyorum. Felsefe dersini iple çekiyorum. Yaratıcı dramadan sonra felsefeye karşı daha fazla ilgi duymaya başladım ve haftanın büyük bir bölümünde felsefe dersini düşünmeye başladım.

Ö3: Ben zaten felsefe dersini seviyordum şimdi süper oldu. Zaten çok seviyordum örneğin yüzde elli seviyordum şimdi yüzde yüz oldu. Önceden soru cevap şeklinde işlediğimizde açıkçası ders sıkıcıydı yaratıcı drama ile birlikte bizimde katkılarımız oldu ve böyle daha güzel oldu.

Ö15: Derse yönelik duygularımı etkiledi. Derse yönelik sevgimi arttırdı ve bu yüzden felsefe ders saatinin daha fazla olmasını istemeye başladım. Derse yönelik ilgimde artmış oldu.

Ö5: Önceden dersini fazla sevmiyordum hatta midemi bulandırıyor. Şimdi dersi bütün derslerden daha çok seviyorum. İlk başlarda derse karşı pek fazla ilgilim yoktu şimdi daha ilgiliyim felsefeye karşı.

Ö11: Dramadan önce felsefe dersinden sıkılmadık ancak drama kadar da eğlenceli geçmezdi ders. Drama daha eğlenceliydi ve dersin bir an önce gelmesini isterdim. Derse yönelik sevgim arttı. Drama ile birlikte felsefenin çok iyi bir şey olduğunu anladım. Dersi öğrendikçe daha fazla şeyler öğrenmek istedim.

Öğrencilerden gelen yanıtlara bakıldığı zaman öğrencilerin yaratıcı dramadan önce felsefeye karşı olan olumsuz ve ön yargılı düşünceleri olduğu anlaşılmaktadır. Ancak yaratıcı drama ile beraber yalnızca derse karşı olumlu duygu oranında bir artış olmamış aynı zamanda felsefeye karşı ilgi ve felsefe ders saatinin de artmasına yönelik düşüncelerde de değişimler görülmektedir.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik düşüncelerinde meydana gelen değişimin altında yatan nedenleri daha ayrıntılı bir şekilde ortaya koymak yapacağımız yorumların niteliği açısından yararlı olacaktır. Öğrencilerden gelen görüşleri ayrıntılı bir şekilde ele almaktaki amacımız öğrencilerin derse karşı duygularında meydana gelen değişimleri daha iyi ve derinlemesine tahlil etmektir.

Sorunun ikinci bölümüne yönelik öğrencilerden gelen yanıtlara baktığımızda felsefe dersine yönelik duygularda meydana gelen değişimi daha ayrıntılı bir şekilde görmekteyiz. Deney grubunda yer alan öğrenciler yaratıcı drama ile ders işlemeye başladıktan sonra dersi sevmeye başladıklarını, derse ilgili olmaya başladıklarını, dersi merak etmeye başladıklarını, derse gelirken heyecanlı bir şekilde gelmeye başladıklarını ve derse bağlı olmaya

başladıklarını ifade etmişlerdir. İkinci sorunun ikinci bölümü ile ilgili öğrenci görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

Ö6: Drama ile işlemek felsefe dersine olan sevgimi çok etkiledi. Derse ilgi duymaya başladım, derse adapte oluyordum ve en çok felsefe dersinin gelmesini istiyordum. Hem duygularım konusunda hem de başarıım konusunda dersi böyle işlemek beni etkiledi. Normalde ders bitsin diye dakikaları sayardım ama drama ile dersin bitmesini istemiyordum.

Ö9: Siyaset felsefesini önceden bilmiyordum ancak yaratıcı drama ile birlikte hayatımızın içinde olduğunu gördüm. Felsefeyi önceden de seviyordum ancak dramadan sonra ders daha eğlenceli gelmeye başladı ve bilgiler daha kalıcı oldu. Derslerin süresi yetmemeye başladı ve dersin bitmemesini istiyorduk. Önceden iki saat yeter dediğim bir dersti felsefe ancak dramadan sonra günün yarısının felsefe dersi olmasını istiyordum.

Ö25: Dersi drama yoluyla işlemek derse karşı olan sevgimi iyi yönde etkiledi. Çünkü önceden her felsefe dersi geldiğinde yine mi uyuyacağız diyordum çünkü hiç anlamıyordum. Ama drama ile ders eğlenceli geçiyordu ve zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorduk. Derse yönelik ilgim arttı. Önceden bize uygulanan denemelerdeki felsefe sorularını hiç çözmezdim ama dramadan sonra yapılan denemelerdeki soruları çözdüm. Bu yüzden de felsefeye aha samimi bakmaya başladım.

Ö26: Yaratıcı dramadan önce işlediğimiz bazı derslerde felsefeyi seviyordum ama bazı derslerde çok sıkılıyordum. Bu yüzden de keşke felsefe dersi olmasa diyordum. Ancak yaratıcı drama ile ders işlemeye başladıktan sonra felsefe dersini daha çok sevmeye başladım. Önceden derslerde sizi yarı kulak dinlerdim ama şimdi can kulağıyla dinlemeye başladım ve heyecanla derste neler yapacağımız merak ediyordum.

Ö13: Derse yönelik duygularımı etkiledi. Önceden diğer öğrencilerden duyduğumuz zaman zor bir ders olduğunu ve sıkıcı olduğunu söylüyorlardı. Şimdi ise eğlenceli ve yaratıcı bir ders işledik. Yaratıcı dramadan önce felsefe dersinin çok sıkıcı olduğunu düşünüyordum şimdi sevmeye başladım. Önceden felsefe derslerine katılmak istemiyordum şimdi ise derse koş koş geliyorum. Yaratıcı drama ile birlikte dersin nasıl geçtiğini anlamıyorum ve dersin bitmesini istemiyordum.

Ö23: Felsefe dersinden ilk başlarda çok korkuyordum. Ders çok eğlenceli geçiyordu ama derste bazen sıkılıyordum. Ama siyaset felsefesini drama ile işlediğimiz zaman sohbet sohbet etmeyelim de direkt derse geçmeyi, siyaset felsefesi ünitesini işlemeyi istiyordum. Çarşamba günlerinde tamamen felsefe dersinin olmasını istemeye başladım ve atölyeden hiç çıkmak istemiyordum. Sadece eğlence olsun diye değil aynı zamanda ders işlemeyi de istiyordum.

Ö4: Önceden konular üst üste gelince ne kadar derste sohbet etsek de ders sıkıcı oluyordu ve derste işlediklerimizi unutma ihtimalimiz vardı. Yaratıcı drama ile birlikte ne unutma var ne de sıkılma. Önceden sabahları derse sıkılarak geliyorduk ancak daha sonra derse hazırlıklı gelmeye, canlı ve meraklı bir şekilde gelmeye başladık.

Ö22: Yaratıcı drama ile ders işlemek derse yönelik duygularımı etkiledi. Hayata bakış açımı değiştirdi. Önceden derste sıkılıyor gibiydim ancak felsefeyi yine de seviyordum. Drama ile birlikte ders daha etkili ve kalıcı oldu. Bundan dolayı da dersi daha çok sevmeye başladım.

Ö18: Önceden derslerde arkada oturuyorduk ki hoca bizi derse kaldırmassın. Yaratıcı drama ile beraber derse katılmaya başladık ve söz hakkı almaya başladık. Felsefe dersine yönelik sevgimi etkiledi ve Çarşamba günlerini ipe çekmeye başladım. Diğer derslere girmek istemezken yaratıcı drama ile işlediğimiz için felsefe derslerine girmek istiyordum.

Ö20: Önceden felsefe dersine karşı olan duygularımda biraz da olsa tereddüdüm vardı ama sonra ders eğlenceli geçmeye başladı ve felsefe öğretmeni olmayı bile düşündüm. Önceden derse karşı bir ilgim yoktu ve derse girmemeyi düşünüyordum ancak dramadan sonra eğlenceli geçtiği için derste ne yapacağımız merak ediyordum.

Ö21: Ders eğlenceli geçmeye başladıktan sonra derse katılma oranım daha fazla oldu. Bütün dersleri yaratıcı drama yoluyla işlese hiçbir derste sıkılmam. Felsefeyi önceden de biraz seviyordum ama öyle çok içli dışlı değildim. Ancak yaratıcı drama ile birlikte felsefenin içine daha fazla girmek istedim. Bundan dolayı da felsefeye olan ilgim arttı.

Öğrenci görüşlerinden hareketle şunu söyleyebiliriz ki deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmalarının altında yatan en önemli nedenlerden biri de derse yönelik duygu ve düşüncelerin olumlu yönde değişmesidir.

Eğitimin daha verimli ve istenilen hedeflere ulaşma noktasında daha işlevsel olabilmesi için eğitim öğretim sürecinin en önemli paydaşlarından biri olan öğrencilerin de sürece dahil edilmesi gerekmektedir. Ancak süreçte öğrencilerin yalnızca bilişsel yönleri değil aynı zamanda duygusal yönleri de hesaba katılmalı ve eğitim öğretim süreçleri ona göre planlamalıdır. İçinde bulunduğu çevreyi, ortamı ve ilişki kuracağı insanları seven bir öğrencinin istenilen hedeflere ulaşması hem daha kolay hem de daha istendik seviyede olur.

Nitekim yukarıda aktarılan öğrenci görüşleri söylediklerimizi destekler niteliktedir. Öğrencilerin dersi sevmesi, derse ilgi duyması, yeni öğreneceği bilgileri merak etmesi doğal olarak öğrenciyi derse bağlayacak ve öğrencinin derste sıkılmasını önleyecektir. Öğrenci görüşlerinde en dikkat çeken verilerden birisi de ders saatinin artmasına yönelik görüşlerdir. Öğrencilerin dersi sevmesi yalnızca başarıyı arttırmamakta aynı zamanda ders saatinin de artması düşüncesini ortaya çıkarmaktadır. Bu verilerin temelinde yaratıcı dramının bir yöntem olarak sürece dahil edilmesi yatmaktadır.

Burada bir diğer önemli nokta öğrencilerin yaratıcı drama yönteminin diğer derslerde de kullanılmasını istemesidir. Bunun nedeni geleneksel yöntemler öğrencileri ders sürecinde sıkıyor olabilir. Dersten sıkılan bir öğrenci doğal olarak hem okula karşı hem derse karşı olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olacaktır. Bu nedenle nitelikli bir eğitim-öğretim ortamı nitelikli bir eğitimin de kapılarını aralamaktadır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Üçüncü Soruya İlişkin Görüşler

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun üçüncü sorusu “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse ilişkin düşüncelerinizi etkiledi mi? Nasıl?” şeklindedir.

Bu soruya yönelik öğrencilerden gelen yanıtlar üç farklı bölümde ele alınmış ve incelenmiştir. Öğrencilere yöneltilen üçüncü sorunun birinci bölümünde öğrencilerin derse ilişkin düşüncelerinde bir değişimin olup olmadığı ele alınmıştır. İkinci bölümünde öğrencilerin felsefe dersine yönelik düşüncelerinde bir değişim olmuşsa bu değişen düşüncelerin ayrıntılı bir analizi ve yorumlaması yapılmıştır. Sorunun üçüncü bölümünde ise yarı yapılandırılmış görüşme formu olmasından dolayı süreç esnasında öğrencilere yöneltilen “Kendinize ilişkin düşüncelerinizde bir değişim meydana geldi mi?” soru yöneltilmiş ve bu soruya yönelik öğrencilerden gelen yanıtlar ele alınmış ve yorumlanmıştır.

Üçüncü sorunun birinci bölümüne ilişkin öğrencilerden gelen yanıtlara baktığımızda deney grubunda yer alan 24 öğrenci derse yönelik düşüncelerinin değiştiğini ve bu değişimin

olumlu yönde bir değişim olduğunu belirtmiştir. Ancak deney grubunda yer alan 2 öğrenci derse ilişkin düşüncelerinin değişmediğini ifade etmiştir.

Ö2: Felsefe dersine yönelik düşüncelerim değişmedi. Felsefe dersini önceden de yararlı bir ders olarak görüyordum şimdi de yararlı bir ders olarak görüyorum.

Ö14: Önceden felsefenin günlük hayatımda işime yaramayacağını düşünüyordum. Dramadan sonra günlük hayatla ilişkili olan birçok şeyi ders sürecinde yaşadım. Derslerin çok çabuk geçtiğini düşünüyorum.

Ö19: Önceden felsefe üniversite sınavında çıkmayacak ben ne yapayım bu felsefe dersini düşünüyordum. Yaratıcı drama ile ders işlemeye başladıktan sonra düşüncelerim baya değişti.....

Ö7: Önceden bu ders bizim karşımıza nerede çıkacak ki boşuna işliyoruz derdim. Ama yaratıcı dramadan sonra dersi daha çok sevdiğimiz için gündelik hayatta da felsefe karşımıza çıkar diye düşünmeye başladık...

Ö12: Derse yönelik düşüncelerimi etkiledi. Ünitelerin de hayatla daha fazla iç içe olması ve drama yoluyla işlenmesi benim derse yönelik düşüncelerimi etkiledi.

Ö9: Drama ile ders işlemeye başladıktan sonra aslında kendi hayatımızı uygulamaya ve kendi hayatımızdan kesitler canlandırmaya başladık. Hayal gücünü işin içine kattık. Önceden de felsefe yararlıdır derdim ama hangi yönden yararını gördüm dersem tam olarak cevap veremez çalıştım yaptım derdim. Ama drama ile yapınca derse katılım arttı, hayal gücümüz gelişti ve arkadaşlarla daha iyi etkileşim kurduk, daha iyi ilişkiler geliştirdik. Önceden açık görüşlü bir insan değildim ancak drama ile birlikte daha açık görüşlü bir insan olmaya başladım. Yapamam dediğim birçok şeyi yaptım.

Ö26: Dramadan önce işlediğimiz derslerde ben üniversiteye gittiğimde ben bunları unutturum diyordum ama dramadan sonra bu konuyla ilgili düşüncelerim değişti. Drama ile birlikte anlaşılmadığım hiç konuşmadığım arkadaşlarla aynı grupta yer aldıkça bir şeyler paylaştıkça aramızdaki soğuklukta ortadan kalkmış oldu. Dersi böyle işlemeye başladıktan sonra olaylara farklı bakış açılarıyla bakmaya başladım.

Ö3: önceden de felsefenin hayatımıza katkısı olduğunu anlıyordum özellikle din felsefesinde bunu anladım. Yaratıcı drama ile birlikte katkısı olduğunu daha iyi anladım.....

Ö17: Yaratıcı dramadan önce de felsefe dersinin yararlı olduğunu düşünüyordum sonra da yararlı olduğunu düşünüyorum...

Ö15: Bence felsefe yararlı bir ders ve hayatımızın her alanında kullanıyoruz. Yaratıcı drama ile dersi işlemek benim bu düşüncemi daha da güçlendirdi...

Ö23: Felsefe ismini ilk duyduğumda çok gereksiz bir ders demiştim, hatta ne gerek var demiştim. Dersin işlenmeyeceğini bile düşündüm. Daha sonra normal bir şekilde ders işlemeye başlayınca gerekli mi gereksiz mi olduğu konusunda kararsızlık yaşıyordum. Ancak drama ile işlemeye başlayınca felsefenin hayatımızın her alanında olduğunu gördüm.....

Ö13: Yaratıcı dramadan önce felsefe dersini hayatımızda uygulamazdık. Şimdi ise yaşadığımız hayatın içinde olduğunu gördüm.....

Öğrencilerin görüşleri dikkatli bir şekilde incelendiğinde yaratıcı drama ile birlikte öğrencilerin felsefe dersine yönelik düşüncelerinde meydana gelen değişimi çok daha net bir şekilde görmekteyiz. Özellikle dersin canlandırmalarla işlenmesi öğrencilerin felsefe dersinin işlevselliğine yönelik düşüncelerinde önemli bir değişime neden olmuştur. Süreç içerisinde yapılan canlandırmalar öğrencilerin felsefenin hayattan kopuk bir ders olduğu düşüncesinin yerine hayatla iç içe bir ders olduğu düşüncesine sahip olmalarında önemli bir etkiye sahiptir.

Felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesindeki bir diğer önemli nokta öğrencilerin düşüncelerinin farkında olması ve düşüncelerini tam olarak ifade edebilmesidir. Öğrenci görüşlerine baktığımız da bunu çok net bir şekilde görmekteyiz. Önceden de felsefe

dersinin faydalı olduğunu düşünen öğrencilerin neden faydalı olduğunu tam olarak ifade edememeleri ancak yaratıcı dramadan sonra felsefe dersinin neden faydalı olduğu düşüncesini daha net ortaya koyabilmeleri bu duruma örnektir. Bu durum yaratıcı dramanın yalnızca felsefe dersine yönelik düşünceleri etkilemede değil aynı zamanda öğrencilerin de düşüncelerini daha iyi ifade etmelerinde de etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin felsefe dersine yönelik değişen düşüncelerini daha ayrıntılı görmemiz ve daha iyi bir şekilde anlamamız için öğrencilerin felsefe dersine yönelik değişen düşüncelerini bilmemiz yararlı olacaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında öğrencilere yöneltilen üçüncü sorusunun ikinci bölüme yönelik öğrencilerden gelen yanıtlara baktığımızda yaratıcı dramadan sonra felsefe dersine ilişkin düşüncelerin değişmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu görmekteyiz. Öğrencilerden gelen yanıtlara baktığımızda öğrencilerin büyük çoğunluğu yaratıcı dramadan sonra felsefe dersinin “gerekli, faydalı, hayata katkısı olan ve gündelik hayatla ilişkili olan bir ders olduğunu düşünmeye” başladıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte deney grubunda yer alan bazı öğrenciler “yaratıcı dramadan sonra felsefe dersine yönelik ön yargılı düşüncelerinin artık olmadığını” ifade etmiştir. Süreç sonunda derse yönelik değişen öğrenci görüşlerine yönelik örnekler aşağıda paylaşılmıştır.

Ö8: Önceden felsefenin hayatımızda ne yeri var diye düşünüyorduk. Şimdi ise felsefenin gündelik hayatta baya bir yeri olduğunu gördüm. Bu ders sürecine kendimizi daha iyi ifade edebildik.

Ö1: Yaratıcı drama yoluyla dersi işlemeden önce felsefe dersi gereksiz geliyordu ve dersi sevmiyordum. Yaratıcı drama ile birlikte dersin gerekli olduğunu düşünmeye başladım. Derse katılmaya başladım ve dersin faydalı olduğunu düşünmeye başladım.

Ö21: Önceden kendime felsefe gündelik hayatta ne işime yarayacak sorusunu kendime sorduğumda bir cevap veremezdim. Ancak yaratıcı drama ile birlikte konuların ve felsefenin ne işe yaradığını daha çok anlamaya başladım. Önceden siyaseti kimsenin yapamayacağını ve belirli bir mevkiye ait olduğunu düşünürdüm. Bu yüzden de benim için önemli değildi. Yaratıcı drama ile birlikte siyasetin ne için olduğunu ve gündelik hayatımızı nasıl etkilediğini daha iyi anlamaya başladım...

Ö5: Önceden ben felsefeyi dinimizi değiştirecek diye biliyordum şimdi ise daha değişik oluyor ve felsefe hayatımıza yarıyor. Siyaset veya din konusunda bizim hayatımıza yaradığını gördüm. Bunların yanında derse katılımımı etkiledi, derse daha iyi katılmaya başladım, aramızın bozuk olduğu arkadaşlarla da aramız düzeldi.

Ö12: derse yönelik düşüncelerimi etkiledi. Ünitelerin de hayatta daha fazla iç içe olması ve drama yoluyla işlenmesi benim derse yönelik düşüncelerimi etkiledi.

Ö25: Önceden felsefeyi anlamıyordum ve ne yapacağız ki biz bu dersi diyordum. Ama yaratıcı dramadan sonra önceden çevremde sürekli siyasi tartışmalar olurdu ama ben kendimi onların yerine koymuyordum. Ama dramadan sonra kendimi onların yerine koymaya başladım, onlar gibi düşünmeye başladım. Önceden yabancı isimlerden dolayı felsefeye ön yargıyla bakıyordum ama artık ön yargım yok...

Ö13: Yaratıcı dramadan önce felsefe dersini hayatımızda uygulamazdık. Şimdi ise yaşadığımız hayatın içinde olduğunu gördüm....

Ö11: Dramadan önce felsefenin bir işe yaramadığını düşünüyordum. Ancak dramadan sonra çok şeye yaradığını düşünmeye başladım. Gündelik hayatta çoğu şeyi görmemize rağmen ne olduğunu anlamıyoruz. Fakat drama ile birlikte bazı şeyleri daha iyi anlamaya başladık. Önceden felsefeyi gereksiz bir ders olarak görürdüm ama daha sonra bu fikrim değişti.

Öğrencilerden gelen yanıtlar derse yönelik düşünce ile ders sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri arasında önemli bir bağın olduğunu ortaya koymaktadır. Ders sürecinde kullanacağımız yöntem öğrencilerin derse yükledikleri anlamı da etkilemektedir. Derse yönelik olumsuz düşüncelere sahip bir öğrenciye bizler ne kadar bilgi aktarmaya çalışsak da belirlemiş olduğumuz hedeflere ulaşamayız. Derse yönelik olumlu düşüncelere sahip olmak aynı zamanda öğrencilerin başarılı olmalarında da önemli bir etkiye sahiptir.

Öğrenci görüşlerinde dikkat çeken bir diğer önemli husus öğrencilerin okulla yaşam arasındaki bağı fark etmesidir. Öğrencilerin kafalarında yer edinmiş en önemli soru okulda öğrenilen bilgilerin gündelik yaşamda ne işe yarayacağıdır. Öğrenciler bu soruya verdikleri cevaba göre okula veya eğitime bir anlam yüklemekte veya tam aksi bir şekilde eğitim öğretim sürecini anlamsız ve gereksiz bir süreç olarak değerlendirmektedir. Siyaset felsefesi ünitesinde yaratıcı dramının sürece dahil edilmesi öğrencilerin felsefe ile gündelik yaşam arasındaki bağı fark etmelerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu bağın fark edilmesi yalnızca felsefeye yönelik düşünceleri değil aynı zamanda okulda aktarılan bilgilerin işlevselliğine yönelik düşüncelerin de değişmesinde etkili olabilir.

Deney grubu ile yapılan görüşme yarı yapılandırılmış görüşme formu şeklinde tasarlandığı için süreç esnasında öğrencilere üçüncü soru kapsamında verdikleri yanıtlardan hareketle altı haftalık yaratıcı drama ile zenginleştirilen süreç sonunda kendilerine yönelik düşüncelerinde bir değişikliğin olup olmadığı sorusu da yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya vermiş oldukları yanıtlara baktığımızda yaratıcı dramının yalnızca derse ilişkin düşüncelerin değişmesinde değil aynı zamanda bireylerin kendilerine ilişkin düşüncelerinde önemli değişikliklere neden olduğunu belirtebiliriz. Öğrencilerin kendilerinde meydana gelen değişimleri fark etmeleri kendilerini daha iyi tanımaya başladıkları ve kendilerini daha iyi değerlendirebildikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlardan bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerimizin büyük çoğunluğu yaratıcı dramadan sonra kendilerine ilişkin düşüncelerinin değiştiğini ve bu değişimin olumlu yönde bir değişim olduğunu belirtmiştir. Yaratıcı dramadan sonra öğrenciler “kendilerini daha iyi ifade etmeye başladıklarını, iletişim becerilerinin daha iyi olduğunu, özgüvenlerinin arttığını, insanlarla olan ilişkilerini daha iyi olmaya başladığını, sorgulama alışkanlığı kazanmaya başladıklarını, olaylara farklı bakış açısı ile bakmaya başladıklarını, empati kurmaya başladıklarını, hayal güçlerinin geliştiğini, ön yargılarından kurtulduklarını ve derse olan katılımlarının arttığını” belirtmişlerdir. Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlardan bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

Ö24: Dramayı ilk duyduğumda aklıma duygusal bir şey geldi ama işlediğimizde çok eğlenceli olduğunu gördüm. Yaratıcı dramadan sonra felsefenin zararının değil yararının daha fazla olduğunu düşünüyorum. Kendime yönelik düşüncelerimde de çok değişiklik oldu. Hiç yapamam dediğim rolleri bile çok rahatlıkla yatım. Bu yüzden öz güvenim daha çok arttı. Hiç sevmediğim arkadaşlarımla bile anlaştım.

Ö15: Bence felsefe yaralı bir ders ve hayatımızın her alanında kullanıyoruz. Yaratıcı drama ile dersi işlemek benim bu düşüncemi daha da güçlendirdi. Ayrıca yaratıcı drama ile ders işlemek kendime yönelik düşüncelerimi de etkiledi. Daha fazla kendime güvenmeye başladım ve düşüncelerimi daha iyi ifade etmeye başladım.

Ö23: Felsefe ismini ilk duyduğumda çok gereksiz bir ders demiştim hatta ne gerek var demiştim. Dersin işlenmeyeceğini bile düşündüm. Daha sonra normal bir şekilde ders işlemeye başlayınca gerekli mi gereksiz mi olduğu konusunda kararsızlık yaşıyordum. Ancak drama ile işlemeye başlayınca felsefenin hayatımızın her alanında olduğunu gördüm. Önceden ben bir şeyler yaparken çok çekinirdim ve utanırdım. Ama dramada böyle olmadı çünkü herkes öyleydi ortam müsaitti.

Ö18: Yaratıcı dramadan önce bu felsefe hayatta nerede karşımıza çıkacak diye boş boş düşünüyordum ancak yaratıcı drama ile ders işlemeye başlayınca hayatımızın her alanında felsefe ile karşılaşabileceğimi gördüm. Diğer derslerde şimdiye kadar belki de bir kez derse katılmadım ancak felsefe derslerinde her ders söz almaya başladım.

Ö20: Dramadan sonra her şeyi sorgulamaya başladım ve ders bu şekilde daha güzel oldu. Kendime yönelik düşüncelerimde de değişiklikler oldu. Özgüvenim arttı ve arkadaşlık ilişkilerimde de düzelmeler oldu. Dersin nasıl geçtiğini fark etmiyordum.

Ö3: Önceden de felsefenin hayatımızda katkısı olduğunu anlıyordum özellikle din felsefesinde bunu anladım. Yaratıcı drama ile birlikte katkısı olduğunu daha iyi anladım. Bu şekilde ders işlemek kendime yönelik düşüncelerimde de etkili oldu. Önceden içe kapanık biriyken şimdi fikirlerimi söyleyebiliyorum. İnsanlar beni dinliyor ve bende onları dinliyorum.

Ö10: Dramadan önce kuru kuruya dersi işliyorduk ve geçiyorduk. Drama ile işlediğimiz altı haftalık süreci belki de normal bir şekilde işlese bir veya iki haftada işleyebilirdik. Ancak drama ile daha etkili ve daha kapsamlı işlediğimiz için aklımda kalıcı oldu ve gündelik hayatta bu problemlerle karşılaşırsam çözebilirim. Derslerde ben konuşmaya meyilli biri olmadım çünkü diğer insanların diyeceklerinden çekinirdim. Ama drama ile birlikte içimde olan her şeyi rahatlıkla söyledim. Konuşmayan bazı arkadaşlar etkinlikler sayesinde konuşmaya başladı.

Ö4: Önceden felsefenin sınavlarından sonra hayatımızda olmayacağını düşünüyordum. Ancak yaratıcı dramadan sonra hayatın her alanında olduğunu gördüm. Bireysel olarak yapacağım hiçbir şeyin olamayacağını düşünmeye başladım. Önceden anlaşılamadığım, konuşmadığım insanlarla konuşmaya ve anlaşmaya başladım.

Ö19: Önceden felsefe üniversite sınavında çıkmayacak ben ne yapayım bu felsefe dersini diye düşünüyordum. Yaratıcı drama ile ders işlemeye başladıktan sonra düşüncelerim baya değişti. Hayata karşı düşüncelerim değişti. Önceden ben doğaçlama yapamam diye düşünüyordum ama sonra özgüvenim arttı ve yapmaya başladım. Ön yargılı olduğum arkadaşlarımla gayet güzel şeyler yaptığımız gördüm.

Ö7: Önceden bu ders karşımıza nerede çıkacak ki boşuna işliyoruz derdim. Ama yaratıcı dramadan sonra dersi daha çok sevdiğimiz için gündelik hayatta felsefe karşımıza çıkar diye düşünmeye başladık. Bu şekilde ders işlemek kendime yönelik düşüncelerimde de değişikliğe neden oldu. Arkadaşlarla ilişkilerim daha iyi olmaya başladı.

Öğrencilerden gelen yanıtlar dikkatli bir şekilde incelendiğinde yaratıcı dramanın bireylerin kendilerine yönelik düşüncelerinde de önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlara baktığımızda Adıgüzel (2015)'in yapmış olduğu çalışmada belirtmiş olduğu yaratıcı dramanın genel amaçlarına öğrencilerin süreç sonunda ulaştığı görülmektedir. Adıgüzel (2015) çalışmasında yaratıcı dramanın genel amaçları olarak “yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmek, kendini tanıma, gerçekleştirme ve başkalarıyla iletişim becerisini geliştirme, demokratik tutum ve davranış geliştirme, estetik

davranışlar geliştirme, eleştirel ve bağımsız düşünebilme becerisi geliştirme, işbirliği yapabilme, sosyal duyarlılık yaratma, duygunun sağlıklı bir şekilde boşalmasını sağlama ve dil gelişimini geliştirme” olduğunu belirtmiştir.

Amaçlar dikkate alınarak öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin altı haftalık süreç sonunda siyaset felsefesi ünitesinin kazanımlarına ulaşmanın yanında yaratıcı dramının da genel amaçlarına ulaştığını söylemek mümkün. Çünkü öğrenciler “arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduklarını, empati duygularının geliştiğini, özgüven duygularının arttığını, kendilerini daha iyi ifade ettiklerini, diğer arkadaşlarıyla birlikte güzel etkinlikler yaptıklarını ve hayal güçlerinin geliştiğini” belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlarda bir diğer önemli nokta bireyin kendisini daha iyi tanıması ve en önemlisi de bireyin artık kendi potansiyelinin farkında olmasıdır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Dördüncü Soruya İlişkin Görüşler

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun dördüncü sorusu “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse yönelik davranışlarınızı etkiledi mi? Nasıl?” şeklindedir.

Öğrenciler tarafından bu soruya verilen yanıtlar iki bölüme ayrılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Öğrencilere yöneltilen sorunun birinci bölümünde öğrencilerin derse yönelik davranışlarında bir değişimin olup olmadığı ele alınmıştır. Sorunun ikinci bölümünde ise öğrencilerin süreç sonunda felsefe dersine yönelik değişen davranışları ayrıntılı bir şekilde ele alınmış ve analiz edilmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtların bu şekilde analiz edilmesi elde edilen bulguların daha nitelikli bir şekilde yorumlanabilmesi içindir.

Bu soruya verine yanıtlara baktığımızda deney grubunda yer alan öğrencilerin tamamı yaratıcı drama ile ders işlemenin felsefe dersine ilişkin düşüncelerini etkilediğini ifade etmiştir. Derse yönelik davranışlarda etkilenmenin olumlu yönde bir etkilene olduğu yine öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerden gelen dönütlerden hareketle siyaset felsefesi ünitesinin yaratıcı drama yöntemiyle zenginleştirilerek işlenmesi öğrencilerin genel olarak felsefe dersine yönelik davranışlarında olumlu yönde bir değişime neden olduğu söylenebilir.

Genel olarak öğrenci davranışlarında meydana gelen değişimin daha net bir şekilde anlaşılabilmesi için öğrencilerin soruya vermiş oldukları cevaplardan örnekler paylaşmak yararlı olacaktır. Bu nedenle öğrencilerden gelen yanıtlar aşağıda örneklendirilmektedir.

Ö5: Önceden derse hiç gelmek istemiyordum. Çünkü canım sıkılıyordu ve beni rahatsız ediyordu. Şimdi ise sabah kalkınca mutlu bir şekilde felsefe dersine gelmeye başlamışım.

Ö14: Önceden derslere gelirken çok neşeli gelmezdim. Şimdi ise derse geç kalmamak için çaba sarf etmemeye başladım. Önceden dersler çok sıkıcı geçerken drama ile birlikte dersler daha çabuk ve eğlenceli geçmeye başladı. Önceden felsefeye iki ders saatinin yeteceğini düşünüyordum. Şimdi ise on saat olmasını istiyorum. Diğer derslerde de kullanılsa daha iyi olur.

Ö6: Felsefe dersinin ilk iki saat olması çok iyi oldu. Çünkü felsefe dersinden çıktığımızda diğer derslere de mutlu ve heyecanlı giriyorduk. Ama dramadan önce of yine mi felsefe var yine mi sözel bir ders var diye düşünür ve derste sıkılırdık. Ama dramadan sonra akşamdan derse hazırlanırdım ki yarın felsefe dersi var diye.

Ö19: Önceden derse gelirken sevinerek geliyordum ama yaratıcı drama ile birlikte bu sevincim daha da arttı. Önceden derste sıkılan davranışlar sergilerdim bazen ancak dramada zamanın nasıl geçtiğini anlamıyordum.

Ö2: Önceden felsefe dersine geldiğimde derste sıkılıyordum ama dramadan sonra daha rahat davranmaya başladım.

Ö18: Önceden felsefe dersi geldiğinde sıkılıyordum. Ancak daha sonraları ders daha eğlenceli ve hareketli geçiyordu.

Ö9: Önceden her sabah derslere geç kalan biriydim ancak drama ile birlikte derse koştura koştura gelmeye başladım. Bununla birlikte önceden derse geç girince pek üzülmezdim, zaten biliyordum derdim. Ancak dramadan sonra hangi gruba düşeceğimi merak ederdim ve grup sözcüsü olmak istiyordum.

Ö25: Önceden yine mi felsefe yine mi uyuyacağım diye düşünüyordum. Çünkü hiç anlamıyordum. Her hafta bu hafta anlayacağım, yapacağım diyordum ama olmuyordu yapamıyordum. Ama yaratıcı dramadan sonra acaba bu hafta ne yapacağım ve hangi arkadaşlarla aynı grupta olacağım gibi düşüncelere sahip olmaya başladım. Önceden ders bitsin diye dakikaları sayıyordum ama yaratıcı dramadan sonra zamanın nasıl geçtiğini fark etmiyordum.

Öğrencilerden gelen yanıtlar dikkatlice incelendiğinde öğrencilerin derse yönelik davranışlarında olumlu yönde değişimlerin olduğunu görmekteyiz. Öğrenciler önceden sıkılarak geldikleri hatta hiç gelmek istemedikleri derse heyecanla, koşarak ve en önemlisi de isteyerek geldiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin derse bu şekilde isteyerek gelmelerindeki en önemli etken kendilerinin de belirttiği gibi siyaset felsefesi ünitesinin yaratıcı drama ile zenginleştirilerek işlenmesidir.

Öğrenci görüşlerinde dikkat çeken bir diğer önemli ayrıntı öğrencilerin güne felsefe dersi ile başlamalarının diğer derslerinde eğlenceli ve güzel geçmesinde etkisi olduğuna yönelik düşünceleridir. Bu durum herhangi bir derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniğinin genel olarak eğitim üzerindeki etkisini örnekler niteliktedir. Buradan hareketle şunu ifade edebiliriz ki öğrenciyi sürece dahil etmek eğitim öğretim ortamındaki birçok olumsuzluğu da ortadan kaldırmaktadır.

Görüşme formunun diğer sorularına verilen yanıtlar da dikkatli bir şekilde incelendiğinde eğitim öğretim sürecine dahil edilen yöntem öğrencileri yalnızca bilişsel yönde değil aynı zamanda duyuşsal ve devinişsel yönde de etkilemektedir. Bu nedenle vereceğimiz eğitimlerde öğrencilerin bütün yönlerini geliştirebilecek yöntem ve tekniklere yer vermemiz öğrencilerin başarılarını, duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkileyecektir. Bu nedenle

vereceğimiz eğitimde üzerinde durulması gereken noktalardan biri de insanın bütün yönlerinin hesaba katıldığı ve bütün eğitim öğretim sürecinin bu düşünce temelinde planlanması gerektiğidir.

Öğrencilerin davranışlarında meydana gelen değişimi daha net bir şekilde anlayabilmek ve analiz edebilmek için öğrencilerden gelen yanıtları daha ayrıntılı bir şekilde ele almakta fayda var. Bu nedenle öğrencilerin dördüncü sorunun ikinci bölümüne yani davranışların hangi yönde değiştiğine yönelik cevapları bizler için oldukça önemli. Bu düşünce çerçevesinde öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlara baktığımızda yaratıcı dramadan sonra derse gelirken sabırsız olmaya, derse zamanında gelmeye, derste rahat olmaya, derse mutlu gelmeye, dersin bitmesini istememeye, ders saatinin artmasını istemeye ve derse hazırlıklı gelmeye başladıklarını belirtmişlerdir. Belirtilen bu görüşlerin yanında deney grubunda yer alan bazı öğrenciler yaratıcı dramanın diğer derslerde de kullanılması gerektiğine ilişkin düşüncelerini paylaşmıştır. Öğrencilerin değişen davranışlarına ilişkin belirtmiş oldukları görüşler aşağıda örneklendirilmiştir.

Ö12: Felsefe dersini önceden de seviyordum ama yaratıcı drama yoluyla daha çok sevmeye başladım. Derslerin bitmesini istemiyordum. Önceden derse gelirken sıkılarak geliyordum ancak drama ile işlemeye başlayınca derslere daha severek geliyordum.

Ö15: Yaratıcı drama ile birlikte felsefe dersini daha çok sevmeye başladım ve bu hafta ne işleyeceğiz diye çok merak ediyordum. Önceden felsefe dersi olduğu için bu kadar sevinmiyordum ancak yaratıcı drama ile birlikte daha çok sevmeye başladım.

Ö23: Normal işlediğimiz zaman oley Fahri hocayla ders var ama felsefe dersi var. Çünkü felsefe sıkıcı geliyordu bana. Ama dramadan sonra bir gün öncesinden yaşasın felsefe dersimiz var diyordum ve akşamdan kafamda senaryolar bile hazırlıyordum. Derslere daha sevinçli geliyordum. Bununla birlikte normalde ben telefonumu ve tabletimi sürekli yanımda veya sıranın altında bulundururdum ki saate bakayım diye ama atölyedeyken telefon falan olmuyordu ve zamanın nasıl geçtiğini anlamıyordum.

Ö1: Yaratıcı drama ile ders işlemeye başladığımızdan beri 6 hafta boyunca felsefe dersini ipe çekiyorduk. Diğer derslerinde bu şekilde olmasını istemeye başladım. Önceden felsefe dersi var diye gel gelmeye çalışırdık ancak drama ile birlikte derse önceden gelmeye çalışıyoruz.

Ö21: Yaratıcı dramadan önce derse gelirken halsiz olurduk ve derste uykumuz geliyordu. Yaratıcı dramada ders daha hareketli geçtiği için kendini daha iyi ifade ediyorsun. Ders ilerledikçe ve kendini geliştirdikçe dersten daha çok zevk almaya başladım.

Ö3: Önceden derse gelirken konuyu çalışmadım diye düşünürdüm ve bu yüzden tedirgin bir şekilde derse gelirdim. Ama yaratıcı dramada böyle bir tedirginlik yoktu ve derse gelirken eğlenceli bir şekilde derse gelmeye başladım ve artık çarşamba günleri ilk iki saat felsefe dersi olduğunu unutmuyorum.

Ö20: Önceden derse gelirken ne yapacağız diye düşünüyordum ama yaratıcı dramadan sonra daha bilinçli gelmeye başladım derslere.

Ö10: Drama ile ders işlemeye başladıktan sonra öğleden önce tamamen felsefe dersinin olmasını istedim.

Ö4: Önceden felsefe dersine gelirken uykulu geliyordum. Ancak yaratıcı drama ile birlikte derste daha hareketli ve eğlenceli olmaya başladım. Dersin bitmesini istemiyordum ve zamanın nasıl geçtiğini anlamıyordum önceden felsefeye bir saat yeter diyordum ancak şimdi üç veya dört saat olmasını istiyorum.

Ö17: Önceden derse çalışarak geliyordum ki sorduğunuz sorulara cevap verebileyim diye. Yaratıcı drama ile ders işlemeye başlayınca da çalışarak geliyordum ki canlandırmalarım daha iyi olsun diye.

Örnek olarak paylaşılan öğrenci görüşlerine bakıldığında öğrencilerin felsefe dersine yönelik davranışlarında meydana gelen değişimi net bir şekilde görmekteyiz. Açıklamalarda yalnızca davranışlardaki değişimi değil aynı zamanda bu değişimin ortaya çıkmasında yöntem olarak yaratıcı dramanın etkisini de görmekteyiz. Bu açıklamalardan hareketle yaratıcı dramanın felsefe dersi yönelik davranışlarda meydana gelen değişimde en büyük etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Öğrenci görüşlerinde dikkat çeken bir husus öğretmen ile dersi arasındaki olması gereken bağın istenilen seviyede olmamasıdır. Bu noktada kast edilen ders öğretmenini seven öğrencilerin dersi aynı düzeyde sevmemesidir. Öğrenciler ders öğretmenini sevmesine rağmen dersi sevmediklerini ifade etmiştir. Ancak yaratıcı drama ile zenginleştirilen siyaset felsefesi ünitesinden sonra hem ders öğretmeni hem dersin kendisi sevilmiştir. Bu sonuç ders ve öğretmen arasındaki bağın kullanılacak yöntemle sağlanacağını göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

Öğrenciler önceden felsefe derslerine yalnızca öğretmen soru sorar kaygısıyla hazırlı geldiklerini ifade etmektedir. Ancak yaratıcı dramadan sonra dersi daha zevkli, eğlenceli işlemek ve en önemlisi de ders sürecinde yapacakları çalışmaların daha iyi olması için hazırlıklı geldiklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin okula yalnızca yok yazılmamak için veya gelmek zorunda oldukları için değil eğitim öğretim sürecinde daha güzel ürünler ortaya koymak için geldikleri şekilde yorumlanabilir.

Bu noktada bir diğer önemli husus öğrencilerin derste nelerin yapılacağını merak etmesidir. Süreç ilerledikçe öğrencilerde açığa çıkan merak duygusu öğrencilerin yeni şeyler öğrenmesini hem tetikleyecek hem de öğrencilerin daha aktif olmasını sağlayacaktır. Çünkü merak eden öğrenci merakını gidermek için elinden gelenin en iyisini ortaya koymaya çalışacaktır. Bu nedenle birey geleneksel yöntemin uygulandığı derslerde olduğu gibi pasif bir alıcı değil tam aksine süreçte aktif ve en önemlisi de öğrenmeye istekli bir birey konumundadır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Beşinci Soruya İlişkin Görüşler

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun beşinci sorusu “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesinin avantajları ve dezavantajları(güçlü ve zayıf yönleri, artı ve eksileri) nelerdir?” şeklindedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğu yaratıcı dramının avantajlı yönlerinin daha çok olduğuna yönelik görüş belirtmiştir. Avantajlı yönünün daha fazla olduğunu belirten öğrencilerin yanın da bazı öğrencilerde yaratıcı drmanın avantajlı yönleriyle beraber süreç esnasında dezavantajlı yönlerinin olduğuna yönelik düşüncelerini de belirtmiştir.

Öğrencilerden gelen yanıtlara daha ayrıntılı bir şekilde baktığımız zaman öğrencilerin büyük çoğunluğu “yaratıcı dramının katılımı sağlaması, farklı yönleri keşfetmesi, anlamayı kolaylaştırması, akılda kalıcılığı sağlaması, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması, empati kurmayı sağlaması, öğretici olması, görsel hafızayı geliştirmesi, eğlenceli olması, ilgi çekici olması, samimi ilişkiler kurabilmeyi sağlaması, yorum gücünü geliştirmesi, kendini daha iyi ifade edebilmeyi sağlaması, düşünme becerisini geliştirmesi, özgüveni arttırması ve ön yargılardan kurtulmayı sağlaması” öğrenciler tarafından yaratıcı dramının avantajlı yönleri olarak belirtilmiştir.

Bu görüşlerin yanında bazı öğrenciler “süreç esnasında komutların dinlenilememesini, sevmedikleri insanlarla aynı grupta yer alınmasını ve not alınamamasını” yaratıcı dramının dezavantajlı yönleri olarak ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlar dikkate alındığında deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı dramının avantajlı yönlerine daha fazla vurgu yaptığını söyleyebiliriz. Dezavantajlı yönlerinin olduğunu belirten öğrencilerin görüşlerine baktığımız zamanda yine avantajlı yönlerin daha yoğun olduğunu söyleyebiliriz. Öğrencilerin yaratıcı dramının güçlü yönlerine ilişkin görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

Ö15: Yaratıcı drama ile birlikte hiç aynı grupta yer almak istemediğimiz arkadaşlarımızla grup olduk ve iyi anlaştık. Anlaşamadığım insanlarla gayet iyi anlaştığımı gördüm. Bununla birlikte hiçbir şey yapamaz dediğim insanların güzel şeyler yaptığını gördüm. Keşke diğer derslerde de bu yöntemi kullansak.

Ö12: Avantajlı yönleri çok var ancak dezavantajlı yönü yok. Ancak diğer derslerde nasıl olur bunu bilmiyorum. Drama ile birlikte arkadaşlarımla daha samimi olmaya başladım. Drama ile birlikte daha fazla fikre sahip olmaya başladık ve yorum gücümüz gelişti. Derslerde bir şeyler yapmaya çalıştık.

Ö26: Dezavantajlı yönü aklıma gelmiyor. Avantajları ise siyasetin her yerde konuşulduğunu gördüm. Kendimi daha iyi ifade edersem karşımdakinin de beni daha iyi anlayacağını anladım.

Ö20: Avantajları aklımızda bilgiler daha iyi kaldı. Dezavantajlı bir yönü yok.

Ö4: Görsel hafızamızı etkiliyor. Derslerde her saniye bilgi yüklemesi olmadığı için bu bizim için daha iyi bir şey. Derslerde sıkılmıyoruz.

Ö23: Dezavantajlı yönü yok. Önceden derse hazırlıklı gelmiyorduk, ancak drama ile birlikte derse hazırlıklı gelmeye başladık. Çok eğlenceli geçiyordu ve yaptığımız şeyler aklımızda kalıyordu. Yani avantajlı yönü fazlasıyla var ancak dezavantajlı yönü yok.

Ö17: Sınıf içerisindeki iletişimimizi olumlu yönde etkiledi. İnsanı daha katılımcı birey haline getiriyor. Bireyin özgüveni artıyor.

Ö7: Olumlu yönleri bilgiler akılda daha fazla kalıcı oluyor. Arkadaşlarla ve sizinle daha fazla içli dışlı oluyoruz. Eğlenceli bir şekilde ders işliyoruz. Olumsuz bir yönü yok bana göre. Önceden tenefüs ne zaman olacak diye düşünürken şimdi tenefüse hiç ihtiyaç duymuyorduk. Çünkü ders çok eğlenceli geçiyordu.

Ö24: Bence yaratıcı dramanın dezavantajı yok, tamamen avantajlı. Derste öğrendiğim bilgiler daha kalıcı oluyor, derse olan ilgim arttı ve dersler daha eğlenceli geçiyor.

Ö8: Olumlu yönleri herkesi derse çekti. Olumsuz yönlerinde de diyecek bir şey bulamıyoruz.

Ö22: Yaratıcı drama derse karşı olumlu bir bakış kazanmamızı sağladı. Olumsuz bir yönü yok, daha çok olumlu yönü var. Hayata olan katkımız arttı ve hayata bakış açımız değişti. Normal sınıfta derse adapte olamazken yaratıcı drama ile derse daha çok adapte olduk. Yaratıcı drama ile ders işlemek arkadaşlar arasındaki bağı ve ilişkiyi güçlendirdi.

Ö16: Olumsuz bir yönü benim için yok ama olumlu yönleri var. Örneğin bilgi edinme konusunda fazlasıyla katkı sağlıyor. Derse katılımı arttırdı, derse olan ilgiyi arttırdı.

Ö11: Toplum ve toplumdaki olayları daha iyi anlamamızı sağladı.

Ö13: Avantajlı yönü insanlar kendilerini daha iyi ifade ediyor ve düşünüyorlar. Dezavantajlı bir yönü yok.

Ö25: Avantajı özgüvenim arttı ve kendime daha çok güvendim. Arkadaşlarımla daha çok iletişim kurmaya başladım. Aslında dezavantajlı bir yönü olmadı avantajlı yönü daha çok.

Ö9: Olumlu yönü siyasetin ne olduğunu öğrendik. Dramadan önce gündelik hayatta siyaseti bilmeden ve öylesine izliyorduk. Olumsuz yönü yok.

Ö2: Yaratıcı dramanın avantajlı yönleri ders daha çok aklımızda kalıyor ve uygulayabiliyoruz. Bunun yanında empati duygumuz gelişti ve kendimizi insanların yerine koyabiliyoruz.

Ö19: Olumlu yönleri, konuları daha iyi anladık. Olumsuz bir yönü yok bence.

Ö6: Olumsuz bir yönünün olduğunu düşünmüyorum. Olumlu yönleri daha çok, öğrenciyi daha fazla derse bağlıyor. Felsefe dersine karşı ilgi uyandırıyor. Bilip bilmediğimizin ayrımını yapabiliyoruz. Genel olarak her şey çok iyidi.

Ö14: Yaratıcı drama ile ders işlemenin iyi yönlerinden biri kendime hiç sormadığım siyaset ile ilgili soruları sormaya başladım ve siyaset ile ilgili konular ilgimi çekmeye başladı. Kendime yönelik özgüvenim arttı. Kendini ifade edemeyen arkadaşlar kendilerini daha iyi ifade etmeye başladılar. İnsanların kendilerine karşı besledikleri ön yargılar ortadan kalktı.

Ö21: Yaratıcı dramanın yönteminin olumlu yönü şu şekilde oldu sınıfta ders işleyecek derse hiç kimse dinlemeyecekti ve siyaset felsefesi ünitesini kimse tam ve doğru bir şekilde anlamayacaktı. Ancak yaratıcı drama ile işlediğimiz için, uygulamalı olarak ders işlediğimiz için bilgiler herkesin aklında daha iyi kaldı. Ders daha iyi anlaşıldı. Yaratıcı dramanın dezavantajlı bir yönünün olduğunu düşünmüyorum. Sınıfta sessiz olan ve derse katılmayan arkadaşlar yaratıcı drama ile birlikte hem derse katılmaya başladı hem de kendilerini daha iyi ifade etmeye başladılar.

Ö10: Drama yoluyla yaşantılar geçirerek işlediğimiz için bilgiler akılda daha fazla kalıcı oldu. Dramanın dezavantajlı bir yönü yok.

Öğrencilerin hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında etkinlikler yapmaları ders süresi boyunca eğlenmelerinde etkili olmuş olabilir. Ayrıca öğrencilerin ders süresince eğlenceli vakit geçirmelerinin aynı zamanda derse olan ilginin artmasında da etkili olduğu yorumu yapılabilir. Ayrıca öğrencilerin konuya yönelik yaparak yaşayarak canlandırmalar yapmaları hem bilgilerin daha fazla akılda kalmasını sağlamış hem de ders sürecinin daha öğretici olmasını sağlamıştır.

Derste sürece dahil olan, canlandırmalar yapan öğrenciler kendilerini daha iyi ifade etme noktasında önemli gelişme kat etmişlerdir. Kendini daha iyi ifade eden düşüncelerini çevresindeki insanlarla paylaşan bir insanın doğal olarak yorum gücü de gelişecektir.

Öğrencilerden gelen yanıtlarda üzerinde durulması gereken bir diğer nokta öğrencilerin arkadaşlarıyla daha samimi ve daha yakın ilişkiler kurmaya başlamalarıdır. Öğrencilerin kendilerine yönelik duygu ve düşüncelerinde meydana gelen bu değişimin ana nedeni hiç şüphesiz süreç boyunca yapılan grup etkinlikleridir.

Bu etkinlikler sayesinde öğrenciler yalnızca samimi oldukları arkadaşlarıyla değil aynı zamanda şimdiye kadar hiç konuşmadığı, bir şeyler paylaşmadığı arkadaşlarıyla da aynı grupta yer almıştır. Aynı grupta yer alarak öğrenciler arkadaşlarını daha yakından tanıma fırsatı bulmuştur. Öğrencilerin aynı grupta yer alıp bir şeyler paylaşmaları ortak bir amaç için birlikte hareket etmeleri aynı zamanda birbirlerine karşılıklı beslemiş oldukları ön yargılı düşüncelerinde ortadan kalmasını sağlamıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında dikkat çeken önemli noktalardan biri de öğrencilerin yaratıcı dramının yöntem olarak diğer derslerde de kullanılmasını istemesidir. Öğrencilerin yaratıcı dramının yöntem olarak diğer derslerde de kullanılmasını istemelerinde yaratıcı drama sayesinde dersin daha eğlenceli geçmesi, bu sayede öğrencilerin hem okula karşı hem de derse karşı olumlu duygu ve düşüncelere sahip olmaları, süreç içerisinde canlandırmaların yapılması ve bu sayede bilgilerin daha kalıcı olması gibi nedenler etkili olmuş olabilir.

Deney grubunda yer alan öğrenciler yaratıcı dramının yalnızca güçlü yönlerinin değil aynı zamanda zayıf yönlerinin de üzerinde durmuşlardır. Altı haftalık uygulama süresince “sınıf ortamında gürültünün olmasını, bu gürültüden dolayı komutlara tam olarak uyulamamasını, sevmedikleri kişilerle aynı grupta yer alınmasını ve not tutulamamasını” öğrenciler yaratıcı drama yönteminin olumsuzlukları olarak belirtmiştir. Öğrencilerin yaratıcı drama yönteminin zayıf yönlerine yönelik görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

Ö5: İyi yönleri anlamamızı kolaylaştırdı, kendi kendimize senaryolar yazıyorduk. Dezavantajlı yönü ise bazen arkadaşlar susmuyordu.

Ö18: Avantajlı yönü eğlenerek öğreniyoruz. Dezavantajlı yönü de bazı konuları not almadığımız için unutuyorduk.

Ö1: Drama yoluyla ders işlemenin artıları bütün arkadaşlarımız derse katıldı, arka sırada oturan arkadaşlardaki farklı yönleri gördük. Derste not tutmamıza rağmen derse daha iyi anladık. Bu şekilde ders işlemenin eksi yönü olmadı. Amatör olmamıza rağmen altı hafta boyunca derse çok güzel işledik. Bazen komutları dinleme noktasında sıkıntılar yaşadık.

Ö3: İyi yönleri bilgiler akılda kalıcı oluyor ve konuyu daha iyi öğrendim. Kötü yönü ise sevmediğim arkadaşlarla aynı grupta olmak.

Deney grubunda yer alan bazı öğrenciler arkadaşlarının etkinlikler esnasında gürültü yapmasını ve susmamasını, siyaset felsefesi ünitesi kapsamında yer alan bazı konuların not tutulmadığı için unutulmasını, komutların tam olarak dinlenmesi noktasında problemlerin

yaşanmasını ve sevmedikleri arkadaşlarıyla aynı grupta yer alınmasını yaratıcı drama sürecinin zayıf yönleri olarak ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden gelen yanıtlar dikkatli bir şekilde incelendiğinde öğrencilerin gürültü yapması, sınıf düzenini bozması ve bu nedenden dolayı da komutların dinlenilememesi yaratıcı dramının zayıf yönü olarak değil genel anlamda disiplin sorunu olarak algılanmış olabilir.

Araştırmanın Nicel ve Nitel Bulgularının Birlikte Yorumlanması

Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol gruplarına siyaset felsefesi ünitesi başarı testi uygulanmıştır. Uygulanan başarı testi sonuçlarına baktığımız zaman deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar yaratıcı dramının öğrencilerin felsefe dersine yönelik akademik başarılarını arttırmada geleneksel yöntemlerden veya milli eğitim bakanlığı tarafından felsefe dersi yıllık planında belirtilen yöntemlerden daha başarılı olduğunu göstermektedir.

Araştırma sürecinde başarı testi sonuçlarının aynı zamanda araştırmanın nitel bulgularıyla da desteklendiği görülmektedir. Nitekim deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşme sonuçları başarı testi sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda deney grubundaki öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme düzenlenmiş ve öğrenciler siyaset felsefesi ünitesinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin derste başarılarını arttığını belirtmişlerdir.

Ayrıca deney grubunda yer alan öğrenciler başarılarının artmasında etkili olan nedenlere yönelik görüşlerini de ayrıntılı bir şekilde ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre yaratıcı dramının derste anlamayı kolaylaştırması, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması, derse olan katılımı arttırması, akılda kalıcılığı sağlaması, ders sürecinde görselleri kullanması, ders sürecinin eğlenceli ve ilgi çekici geçmesini sağlaması başarılı olmalarında etkili olmuştur.

Bununla birlikte araştırmanın nicel boyutunda yalnızca başarı testi uygulanmamıştır. Öğrencilere başarı testi ile birlikte öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumlarını ölçmek için felsefe dersi tutum ölçeği de uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan felsefe dersi tutum ölçeği sonuçlarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutum puanlarındaki artışın kontrol grubu öğrencilerinin puanlarındaki artıştan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize yaratıcı drama yönteminin yalnızca

başarıyı arttırmada değil aynı zamanda derse yönelik olumlu tutum geliştirmede de kontrol grubunda kullanılan yöntemlere göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Felsefe dersi tutum ölçeği sonuçları deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşme sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sonuçlarına baktığımızda öğrencilerin felsefe dersine yönelik değişen duygu, düşünce ve davranışlarını daha ayrıntılı bir şekilde görmekteyiz.

Deney grubunda yer alan öğrencilere göre yaratıcı drama yöntemiyle ders işlemek felsefe dersine yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını olumlu yönde etkilemiştir. Öğrencilere göre yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması dersi daha çok sevmelerinde, derse olan ilgilerinin artmasında, derse hazırlıklı gelmelerinde, derse olan bağlılıklarının artmasında, derste sıkılmalarının önlenmesinde, felsefenin gerekli ve faydalı bir ders olduğunu düşünmeye başlamalarında, felsefenin hayata katkısının ve gündelik yaşamla ilişkili olduğunu düşünmeye başlamalarında etkili olmuştur.

Ayrıca öğrenciler yaratıcı drama ile birlikte derse gelirken sabırsız olduklarını, derse zamanında gelmeye çalıştıklarını, derste sıkılgan tavırlar yerine daha rahat tavırlar sergilediklerini, mutlu olduklarını, dersin bitmesini istemediklerini belirtmişlerdir. Bu olumlu etkilerden dolayı da öğrenciler ders saatinin artması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Genel anlamda araştırma kapsamında elde edilen nicel bulguların çoğu yine araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgularla desteklenmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar ve araştırmacı tarafından sunulan öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine başarı ön testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi siyaset felsefesi ünitesine ait başarı ön test puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ön test başarı puanlarına göre düzeltilmiş son test başarı puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin puan ortalaması kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanlarına göre düzeltilmiş son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin felsefe dersine yönelik akademik başarılarını arttırdığı fikrine ulaşılabilir.

Deney öncesinde uygulanan başarı ön testinde kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamasının deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak araştırma sonucunda uygulanan başarı son testi puan ortalamasında deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek bir ortalamaya ulaştığı görülmektedir. Bu nedenle ortaöğretim 11. Sınıf felsefe dersi siyaset felsefesi ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının etkili olduğu sonucuna varabiliriz.

Yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanıldığı araştırma kapsamında yalnızca öğrenci başarısı üzerinde durulmamış aynı zamanda öğrencilerin felsefe dersine yönelik tutumları üzerinde de durulmuştur.

Öğrencilere deney öncesi uygulanan tutum ölçeği ön test sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan analizler sonucu ön test tutum puanlarına göre düzeltilmiş son test tutum puan ortalamalarına bakıldığında deney grubundaki öğrencilere ait ortalamanın kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Son test tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test tutum puanlarına göre düzeltilmiş son test tutum puanları deney grubu lehine farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan analiz sonucu elde edilen bu bulgular yaratıcı dramanın yalnızca felsefe dersine yönelik akademik başarıyı değil aynı zamanda felsefe dersine yönelik tutumu da olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Ayrıca araştırma kapsamında deney grubundaki öğrencilerin başarılı olmalarında etkili olan nedenlerin daha iyi analiz edilebilmesi ve araştırma sonucunda ulaşılan nicel verilerin desteklenmesi için deney grubundaki öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede öğrencilere temelde beş soru yöneltilmiş ancak süreç içerisinde öğrencilerden gelen yanıtlardan yola çıkarak farklı sorularda öğrencilere yöneltilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu deney grubunda yer alan 26 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bire bir gerçekleştirilen bu görüşmede öğrencilere ilk olarak “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi dersteki başarınızı etkiledi mi? Nasıl?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin tamamı “başarımı olumlu yönde etkiledi” cevabını vermiştir. Öğrenciler başarılarının artmasına gerekçe olarak “yaratıcı dramanın anlamayı kolaylaştırmasını, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlamasını, derse olan katılımı arttırmasını, akılda kalıcılığı sağlamasını, görselleri kullanmasını, eğlenceli olmasını ve ilgi çekici olmasını” göstermişlerdir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında sorulan birinci soruya öğrenciler tarafından verilen yanıtlar aynı zamanda araştırmanın nicel boyutu olan başarı testi sonuçlarını da desteklemektedir.

Görüşme formu kapsamında öğrencilere sorulan ikinci soru “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse yönelik duygularınızı etkiledi mi? Nasıl?” sorusudur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin tamamı bu soruya “duygularımı olumlu yönde etkiledi” yanıtını vermiştir. Öğrenciler “yaratıcı dramadan sonra dersi daha çok sevmeye başladıklarını, derse olan ilgilerinin arttığını, derse hazırlıklı gelmeye başladıklarını, dersi merak etmeye başladıklarını, derse gelirken heyecanlandıklarını, derste artık sıkılmadıklarını ve derse daha çok bağlandıklarını” ifade etmişlerdir.

Deney grubundaki öğrencilere “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse ilişkin düşüncelerinizi etkiledi mi? Nasıl?” sorusu üçüncü soru olarak yöneltilmiştir. Bu soruya yanıt olarak öğrencilerden 24 kişi düşüncelerini olumlu yönde etkiledi cevabını verirken, 2 kişi düşüncelerinin etkilenmediğini, düşüncelerinin aynı kaldığını söylemiştir.

Felsefe dersine yönelik düşüncelerinin değişmediğini belirten öğrenciler felsefe dersini önceden de faydalı bir ders olduğunu düşündüklerini söylemişlerdir. Derse ilişkin düşüncelerinin değiştiğini belirten öğrenciler ise “yaratıcı dramadan sonra felsefe dersinin gerekli ve faydalı bir ders olduğunu, hayata katkısının olduğunu, gündelik hayatla ilişkili olduğunu, düşünmeye başladıklarını” söylemişlerdir. Ayrıca “derse karşı ön yargılı düşüncelerinin de artık olmadığını” söylemişlerdir.

Üçüncü soruyla ilişkili olarak öğrencilerden gelen yanıtlardan hareketle öğrencilere kendilerine yönelik düşüncelerinde bir değişiklik olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenciler siyaset felsefesi ünitesini yaratıcı drama yöntemiyle işledikten sonra kendilerini daha iyi ifade ettiklerini, iletişim becerilerinin daha iyi olduğunu, öz güvenlerinin arttığını, insanlarla olan iletişimlerinin daha iyi olduğunu, sorgulama alışkanlığı kazanmaya başladıklarını, olaylara farklı bakış açılarıyla bakmaya başladıklarını, empati duygularının geliştiğini, hayal güçlerinin geliştiğini ve ön yargılarından kurtulmaya başladıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın nitel boyutu kapsamında öğrencilere dördüncü soru olarak “Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesinin derse yönelik davranışlarınızı etkiledi mi? Nasıl?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yanıt olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin tamamı derse yönelik davranışlarını olumlu yönde etkiledi cevabını vermiştir. “Yaratıcı drama ile birlikte derse gelirken öğrenciler sabırsızlandıklarını, derse zamanında gelmeye çalıştıklarını, derse gelirken stresli bir şekilde değil de daha rahat gelmeye başladıklarını, derse mutlu gelmeye başladıklarını, dersin bitmesini istemediklerini ve derse hazırlıklı gelmeye başladıklarını” söylemişlerdir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin bazıları başarılarının artmasından, derse yönelik duygularının, düşüncelerinin ve davranışlarının olumlu yönde değişmesinden dolayı ders saatinin artması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere yöneltilen ikinci, üçüncü ve dördüncü sorular araştırmanın nicel boyutu kapsamında uygulanan tutum ölçeği sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Aynı zamanda son test tutum sonuçlarındaki deney grubu lehine olan puan artışını desteklemekte ve puan artışının nedenlerini daha ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında öğrencilere son soru olarak “Siyaset felsefesi ünitesinin yaratıcı drama yoluyla işlenmesinin avantajlı ve dezavantajlı (güçlü ve zayıf yönleri, artıları ve eksileri) yönleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğrenciler, “katılımı sağlamayı, farklı yönleri keşfetmeyi, anlamayı kolaylaştırmayı, yaparak yaşayarak öğrenmeyi, empatiyi geliştirmeyi, öğretici olmayı, görsel hafızayı geliştirmeyi, eğlenceli olmayı, ilgi çekici olmayı, samimi ilişkiler kurabilmeyi, yorum gücünü geliştirmeyi, kendini daha iyi ifade edebilmeyi, düşünce becerisini geliştirebilmeyi, öz güven arttırmayı, ön yargılardan kurtulabilmeyi sağlamasını” yaratıcı dramının avantajlı yönleri olarak görmektedir.

Ancak öğrenciler bu avantajlı yönlerin yanında yapılan uygulamalar sırasında “gürültüden dolayı komutlara uyulamamasını, sevmedikleri insanlarla aynı grupta yer alınmasını ve not alınamamasını” da yaratıcı dramının dezavantajlı yönleri olarak belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında yapılan görüşme formu sonucunda elde edilen bir diğer önemli bulgu ise öğrencilerin birçoğunun “yaratıcı dramının bir yöntem olarak diğer derslerde de kullanılmasını” istemesidir.

Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde uygulamalara ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada yaratıcı drama uygulaması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Özelde yaratıcı dramının genelde ise bütün öğretim yöntem ve tekniklerinin derslerde aktif bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlere üniversitede verilen eğitim dışında hizmet içi eğitim verilebilir.

- Okullarımızda farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılabilirdiği çok amaçlı derslikler veya salonlar düzenlenebilir.
- Felsefe ders kitaplarında ve eğitim araçlarında yaratıcı drama ile ilişkili uygulama örneklerine veya etkinliklerine yer verilebilir.

Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Yaratıcı dramanın öğrencilerin başarılarına ve tutumlarına yönelik etkisini ölçmek için daha geniş bir örneklemle çalışmalar yapılabilir.
- Yaratıcı drama, bir yöntem olarak felsefe dersinin diğer ünitelerinde kullanılabilir.
- Yaratıcı drama, yöntemi yalnızca felsefe dersinde değil felsefe grubu kapsamında yer alan sosyoloji, psikoloji ve mantık derslerinde de kullanılabilir.
- Yaratıcı drama, bu çalışma kapsamında ortaöğretim düzeyinde felsefe dersi için bir yöntem olarak kullanılmıştır. Ancak diğer branşlar içinde kullanılabilir. Nitekim çalışmanın nitel bulgular kapsamında öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilerden buna yönelik dönütler de alınmıştır.
- Bu çalışma ortaöğretim 11. sınıflarla gerçekleştirilmiştir. Çalışma ortaöğretimin diğer kademelerinde de gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıl, E. (2012). *Fen eğitiminde yaratıcı drama yönteminin ilköğretim öğrencilerinin bilimsel yaratıcılıklarına ve akademik başarılarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Adıgüzel, Ö. (1994). Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin: yaratıcı drama. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama* (s.158-179). Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, Ö. (2002). *Yaratıcı drama 1985-1995 yazılar*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, Ö. (2006). *Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-31. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/145058> sayfasından erişilmiştir.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Yaratıcı drama (1999-2002 yazılar)*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Yaratıcı drama 1992-2002 yazılar*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Afacan, Ö. (2012). *Nermi Uğur'un eğitim felsefesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akar, V., Somers, R. & John, W. (2012). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Akarsu, B. (1984). *Felsefe terimleri sözlüğü*. Ankara: Savaş.
- Akarsu, B. (2014). *Felsefe, eğitim ve toplum üzerine*. İstanbul: Remzi.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramanın önemi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 0-0. <http://dergipark.gov.tr/tebd/issue/26132/275251> sayfasından erişilmiştir.

- Akyüzlüler, F. (2007). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede dramanın etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Altınova, H. H., & Çiftçi, G. E. (2013). Yaratıcı drmanın kendini tanıma düzeyine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8(15), 28-45.
- Altıok, O. (1975, Mart). *Felsefe ve ahlak dersleri*. Felsefe Kurumu Seminerleri 2' de sunulmuş bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aral, N., Baran, G., Pedük, S. & Erdoğan, S. (2003). *Eğitimde drama*. İstanbul: Ya-Pa .
- Arıkan, E. N. (2011). *İlköğretim okullarında yaratıcı drama yönteminin görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasının erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi*(Meram İlköğretim Okulu Örneği). (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arıkan, Y. (2007). *İlköğretimler için uygulamalı tiyatro ve drama eğitimi*. İstanbul: Pozitif.
- Arslanoğlu, İ. (2012). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Nobel.
- Ataman, M. (2011). *Yaratıcı yazma için yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 75-87. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/219874> sayfasından erişilmiştir.
- Atan, U. (2007). *Reşim-İş öğretmeni yetiştirmede yaratıcı drama yönteminin grafik tasarımı derslerinde kullanılmasının erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi*(Selçuk Üniversitesi Örneği). (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Avcı, H. (2015). *İngilizce öğretiminde istasyon tekniği kullanımının akademik başarıya, tutumlara ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ay, T. S. (2005). *İlköğretim hayat bilgisi öğretiminde yaratıcı drama ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı ve hatırd tutma düzeyi üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydeniz, H. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve fransızca yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Konya: Eğitim.

- Aykaç, M., & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314. http://www.kefdergi.com/pdf/19_1/19_1_22.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem çalışmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21. <http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6156/82721> sayfasından erişilmiştir.
- Batuhan, H. (1998, Şubat). Felsefenin eğitimdeki yeri. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 218, 18-20.
- Bayata, N. (1998). Türkiye'de felsefe öğretimi üstüne bazı düşünceler. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 218, 23-24.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim sisteminde değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 85-94. www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1389-published.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Bayrakçı, M. (2007). *Okulöncesinde yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Beycioğlu, K. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(2), 191-223. <http://dergipark.gov.tr/kuey/issue/10324/126584> sayfasından erişilmiştir.
- Binici, B. K. (2010). *İlköğretim okullarında uygulanan mesleki çalışmalarda(seminer dönemi) yaratıcı drama uygulamasının öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*. Ankara: Nobel.
- Büyükdüvenci, S. (2001). *Eğitim felsefesine giriş*. Ankara: Siyasal.

- Can, N. (2005). *Siyaset felsefesi problemleri*. Ankara: Elis.
- Celep, C. (2010). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı.
- Cevizci, A. (2011). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say.
- Cevizci, A. (2014). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Say.
- Çayır, N. A. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelikkaya, H. (1990). Eğitim olgusunun özellikleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 67-72. <http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/3814/825-1611-1-sm.pdf?sequence=1&isallowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Çetin, N., Balanuye, Ç. (2015). Değerle ve eğitim ilişkisi üzerine. *Kaygı Dergisi*, 24, 191-204. dergipark.gov.tr sayfasından erişilmiştir.
- Çevik, H. (2006). *Çocuklarda yabancı dil öğretiminde drama tekniğinin kullanımı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çilingir, L. (2007). *Niçin felsefe?* Ankara: Elis.
- Çiltaş, A., Gürsel, G. & Sözbilir, M. (2012). Türkiye'de matematik eğitimi araştırmaları: bir içerik analizi çalışması. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 565-580. <http://www.kuyeb.com/pdf/tr/92e8bed36e01dfef0855b211ba378b6a30a.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Çotuksöken, B. (1994). *Felsefi söylem nedir?* İstanbul: Kabalcı.
- Çotuksöken, B. (2001). *Felsefeyi anlamak felsefe ile anlamak*. İstanbul: İnkılap.
- Çotuksöken, B. (2012). *İnsan hakları ve felsefe*. İstanbul: Papatya.
- Dağlı, M. (2006). Felsefe uygulanabilen bir şey midir?. *Felsefe Ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 59-68. <http://www.flfsdergisi.com/sayi1/59-67.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Dombaycı, M. A. (2002). *Ortaöğretimde öğretim ilke, yöntem ve teknikler açısından felsefe eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara.
- Dombaycı, M. A. (2008). *Türkiye'de ortaöğretimde felsefe öğretiminin değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Ankara .

- Durakoğlu, A. (2010). *Maria Montessori'ye göre çocuğun doğası ve eğitimi*. (Doktora Tezi). Ankara.
- Durusoy, H. (2012). 6. sınıf "kuvvet ve hareket" ünitesinde basamaklı öğretim yöntemi ve yaratıcı drama yönteminin öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eliot, T. S. (1987). *Kültür üzerine düşünceler*. (S. Kantarcıoğlu, çev.). Ankara. Mas.
- Erdoğan, C. (2016). *Yaratıcı drama yönteminin ilkökul ikinci sınıf ingilizce dersi meyveler(fruits) ünitesindeki sözcük öğrenme başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, Ş. (2016). *Yaratıcı drama ve orff schul werk uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ergün, M. (2011). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Pegem.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 11-16. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000049345/5000046665> sayfasından erişilmiştir.
- Gedik, Ö. (2014). *Yaratıcı drama yönteminin matematik dersinde öğrencilerin farklı öğrenme düzeylerine ve öz yeterlik algılarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Genç, Z., & Eryaman, Y. (t.y.). *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması*. <http://www.tdvegitemkultur.org/wp-content/uploads/2015/02/c9s1m6.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gökberk, M. (2003). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Remzi.
- Gönen, M., & Dalkılıç, U. N. (2009). *Çocuk eğitiminde yaratıcı drama*. İstanbul: Epsilon.
- Grünberg, D. (2002). Eğitim-felsefe ilişkisi üzerine. *Türk Eğitim Derneği XVII. Öğretim Toplantısı bildirileri* 18. 151-159.
- Gutek, G. L. (2001). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya.

- Günay, M. (2010). İnsan doğası ve eğitim ilişkisi. *Alternatif Eğitim E-Dergisi*, 1, 45-54. <http://dergi.alternatifeğitimderneği.org.tr/tr//content/view/25/44/> sayfasından erişilmiştir.
- Gürsoy, K. (2006). *Bir felsefe geleneğimiz var mı?* İstanbul: Etkileşim.
- İnam, A. (1975). Türkiye'de felsefe eğitimi. *Yeni Dergi*, 125, 28-32.
- Jaspers, K. (1997). *Felsefe nedir?* (İ. Z. Eyuboğlu, Çev.). Ankara: Say.
- Kaf, Ö. (1999). *Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kafadar, O. (2000). *Türkiye'de kültürel dönüşümler ve felsefe eğitimi*. İstanbul: İz.
- Kale, N. (1994). Felsefe öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 27(1). 113-120.
- Kant, I. (2009). *Eğitim üzerine*. (A. Aydoğan, çev.). Ankara: Say.
- Karaaslan, D. (2012). *Türkiye'de 1980 sonrası dönemde liselerde felsefe eğitimi(kütahya ve ısparta örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karabağ, A. M. (2009). *Çoklu zeka kuramı yapılandırmacı yaklaşım'la yaratıcı drama etkinlikleri*. Ankara: Naturel.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama " oyun ve işleniş örnekleriyle"*. Ankara: Anı.
- Karanfil, N. (2002). Felsefe öğretimi ve sorunları. *Türk Eğitim Derneği XVII. Öğretim Toplantısı bildirileri* 18. 160-170.
- Karaosmanoğlu, G. (2015). *Yaratıcı drama yönteminin 6. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersi alan öğrencilerin ders başarılarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karapınarlı, R. (2007). *İlköğretim 7. sınıf matematik dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarı ve kalıcılık düzeyine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karavelioğulları, N. (2016). *Ortaöğretim felsefe ders kitabı*. Ankara: Semih Ofset.

- Kavcar, C. (1985). Örgün eğitimde dramatizasyon. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10(56), 32-41. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/eb/article/view/5409/1569> sayfasından erişilmiştir.
- Kayhan, H. C. (2004). *Yaratıcı dramanın ilköğretim 3. sınıf matematik dersine öğrenmeye, bilgilerin kalıcılığına ve matematiğe yönelik tutumlara etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kaynardağ, A. (1998). Türk ortaöğretiminde felsefe derslerinin yeri. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 218, 8-12.
- Kılıç, D. (1995). Ortaöğretimde felsefe dersinin önemi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 2, 91-94. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/28518> sayfasından erişilmiştir.
- Kılıç, Ş. (2009). *Yaratıcı dramanın ingilizce konuşmaya ve tutuma etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kılınç, H. H. (2013). *8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen-öğrenci görüşleri ile derse yönelik öğrenci tutumları*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kızıltan, Ö. (2014). *Cumhuriyet dönemi ortaöğretim felsefe dersi programlarının amaçları çerçevesinde felsefe anlayışlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koç, E. (2004). *Gabriel Marcel ve sadakat*. Ankara: Art.
- Koçak, A., & Özgür, H. (2006). İçerik analizi çalışmasında örneklem sorunu. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 4(3), 21-28. <http://josc.selcuk.edu.tr/article/view/1075000231> sayfasından erişilmiştir.
- Kuçuradi, İ. (1975, Mart). *Felsefe ve kişi eğitimi*. Felsefe Kurumu Seminerleri 2'de sunulmuş bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kurt, İ. (2016). *Eğitim felsefesinin mahiyeti, fonksiyonu ve geleceğine ilişkin bir inceleme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kuyumcu, N. (2004). Yaratıcı eğitim çalışmalarında bir araç: tiyatro ve canlandırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 261-271. <http://dergipark.gov.tr/iuhayefd/issue/8783/109785> sayfasından erişilmiştir.

- Küken, G. (1996). *Felsefe açısından eğitim*. İstanbul: Alfa.
- Nayci, Ö. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Noddings, N. (2016). *Eğitim felsefesi* (R. Çelik, çev.). Ankara: Nobel.
- Nutku, Ö. (1998). *Oyun, çocuk, tiyatro*. İstanbul: Özgür.
- Nutku, Ö. (1990). *Dram sanatı*. İstanbul. Kabalcı.
- Nutku, Ö. (2011). *Dünya tiyatrosu tarihi 1*. İstanbul: Yeni Güven.
- Oruç, K. (2013). *Drama ve okul tiyatrosu*. İstanbul: Mitos - Boyut.
- Öğülmüş, S. (1991). İçerik çözümlemesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24, 213-228. http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi_id=506&makale_id=6144 sayfasından erişilmiştir.
- Ömeroğlu, E., Kandır, A., Ersoy, Ö., Tezel, F.Ş., & Turla, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde drama teoriden uygulamaya*. Ankara: Kök.
- Önal, B. (2015). Felsefe eğitimi üzerine. <http://www.bursaport.com/yazarlar/belgin-onal-43/felsefe-egitimi-uzerine-1699.html> sayfasından erişilmiştir.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. İstanbul: Epsilon.
- Önder, A. (2006). *İlköğretimde eğitici drama*. İstanbul: Morpa.
- Önder, A. (2010). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Ankara: Nobel.
- Özcan, V. (2007). *Orrf öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, M. (2011). Türkiye özelinde felsefenin neliğine ilişkin eleştirel bir soruşturma. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 105-130. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/40723> sayfasından erişilmiştir.
- Özgül, V. (2015). 9.-10. sınıflarda yabancı dil öğretiminde eğitici dramının yeri ve önemi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18(18), 251-259.
- Öztürk, A. (2010). *Yaşamda drama dramada yaşam*. Ankara: Naturel.
- Özyiğit, E. N. (2011). *Yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri, başarı, benlik kavramı ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Paylan, N. (2013). *Yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin öz güven gelişime etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak; H.B. Arslan; Z. Akyüz, Çev.) . Ankara: Siyasal.
- Püsküllüoğlu, A. (2003). *Arkadaş Türkçe sözlük*. Ankara. Arkadaş.
- Randall J. H., Buhler, Jr. & Buhler, J. (2014). *Felsefeye giriş* (A.Arslan, Çev.). Ankara: Bigbang.
- Ross, W. D. (1999). *Aristoteles* (A. Arslan, İ. O. Anar, Ö. Y. Kavasoglu, & Z. Kurtoglu, Çev.). İstanbul: Kabalcı.
- Russell, B. (1996). *Eğitim üzerine* (N. Bezel, Çev.). Ankara: Say.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Anakara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582. http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi_id=508&makale_id=6181 sayfasından erişilmiştir.
- San, İ. (1999). *Türkiye'de yaratıcı drama çalışmalarının dünü ve bugünü*. Cumhuriyet ve Çocuk II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama* (s. 342-363). Ankara: Naturel.
- San, İ. (1991). Yaratıcı drama eğitsel boyutları. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1985-1995 yazılar* (s. 81-90). Ankara. Naturel.
- Selmanoğlu, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf türkçe dersinde yaratıcı dramanın öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Solak, A. (. (2006). *Felsefe ve eğitim* . Ankara: Hegem.
- Sönmez, V. (2011). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı.
- Sponville, A. C. (2006). *Felsefeyi takdimimdir*. (S. S. Yılcıoğlu, Çev.). İstanbul: Akdeniz.
- Şahbaz, Ö. (2004). *İlköğretim 4. sınıf "canlılar çeşitlidir" ünitesinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin sözel yaratıcılıklarına, başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, E. (2012). *Yaratıcı drama destekli 7e modellerinin fizik öğretmen adaylarının manyetik alan konusunda başarı ve tutumlarına etkileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şener, S. (2014). *Dünden bugüne tiyatro düşüncesi*. Ankara: Dost.
- Tanilli, S. (1998). Eğitimde reform ve felsefe dersleri. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 218, 4-5.
- Tanilli, S. (1998). *Yaratıcı aklın sentezi*. İstanbul : Adam.
- Tanilli, S. (2000). Eğitim, toplum ve gelecek. *Felsefelogus Dergisi*, 2(10), 21-30.
- Taşdelen, V., Yayla, A, & Karaca, A. (2011). *Eğitimden felsefeye necmettin tozlu armağanı*. Ankara: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tecim, E. (2015). Felsefe dersi tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 10(3), 971-984. http://www.academia.edu/15481445/felsefe_dersi_tutum_%c3%96l%c3%a7e%c4%9fi_geli%c5%9ftirilmesi sayfasından erişilmiştir.
- Teker, E. (2009). *Fen ve teknoloji öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının ilköğretim öğrencilerinin fenne yönelik görüşlerine ve çevre ile ilgili problem durumlara etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tekerek, N. (2006). Oyun kavramı'ndan drama'ya drama'dan dramatik eğitim'e. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 22(22), 47-73. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/118243> sayfasından erişilmiştir.
- Tekerek, N. (2007). Yaratıcı dramanın özgürlüğü, alışkanlıkların kalıpları ve bir uygulama örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 189-219. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/153313> sayfasından erişilmiştir.

- Timuçin, A. (1998). Felsefe eğitiminin yaygınlaştırılması. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 218, 6-7.
- Timuçin, A. (2000). Felsefe eğitimi ya da bilincin düzenlenmesi. *Felsefelogos Dergisi*, 2(10), 11-20.
- Timuçin, A. (2005). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Bulut.
- Timuçin, A. (2007). *Eğitim üzerine kendimle konuşmalar-2*. İstanbul: Bulut.
- Toku, N. (2001). *Siyaset felsefesine giriş*. Ankara: Siyasal.
- Topçu, N. (2016). *Türkiye'nin maarif davası*. İstanbul : Dergah.
- Tuluk, N. (2004, 01 25). *Yaratıcı drama- Nilgün Tuluk*. Çaşdaş Drama Derneği Dramanın Kaynakçası: <http://kaynakca.yaraticidrama.org/?p=31> sayfasından erişilmiştir
- Tunalı, İ. (2006). *Poetika*. İstanbul: Remzi.
- Tuncel, S. (2009). *İlköğretim altıncı sınıf fen ve teknoloji dersine maddenin tanecikli yapısı ünitesinin yaratıcı drama ile öğretiminin öğrencilerin başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Turgut, İ. (1992). İnsan yetiştirme ve eğitim. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 3, 15-18.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ulutaş, A. T. (2004). *Cumhuriyet döneminde ortaöğretimde felsefe eğitimi ve sorunları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uşaklı, H. (2014). *Drama ve iletişim becerileri*. Ankara: Nobel.
- Uyungül, Ö. (2016). *Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ülken, H. Z. (2001). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Ülken.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramının erişkiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(107), 28-35. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/eb/article/view/5212/1359> sayfasından erişilmiştir.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi dersinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Veysal, Ç. (2009). Uluğ nutku'nun felsefesi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 77-106. <http://www.flssdergisi.com/sayi7/77-106.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yapıcı, M. (2008). Felsefe tavrırlı eğitim. *Felsefe Ekibi İnternet Dergisi*, 9. http://www.felsefeekibi.com/dergi/s9_y7.html sayfasından erişilmiştir.
- Yayla, A (2011). Tozlu'nun eğitim felsefesi anlayışında yeni bir eğitim ideali. V. Taşdelen, A. Yayla & A. Karaca (Ed.). *Eğitimden felsefeye* (s. 85-90). Ankara. Hangar.
- Yeğen, G. (2003). Yaratıcı Drama. *İlköğretim Online Dergisi*, 2(2), 1-4. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/91110> sayfasından erişilmiştir.
- Yeşilyurt, E. (2011). 6. sınıflarda yapım eklerinin öğretimine yaratıcı drama yönteminin etkisi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Z., Cihan, M., & Çavuş, Ş. (2005). Felsefe öğretmenlerinin öğretim yöntemlerini kullanma düzeylerinin öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 199-213.
- Yurdugül, H. (2005). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli. <http://yunus.hacettepe.edu.tr> sayfasından erişilmiştir

Zayimoğlu, F. (2006). *İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi "coğrafya ve dünyamız" ünitesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.



EKLER



EK 1. Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Sertifika Programı Temel Aşama Sertifikası



Sayı: 17-0097/505

Konu: 1. Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	44305085188	Başlama Tarihi:	23.01.2017
Karar Tarih/No:	19.01.2017/005-10	Bitiş Tarihi:	30.01.2017
Belge No:	2017-1/ANK/1.16.1/005	Dönemi:	2017 / 1
Eğitmen/Lider:	F.Nilgün Çandıroğlu Fevzi Yılmaz Levent Aslantaş	Devam Süresi:	45 saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Fahri KARS, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik 1. **AŞAMA** atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir. •

Doç. Dr. Ömer ADIGÜZEL
Genel Başkan

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Meşrutiyet Cad. 31/8 Kızılay Ankara T: +90.312 425 91 92 F: +90.530 381 49 48 E: bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org

Üyesi Olduğumuz Uluslararası Kuruluşlar
Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği" ve "Avrupa Drama Buluşmaları" üyesidir.

facebook.com/cagdas.drama.derneği twitter.com/cddgenelmerkez

Ek 2. Felsefe Dersi Tutum Ölçeği

FDTÖ

Öğrencinin

Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda yer alan maddeleri dikkatlice okuyunuz. Her maddenin karşısında yer alan “Hiç Katılmıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum”, “Tamamıyla Katılıyorum” ifadelerinden kendi görüşünüze en uygun olanı işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar notla değerlendirilmeyecektir. Bu nedenle görüşlerinizi açık ve samimi bir şekilde ifade edebilirsiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Fahri KARS

Felsefe Grubu Öğretmeni

Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamıyla Katılıyorum
Felsefe dersinin konularının beni sıktığını düşünüyorum					
Felsefe dersine girerken huzursuz olurum					
Felsefe dersine çalışırken canım sıkılır					
Felsefe dersinin saatinin fazla olduğunu düşünüyorum					
Felsefe adını duyunca huzursuzlanırım					
Felsefe dersinden nefret ederim					
Felsefeye çalışırken hiç bir şey anlamadığım inancındayım					
Felsefe dersinin ilerde sahip olmayı düşündüğüm mesleğe katkısı fazladır					
Felsefe dersi gelecekteki hayatıma yararlı olacaktır					
Felsefe dersinde başarılı olmak ileride çalışma olanaklarımı arttıracaktır.					
Felsefe herkes için gerekli bir derstir					

Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Derecede Orta Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamıyla Katılıyorum
Her gün felsefe dersimizin olmasını isterim					
Felsefe dersini sabırsızlıkla beklerim					
Felsefe dersine ayrılan ders saatlerinin daha fazla olmasını isterim.					
Felsefe öğretmeni olmak isterim					
Felsefe dersinden iyi notlar alabilirim					
Felsefe dersi kolay bir derstir					
Felsefe dersini başaracağımı düşünüyorum.					
Felsefe öğretmenininki arkadaşça tavrı beni derse çeker					
Felsefe öğretmenimin istekli olması dersin zevkli geçmesini sağlar.					

Ek 3. Siyaset Felsefesi Ünitesi Başarı Testi

SİYASET FELSEFESİ BAŞARI TESTİ

Öğrencinin

Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

Sevgili Öğrenciler;

Bu test, “Siyaset Felsefesi” ünitesinin ile ilgili bilgilerinizi değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Testte açık uçlu, boşluk doldurma, doğru yanlış ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan 4 bölüm yer almaktadır. Testte toplam 20 soru bulunmaktadır. Soruların puan değerleri yanlarına parantez içinde yazılmıştır.

Başarılar dilerim

Fahri KARS

Felsefe Grubu Öğretmeni

SORULAR

A. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

- 1) Siyaset felsefesi ile siyaset bilimi arasındaki farkı kısaca açıklayınız. (8p)
- 2) Siyaset felsefesinde ele alınan temel sorular nelerdir? (8p)
- 3) Devletin ortaya çıkışı ile ilgili görüşlerden hangisini kendi düşüncenize daha yakın olduğunu düşünüyorsunuz? Gerekçesiyle birlikte kısaca yazınız.(12p)
- 4) Kendi ideal düzeninizi oluşturmak isterseniz temel ölçütleriniz neler olurdu? Gerekçeleriyle birlikte kısaca yazınız. (12p)
- 5) Devlet mi bireye, birey mi devlete hizmet etmelidir? Düşüncelerinizi kısaca açıklayınız.(16p)

B. Aşağıdaki cümlelerde boş bırakılan yerlere uygun kavramları yazınız. (Her doğru cevap 2 puan değerindedir)

- 1), toplum ve devlet işlerini yasalar çerçevesinde yürütmekle görevli, hiyerarşik bir yapı arz eden memurlar topluluğudur.

- 2), devlet otoritesinin ve kurumların etkisini en aza indiren, etkinlikleriyle hak ve özgürlükleri savunan, belirli bir grup ya da toplumun çıkarları için bir araya gelmiş insan topluluğudur.
- 3), ortak bir kültürle var olan, kendi gereksinimlerini gidermek amacıyla bir arada bulunan, belirli değerlerle donanmış insan topluluğudur.
- 4), devletin iktidar gücünü hiçbir iç veya dış baskı olmadan kullanmasıdır.
- 5), tüm insanların, insan oldukları için sahip oldukları devredilemez ve vazgeçilemez haklarıdır.

C. Aşağıdaki ifadelerin sonuna ifadeler doğru ise “D”, yanlış ise “Y” yazınız.

Yanlış olduğunu düşündüğünüz cümlelerin doğrusunu karşısına yazınız.

Her doğru cevap 2 puan değerindedir.)

- 1) Siyaset felsefesi siyaseti bir olgu olarak incelemeye çalışır.
- 2) Adalet herkese hak ettiğini vermektir.
- 3) Geleneksel egemenlik, demokratik ve laik yönetimlerde görülen bir egemenliktir
.....
- 4) T. Hobbes’a göre devlet doğal bir varlıktır.
- 5) G. Orwell, “1984” adlı eseri korku ütopyasına bir örnektir.

D. Aşağıdaki çoktan seçmeli soruları cevaplayınız.

- 1) Devlet ve toplum yaşamında, olandan hareketle olması gerekeni ortaya koymaya çalışır. Ayrıca bireyin siyaset ile olan ilişkisini, ideal düzen arayışlarını ve devletin oluşumunda etkili olan düşünürleri ele alır ve sorgular.

Paragrafta sözü edilen alan aşağıdakilerden hangisidir? (4p)

- A. Tarih
- B. Sosyoloji
- C. Siyaset Bilimi
- D. Siyaset Felsefesi
- E. Demokrasi

- 2) Liderin olağanüstü nitelikler taşıdığına, toplumu onun refaha götüreceğine inanılır. Yöneten kişi, gücünü başarılarından ve kitleleri peşinden sürüklemeye yetisinden alır.

Yukarıda ifade edilen egemenlik biçimi aşağıdakilerden hangisidir? (4p)

- A. Rasyonel Egemenlik
- B. Geleneksel Egemenlik
- C. Karizmatik Egemenlik
- D. Yasal Egemenlik
- E. Demokratik Egemenlik

3) **Aşağıdaki ütopyaların hangisi korku ütopyalarına örnektir? (4p)**

- A. Cesur Yeni Dünya
- B. Güneş Ülkesi
- C. Ütopya
- D. El’Medinetü’l Fazıla
- E. Devlet

4) **Aşağıda seçeneklerin hangisinde devletin doğal bir kurum olduğunu savunan düşünürler bir arada verilmiştir? (4p)**

- A. Rousseau, Platon, Hobbes
- B. Platon, Farabi, Hobbes
- C. Rousseau, Aristoteles, Platon
- D. Platon, Farabi, Aristoteles
- E. Platon, Aristoteles, Rousseau

5) Çağdaş düşünürlerden Karl Popper “Açık Toplum ve Düşmanları” adlı eserinde kapalı toplumların bireyin hak ve özgürlüklerini ortadan kaldırdığını ve bu toplumlarda totaliter devlet yönetimlerinin olduğunu belirtir. Buna karşın açık toplumlarda ise katılımcı ve bireylerin özgürlüğünü güvence altına alan bir devlet yapılanmasının olduğunu söyler. Ayrıca açık toplumlarda yaşayan bireylerin totaliter rejimlerin aksine temel hak ve özgürlüklerini özgür bir şekilde kullanabildiklerini belirtir.

Yukarıdaki parçadan hareketle K. Popper’ın “ Açık Toplum ve Düşmanları” adlı eserinde aşağıdaki sorulardan hangisini cevaplandığı söylenebilir? (8p)

- A. Birey – devlet ilişkisi nasıl olmalıdır?
- B. Sivil toplum gerekli midir?
- C. Meşruiyetin ölçüsü nedir?
- D. Bürokrasiden vazgeçilebilir mi?
- E. Devlet yapılanması nasıl olmalıdır?

Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARATICI DRAMANIN FELSEFE ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI ÜZERİNE DENEYSEL BİR ARAŞTIRMA

Yüksek Lisans Tezi

Fahri KARS

Öğrencinin

Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

Sevgili Öğrenciler ;

Bu form sizinle birlikte yaratıcı drama yöntemi ile işlemiş olduğumuz “Siyaset Felsefesi Ünitesinde” uygulanan yönteme ilişkin duygu ve düşüncelerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz yanıtlar notla değerlendirilmeyecektir. Bu nedenle açık ve samimi cevap verebilirsiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Fahri KARS

Felsefe Grubu Öğretmeni

Görüşme Soruları

- 1) Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi dersteki başarınızı etkiledi mi? Nasıl
- 2) Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse yönelik duygularınızı etkiledi mi? Nasıl?
- 3) Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse ilişkin düşüncelerinizi etkiledi mi? Nasıl?
- 4) Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesi derse yönelik davranışlarınızı etkiledi mi? Nasıl?
- 5) Siyaset felsefesi ünitesinin drama yoluyla işlenmesinin avantajları ve dezavantajları (güçlü ve zayıf yönleri, artı ve eksileri) nelerdir?

Ek 5. Siyaset Felsefesi Ünitesi Belirtke Tablosu

Hedefler ve Kazanımlar	Konular	Soru Sayısı	Yüzdelik
1. Siyaset felsefesinin konusunu açıklama	Siyaset Felsefesinin Konusu	3	%15
2. Siyaset felsefesinin temel kavramlarını açıklama	Siyaset Felsefesinin Temel Kavramları	6	%30
3. Siyaset felsefesinin temel sorularını fark etme	Siyaset Felsefesinin Temel Soruları	3	%15
4. Devletin nasıl ve neden ortaya çıktığına ilişkin görüşleri fark etme	Devlet Nasıl Ortaya Çıkmıştır?	3	%15
5. Toplum düzenine ilişkin farklı görüşlere imkan veren tartışmaları tanıma	İdeal Toplum Düzeni	3	%15
6. Toplumsal yaşamda birey devlet ilişkilerini değerlendirme	Birey ve Devlet	2	%10
Toplam		20	%100

Ek 6. Felsefe Dersi Tutum Ölçeği İzin Metni

11.12.2017

Gmail - Ölçek izin talebi



FAHRİ Kars <fahrikars@gmail.com>

Ölçek izin talebi

5 ileti

FAHRİ Kars <fahrikars@gmail.com>
Alıcı: etecim@konya.edu.tr

13 Mart 2017 09:48

Sayın Erhan TECİM Hocam

Ben Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Ardahan- Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesinde Felsefe Grubu Öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Drama ve felsefe ilişkisi üzerine Doç. Dr. Mehmet Ali Dombaycı hocamın danışmanlığında hazırlamakta olduğum tezim için izniniz olursa "Felsefe Dersi Tutum Ölçeği"ni kullanmak istiyorum.

İlginiz ve yardımınız için teşekkür ederim.

Fahri Kars

e-posta: fahrikars@gmail.com

Tel: 0539 558 45 58

Erhan TECİM <erhantecim@gmail.com>
Alıcı: FAHRİ Kars <fahrikars@gmail.com>

13 Mart 2017 09:59

S.a.

Fahri kardeşim tabi ki kullanabilirsiniz. Fikir alışverişinde de açık olduğumu bildiririm. Sevgiler muhabbetler.
Erhan

13 Mar 2017 09:49 tarihinde "FAHRİ Kars" <fahrikars@gmail.com> yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

FAHRİ Kars <fahrikars@gmail.com>
Alıcı: Erhan TECİM <erhantecim@gmail.com>

13 Mart 2017 10:06

Çok teşekkür ediyorum hocam saygılar. Hocam sizden bir ricam olacak Ölçeği nizi bana mail olarak gönderebilir misiniz

13 Mar 2017 10:59 tarihinde "Erhan TECİM" <erhantecim@gmail.com> yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

Erhan TECİM <erhantecim@gmail.com>
Alıcı: FAHRİ Kars <fahrikars@gmail.com>

13 Mart 2017 10:09

Makale varsa sende onu göndereceğim aslında.. Ölçek orada var. Makale bende yok diyorsan göndereyim.

13 Mar 2017 10:06 tarihinde "FAHRİ Kars" <fahrikars@gmail.com> yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

FAHRİ Kars <fahrikars@gmail.com>
Alıcı: Erhan TECİM <erhantecim@gmail.com>

13 Mart 2017 10:52

Sayın Hocam makaleye ulaştım. Tekrardan ilginiz ve yardımınız için çok teşekkür ediyorum. Saygılar

13 Mar 2017 11:15 tarihinde "FAHRİ Kars" <fahrikars@gmail.com> yazdı:
Çok iyi olur hocam internetten indirmede bir problem var. İlginiz ve yardımlarınız için çok teşekkür ediyorum hocam

13 Mart 2017 10:09 tarihinde Erhan TECİM <erhantecim@gmail.com> yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=2b5370f182&jsver=UZ_Y6bScZr0.tr.&view=pt&search=inbox&th=15ac6de376d899ca&siml=15ac6a442... 1/2

Ek 7. Milli Eğitim Müdürlüklerinden Alınan İzin Dilekçeleri

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

ANKARA

Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Felsefe Grubu Eğitimi Ana Bilim Dalı 148152105 numaralı yüksek lisans öğrencisiyim aynı zamanda Ardahan ili, Çıldır ilçesi "Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi"nde felsefe grubu öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

"Yaratıcı Dramanın Felsefe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Deneysel Bir Araştırma" başlıklı tez önerim 28.04.2016 tarihinde kabul edilmiştir. Tezimin konusu ve yöntemi kapsamında ekte sunulan ve şahsım tarafından hazırlanan "Siyaset Felsefesi Ünitesi Drama Atölyesi"ni uygulayacağım. Hazırlamış olduğum atölye etkinlikleri Milli Eğitim Bakanlığı – Felsefe Öğretim Programı'nın kazanım ve açıklamaları çerçevesinde geliştirilmiştir.

Ekte sunulan "Felsefe Dersi – Siyaset Felsefesi Ünitesi Drama Atölyesi"ni, 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılı felsefe dersi için hazırlamış olduğum yıllık plan kapsamında, Ardahan ili Çıldır ilçesi Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi 11/A ve 11/ B sınıflarına deney ve kontrol grubu olmak üzere uygulayabilmem için gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

Adres: Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi Çıldır/ Ardahan

Tel: 05395584558

Gmail: fahrikars@gmail.com

23/12/2016

Fahri KARŞI

EK:

1. Siyaset Felsefesi Ünitesi Drama Atölyesi
2. Tez önerisi

Uygundur.
23.12.2016
Doç. Dr. Mehmet Ali
Dauşgün



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : 80287700-302.08.01 /3337
KONU : İzin Hk. (Fahri KARS)

ANKARA
26.12.2016

ARDAHAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Fahri KARS**, Doç. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI danışmanlığında yürüttüğü *“Yaratıcı Dramanın Felsefe Öğretiminde Kullanımı Üzerine DeneySEL Bir Araştırma”* konulu tezi ile ilgili olarak Ardahan ili Çıldır ilçesine bağlı Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesinde uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.


Prof. Dr. Ulku ESER-UNALDI
Enstitü Müdürü

EKLER

- 1- Dilekçe
- 2- Tez Önerisi
- 3- Siyaset Felsefesi Ünitesi Drama Atölyesi

Adres: Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Tarihi Bina (Rektörlük Girişinin Yanı) 06500 Teknikokullar/ANKARA
Tel: 0312 202 37 63-66-69-70-71-74-75 Faks: 0312 202 37 79 E-Posta: egtbil@gazi.edu.tr

TC ARDAHAN VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü	
Kayıt Sayısı	268062
Kayıt Tarihi	09.01.2017
Kayıt Saati	10:30
HAYATİ EDİLECEK VER	

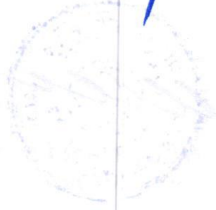
Yüceltmiş T. A.

09.01.2017

B. ENER

[Handwritten signature]

Orsay alvar
[Handwritten signature]





T.C.
ARDAHAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83499888-135.01.01-E.434821
Konu : İzin Hk. (Fahri KARS)

11/01/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 26/12/2017 tarih ve 302.08.01/3337 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fahri KARS'ın Doç. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI danışmanlığında yürüttüğü " **Yaratıcı Dramanın Felsefe Öğretiminde Kullanımı Üzerine DeneySEL Bir Araştırma** " konulu tezi ile ilgili olarak İlimiz Çıldır İlçesine bağlı **Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi Müdürlüğünde** uygulama yapmak istediği belirtilmektedir.

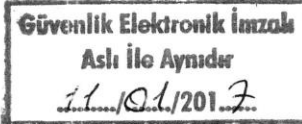
Bu nedenle; Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fahri KARS'ın " **Yaratıcı Dramanın Felsefe Öğretiminde Kullanımı Üzerine DeneySEL Bir Araştırma** " konulu tezini İlimiz **Çıldır İlçesine bağlı Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi Müdürlüğünde** yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalâa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fikret ÇERKEZOĞLU
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
.../01/2017

Muharrem COŞGUN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Millî Eğitim Müdürlüğü/Ardahan
Elektronik Ağ: www.mem.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Burhan ENGİN/ Memur
Tel: (0478) 2113065
Faks: (0 478) 2113551

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7654-69ff-3355-a7cd-408c kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ARDAHAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83499888-135.01.01-E.451090
Konu : İzin Hk. (Fahri KARS)

12.01.2017

.....KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne)

- İlgi: a) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 26/12/2017 tarih ve 302.08.01/3337 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 11/01/2017 tarih ve 434821 sayılı yazısı.

İlgi (a) yazı gereği Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay yazımız ekinde gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Fikret ÇERKEZOĞLU
Vali a.
Millî Eğitim Müdür V.

İlgi: Makam Onayı (1 sayfa)

DAĞITIM:

Çıldır Çok Programlı Lisesi Müd.



Millî Eğitim Müdürlüğü/Ardahan
Elektronik Ağ: www.mem.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Burhan ENGİN/ Memur
Tel: (0478) 2113065
Faks: (0 478) 2113551

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1353-72e5-3db6-beeb-875c kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ÇILDIR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47634743 135.01.01-E.514206
Konu :İzin Hk. (Fahri KARS)

13.01.2017

..... MÜDÜRLÜĞÜNE

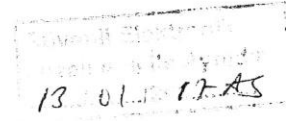
İlgi :İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 12.01.2017 tarih ve 83499888-135.01.01-E.451090 sayılı yazısı.

- a) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 26.12.2016 tarih ve 302.08.01/1337 sayılı yazısı,
b) Valilik Makamının 11/01/2017 tarih ve 434821 sayılı yazısı,
İlgi yazılar yazımız ekinde gönderilmiştir .Gerekli iş ve işlemlerin yazı doğrultusunda yapılması hususunda;
Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

Mehmet AKTEMUR
Müdür a.
Şube Müdürü

- Ekler:
1-Makam Onayı
2-Dilekçe
3-Tez Önerisi
4-Siyaset Felsefe Ünitesi Drama Atölyesi

Dağıtım: Çıldır Çok Programlı Anadolu Lisesi



Çıldır İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü 75400
www.cildir.meb.gov.tr
e-posta:cildir75@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M. Ali ASLANTAŞ
Tel: (0 478) 311 21 96
Faks: (0 478) 311 25 89

..... meb.gov.tr adresinden 832b-b228-3853-83f4-e81a kodu ile teyit edilebilir.

Ek 8. Siyaset Felsefesi Ünitesi Yaratıcı Drama Atölyesi

1. DERS

Ders: Felsefe

Sınıf: AL – 11/A

Süre: 40+40 dakika

Konu: Siyaset, Felsefe, Toplum

Kazanım: Siyaset felsefesinin konusunu açıklar

Kazanım Açıklaması: Siyaset; siyaset bilimi, siyaset felsefesi kavramları, siyaset ve felsefe ilişkisi üzerinde durularak açıklanmalıdır.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama. Doğaçlama, Canlandırma, Rol Kartları

Araç ve Gereçler: Müzik çalar, rol kartlarının yazılı olduğu kartlar ve bu kartların konulduğu zarflar, konuyla ilişkili nesneler, kalem, A4 kağıdı.

Hazırlık – Isınma

1. Lider öğrencilere bu ünitenin işlenişinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılacağı, farklı etkinliklerin yapılacağını söyler.
2. Lider, öğrencilere müzikle birlikte alanda serbest olarak yürümelerini söyler. Öğrenciler alanda serbest bir şekilde dolaşırken lider, ellerini çırpır ve öğrencilerden yere serpiştirilen nesnelerden birini almalarını ister.
3. Öğrenciler yerde bulunan nesnelerden birini aldıktan sonra lider öğrencilerden alanda, aldıkları nesnenin günlük hayattaki kullanımına uygun biçimde yürümelerini ister.
4. Lider öğrencilerden yürürken bu nesneye ilişkin bir cümle düşünmelerini ister.
5. Lider öğrencilerden cümlelerini söylemelerini ister. Ardından bu etkinlik yeterli sayıda tekrarlanır.

Canlandırma

1. Lider öğrencilere müzik eşliğinde alanda serbest olarak yürümelerini söyler. Öğrenciler alanda bir süre yürüdükten sonra liderin komutuyla bir çember oluştururlar.
2. Öğrenciler çember oluşturduktan sonra lider, sağ tarafından başlayacak şekilde öğrencilerin birden üçe kadar (birinci öğrencinin 1, ikinci öğrencinin 2, üçüncü öğrencinin 3 ve diğer öğrencinin tekrar 1'den başlayacak şekilde saymasını) saymalarını

ister. Bütün öğrenciler sayma işlemini tamamladıktan sonra lider, öğrencilerden aynı sayıyı söyleyenlerin bir araya gelerek grup oluşturmalarını ister. Bu şekilde sınıf üç gruba ayrılmış olur.

3. Gruplar oluştuktan sonra lider, gruplardan içlerinde siyaset, siyaset bilimi ve siyaset felsefesi ile ilgili rol kartlarının bulunduğu zarflardan birer tane seçmelerini ister.
4. Lider, gruplardan seçmiş oldukları zarflarda bulunan rol kartlarından hareketle beşer dakikalık canlandırma yapmalarını ister ve gruplara canlandırmalarına hazırlık yapmaları için yeteri kadar süre verir.
5. Bütün gruplar canlandırmalarını tamamladıktan sonra etkinlik sona erer.

Rol Kartları:

Antik Yunan:

Filozof 1: Siz, Antik Yunan'da yaşayan bir filozofsunuz. Filozof olduğunuz için hiçbir şeyi olduğu gibi kabul etmiyor, her şeye eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak olması gerekeni ortaya koymaya çalışıyorsunuz. İnsanla ve evrenle ilgili olan her konu sizin ilginizi çekiyor ve bu konuları sürekli olarak sorguluyorsunuz. Ancak bu şüpheli tavırlarınızdan dolayı bazen çevrenizdeki insanlar tarafından eleştiriliyorsunuz. Bu eleştirilere rağmen çevrenizdeki insanlarla iyi geçinmeyi seviyorsunuz. Bu nedenle insanlarla birlikte zaman geçirmeyi, bir arada toplanıp toplumu ilgilendiren önemli konuları konuşmayı ve fikir alışverişi yapmaktan keyif alıyorsunuz. Ancak insanlarla yaptığınız bu fikir alışverişlerinde bazen ters düşüyorsunuz. Devlet yönetimi ve siyaset ile ilgili konularda toplumun çoğu kesiminden oldukça farklı düşüncelere sahipsiniz. Bu nedenle siyaset konuların konuşulduğu ortamlarda sürekli olarak eleştirilmektesiniz. Size göre bütün problemlerin kaynağı devlettir. Devlet olmasa insanların daha mutlu olacağını düşünüyorsunuz. Devlet tarafından ortaya konulan kanunlar ve yasaların insanların özgürlüğünü kısıtladığını, bu nedenle de insanların suç işlediklerini düşünüyorsunuz. Bir gün yine filozof arkadaşınızla birlikte yolda yürürken siyasetle ilgili konuşmaya başladınız ve konu devletin varlığına geldiğinde filozof arkadaşınıza şöyle dediniz: Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar, insanların daha mutlu olmasına değil tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedirler. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilirler. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.

Filozof 2: Siz, Antik Yunan’da yaşayan bir filozofsunuz. Filozof olduğunuz için hiçbir şeyi olduğu gibi kabul etmiyor ve her şeye eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak olması gerekenleri ortaya koymaya çalışıyorsunuz. İnsanla ve evrenle ilgili olan her konu sizin ilgilinizi çekiyor ve bu konuları sürekli olarak sorguluyorsunuz. İnsanları çevrenize toplayıp onlarla konuşmayı, sohbet etmeyi seviyorsunuz. Konuşmalarınızda, insanların düşüncelerini sağlayan sorular soruyor ve bu sorulara cevaplar aramaya çalışıyorsunuz. Özellikle son dönemlerde ülkenizde yaşanan toplumsal sorunlar üzerinde sürekli düşünüyorsunuz. Bu nedenle ülkenizde yaşanan şiddet olayları sizi oldukça üzmekte ve düşündürmektedir. Size göre devletin temel görevi insanların düzenli ve mutlu yaşamasını sağlamaktır. Eğer insanlar kendi başlarına bırakılırlarsa düzenin daha kötü olacağını düşünüyorsunuz. Kendi başına bırakılan her insanın kendi adaletini ve düzenini kurmaya çalışacağını ve düzenin şimdikinden daha kötü olacağını düşünüyorsunuz. Size göre devletin yani otoritenin olmadığı bir toplumda kargaşa ve düzensizlik kaçınılmazdır. Bu nedenle devlet, insanların düzenli ve mutlu bir yaşam sürmesi için zorunludur. Bir gün yine filozof arkadaşınızla birlikte yolda yürürken filozof arkadaşınız, size: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedirler. İnsanlar kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilirler. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” Dedi.

Filozof 2’nin Öğrencisi: Siz, felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımasında hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda, eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı görüşlerini eleştirseniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de devletin temel görevi insanların mutlu ve düzenli yaşamasını sağlamaktır. Bu nedenle düzenin sağlanabilmesi için devletin var olması gerektiğini düşünüyorsunuz. Bir gün hocanızın bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen yanına gittiniz. Arkadaşı, hocanıza: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün

problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar, insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilir. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Filozof 2’nin Öğrencisi: Siz, felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımada hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdenidir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı görüşlerini eleştirseniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de devletin temel görevi insanların mutlu ve düzenli yaşamasını sağlamaktır. Bu nedenle düzenin sağlanabilmesi için devletin var olması gerektiğini düşünüyorsunuz. Bir gün hocanızın bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen yanına gittiniz. Arkadaşı, hocanıza: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilir. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Filozof 2’nin Öğrencisi: Siz, felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımada hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdenidir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı görüşlerini eleştirseniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de devletin temel görevi insanların mutlu ve düzenli yaşamasını sağlamaktır. Bu nedenle düzenin sağlanabilmesi için devletin var olması gerektiğini düşünüyorsunuz. Bir gün hocanızın bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen

yanına gittiniz. Arkadaşı, hocanıza: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar, insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilir. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Filozof 2’nin Öğrencisi: Siz, felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımasında hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı görüşlerini eleştirseniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de devletin temel görevi insanların mutlu ve düzenli yaşamasını sağlamaktır. Bu nedenle düzenin sağlanabilmesi için devletin var olması gerektiğini düşünüyorsunuz. Bir gün hocanızın bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen yanına gittiniz. Arkadaşı, hocanıza: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilir. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Filozof 1’in Öğrencisi: : Siz, felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımasında hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı görüşlerini eleştirseniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de toplumsal yaşamda ortaya çıkan bütün problemlerin temel nedeni devlettir. Devlet olmazsa insanların daha özgür ve mutlu

olacağını düşünüyorsunuz. Bu nedenle size göre düzenin sağlanabilmesi için devletin olmaması gerekir. Bir gün hocanızın bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen yanına gittiniz. Hocanız, arkadaşına: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilir. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Filozof 1’in Öğrencisi: : Siz, felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımasında hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı görüşlerini eleştirdeniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de toplumsal yaşamda ortaya çıkan bütün problemlerin temel nedeni devlettir. Devlet olmazsa insanların daha özgür ve mutlu olacağını düşünüyorsunuz. Bu nedenle size göre düzenin sağlanabilmesi için devletin olmaması gerekir. Bir gün hocanızın, bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen yanına gittiniz. Hocanız, arkadaşına: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilir. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Filozof 1’in Öğrencisi: : Siz felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımasında hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı

görüşlerini eleştirseniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de toplumsal yaşamda ortaya çıkan bütün problemlerin temel nedeni devlettir. Devlet olmazsa insanların daha özgür ve mutlu olacağını düşünüyorsunuz. Bu nedenle size göre düzenin sağlanabilmesi için devletin olmaması gerekir. Bir gün hocanızın bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen yanına gittiniz. Hocanız, arkadaşına: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilirler. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Filozof 1’in Öğrencisi: : Siz, felsefeye ilgi duyan birisiniz. Felsefeye ilgi duymanızın nedeni, felsefenin hem bireyin kendisini tanımasında hem de hayatı anlamlandırmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünmenizdenidir. Felsefeye duyduğunuz ilgiden dolayı da sürekli filozofların bulunduğu ortamlarda bulunmayı istiyorsunuz. Bu nedenle filozof 2’nin öğrencisi olmak için uzun süre uğraştınız ve sonunda onun öğrencisi oldunuz. Öğrencisi olmanıza rağmen hocanızın bütün görüşlerini desteklemiyor; yeri geldiğinde hocanızla yaptığınız felsefi tartışmalarda eleştirilerinizi hocanızla paylaşıyorsunuz. Hocanızın bazı görüşlerini eleştirseniz de özellikle devletin varlığı ile ilgili görüşlerinin doğru olduğunu düşünüyorsunuz. Size göre de toplumsal yaşamda ortaya çıkan bütün problemlerin temel nedeni devlettir. Devlet olmazsa insanların daha özgür ve mutlu olacağını düşünüyorsunuz. Bu nedenle size göre düzenin sağlanabilmesi için devletin olmaması gerekir. Bir gün hocanızın bir arkadaşı ile sohbet ettiğini gördünüz ve hemen yanına gittiniz. Hocanız, arkadaşına: “Şu anda toplumsal hayatta karşılaştığımız bütün problemlerin temel kaynağı devletin kendisidir. Devlet tarafından gerçekleştirilen uygulamalar insanların daha mutlu olmasına değil; tam aksine daha mutsuz olmasına neden olmaktadır. İnsanlar, daha mutsuz oldukları için de şiddete yönelmekte ve suç işlemektedir. İnsanlar, kendi özgür iradeleriyle toplumsal düzeni daha iyi sağlayabilir. Bu nedenle devlet olmasa insanlar daha mutlu olur ve toplumsal düzen daha iyi sağlanır.” dedi.

Kahve

Mehmet:

Siz, günlerini kahvede geçiren bir gençsiniz. Kahvede siyaset tartışması yapmaya bayılıyorsunuz. Yakın zamanda seçim oldu ve sizin üyesi olduğunuz X partisi seçimi kazanamadı. Bunun için çok sinirlisiniz. Kahvede gazetenizi okurken manşette yine Y partisinin ülkede yapmayı planladığı faaliyetleri gördünüz ve bu duruma çok sinirlendiniz. Gazetenizi elinizden atıp: ‘‘Bu Y partisi ülkeyi batıracak!’’ diye bağıyorsunuz.

Muzaffer:

Siz, günlerini kahvede geçiren bir gençsiniz. Kahvede siyaset tartışması yapmaya bayılıyorsunuz. Yakın zamanda seçim oldu ve sizin üyesi olduğunuz X partisi seçimi kazanamadı. Bunun için çok sinirlisiniz. Kahvede otururken yakın arkadaşınız ve aynı siyasi düşünceye sahip olduğunuz Ahmet, birden elindeki gazeteyi atıp: ‘‘Bu Y partisi ülkeyi batıracak!’’ diye bağıyor.

Ali:

Siz, 10 yıl önce emekli olmuş bir askersiniz. Siyasi fikirlerinizi söylemekten çekinmediğiniz için askerlik yaparken sık sık problemler yaşadınız. Hala da fikirlerinizi açıkça söylemeye devam ediyorsunuz. Mahallenizdeki kahveye gidip üyesi olduğunuz X partisini, Y partisi üyelerine karşı savunuyorsunuz. Yakın zamanda bir seçim oldu ve Y partisi seçimi kazandı. Bunun için çok sinirlendiniz. Kahveye gittiniz ve orada otururken sizin partinizin üyesi olan genç Mehmet, elindeki gazeteyi atıp: ‘‘Bu Y partisi ülkeyi batıracak!’’ diye bağırdı.

Süleyman:

Siz, 10 yıl önce emekli olmuş bir öğretmensiniz. Siyasi fikirlerinizi söylemekten çekinmediğiniz için öğretmenlik yaparken sık sık problemler yaşadınız. Hala da fikirlerinizi açıkça söylemeye devam ediyorsunuz. Mahallenizdeki kahveye gidip üyesi olduğunuz X partisini, Y partisi üyelerine karşı savunuyorsunuz. Yakın zamanda bir seçim oldu ve Y partisi seçimi kazandı. Bunun için çok sinirlendiniz. Kahveye gittiniz ve orada otururken sizin partinizin üyesi olan genç Mehmet, elindeki gazeteyi atıp: ‘‘Bu Y partisi ülkeyi batıracak!’’ diye bağırdı.

Salih:

Siz, 10 yıl önce emekli olmuş bir işçisiniz. Siyasi fikirlerinizi söylemekten çekinmediğiniz için çalışırken sık sık problemler yaşadınız. Hala da fikirlerinizi açıkça söylemeye devam ediyorsunuz. Mahallenizdeki kahveye gidip üyesi olduğunuz X partisini, Y partisi üyelerine karşı savunuyorsunuz. Yakın zamanda bir seçim oldu ve Y partisi seçimi kazandı. Bunun

için çok sinirlendiniz. Kahveye gittiniz ve orada otururken sizin partinizin üyesi olan genç Mehmet, elindeki gazeteyi atıp: “Bu Y partisi ülkeyi batıracak!” diye bağırdı.

Veli:

Siz, 10 yıl önce emekli olmuş bir avukatsınız. Siyasi fikirlerinizi söylemekten çekinmediğiniz için askerlik yaparken sık sık problemler yaşadınız. Hala da fikirlerinizi açıkça söylemeye devam ediyorsunuz. Mahallenizdeki kahveye gidip üyesi olduğunuz Y partisini, X partisi üyelerine karşı savunuyorsunuz. Yakın zamanda bir seçim oldu sizin partiniz seçimi kazandı. Bunun için çok mutlusunuz. Kahveye gittiniz ve orada otururken X partisine üye olan kişilerin, zaferinizi çok kıskandığını gördünüz. Karşıt parti üyesi olan genç Mehmet, elindeki gazeteyi atıp: “Bu Y partisi ülkeyi batıracak!” diye bağırdı.

Ahmet:

Siz, günlerini kahvede geçiren bir gençsiniz. Kahvede siyaset tartışması yapmaya bayılıyorsunuz. Yakın zamanda seçim oldu ve sizin üyesi olduğunuz Y partisi seçimi kazandı. Bunun için çok mutlusunuz. Bir gün yine kahveye gittiniz ve X partisini destekleyen arkadaşlarınızın çok sinirli olduğunu gördünüz. Sizin partinizi, seçimi kazanmasından dolayı kıskandıklarını düşündünüz. X partisinin sıkı takipçilerinden Mehmet, gazete okuyor. Mehmet birden gazetesini elinden yere atıp: “Bu Y Partisi ülkeyi batıracak!” diye bağırıyor.

Samet:

Siz, günlerini kahvede geçiren bir gençsiniz. Kahvede siyaset tartışması yapmaya bayılıyorsunuz. Yakın zamanda seçim oldu ve sizin üyesi olduğunuz Y partisi seçimi kazandı. Bunun için çok mutlusunuz. Bir gün yine kahveye gittiniz ve X partisini destekleyen arkadaşlarınızın çok sinirli olduğunu gördünüz. Sizin partinizi, seçimi kazanmasından dolayı kıskandıklarını düşündünüz. X partisinin sıkı takipçilerinden Mehmet, gazete okuyor. Mehmet birden gazetesini elinden yere atıp: “Bu Y Partisi ülkeyi batıracak!” diye bağırıyor.

Tayfun

Siz, 10 yıl önce emekli olmuş bir avukatsınız. Siyasi fikirlerinizi söylemekten çekinmediğiniz için avukatlık yaparken sık sık problemler yaşadınız. Hala da fikirlerinizi açıkça söylemeye devam ediyorsunuz. Mahallenizdeki kahveye gidip üyesi olduğunuz Y partisini, X partisi üyelerine karşı savunuyorsunuz. Yakın zamanda bir seçim oldu sizin

partiniz seçimi kazandı. Bunun için çok mutlusunuz. Kahveye gittiniz ve orada otururken karşıt parti üyelerinin, zaferinizi çok kıskandığını gördünüz. Karşıt parti üyesi olan genç Mehmet, elindeki gazeteyi atıp: “Bu Y partisi ülkeyi batıracak!” diye bağırdı.

Tarık:

Siz, günlerini kahvede geçiren bir gençsiniz. Kahvede siyaset tartışması yapmaya bayılıyorsunuz. Yakın zamanda seçim oldu ve sizin üyesi olduğunuz Y partisi seçimi kazandı. Bunun için çok mutlusunuz. Bir gün yine kahveye gittiniz ve X partisini destekleyen arkadaşlarınızın çok sinirli olduğunu gördünüz. Sizin partinizi, seçimi kazanmasından dolayı kıskandıklarını düşündünüz. X partisinin sıkı takipçilerinden Mehmet, gazete okuyor. Mehmet birden gazetesini elinden yere atıp: “Bu Y Partisi ülkeyi batıracak!” diye bağırıyor.

Siyaset Bilimi:

Sunucu: Öğretmen

Siz, bilimsel bir tartışma programında sunucusunuz. Bu programda krallıkla yönetilen bir ülkeden gelen bilim insanı Feride Hanım ile öğrencileri ve demokratik bir ülkeden gelen bilim insanı Merve Hanım ile öğrencileri, ülkelerin yönetim biçimleriyle ilgili tartışacaklar. Sizin göreviniz herkese fikirlerini ifade etmek için fırsat vermek, gerektiğinde de seyircilerin sorularını almak. İlk sözü Merve Hanım’a veriyorsunuz: ‘‘Evet Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?’’

Merve:

Siz, siyaset bilimiyle ilgilenen bir bilim insanısınız. Demokrasiyle yönetilen bir ülkede yaşıyorsunuz. En uygun yönetim biçiminin demokrasi olduğunu düşünüyorsunuz. En güvendiğiniz dört öğrencinizle birlikte bir bilimsel tartışma programına katılacaksınız. Bu programda krallıkla yönetilen bir ülkede yaşayan bilim insanı Feride Hanım ve öğrencilerine karşı görüşlerinizi savunacaksınız. Bunu yaparken bilim insanı kimliğinize uygun bir biçimde kanıt vererek konuşup sizi izleyen halkı da ikna etmek istiyorsunuz. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü size verir: ‘‘Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?’’

Feride:

Siz, siyaset bilimiyle ilgilenen bir bilim insanısınız. Krallıkla yönetilen bir ülkede yaşıyorsunuz. En uygun yönetim biçiminin krallık olduğunu düşünüyorsunuz. En

güvendiğiniz dört öğrencinizle birlikte bir bilimsel tartışma programına katılacaksınız. Bu programda demokrasiyle yönetilen bir ülkede yaşayan bilim insanı Merve Hanım ve öğrencilerine karşı görüşlerinizi savunacaksınız. Bunu yaparken bilim insanı kimliğinize uygun bir biçimde kanıt vererek konuşup sizi izleyen halkı da ikna etmek istiyorsunuz. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü Merve Hanım’a verir: “Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?”

Merve Hanım’ın Öğrencisi 1:

Siz, siyaset bilimi okuyan bir öğrencisiniz. Demokratik bir ülkede yaşıyorsunuz ve en uygun yönetim biçiminin demokrasi olduğunu düşünüyorsunuz. Hocanız Merve Hanım ve üç öğrenci arkadaşınızla birlikte bilimsel bir tartışma programına katılacaksınız. Bu programda krallıkla yönetilen bir ülkeden gelen Feride Hanım ve öğrencilerine karşı kendi düşüncenizi savunacaksınız. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü hocanıza verir: “Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?”

Merve Hanım’ın Öğrencisi 2:

Siz, siyaset bilimiyle okuyan bir öğrencisiniz. Demokratik bir ülkede yaşıyorsunuz ve en uygun yönetim biçiminin demokrasi olduğunu düşünüyorsunuz. Hocanız Merve Hanım ve üç öğrenci arkadaşınızla birlikte bilimsel bir tartışma programına katılacaksınız. Bu programda krallıkla yönetilen bir ülkeden gelen Feride Hanım ve öğrencilerine karşı kendi düşüncenizi savunacaksınız. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü hocanıza verir: “Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?”

Merve Hanım’ın Öğrencisi 3:

Siz, siyaset bilimiyle okuyan bir öğrencisiniz. Demokratik bir ülkede yaşıyorsunuz ve en uygun yönetim biçiminin demokrasi olduğunu düşünüyorsunuz. Hocanız Merve Hanım ve üç öğrenci arkadaşınızla birlikte bilimsel bir tartışma programına katılacaksınız. Bu programda krallıkla yönetilen bir ülkeden gelen Feride Hanım ve öğrencilerine karşı kendi düşüncenizi savunacaksınız. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü hocanıza verir: “Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?”

Feride Hanım’ın Öğrencisi 1:

Siz, siyaset biliminde okuyan bir öğrencisiniz. Krallıkla yönetilen bir ülkede yaşıyorsunuz ve en uygun yönetim biçiminin krallık olduğunu düşünüyorsunuz. Hocanız Feride Hanım ve üç öğrenci arkadaşınızla birlikte bilimsel bir tartışma programına katılacaksınız. Bu programda demokrasiyle yönetilen bir ülkeden gelen Merve Hanım ve öğrencilerine karşı kendi düşüncenizi savunacaksınız. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü Merve Hanım’a verir: “Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?”

Feride Hanım’ın Öğrencisi 2:

Siz, siyaset biliminde okuyan bir öğrencisiniz. Krallıkla yönetilen bir ülkede yaşıyorsunuz ve en uygun yönetim biçiminin krallık olduğunu düşünüyorsunuz. Hocanız Feride Hanım ve üç öğrenci arkadaşınızla birlikte bilimsel bir tartışma programına katılacaksınız. Bu programda demokrasiyle yönetilen bir ülkeden gelen Merve Hanım ve öğrencilerine karşı kendi düşüncenizi savunacaksınız. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü Merve Hanım’a verir: “Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?”

Feride Hanım’ın Öğrencisi 3:

Siz, siyaset bilimiyle okuyan bir öğrencisiniz. Krallıkla yönetilen bir ülkede yaşıyorsunuz ve en uygun yönetim biçiminin krallık olduğunu düşünüyorsunuz. Hocanız Feride Hanım ve üç öğrenci arkadaşınızla birlikte bilimsel bir tartışma programına katılacaksınız. Bu programda demokrasiyle yönetilen bir ülkeden gelen Merve Hanım ve öğrencilerine karşı kendi düşüncenizi savunacaksınız. Programa gidip yerinize oturdunuz; sunucunun açılışı yapmasını bekliyorsunuz. Sunucu, ilk sözü Merve Hanım’a verir: “Merve Hanım, sizce bir ülke nasıl yönetilmelidir?”

Değerlendirme

1. Lider, öğrencilerden canlandırma aşamasında oluşturdukları grupların aynısını tekrar oluşturmalarını ardından her grubun kendi içinde bir çember oluşturmalarını ister.
2. Lider, her gruba kalem ve A4 kağıdı dağıtır. Daha sonra, her gruptan diğer grupların kendi gruplarından farklı olan yönlerini yazmalarını ister. Lider, öğrencilere bu etkinlik için yeterli miktarda süre verir.
3. Lider öğrencilerden yazdıklarını büyük grupla paylaşmalarını ister, ardından öğrencilerden hangi grubun siyaset, hangi grubun siyaset bilimi, hangi grubun siyaset felsefesi ile ilgili canlandırma yaptıklarını tahmin etmelerini ister.

4. Lider öğrencilerden bugün işlenilen konuyla ilgili günlük hayatlarında yaşadıkları örnekleri paylaşmalarını ister.

2. DERS

Ders: Felsefe

Sınıf: AL – 11/A

Süre: 40+40 dakika

Konu: Siyaset Felsefesinin Temel Kavramları

Kazanım: Siyaset felsefesinin temel kavramlarını açıklar

Kazanım Açıklaması: Birey, toplum, sivil toplum, iktidar, yönetim, meşruiyet, egemenlik, hukuk, yasa, bürokrasi, devlet, adalet, demokrasi, laiklik, insan hakları kavramları aralarında ilişki kurularak açıklanmalıdır.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama, Doğaçlama, Rol kartı, Canlandırma

Araç ve Gereçler: Renkli Bant, Renkli Yapışkan Kâğıtlar, Müzik Çalar, Kalem, A4 Kâğıdı.

Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

1. Lider tarafından, görünecek renkte bir bant kullanılarak sınıf ortadan ikiye bölünür. Yapılan bu bölme işleminden sonra renkli yapışkan kâğıtlara yazılmış olan eş bulma alanı ve bekleme alanı yazıları, ilgili alana yapıştırılır.
2. Lider, öğrencilerden müzik eşliğinde serbest yürüme alanı olarak belirlenen bölümde yürümelerini ister.
3. Lider, öğrencilerden müzik kesildiği anda, önceden hazırlanmış ve zemine öğrenciler tarafından okunamayacak şekilde (ters bir şekilde) bırakılmış olan yapışkan kartonlardan birini alıp göğüs hizasında üzerlerine yapıştırmalarını ister. Önceden hazırlanmış olan bu kartonların bazılarının üzerinde siyaset felsefesinin temel kavramları (birey, devlet, insan hakları, toplum, laiklik, adalet, yönetim, bürokrasi, egemenlik, demokrasi, yasa, hukuk, sivil toplum, iktidar ve meşruiyet); bazılarının üzerinde ise bu kavramların tanımları yazmaktadır.

4. Lider öğrencilerden üzerlerine yapıştırdıkları kavram veya tanıma uygun kavram veya tanımı üzerine yapıştırmış olduğunu düşündükleri kişileri bulmalarını ister
6. Lider, doğru eşleşmeleri (kavram-tanım), bekleme bölümüne alır. Bu şekilde bütün eşleşmeler tamamlandıktan sonra liderin komutuyla etkinlik sona erer.

2. Etkinlik

1. Lider, öğrencilerden, kişi sayısı dikkate alınarak hazırlanmış ve zemine bırakılmış olan siyaset felsefesinin temel kavramlarının yazılmış olduğu yapışkan kâğıtlardan birini seçmelerini ve göğüs hizasında olacak şekilde üzerlerine yapıştırmalarını ister. (Kavramlar: birey, devlet, insan hakları, toplum, laiklik, adalet, yönetim, bürokrasi, egemenlik, demokrasi, yasa, hukuk, sivil toplum, iktidar ve meşruiyet. Birey kavramından bir tane, diğer kavramlardan iki tane yazılmıştır.)

2. Lider, müzik eşliğinde, öğrencilerden, üzerlerine yapıştırmış oldukları kavramla ilişkisi olduğunu düşündükleri iki kavrama sahip arkadaşlarını bulup, onları ikna ederek bir grup olmaya çalışmalarını ister.

3. Lider, oluşan gruplara hangi gerekçelerle bir araya geldiklerini düşünmeleri için yeterli miktarda süre verir ve ardından gruplardan, hangi gerekçelerle bir araya geldiklerini büyük gruba açıklamalarını ister.

Canlandırma

1. Lider, öğrencilerden müzik eşliğinde alanda serbest olarak yürümelerini ve bir çember oluşturmalarını ister.
2. Lider, öğrencilere “Kendim yazdım, kendim oynadım” oyununu oynayacaklarını söyler. Ardından öğrencilerden sağ tarafından başlayacak şekilde birinci öğrencinin 1, ikinci öğrencinin 2, üçüncü öğrencinin 3, dördüncü öğrencinin 4, beşinci öğrencinin 5, altıncı öğrencinin 6 ve diğer öğrencilerin tekrar 1’den başlayacak şekilde 1’den 6’ya kadar saymalarını ve aynı sayıyı söyleyen öğrencilerin bir araya gelerek grup oluşturmalarını ister.
3. Gruplar oluştuktan sonra lider, her gruptan, önceden hazırlanmış ve bir kutu içerisine konulmuş olan siyaset felsefesinin temel kavramlarının yazılmış olduğu zarflardan 3 tane seçmelerini ister. Zarflar açıldıktan sonra lider her gruba bir kalem ve bir tane de A4 kâğıdı dağıtır. Lider, öğrencilerden zarflardan çıkan kavramlar arasındaki ilişkiyi anlatan

bir senaryo yazmalarını ister ve öğrencilere hazırlık yapmaları için yeterli miktarda zaman verir.

4. Senaryolar tamamlandıktan sonra lider, gruplardan yazdıkları senaryoyu canlandırmalarını ister. Lider tarafından her gruba 5 dakika canlandırma süresi verilir. Bütün gruplar canlandırma yaptıktan sonra etkinlik sona erer.

Değerlendirme

1. Lider, öğrencilerden çember oluşturmalarını ister, ardından canlandırma aşamasında her grubun yazmış olduğu senaryoyu kendilerinden sonraki gruba vermelerini ister.(1' lerin 2' lere; 2' lerin 3' lere olacak şekilde) Bu şekilde senaryolar değiştikten sonra lider her gruptan ellerindeki senaryoya uygun bir gazete manşeti hazırlamalarını ister. Lider, öğrencilerin düşünmesi ve gazete manşeti oluşturması için yeterli miktarda süre verir. Süre tamamlandıktan sonra her grup hazırlamış olduğu manşeti büyük grupla paylaşır ve etkinlik sona erer.
2. **Lider öğrencilere bugün siyaset felsefesine ilişkin hangi kavramları öğrendiklerini sorar.**
3. **Lider öğrencilere paylaşmak istedikleri bir şey olup olmadığını sorar**

3. DERS

Ders: Felsefe

Sınıf: AL – 11/A

Süre: 40+40 dakika

Konu: Siyaset Felsefesinde Temel Sorunlar ve Sorular

Kazanım: Siyaset felsefesinin temel sorularını fark eder

Kazanım Açıklaması: Siyaset felsefesinin; “İktidar kaynağını nereden alır? Meşruiyetin ölçüsü nedir? Bürokrasiden vazgeçilebilir mi? Sivil toplumun anlamı nedir? Bireyin temel hakları nelerdir? Egemenliğin kullanılış biçimleri nelerdir?” gibi temel sorularına yer verilmelidir.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama, Doğaçlama, Canlandırma, Rol Kartı

Araç ve Gereçler: Müzik Çalar, Görsel, Kürsü, Tahta Tokmak, Düzenlenmiş Kağıt Para, Sandalye, Rol Kartlarının Yazılı Olduğu Kartlar Ve Rol Kartlarının İçine Konulduğu Zarf.

Hazırlık – Isınma

1. Lider, siyaset felsefesinin temel problemleri ile ilgili hazırlamış olduğu görselleri kullanarak sınıfı bir sergi ortamı şeklinde düzenler. Bu düzenleme işlemi gerçekleştiikten sonra lider, öğrencileri çalışma yapılacak sınıfın girişinde karşılar.
2. Lider, öğrencilere sınıf içerisinde bir sergi olduğunu ve bu sergi sonunda beğendikleri görselleri satın alabilecekleri bir açık arttırma (müzayede) olacağını söyler. Bu açıklamalardan sonra lider tarafından öğrencilere, açık arttırmada kullanabilecekleri - lider tarafından hazırlanmış olan- para birimlerinden belli bir miktar verilir.
3. Lider, öğrencilerden, müzikle birlikte kendilerini bir sergi ortamındaymış gibi düşüncelerini ve görselleri incelemelerini ister. (Bu görsellerde, siyaset felsefesinin temel problemlerinden olan ‘‘İktidar kaynağını nereden alır? Meşruiyetin ölçüsü nedir? Bürokrasiden vazgeçilebilir mi? Sivil toplumun anlamı nedir? Bireyin temel hakları nelerdir? Egemenliğin kullanış biçimleri nelerdir?’’ problemlerini anımsatacak resimler yer almaktadır.) Öğrenciler liderin vereceği komuta karar sergi ortamını gezerler.
4. Lider, öğrencilere müzayedenin başlayacağını söyler. (Sınıf müzayedeye uygun bir biçime getirilir.) Öğrenciler yerlerine oturur.
5. Lider, açık arttırmayı yöneten kişi (münadi) olacak şekilde- açık arttırma başlar. Satılacak her görsel için açık arttırma yapılır. Görseli alan her öğrenci sahneye davet edilir. Bu öğrencilerden, görselde ne anlatıldığını düşündüğünü ve neden bu görseli aldığını açıklamaları istenir.

Canlandırma

1. Etkinlik

1. Lider, öğrencilerden müzik eşliğinde alanda serbest olarak yürümelerini ardından çember oluşturmalarını ister. Ardından lider, öğrencilere sol tarafından başlayacak şekilde elma, armut, ayva, üzüm ve kiraz olacak şekilde meyve isimleri verir. Daha sonra lider, aynı meyveyi söyleyen kişileri bir grup olacak şekilde ayırır.
2. Lider, her gruptan, daha önceden hazırlanmış olan ve içerisinde siyaset felsefesinin temel problemleri ile ilgili yazılmış olan rol kartlarının bulunduğu zarflardan bir tane seçmelerini ister.
3. Lider, gruplardan zarflarda yer alan rol kartlarından hareketle canlandırma yapmalarını ister. Bütün gruplar canlandırma yaptıktan sonra etkinlik tamamlanır.

Rol Kartları

İktidar kaynağını nereden alır?

Hasan Amca:

Siz, mahallede büyük küçük herkesin sevdiği, saydığı “Hasan Amca” diye hitap ettiği bir kişisiniz. Emekli olduktan sonra vaktinizin çoğunu televizyon seyrederek, gazete okuyarak ve kahvede arkadaşlarınızla sohbet ederek geçiriyorsunuz. Özellikle arkadaşlarınızla siyasi konuları konuşmak daha fazla ilginizi çekiyor. Ancak ne zaman siyasi konuları konuşsanız arkadaşlarınız tarafından sürekli eleştiriliyorsunuz. Özellikle devlet yönetimiyle ilgili görüşleriniz, insanlar tarafından sürekli eleştirilmekte. Çünkü size göre devleti yöneten kişi, yönetme yetkisini Tanrı’dan almakta ve onun koyduğu yasalara göre ülkeyi yönetmektedir. Bu nedenle yöneticiler, Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcisidir. Eğer herhangi bir kişi, yöneticiye karşı çıkarsa, sizin düşüncenize göre Tanrı’ ya da karşı çıkmış olur. İşte bu düşüncelerinizden dolayı çevrenizdeki insanlar tarafından eleştirilmektesiniz. Yine bir gün kahvede haberleri izlerken ülke yönetimini protesto eden kişileri gördünüz; sinirli ve yüksek bir sesle: “Bu insanlar nasıl bir hata yaptıklarının farkında değil! Bu şekilde yaparak Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcilerine karşı geldiklerini ve büyük günah işlediklerini bilmiyorlar.” diye bağırıdınız.

Emekli Öğretmen

Siz, emekli bir öğretmensiniz. Günleriniz kahvede, arkadaşlarınızla sohbete etmekle geçiyor. Genelde sıkıcı günler geçiriyorsunuz ve birilerine bir şeyler öğrettiğiniz eski günlerinizi özleyorsunuz. Son zamanlarda, kısa süre önce tanıştığınız Hasan amca ile daha fazla zaman geçirmekte ve onunla sohbet etmektesiniz. Özellikle Hasan amcanın ilgisinden dolayı siyasi konuları daha fazla konuşuyorsunuz. Ancak siyasi konularda, özellikle de devlet yönetimi ile ilgili konularda pek de iyi anlaştığınız söylenemez. Size göre en iyi yönetim şekli demokrasidir ve bu nedenle devleti yönetme yetkisi de halkın kendi iradesiyle seçtiği kişilere verilmelidir. Halkın seçtiği kişi, size göre devleti yönetme gücünü elinde bulunduran kişidir. Bir gün yine kahveye gittiğinizde Hasan Amca yüksek bir sesle: “Bu insanlar nasıl bir hata yaptıklarının farkında değil! Bu şekilde yaparak Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcilerine karşı geldiklerini ve büyük günah işlediklerini bilmiyorlar.” diye bağırды.

Emekli Amca 1:

Siz, on yıl önce emekli olmuş bir askersiniz. Demokrasinin en iyi yönetim biçimi olduğuna inanıyorsunuz. Size göre halkı yönetme yetkisi ancak bir kişiye ve halk tarafından verilir.

Sizi yönetecek kişiyi ancak halk seçebilir. Bu konuda en ufak bir şüpheniz yok. Eski zamanlarda, insanların padişahlıkla nasıl yönetildiğini ve dini kullanarak nasıl kandırıldıklarını bir türlü anlayamıyorsunuz. Bu konuda sık sık arkadaşlarınızla tartışıyorsunuz ve en ufak bir tahammülünüz yok. Her kim demokrasiye karşı bir şey söylese onun karşısında durursunuz. Siz yine kahvede oturuyorsunuz ve televizyonda haberleri izleyen bir amca yüksek bir sesle: “Bu insanlar nasıl bir hata yaptıklarının farkında değil! Bu şekilde yaparak Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcilerine karşı geldiklerini ve büyük günah işlediklerini bilmiyorlar.” diye bağırdı.

Emekli Amca 2:

Siz, on yıl önce emekli olmuş bir memursunuz. Günlerinizi arkadaşlarınızla kahvede oyun oynayarak geçiriyorsunuz. Kavga ya da anlaşmazlık durumunda hemen size geliyorlar ve onlar arasında uzlaşmayı sağlıyorsunuz; çünkü her zaman insanları dinliyorsunuz ve kendi fikrinizi söylemekten çekinmiyorsunuz. Bazen kahvede tartışmalar oluyor ve insanların arasını bulmak size düşüyor. Siz yine kahvede otururken bir kişinin yüksek bir sesle: “Bu insanlar nasıl bir hata yaptıklarının farkında değiller. Bu şekilde yaparak Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcilerine karşı geldiklerini ve büyük günah işlediklerini bilmiyorlar.” diye bağırdı

Emekli Amca 3:

Siz, on yıl önce emekli olmuş bir avukatsınız. Ülkenizin doğru bir şekilde yönetilmediğini düşünmüyorsunuz. Çünkü size göre devlet yönetimi insanlar tarafından konulan yasalarla yönetilemez. İnsanlar tarafından konulan yasalar, insanları mutlu etmek yerine iyice mutsuz etmektedirler. Bu nedenle size göre devlet Tanrı’nın yasalarına uygun bir şekilde yönetilmeli. Devleti yöneten kişi de, insanlar tarafından seçilen kişiler tarafından değil; Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcileri tarafından yönetilmeli. Bu konuda fikrinizi savunmaktan da asla çekinmiyorsunuz ve arkadaşlarınızla sık sık kavga ediyorsunuz. Kahvede arkadaşlarınızla otururken bir kişi: “Bu insanlar nasıl bir hata yaptıklarının farkında değil! Bu şekilde yaparak Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcilerine karşı geldiklerini ve büyük günah işlediklerini bilmiyorlar.” diye bağırdı

Emekli Amca 4:

Siz, on yıl önce emekli olmuş bir avukatsınız. Emekli olduktan sonra fırsat buldukça kahveye gidip oradaki insanlar sohbet ediyorsunuz. Yasaları, kanunları çok iyi bildiğiniz için de insanlar sizin düşüncelerinize önem vermektedir. Ancak, insanlar sizi her ne kadar sevse de

siyaset ile ilgili bazı konularda eleştirmektedir. Özellikle devlet yönetimiyle ilgili görüşleriniz oldukça sert bir şekilde eleştirilmektedir. Size göre devleti yöneten kişiler, güçlerini insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmelerinden ve bunu sürekli hale getirmelerinden alır. Bu nedenle yöneticiler, size göre insanların korunma, barınma, eğitim ve sağlık ihtiyaçlarını karşıladıkları ölçüde devleti yönetmeyi sürdürebilir. Bu görüşlerinizden dolayı eleştirilseniz de hiçbir zaman görüşlerinizi savunmaktan vazgeçmediniz. Yine bir gün kahveye gittiniz ve bir kişinin yüksek bir sesle: “Bu insanlar nasıl bir hata yaptıklarının farkında değil! Bu şekilde yaparak Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcilerine karşı geldiklerini ve büyük günah işlediklerini bilmiyorlar.” diye bağırdı

Sivil toplumun anlamı nedir?

Kadın

Eşinizle 10 yıl önce evlendiniz. İki tane çocuğunuz var. Aileniz, kocanızla evlenmenizi hiç istemedi; ancak siz aşık olduğunuz için evlendiniz. Bu sebeple ailenizle aranız bozuldu ve hala görüşmüyorsunuz. Eşiniz sizi sürekli dövüyor ve sizinle ilgilenmiyor. Maddi anlamda da sıkıntılar çekiyorsunuz ve bununla nasıl başa çıkabileceğinizi bilmiyorsunuz. Sık sık tek arkadaşınız olan komşunuz Gülsüm ile dertleşiyorsunuz. Eşiniz yine sizi dövdü ve komşunuza gidip olanları anlatmak istediniz; içeri girince diğer komşularınızın da orada olduğunu gördünüz; ardından “Artık gerçekten ne yapacağımı bilmiyorum.” Diyorsunuz.

Gülsüm:

Evlisiniz, iki çocuğunuz var ve ev hanımısınız. Orta halli bir mahallede yaşıyorsunuz. Günleriniz çocuklarınızla ve eşinizle ilgilenmekle geçiyor. Mahallede hangi kadının bir derdi olsa gelip size anlatıyor; siz de ona çözüm buluyorsunuz. Adeta mahallenin ablası gibisiniz. Komşunuz Azize iki çocuk annesi, maddi sıkıntıları var ve kocasından şiddet görüyor. Dertleşmek için sık sık size geliyor. Bir gün diğer komşularınızla otururken kapı çalıyor, Azize içeri geliyor ve “Artık gerçekten ne yapacağımı bilmiyorum.” der.

Ayşe:

Evlisiniz, üç çocuğunuz var ve ev hanımısınız. Eşinizle aranızda bazen sıkıntılar oluyor ve size şiddet uyguluyor. Her ne kadar şiddet uygulasa da eşinizin sizi sevdiğini ve evlilik içinde böyle sıkıntıların olabileceğini düşünüyorsunuz. Size boşanmanız gerektiğini söyleyen arkadaşlarınızın haksız olduğunu düşünüyorsunuz; çünkü erkeklerin bazen böyle şeyler yapmaya hakkı olduğunu ve kadın olmanın bunlara katlanmak demek olduğunu düşünüyorsunuz. Bir gün komşunuz Gülsüm Hanım’a gidiyorsunuz. Diğer komşularınızla

Gölsüm Hanım'ın evinde otururken kapı alıyor. Bir diğ er komşunuz Azize geliyor ve “Artık gerçekten ne yapacağımı bilmiyorum.” diyor.

Fatma:

Evlisiniz, dört çocuğunuz var ve ev hanımısınız. Eşinizle aranızda bazen sıkıntılar oluyor ve eşiniz size şiddet uyguluyor. Bu durumdan ailenize bahsettiğinizde, aileniz kadın olduğunuzu ve böyle küçük sıkıntılara katlanmanız gerektiğini söylüyor. Ancak siz bunu bir türlü kabul edemiyorsunuz. Eşinize çok kızgınsınız; ancak ailenizden veya bir başkasından destek görmediğiniz için boşanamıyorsunuz. Bir gün komşunuz G ls m Hanım'a gidiyorsunuz. Diğ er komşularınızla G ls m Hanım'ın evinde otururken kapı alıyor. Bir diğ er komşunuz Azize geliyor ve “Artık gerçekten ne yapacağımı bilmiyorum.” diyor.

Hayriye

Evlisiniz, iki çocuğunuz var ve ev hanımısınız. Kızınız Ajda, şehir dışında okuduğu üniversiteyi bu yıl bitirdi ve d n eve döndü. Kızınızda olan değişimleri fark ediyor ve bu değişimlere şaşırıyorsunuz. Kızınız, bazen babası su istediğinde getirmek istemiyor; ona itiraz ediyor. Babası size bağırdığında tepki gösteriyor. Bu durumları garip karşılıyor ve üniversitede ahlakının bozulduğunu düşünüyorsunuz. Kızınızla birlikte komşunuz G ls m Hanım'a gidiyorsunuz. Diğ er komşularınızla G ls m Hanım'ın evinde otururken kapı alıyor. Bir diğ er komşunuz Azize geliyor ve “Artık gerçekten ne yapacağımı bilmiyorum.” diyor.

Ajda:

Alt sosyo-ekonomik düzeyde bir şehirde yaşıyordunuz ve  niversite için o şehirden ayrıldınız. Küçükken yaşadığınız yerde, erkeklerin kadınlara şiddet göstermesi normal karşılanıyordu ve neredeyse her komşunuz kocasından şiddet görüyordu. Ancak gittiğiniz büyük şehirde, kadın-erkek ilişkilerinin daha farklı olduğunu gördünüz. İnsan hakları konusunda dersler aldınız. Kadın haklarının korunmasıyla ilgili derneklere  ye oldunuz ve şiddet gören kadınların başvuracakları yardım kurumlarını biliyorsunuz. Üniversitede şiddet gören birçok kadına bu kurumlar hakkında bilgi verdiniz ve evlerinden ayrılıp oralarda kalmaları için onları cesaretlendirdiniz. Bunun yanında kadınlara şiddet görmenin kabul edilemez bir şey olduğunu anlatan birçok çalışma yaptınız. Annenizle birlikte komşunuz G ls m teyzeye gittiniz. Diğ er komşularınızla G ls m teyzenin evinde otururken kapı alıyor. Bir diğ er komşunuz Azize geliyor ve “Artık gerçekten ne yapacağımı bilmiyorum.” diyor.

Temel haklar nelerdir?

Lider, gruptakilerden, 6 tane temel hakkın yazılı olduğu kapalı kağıtlardan birini seçmelerini (yaşama, kişi dokunulmazlığı, eğitim, seçme- seçilme hakkı, dilekçe hakkı, sağlık ve sosyal güvenlik hakkı) ve bunları donuk imgeler şeklinde göstermelerini ister.

Bürokrasiden vazgeçilebilir mi?

Emekli Öğretmen:

Emekli bir öğretmensiniz. İyice yaşlandığınız için artık sağlığınız bozuldu. Emekli maaşınızla hem geçinmeye hem de sağlık giderlerinizi karşılamaya çalışıyorsunuz. Son günlerde emekli maaşınızla ilgili bir problemle karşı karşıya kaldınız. Bunun için bir aydır bankaya gidip geliyorsunuz ve her gittiğinizde sizi başka bir evrak eksikliğinden dolayı geri çeviriyorlar. Emekli maaşınızdan başka bir geliriniz yok; bunun için bu işi bir an önce halletmek istiyorsunuz. Ancak hasta olduğunuz için bankaya gidip gelmek sizi çok yoruyor ve çok zorlanıyorsunuz. Yine maaşınızla ilgili problemi çözmek için bankaya gittiniz. Uzunca bir sırayı ayakta beklediniz ve oradaki memura evraklarınızı verip probleminizi anlattınız. Memur, size başka bir evrakınızın eksik olduğunu söyledi. Memura şöyle dersiniz: “Günlerdir gidip geliyorum, her seferinde farklı bir şey istiyorsunuz. Ben hastayım, çok yoruldum, bir evrak da eksik olsa n’olur!”

Memur:

Siz, iki yıl önce bankada göreve başlamış bir memursunuz. Bu işi almak için çok çalıştınız ve sonunda başardınız. İşinizi çok seviyorsunuz. İşinizi kaybetmekten korktuğunuz için kurallara aykırı olan hiçbir şey yapmak istemiyorsunuz. Özellikle bankaya gelen bazı insanların iyi niyetinizi sömürerek sizden kural dışı işler yapmanızı istemelerinden bıktınız. Bu sebeple babanız da olsa hiç kimseye ayrımcılık yapmıyorsunuz. Yine bir gün çalışırken bir amca geliyor ve size emekli maaşıyla ilgili yaşadığı bir problemi anlatıp düzeltmeniz için evraklarını veriyor. Evrakları kontrol ederken eksiklikler olduğunu fark ediyorsunuz. Amcadan bu eksikleri tamamlamasını istiyorsunuz. Ancak amca itiraz ediyor ve şöyle diyor: “Günlerdir gidip geliyorum, her seferinde farklı bir şey istiyorsunuz. Ben hastayım, çok yoruldum, bir evrak eksik olsa n’olur!”

Üniversite Hocası:

Siz, üniversite hocasısınız. Çocukken okuldan nefret ederdiniz. Ancak bir gün okulunuza yeni bir öğretmen geldi. Çok anlayışlı, yardımsever, adaletli ve mesleğini çok seven bir

öğretmendi. Mehmet Hocanız sayesinde okulu çok sevmeye başladınız. Onu örnek alıp okumaya karar verdiniz ve üniversitede hoca oldunuz. Mehmet Hocanızla hala görüşüyorsunuz ve her gördüğünüzde saygıda kusur etmemeye çalışıyorsunuz. Ona elinizden geldiği kadar yardım etmeye çalışıyorsunuz. Bir gün faturalarınızı yatırmak için bankaya gittiniz. Sıranın en önünde Mehmet Hocanızı gördünüz, tam selam vermek için yanına gitmeye karar vermişken hocanızın memura: “Günlerdir gidip geliyorum, her seferinde farklı bir şey istiyorsunuz. Ben hastayım, çok yoruldum, bir evrak eksik olsa n’olur!” diye bağırdığını duydunuz.

Esnaf Hüseyin:

Siz, çocukluktan beri kendi marketinizi açmanın hayalini kuruyorsunuz. Okulu bitirdikten sonra ailenizden, size market açmak için destek olmasını istediniz. Ancak onlar sizin bu işi başaramayacağınızı, paralarını boşa harcayacağınızı düşündü ve size yardım etmedi. Bu sebeple ailenizle aranız bozuldu. Başka yerden de borç para bulamayınca bankadan kredi çektiniz ve marketinizi açtınız. Hem ailenize kendinizi ispatlamak için hem de hayallerinizi gerçekleştirmek için kredi borçlarınızı ödemekte çok titiz davranıyorsunuz. Bir gün bile geçirmiyorsunuz. Kredi ödeme gününüzde bankaya gittiniz ve çok uzun bir sıra olduğunu gördünüz. Saat de bankanın kapanma saatine çok yaklaştı. Uzun süredir sıranın en önündeki amca, memuru oyalıyordu. Amcaya sinirlendiniz. Tam tepki gösterecekken amcanın sesini duydunuz: “Günlerdir gidip geliyorum, her seferinde farklı bir şey istiyorsunuz. Ben hastayım, çok yoruldum, bir evrak eksik olsa n’olur!”

Müdür:

Siz, 10 yıldır banka müdürüsünüz. Sık sık şubenizde müşterilerle memurlar arasında tartışmalar yaşanıyor. Siz de kurumun müdürü olarak insanlara kuralları hatırlatarak bu sorunları çözmeye çalışıyorsunuz. Her şeyin kurallara uygun ilerlemesini istiyorsunuz. Kurumuz denetlendiğinde eksik evrak ya da başka kuralsızlıklar tespit edilince müfettişler tarafından cezalandırılıyorsunuz. Yine bir gün, memurlarınızın yanında işleri izliyorsunuz. Bir amca geldi. Emekli maaşıyla ilgili bir problemini anlatıp memurunuzdan çözmesini istedi. Memur, ona bazı evraklarının eksik olduğunu ve bu evrakları tamamlaması gerektiğini söyledi. Yaşlı amca: “Günlerdir gidip geliyorum, her seferinde farklı bir şey istiyorsunuz. Ben hastayım, çok yoruldum, bir evrak eksik olsa n’olur!” dedi.

Ezgi Hanım:

Siz, ev hanımısınız ve 3 çocuk annesisiniz. Mahallenizde, çok yardımsever ve merhametli olmanızla tanınıyorsunuz. Mahalledeki yaşlı ve hasta insanlara elinizden geldiği kadar yardım etmeye çalışıyorsunuz. Onlara yemek götürüyorsunuz, onları ziyaret ediyorsunuz. Sokaktaki hayvanlara bakıyor ve onları besliyorsunuz. Gençlerin yaşlılara kötü davranmalarını, yardım etmemelerini bir türlü anlayamıyorsunuz ve onlara çok kıızıyorsunuz. Bir gün elektrik faturanızı yatırmak için bankaya gittiniz ve önünüzde yaşlı bir amca gördünüz. Yaşlı amca ayakta durmakta çok zorlanıyordu ve arada bir kalbini tutuyordu. Muhtemelen kalp hastasıydı. Uzunca bir süre sıra beklemişti. Kendinizi, öndeki kişilerden amcaya yer vermelerini istememek için zor tutuyorsunuz. Neyse ki sıra amcaya geliyor. Yaşlı amca, memura emekli maaşıyla ilgili sıkıntıları olduğunu, günlerdir bankaya gelip gittiğini ve çok yorulduğunu anlatıyor. Amcaya çok üzülüyorsunuz. Tam siz müdahale edecekken amca, memura bağıyor: “Günlerdir gidip geliyorum, her seferinde farklı bir şey istiyorsunuz. Ben hastayım, çok yoruldum, bir evrak eksik olsa n’olur!”

Egemenliğin kullanış biçimleri?

Sunucu Kemal Bey: Siz, beş yıldır bir televizyon kanalında sunucu olarak çalışıyorsunuz. Evlisiniz ve 2 çocuğunuz var. Bu işe girebilmek için oldukça zorlandınız; ancak sonunda işe girmeyi başardınız ve işinizi çok seviyorsunuz. Çalıştığınız televizyon kanalında her hafta yayımlanan bir televizyon programı sunuyorsunuz. Programınızda genellikle siyasi konular konuşulmakta. Siyasi konular konuşulduğu için de programı sunarken oldukça dikkatli davranmaya çalışıyorsunuz ve tarafsız olmaya özen gösteriyorsunuz. Her hafta olduğu gibi bu hafta da programınız var. Bu haftaki programda konuşulacak konu, egemenliğin kullanış biçimleri. Yine her hafta olduğu gibi programı açmak için “ İyi akşamlar sevgili izleyiciler, bugün ki programda konuşacağımız konu siyasetin temel konularından biri olan, egemenliğin kullanış biçimleri. Hiç kuşkusuz devleti yönetme yetkisini elinde bulunduran iktidarın, gücünü nasıl kullanacağı ve bu gücü nereden aldığı, siyasette tartışılan konulardan biridir. Acaba devleti yönetecek olan iktidar, gücünü geleneklerden mi, liderin etkileme gücünden mi, yoksa yasalardan mı almalı? İşte bu akşamki programda konuklarımızla birlikte bu konuları konuşacağız. İlk sözü, Ahmet Bey’e veriyoruz.” diyerek programı açıyorsunuz.

Akademisyen Ahmet Bey: Siz, tarih üzerine araştırmalar yapan bir profesörsünüz. Kendi alanınızda oldukça başarılı eserler ortaya koymaktasınız. Özellikle ülkelerin yönetim şekilleri üzerine araştırmalar yapıyorsunuz. Yaptığınız çalışmaların da etkisinde kalarak geleneklerine bağlı olan devletlerin daha güçlü devletler olduğunu düşünüyorsunuz. Bu

nedenle ülke yönetiminin, geleneklere bağı bir şekilde olması gerektiği düşüncesine sahiptir. Size göre ülkeyi yönetenler bile geleneksel yöntemlere göre belirlenmeli. Ülke yönetimi, krallıkla veya saltanatla yönetilen ülkelerde nasıl belirleniyorsa, şimdi de öyle belirlenmeli düşüncesine sahiptir. Size göre ülkeyi yöneten kişi gücünü ve yönetme yetkisini geleneklerden almalı. Bu düşüncelerinizden dolayı arkadaşlarınızla yaptığınız sohbetlerde veya katıldığınız televizyon programlarında sürekli eleştiriliyorsunuz. Yine bir televizyon programına katıldınız. Programın sunucusu: “İyi akşamlar sevgili izleyiciler, bugün ki programda konuşacağımız konu, siyasetin temel konularından biri olan, egemenliğin kullanım biçimleri. Hiç kuşkusuz devleti yönetme yetkisini elinde bulunduran iktidarın, gücünü nasıl kullanacağı ve bu gücü nereden aldığı siyasette tartışılan konulardan biridir. Acaba, devleti yönetecek olan iktidar, gücünü geleneklerden mi, liderin etkileme gücünden mi, yoksa yasalardan mı almalı? İşte bu akşamki programda konuklarımızla birlikte bu konuları konuşacağız. İlk sözü Ahmet Bey’e veriyoruz.” diyerek programı açıyor.

Akademisyen Ali Bey: Siz, siyaset bilimi okumuş ve bu alanda oldukça önemli çalışmalar ortaya koymuş bir profesörsünüz. Evlisiniz ve 2 çocuğunuz var. Siyasetle ilgili özellikle de liderlerle ilgi önemli eserler yazmışsınız. Size göre liderler siyasetin en önemli öğeleridir. Bu nedenle size göre bir ülkenin gelişmesi veya güçlenmesi lidere bağlıdır. Eğer lider, karizmatik özelliklere sahipse yani iyi konuşuyor, insanları etkileyebiliyor ve insanları çevresinde toplayabiliyorsa ülkeyi de iyi yönetebilir. Bu nedenle size göre devleti yönetenler bu özelliklere sahip kişiler olmalı. Bu düşüncelerinizden dolayı da arkadaşlarınızla yaptığınız sohbetlerde veya katıldığınız televizyon programlarında eleştiriliyorsunuz. Yine bir televizyon programına katıldınız, programın sunucusu: “İyi akşamlar sevgili izleyiciler, bugün ki programda konuşacağımız konu, siyasetin temel konularından biri olan, egemenliğin kullanım biçimleri. Hiç kuşkusuz devleti yönetme yetkisini elinde bulunduran iktidarın, gücünü nasıl kullanacağı ve bu gücü nereden aldığı siyasette tartışılan konulardan biridir. Acaba devleti yönetecek olan iktidar, gücünü geleneklerden mi, liderin etkileme gücünden mi, yoksa yasalardan mı almalı? İşte bu akşamki programda konuklarımızla birlikte bu konuları konuşacağız. İlk sözü Ahmet Bey’e veriyoruz.” diyerek programı açıyor.

Araştırmacı Gazeteci Hüseyin Bey: Siz, çok önemli bir gazetede on yıldır köşe yazarısınız. Çocukluk hayaliniz olan mesleği yaptığınız için de çok mutlusunuz. Bu nedenle işinizi çok severek yapıyorsunuz. Özellikle liseye başladıktan sonra siyasete olan ilginiz arttı. Bundan dolayı da siyaset ile ilgili kitaplar okumayı ve araştırmalar yapmayı çok sevdiniz. Bu ilginizden dolayı siyaset konuları ile ilgili araştırmalar yapan ve eserler kaleme alan bir

gazeteci oldunuz. Özellikle gazeteciliğe başladıktan sonra ilginiz devlet yönetimlerine daha fazla kaymaya başladı. Yaptığınız araştırmalar sonucunda size göre devlet, kanunlara bağlı bir şekilde yönetilmeli. Devleti yönetenler de yönetme gücünü bu kanunlardan almalı. Size göre yalnızca hal değil; devleti yönetenler de bu kanunlara uymalı. Size göre devleti yönetenler de dahil hiç kimse sınırsız yetkiye sahip değil. Herkes kendine düşen işi yapmalı ve kimse kimsenin işine karışmamalı. Bu düşüncelerinizi de hem köşe yazılarınızda hem de katıldığınız televizyon programlarında savunuyorsunuz. Yine bir televizyon programına katıldınız, programın sunucusu: “İyi akşamlar sevgili izleyiciler, bugün ki programda konuşacağımız konu, siyasetin temel konularından biri olan, egemenliğin kullanım biçimleri. Hiç kuşkusuz devleti yönetme yetkisini elinde bulunduran iktidarın gücünü nasıl kullanacağı ve bu gücü nereden aldığı siyasette tartışılan konulardan biridir. Acaba devleti yönetecek olan iktidar gücünü geleneklerden mi, liderin etkileme gücünden mi, yoksa yasalardan mı almalı? İşte bu akşamki programda konuklarımızla birlikte bu konuları konuşacağız. İlk sözü Ahmet Bey’e veriyoruz.” diyerek programı açıyor.

Stüdyodaki İzleyici Mustafa Bey: Siz, emekli bir öğretmensiniz. Emekli olduktan sonra kitap okumayı, bulmaca çözmeyi, tartışma programlarını izlemeyi ve bu programlara katılmayı çok seviyorsunuz. Özellikle ülke gündemiyle veya siyaset ile ilgili programları daha çok seviyorsunuz. Bir gün, televizyon kanallarına bakarken sürekli izlediğiniz tartışma programının tanıtım videosunu gördünüz. Programın konuklarından biri, sizin çok sevdiğiniz ve görüşlerini çok beğendiğiniz Ali Bey. Özellikle Ali Bey’in devlet yönetiminde, liderle ilgili düşüncelerini çok mantıklı buluyor ve her ortamda savunuyorsunuz. Siz de Ali Bey gibi devletin iyi yönetilebilmesini iyi bir lidere bağlıyorsunuz. Size göre de karizmatik, yani insanları etkileyebilen, iyi konuşabilen bir lider her zaman ülkeyi daha iyi yönetir. Bu nedenle hem görüşlerine hem de kişiliğine değer verdiğiniz Ali Bey’i daha yakından görmek için programı stüdyoda izlemeye karar verdiniz. Böylelikle soru sorma imkanını da yakalamış olacaksınız. Program günü, programın yayınlandığı stüdyoya gittiniz. Programın sunucusu: “İyi akşamlar sevgili izleyiciler, bugün ki programda konuşacağımız konu, siyasetin temel konularından biri olan, egemenliğin kullanım biçimleri. Hiç kuşkusuz devleti yönetme yetkisini elinde bulunduran iktidarın, gücünü nasıl kullanacağı ve bu gücü nereden aldığı siyasette tartışılan konulardan biridir. Acaba, devleti yönetecek olan iktidar, gücünü geleneklerden mi, liderin etkileme gücünden mi, yoksa yasalardan mı almalı? İşte bu akşamki programda konuklarımızla birlikte bu konuları konuşacağız. İlk sözü Ahmet Bey’e veriyoruz.” diyerek programı açıyor.

Stüdyodaki İzleyici Hasan Bey: Siz, beş yıldır avukatlık yapıyorsunuz. Avukat olabilmek için ailenizle problemler yaşadınız; ancak ailenizin tüm baskısına rağmen avukat oldunuz. Üniversite okuduğunuz yıllarda gördüğünüz derslerden dolayı siyasi konuları da takip etmeye özen gösteriyorsunuz. Size göre ister siyaset olsun ister başka bir şey olsun her şeyin temelinde kanunlar olmalı ve her şey kanunlara uygun olarak yapılmalı. Her şeyin kanunlara göre yapıldığı bir ülkenin daha yaşanılır bir ülke olduğunu düşünüyorsunuz. Bir gün, yine evde televizyon kanallarına bakarken sürekli izlediğiniz tartışma programının tanıtım videosunu gördünüz. Programın konuklarından biri sizin çok sevdiğiniz ve görüşlerini çok beğendiğiniz Araştırmacı gazeteci Hüseyin Bey. Hüseyin Bey'i yakından görmek için programı stüdyoda izlemeye karar verdiniz. Böylelikle soru sorma imkanını da yakalamış olacaksınız. Program günü, programın yayınlandığı stüdyoya gittiniz. Programın sunucusu: “İyi akşamlar sevgili izleyiciler, bugün ki programda konuşacağımız konu, siyasetin temel konularından biri olan egemenliğin kullanış biçimleri. Hiç kuşkusuz devleti yönetme yetkisini elinde bulunduran iktidarın, gücünü nasıl kullanacağı ve bu gücü nereden aldığı siyasette tartışılan konulardan biridir. Acaba devleti yönetecek olan iktidar, gücünü geleneklerden mi, liderin etkileme gücünden mi, yoksa yasalardan mı almalı? İşte bu akşamki programda konuklarımızla birlikte bu konuları konuşacağız. İlk sözü Ahmet Bey’e veriyoruz.” diyerek programı açıyor.

Değerlendirme

1. Lider öğrencilere “Bugün siyaset felsefesinin hangi problemlerini gördük?” sorusunu sorar.
2. Lider öğrencilere bugünkü dersle ilgili paylaşmak istedikleri bir şey olup olmadığını sorar.

4.DERS

Ders: Felsefe

Sınıf: AL – 11/A

Süre: 40+40 dakika

Konu: Devletin Ortaya Çıkışı

Kazanım: Devletin nasıl ve neden ortaya çıktığına ilişkin görüşleri fark eder

Kazanım Açıklaması: İktidarın kaynağı ile ilgili (Platon, Aristo, Fârâbi, T.Hobbes, J.J Rousseau vb.) görüşlere yer verilmelidir.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama, Rol Kartı, Doğaçlama, Canlandırma, Donuk İmge.

Araç ve Gereçler: Müzik alar, Rol Kartlarının Yazılı Olduğu Kartlar Ve Rol Kartlarının İçine Konulduğu Zarf, Kürsü, Renkli Kartonlar, Renkli Kâğıt, Kalem.

Hazırlık – Isınma

- 1 Lider, öğrencilerden çember oluşturmalarını ister. Ardından sağından başlayarak öğrencilere gezegen isimlerinden Venüs, Merkür, Mars, Dünya, Jüpiter isimlerini verir. Ardından, aynı gezegen ismini alan öğrencileri bir grupta olacak şekilde ayırır. Bu şekilde sınıf beş gruba ayrılmış olur.
- 2 Lider, gruplara sözcülerini belirlemeleri için süre verir. Grupların sözcüleri belirlendikten sonra lider, gruplardan müzikle birlikte kendilerini, düzenin olmadığı, işlerin aksadığı, kuralların sürekli değiştiği bir ülkede, bir problemle karşılaşmış olduklarını düşünmelerini ister ve gruplara bunun için yeterli miktarda süre verir.
- 3 Lider, gruplardan düşündükleri durumu bir fotoğraf karesi olarak göstermelerini ve diğer gruplardan da gösterilen durumun ne olduğunu tahmin etmelerini ister. Lider öğrencilerin tahminlerini aldıktan sonra gruba dokunur grup sözcüsü problemi ve problemin neden ortaya çıkmış olabileceğini açıklar. Bütün gruplar aynı şekilde açıklama yaptıktan sonra liderin komutuyla etkinlik sonlandırılır.

Canlandırma

1. Lider, öğrencilerden bir süre müzikle birlikte alanda serbest olarak yürümelerini ardından komutuyla birlikte çember oluşturmalarını ister. Ardından solundan başlayarak öğrencileri sırayla sarı, mavi, yeşil, kırmızı, mor, siyah ve beyaz renkleriyle adlandırır ardından sınıf, aynı renk söylenen öğrenciler bir grup olacak şekilde ayrılır.
2. Lider, gruplardan önceden hazırlanmış olan zarflardan birini seçmelerini ister. (Lider tarafından hazırlanmış olan bu zarflarda, devletin ortaya çıkışı ile ilgili altı farklı görüş olan Platon, Aristoteles, Farabi, J. J. Rousseau, T Hobbes'un görüşleri yer almaktadır.)
3. Lider, öğrencilere bir mitinge katılacaklarını söyler. Bu mitingde seçmiş oldukları zarfta yazılanları, mitinge katılan kişilere karşı savunacaklarını söyler. Daha sonra gruplardan zarfta yazılanlarla ilişkili bir slogan belirlemelerini ve bu sloganı bir kartona yazmalarını ister. Lider, öğrencilere zarfta yazılanları okuma ve slogan hazırlamaları için yeteri kadar bir süre verir. Öğrencilere verilen çalışma süresi, liderin komutuyla birlikte sonlanır.
4. Lider, her gruba, sözcüsünü belirlemesi için yeterli bir süre verir. Grup sözcüleri belirlendikten sonra lider, her grup sözcüsünden slogan ve afişler arkasında olacak

şekilde 5 dakika süre ile konuşma yapmasını ister. Bütün gruplar konuşmalarını bitirdikten sonra liderin komutuyla etkinlik sona erer.

Zarflarda:

Platon:

Platon, devleti doğal düzenin devamı olarak gördüğü için devleti organizmaya benzetmiştir. Ona göre devlet de tıpkı insan organizmasına benzeyen bir yapıya sahiptir. Toplumsal yapıyı oluşturan unsurlar farklı fonksiyonları yerine getirir. Aynı şekilde devlet de bir organizma olarak fonksiyonları bünyesinde barındırır. Devlette bulunan yöneticiler sınıfı, insan organizmasındaki akla karşılık gelir. Toplumda bulunan koruyucu sınıfın, insan organizmasındaki karşılığı irade ve cesarettir. Devlette çalışanların oluşturduğu işçi sınıfının insan organizmasındaki karşılığı ise beslenme güdüsüdür. Bütün bu tasnif ve tasvirler bize devletin doğal bir varlık olarak ortaya çıktığını gösterir. Platon'a göre insanın toplumsal düzeni, kendi ihtiyaçlarından hareketle başkalarına gereksinim duymasıyla oluşur.

Aristoteles:

Aristoteles için devlet, doğal düzenin devamıdır. O, devleti toplumdaki yapının canlı bir ögesi olan insana benzetir. İnsanın toplumsal yalnızlığı başkalarına olan ihtiyacını gerektirir. İnsan değişik türden ihtiyaçları olan bir varlıktır ve insanın bunları karşılaması gerekir. Bundan daha fazla olarak da insan, güvenlik ihtiyacını karşılama gereği duyar. İnsan bunu ancak bir devlet içinde ve ahlaki yetkinliğe ulaşarak sağlar. Aristoteles'e göre devlet, insanların ahlaki olgunluğa ulaşmalarını sağlamak için her türlü düzenlemeyi yapma ve kural koyma yetkisine sahiptir.

Farabi:

Topluluk halinde yaşayan insanlar, gereksinimlerini gidermek için başkalarına ihtiyaç duyarlar. İnsanın başkalarına olan ihtiyaçlarını düzenleyen güç ise devlettir. Farabi'ye göre doğada bir düzensizlik yoktur; insan bedeni de buna dahildir. O, toplumu canlı bir organizma olarak görür. Ona göre organizmanın uyumlu işleyebilmesi için düzenli çalışması gerekir. Toplumdaki düzeni devlet, bedendeki düzeni ise kalp sağlar. Farabi'ye göre devlet, insanların ahlaki olgunluğa ulaşmaları için her türlü düzenlemeyi yapma yetkisine sahiptir. Ancak bu durum şehir yaşamında mümkündür.

Hobbes:

Hobbes’a göre devlet yapay bir varlıktır. Bireylerden oluşan toplum, devleti oluşturmuştur. Bu nedenle ona göre toplumsal gerçekliği bireyler oluşturur. Sosyal bir varlık olan insanın bencil bir yapısı vardır. Bu bencillikten dolayı da insanlar birbirlerine zarar vermektedir. İnsanın bencil yapısından dolayı da Hobbes’a göre insan insanın kurdudur. İnsanların kendisine yönelen bu bencilce tehlikeyi, iradeleriyle oluşturdukları devlet ortadan kaldıracaktır. Böylelikle insanlar, üstün bir gücün varlığını kabul etmiş olurlar. Bu güç, devlettir ve insanlar onun koyduğu yasalara da zorunlu olarak –kendi çıkarları adına- uyarlar; böylece siyasal bir varlık olurlar.

J. J. Rousseau

Rousseau’ya göre insan, toplumsal yaşamın ögesi olmadan önce – doğa durumunda iken- kendi eylemlerini belirleyen hiçbir kurala uymak zorunda değildi. Rousseau bu dönemi insanlar için özgürlük dönemi olarak nitelendirir. Daha sonra insanlar kendi iradeleriyle belirledikleri “toplumsal sözleşme”yi oluşturarak siyasal bir özne (toplumsal bir varlık) haline geldiler. Bu durumda bireysel çıkarlar, yerini herkesin üzerinde uzlaştığı genel çıkarlara bıraktı. Rousseau’ya göre gerçek özgürlük, ortak iradenin belirlediği kurallara – toplumsal sözleşme ile belirlenen yasalara- uymaktır. Böylece doğa durumunda kaybedilen özgürlük toplumsal sözleşme –devlet- ile tekrar kazanılmış olur.

Değerlendirme

- 1. Lider öğrencilere canlandırma aşamasında devletin ortaya çıkışı ile ilgili hangi görüşleri öğrendiklerini sorar.**
- 2. Lider öğrencilere hangi görüşü kendi düşüncenize daha yakın hissettiklerini sorar ve açıklamalarını ister.**
- 3. Lider öğrencilere bugünkü dersle ilgili paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığını sorar.**

5.DERS

Ders: Felsefe

Sınıf: AL – 11/A

Süre: 40+40 dakika

Konu: İdeal Toplum Arayışları

Kazanım: Toplum düzenine ilişkin farklı görüşlere imkan veren tartışmaları tanır

Kazanımın Açıklaması: İdeal düzenin olabileceğini yadsıyan ve kabul eden düşünce akımlarının temel özelliklerine değinilmelidir. İdeal düzenleri belirleyen ölçütlere (adalet, eşitlik, özgürlük) yer verilmelidir. İdeal bir toplum düzeninin nasıl olacağına yanıt vermeye çalışan ütopyalara örneklerle yer verilmelidir.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama, Doğaçlama, Canlandırma, Doğaçlama

Araç ve Gereçler: Müzik Çalar, A4 Kâğıt, Kalem, Renkli Kağıt, Renkli Karton,

Hazırlık – Isınma

1. Lider, öğrencilerden müzik eşliğinde alanda bir süre serbest dolaşmalarını, ardından çember oluşturmalarını ister.
2. Lider, öğrencilere kendi ülkelerini kurmaları için bir fırsat verildiğini düşünmelerini söyler ve öğrencilere “Ülkenizde olmasını istediğiniz üç temel özellik ne olurdu?” sorusunu yöneltir. Lider, öğrencilere düşünmeleri için yeterli miktarda süre verir. Öğrenciler düşünürken lider, öğrencilere A4 kağıdı dağıtır. Lider, öğrencilerden dağıtılan A4 kağıtlarına kendi kurdukları ülkede, olmasını istedikleri özellikleri yazmalarını ister.
3. Bütün öğrenciler yazdıktan sonra lider, öğrencilerden neden bu özellikleri istediklerini, gerekçeleriyle birlikte büyük grupta paylaşımlarını ister. Bütün öğrenciler açıklama yaptıktan sonra etkinlik sona erer.

Canlandırma

1. Lider, öğrencilerden müzik eşliğinde alanda bir süre serbest dolaşmalarını ardından çember oluşturmalarını ister.
2. Lider, kendine göre sağ taraftan başlayacak şekilde, öğrencilerden 1’den 5’e kadar saymalarını ister. Sayma işlemi sonlandıktan sonra lider, aynı sayıyı söyleyen kişilerin bir grup oluşturmalarını ister ve bu şekilde sınıf beş gruba ayrılmış olur.
3. Gruplar oluştuktan sonra lider, gruplara, üzerinde “adalet”, “eşitlik”, “özgürlük”, “herkesin kendi kurallarını kendisinin oluşturduğu”, “hiçbir kuralın olmadığı”, “hiçbir otoritenin olmadığı” yazan kağıtları rastgele dağıtır. Her gruptan, kağıtlarında yazılanı temel alan bir sınıf ortamını canlandırmalarını ister. Lider, beş dakikalık bir canlandırma yapmak için hazırlanmak üzere gruplara yeterli miktarda süre verir.
4. Tüm gruplar canlandırma yapar ve etkinlik sonlandırılır.

Değerlendirme

1. Lider, öğrencilerden, bir önceki etkinlik için oluşturulan grupların tekrar oluşturulmasını ister.

2. Lider, her gruptan kendi ülkelerini oluşturmalarını ve oluşturdukları ülkeyi tanıtan bir afiş hazırlamalarını ister.
3. Lider, duvara çeşitli ütopyaaların isimlerinin ve temel özelliklerinin yazılı olduğu kağıtlar yapıştırır. (Platon – Devlet, Farabi – Erdemli Şehir, Thomas More- Ütopya, Campanella- Güneş Ülkesi, Aldous Huxley- Cesur Yeni Dünya, George Orwell – 1984) Daha sonra öğrencilerden, kendi oluşturdukları devletin bunlardan hangisine daha çok benzediğini bulmalarını ister.
4. Lider, öğrencilere “Siz filozoflar tarafından oluşturulmuş olan ülkelerden hangisinde yaşamak isterdiniz? Neden? ” sorusunu yöneltir. Öğrencilerden gelen yanıtlar dinlendikten sonra lider etkinliği sonlandırır.

6. DERS

Ders: Felsefe

Sınıf: AL – 11/A

Süre: 40+40 dakika

Konu: Birey ve Devlet İlişkisi

Kazanım: Toplumsal yaşamda birey – devlet ilişkisini değerlendirir

Kazanım Açıklaması: Devlet adına olsa bile bireyin temel haklarından vazgeçmesinin beklenmemesi, bireyin ve devletin birbiri adına feda edilmemesi gerektiği örneklerle vurgulanmalıdır.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama, Doğaçlama, Canlandırma, Rol Kartı, İstasyon.

Araç ve Gereçler: Müzik Çalar, Rol Kartlarının Yazılı Olduğu Kartlar Ve Rol Kartlarının İçine Konulduğu Zarf, Renkli Karton, Kalem, Masa.

Hazırlık- Isınma

- 1) Lider, müzik eşliğinde öğrencilerden alanda dolaşmalarını ister.
- 2) Müzik kesildiğinde lider, öğrencilerden birinin adını söyler ve o öğrenciden, müzik tekrar başlamasıyla alanda lokomotif gibi dolaşmasını ister.
- 3) Belirli bir süre geçtikten sonra lider, sırayla her öğrencinin omzuna teker teker dokunur. Omzuna dokunduğu öğrenciden, lokomotif vagon gibi katılmasını ister.
- 4) Tüm öğrenciler vagon olduktan sonra tren belirli bir süre alanda dolaşır.
- 5) Lider, trene vagon olan öğrencilerden birinin adını söyler ve o vagonun trenden ayrılmaya çalışmasını ister. Diğer vagonlardan da o vagonun trenden ayrılmasını

önlemeye çalışmalarını ve düzeni korumaya çalışmalarını ister. Bu, yeteri kadar tekrarlanır. Eğer trendeki düzen bozulacak olursa lider, öğrencilerden tekrar tren olmalarını ister ve etkinliği baştan başlatır.

Ara değerlendirme: Lider, öğrencilere ‘‘Sizce burada vagonlar ve lokomotif neleri temsil etmektedir?’’ şeklinde soru yöneltir. Öğrencilerden dönüt alındıktan sonra etkinlik sona erer.

Canlandırma

- 1) Lider, öğrencilerden çember oluşturmalarını ister, grubu üçe ayırır.
- 2) Lider, öğrencilerden içlerinde birey ve devlet ilişkisi ile ilgili rol kartlarının bulunduğu zarflardan birer tane seçmelerini ister.
- 3) Lider öğrencilere rol kartlarında yazılanlardan hareketle canlandırma yapacaklarını söyler. Ardından hazırlık yapmaları için yeterli miktarda süre verir. Ardından canlandırma yapılır ve etkinlik sona erer.

Rol Kartları

Belediye Başkanı:

Siz, bir belediye başkanıısınız. Ülkenizin kalkınmasını istiyorsunuz ve ülkeniz için her şeyi yapmaya hazırsınız. Ülkeniz için günde 15 saat çalışıyorsunuz. Bunun için kendinizden fedakarlıklar yapıyorsunuz, uzun süredir ailenize ya da kendinize vakit ayıramadınız. Bu halinizden şikayetçi değilsiniz hatta bu halinizle gurur duyuyorsunuz. Her insanın da ülkesi için böyle çalışması gerektiğini düşünüyorsunuz. Bunun için mesai saatlerini değiştirdiniz ve ülkenizdeki insanların en az 12 saat çalışmasını sağladınız. Ancak halkınız sizin yaptıklarınızı anlamıyor ve sık sık problem çıkarıyor. Yine bu durumu protesto etmek için şehrin ana caddesini trafiğe kapatmışlar ve sizi bekliyorlar. Yanınıza başkan yardımcılarınızı alarak olay yerine gidiyorsunuz. Halka, her şartta ülkelerini düşünmelerini ve fedakarlık yapmaları gerektiğini anlatmaya karar veriyorsunuz. Halka sesleniyorsunuz: ‘‘Arkadaşlar neden yolu kapattınız?’’

Belediye Başkan Yardımcısı 1:

Siz, bir belediye başkan yardımcısıısınız. Belediye başkanınız ülkenizin kalkınmasını istiyor ve bunun için her vatandaşın fedakarlıklar yapması gerektiğini düşünüyor. Belediye başkanınız ülkenin kalkınması için mesai saatlerini değiştirdi ve herkesin en az 12 saat çalışmasını zorunlu hale getirdi. Ancak bu durum halk tarafından sık sık protesto edilmeye başlandı. Siz de belediye başkanı gibi her vatandaşın ülkesi için fedakarlıklar yapması

gerektiğini düşünüyorsunuz ve halkın neden bu tepkiyi verdiğini anlamakta zorlanıyorsunuz. Halk, yine bu durumu protesto etmek için şehrin ana caddesini trafiğe kapatmış ve belediye başkanını bekliyor. Belediye başkanı sizden kendisiyle birlikte gelmenizi ve ona destek olmanızı istiyor. Diğer iki başkan yardımcısı ve başkanla birlikte olay yerine gidiyorsunuz. Belediye başkanınız halka sesleniyor:” Arkadaşlar neden yolu kapattınız? “

Belediye Başkan Yardımcısı 2:

Siz, bir belediye başkan yardımcısısınız. Belediye başkanınız ülkenizin kalkınmasını istiyor ve bunun için her vatandaşın fedakarlıklar yapması gerektiğini düşünüyor. Belediye başkanınız ülkenin kalkınması için mesai saatlerini değiştirdi ve herksin en az 12 saat çalışmasını zorunlu hale getirdi. Ancak bu durum halk tarafından sık sık protesto edilmeye başlandı. Siz de belediye başkanı gibi her vatandaşın ülkesi için fedakarlıklar yapması gerektiğini düşünüyorsunuz ve halkın neden bu tepkiyi verdiğini anlamakta zorlanıyorsunuz. Halk, yine bu durumu protesto etmek için şehrin ana caddesini trafiğe kapatmış ve belediye başkanını bekliyor. Belediye başkanı sizden kendisiyle birlikte gelmenizi ve ona destek olmanızı istiyor. Diğer iki başkan yardımcısı ve başkanla birlikte olay yerine gidiyorsunuz. Belediye başkanınız halka sesleniyor: “Arkadaşlar neden yolu kapattınız? “

Belediye Başkan Yardımcısı 3:

Siz, bir belediye başkan yardımcısısınız. Belediye başkanınız ülkenizin kalkınmasını istiyor ve bunun için her vatandaşın fedakarlıklar yapması gerektiğini düşünüyor. Belediye başkanınız ülkenin kalkınması için mesai saatlerini değiştirdi ve herkesin en az 12 saat çalışmasını zorunlu hale getirdi. Ancak bu durum halk tarafından sık sık protesto edilmeye başlandı. Siz de halk gibi belediye başkanınızın olayı çok abarttığını, haksızlık yaptığını düşünüyorsunuz ve çalışma saatlerinizin değişmesinden rahatsızsınız. Eşiniz bu durumdan çok şikayetçi ve eğer daha az çalışıp onunla ilgilenmezseniz sizden boşanacağını söyledi. Halk, yine bu durumu protesto etmek için şehrin ana caddesini trafiğe kapatmış; belediye başkanını bekliyor. Belediye başkanı sizden kendisiyle birlikte gelmenizi ve ona destek olmanızı istiyor. Bu durumda belediye başkanına çok çaktırmadan, halka destek olarak sorununuzu çözmek istiyorsunuz; ancak fikrinizi açık bir şekilde ifade ederseniz de işinizi kaybedeceğinizi biliyorsunuz. Diğer iki başkan yardımcısı ve başkanla birlikte olay yerine gidiyorsunuz. Belediye başkanınız halka sesleniyor: “Arkadaşlar neden yolu kapattınız? “

Protestocu 1:

Yaşadığınız şehrin belediye başkanı, ülkenin kalkınması için çalışma saatlerini değiştirdi ve her vatandaşın günde en az 12 saat çalışmasını zorunlu kıldı. Çalışma saatleri değiştikten sonra ne ailenize yeterince zaman ayırabiliyorsunuz ne de kendinize... Sağlığınız bozulmak üzere. Sürekli uykusuzluk yaşıyorsunuz ve baş ağrısı çekiyorsunuz. Yaşadığınız problemlerden iyice yoruldunuz ve bu duruma tepki göstermek için arkadaşlarınızla birlikte şehrin ana caddelerinden birinin yolunu kestiniz. Konuşmak için belediye başkanının gelmesini bekliyorsunuz. Belediye başkanına çok sinirlisiniz. Belediye başkanı geliyor ve size sesleniyor: ‘‘Arkadaşlar neden yolu kapattınız?’’

Protestocu 2:

Yaşadığınız şehrin belediye başkanı, ülkenin kalkınması için çalışma saatlerini değiştirdi ve her vatandaşın günde en az 12 saat çalışmasını zorunlu kıldı. Eşiniz, sürekli, ona zaman ayırmadığınızdan şikayet ediyor; çocuklarınız ise ödevlerine yardımcı olamadığınız için sizi suçluyor. Anne-babanız ise onları hiç aramadığınızı, ziyaret etmediğinizi söylüyor ve size küsüyorlar. Tüm bunların yanında kendinizi sağlık açısından da iyi hissetmiyorsunuz ve kendinizle ilgilenemiyorsunuz. Yaşadığınız problemlerden iyice yoruldunuz ve bu duruma tepki göstermek için arkadaşlarınızla birlikte şehrin ana caddelerinden birinin yolunu kestiniz. Konuşmak için belediye başkanının gelmesini bekliyorsunuz. Belediye başkanına çok sinirlisiniz. Belediye başkanı geliyor ve size sesleniyor: ‘‘Arkadaşlar neden yolu kapattınız?’’

Protestocu 3:

Yaşadığınız şehrin belediye başkanı, ülkenin kalkınması için çalışma saatlerini değiştirdi ve her vatandaşın günde en az 12 saat çalışmasını zorunlu kıldı. Siz, genç bir insansınız ve arkadaşlarınızla zaman geçirmek istiyorsunuz, kendinizi geliştirmek için bazı kurslara katılmak istiyorsunuz, bazen de hiçbir şey yapmadan dinlenmek istiyorsunuz. Yaşadığınız problemlerden iyice yoruldunuz ve bu duruma tepki göstermek için arkadaşlarınızla birlikte şehrin ana caddelerinden birinin yolunu kestiniz. Konuşmak için belediye başkanının gelmesini bekliyorsunuz. Belediye başkanına çok sinirlisiniz. Belediye başkanı geliyor ve size sesleniyor: ‘‘Arkadaşlar neden yolu kapattınız?’’

Protestocu 4:

Yaşadığınız şehrin belediye başkanı, ülkenin kalkınması için çalışma saatlerini değiştirdi ve her vatandaşın günde en az 12 saat çalışmasını zorunlu kıldı. Siz belediye başkanının yeğenisiniz; ancak bu yaptıklarını hiç desteklemiyorsunuz. Dayınız, sizi, onu

desteklemediğiniz için suçluyor; ama fikrinizi savunmakta kararlısınız. Yaşadığınız problemlerden iyice yoruldunuz ve bu duruma tepki göstermek için arkadaşlarınızla birlikte şehrin ana caddelerinden birinin yolunu kestiniz. Konuşmak için belediye başkanının gelmesini bekliyorsunuz. Belediye başkanına çok sinirlisiniz. Belediye başkanı geliyor ve size sesleniyor: ‘‘Arkadaşlar neden yolu kapattınız?’’

Protestocu 5:

Yaşadığınız şehrin belediye başkanı, ülkenin kalkınması için çalışma saatlerini değiştirdi ve her vatandaşın günde en az 12 saat çalışmasını zorunlu kıldı. Her gün, gün doğmadan uyanıyorsunuz ve geç saatlere kadar çalışıyorsunuz. Bu çalışma temposu sağlığınıza bozdu ve kendinizi iyi hissetmiyorsunuz. Yaşadığınız problemlerden iyice yoruldunuz ve bu duruma tepki göstermek için arkadaşlarınızla birlikte şehrin ana caddelerinden birinin yolunu kestiniz. Konuşmak için belediye başkanının gelmesini bekliyorsunuz. Belediye başkanına çok sinirlisiniz. Belediye başkanı geliyor ve size sesleniyor: ‘‘Arkadaşlar neden yolu kapattınız?’’

Protestocu 6:

Yaşadığınız şehrin belediye başkanı, ülkenin kalkınması için çalışma saatlerini değiştirdi ve her vatandaşın günde en az 12 saat çalışmasını zorunlu kıldı. Her gün, gün doğmadan uyanıyorsunuz ve geç saatlere kadar çalışıyorsunuz. Bu çalışma temposu sağlığınıza bozdu ve kendinizi iyi hissetmiyorsunuz. Yaşadığınız problemlerden iyice yoruldunuz ve bu duruma tepki göstermek için arkadaşlarınızla birlikte şehrin ana caddelerinden birinin yolunu kestiniz. Konuşmak için belediye başkanının gelmesini bekliyorsunuz. Belediye başkanına çok sinirlisiniz. Belediye başkanı geliyor ve size sesleniyor: ‘‘Arkadaşlar neden yolu kapattınız?’’

Değerlendirme

- 1) Mekanın üç köşesine birer karton yerleştirilir.
- 2) Lider öğrencilere birinci kartona bugün yaşadıkları ve hissettikleriyle ilgili bir cümle yazacaklarını, ikinci kartona bugün yaşadıklarıyla ilgili bir afiş hazırlayacaklarını üçüncü kartona ise bugünü anlatan bir gazete sayfası yapacaklarını söyler.
- 3) Üç grup her karton üzerinde belirli bir süre çalışır ve diğer kartona geçer. Böylece her karton üç ayrı grubun katkılarıyla tamamlanmış olur.
- 4) Kartonlar büyük grupla incelenir ve ardından her öğrencinin görüşü dinlenir.