



**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE
YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASININ
ÖĞRENCİLERİN KAVRAM ÖĞRENME BAŞARILARINA,
AKADEMİK BAŞARILARINA VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA
ETKİSİ**

HALE ÇOKÇALIŞKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZİRAN, 2023
MUĞLA**

**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE
YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASININ
ÖĞRENCİLERİN KAVRAM ÖĞRENME BAŞARILARINA,
AKADEMİK BAŞARILARINA VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA
ETKİSİ**

**HALE ÇOKÇALIŞKAN
ORCID NO: 0000-0003-4367-7241**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. ÖZKAN ÇELİK**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZİRAN, 2023
MUĞLA**

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hale ÇOKÇALIŞKAN tarafından hazırlanan “İlkokul Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarılarına, Akademik Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Jüri Başkanı

Doç. Dr. Özkan ÇELİK
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Eyüp YILMAZ
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Üye

Tez savunma tarihi: 31/05/2023

Bu tez Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Şevki KÖMÜR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “İlkokul Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarılarına, Akademik Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans Tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 31/05/2023

Hale ÇOKÇALIŞKAN

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASININ ÖĞRENCİLERİN KAVRAM ÖĞRENME BAŞARILARINA, AKADEMİK BAŞARILARINA VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA ETKİSİ

HALE ÇOKÇALIŞKAN

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Özkan ÇELİK

Haziran 2023, 187 sayfa

Bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanılmasının, dersin belirlenen kavramlarını öğrenme başarısına, akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi incelenmiştir. Araştırma karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desen kullanılarak modellenmiştir. Araştırma nicel boyutta ön test – son test – kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel desen ile nitel boyutta ise durum çalışması ile tasarlanmıştır. 2021 – 2022 eğitim – öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilen araştırmanın örneklemini Manisa ili Turgutlu ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan ilkokul 3. sınıf öğrencileri ve deney grubunun sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel verileri için deney grubu öğrencilerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama sürecinde yakınsayan paralel desene uygun olarak nicel ve nitel verileri toplamak için nicel ve nitel veri araçları eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak öğrencilerin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu, kavram öğrenme başarılarını belirlemek için Kavram Öğrenme Başarı Testi, akademik başarılarını belirlemek için Akademik Başarı Testi, kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise belirlenen kavramlara yönelik öğrencilerin bilişsel yapılarını ortaya koymak için Kelime İlişkilendirme Testi ve deney grubu öğrencilerinin ve deney grubu sınıf öğretmeninin sürece yönelik görüşlerini

belirlemek için Öğrenci Görüşme Formu ve Öğretmen Görüşme Formu kullanılmıştır. Kavram Öğrenme Başarı Testi ve Akademik Başarı Testi ön test, son test ve kalıcılık testi olarak; Kelime İlişkilendirme Testi ise ön test – son test olarak kullanılmıştır. Görüşme formları ise süreç sonunda kullanılmıştır. Araştırmada nicel veri analizinde bir istatistik programından yararlanılarak betimleyici analizlerden aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, frekans; deney ve kontrol gruplarına ilişkin analizlerde bağımsız gruplar t-testi ve bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır. Görüşmeler neticesinde elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Kelime İlişkilendirme Testinin analizinde öncelikle frekans tablosu oluşturulmuş daha sonra kesme noktalarına göre kavram ağları hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda ilkökul 3. sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama yöntemiyle Hayat Bilgisi dersinin işlenmesinin öğrencilerin kavram öğrenme başarıları ve kalıcılık üzerinde olumlu yönde değişimler meydana getirdiği tespit edilmiştir. Akademik başarı açısından grupların ortalama puanlarında artış gözlenmiştir ve bu artış deney grubunun lehinedir. Ancak gruplar arasındaki bu ortalama artışı anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir. Kelime İlişkilendirme Testlerinden elde edilen sonuçlara göre belirlenen kavramlara yönelik deney grubu öğrencilerinin bilişsel yapılarında işlenen konuyla ilgililiği ve nicelik artışı olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama yönteminin kavram farkındalığı sağladığı, kalıcı öğrenmeyi ve daha iyi anlamayı sağladığı, derste eğlenerek öğrendikleri görüşmeler aracılığıyla tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Hayat Bilgisi, yaratıcı drama, kavram öğretimi, ilkökul

ABSTRACT

THE EFFECT OF USING CREATIVE DRAMA METHOD IN THE THIRD GRADE LIFE SCIENCES COURSE ON LEARNERS' CONCEPT LEARNING ACHIEVEMENT, ACADEMIC ACHIEVEMENT AND RETENTION OF LEARNING

HALE OKALIŐKAN

Master Thesis, Department of Primary Teacher Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. zkan ÇELİK

June 2023, 187 pages

In this study, it was examined the effect of using the creative drama method in the Life Science course on the success of learning the determined concepts, academic achievement, and retention of learning. The research was conducted using converging parallel design which is one of the mixed method designs. The research was designed with a quasi-experimental design with a control group of pre-test - post-test - retention test in the quantitative dimension, and a case study in the qualitative dimension. The research was carried out in the fall semester of the 2021-2022 academic year. The sample of the research consists of primary school 3rd grade students studying in a public school in Turgutlu district of Manisa province and the primary school teacher of the experimental group. For the qualitative data of the research, interviews were conducted with the students selected from the experimental group using the simple random sampling method. In the data collection process, quantitative and qualitative data tools were applied concurrently to collect quantitative and qualitative data in accordance with the convergent parallel design. As quantitative data collection tools, Personal Information Form to determine some demographic characteristics of students, Concept Learning Achievement Test to determine concept learning success, Academic Achievement Test to determine academic success, Word Association Test to reveal students' cognitive structures towards the determined concepts, were benefitted.

Regarding the qualitative data collection instrument, the Student Interview Form and the Teacher Interview Form were used to determine the opinions of the experimental group students and the experimental group primary school teacher about the process. Concept Learning Achievement Test and Academic Achievement Test were used as pre-test, post-test and retention test, while Word Association Test was used as pre-test and post-test. Interview forms were used at the end of the process. In the study, mean, standard deviation, percentage and frequency from descriptive analyzes were used by using a statistical program in quantitative data analysis. Independent samples t-test and dependent samples t-test were used in the analysis of experimental and control groups. Content analysis was used for interviews in the analysis of qualitative data. In the analysis of the Word Association Test, firstly, the frequency table was created and then concept networks were prepared according to the cut-off points. As a result of the research, it was determined that the implementation of the Life Science course through the method of creative drama in 3rd grade primary school students resulted in positive changes in students' concept le success in concept learning and retention. There was an increase in the mean scores of the groups in terms of academic achievement, and this increase was in favor of the experimental group. However, this mean increase between the groups does not indicate a significant difference. According to the results obtained from the Word Association Tests, it was observed that the cognitive structures of the experimental group students for the concepts determined were related to the subject and increased in quantity. It has been determined through the interviews that the creative drama method provides concept awareness, retention of learning and better understanding, and that they have learned by having fun in the course.

Keywords: Life Science, creative drama, concept teaching, primary school

ÖN SÖZ

Araştırmam süresince desteğini esirgemeyen, bana olan güvenini her daim hissettiren, bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım değerli danışmanım Doç. Dr. Özkan ÇELİK'e yol göstericiliği ve sabrı için teşekkürü bir borç bilirim.

Tez savunma jürimde yer alan süreç içerisinde de desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ'ye teşekkür ederim.

Tez savunma jürimde yer alan Dr. Öğr. Üyesi Eyüp YILMAZ'a çok kıymetli fikirleri için çok teşekkür ederim.

Tez yazımı sürecinde ders planlarımı inceleyerek düzenlenmesinde katkılar sağlayan Prof. Dr. Necdet AYKAÇ'a, yardım ve desteklerinden dolayı Dr. Alper YORULMAZ'a ve Bilim Uzmanı Uğur ÖZDEMİR'e teşekkür ederim.

Ayrıca lisans eğitimim içerisinde akademik yaşama atılmamda beni teşvik eden ve desteklerini ilerleyen kademelerde de sürdüren Prof. Dr. Süleyman CAN'a teşekkür ederim.

Tüm eğitim – öğretim hayatım boyunca olduğu gibi tez sürecimde de heyecanımı, stresimi paylaşan anlayışı ve fedakârlığıyla yanımda olan kıymetli annem Ayşe ÇOKÇALIŞKAN'a, hayatımın her alanında örnek aldığım en yakın arkadaşım olan abim Dr. Halil ÇOKÇALIŞKAN'a ve bana kız kardeşlik duygusunu yaşatan ablam olarak gördüğüm yengem Bilim Uzmanı Ayten ÇOKÇALIŞKAN'a teşekkür ederim. Son olarak benden desteklerini esirgemeyen, bu başarıya şahit olmayı çok isteyen ancak ömrü vefa etmeyen rahmetli babam Rüstem ÇOKÇALIŞKAN'a teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
ÖN SÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ	xvi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xix
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xxi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xxii
EKLER DİZİNİ	xxiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Araştırmanın Varsayımları	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.7. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1.1. <i>Hayat Bilgisi Dersi ve Önemi</i>	10
2.1.2. <i>Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı</i>	11
2.1.3. <i>Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kavramlar</i>	12
2.1.4. <i>Kavramın Tanımı, Özellikleri ve Sınıflandırılması</i>	13
2.1.5. <i>Kavram Öğrenme ve Kavram Öğretimi</i>	16
2.1.6. <i>Yaratıcı Drama</i>	19
2.1.6.1. <i>Yaratıcı Dramanın Aşamaları.</i>	21
2.1.7. <i>Hayat Bilgisi, Kavram Öğretimi ve Yaratıcı Drama</i>	21
2.2. İlgili Yurt İçi Araştırmalar	23
2.3. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	28

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	31
3.2. Çalışma Grubu	33
3.2.1. <i>Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi</i>	34
3.2.1. <i>Nitel Görüşme Yapılan Öğrencilerin Belirlenmesi</i>	38
3.3. Veri Toplama Araçları	39
3.3.1. <i>Nicel Veri Toplama Araçları</i>	39
3.1.1.1. <i>Kişisel Bilgi Formu</i>	39
3.1.1.2. <i>Kavram Öğrenme Başarı Testi (KÖBT)</i>	40

3.1.1.2.1. Madde Yazımı.	40
3.1.1.2.2. Uzman Görüşünün Alınması.	40
3.1.1.2.3. Madde ve Güvenirlik Analizlerinin Yapılması.	40
3.1.1.3. Akademik Başarı Testi (ABT).	42
3.1.1.3.1. Madde Yazımı.	42
3.1.1.3.2. Uzman Görüşünün Alınması.	42
3.1.1.3.3. Madde ve Güvenirlik Analizlerinin Yapılması.	42
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	44
3.3.2.1. Kelime İlişkilendirme Testi (KİT).	44
3.3.2.2. Öğrenci Görüşme Formu.	45
3.3.2.3. Öğretmen Görüşme Formu.	46
3.4. Verilerin Toplanması / İşlem Yolu	46
3.4.1. Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Ders Planlarının Oluşturulması	47
3.4.2. Deney Grubunda Gerçekleştirilen Uygulama Süreci	47
3.4.3. Kontrol Grubunda Gerçekleştirilen Uygulama Süreci	49
3.5. Verilerin Analizi	49
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	49
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	52

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Alt Problemlere İlişkin Bulgular	54
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?	54

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı durumları nedir?	55
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?	56
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı durumları nedir?	57
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	58
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	59
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	60
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	61
4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?	61
4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?	62
4.1.11. On Birinci Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	63
4.1.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	63
4.1.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	64
4.1.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	65

4.1.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?	65
4.1.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?	67
4.1.17. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	68
4.1.18. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	68
4.1.19. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	69
4.1.20. Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	71
4.2. Nitel Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	73
4.2.21. Yirmi Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?73	
4.2.22. Yirmi İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?82	
4.2.23. Yirmi Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?	86
4.2.24. Yirmi Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT son – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?	91
4.2.25. Yirmi Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?	98

4.2.26. Yirmi Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir? ... 101

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma	103
5.2. Sonuç	107
5.3. Öneriler	111
KAYNAKÇA.....	113
EKLER.....	131

TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1. Kavramların Sınıflandırılması.....	15
Tablo 2. Araştırma Yöntemine Uygun Olarak Tasarlanan Çalışma Deseni	32
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunun Demografik Özellikleri	35
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	36
Tablo 5. Grupların Kavram Öğrenme Başarı Testi (KÖBT) Ön Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	37
Tablo 6. Grupların Akademik Başarı Testi (ABT) Ön Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	38
Tablo 7. KÖBT Maddelerinin Ayırt Ediciliklerine İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları.....	41
Tablo 8. KÖBT'nin Nihai Haline Yönelik Madde Analiz Sonuçları.....	42
Tablo 9. ABT Maddelerinin Ayırt Ediciliklerine İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları.....	43
Tablo 10. ABT'nin Nihai Haline Yönelik Madde Analiz Sonuçları	44
Tablo 11. Deney Grubunda Gerçekleştirilen İşlemlere Dair Çalışma Takvimi	48
Tablo 12. Çalışma Gruplarının KÖBT ve ABT'den Elde Ettikleri Puan Dağılımlarının Normallğine İlişkin Basıklık - Çarpıklık Değerleri ve Shapiro-Wilk Testi Sonuçları ...	50
Tablo 13. Araştırma Problemleri Doğrultusunda KÖBT ve ABT'den Elde Edilen Verilerin Analizinde Kullanılan Testler.....	50
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesinde Kavram Öğrenme Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri	54
Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesinde Akademik Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri	55

Tablo 16. <i>Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrasında Kavram Öğrenme Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri</i>	56
Tablo 17. <i>Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrasında Akademik Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri</i>	57
Tablo 18. <i>Grupların Kavram Öğrenme Başarı Testi Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları</i>	59
Tablo 19. <i>Grupların Akademik Başarı Testi Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları</i>	59
Tablo 20. <i>Deney Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları</i>	60
Tablo 21. <i>Deney Grubunun Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları</i>	61
Tablo 22. <i>Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Kavram Öğrenme Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri</i>	62
Tablo 23. <i>Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Akademik Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri</i>	62
Tablo 24. <i>Deney Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları</i>	63
Tablo 25. <i>Deney Grubunun Akademik Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları</i>	64
Tablo 26. <i>Kontrol Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları</i>	64

Tablo 27. Kontrol Grubunun Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları.....	65
Tablo 28. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Kavram Öğrenme Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri	66
Tablo 29. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Akademik Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri	67
Tablo 30. Kontrol Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları	68
Tablo 31. Kontrol Grubunun Akademik Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları.....	69
Tablo 32. Grupların Kavram Öğrenme Başarı Testi Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	69
Tablo 33. Grupların Akademik Başarı Testi Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	71
Tablo 34. Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Görüşmelere İlişkin Elde Edilen Analiz Sonuçları	98
Tablo 35. Deney Grubu Öğretmeni İle Uygulama Sonrası Gerçekleştirilen Görüşmeye İlişkin Elde Edilen Verilerin Analiz Sonuçları	101

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1. Nitel Görüşmenin Yapılacağı Öğrencilerin Kodlanmasında Kullanılan Sistem	38
Şekil 2. Başarı Testi Geliştirme Aşamaları	39
Şekil 3. KİT Örneği.....	45
Şekil 4. Araştırma Süreci ve Veri Toplamada İzlenen Adımlar	46
Şekil 5. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 25 ve Üzeri İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	73
Şekil 6. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 25 ve Üzeri İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	73
Şekil 7. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 20 – 24 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	74
Şekil 8. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 20 – 24 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	74
Şekil 9. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 15 - 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	75
Şekil 10. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 - 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	76
Şekil 11. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	77
Şekil 12. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	77
Şekil 13. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	79
Şekil 14. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı.....	80

Şekil 15. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 – 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	82
Şekil 16. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	82
Şekil 17. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	83
Şekil 18. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	84
Şekil 19. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	85
Şekil 20. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	87
Şekil 21. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	87
Şekil 22. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	89
Şekil 23. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	90
Şekil 24. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 – 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	92
Şekil 25. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 – 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	92
Şekil 26. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	93
Şekil 27. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	93
Şekil 28. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	95
Şekil 29. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı	96

GRAFİKLER DİZİNİ

Sayfa

Grafik 1. <i>Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı</i>	55
Grafik 2. <i>Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı</i>	56
Grafik 3. <i>Uygulama Sonrasında Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı</i>	57
Grafik 4. <i>Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı</i>	58
Grafik 5. <i>Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Kalıcılık Puanlarının Dağılımı</i>	66
Grafik 6. <i>Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Kalıcılık Puanlarının Dağılımı</i>	67
Grafik 7. <i>Uygulama Öncesinden Sonrasına Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Ortalama Puanların Dağılımı</i>	70
Grafik 8. <i>Uygulama Öncesinden Sonrasına Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Ortalama Puanların Dağılımı</i>	72

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklamalar
ABT	Akademik Başarı Testi
DE	Deney grubu erkek öğrenci
DK	Deney grubu kız öğrenci
KİT	Kelime İlişkilendirme Testi
KÖBT	Kavram Öğrenme Başarı Testi



EKLER DİZİNİ

	Sayfa
Ek 1. <i>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu İzni</i>	131
Ek 2. <i>Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzni</i>	132
Ek 3. <i>Öğrenci Kişisel Bilgi Formu</i>	133
Ek 4. <i>Öğretmen Kişisel Bilgi Formu</i>	134
Ek 5. <i>Kavram Öğrenme Başarı Testi</i>	135
Ek 6. <i>Akademik Başarı Testi</i>	137
Ek 7. <i>Öğrenci Görüşme Formu</i>	140
Ek 8. <i>Öğretmen Görüşme Formu</i>	141
Ek 9. <i>Uygulama Ders Planları</i>	142

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, problem cümlesine, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, araştırmanın varsayımlarına, araştırmanın sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bireyin kendi niteliklerini artırmakla beraber yaşadığı topluma uyum sağlamasına yardımcı olur. Bu amacı gerçekleştirme doğrultusunda toplumlar eğitim - öğretim faaliyetlerini yapılandırırlar. Eğitimin amaçları çağın gereklerine bağlı olarak değişimler göstermektedir. Bu da amaçlar doğrultusundaki eğitim öğretim faaliyetlerini yapılandırmada farklılıklara gidilmesine neden olmaktadır. Örneğin günümüzde bireylerin sadece bilgiyi alan pasif bir öğrenen olması önemini yitirmişken aktif olarak bilgiyi öğrenen, bilgiyi üreten, hayatında kullanabilen bireyler yetiştirmek için öğrenenin kendi yaşantılarıyla yapılandırarak daha anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi esas almak önemli hale gelmiştir. Öğrencilerin aktif olarak öğrenmede yer alması eğitim öğretim faaliyetlerini yapılandırarak derslerin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikleri de farklılaştırmıştır (Aykaç ve Ulubey, 2008). Bu bağlamda eğitimin tüm kademelerinde her bir disiplini etkili kılabilen yöntem arayışları devam etmektedir. Özellikle ilköğrencilerinin gelişim ve öğrenme özellikleri düşünüldüğünde ilköğrencilerini aktif kılacak süreci somutlaştırabilecek yöntem ve teknikler seçmek öğrencilerin bilgilerini yapılandırmasında etkili olabileceği düşünülmektedir. Yöntem ve tekniklerin seçiminde birden çok faktör etkili olmaktadır. Bunlardan biri de dersin

içeriğidir. Hayat Bilgisi dersi içeriğinden kaynaklı olarak öğrencilerin yaşantılarıyla yapılandırabilecekleri bir niteliğe sahiptir.

Eğitimin genel amacı düşünüldüğünde Hayat Bilgisi dersinin bireyin kendini tanımada ve toplumuna etkin bir uyum sağlamasında ilk ders olduğu söylenebilir (Binbaşioğlu, 2003). Eğitim temel amacını gerçekleştirmede ve eğitimin hayatilik ilkesinin doğal bir sonucu olarak Hayat Bilgisi dersi okul ile hayat arasındaki bağlantıyı kurarken derste kullanılan yöntem tekniklerin yaşamın kendisi ya da modeli olmasının öğrenmenin oluşmasında etkili olacağını belirten Aykaç (2011) bireyin aktif bir şekilde öğrenme ortamında olduğu birçok yöntem ve teknik olduğunu belirtmektedir. Ancak bireyin bir konu, olay, fikir gibi durumlar üzerine kendi yaşantısı üzerinden bir grupta beraber ele alınan durumu yeniden gözden geçirerek canlandırmalarla birebir deneyimleme imkanı sunan yaratıcı dramının Hayat bilgisi dersinin öğretimi üzerinde etkili olabileceği söylenebilir. Yaratıcı drama; bireyin kendisini tanıması, varlık göstermesi, kendisini ifade edebilmesi, farklı yaşantıları gözlemleyerek bakış açısını genişletmesi, içinde bulunduğu topluluğun kültürel yapısını tanıyarak deneyimleme imkanı sağlaması, sosyal etkileşimi artırması, aktif olarak anlamlı öğrenmeyi sağlaması ve öğrendiklerinin kalıcılığına katkı sağlaması (Çelik, 2022; Uzun, 2016) gibi faydaları olan bir yöntemdir. Bu yöntemin derste etkin bir şekilde işe koşulması öğrenmeyi hem eğlenceli hale getirecektir hem de öğrencilerin kendi yaşantılarından hareket edildiği için kazandırılması hedeflenen konu, kavram vb. için daha anlamlı olmasını sağlayabilecektir.

Yaratıcı drama yöntemi, kullanıldığı tüm derslerde olduğu gibi Hayat Bilgisi dersinde de öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak önceki bilgilerini ders ortamında kullanmalarına olanak sağlayabilecektir. Ön öğrenmeler öğrencilerin ders ortamına birçok bilgi ve kavramla gelmesini sağlamaktadır. Bu bilgi ve kavramların çoğu okul hayatına yeni başlayan öğrenciler için okul dışında edinilmiştir. Ön bilgilerin sistemli halde öğrenme ortamında kullanılması okul yıllarıyla başlamaktadır. Öğrencilerin okul hayatlarının başlangıcında ön bilgilerini sıklıkla kullanabilecekleri ilk ders Hayat Bilgisi dersidir. Bu dönemde öğrencilerin okul hayatı, toplumsal hayata ve sonraki eğitim öğretim yıllarına hazırlanma için bir basamak görevi görmektedir. Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin kendi yaşamlarındaki bilgi ve kavramları rahatlıkla kullanabilecekleri ve bu bilgi ve kavramlara sıklıkla başvuracakları bir derstir. Bu nedenle bu durumu bir öğrenme fırsatına çevirebilmek adına kavramlar Hayat Bilgisi derslerinde üzerinde

önemle durulması gereken bir konudur. Zira öğrenme süreçlerini doğru yürütebilmek, öğrenmeyi kolay, etkili ve kalıcı biçimde tasarlayabilmek adına temel kavramların öğrenciler tarafından anlaşılmasının önemi büyüktür.

Kavramlar, öğrenmenin anlamlı ve kalıcı şekilde gerçekleşmesi sağlayan unsurlardandır (Malatyalı ve Yılmaz, 2010). Anlamlı öğrenme, bireyin önceden sahip olduğu kavram ve bilgilerle yeni karşılaştığı bilgiler arasında ilişki kurarak yeni bilgiyi oluşturma sürecini ifade eder (Malatyalı ve Yılmaz, 2010). Öğrenmeye temel oluşturan kavramlar birbirine benzeyen nesneleri, fikirleri gruplama sürecidir. Bu süreç sayesinde etkili iletişim becerisi, bilgileri ayırt etme, problem çözme becerisi, anlamaya yardımcı olma, öğrenmeyi anlaşılır kılma ve akademik başarıyı destekleme gibi yararlar elde edilebilir. Kavramların öğrenme öğretme süreci üzerindeki etkileri dikkate alındığında öğrenme üzerinde önemli bir yeri olduğu görülmektedir (Aktepe ve diğerleri, 2017).

Öğretim programları içerisinde de derste üzerinde durulması gereken kavramlara yer verilmektedir. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı kavramları, içeriği oluşturan diğer unsurlarla bağlantılı olarak ifade edilmiş ve bazı kazanımlara ait açıklamalarda özellikle bahsedilmesi gereken kavramlara değinilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Daha önce uygulanan 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında ise kavramlar ayrı bir başlık olarak yer almıştır. Bu programda tüm sınıf düzeyleri için her temaya ait kavramlar listelenmiştir. Kavramların tanıtılması, öğrencilerin temel bilgi ve becerilerle donanmasını sağlayarak kişisel niteliklere sahip yurttaş olarak yetişmelerini sağlayacak bir unsur olarak görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Ayrıca programda öğrencilerin kavramları tanınması bir beceri olarak da yer almaktadır. Programın içeriğini oluşturan unsurlar arasında yer alan kavramların öğretilmesinde ise kavramla ilgili kazanımın öğretilmesi sürecinde doğrudan kavrama ait tanım vermek yerine öğrenciler tarafından kavramın tanımının yapılmasının daha doğru bir yaklaşım olacağı vurgulanmaktadır (MEB, 2009).

Öğrenmeyi bu denli etkileyen kavramların nasıl ele alınması ve öğretilmesi gerektiğine yönelik literatürde pek çok araştırmaya (Aktepe ve diğerleri, 2017; Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2019; Dünder, 2007; Kısa, 2007; Malatyalı ve Yılmaz, 2010) rastlamak mümkündür. Kavram öğretimiyle ilgili araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların daha çok kavram yanılgılarını belirleme (Aymen-Peker ve Taş, 2020; Baysen ve diğerleri, 2012; Gümüş ve Avcı, 2016) , kavram öğretim araçlarının etkililiğini sına (Balım ve diğerleri, 2008; Biçer ve

Çakmak, 2022; Meral, 2022; Şekerci, 2021; Temizyürek ve Türktan, 2015), kavram öğretimi ile ilgili görüşleri belirleme (Akbaş, 2013; Güneş ve diğerleri, 2010; Memişoğlu ve Tarhan, 2016) gibi konularda yapıldığı görülmüştür. Bunun yanında Hayat Bilgisi dersi kapsamı dışında sınırlı sayıda kavram öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı araştırmalar da (İlgaz, 2014; Öz, 2019) vardır. Hayat Bilgisi dersi kapsamında gerçekleştirilmiş kavram öğretimi çalışmalarına da (Ceylan, 2016; Dünder, 2007; Koçak, 2011) ulaşmak mümkün olsa da bu çalışmalar içerisinde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. Akkuş'un (2013) çalışması ise Hayat Bilgisi dersi kapsamında gerçekleştirilmiş olup çalışmada ele alınan kavramlar Hayat Bilgisi dersindeki fen kavramlarıyla sınırlandırılmıştır.

Öğrenciler için öğrenim hayatlarında önemli bir yer teşkil eden Hayat Bilgisi dersi temel kavramlarının öğretilmesi, bu öğretim sırasında öğrencilerin aktif katılım sağlaması öğrenmenin olumlu yönde etkilenmesini gerçekleştirecektir. Kavramlar özellikle ilkökul çağındaki çocukların dersin kazanımlarına ulaşmaları yönündeki etkiyi artıracaktır. Kavramlar, insanlarla ve insanların sahip oldukları duygu, düşünce ve hareketlerin tamamı içinde edindikleri deneyimler ile var olur (Köksal, 2006). Bireylerin sahip oldukları bu deneyimler bazen kavramlarda yanlış ya da eksik öğrenmeleri meydana getirebilir. Bu da birtakım sorunları beraberinde getirmektedir. Yanlış ya da eksik öğrenilen kavramlar öğrencilerin yaşantıları sonucu oluştuğu için değişime karşı direnç gösterebilmektedir (Erenel-Ayer, 2021). Bu direnç anlamlı öğrenmelerin oluşmasını engelleyebilir. Bu yüzden bu çalışmada öğrencilere kavramları öğrenebilecekleri, deneyimleri ortaya koyabilecekleri ve bunları sınavabilecekleri bir ortam sunmada yardımcı olacağı düşünülen yaratıcı drama yöntemi kullanılarak Hayat Bilgisi dersinin belirlenen ünitesinin kavramları öğretilmeye çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde Okulumuzda Hayat ünitesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin kavram öğrenme başarılarına, akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde Okulumuzda Hayat ünitesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin kavram öğrenme başarılarına, akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemektir.

Belirtilen genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin sorular;

Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin;

1. Kavram öğrenme başarı durumları nedir?
2. Akademik başarı durumları nedir?

Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin;

3. Kavram öğrenme başarı durumları nedir ve
4. Akademik başarı durumları nedir?
5. Kavram öğrenme son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Akademik başarı son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin;

7. Kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?
10. Akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?
11. Kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Uygulama sonrasında kontrol grubu öğrencilerinin;

13. Kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. Akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
15. Kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?
16. Akademik başarıları kalıcılık durumları nasıldır?
17. Kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
18. Akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin;

19. Kavram öğrenme kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
20. Akademik başarı kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin sorular;

21. Deney grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?
22. Kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?
23. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?
24. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT son – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?
25. Deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
26. Deney grubu öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Hayat Bilgisi dersi bireylerin kendilerini ve yaşadıkları çevreyi tanıyarak bulundukları topluma uyum sağlamalarına zemin hazırlamayı amaçlayan bir derstir. Bu amaç doğrultusunda Hayat Bilgisi dersi bireylerin temel olarak elde etmesi gereken birtakım bilgi, beceri, değer ve kavramları içerisinde barındırarak bireyleri bir bütün olarak donatacak olan geniş bir içeriğe sahiptir (Büyükalın-Filiz, G. Dayan ve K. Dayan, 2020). Yaşamın kendisi olarak nitelendirilen Hayat Bilgisi dersinde elde edilen başarı öğrencilerin hem akademik başarılarına hem de yaşamlarındaki başarılarına etki edecektir. Bu yüzden Hayat Bilgisi dersinin öğrencilere etkili bir şekilde öğretilmesi önemlidir. Bir dersin etkin bir şekilde tasarlanmasında öğretmen, öğrenci, derste kullanılan yöntem, dersin odağına alınan kısımlar vb. faktörler etkilidir. Akademik ve gerçek yaşama hazırlığın ilk dersi sayılabilecek Hayat Bilgisi dersinde de kullanılan yöntemin öğrencilerin aktif olarak katılmasını, öğrenme yaşantısı elde etmesi ve bu yaşantıyı elde ederken bilişsel temele oturtabilmesini sağlayacak nitelikte ve etkide olması önemlidir. Öğretim faaliyetleri bir bütün olarak düşünüldüğünde uygun yöntem ve teknik seçiminden, uygun materyal kullanımına kadar, uygun etkinlik seçiminden, uygun soru sormaya kadar her türlü faaliyetin anlamlı ve kalıcı öğrenmeler üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda anlamlı ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasındaki unsurlardan biri olan kavramların bilinmesi de öğretimde dikkate alınması gereken unsurlardandır (Malatyalı ve Yılmaz, 2010). Buradan hareketle etkili ve verimli bir öğrenmenin sağlanabilmesi için Hayat Bilgisi dersinde kazanımların işlenişinde kavramların da odak noktaya alınarak yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının akademik başarıya, kavram öğrenimine ve kalıcılığa katkısı olacağı düşünülmüştür. Hayat Bilgisi dersini keşfetme, yaratıcılığı geliştirme, doğanın dilini öğrenme ve ondan yararlanma olarak ifade eden Aykaç (2011) da bu dersin öğrenilmesinin yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan sağlayan öğretim yöntem ve teknikleri ile mümkün olabileceğini belirtir. O'Neill ve Lambert (1991) de özellikle ilkokullarda soyut kavramları somutlaştırmayı ve kavramları keşfetmeyi içeren çalışmalar için yaratıcı dramının öğretmenlere önemli avantajlar sağladığını belirtmektedir.

Literatür incelendiğinde öğrenme üzerinde etkisi olan kavram öğretimi ve aktif öğrenme yöntemlerinden yaratıcı dramının bir arada yer aldığı araştırmaların (İlgaz,

2014; Öz, 2019) az sayıda olduğu, bu araştırmaların da Hayat Bilgisi dersi kapsamında yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu yönüyle çalışmanın Hayat Bilgisi dersi kapsamında sınanmış örnekler sunmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca kavram öğretimi için öğretmenlerin sahip olduğu bilgileri, yaratıcı drama yöntemiyle uygulamaya nasıl dönüştürebilecekleri konusunda öğretmenlere yardımcı olacağı ve kavram öğretiminin yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleşen öğrenme sürecine nasıl bir katkı sunacağını göstermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bunlara ek olarak Hayat Bilgisi dersinde kavram öğretimine dair verilen önemin artacağı umulmaktadır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

1. Öğrencilerin veri toplama araçlarına samimiyetle cevap verdiği,
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin araştırma sonuçlarını etkileyecek şekilde bir etkileşimlerinin olmadığı varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

1. 2021 – 2022 eğitim – öğretim yılı güz döneminde Manisa ilinin Turgutlu ilçesinde bir devlet okulunun 3. sınıflarından araştırmaya dahil edilen şubelerin öğrencileriyle,
2. Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat ünitesinde yer alan kazanım ve belirlenen kavramlarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımlarına aşağıda yer verilmiştir.

Kavram: Birbirine benzeyen eşyaları, kişileri, düşünceleri, süreçleri gruplayan bir kategori yöntemidir (Senemoğlu, 2018).

Kavram öğrenme: Uyaranları belli gruplara ayırarak zihinde bilgileri yapılandırmadır (Ülgen, 2006).

Kavram öğretme: Kavramların bireyin zihninde oluşmasını sağlama işidir (Çaycı, 2007).

Yaratıcı drama: Doğaçlama, rol oynama gibi drama tekniklerinden yararlanarak bir grup içerisinde herhangi bir olay, fikir, kavram, ya da davranışı bireylerin var olan bilişsel şemalarıyla yeniden deneyimleyerek yaşantıları gözden geçirildiği canlandırmalardır (San, 2006).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde kuramsal temeller hakkında bilgi verilmiş ve konuyla ilgili gerçekleştirilmiş ulusal ve uluslararası çalışmalardan örnekler sunulmuştur.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Hayat Bilgisi Dersi ve Önemi

Eğitim, bireylerin donanımlı bir şekilde geleceğe hazırlanmasını ve süreçte bireylerin yaşadığı topluma uyum sağlayarak hem kendini hem de toplumu geliştirmesini sağlayan bir süreçtir. Bireyin eğitimi öncelikli olarak ailede başlar ama sistemli, planlı bir eğitim hayatına giriş süreci okul yıllarına tekabül etmektedir. Bu nedenle de ilkokul yılları bireyin kendini ve çevresini daha iyi tanımaya başladığı yıllardır. Bu süreçte bireyin çevresinde olup bitenleri anlamlandırma ve yaşantıyı tanıma anlamında karşılaştığı önemli derslerden birisi Hayat Bilgisi dersidir. Hayat Bilgisi, bireyin kendisini ve çevresini tanıması için bireyin gelişim özelliklerini dikkate alarak sosyal bilimler, fen bilimleri, sanat, düşünce ve değerlerle içeriği oluşturulmuş hayatın bilgisini sunan bir derstir (Çelik, 2022). Bu içerik bağlamında programda Hayat Bilgisi dersi; ilkokulun ilk üç sınıfında okutulan “temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmeyi” amaçlayan bir ders olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018, s.8). Programda yer alan tanımı destekler nitelikte literatürde Hayat Bilgisi dersinin tanımına dair farklı

açıklamalar yer almaktadır. Hayat Bilgisi dersi; ‘öğrencilere yaşamsal olayları okul faaliyetleriyle bütünleştirme fırsatı veren, öğrenme, öğrendiğini hayata geçirebilme, problem çözme gibi becerilerin kazanılmasına imkan sağlayan’ bir derstir (Güven ve Kırat, 2021).

Hayat Bilgisi dersi; Ütkür’e (2018) göre bireyin yaşamdan kesitlerle karşılaştığı, Gündoğan’a (2020) göre ise özünde gerçek yaşam olan bir ders özelliği taşımaktadır.

Aykaç (2011, s.114) Hayat Bilgisi dersini “insanın insandan, insanın doğadan öğrenmesini, yaşadığı topluma uyum sağlamasını, çevresini keşfederek anlamasını, yaratıcılığını ve problem çözme becerisini geliştirmeyi amaçlayan bir ders” olarak değerlendirmektedir. Çelik (2022) ise Hayat Bilgisi dersini, hayatın kendi dinamiklerini kullanarak ve yaşayarak hayatı öğretmeyi amaçlayan bir ders olduğunu ifade etmektedir.

Yapılan bu tanımlardan yola çıkarak Hayat Bilgisi dersinin bireyin hem kendine dair hem de çevresine dair farkındalık kazanması için bilgi, beceri, tutum, değer ve alışkanlıklar kazandırmaya çalışan yaşamsal bilgiler içeren bir ders olduğu söylenebilir (Güven ve Kaymakçı, 2016).

2.1.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Hayat Bilgisi dersi bu adla ilk kez 1926 yılında okutulmuştur. 1926’da mihver ders olarak okutulmaya başlanan Hayat Bilgisi dersi için dönemin ihtiyaçları doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015, 2017 ve 2018 programları hazırlanmıştır (Atik ve Aykaç, 2019; Tay ve Baş, 2015).

2018 yılında hazırlanan öğretim programı incelendiğinde Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında özel amaçlara, becerilere, uygulamada dikkat edilecek hususlara, programın yapısına, ders kitabı forma sayıları ve ebatlarına ve sınıf düzeylerinde kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Programın yapısı incelendiğinde genel amaçların, temel yaşam becerilerinin, ünitelerin, kazanımların, değerlerin ve kavramların birbiriyle ilişki içerisinde bir bütün olarak ele alındığı görülmektedir (MEB, 2018, s.10). Buradan hareketle program içerisinde yer alan her içeriğin diğer bir içeriği etkilediği söylenebilir.

Program içerisinde bütünsel ve tek seferde öğretilmesi hedeflenen kazanımlarla farklı sınıf düzeylerinde sarmal yaklaşımla tekrarlayan kazanımları içeren ünite temelli olarak hazırlanan üç sınıf seviyesi için aynı isimle altı ünite düzenlenmiştir. Bu üniteler; Okulumuzda Hayat, Evimizde Hayat, Sağlıklı Hayat, Güvenli Hayat, Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat'tır (MEB, 2018).

2.1.3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kavramlar

İlkokul öğrencilerine birey, toplum ve doğa ekseninde bilgi, beceri ve değer kazandırmayı hedefleyen Hayat Bilgisi dersi; öğrencilere hayatı öğretirken bilgi ve becerilerin kazandırılmasında bir araç olmakla beraber öğrencileri bir üst öğrenim kademesine de hazırlamaktadır (Özkan, 2009). Hayat Bilgisi dersi ile öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini tanımları sağlanacak, ileride görecekleri derslere temel oluştururken önceden öğrenilen eksik ve hatalı bilgileri tespit edilip düzeltecek ve öğrenilen bilgilerin hayatta en iyi şekilde nasıl kullanılacağı açıklanacaktır (Tuncer, 2009). Öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini anlamlandırmalarına katkı sağlayan bu derste programın yapısında da yer alan kavramlar önem taşımaktadır. Olay, düşünce, nesne gibi benzer özellikler taşıyan yapıların gruplandırılması olan kavramlar öğrenmenin merkezinde olan bilişin temel yapı taşını oluştururlar (Yılmaz ve Çolak, 2012). Bu yüzden öğrenme üzerinde etkin rol oynayan faktörlerden biri olan kavramların da öğretim programı içerisinde bu bütünün bir parçası olarak yer aldığı söylenebilir.

Dersin kavramlarına 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki kadar ayrıntılı bir şekilde yer verilmemiş olsa da programın temel yapısı içerisinde yerini korumuştur. 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki Okul Heyecanım ünitesinde üçüncü sınıflar için belirlenen kavramlar sevgi, barış, doğruluk, ihtiyaç, istek, görüş, yanlış davranış, kroki, tarih, iyimserlik, tutumluluk, kaza, toplumsal paylaşım, hak, öğrenme tekniği, yönerge, bilgi teknolojisi, işaret, levha, duyarlılık, dürüstlük ve yeterlilik olarak açıkça ifade edilmiştir (MEB, 2009). 2018 programında ise aynı ya da birbirini karşılayabilecek olan kavramlara kazanımlar içerisinde yer verildiği görülmektedir (Esener, 2021). Buna örnek olarak duyarlılık, kroki, istek, ihtiyaç, davranış, saygı kavramlarının 2018 programı kazanımları içerisinde yer alan kavramlardan olduğu söylenebilir.

2.1.4. Kavramın Tanımı, Özellikleri ve Sınıflandırılması

Kavramların daha kolay öğrenilmesi ve öğretilmesi açısından kavramın tanımlarının, özelliklerinin, sınıflandırılmasının, kavram gelişiminin ve aşamalarının bilinmesi önemlidir (Malatyalı ve Yılmaz, 2010). Bu nedenle öncelikle kavrama dair tanımların incelenmesi yararlı olacaktır. Literatürde yer alan bazı kavram tanımlarına aşağıda yer verilmiştir.

Klausmeier (1992), kavramları bireydeki bilişsel gelişimin yapı taşı olarak tanımlamıştır. Senemoğlu da (2018) benzer şekilde anlamlandırmayı sağlayan zihinsel araçlar olarak kavramları nitelemektedir. Ayrıca kavramı birbirine benzeyen eşyaları, kişileri, düşünceleri, süreçleri gruplayan bir kategori yöntemi olarak da ifade etmektedir.

Ülgen (2001), kavramı zihnin anlamlandığı olgu ve olayların farklı özelliklerini aktaran bir soyut düşünce birimi olarak ifade etmektedir. Bir tanıma göre de benzer ya da farklı obje ve olayların ortak özelliklerinin bir kelimeyle ifade edilmesi şeklidir (Çaycı, 2007).

Çaycı ve diğerleri (2007) varlık, olay, süreç ve benzeri ortak özelliklerine göre sınıflandırarak diğerlerinden ayırt etme ve bu sayede bir grup oluşturarak zihinde bir birim yaratmayı kavram olarak ifade etmektedir.

Kavramla ilgili tanımlar dikkate alındığında kavramların belirli bir ortak özellik taşıması, bu özellikler sayesinde diğerlerinden ayrılması ve zihinsel bir yapı oluşturarak geniş bir anlamı karşılaması gerektiği söylenebilir.

Kavrama ait tanımların daha iyi anlaşılması ve bir kelimenin kavram olarak nitelendirilebilmesi için kavramlara ait özelliklerin bilinmesi önem taşımaktadır. Bir kavramın kavram olup olmadığını belirleyebilmek için belli özellikleri taşıması gerekmektedir. Bu özellikleri Ericson şu şekilde tanımlamaktadır. Bir kelime;

- Genel ve soyutsa,
- Bir ya da birkaç kelime ile ifade ediliyorsa,
- Uygulamada evrensel,
- Belli bir zamana bağlı değilse,

- Ortak özelliklere sahip ve bunun yanında farklı özellikleri temsil ediyorsa kavramdır (Akt. Doğanay, 2005, s.270).

Bu özelliklerin dışında literatürde kavramların özellikleri şu şekilde yer almaktadır (Aktepe ve Gündüz, 2021; Çoban ve diğerleri, 2021; Fidan, 1996 s.189; Ülgen, 2001, s.101-108),

- Dille ilgilidir.
- Bilginin yapı taşlarıdır.
- Genellenebilme özelliğine sahiptir.
- Kendisine ait olan çağrışımlar toplamıdır.
- İnsan yaşantısına dayalı olarak zaman içinde değişiklik gösterebilir.
- Algılanan özellikler kişiden kişiye farklılık gösterebilir.
- Gerçek hayatta karşılıkları yoktur. Örnekleri mevcuttur.
- Kavramların ilişkili ve ilişkisiz nitelikleri vardır.
- Kavramların özellikleri de kendi içinde birer kavramdır.

Senemoğlu (2007, s.513) ise kavramlara ait özellikleri aşağıdaki biçimde sıralamaktadır.

- Kavramlar sonradan öğrenilmesiyle öğrenilebilirlik özelliğine,
- İlke anlama, problem çözme gibi kavramları farklı alanlarda işe koştığımızla kullanılabilirlik özelliğine,
- Kavramın herkesin zihninde aynı yapıyı oluşturup anlamında görüş birliği bulunmasıyla açıklık özelliğine,
- Kavramların çoğunun hiyerarşik yapıyla genelden özele doğru ilerlediğini belirterek genellik özelliğine,
- Bir kavramın diğer kavramların anlaşılmasına yardımcı olma derecesiyle güçlülük özelliğine sahiptirler.

Özellikleri verilen kavramlar bu özellikleri doğrultusunda belli ölçütler dikkate alınarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 1. *Kavramların Sınıflandırılması*

Sınıflamayı Yapan Kişi	Sınıflamanın Temeli	Kavram Çeşitleri
Martorella (1990)	Somutluk derecesine göre	Somut Soyut
	Öğrenildiği bağlama göre	Formal İnformal
	Ayırt edici özelliklerine göre	Tek boyutlu Çok boyutlu İlişkisel
	Öğrenilme biçimine göre	Eylemsel Simgesel Sembolik
Malatyalı ve Yılmaz (2010)	Zihinde oluşumuna göre	Somut Soyut
Akgün (2001)	Öğrenme şekillerine göre	Algılanan Betimlemeli Kuramsal
Aktaş (2002)		Fiziksel bilgi kavramları Mantıksal bilgi kavramları
Erden ve Akman (1998)	Kural yapısına göre	Sabit kurallı Değişken kurallı İlişkiye bağlı
Piaget (2006)		Kendiliğinden olan kavramlar Kendiliğinden olmayan kavramlar
Klausmeier (1992)	Özelliklerine göre	İçsel/Doğal özellikler İşlevsel özellikler İlişkisel özellikler
Vygotsky (1994)		Günlük kavramlar Akademik kavramlar
Eysenck ve Keane (2005)	Kategorilerine göre	Üst düzey kavramlar Alt düzey kavramlar Temel seviye kavramlar

Tablo 1 incelendiğinde kavramların sınıflandırılmasına dair farklı sınıflamaların yapıldığı görülmektedir. Bu sınıflandırmalarda kavram çeşitlerinin bazıları farklı isimlerle yer alsa da içerik olarak incelendiğinde benzer sınıflandırmanın farklı kavram çeşitleriyle ifade edildiği söylenebilir. Örneğin Martorella'nın (1990) somutluk derecesine göre sınıflandırmasıyla Malatyalı ve Yılmaz'ın (2010) aktardığı zihinde oluşum şekillerine göre kavramlarla somut – soyut kavramları ifade etmektedir. Aktaş'ın (2002) fiziksel ve mantıksal bilgi kavramları olarak yaptığı sınıflandırma da somut ve soyut kavramlarla açıklanmaktadır.

2.1.5. Kavram Öğrenme ve Kavram Öğretimi

Kavram gelişimi bireyin doğduğu andan başlayıp ömrü boyunca devam eden bir süreçtir. Çevremizde yer alan nesne, olay ve fikirlere karşı zihinsel bir görüntü oluşturma, bir isim takma ve kategori etme işlemi bireyin hayatının ilk yıllarından başlayarak devam edecektir. Kavram gelişimi zihinsel birtakım beceriler gerektirmektedir (Tokcan, 2021). Kavram gelişiminde gruplama, genelleme, ayırma ve tanımlama olmak üzere dört zihinsel süreç kullanılır (Altun, 2016). Gruplama, bireylerin izlenim ve gözlemleri sonucunda nesne ve olayları zihinlerine yerleştirmeleridir. Genelleme, nesneleri ortak özelliklerine göre gruplandırarak isim verme sürecidir. Ayırma, genelleme sürecinin tersini ifade ederek nesnelerin ve olayların birbirine benzemeyen özelliklerini değerlendirmedir. Tanımlama ise zihindeki soyut yapılar olan kavramları isimlendirme sürecidir. Bilinen kavramlardan yola çıkılarak bilinmeyen kavramın tanımlanmasıdır (Malatyali ve Yılmaz, 2010).

Zihinsel süreçleri barındıran kavram gelişimi belli aşamalarla gerçekleşmektedir. Bu aşamalar kavramın dikkatimizi çekmesinden günlük hayatımızda kullanmamıza doğru bir aşamalılık içerir. Bu süreçler üç aşamada toplanmaktadır. Nesnelere, olaylara dair duyu organlarımız yoluyla elde ettiğimiz bilgilere ortak özelliklerini ayırt ederek anlam yükleme aşaması algıda kavram gelişimi aşaması, motor koordinasyonu sonucunda elde edilen bilgilerle ortak özelliklerin bulunarak kavramsallaştırıldığı işlevde kavram gelişimi aşaması, algı ve işlevde oluşan kavramı ayırt etme olan anlama ve bireyin günlük hayatı içerisinde kavramı kullanmasını içeren doğal ifade de kullanım alt aşamalarından oluşan dilde kavram gelişimi aşamasıdır (Tokcan, 2021).

Kavram öğrenme, öğrenilmek istenen kavramın zihinsel süreçlerden geçirilerek ön bilgi ve yaşantılarla yapılandırılıp anlamlandırılmasıdır (Aktepe ve diğerleri, 2017). Kavram öğrenme sadece kavramın adını ve tanımlamasını bilmek demek değildir. İçerisinde ürün olarak ve süreç olarak kavram öğrenme olmak üzere iki alt boyutu vardır (Ülgen, 2001). Ürün olarak kavram öğrenme beş aşamada ele alınır. Bu aşamalar; dille ifade etme, tanımlama, karşılaştırma, bilgi transferi yapma ve sınıflama yapmadır (Çelikkaya, 2020). Süreç olarak kavram öğrenme ise kavramı anlamlandırmak ve ilgili bir kategoriye yerleştirebilmek için denemeler yapmayı ve bu denemeleri değerlendirerek ilgili kavramı geliştirmeyi içerir (Çelikkaya, 2020). Senemoğlu (2007)

ise kavram öğrenmeyi en alt düzeyden en üst düzeye doğru somut, tanıma, sınıflama ve soyut aşama olarak dört aşamada ele almaktadır.

Bir başka görüşe göre ise kavram öğrenme iki aşamada gerçekleşmektedir. Kavram oluşturma, bireyin kavramı tanımlayan benzer ve farklı özelliklerini algılaması ve benzer özelliklerinden yola çıkarak genellemelere varmasıdır (Aktepe ve diğerleri, 2017). Kavram kazanma, kavram öğrenmenin ikinci aşamasıdır. Kavram kazanma, bireyin ön öğrenmelerine dayalı olarak oluşturulan kavramın özelliklerine dayalı gruplama işlemidir. Kavram oluşturma genellemeyi, kavram kazanmanın ise ayırt etme sürecini içerdiği söylenebilir (Tokcan, 2021). Bu yüzden kavram oluşturma kavram kazanma aşamasını ön koşulu olduğu söylenebilir. Kavram oluşturma ve kavram kazanma arasındaki farkları Çaycı (2007) şöyle ifade etmektedir. Yöntem açısından kavram oluşturma tümevarım kavram kazanma tümdengelim özelliğini taşır. Öğrenme açısından kavram oluşturma formal bir süreç gerektirmezken kavram kazanma formal bir süreç gerektirmektedir. Önem açısından bakıldığında kavram oluşturma okul öncesi dönemde sıklıkla kullanılır ve ömür boyu devam ederken kavram kazanma formal eğitimle gerçekleşir.

Formal eğitimde gerçekleştirilen kavram öğretimi, kavramların doğru anlamlarıyla öğrenilmesinde kavram geliştirme aşamalarının bilinerek kavramların özelliklerinin incelendiği bir süreçtir. Tokcan (2015) kavram öğretimi bilginin yapılandırılması, olgu, kavram, genelleme gibi tanımların iyi bilinmesiyle gerçekleştirilebilecek süreç olarak açıklamaktadır. Kavram öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi akademik başarıyı desteklemeyi, öğrenme ve hatırlamayı anlaşılır kılmayı, öğretimi bireyin yaşantılarıyla desteklemeyi, karmaşık anlamaya yardımcı olmayı, problem çözmeye ve akıl yürütmeye yardımcı olmayı, gerçek ve yanlış bilgileri ayırt etmeyi, etkili iletişim becerisini sağlayabilir (Altıntaş ve Yorulmaz, 2018, s.190; Tural, 2011, s.44).

Kavramların etkili bir şekilde öğrenilmesini sağlayabilmek için bazı yaklaşım, strateji, yöntem ve teknikler öne sürülmüştür. Kavram öğretim yaklaşımları iki temel başlık altında toplanmaktadır. Bunlar kavramın zihinde nasıl temsil edildiğine dayalı olarak temsil biçimine göre yaklaşımlar ve öğretim sırasının takibine göre sunum sırasına göre yaklaşımlardır (Şimşek, 2006). Temsil biçimine göre yaklaşım kendi içinde üçe ayrılır. Klasik yaklaşım, kavrama ait örnekler ve örnek olmayan durumlar değerlendirilerek tanımlamasının yapılmasıdır. Prototipçi yaklaşım, kavrama ait belirgin

özelliklerin daha çok ön plana çıktığı örneği (prototipi) esas alarak öğretim yapmaktır; örnekleyici yaklaşım ise kavrama ait hatırlanabilir bir örneğin temsilleştirilerek tanımlanmasıdır (Şimşek, 2006). Sunuş biçimine göre yaklaşımlar da kendi için de ikiye ayrılmaktadır. Bu yaklaşım içerisinde öğrencinin daha aktif katılım sağladığı örneklerden tanımlaya doğru bir sürecin izlendiği tümevarımcılık ve tanımlamadan örneklemeye doğru bir sürecin izlendiği tümdengelimci yaklaşım vardır (Memişoğlu, 2021).

Kavram öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlamada yaklaşımlar gibi birtakım stratejiler de önerilmiştir. Bu stratejiler aşağıda listelenmiştir.

- Hilde – Taba Kavram Öğretim Stratejisi: Liste, Grupla, Ad Ver
- Merrill – Tennyson Kavram Kazanım Stratejisi
- Klausmeier’in Kavram Oluşturma Modeli
- Joyce ve Weil’in Kavram Kazanımı Stratejisi
- Martorella’nın Kavram Analizi Yöntemi
- Michaelis ve Garcia’nın Kavram Öğretimi Stratejisi
- Kavram Öğretiminde De CECCO Modeli
- Kavram Öğretiminde Rowntree Modeli
- Stones’ın Kavram Öğretimi Stratejisi

Ortak amacı öğrencilere kavramları zihinlerinde yapılandırmalarını sağlamak olan bu stratejilerin benzer ve farklı özellikleri vardır (Çelikkaya, 2020). Stratejiler öğretilen “kavrama dair tanımlama yapma, örnek ve örnek olmayan durumları sunma noktasında benzerlik gösterirken öğretimin tümevarım ve tümdengelim süreçlerinden hangisine dayalı yapılacağı noktasında farklılık” göstermektedir (Dündar, 2007, s.25-26).

Yaklaşım ve stratejilerin ders içerisinde uygulanmaya dönük kısmı olan yöntem ve teknikler de kavramların öğretilmesinde önem taşır. Tekniklerin genel amacı kavramlara dair sahip olunan bilişsel yapıları belirlemek, bilgi eksikliklerini ve kavram yanlışlarını tespit etmek, kavramların öğrenilme düzeylerini belirlemektir (Öz, 2019). Bu amaçla kullanılabilen teknikler; kavram haritaları, kavram ağları, kavram karikatürleri, kavram bulmacaları, kavramsal değişim metinleri, zihin haritaları, bilgi

haritaları, kelime ilişkilendirme testleri, anlam çözümleme tabloları, balık kılçığı diyagramı, yapılandırılmış grid ve tanılayıcı dallanmış ağaçtır. Bu teknikler dışında oyun, edebi ürünler ve yaratıcı drama gibi farklı yöntem, materyal ve ürünlerin işe koşulmasıyla da kavram öğretimi için zengin bir öğrenme ortamı sağlanabilir.

2.1.6. Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama sahip olduğu disiplinler arası yapısından dolayı üç farklı boyutta karşımıza çıkmaktadır. Bu boyutlar sanat eğitiminin bir dalı, bir disiplin ve bir öğretim yöntemi olarak ayrılır. Yaratıcı drama kavramının birden çok boyutunun olması farklı tanımlamalara sahip olmayı da beraberinde getirmiştir. Heathcote (1991), yaratıcı dramayı yaşam tecrübelerini geliştirmede kullanılan bir yol olarak; Courtney (1989) ise düşüncelerin eyleme dönüştürülmesi olarak tanımamaktadır. Polisini'ye göre ise yaratıcı drama yaşamdaki dramatik anların lider tarafından yönlendirilmesi ve yeniden yapılandırılmasıdır (Akt: Özdemir, 2021). Yaratıcı drama bir liderin yönlendirmesinde farklı yaş gruplarındaki katılımcıların hayal ederek, doğaçlamaya dayalı olarak, rol oynayarak, tecrübelerini aktarmasını sağlayan, gösteri amacı taşımayan, bağımsız düşünmeyi mümkün kılan bir yöntemdir (McCaslin, 2006). San (2006, s.113) yaratıcı dramayı şu şekilde tanımlamaktadır:

Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içerisinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman soyut bir kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması.

Adıgüzel (2010, s.56) yaratıcı dramayı “bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama, vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılması” olarak ifade eder. Çelik (2016, s.60) ise yaratıcı dramanın tanımını şu şekilde ifade etmektedir; “bir takım tekniklerden yararlanarak, bireylerin yaşantılarına dayanmak suretiyle düşüncelerin eyleme dönüştürüldüğü, oyun ve canlandırmalara dayalı, süreç odaklı bir grup etkinliğidir”. İfade edilen tanımların ortak noktaları dikkate alındığında bir grubun kendi yaşantılarından yola çıkarak ele alınan konuyu belirli teknikler yardımıyla kurgusal bir

dünya yaratarak zihinlerindeki düşünceleri eylem dökerek canlandırdıkları bir etkinlik olarak ele alınabilir.

Yaratıcı dramaya ait tanımlar incelendiğinde belirli unsurların ortak noktalar olduğu görülmektedir. Bu yönüyle bu unsurların yaratıcı dramayı oluşturan unsurlar olduğu söylenebilir. Yaratıcı dramanın temel unsurları lider/öğretmen, grup, mekan ve konudur. Bu unsurların nitelikli bir şekilde bir araya gelmesi yaratıcı drama sürecinin oluşması için ön şart olarak kabul edilebilmektedir (Çelik, 2022).

Lider/Öğretmen: Yaratıcı drama sürecini tasarlayan ve yöneten kişidir (Adıgüzel, 2006). Tüm aşamalara hakim olmasıyla sürecin verimli geçmesini sağlayan kişidir. Bu da lidere/öğretmene birçok sorumluluk yüklemektedir. Seçilen konuya ait planın hazırlanması, mekan seçilmesi, gereken malzemelerin hazırlanması, uygulama sürecine rehberlik edilmesi bu sorumluluklar arasında sayılabilir (Balcı-Sekin, 2019). Ayrıca liderin/öğretmenin alanına hakim olması, grupla çalışmaya yatkın olması, iletişim becerilerinin gelişmiş olması, grubun aktif katılım sağlamasını önemsemesi gibi birtakım özelliklere de sahip olmalıdır (Oğuz, 2019). Lider/öğretmen grubu ve mekanı belirleme özelliğine sahip olduğu için diğer unsurlardan daha önemli olsa da sürecin son noktasını belirleyen gruptur (Adıgüzel, 2006).

Grup: Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir. Sürecin şekillenmesi grup üyelerinin ele alınan konuyu kendi tecrübeleriyle diğer üyelere aktarmasıyla gerçekleşir (Adıgüzel, 2006). Grupta kaç kişi olacağı ile ilgili bir kesinlik yoktur. Ama etkinliklerin daha rahat yapılabilmesi için grup sayısının az olması ideal olabilir. Grup sayısını belirlemede gruptaki kişilerin yaratıcı drama deneyiminin olup olmaması, yaşları, fiziki koşullar, çalışılacak konu belirleyici olabilir (Çelik, 2022).

Mekan: Çalışmalar her mekanda gerçekleştirilebilir. Ancak mekanın çalışma amacına göre düzenlenmesi, gereken materyallerin bulundurulması, güvenlik açısından uygun olması gerekmektedir (Balcı-Sekin, 2019).

Konu: Her çalışmanın bir konusu ve kazanılması hedeflenen kazanımları vardır (Oğuz, 2019). Seçilecek olan konu herhangi bir olay, olgu, düşünce, bir haber, edebi eser, bir fotoğraf, anı ve bir ders konusu olabilir (Adıgüzel, 2006). Bir başka ifadeyle özel hayatlara ve evrensel değerlere ters düşmeyen her şey konu olarak ele alınabilir (Adıgüzel, 2010).

2.1.6.1. Yaratıcı Dramanın Aşamaları. Yaratıcı dramanın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için iyi bir planlamanın yapılması gerekmektedir. Bu plan bazı aşamalar izlenerek oluşturulmaktadır. Aşamalar giriş, geliştirme, sonuç etkinlikleri biçiminde öğrenme süreçleriyle öğretim etkinliklerine paralel olarak yapılandırılmaktadır (Akkocaoğlu-Çayır ve Erdoğan, 2019). Yaratıcı drama sürecinin planlanmasında aşamaları belirlemede farklı adımları izleyen araştırmacılar vardır. Ancak en yaygın şekilde kullanılan aşamalandırma Adıgüzel (2010) tarafından ortaya konan ısınma-hazırlık çalışmaları, canlandırma ve değerlendirme-tartışma aşamalarıdır. Bu aşamaların özellikleri şu şekilde belirtilmektedir (Adıgüzel, 2010, s.124-128; Akkocaoğlu-Çayır ve Erdoğan, 2019; Çelik, 2016).

Hazırlık-Isınma Aşaması: Bu aşamada grup dinamiğini oluşturmak ve grubu bir sonraki aşamaya hazırlamak temel amaçtır. Daha çok bedenin harekete geçtiği, çocuk oyunlarının ya da bu oyunlardan türetilmiş olan oyunların kullanıldığı bir aşamadır. Gruplara ayrılma, rol belirleme, kullanılacak malzemelerin seçilmesi burada yer almaktadır.

Canlandırma: Bir konunun süreç içinde şekillendirildiği ve diğer katılımcılara sunulduğu oluşumların tamamını içerir. Canlandırılacak konu çerçevesinde doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerin kullanıldığı aşamadır. Canlandırmalar küçük gruplar halinde yapılabileceği gibi büyük grup canlandırması şeklinde de olabilir. Canlandırma öncesinde katılımcılara hazırlık için belli bir süre tanınabilir. Canlandırma süreci katılımcılara bağlı olduğu için nasıl sonuçlanacağı önceden bilinemez. Canlandırmalar sonrasında katılımcılardan elde edilen verilere göre bir sonraki aşamaya devam edilebilir.

Değerlendirme-Tartışma: Çalışmadan elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilir. Katılımcılarda kazandırılması hedeflenenlerin edinilip edinilmediğini belirlemek amacıyla çalışmalara yönelik duygu ve düşünce paylaşımları gerçekleştirilir. Değerlendirme tartışma, görüş alışverişi, rol içinde ya da rol dışında yazma çalışmalarıyla ya da sözel olarak yapılabilir.

2.1.7. Hayat Bilgisi, Kavram Öğretimi ve Yaratıcı Drama

Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç sınıfında okutulan ve ilerleyen yıllarda okutulacak olan sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerine temel oluşturan bir derstir.

Eğitimin genel amacı olarak ele alınan bireyin başarılı ve etkin bir şekilde yaşadığı topluma uyum sağlamasını gerçekleştiren ilk ders olarak Hayat Bilgisini söylemek mümkündür (Özdemir, 2021). Hayat Bilgisi dersi bireylerin yaşama dair en temel bilgi, beceri ve değerleri öğrendikleri derslerden birisidir. Bu derste öğrenilen bilgiler ilerleyen yıllarda farklı disiplinlerle genişletilecektir. Bu yüzden Hayat Bilgisi dersinin nitelikli bir şekilde öğrenilmesi ve öğretilmesi önem taşımaktadır. Bu açıdan Hayat Bilgisi dersi öğretim programının yapısı incelendiğinde içeriğin genel amaçlar, temel yaşam becerileri, değerler ve kavramlar ile ünite ve kazanım bağlamında yapılandırıldığı görülmektedir. Bu yapılandırma içerisinde her bir başlık arasındaki dinamik ilişkiler ortaya konulmaktadır. Dolayısıyla beceri ve değerler gibi kavramlar da Hayat Bilgisi dersinin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesinde önemli bir paya sahiptir. Dolayısıyla Hayat Bilgisi derslerinde kavram kazandırmaya gerekli önemin verilmesi programın amacına ulaşmasını destekleyecek bir etki oluşturacaktır.

Eğitim sistemimizde yapılandırmacı anlayışın benimsenmesiyle beraber bireylerin kendi kavramlarını kendilerinin oluşturması, karşılaştıkları problemlerle ilgili çözüm yolları geliştirmeleri fikri temele alınmıştır (Uzun, 2016). Eğitim sistemimizde hakim olan anlayış ve genel amaçlar düşünüldüğünde Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılacakları, gerçek yaşamla okul yaşamının birleştirildiği, deneyimlerini ortaya koyabilecekleri, bilgilerini yapılandırabilecekleri bir öğrenme ortamı sunmak önem taşıyacaktır. Hayatın kendisi olarak ifade edilen Hayat Bilgisi dersi kaynağını çevresindeki bütün olgu, olay ve yaşam alanlarından almaktadır. Bunun için bu konuların ve kavramların öğrenilmesinde yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekecektir (Aykaç, 2011). Bireyin, Hayat Bilgisi dersini en iyi şekilde yaşamıyla ilişkilendirip kurgusal bir gerçeklik içerisinde tecrübe etmesi ve öğrendiği bilgileri kullanarak önemini fark etmesini sağlayacak bir yöntemin seçilmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında yaşantı odaklı bir yöntem olan yaratıcı dramanın öğretme – öğrenme sürecinde işe koşulacak en etkili yöntemlerden biri olduğu söylenebilir (Sarisooy ve Orhan, 2016). Yaşantı temeliyle inşa edilmiş bir derste yaşantıya dayalı bir yöntemin kullanılması öğrenme – öğretme etkinliklerini olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca yaratıcı drama yalnızca ders kazanımlarının hayata geçirilmesini sağlamakla kalmayan aynı zamanda kavramsal anlayışın gelişimini sağlayan, beceri kazanımında etkili olan, sosyal ve

duygusal davranışların gelişmesini sağlayan ve bunlara bağlı olarak öğrenmeyi kalıcı hale getiren bir yöntemdir (Altındal, 2019; Çelik, 2021; Onur, 2008; Pieczura, 2013).

Yaratıcı dramının sahip olduğu özellikler, Hayat Bilgisi dersinin içeriği ve amaçları göz önüne alındığında birbirini tamamlayan bir yapıda olmalarının yanı sıra bireyin kendi kavramlarını oluşturması, kavramsal anlayışını geliştirmesi gibi bilginin yapı taşı olan kavram öğrenme – öğretme üzerinde de ortak bir noktaları olduğu söylenebilir. Kavramlar gerçek hayatta örnekleri olan soyut zihinsel birimlerdir (Esener, 2021). Bu yüzden özellikle küçük yaş gruplarında kavramların öğretilmesi daha zordur. Kavramlar bireylerin sahip olduğu yaşantılarıyla yapılandığı için derslerde öğrencilerin ön bilgileri dikkate alarak öğrenecekleri kavramları yapılandırmaları adına rehber olunması gerekmektedir. Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin hayata ve ilerleyen eğitim – öğretim yıllarına dönük olarak birçok kavramı öğrendiği derstir. Hem kavram öğretiminde kavramların anlamlandırılması için var olan zihinsel yapımıza göre adlandırma yapıyor olmamız hem de yaratıcı dramının öğrencilerin kendi yaşantılarından edindikleri bilgilerle süreci yapılandırmalarına olanak sağlaması Hayat Bilgisi dersinde başarıyı olumlu olarak etkileyebilecektir. Yaratıcı dramayla öğrencilerin kendi yaşantılarıyla edindikleri bilgiler bilişsel, duyuşsal ve devinışsel alanlarda kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmektedir (Başçı ve Gündoğdu, 2011). Kavram öğretiminin dikkate alındığı yaratıcı drama yöntemiyle işlenen Hayat Bilgisi derslerinin ders başarısında, kavram öğreniminde, öğrenilen bilgilerin kalıcılığında etkisinin olabileceği söylenebilir.

2.2. İlgili Yurt İçi Araştırmalar

İlgili araştırmalar başlığı altında araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak kavram öğrenme ve yaratıcı drama ile ilgili yurt içi araştırmalara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Başkan (2006), çalışmasında altıncı sınıf fen bilgisi dersinde yer alan yaşamımızı yönlendiren elektrik ünitesinde öğrencilerde var olan kavram yanlışlarının giderilmesi ve derse karşı motivasyonlarının artırılmasında drama yönteminin etkililiğini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 14 deney grubu, 21 kontrol grubu olmak üzere toplamda 35 öğrenciyle çalışmıştır. Çalışmada deney grubunda 10 hafta boyunca

dersler drama yöntemiyle işlenirken kontrol grubuna hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışma sonunda uygulanan test ve görüşmeler sonucunda öğrencilerin kavram yanlışlarının giderilmesi, başarı ve tutumlarının deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Aynı zamanda bazı öğrencilerde bazı kavramlara ait yanlışların giderilemediği de tespit edilmiştir.

Bodur (2011), Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanlışlarının giderilmesindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında 20 deney grubu, 22 kontrol grubu olmak üzere toplam 42 altıncı sınıf öğrencisiyle çalışmıştır. 4 hafta süren çalışmada deney grubunda dersler aktif öğrenme teknikleriyle işlenirken geleneksel öğretimin devam ettiği kontrol grubunda müdahalede bulunulmamıştır. Çalışma sonucunda belirlenen ünitenin aktif öğrenme teknikleriyle işlenmesinin öğrencilerin kavram yanlışlarının giderilmesinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Akkuş (2013), çalışmasında ilköğretim birinci sınıf Hayat Bilgisi dersi fen kavramlarının öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme başarılarına ve kalıcılıklarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. 20 ders saati süren uygulamada 35 öğrenciyle çalışmıştır. Nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgulara göre Hayat Bilgisi fen kavramlarının drama yöntemiyle öğretiminin öğrencilerin başarı düzeylerindeki artışta önemli bir etkiye sahip olduğu ve kalıcılığın sağlandığı görülmüştür.

Akkuş ve Aslan (2013), Sosyal Bilgiler dersinde oyunlarla kavram öğretimi başlıklı araştırmalarında oyunlarla kavram öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. 27 deney grubu, 27 kontrol grubu olmak üzere 54 altıncı sınıf öğrenci ile çalışılan araştırma 4 hafta sürmüştür. Uygulama sonrası elde edilen verilere göre oyunlarla kavram öğretiminin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ilgaz (2014), 60-72 aylık çocukların duygu kavramlarını kazanması üzerine yaptığı çalışmada eğitici drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme çalışmalarının etkililiğini incelemiştir. İki deney bir kontrol grubunun yer aldığı çalışmada 41 çocuk ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme çalışmalarının yalnızca drama oyunu uygulanan ve drama oyunu uygulanmayan gruplara göre duygu kavramlarını en üst düzeyde öğrenilmesini sağladığına ulaşılmıştır.

Rüzgar (2014), Sosyal Bilgiler dersi İpek Yolunda Türkler ünitesinde geçen göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin başarılarına etkisini incelemiştir. Bu amaçla 60 kişilik öğrenci grubuyla çalışılmıştır. Bu grubun 30 kişisi deney grubu oluşturmakta olup dersler drama yöntemiyle işlenmiş, diğer 30 kişisi ise kontrol grubunu oluşturup dersler anlatım yöntemiyle işlenmiştir. 3 hafta süren uygulama sonrasında drama yönteminin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alibekiroğlu (2017), oyunların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kavram öğretiminde etkisi olup olmadığını incelemiştir. Çalışma dördüncü sınıflarda 25 kişilik bir sınıf ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamada kavram öğretiminde oyunun etkisi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim alanlarına göre incelenmiştir. Çalışma sonucunda kavram öğretiminde oyunun anlamlı bir etkisi olduğu gözlemlenmiş ve özellikle soyut kavramları daha kolay öğrendikleri, derse aktif katılımın arttığı tespit edilmiştir.

Yeşiltaş ve diğerleri (2017), yaratıcı drama destekli fen öğretiminin kavram yanlışlarına etkisi başlıklı araştırmalarında ısı ve sıcaklık konusuna yönelik yaratıcı drama destekli fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına, kavram yanlışlarına ve drama yöntemine yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. 12 deney grubu, 11 kontrol grubu olmak üzere toplam 23 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda kavram yanlışlarının kontrol grubuna göre daha fazla azaldığı ve deney grubunun drama yöntemine yönelik tutumundaki değişimin anlamlı olduğu bulunmuştur.

Namlı-Altıntaş ve Yıldırım (2017), araştırmalarında dördüncü sınıf öğrencilerinin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersindeki kavramlarla ilgili bilişsel yapılarını aktif öğrenme yöntemiyle düzenlenmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 23 dördüncü sınıf öğrencisiyle 12 hafta boyunca araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler sınıf öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme yöntemleriyle öğrencilerin kavramlarla ilgili bilişsel yapılarında ilerleme olduğu, kavramlarla ilgili içerik olarak daha nitelikli kelimeler buldukları tespit edilmiştir.

Ecevit ve Özdemir-Şimşek (2017), öğretmenlerin fen kavram öğretimleri, kavram yanlışlarını saptama ve giderme çalışmalarının değerlendirilmesi başlıklı araştırmalarında 5 fen bilimleri öğretmeni ve 5 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 10

öğretmenle çalışılmıştır. Verilerin nitel yollarla elde edildiği araştırmada öğretmenlerin kavram öğretimi için hangi yöntemi kullandıklarını, kavram yanlışlarını nasıl saptadıklarını, hangi kavram yanlışlarıyla karşılaştıklarını ve nasıl gidermeye çalıştıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin bazı özel öğretim yöntemlerini kullandıklarını ama sunuş yoluyla kavram öğretimini de kullanmaya devam ettikleri gözlemlenmiş ve öğretmenlerin çocuğunun kavram yanlışlarını yaparak yaşayarak öğrenme yolları ile gidermeye çalıştıkları belirlenmiştir.

Akkaya (2018), matematik dersinde geometri alt öğrenme alanına ilişkin öğrencilerin kavram yanlışlarını tespit etmeyi ve oyun temelli etkinliklerin kavram yanlışlarının giderilmesi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 19 deney grubu, 19 kontrol grubu olmak üzere toplam 38 öğrenciyle 5 haftalık oyun temelli kavram öğretim süreci gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda oyun temelli kavram öğretiminin kavram yanlışlarının giderilmesinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Öz (2019), Sosyal Bilgilerde yaratıcı dramının kavram öğretimine etkisi başlıklı çalışmasında yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Zaman İçinde Bilim ünitesindeki kavramların öğretilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının kavram öğretiminin akademik başarıya etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 27 deney grubu, 25 kontrol grubu olmak üzere toplam 52 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. 5 haftalık sürede gerçekleştirilen çalışma sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasında son – test puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğuna ulaşılmıştır. Nitel sonuçlar da kavram öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğini destekler niteliktedir.

Atasoy (2019), çalışmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kavram öğretiminde eğitsel oyun yönteminin kullanılmasının dersin verimliliğine karşı etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma eğitsel oyun yöntemini tercih eden 24 din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen nitel veriler sonucunda kavram öğretimi için eğitsel oyun kullanımının verimli yansımaları olduğu belirlenmiştir.

Kılıçaslan (2021), çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde yer alan kavramların oyunla kazandırılmasını ve bu sürecin kavram öğrenme üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Eylem araştırması olarak tasarlanan çalışma 8 hafta süreyle 22 kişilik bir

dördüncü sınıfta gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda oyunla kavram öğretiminin öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini yükselttiği, derse aktif katılımı sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve kalıcılığı sağladığı tespit edilmiştir.

Esener (2021), ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde kavram öğretiminin etkinliklerle desteklenmesi adlı çalışmasında kavram öğretiminin şarkı, şiir, tekerleme, akrostiş, masal, bilmece ve geleneksel çocuk oyunları ile desteklenmesi ve bu sürecin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 21 deney grubu, 21 kontrol grubu olmak üzere toplam 42 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. 5 haftalık (18 ders saati) süreyle gerçekleşen çalışma sonucunda kavram öğretiminin etkinliklerle desteklenmesi öğrencilerin kavram öğrenim düzeylerini olumlu yönde etkilememiştir.

Yavuz ve Şık (2021), araştırmalarında okul öncesi dönemde oyun ve oyuncakların kavram öğretime etkisini öğretmenlerin gözünden belirlemeyi amaçlamışlardır. 33 çocuk gelişim mezunu, 100 okul öncesi öğretmenliği mezunu toplam 133 eğitimciden veri toplanmıştır. Elde edilen verilere göre kavram öğretiminde ağırlıklı olarak oyun etkinliklerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gürbüz ve Ilgaz (2021), araştırmasında 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan beşinci sınıf Bir Ülke Bir Bayrak ünitesinin belirlenen kavramlarının öğrencilerin akademik başarıları ve bilginin kalıcılığı üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 5 haftalık süreç bir deney grubunda dramayla, bir diğer deney grubunda bilgisayar destekli öğretimle ve kontrol grubunda ders kitapları merkeze alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre drama ve bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarında ve bilginin kalıcılığında etkili olduğuna ama yöntemler arası anlamlı fark olmadığına ulaşılmıştır. Ayrıca ders kitaplarının merkeze alınmasının öğrencilerin akademik başarılarında ve bilginin kalıcılığında anlamlı fark oluşturmadığı sonucu elde edilmiştir.

Şentürk ve Akar (2021), araştırmalarında Fen Bilimleri dersi Maddenin Özellikleri ünitesinde oyun temelli öğretimin öğrenci başarısına ve derse yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda Maddenin Özellikleri Kavramsal Bilgi Testi ve Fen Bilimleri Dersi Tutum Ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Dördüncü sınıflarla yaklaşık olarak 12 saatlik sürede tamamlanan uygulama sonucunda oyun temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ve derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğine ulaşılmıştır.

2.3. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

İlgili araştırmalar başlığı altında araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak kavram öğrenme ve yaratıcı drama ile ilgili yurt dışı araştırmalara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Kamen (1992), öğrencilerin fen kavramlarını anlamalarını geliştirmede yaratıcı dramanın etkisini araştırmak için tasarladığı çalışmayı, fen öğretiminin bir parçası olarak drama temelli öğretimin kullanıldığı iki ilköğretim sınıfında gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler için yazılı testler, öğrenciler ve öğretmenlerle görüşmeler ve doğrudan gözlemler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin başarılarının içerik testlerinde arttığını bulmuştur. Hem öğrenciler hem de öğretmenler, kavramların daha iyi anlaşılması ve bilim öğrenmeye yönelik motivasyon ve ilginin artması da dahil olmak üzere dramanın faydalarını ifade etmişlerdir.

Fernsler (2003) 3. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada geleneksel sosyal bilgiler eğitimi yerine drama eğitimi alan öğrencilerin sosyal bilgiler testlerinde daha iyi performans gösterip gösteremeyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuçlar, drama dersi ile sosyal bilgiler öğrenen öğrencilerin, geleneksel yöntemle öğrenenlere göre önemli ölçüde daha iyi performans gösterdiğini göstermiştir. Sosyal bilgiler gibi soyut konuları anlamada öğrencilere yardımcı olmak için dramanın etkili bir araç olabileceğini önermektedir.

Rosler (2008) yaptığı çalışmada, beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde süreçsel dramaya katılımlarını gözlemlemeyi amaçlamıştır. Bu yöntemi kullanan öğrencilerin metinleri anlama ve yeni metinler oluşturma için birleştirme becerilerinin geliştiği bulunmuştur. Bununla beraber öğrencilerin sınıf içerisinde daha fazla işbirliği yaptıkları, bazı öğrencilerin sınıfta liderlik rolü üstlendikleri ve sosyal bilgiler ders kitaplarında okudukları kültürlere karşı saygılı bir tutum sergiledikleri görülmüştür.

Walker ve diğerleri (2011), dördüncü ve beşinci sınıf dil ve sosyal bilgiler sınıflarındaki öğrenciler ile yaptığı çalışmada, okul yılı boyunca drama ile bütünleştirilmiş ders alan öğrencilerin, geleneksel yöntemle ders alan öğrencilere oranla sınavlarında önemli ölçüde daha yüksek performans gösterdiklerini ve sanat hakkında olumlu inançlara sahip olma eğiliminde olduklarını gözlemlemiştir.

Hendrix ve diğerkleri (2012) 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, öğrencilerin fen kavramlarını öğrenmelerine yardımcı olmak için tasarlanan yaratıcı drama etkinliklerini sorgulamaya dayalı temel fen bilimleri programına dahil etmişler ve bu etkinliklerin öğrencilerin tutumlarına ve kavram öğrenmelerine etkisi olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama etkinlikleri sorgulamaya dayalı fen bilgisi programında aktif bir şekilde kullanıldığında fen kavramlarının öğrenilmesinde etkili bir strateji olduğu ortaya çıkmıştır.

Narang (2015) çalışmasında ortaokul düzeyinde sosyal bilgiler öğretiminde drama etkinliklerinin kullanımına yönelik öğretmenlerin ve öğrencilerin tutumlarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sınıfta drama etkinliklerinin kullanımına karşı olumlu tutumlara sahip olduğunu, öğretmenlerin öğrencilerin sosyal meseleleri anlamalarını geliştirmek için drama kullanmanın faydalarını belirttiğini ve öğrencilerin sınıfta katılımın ve eğlencenin arttığını bulmuştur. Çalışma, zaman kısıtlamaları ve yeterli öğretmen eğitimi gereksinimi gibi drama etkinliklerinin kullanımıyla ilgili bazı zorlukları da belirlemiştir. Genel olarak, çalışma, drama etkinliklerinin sosyal bilimler eğitiminde değerli bir öğretim aracı olabileceğini, ancak etkinliğin etkililiğini sağlamak için dikkatli planlama ve uygulamanın gerektiğini önermektedir.

Abed (2016), drama temelli fen öğretiminin 7. sınıf öğrencilerinin bilimsel kavramları anlamaları ve fen öğrenmeye yönelik tutumları üzerindeki etkisini ve öğrencilerin fen ve drama temelli öğretimdeki başarı düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla Ürdün bağlamında bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik tutumlarında ve bilimsel kavramları anlamalarında olumlu değişiklikler meydana getirmek için drama etkinliklerinin kullanılmasının faydalı olacağı bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışma, fen öğretiminde dramanın kullanılmasını önermektedir.

Anderson (2017) tarafından yapılan bir diğerk araştırma ise araştırmacı dramının sosyal bilgiler için bir öğretim aracı olarak kullanılmasının etkililiğini tartışmıştır. Sosyal bilgiler derslerinde drama etkinliklerine yer verilmesinin, öğrencilerin tarihsel olayları ve sosyal meseleleri anlamalarının yanı sıra eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini geliştirebileceğini savunmaktadır. Genel olarak çalışma, dramayı pedagojik bir yaklaşım olarak kullanmanın öğrenciler arasında aktif

öğrenmeyi ve katılımı teşvik edebileceğini ve sosyal bilgiler kavramlarını daha derinden takdir etmelerine ve anlamalarına yardımcı olabileceğini öne sürmektedir.

Evans-Bolger (2019) ise sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ilkokuldaki drama algılarının, hizmet içi sürekli mesleki gelişim, drama temelli oyunlar kullanımı, vb. durumlara odaklanarak etkilenip etkilenemeyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda hizmet içi eğitimlerin yaşam deneyimlerini ve drama algılarını değiştirebileceğini bulmuştur. Ayrıca öğretmenler, dramaya yönelik tutumlarında, meslektaşlarıyla ve öğrencileriyle olan ilişkilerinde faydalı bir değişim yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Braund ve Ahmed (2019) 7. sınıf öğrencileri ile yaptıkları yarı deneysel çalışmada biyoloji dersindeki kavramları öğretmek için dramanın, özellikle fiziksel rol oynamanın kullanımını araştırmıştır. Çalışmada, drama uygulamalarını iki öğretmen adayının gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Deney grubunda drama yöntemi kullanılırken kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle dersler işlenmiştir. Araştırma sonucunda drama derslerinin olumlu yönde etkisi olduğu görülürken uygulamayı gerçekleştiren öğretmen adayları ve öğrencilerin arasındaki etkileşimin olmaması, rol oynama durumlarının yeteri şekilde yapılandırılmaması ya da senaryoları aşırı bağlamsallaştırma gibi sorunların da ortaya çıktığı görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin kavram öğrenme başarılarına, akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemek amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, tek bir çalışmada araştırma sorusunu anlamlandırmak için hem nicel hem nitel yöntemlerin bir arada kullanılarak verilerin toplandığı, analiz edildiği ve bütünleştirildiği bir yöntemdir (Creswell ve Plano-Clark, 2011). Karma yöntem araştırması, aynı araştırma çalışması içinde eşzamanlı veya sıralı olarak çeşitli kombinasyonlarda nicel ve nitel verilerin toplanmasını, analiz edilmesini ve en uygun şekilde yorumlanmasını içerir (Onwuegbuzie ve diğerleri 2017). Araştırmada tek başına nicel ve nitel yöntemlerin zayıf kalacağı yönleri telafi ederek araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı düşünüldükçe (Delice, 2014) bu araştırmada karma yöntem kullanılmasına karar verilmiştir.

Karma yöntem sürecinin iyi bir şekilde ilerleyebilmesi için iki ayrı yöntemin birleşimi olduğuna dikkat edilerek planlaması yapılmalıdır. Bu planlama için karma yöntemin hangi deseni seçileceği öncelikle belirlenmelidir. Bu araştırmada yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Bu desenin kullanılma amacı hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemlerinin zayıf yönlerini dengelemek ve her iki veri toplama yönteminin güçlü özelliklerinden faydalanmaktır. Bu sayede, araştırma problemleri daha eksiksiz

bir şekilde yorumlanıp anlaşılabacaktır (Creswell, 2014). Yakınsayan paralel desende nicel ve nitel veriler eş ya da yakın zamanda ayrı ayrı toplanmış ve analiz edilmiştir (Aydın-Çakır ve Türkeş-Kılıç, 2021). Daha sonra elde edilen iki ayrı analiz kümeleri birleştirilmiştir. Bu desende nicel ve nitel veriler araştırma sorularını cevaplamada eşit öneme sahip oldukları ve farklı yöntemlerin birbirini tamamlayıcı veriler toplamaya imkan sağladığı için araştırma sürecinde yakınsayan paralel desen kullanılmıştır (Delice, 2014).

Araştırma yöntemine göre hazırlanan çalışma deseni Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. *Araştırma Yöntemine Uygun Olarak Tasarlanan Çalışma Deseni*

Gruplar	Ön Uygulamalar	Deneysel İşlemler	Son Uygulamalar	Kalıcılık Uygulamaları
Deney	Ön Görüşmeler	Kavram öğretimine dayalı yaratıcı drama yöntemi ile gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersleri	Son Görüşmeler	Akademik Başarı Testi Kavram Öğrenme Başarı Testi
	Öğrenci ve Öğretmen Kişisel Bilgi Formu		Öğrenci Görüşme Formu	
	Akademik Başarı Testi		Öğretmen Görüşme Formu	
	Kavram Öğrenme Başarı Testi		Akademik Başarı Testi	
	Kelime İlişkilendirme Testi		Kavram Öğrenme Başarı Testi	
Kontrol	Ön Görüşmeler	Öğretim programında yer alan etkinlikler	Kelime İlişkilendirme Testi	Akademik Başarı Testi Kavram Öğrenme Başarı Testi
	Öğrenci ve Öğretmen Kişisel Bilgi Formu		Son Görüşmeler	
	Akademik Başarı Testi		Akademik Başarı Testi	
	Kavram Öğrenme Başarı Testi		Kavram Öğrenme Başarı Testi	
	Kelime İlişkilendirme Testi		Kelime İlişkilendirme Testi	

Araştırmanın nicel bölümünde ön test – son test – kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar gerçek deneysel, yarı deneysel ve tek kişilik deneysel araştırmalar olarak sınıflanabilmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Bu araştırmada yarı deneysel desenin kullanılma nedeni ise gerçek araştırmalardaki gibi çalışma gruplarına yansız olarak öğrencilerin seçilememesidir. Çünkü araştırmada kontrol edilemeyecek değişkenlerin bulunması söz konusudur.

Araştırmanın nitel bölümünde ise durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, sınırları belirlenmiş olan bir sistemin işleyişi hakkında birden çok veri toplama aracı kullanılarak incelenmesi yaklaşımıdır (Chmiliar, 2010). Durum, belirli bağlamda gerçekleşen bir olgudur ve durum birey, kurum ya da bir rol olabilir (Miles ve Huberman, 1994). Yin (2014) durum çalışmasında, sürecin bulguları daha geniş bir örnekleme genellemek yerine belirli bir durumu derinlemesine incelemeye odaklandığını ifade eder. Süreç hakkında veri toplamak için durum çalışmasına uygun olarak birden çok veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin yaratıcı drama yöntemiyle işlenen Hayat Bilgisi dersleri kavram öğretimi hakkında görüşlerini belirleyebilmek için öğrenci görüşme formu, süreç hakkında deney grubu öğretmeninin görüşlerini belirleyebilmek için öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Ayrıca kavramlara ilişkin bilişsel yapılarını belirleyebilmek için ön test – son test olarak kelime ilişkilendirme testi (KİT) kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada karma yöntem kullanıldığı için araştırmanın nicel ve nitel boyutunda çalışma grubunun oluşturulması için farklı süreçler kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda çalışma grubunu 2021 – 2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde Manisa ilinin Turgutlu ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında çok aşamalı bir örnekleme yöntemi izlenmiştir. Öncelikle çalışma grubunun yer alacağı okulun belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Daha sonra nicel ve nitel grupların belirlenmesi aşamasına geçilmiştir.

Araştırma sürecinde gözlem birimlerinin belli özelliklere sahip olması gerektiği ölçüt örnekleme (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016) göre araştırmanın yapılacağı okulun belirlenmesinde kullanılacak ölçütler;

1. Araştırmanın gerçekleştirileceği okulda birden fazla üçüncü sınıf şubesinin bulunması,
2. Okulun çalışmaları gerçekleştirebilecek fiziksel imkana sahip olmasıdır.

Bu ölçütler göz önüne alındığında araştırmacının belirlediği uygulama okulunun çalışma için uygun olduğu belirlenmiştir. Uygulama okulunun belirlenmesinden sonra deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi aşamasına geçilmiştir.

3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi

Uygulama okulunda altı tane üçüncü sınıf şubesi bulunmaktadır. Deney ve kontrol grupları yansız atama yöntemiyle kura çekilerek belirlenmiştir. Kura çekme işleminden önce okulun üçüncü sınıf öğretmenleriyle görüşerek araştırma hakkında detaylı bilgi verilmiştir ve araştırmaya katılma konusunda izinlerinin olup olmadığı belirlenmiştir. Bu görüşme sırasında iki şubenin (B ve D) öğretmenleri araştırmaya katılmak istemediğini beyan ettiği için kura dışında bırakılmış ve kalan dört şubenin öğretmenleri arasında kura çekilmiştir. Dört şube arasından bir şube deney grubu (F) bir şubede kontrol grubu (E) olarak belirlenmiştir.

Çalışma gruplarının sınıf mevcutları deney grubunda 18 kız, 20 erkek öğrenci olmak üzere toplam 38; kontrol grubunda ise 16 kız, 16 erkek öğrenci olmak üzere toplam 32 öğrencidir. Uygulama sürecinde deney grubundan 2 öğrenci devamsızlıkları nedeniyle sürece geç katıldıkları, 5 öğrenci uygulama sürecinde bulunmasına rağmen veri toplama uygulamalarında eksik veri verdiği; kontrol grubunda ise 1 öğrenci sınıf değişikliği, 3 öğrencide sınıfa ön test uygulamalarından sonra katıldığı için uygulama dışında tutulmuştur. Bu yüzden araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 16 kız, 15 erkek öğrenci olmak üzere toplam 31; kontrol grubunu ise 13 kız, 15 erkek öğrenci olmak üzere toplam 28 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenci sayıları açısından bakıldığında deney ve kontrol gruplarının öğrenci sayılarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

Araştırmanın çalışma gruplarının birbirine denk gruplar olup olmadıkları öğretmen görüşleri, demografik özellikler ve araştırmadaki bağımlı değişkenden elde edilen ön test puanları aracılığıyla da incelenmiştir. Çalışma gruplarındaki öğretmenlerin, öğrencilerinin bulundukları gelişim döneminin düzeyine uygun özellikler taşıdıklarını ve akademik açıdan da birbirlerine yakın sınıflar olduklarını belirterek deney ve kontrol gruplarının denk oldukları hakkında fikir sahibi olunmasını sağladıkları söylenebilir. Oluşturulan grupların denk olduklarına ilişkin bir bilgi de demografik özellikleridir. Öğrencilere ait demografik özellikler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Deney ve Kontrol Grubunun Demografik Özellikleri*

Demografik Özellikler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	16	51.6	13	46.4
	Erkek	15	48.4	15	53.6
Yaş	8 yaş	22	71.0	12	42.9
	9 yaş	9	29.0	16	57.1
Anne Eğitim Düzeyi	Okur – yazar	2	6.5	-	-
	İlkokul mezunu	3	9.7	3	10.7
	Ortaokul mezunu	4	12.9	4	14.3
	Lise mezunu	11	35.5	11	39.3
	Üniversite mezunu	11	35.5	6	21.4
Baba Eğitim Düzeyi	Okur – yazar	2	6.5	-	-
	İlkokul mezunu	3	37.5	5	17.9
	Ortaokul mezunu	2	6.5	3	10.7
	Lise mezunu	11	35.5	11	39.3
	Üniversite mezunu	11	35.5	6	21.4
	Lisansüstü eğitim mezunu	2	6.5	-	-
Annenin Mesleği	İşçi	2	6.5	3	10.7
	Memur	5	16.1	3	10.7
	Çalışmıyor (Ev hanımı)	19	31.3	21	75.0
	Diğer (Belirtiniz)....	5	16.1	-	-
Babanın Mesleği	İşçi	5	16.1	7	25.0
	Memur	6	19.4	5	17.9
	Çiftçi	2	6.5	1	3.6
	Esnaf	11	35.5	7	25.0
	Çalışmıyor	-	-	1	3.6
	Emekli	1	3.2	1	3.6
	Diğer (Belirtiniz)....	6	19.4	5	17.9
Anne Baba Birlikteliği	Ayrılmış	2	6.5	2	7.1
	Birlikte	29	93.5	26	92.9
	Anne hayatta değil	-	-	-	-
	Baba hayatta değil	-	-	-	-
Ailenin Ortalama Aylık Geliri	2500 TL ve altı	2	6.5	3	10.7
	2501 – 3000 TL	3	9.7	-	-
	3001 – 3500 TL	1	3.2	1	3.6
	3501 – 4000 TL	1	3.2	4	14.3
	4001 – 4500 TL	2	6.5	3	10.7
	4501 – 5000 TL	16	51.6	12	42.9
	5001 TL ve üzeri	6	19.3	-	-
Ailede Yaşayan Birey Sayısı	3 kişi	7	22.6	4	14.3
	4 kişi	20	64.5	16	57.1
	5 kişi	4	12.9	4	14.3
	6 kişi	-	-	3	10.7
	7 kişi	-	-	1	3.6

Öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde cinsiyet değişkeninde deney grubunda 16 kız (%51.6), 15 erkek (%48.4); kontrol grubunda 13 kız (%46.4), 15 erkek (%53.6) olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyi açısından deney grubunda annelerin büyük çoğunluğu lise ve üniversite mezunuyken, kontrol grubunda annelerin çoğu lise mezunudur. Baba eğitim düzeyi açısından deney grubunda babaların çoğu ilkokul mezunuyken, kontrol grubunda babaların çoğu lise mezunudur. Anne mesleği incelendiğinde her iki grupta çoğu annenin çalışmıyor (ev hanımı) olduğu görülmektedir. Baba mesleğine bakıldığında deney grubunda babaların çoğu esnafken kontrol grubunda babaların çoğu esnaf ve işçidir. Her iki grubun öğrencilerinin anne babaları hayattadır ve gruplarda ikişer öğrencinin anne babasının ayrı olduğu görülmektedir. Ailelerin ortalama aylık gelirleri incelendiğinde her iki grubunda 4501 – 5000 TL arasındaki ortalama aylık gelirden toplandığı belirlenmiştir. Ailede yaşayan birey sayısı incelendiğinde her iki grubunda 4 kişilik ailede olduğu görülürken, kontrol grubunda daha kalabalık ailede yaşayan öğrencilerin de olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin hayatında önemli bir yere sahip olan sınıf öğretmenlerinin grupları etkileyebileceği göz önüne alınarak sınıf öğretmenlerinin de bazı demografik özellikleri incelenerek Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Deney Grubu Sınıf Öğretmeni	Kontrol Grubu Sınıf Öğretmeni
Cinsiyet	Kadın	Kadın
Yaş	45	52
Mezun olunan üniversite	Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi	Anadolu Üniversitesi Niğde Eğitim
Mezun olunan program	Sınıf Öğretmenliği (Formasyon)	Sınıf Öğretmenliği
Lisansüstü eğitim aldınız mı?	Hayır	Hayır
Mesleki kıdem	23	31
Şu anki sınıfınızı kaç yıldır okutuyorsunuz?	3	3
Meslek hayatınız boyunca kaç kere 3. sınıf okuttunuz?	5 kere	5 kere
Daha önce drama eğitimi aldınız mı?	Hayır	Hayır
Hayat Bilgisi derslerinizde kavram öğretimi için ayrı bir zaman ayırıyor musunuz?	Hayır	Evet

Tablo 4 incelendiğinde deney grubu öğretmeninin formasyon eğitimi olarak sınıf öğretmenliği yaptığı, kontrol grubu öğretmeninin ise sınıf öğretmenliği mezunu olduğu görülmektedir. Deney grubu ve kontrol grubu öğretmenlerinin lisansüstü eğitim almadıkları, her ikisi de beşinci kez üçüncü sınıf okuttukları, drama eğitimi almadıkları görülmüştür. Hayat Bilgisi derslerinde kavram öğretimi için ayrı bir zaman ayırıp ayırmadıkları sorusuna deney grubu öğretmeni hayır cevabını verirken kontrol grubu öğretmeni evet cevabını vermiştir. Bu cevabın çalışmayı etkileyeceği düşünülerek kontrol grubu öğretmeniyle kavram öğretimi için nasıl bir süreç izlediği ile ilgili görüşülmüştür. Bu görüşme sonucunda kontrol grubu öğretmeni ilk kez öğreteceği kavramın tanımını verdiğini ve derste anlaşılmayan kavramla ilgili öğrenciler soru sorduğunda açıklama yaptığını ifade etmiştir. Bu süreç; planlı, kavram öğretim tekniklerinin kullanıldığı ya da yöntem ve tekniklerle desteklenmiş bir kavram öğretim süreci olmadığı için çalışma sürecini etkilemeyeceği düşünülerek kontrol grubu öğretmeniyle çalışmaya devam edilmiştir.

Bu verilere ek olarak deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin birbirine denk olup olmadığını incelemek için ön test puanları arasındaki anlamlılık incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5. *Grupların Kavram Öğrenme Başarı Testi (KÖBT) Ön Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
KÖBT Ön Test	Deney	31	61.98	11.57	2.08	1.68	57	.10	-
	Kontrol	28	56.12	15.15	2.86				

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KÖBT ön test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(57)} = 1.68$; $p > .05$). Bu bulgu uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kavram öğrenme başarı durumları açısından aralarında farklılık olmadığını her iki grubunda birbirlerine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Grupların Akademik Başarı Testi (ABT) Ön Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

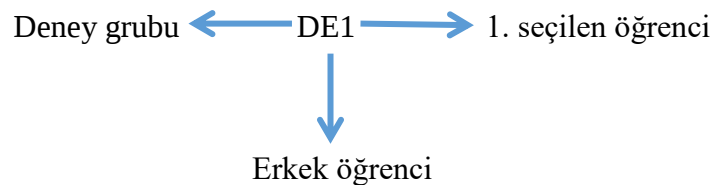
Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
ABT Ön Test	Deney	31	66.45	15.61	2.80	-.59	57	.55	-
	Kontrol	28	69.29	20.89	3.94				

Tablo 6 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ABT ön test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(57)} = -.59$; $p > .05$). Bu bulgu uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi akademik başarı durumları açısından aralarında farklılık olmadığını her iki grupta birbirlerine denk olduğunu göstermektedir.

3.2.1. Nitel Görüşme Yapılan Öğrencilerin Belirlenmesi

Araştırmada deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası duygu, düşünce ve uygulama sürecine yönelik değerlendirmelerini belirlemek için nitel veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmenin gerçekleştirileceği deney grubu öğrencilerinin belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme her bir örnekleme birimine eşit ve bağımsız seçilme ihtimalini esas alır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bu nedenle öncelikle deney grubu öğrencileri listelenmiştir. Daha sonra sınıfın üçte birini karşılayacak öğrenci sayısına (12 öğrenci) ulaşıncaya kadar listeden birimler çekilmiştir. Öğrenciler belirlendikten sonra her bir öğrenciye kod verilmiştir. Kodlama sisteminde ilk harfte “D” deney grubunu, ikinci harfte “E” erkek öğrenciyi, “K” kız öğrenciyi ve rakamlarda seçilme sıralarını ifade etmektedir. Yapılan açıklama Şekil 1’de görülmektedir.

Şekil 1. Nitel Görüşmenin Yapılacağı Öğrencilerin Kodlanmasında Kullanılan Sistem



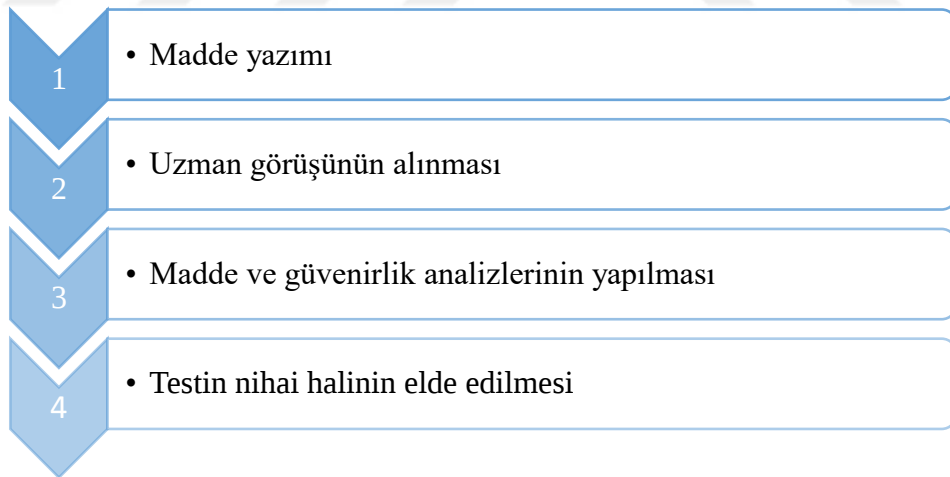
3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Akademik Başarı Testi (ABT) ve Kavram Öğrenme Başarı Testi (KÖBT) kullanılmıştır. Nitel veri toplama araçları olarak Kelime İlişkilendirme Testi (KİT), Öğrenci Görüşme Formu ve Öğretmen Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları hakkında aşağıda detaylı bilgi verilmiştir.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Nicel veri toplama araçları araştırmacı tarafından öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için oluşturulan Kişisel Bilgi Formu, ilkokul üçüncü sınıflar için geçerlik güvenirlik çalışmalarından geçirilmiş Kavram Öğrenme Başarı Testi ve Akademik Başarı Testi olmak üzere üç başlık altında açıklanmıştır. Başarı testlerinin geliştirilmesinde ilgili literatür incelenmiş ve süreç içerisinde izlenen aşamalar Şekil 2’de gösterilmiştir. Başarı testlerinin başlıkları altında bu aşamalar açıklanmıştır.

Şekil 2. Başarı Testi Geliştirme Aşamaları



3.1.1.1. Kişisel Bilgi Formu. Kişisel Bilgi Formu öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı iki form olarak düzenlenmiştir. Öğrenci formunda çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, anne – baba eğitim düzeyi, anne – baba mesleği, anne – baba birlikteliği, ailenin ortalama aylık geliri ve ailede yaşayan birey sayısı gibi bazı özellikleri belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanan sorular bulunmaktadır (Ek 3). Öğretmen formunda ise çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, mezun oldukları üniversite – program, lisansüstü eğitim - drama

eğitimi alma durumu, Hayat Bilgisi dersinde kavram öğretimi süreci gibi bazı özellikleri belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanan sorular bulunmaktadır (Ek 4).

3.1.1.2. Kavram Öğrenme Başarı Testi (KÖBT). Kavram Öğrenme Başarı Testi (KÖBT) öğrencilerin uygulamanın yapıldığı üniteye dair belirlenen kavramları öğrenme başarılarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Ek 5). KÖBT ön test – son test – kalıcılık testi olarak üç cevap şikkından oluşan 14 adet sorudan oluşmaktadır. KÖBT geliştirilmesi sürecinde izlenen aşamalar aşağıda açıklanmıştır

3.1.1.2.1. Madde Yazımı. Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat ünitesi kapsamında 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı, ders kitapları, 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programı ve Hayat Bilgisi dersi kapsamında kavram öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar (Ceylan, 2016; Dünder, 2007) incelenerek hazırlanacak soruların kapsamı ve yapısı hakkında bilgi toplanmıştır. İncelemelerin ardından kapsam geçerliliğinin sağlanması için belirlenen dokuz kavramın (güçlü yön, davranış, arkadaşlık, kroki, eğitsel faaliyet, sosyal yardımlaşma, demokrasi, kaynak, meslek) her biri için iki soru maddesi yazılmıştır. Böylelikle araştırmanın gerçekleştirileceği konu alanında yer alan kavramların hepsini kapsayan toplam 18 sorudan oluşan üç şıklı bir madde havuzu oluşturulmuştur.

3.1.1.2.2. Uzman Görüşünün Alınması. Başarı testi için hazırlanan 18 soru sınıf eğitimi alanında iki uzmanın ve bir de sınıf öğretmeninin görüşlerine sunularak uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı sorularda düzeltmeler yapılmış, iki soru da testten çıkarılarak soru sayısı 16'ya düşürülmüştür.

3.1.1.2.3. Madde ve Güvenirlik Analizlerinin Yapılması. Uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilen testin madde analizlerinin yapılabilmesi için testin deneme uygulaması yapılmıştır. KÖBT deneme uygulaması için uygulama yapılacak okulun 4. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. KÖBT deneme testi 209 kişilik 4. sınıf öğrencisine dağıtılarak cevaplamaları istenmiştir. Elde edilen verilerin analizi Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7. *KÖBT Maddelerinin Ayırt Ediciliklerine İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Madde	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi		
						t	sd	p*
S1	Alt %27	56	0.96	0.19	0.03	7.52	110	.00
	Üst %27	56	0.43	0.50	0.07			
S2	Alt %27	56	0.98	0.13	0.02	7.72	110	.00
	Üst %27	56	0.45	0.50	0.07			
S3	Alt %27	56	0.95	0.23	0.03	10.13	110	.00
	Üst %27	56	0.27	0.45	0.06			
S4	Alt %27	56	0.96	0.19	0.03	4.22	110	.00
	Üst %27	56	0.68	0.47	0.06			
S5	Alt %27	56	0.98	0.13	0.02	7.44	110	.00
	Üst %27	56	0.46	0.50	0.07			
S6	Alt %27	56	0.98	0.13	0.02	8.97	110	.00
	Üst %27	56	0.38	0.49	0.07			
S8	Alt %27	56	0.89	0.31	0.04	11.91	110	.00
	Üst %27	56	0.14	0.35	0.05			
S10	Alt %27	56	0.98	0.13	0.02	7.72	110	.00
	Üst %27	56	0.45	0.50	0.07			
S11	Alt %27	56	0.73	0.45	0.06	7.01	110	.00
	Üst %27	56	0.18	0.39	0.05			
S12	Alt %27	56	0.84	0.37	0.05	7.05	110	.00
	Üst %27	56	0.29	0.46	0.06			
S13	Alt %27	56	0.95	0.23	0.03	8.59	110	.00
	Üst %27	56	0.34	0.48	0.06			
S14	Alt %27	56	0.91	0.29	0.04	7.99	110	.00
	Üst %27	56	0.32	0.47	0.06			
S15	Alt %27	56	0.80	0.40	0.05	7.65	110	.00
	Üst %27	56	0.21	0.41	0.06			
S16	Alt %27	56	0.89	0.31	0.04	8.22	110	.00
	Üst %27	56	0.29	0.46	0.06			
Toplam	Alt %27	56	12.82	0.92	0.12	36.71	110	.00
	Üst %27	56	4.88	1.34	0.18			

Not. “*” işaretli fark .001 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7 incelendiğinde her bir maddenin ortalamasına göre belirlenmiş %27’lik alt ve üst gruplar arasındaki farka ilişkin bağımsız gruplar t-testi değerlerinin $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, maddelerin kavram öğrenme başarılarını ölçmede yeterli olduğu görülmüştür. Bu durum ise ölçme araçlarının güvenilirliğine işaret etmektedir. Madde analizlerinde madde ayırt edicilik indeksinde 0.19 ve altı ayırt ediciliği çok düşük madde, 0.20 – 0.29 arası ayırt ediciliği düşük madde, 0.30 – 0.39 arası ayırt ediciliği orta madde, 0.40 ve üzeri ayırt ediciliği yüksek madde; madde güçlük indeksinde ise 0.29 ve altı zor madde, 0.30 – 0.49 arası

orta güçlükte madde, 0.50 -0.69 arası kolay madde ve 0.70 – 1 arası çok kolay madde olarak ifade edilmiştir (Hasançebi ve diğerleri, 2020). Madde analizindeki bu değer aralıkları dikkate alınarak analizde ayırt ediciliği düşük olduğu için 7. soru ($r = 0.28$), madde güçlüğü çok kolay olduğu için 9. soru ($p = 0.83$) testten çıkarılmıştır. Böylece 16 soru sayısından oluşan test 14 soruya düşürülmüş ve testin nihai hali elde edilmiştir. KÖBT'nin nihai haline ait madde analizi sonuçları Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8. *KÖBT'nin Nihai Haline Yönelik Madde Analiz Sonuçları*

Test	n	Soru Sayısı	$\bar{x}$	Ss	r	p	Kr 20
KÖBT	209	14	9	3.19	0.55	0.63	0.76

Not. r = Madde ayırt edicilik indeksi, p = Madde güçlük indeksi

3.1.1.3. Akademik Başarı Testi (ABT). Akademik Başarı Testi (ABT) öğrencilerin uygulamanın yapıldığı üniteye dair akademik başarılarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Ek 6). ABT ön test – son test – kalıcılık testi olarak üç cevap şıkkından oluşan 20 adet sorudan oluşmaktadır. ABT geliştirilmesi sürecinde izlenen aşamalar aşağıda açıklanmıştır.

3.1.1.3.1. Madde Yazımı. Hayat Bilgisi dersi Okulumuzda Hayat ünitesi kapsamında 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı, ders kitapları, test kitapları, çevrimiçi testler ve Hayat Bilgisi dersi kapsamında başarı testi geliştiren çalışmalar (Gündüz, 2014; Karaoğlu, 2019; Kaynar, 2020) incelenerek hazırlanacak soruların kapsamı ve yapısı hakkında bilgi toplanmıştır. İncelemelerin ardından çalışılacak ünitenin her bir kazanımı için iki veya üç soru maddesi yazılmıştır. Üç şıklı toplam 28 sorudan oluşan madde havuzu oluşturulmuştur.

3.1.1.3.2. Uzman Görüşünün Alınması. Başarı testi için hazırlanan 28 soru sınıf eğitimi alanında iki uzman ve bir de sınıf öğretmeninin görüşlerine sunulmuş ve uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı sorularda düzeltmeler yapılmış, soru sayısında değişiklik yapılmamıştır.

3.1.1.3.3. Madde ve Güvenirlik Analizlerinin Yapılması. Uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilen testin madde analizlerinin yapılabilmesi için testin deneme uygulaması yapılmıştır. ABT deneme uygulaması için uygulama yapılacak okulun 4. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. ABT deneme testi 216 kişilik 4. sınıf öğrencisine dağıtılarak cevaplamaları istenmiştir. Elde edilen verilerin analizi Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9. *ABT Maddelerinin Ayırt Ediciliklerine İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Madde	Grup	N	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi		
						t	sd	p*
S1	Alt %27	58	0.84	0.37	0.05	4.01	114	.00
	Üst %27	58	0.52	0.50	0.07			
S5	Alt %27	58	0.90	0.31	0.04	6.55	114	.00
	Üst %27	58	0.40	0.49	0.06			
S7	Alt %27	58	0.91	0.28	0.04	6.40	114	.00
	Üst %27	58	0.43	0.50	0.07			
S8	Alt %27	58	0.81	0.40	0.05	7.09	114	.00
	Üst %27	58	0.26	0.44	0.06			
S9	Alt %27	58	0.97	0.18	0.02	6.13	114	.00
	Üst %27	58	0.53	0.50	0.07			
S10	Alt %27	58	0.95	0.22	0.03	8.36	114	.00
	Üst %27	58	0.36	0.48	0.06			
S11	Alt %27	58	0.97	0.18	0.02	7.65	114	.00
	Üst %27	58	0.43	0.50	0.07			
S14	Alt %27	58	0.91	0.28	0.04	5.45	114	.00
	Üst %27	58	0.50	0.50	0.07			
S15	Alt %27	58	0.93	0.26	0.03	5.35	114	.00
	Üst %27	58	0.53	0.50	0.07			
S16	Alt %27	58	0.91	0.28	0.04	9.51	114	.00
	Üst %27	58	0.26	0.44	0.06			
S17	Alt %27	58	0.95	0.22	0.03	8.05	114	.00
	Üst %27	58	0.38	0.49	0.06			
S20	Alt %27	58	0.98	0.13	0.02	7.58	114	.00
	Üst %27	58	0.47	0.50	0.07			
S21	Alt %27	58	0.95	0.22	0.03	11.58	114	.00
	Üst %27	58	0.22	0.42	0.06			
S22	Alt %27	58	1.00	0.00	0.00	8.67	114	.00
	Üst %27	58	0.43	0.50	0.07			
S23	Alt %27	58	0.98	0.13	0.02	7.05	114	.00
	Üst %27	58	0.50	0.50	0.07			
S24	Alt %27	58	0.69	0.47	0.06	7.99	114	.00
	Üst %27	58	0.10	0.31	0.04			
S25	Alt %27	58	0.95	0.22	0.03	7.47	114	.00
	Üst %27	58	0.41	0.50	0.07			
S26	Alt %27	58	1.00	0.00	0.00	9.66	114	.00
	Üst %27	58	0.38	0.49	0.06			
S27	Alt %27	58	1.00	0.00	0.00	6.57	114	.00
	Üst %27	58	0.57	0.50	0.07			
S28	Alt %27	58	1.00	0.00	0.00	10.41	114	.00
	Üst %27	58	0.34	0.48	0.06			
Toplam	Alt %27	58	18.60	0.92	0.12	25.15	114	.00
	Üst %27	58	8.03	3.07	0.40			

Not. “*” işaretli fark .001 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 9 incelendiğinde her bir maddenin ortalamasına göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst gruplar arasındaki farka ilişkin Bağımsız Gruplar t-testi değerlerinin $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, maddelerin akademik başarıyı ölçmede yeterli olduğu görülmüştür. Bu durum ise ölçme araçlarının güvenilirliğine işaret etmektedir. Madde analizlerinde madde ayırt edicilik indeksinde 0.19 ve altı ayırt ediciliği çok düşük madde, 0.20 – 0.29 arası ayırt ediciliği düşük madde, 0.30 – 0.39 arası ayırt ediciliği orta madde, 0.40 ve üzeri ayırt ediciliği yüksek madde; madde güçlük indeksinde ise 0.29 ve altı zor madde, 0.30 – 0.49 arası orta güçlükte madde, 0.50 -0.69 arası kolay madde ve 0.70 – 1 arası çok kolay madde olarak ifade edilmiştir (Hasançebi ve diğerleri, 2020). Madde analizindeki bu değer aralıkları dikkate alınarak analizde ayırt ediciliği çok düşük ve düşük olduğu için 2 ($r = 0.12$), 3 ($r = 0.06$), 13 ($r = 0.20$), 18 ($r = 0.20$) ve 19. ($r = 0.29$) sorular; madde güçlüğü çok kolay olduğu için 4 ($p = 0.82$), 6 ($p = 0.83$) ve 12. ($p = 0.82$) soruları testten çıkarılmıştır. Böylece 28 soru sayısından oluşan test 20 maddeye düşürülmüş ve testin nihai hali elde edilmiştir. ABT'nin nihai haline ait madde analizi sonuçları Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10. *ABT'nin Nihai Haline Yönelik Madde Analiz Sonuçları*

Test	n	Soru Sayısı	$\bar{x}$	Ss	r	p	Kr 20
ABT	216	20	14.13	4.41	0.53	0.67	0.84

Not. r = ayırt edicilik indeksi, p = güçlük indeksi

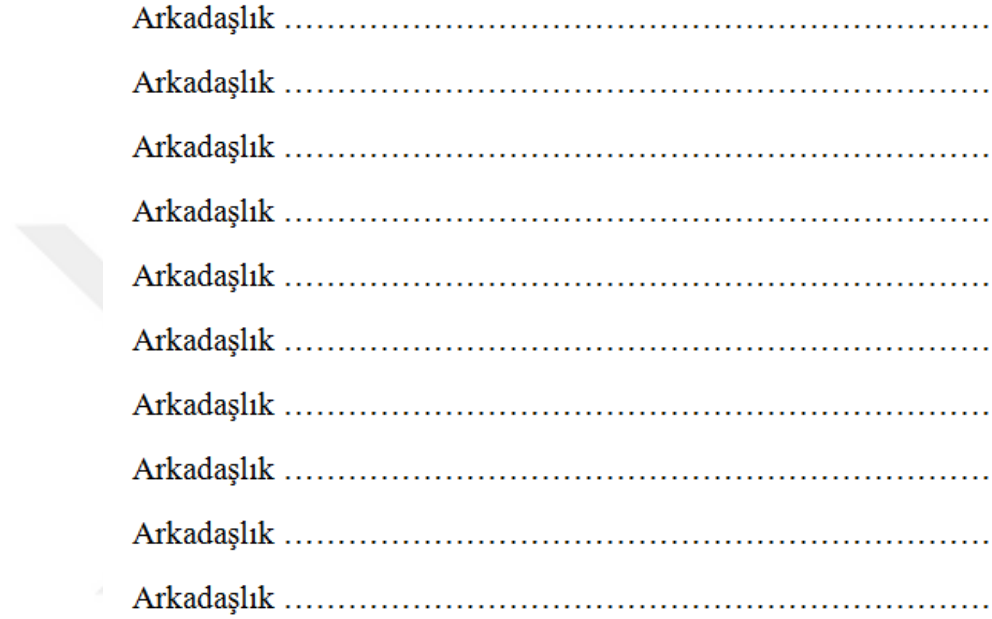
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Nitel veri toplama araçları araştırmacı tarafından öğrencilerin kavramlar hakkındaki bilgilerini ve kavramlar arasındaki ilişkileri belirlemek için Kelime İlişkilendirme Testi (KİT), deney grubunun yaratıcı dramaya dayalı öğrenme durumları, Hayat Bilgisi ders başarıları, kavram öğrenme durumlarını betimlemek için görüşme kullanılmıştır. Nitel veri toplama araçlarına ilişkin detaylı bilgi aşağıda açıklanmıştır.

3.3.2.1. Kelime İlişkilendirme Testi (KİT). Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) öğrencilerin belirlenen kavramlarla ilgili bilgileri ve kavram ilişkilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. KİT ön test – son test olarak kullanılmıştır. KİT sürecinde izlenen aşamalar aşağıda açıklanmıştır.

- Kavram Öğrenme Başarı Testi (KÖBT) için 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Hayat Bilgisi Ders Kitabı ve uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen 9 kavramın (güçlü yön, davranış, arkadaşlık, kroki, eğitsel faaliyet, sosyal yardımlaşma, demokrasi, kaynak ve meslek) her biri için kavramlar on kez alt alta yazılmıştır. KİT örneği Şekil 3'te gösterilmiştir.

Şekil 3. KİT Örneği



Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

Arkadaşlık

- Öğrencilerle uygulanacak KİT öncesinde ünite dışında bir kavramla uygulamanın nasıl yapılacağı anlatılarak deneme yapılmıştır.
- Daha sonra öğrencilere uygulanacak KİT verilmiştir. Verilen kavramların karşısına ilişkili olduğunu düşünülen cevap kelimeleri bir dakikalık süre içerisinde yazmaları istenmiştir.

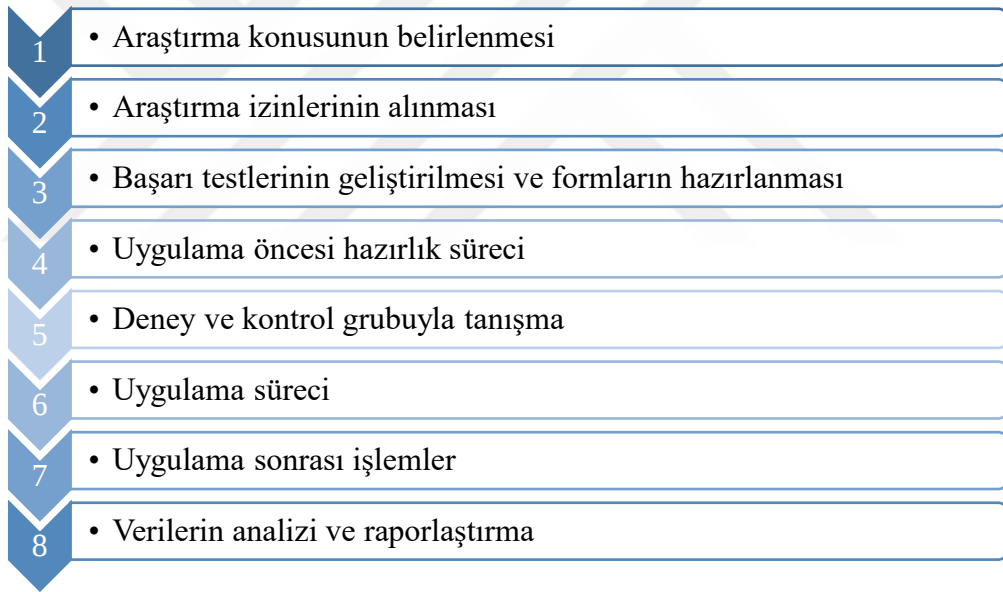
3.3.2.2. Öğrenci Görüşme Formu. Araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenci Görüşme Formu (Ek 7) uygulama sürecinin sonunda deney grubuna uygulanmıştır. Formda deney grubunun uygulama sürecini değerlendirebilmesi amacıyla yaratıcı drama yöntemiyle işlenen Hayat Bilgisi dersi ve kavram öğrenme süreçleri hakkında üç tane açık uçlu soru yazılmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında ilgili literatür incelenerek araştırmacı tarafından öğrenci görüşlerini ortaya çıkarabilecek sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve formun nihai haline ulaşılmıştır.

3.3.2.3. Öğretmen Görüşme Formu. Uygulama süreci boyunca deney grubu öğretmeni süreci izlemiştir. Bu yüzden sınıf öğretmenin süreci ilişkin görüşlerini almak için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu (Ek 8) hazırlanmıştır. Formda sınıf öğretmenin süreci ilişkin görüşlerini belirtmesi için sekiz tane açık uçlu soru yazılmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında hazırlanan form uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve formun nihai haline ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması / İşlem Yolu

Araştırma süreci ve verilerin toplanmasıyla ilgili adımlar Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 4. *Araştırma Süreci ve Veri Toplamada İzlenen Adımlar*



Araştırma konusunun belirlenmesinin ardından ilgili kurum ve kişilerden alınan izinleri takiben 2021 – 2022 eğitim - öğretim yılı güz döneminde araştırma, başarı testlerinin ve formların geliştirilmesi süreciyle başlamıştır. Ölçme araçlarının geliştirilmesinin ardından öğretim etkinliklerinin planlanmasına geçilmiştir. Uygulama Hayat Bilgisi dersinin Okulumuzda Hayat ünitesinde yürütülmüştür. Araştırmanın bu ünite kapsamında gerçekleştirilmesinin nedeni diğer ünitelere göre daha fazla kazanım ve ön görülen ders süresinin daha uzun olması ve buna bağlı olarak öğrencilerin yapılacak uygulamayla daha fazla vakit geçirmelerinin sağlanmasıdır. Ayrıca ünite

yer alan kazanımların diğer ünite kazanımlarına göre yaratıcı drama yönteminde ders işlemeye daha uygun olması da ünitenin seçiminde etkili olmuştur.

3.4.1. Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Ders Planlarının Oluşturulması

Yaratıcı drama yöntemine dayalı ders planlarının hazırlanmasında ilköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndan yararlanılmıştır. Ders planları hazırlanırken Hayat Bilgisi öğretim programının Okulumuzda Hayat ünitesinin kazanımları dikkate alınmıştır. Üniteye yer alan kazanımlar sırasıyla işlenmiştir. Birbiriyle bütünlük sağlayacağı düşünülen ikinci ve üçüncü kazanım aynı ders planı içerisinde ele alınarak üniteye yer alan toplam 10 kazanım için 9 farklı yaratıcı drama yöntemine dayalı ders planı hazırlanmıştır (Ek 9). Bunun dışında öğrencilerin araştırmacıyı ve yöntemi tanımaları amacıyla da ilk hafta uygulamak için tanıma-tanışma etkinliklerini içeren bir plan hazırlanmıştır.

3.4.2. Deney Grubunda Gerçekleştirilen Uygulama Süreci

2021 – 2022 eğitim – öğretim yılı güz dönemi Manisa ilinin Turgutlu ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan ilköğretim 3. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmanın deney grubunda yürütülen uygulama süreci aşağıda belirtilmiştir.

- Araştırma için gerekli izinler alınmıştır.
- Uygulamanın gerçekleştirileceği okulun idarecileri ile görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiştir.
- Deney grubunun sınıf öğretmeni ile görüşme yapılarak araştırma konusu ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.
- Sınıf öğretmeni vasıtasıyla öğrencilerle tanışma etkinliği düzenlenmiştir. Burada öğrencilere araştırma hakkında bilgi verilmiş sürecin nasıl ilerleyeceği hakkında açıklamalar yapılmıştır.
- Öğrenci velilerine araştırma süreci hakkında bilgiler yazılı olarak sunulmuş ve araştırmaya katılmaları konusunda izinleri alınmıştır.
- Öğrencilere KÖBT ve ABT uygulanmıştır.

- Araştırma sürecinin ilk haftasında ön – test uygulamalarından sonra öğrencilerle ders planlarının dışında yaratıcı drama yöntemini tanımaları ve süreci daha sağlıklı bir şekilde ilerletebilmek için tanışma etkinliği yapılmıştır.
- Hayat Bilgisi dersinde ünite kazanımları sırasıyla yaratıcı drama yöntemine dayalı ders planlarıyla işlenmiştir.
- Ders planlarının uygulanmaya başlayacağı ilk ders ve onun takip eden iki haftada KİT ön – test olarak uygulanmıştır.
- Ders planlarının tamamlanmasından sonra KÖBT, ABT ve KİT son – test olarak uygulanmıştır.
- Öğrenciler ve sınıf öğretmeni ile görüşme yapılarak sürece yönelik görüşleri alınmıştır.
- Uygulamanın ardından belirlenen sürenin geçmesi sonucunda KÖBT ve ABT kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Deney grubunda gerçekleştirilen uygulama sürecine dair çalışmalar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Deney Grubunda Gerçekleştirilen İşlemlere Dair Çalışma Takvimi

Tarih	İşlem	Süre (Ders Saati)
27 Temmuz 2021	Okul idaresi ile görüşülerek uygulamanın gerçekleştirilmesine dair izin alınması.	
1-3 Eylül 2021	Sınıf öğretmeni ile uygulama öncesi görüşme. Öğrencilerle tanışma.	
13-17 Eylül 2021	Uygulama öncesi ABT ve KÖBT ön test uygulaması. Yaratıcı drama yöntemine dayalı tanışma etkinliği.	4
20-24 Eylül 2021	3 farklı kavram için KİT uygulaması. 1. hafta ders planının işlenmesi (HB.3.1.1). 2. hafta ders planının işlenmesi (HB.3.1.2 ve HB.3.1.3).	4
27 Eylül – 1 Ekim 2021	3 farklı kavram için KİT uygulaması. 3. hafta ders planının işlenmesi (HB.3.1.4). 4. hafta ders planının işlenmesi (HB.3.1.5).	3
4-8 Ekim 2021	3 farklı kavram için KİT uygulaması. 5. hafta ders planının uygulanması (HB.3.1.6).	3
11-15 Ekim 2021	6. hafta ders planının uygulanması (HB.3.1.7). 7. hafta ders planlarının uygulanması (HB.3.1.8).	4
18-22 Ekim 2021	8. hafta ders planının uygulanması (HB.3.1.9).	3
25-29 Ekim 2021	9. hafta ders planının uygulanması (HB.3.1.10).	2
1-5 Kasım 2021	ABT ve KÖBT son test uygulaması.	2
8-12 Kasım 2021	KİT son test uygulaması. Öğrenciler ve sınıf öğretmeni ile görüşmenin yapılması.	2
17-21 Ocak 2022	ABT ve KÖBT kalıcılık testi uygulaması.	2

Deney grubunda dersler araştırmacı tarafından yürütülmüş, sınıf öğretmeni ise ders süresince sınıfta sadece gözlemci olarak bulunmuştur.

3.4.3. Kontrol Grubunda Gerçekleştirilen Uygulama Süreci

2021 – 2022 eğitim – öğretim yılı güz dönemi içerisinde deney grubuyla aynı okulda bulunan başka bir 3. sınıf şubesi kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunun sınıf öğretmeni Hayat Bilgisi dersini kendi belirlediği strateji, yöntem ve teknikte işlemiştir. Araştırmacı tarafından sınıf öğretmenine normal sürecini takip etmesi gerektiği söylenmiştir. Süreçte KÖBT, ABT ön – son – kalıcılık testi olarak ve KİT ön – son test olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Testlerin uygulanması deney grubuyla eş zamanlı olarak yürütülmüştür. Bunun dışında kontrol grubunun sınıf öğretmenine eğitim – öğretim süreci içerisinde herhangi bir müdahale yapılmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın karma yöntemle gerçekleşmesinden dolayı araştırma problemi temelinde hem nicel hem de nitel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen verilere ilişkin analiz süreçleri aşağıda başlıklar altında açıklanmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nicel veri toplama araçlarından (KÖBT ve ABT) elde edilen verilerin analizinde bir istatistik paket programı kullanılmıştır. Elde edilen verileri analizinde çalışmanın amacına bağlı olarak betimleyici istatistikler ve parametrik analizler (bağımsız gruplar t-testi, bağımlı gruplar t-testi) kullanılmıştır.

Araştırma problem ve alt problemlerinin yorumlanmasında kullanılacak olan analizlerin belirlenmesinde normallik varsayımı incelenmiştir. Bunun için deney ve kontrol gruplarının KÖBT ve ABT ön test puanlarının dağılımının normalliğini belirlemek amacıyla basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerine ilişkin tabloya aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 12. Çalışma Gruplarının KÖBT ve ABT'den Elde Ettikleri Puan Dağılımlarının Normalliğine İlişkin Basıklık - Çarpıklık Değerleri ve Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

	Grup	Çarpıklık		Basıklık		Shapiro-Wilk	
		Değer	Ss	Değer	Ss	W	p
KÖBT ön test	Deney	-0.24	0.42	-0.23	0.82	0.96	0.32
	Kontrol	0.15	0.44	-0.93	0.86	0.93	0.07
ABT ön test	Deney	-0.27	0.42	-0.85	0.82	0.94	0.08
	Kontrol	-0.53	0.44	-0.83	0.86	0.93	0.05

Tablo 12 incelendiğinde shapiro-wilk analizi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin KÖBT ve ABT ön test uygulamalarından elde edilen puanların dağılımı normal dağılımdan farklılık taşımadığı görülmektedir. Shapiro-wilk analizi sonucunda elde edilen uygulamalarda çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 aralığında olduğu görülmektedir. George ve Mallery'e (2012) göre bu değer aralığı normallik dağılımında grubun normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir. Normallik analizleri sonucunda KÖBT ve ABT'den elde edilen puanların analizinde hangi testlerin kullanılacağına ilişkin bilgiler alt problemler doğrultusunda Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Araştırma Problemleri Doğrultusunda KÖBT ve ABT'den Elde Edilen Verilerin Analizinde Kullanılan Testler

Araştırma Soruları	Veri Toplama Araçları	Kullanılan Analizler
1. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	Betimsel İstatistikler
2. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı durumları nedir?	Akademik Başarı Testi	Betimsel İstatistikler
3. Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	Betimsel İstatistikler
4. Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı durumları nedir?	Akademik Başarı Testi	Betimsel İstatistikler
5. Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	Bağımsız Gruplar t-testi
6. Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Akademik Başarı Testi	Bağımsız Gruplar t-testi
7. Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
8. Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Akademik Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
9. Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	Betimsel İstatistikler
10. Deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları kalıcılık durumları nasıldır?	Akademik Başarı Testi	Betimsel İstatistikler

Tablo 13. *Araştırma Problemleri Doğrultusunda KÖBT ve ABT'den Elde Edilen Verilerin Analizinde Kullanılan Testler (Devamı)*

11. Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
12. Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Akademik Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
13. Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
14. Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Akademik Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
15. Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	Betimsel İstatistikler
16. Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?	Akademik Başarı Testi	Betimsel İstatistikler
17. Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
18. Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Akademik Başarı Testi	İlişkili Gruplar t-testi
19. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Kavram Öğrenme Başarı Testi	Bağımsız Gruplar t-testi
20. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Akademik Başarı Testi	Bağımsız Gruplar t-testi

Tablo 13 incelendiğinde verilerin normal dağılıma sahip olmasından dolayı betimsel istatistiklerin ($\bar{x}$, ss, %, f) yanında grup içi karşılaştırmalarda ilişkili gruplar t-testi, gruplar arası karşılaştırmalarda ise bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır.

Araştırmada betimsel istatistikler sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak çalışma grubu öğrencilerinin kavram öğrenme, akademik başarı ve kalıcılıklarına ilişkin düzeylerini tanımlamak için ortalama puanlarından faydalanılmıştır. Puan aralıkları ile düzeyler arasındaki ilişkide ilköğretimde kullanılan başarı değer aralıkları temel alınmıştır. Bu doğrultuda 0 - 49.99 puan başarısız, 50 - 59.99 puan geçer, 60 - 69.99 puan orta, 70 - 84.99 puan iyi, 85 – 100 puan pekiyi olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada gerçekleştirilen istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyinin belirlenmesinin yanında etki büyüklüğü de incelenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerlerinin yorumlanmasında Cohen's d değeri için küçük ($d = .20$), orta ($d = .50$) ve büyük ($d = .80$) aralıkları dikkate alınmıştır (Cohen, 1988).

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

KİT sonuçlarını değerlendirmek için anahtar kavramlara verilen cevap kelimeler incelenmiş ve frekans tablosu oluşturulmuştur. Frekans tablosu anahtar kavramlara dair hangi cevap kelimenin kaç defa tekrarladığını göstermektedir. Oluşturulan frekans tablosu dikkate alınarak kavram ağları oluşturulmuştur. Kavram ağlarının oluşturulmasında kesme noktası tekniğinden (Bahar ve diğerleri, 1999) yararlanılmıştır. Kesme noktası tekniğine göre frekans tablosunda yer alan herhangi bir anahtar kavram için öğrenciler tarafından verilen en fazla cevap kelimenin belirli bir değer aşağısı kesme noktası olarak alınmaktadır (Değirmenci, 2020). Belirlenen kesme noktası belli aralıklarla aşağıya doğru çekilir. Bu işlem tüm cevap kelimelerin kavram ağında görülmesine kadar devam eder. Kesme noktalarının aralığı öğrenciler tarafından cevap kelimelerin kaç defa tekrar edildiğini ifade etmektedir. Oluşturulan kavram ağlarında her bir kesme noktası farklı renkle gösterilmiştir. Her bir kesme noktası aralığını ifade eden renkler aşağıda belirtilmiştir.

Kesme noktası 25 ve üzeri olan cevap kelimeler mavi ile ()

Kesme noktası 20 – 24 arasında olan cevap kelimeler yeşil ile ()

Kesme noktası 15 – 19 arasında olan cevap kelimeler siyah ile ()

Kesme noktası 10 – 14 arasında olan cevap kelimeler sarı ile ()

Kesme noktası 5 – 9 arasında olan cevap kelimeler turuncu ile ()

gösterilmiştir.

Araştırmada kesme noktası 5'in altında olan cevap kelimeler değerlendirmeye alınmamıştır.

Deney grubu öğrencileriyle ve deney grubu sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmeler okulun kullanılmayan yirmi kişilik bir sınıfında gerçekleşmiştir. Deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmeler toplam otuz iki dakika otuz üç saniye sürmüştür. Her bir öğrenciyle görüşme süresi ortalama olarak iki dakika altmış dokuz saniye sürmüştür. Deney grubu sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşme ise yirmi beş dakika sürmüştür. Görüşmeler öğrencilerden ve öğretmenden izin alınarak ses kaydına alınmıştır. Daha sonra kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılarak deşifre edilmiştir. Süreçte elde edilen verilerin analizinde içerik analizinde yararlanılmıştır. İçerik analizi verileri kavramsallaştırarak düzenler ve buna göre bir tema içerisine yerleştirir

(Yıldırım ve Şimşek, 2018). Böylelikle veriler hakkında derinlemesine bilgi edinilmesi sağlanabilir. Görüşme verilerinin analiz edilmesinde araştırmacıyla beraber iki eş kodlayıcı da analiz sürecinde yer almıştır. Araştırmacının oluşturduğu analizlerle eş kodlayıcıların oluşturduğu analizler Miles ve Huberman'ın (1994) modeli esas alınarak karşılaştırılmış ve %87 oranında uyum oranı sağlandığı belirlenmiştir. Puanlayıcılar arasında en az %70 uyum oranı olması gerektiği göz önüne alındığında bu uyum oranının güvenilirlik açısından uygun bir değer olduğu görülmektedir. Araştırmacının ve eş kodlayıcıların ayrı ayrı yaptıkları analizler üç araştırmacının birlikte çalışmasıyla tekrar edilmiştir. Belirlenen kodlar üzerinde tartışılmış kodlar üzerinde büyük oranda uzlaşma sağlanmıştır. Fikir ayrılıklarının olduğu noktalarda ortak karar alınarak uzlaşma sağlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel bulgular ele alınarak yorumlanmıştır. Bu doğrultuda nicel ve nitel bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda gruplandırılarak açıklanmıştır.

4.1. Nicel Alt Problemlere İlişkin Bulgular

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?” sorusunu yanıtlamak için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarıları puanları betimleyici analizlerle test edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu alt probleme ilişkin elde edilen verilerin analizi Tablo 14’te verilmiştir.

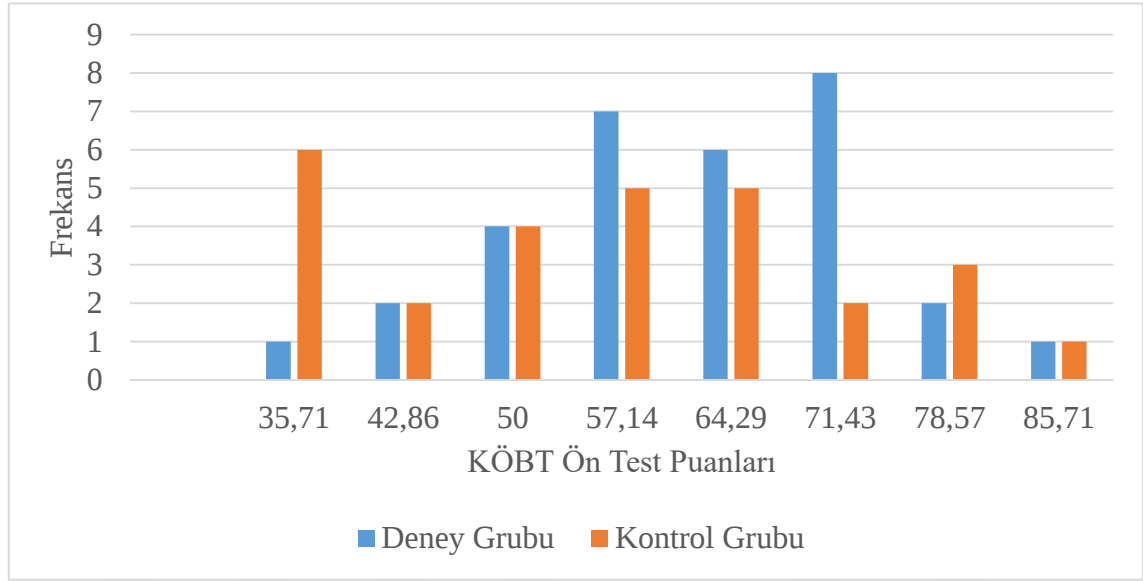
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesinde Kavram Öğrenme Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	Düzyey
KÖBT Ön Test	Deney	31	61.98	11.57	2.08	Orta
	Kontrol	28	56.12	15.15	2.86	Geçer

Tablo 14 incelendiğinde uygulama öncesinde kavram öğrenme başarı testinden elde edilen ortalama puanlar deney grubu öğrencileri için “orta” düzeyde ($\bar{x} = 61.98$), kontrol grubu öğrencileri için “geçer” ($\bar{x} = 56.12$) düzeyde belirlenmiştir. Düzeyler

açısından düşünüldüğünde gruplar farklı düzeylerde yer alıyor olsalar da hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin ortalaması geçer ve orta düzey sınırı olan 59.99 puana yakındır. Tablo 14 ile ilgili yapılan açıklamalara dair ayrıntılı gösterime Grafik 1’de yer verilmiştir.

Grafik 1. *Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı*



4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı durumları nedir?

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı durumları nedir?” sorusuna yanıt bulmak için bağımsız gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

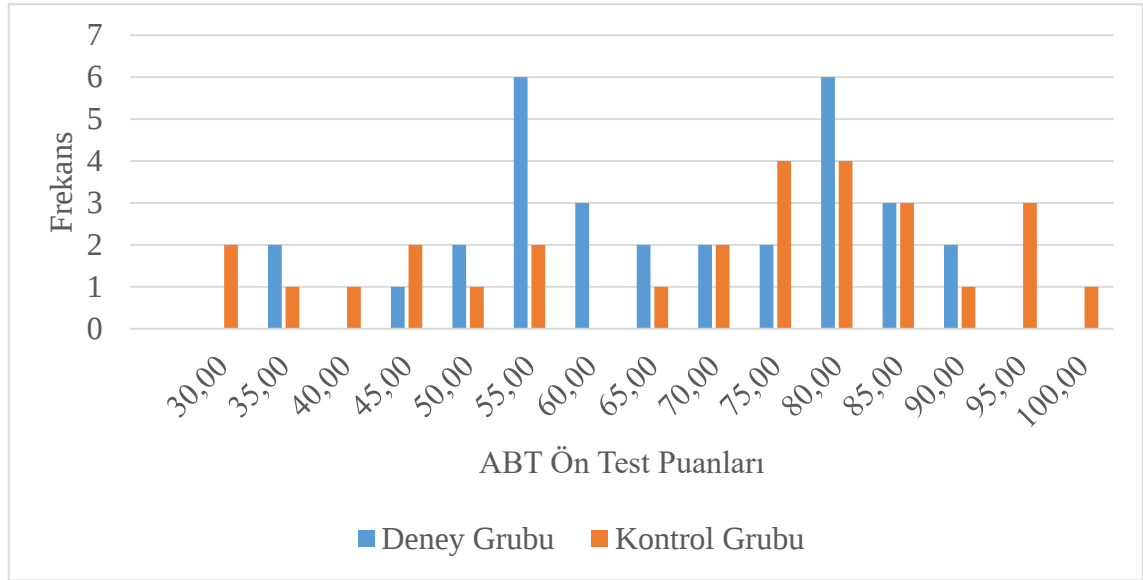
Tablo 15. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesinde Akademik Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri*

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	Düzye
ABT Ön Test	Deney	31	66.45	15.61	2.80	Orta
	Kontrol	28	69.29	20.89	3.95	Orta

Tablo 15 incelendiğinde uygulama öncesinde akademik başarı testinden elde edilen ortalama puanlar hem deney grubu öğrencileri için ($\bar{x} = 66.45$), hem de kontrol grubu öğrencileri için ($\bar{x} = 69.29$) “orta” düzeyde belirlenmiştir. Buradan hareketle

deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde akademik başarı durumları açısından benzer oldukları söylenebilir. Tablo 15 ile ilgili yapılan açıklamalara dair ayrıntılı gösterime Grafik 2’de yer verilmiştir.

Grafik 2. *Uygulama Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı*



4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarı durumları nedir?” sorusuna yanıt bulmak için bağımsız gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

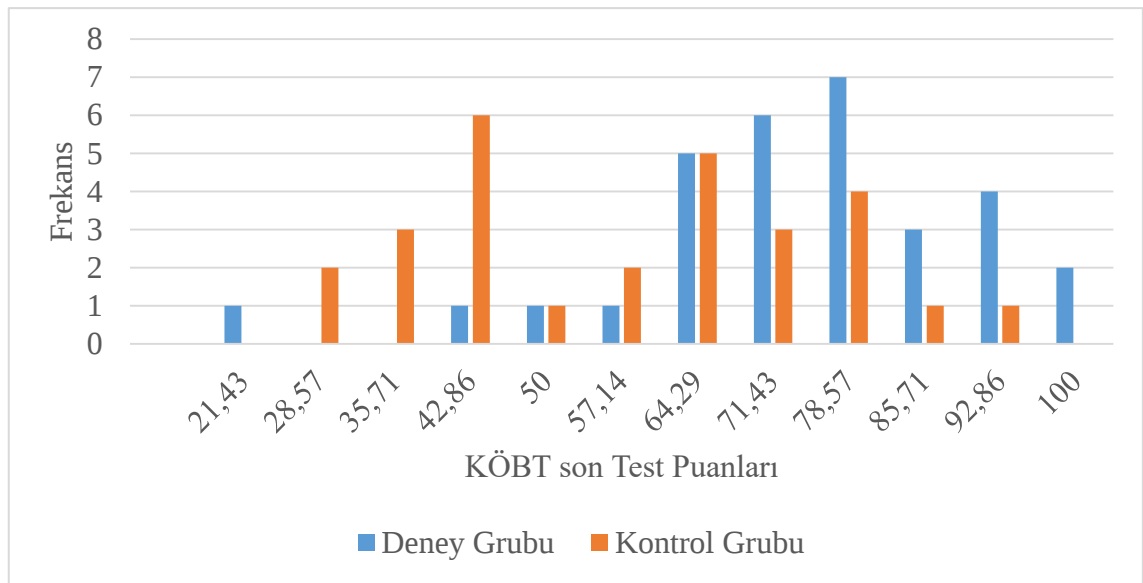
Tablo 16. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrasında Kavram Öğrenme Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri*

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	Düzey
KÖBT Son Test	Deney	31	74.19	16.77	3.01	İyi
	Kontrol	28	57.65	18.33	3.46	Geçer

Tablo 16 incelendiğinde uygulama sonrasında kavram öğrenme başarı testinden elde edilen ortalama puanlar deney grubu öğrencileri için “iyi” düzeyde ($\bar{x} = 74.19$), kontrol grubu öğrencileri için “geçer” ($\bar{x} = 57.65$) düzeyde belirlenmiştir. Uygulama

sonrasında yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre kavram öğrenme açısından başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin kavram öğrenmelerine yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğretim programının standart uygulamalarının takibinden daha fazla katkı sağladığı söylenebilir. Tablo 16 ile ilgili yapılan açıklamalara dair ayrıntılı gösterime Grafik 3'te yer verilmiştir.

Grafik 3. *Uygulama Sonrasında Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı*



4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı durumları nedir?

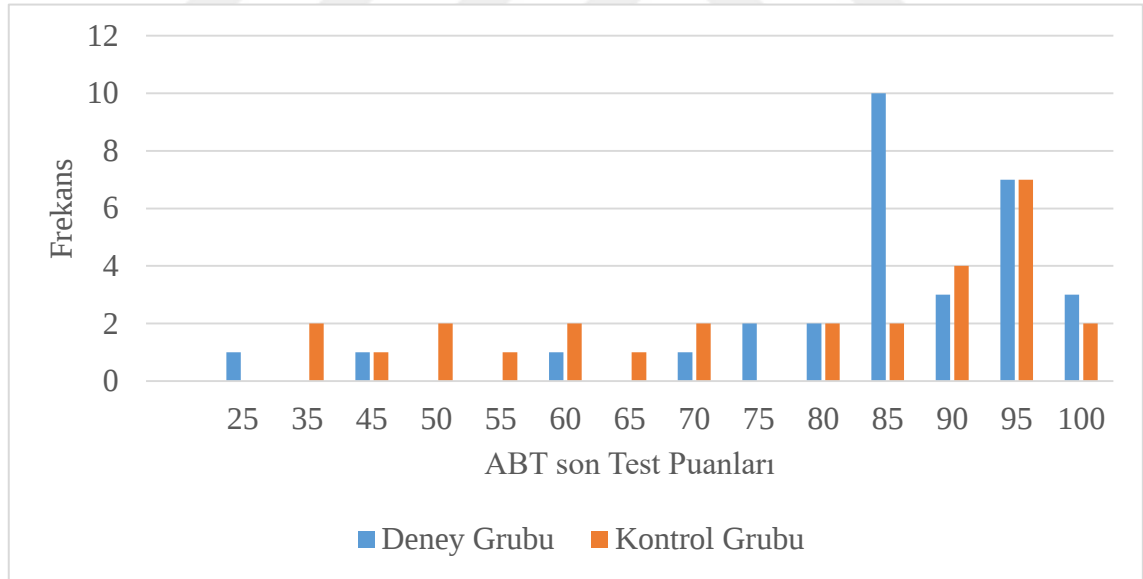
Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı durumları nedir?” sorusuna yanıt bulmak için bağımsız gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrasında Akademik Başarı Testi Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri*

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	Düzyer
ABT Son Test	Deney	31	83.71	16.0	2.88	İyi
	Kontrol	28	76.79	20.6	3.89	İyi

Tablo 17 incelendiğinde uygulama sonrasında akademik başarı testinden elde edilen ortalama puanlar deney grubu öğrencileri için “iyi” düzeyde ($\bar{x} = 83.71$), kontrol grubu öğrencileri için “iyi” ($\bar{x} = 76.79$) düzeyde belirlenmiştir. Uygulama sonrasında hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin aynı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin akademik başarılarına hem yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının hem de öğretim programının standart uygulamalarının gerçekleştirilmesinin benzer katkı sağladığı söylenebilir. Fakat deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında akademik başarı testinden elde edilen ortalamalar ve standart sapma değerleri karşılaştırıldığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya ve daha düşük standart sapmaya sahip olmaları olumlu bir durum olarak düşünülebilir. Tablo 17 ile ilgili yapılan açıklamalara dair ayrıntılı gösterime Grafik 4’te yer verilmiştir.

Grafik 4. *Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Puanların Dağılımı*



4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var

mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için bağımsız gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo18’de verilmiştir.

Tablo 18. *Grupların Kavram Öğrenme Başarı Testi Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
KÖBT Son Test	Deney	31	74.19	16.77	3.01	3.62	57	.001	0.94
	Kontrol	28	57.65	18.33	3.46				

Tablo 18 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KÖBT son test puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(57)} = 3.62$; $p < .05$). KÖBT son test puanları arasında tespit edilen anlamlı farkın deney grubu öğrencilerinin ortalamalarının ($\bar{x} = 74.19$) kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{x} = 57.65$) yüksek olması nedeniyle deney grubu öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca elde edilen anlamlı fark etki büyüklüğü açısından incelendiğinde hesaplanan Cohen’s d değerleri ($d = 0.94$) büyük etkiye işaret etmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin kavram öğrenme başarılarını artırmada yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğretim programının standart uygulamalarının takibinden daha etkili olduğu söylenebilir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için bağımsız gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. *Grupların Akademik Başarı Testi Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
ABT Son Test	Deney	31	83.71	16.02	2.88	1.45	57	.15	-
	Kontrol	28	76.79	20.60	3.89				

Tablo 19 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ABT son test puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(57)} = 1.45$; $p > .05$). ABT son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı olarak tespit edilmese de deney grubu öğrencilerinin ortalamalarının ($\bar{x} = 83.71$) kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{x} = 76.79$) yüksek olması olumlu bir durum olarak görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin akademik başarılarını artırmada hem yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının hem de öğretim programının standart uygulamalarının gerçekleştirilmesinin benzer etkiye sahip olduğu söylenebilir.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Deney Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Deney	KÖBT Ön Test	31	61.98	11.57	2.08	-4.22	30	.000	0.84
	KÖBT Son Testi	31	74.19	16.77	3.01				

Tablo 20 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin KÖBT ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(30)} = -4.22$; $p < .05$). KÖBT ön test ve son test puan ortalamaları arasında tespit edilen anlamlı farkın deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının ($\bar{x} = 74.19$) ön test ortalamalarından ($\bar{x} = 61.98$) yüksek olması nedeniyle deney grubu öğrencilerinin son testlerinin lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca elde edilen anlamlı fark etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde hesaplanan Cohen’s d değerleri ($d = 0.84$) büyük etkiye işaret etmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulama sürecinde gerçekleştirilen yaratıcı drama yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin kavram öğrenme başarılarının artırılmasında etkili olduğu söylenebilir.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Deney Grubunun Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Deney	ABT Ön Test	31	66.45	15.61	2.80	-5.82	30	.000	1.09
	ABT Son Testi	31	83.70	16.02	2.88				

Tablo 21 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ABT ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(30)} = -5.82$; $p < .05$). ABT ön test ve son test puan ortalamaları arasında tespit edilen anlamlı farkın deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının ($\bar{x} = 83.70$) ön test ortalamalarından ($\bar{x} = 66.45$) yüksek olması nedeniyle deney grubu öğrencilerinin son testlerinin lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca elde edilen anlamlı fark etki büyüklüğü açısından incelendiğinde hesaplanan Cohen's d değerleri ($d = 1.09$) büyük etkiye işaret etmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulama sürecinde gerçekleştirilen yaratıcı drama yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında etkili olduğu söylenebilir.

4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Kavram Öğrenme Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	Düzey
KÖBT Kalıcılık	Deney	31	76.73	17.00	3.05	İyi

Tablo 22 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında KÖBT kalıcılık testinden elde ettikleri ortalama puanlar ($\bar{x} = 76.73$) “iyi” düzeyde belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinin iyi olması olumlu bir durumu yansıtmaktadır. Bu bulgudan hareketle Hayat Bilgisi dersi kapsamında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin kavram öğrenme başarılarına katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?

Araştırmanın onuncu alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Akademik Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	Düzey
ABT Kalıcılık	Deney	31	81.29	17.08	3.07	İyi

Tablo 23 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında ABT kalıcılık testinden elde ettikleri ortalama puanlar ($\bar{x} = 81.29$) “iyi” düzeyde belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinin iyi olması olumlu bir durumu yansıtmaktadır. Bu bulgudan hareketle Hayat Bilgisi dersi kapsamında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.11. On Birinci Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın on birinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Deney Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Deney	KÖBT Son Test	31	74.19	16.77	3.01	-1.12	30	.27	-
	KÖBT Kalıcılık Testi	31	76.73	17.00	3.05				

Tablo 24 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin KÖBT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(30)} = -1.12$; $p > .05$). KÖBT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmaması deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında kalıcılık testi gerçekleştirilene kadar geçen süre içerisinde erişim düzeylerini koruduklarını göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulama sürecinde gerçekleştirilen yaratıcı drama yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin kavram öğrenme başarılarının kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu söylenebilir.

4.1.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın on ikinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Deney Grubunun Akademik Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Deney	ABT Son Test	31	83.71	16.02	2.88	.85	30	.40	-
	ABT Kalıcılık Testi	31	81.29	17.08	3.07				

Tablo 25 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ABT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(30)} = .85$; $p > .05$). ABT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmaması deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında kalıcılık testi gerçekleştirilene kadar geçen süre içerisinde erişti düzeylerini koruduklarını göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulama sürecinde gerçekleştirilen yaratıcı drama yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarının kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu söylenebilir.

4.1.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın on üçüncü alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Kontrol Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Kontrol	KÖBT Ön Test	28	56.12	15.15	2.86	-0.55	27	.58	-
	KÖBT Son Testi	28	57.65	18.33	3.46				

Tablo 26 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin KÖBT ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(27)} = -0.55$; $p > .05$). KÖBT ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmaması kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinden sonrasına kavram

öğrenme başarı durumlarının değişmediğini göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulama sürecinde gerçekleştirilen öğretim programına dayalı etkinliklerin öğrencilerin kavram öğrenme başarılarında etkili olmadığı söylenebilir.

4.1.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın on dördüncü alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Kontrol Grubunun Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Kontrol	ABT Ön Test	28	69.29	20.89	3.95	-2.03	27	0.05	-
	ABT Son Testi	28	76.79	20.60	3.89				

Tablo 27 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ABT ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(27)} = -2.03$; $p = .05$). ABT ön test ve son test puan ortalamalarında artış olduğu fakat bu artışın istatistiki olarak önem düzeyi olan $p = .05$ sınırında gerçekleştiği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda ortalamalar dikkate alındığında uygulama öncesi $\bar{x} = 69.29$ olan puanın, uygulama sonrasında $\bar{x} = 76.79$ ’a yükseldiği görülmektedir.

4.1.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?

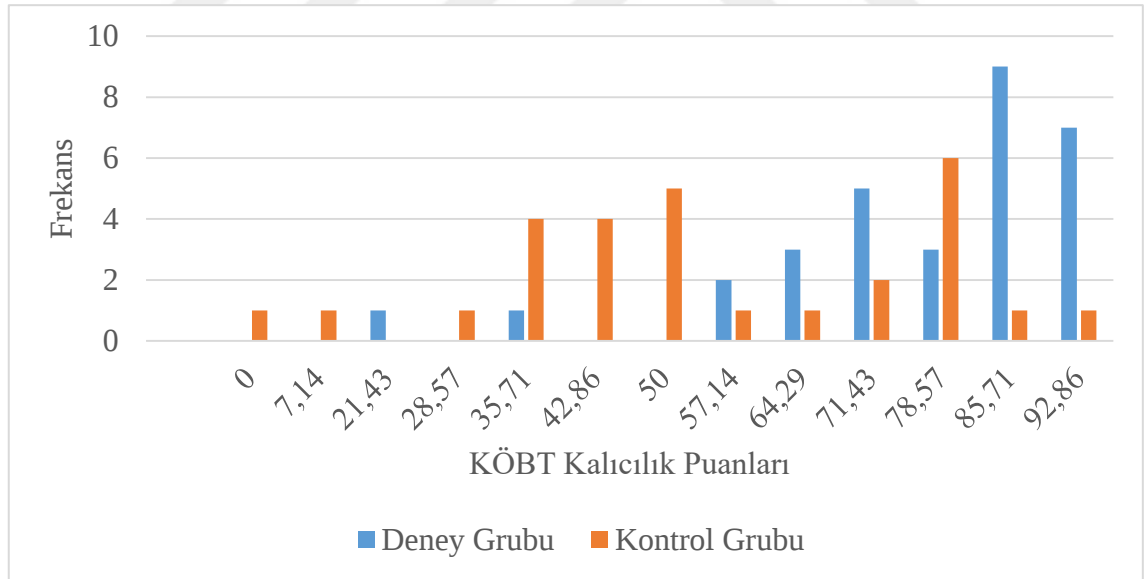
Araştırmanın on beşinci alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumları nasıldır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. *Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Kavram Öğrenme Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri*

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	Düzye
KÖBT Kalıcılık	Kontrol	28	54.08	23.20	4.38	Geçer

Tablo 28 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında KÖBT kalıcılık testinden elde edilen ortalama puanlar ($\bar{x} = 54.08$) “geçer” düzeyde belirlenmiştir. Uygulama sonrasında öğretim programının standart uygulamalarının kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık düzeylerinin son test düzeylerindeki gibi geçer düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğretim programının standart uygulamalarının gerçekleştirilmesinin öğrencilerin kavram öğrenme kalıcılıklarına katkı sağlamadığı söylenebilir. Tablo 28 ile ilgili yapılan açıklamalara dair ayrıntılı gösterime Grafik 5’te yer verilmiştir.

Grafik 5. *Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Kalıcılık Puanlarının Dağılımı*



4.1.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?

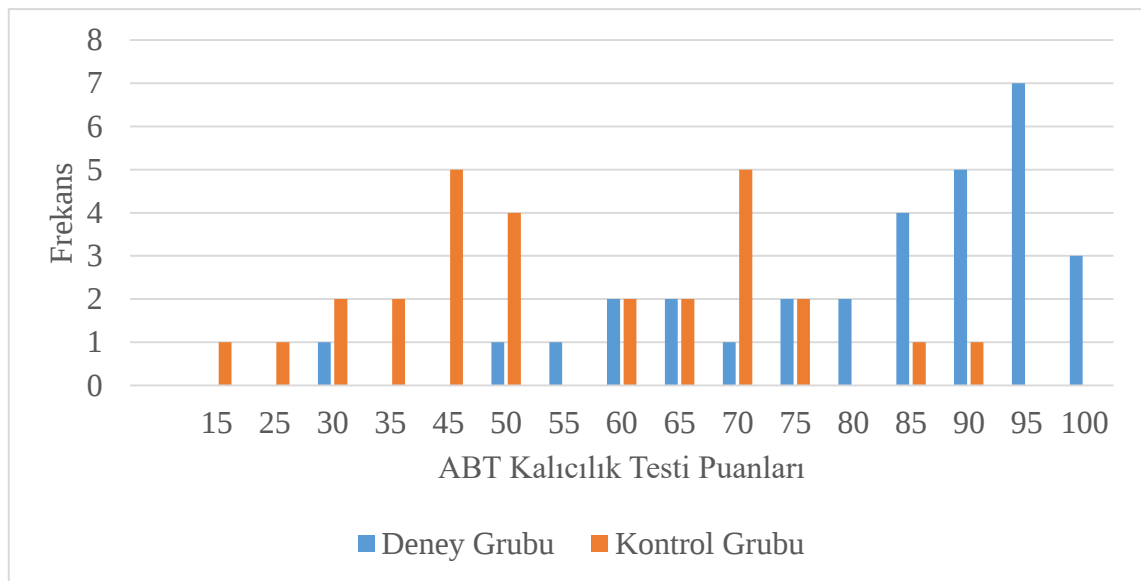
Araştırmanın on altıncı alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumları nasıldır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Akademik Başarı Testi Kalıcılık Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikler ve Başarı Düzeyleri

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	Düzye
ABT Kalıcılık	Kontrol	28	54.29	18.69	3.53	Geçer

Tablo 29 incelendiğinde uygulama sonrasında kontrol grubu öğrencilerinin ABT kalıcılık testinden elde edilen ortalama puanlar ($\bar{x} = 54.29$) “geçer” düzeyde belirlenmiştir. Uygulama sonrasında öğretim programının standart uygulamalarının kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarının kalıcılık düzeylerinin geçer olması olumsuz bir durumu yansıtmaktadır. Bu bulgudan hareketle Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğretim programının standart uygulamalarının gerçekleştirilmesinin öğrencilerin akademik başarılarının kalıcılıklarına katkı sağlamadığı söylenebilir. Tablo 29 ile ilgili yapılan açıklamalara dair ayrıntılı gösterime Grafik 6’da yer verilmiştir.

Grafik 6. Uygulama Sonrası Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Kalıcılık Puanlarının Dağılımı



4.1.17. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın on yedinci alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Kontrol Grubunun Kavram Öğrenme Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Kontrol	KÖBT Son Test	28	57.65	18.33	3.46	1.10	27	.28	-
	KÖBT Kalıcılık Testi	28	54.08	23.20	4.38				

Tablo 30 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin KÖBT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(27)} = 1.10$; $p > .05$). KÖBT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmaması ve KÖBT son test puan ortalamalarının ($\bar{x} = 57.65$) kalıcılık testi puan ortalamalarından ($\bar{x} = 54.08$) yüksek olması kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında kalıcılık testi gerçekleştirilene kadar geçen süre içerisinde erişti düzeylerini düşürdüklerini göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulama sürecinde gerçekleştirilen öğretim programına dayalı etkinliklerin öğrencilerin kavram öğrenme başarılarının kalıcılığı sağlamada etkili olmadığı söylenebilir.

4.1.18. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın on sekizinci alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. *Kontrol Grubunun Akademik Başarı Testi Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkili Grup t-testi Sonuçları*

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
Kontrol	ABT Son Test	28	76.79	20.60	3.89	6.53	27	.000	1.14
	ABT Kalıcılık	28	54.29	18.69	3.53				

Tablo 31 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ABT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t_{(27)} = 6.53$; $p < .05$). ABT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında tespit edilen anlamlı farkın kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi ortalamalarının ($\bar{x} = 54.29$) son test ortalamalarından ($\bar{x} = 76.79$) düşük olması nedeniyle kontrol grubu öğrencilerinin son testlerinin lehine olduğu görülmektedir. KÖBT son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farkın son test lehine anlamlı olması kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında kalıcılık testi gerçekleştirilene kadar geçen süre içerisinde erişti düzeylerini düşürdüklerini göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında uygulama sürecinde gerçekleştirilen öğretim programına dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarının kalıcılığı sağlamada etkili olmadığı söylenebilir.

4.1.19. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 32’de verilmiştir.

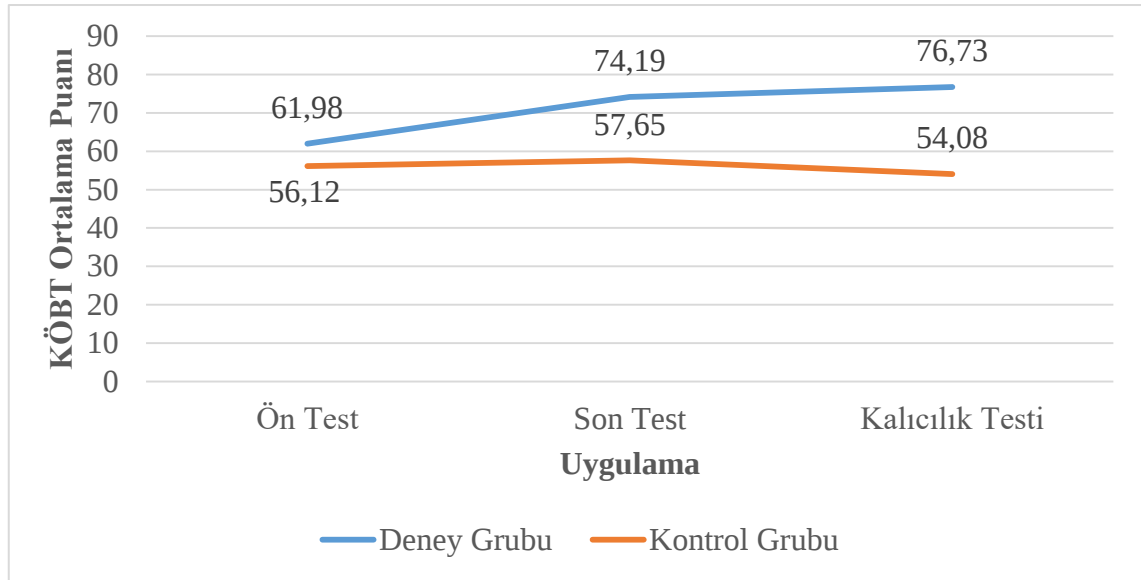
Tablo 32. *Grupların Kavram Öğrenme Başarı Testi Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	sh $\bar{x}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
KÖBT Kalıcılık	Deney	31	76.73	17.00	3.05	4.31	57	.000	1.11
	Kontrol	28	54.08	23.20	4.38				

Tablo 32 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KÖBT kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(57)} = 4.31$; $p < .05$). KÖBT son test puanları arasında tespit edilen anlamlı farkın deney grubu öğrencilerinin ortalamalarının ($\bar{x} = 76.73$) kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{x} = 54.08$) yüksek olması nedeniyle deney grubu öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca elde edilen anlamlı fark etki büyüklüğü açısından incelendiğinde hesaplanan Cohen's d değerleri ($d = 1.11$) büyük etkiye işaret etmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin kavram öğrenme kalıcılıklarının sağlanmasında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğretim programının standart uygulamalarının takibinden daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın uygulama öncesinden sonrasına Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının kavram öğretiminde etkililiğini daha iyi yansıtabilmek amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KÖBT puan ortalamalarına ilişkin grafiksel karşılaştırma Grafik 7'de sunulmuştur.

Grafik 7. *Uygulama Öncesinden Sonrasına Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavram Öğrenme Başarı Testinden Elde Ettikleri Ortalama Puanların Dağılımı*



Grafik 7 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarılarının uygulama öncesinden uygulama sonrasına erişti düzeylerinin giderek arttığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin 61.98 puan olan ön test ortalamaları uygulama sonunda gerçekleştirilen son test uygulamasında 74.19'a, kalıcılık testinde ise

76.73'e yükselmiştir. Öğrencilerin son test ile kalıcılık testi arasında herhangi bir müdahale olmamasına rağmen kalıcılık testinde puanlarının artmaya devam etmesi drama yöntemine dayalı olarak gerçekleştirdikleri öğrenmeleri diğer öğrenme yaşantılarında da devam ettirebildiklerine kanıt olarak düşünülebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarılarında ise uygulama öncesinden uygulama sonrasına erişti düzeylerinde önemli bir değişim gözlenmemektedir. Kontrol grubu öğrencileri 56.12 olan ön test puan ortalamalarını son testte 57.65 puana artırmış olsalar da kalıcılık testinde ön testte elde ettikleri ortalama puanın da altına düşerek 54.08 puan elde edebilmişlerdir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin kavram öğrenme başarı ve kalıcılıklarının sağlanmasında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğretim programının standart uygulamalarının takibinden daha etkili olduğu söylenebilir.

4.1.20. Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın yirminci alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilişkili gruplar t-testine bakılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33. Grupların Akademik Başarı Testi Kalıcılık Testi Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

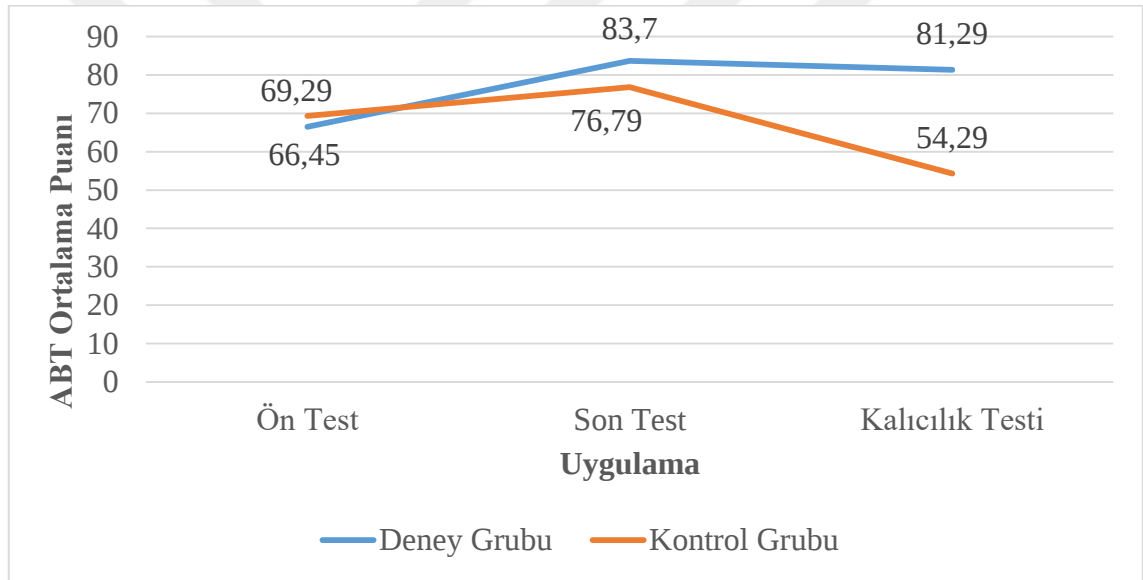
Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	$sh_{\bar{x}}$	t-testi			
						t	sd	p	Cohen's d
ABT Kalıcılık	Deney	31	81.29	17.08	3.07	5.80	57	.000	1.50
	Kontrol	28	54.29	18.69	3.53				

Tablo 33 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ABT kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(57)} = 5.80$; $p < .05$). ABT son test puanları arasında tespit edilen anlamlı farkın deney grubu öğrencilerinin ortalamalarının ($\bar{x} = 81.29$) kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{x} = 54.29$) yüksek olması nedeniyle deney grubu öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca elde edilen anlamlı fark etki büyüklüğü açısından

incelendiğinde hesaplanan Cohen's d değerleri ($d = 1.50$) büyük etkiye işaret etmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin akademik başarı kalıcılıklarının sağlanmasında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğretim programının standart uygulamalarının takibinden daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın uygulama öncesinden sonrasına Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının akademik başarıya etkililiğini daha iyi yansıtabilmek amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ABT puan ortalamalarına ilişkin grafiksel karşılaştırma Grafik 8'de sunulmuştur.

Grafik 8. *Uygulama Öncesinden Sonrasına Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testinden Elde Ettikleri Ortalama Puanların Dağılımı*



Grafik 8 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi akademik başarı erişimi düzeylerinin uygulama öncesinden uygulama sonrasına giderek arttığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin 66.45 puan olan ön test ortalamalarının uygulama sonunda gerçekleştirilen son test uygulamasında 83.71 puana yükseldiği, kalıcılık testinde de 81.29 ortalama puan olarak son testte elde ettikleri erişim düzeylerini korudukları görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarılarında ise uygulama öncesinden uygulama sonrasına erişim düzeylerinde önemli bir değişim gözlenmemektedir. Kontrol grubu öğrencileri de uygulama öncesinde 66.29 olan ön test puan ortalamalarını son testte 76.79 puana artırmışlar fakat kalıcılık testinde ön

testte elde ettikleri ortalama puanın da altına düşerek 54.29 puan elde edebilmişlerdir. Bu bulgu doğrultusunda, Hayat Bilgisi dersi kapsamında öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılıklarının sağlanmasında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğretim programının standart uygulamalarının takibinden daha etkili olduğu söylenebilir.

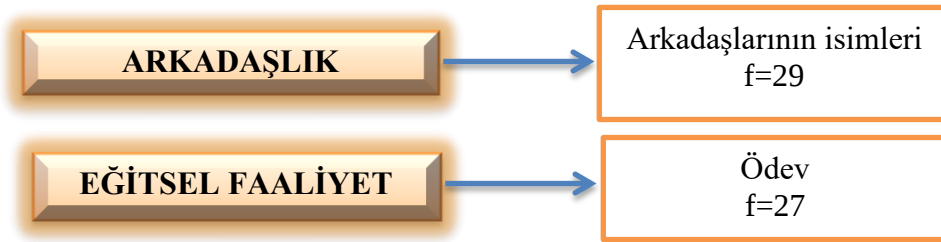
4.2. Nitel Alt Problemlere İlişkin Bulgular

4.2.21. Yirmi Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?

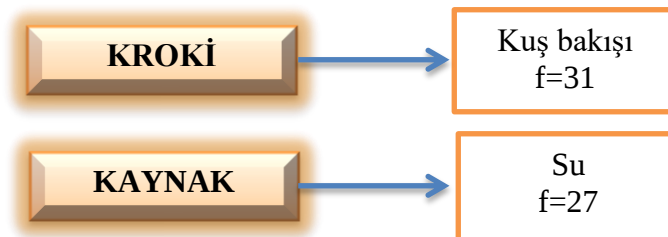
Araştırmanın yirmi birinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?” sorusuna yanıt bulmak için anahtar kavramlara verilen cevap kelimelerle aralarındaki ilişkiyi gösteren kesme noktalarına göre oluşturulmuş kavram ağlarına bakılmıştır.

Deney grubuna ait KİT ön test kesme noktası 25 ve üzeri olan kavram ağı Şekil 5’te ve deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 25 ve üzeri olan kavram ağı Şekil 6’da gösterilmektedir.

Şekil 5. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 25 ve Üzeri İçin Oluşturulan Kavram Ağı



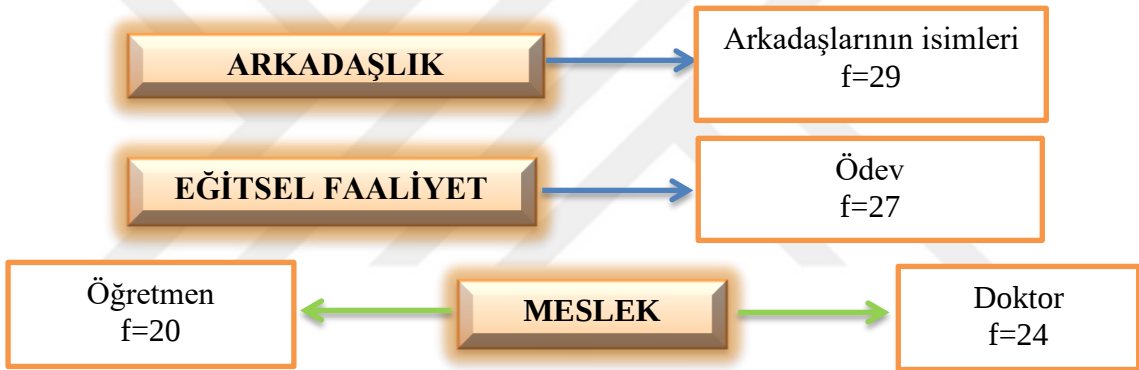
Şekil 6. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 25 ve Üzeri İçin Oluşturulan Kavram Ağı



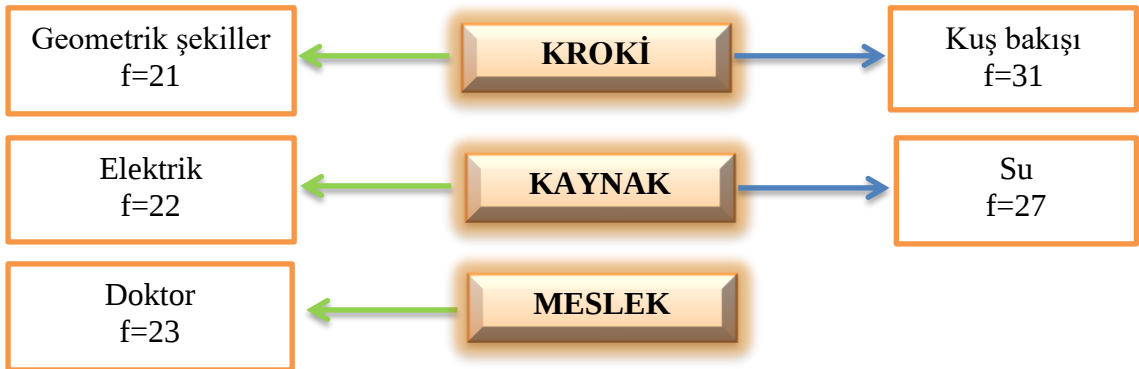
Şekil 5 ve Şekil 6 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön teste arkadaşlık ve eğitsel faaliyet kavramlarına ait cevap kelimeler ürettiği görülmektedir. Burada arkadaşlık kavramı için en çok öğrencilerin arkadaşlarının isimleriyle, eğitsel faaliyet kavramı için de ödev kelimesiyle kavramları ilişkilendirdikleri görülmektedir. Deney grubu öğrencileri son testte ise kroki ve kaynak anahtar kavramlarına cevap kelime üretmiştir. Kroki anahtar kavramı için kuş bakışı, kaynak anahtar kavramı için su cevap kelimeleri üretilmiştir.

Deney grubuna ait KİT ön test kesme noktası 20 – 24 arası olan kavram ağı Şekil 7’de ve deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 20 – 24 arası olan kavram ağı Şekil 8’de gösterilmektedir.

Şekil 7. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 20 – 24 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



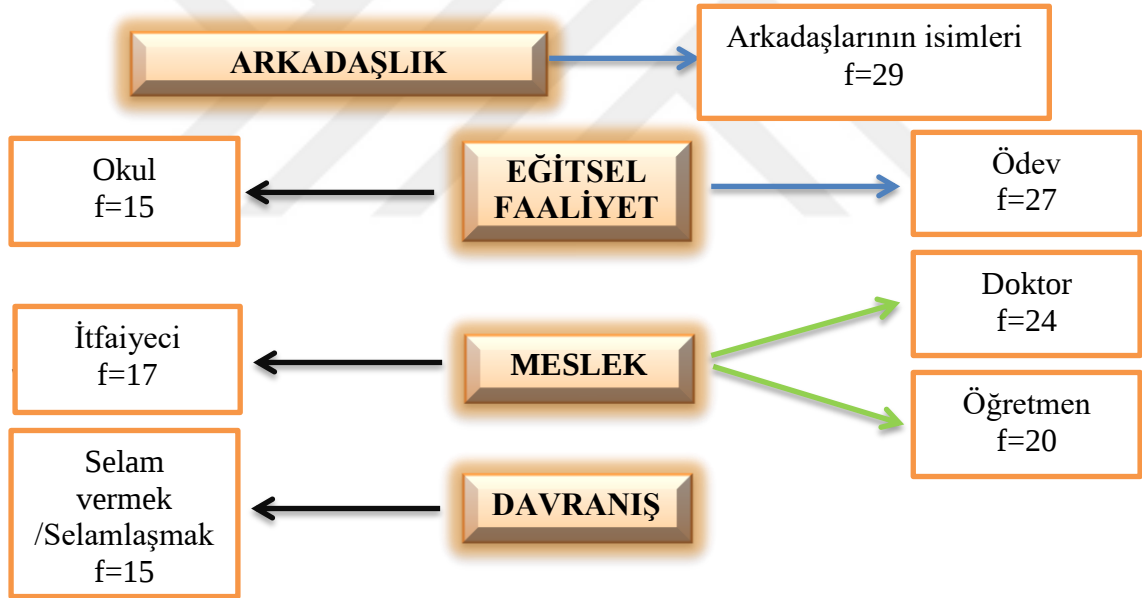
Şekil 8. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 20 – 24 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



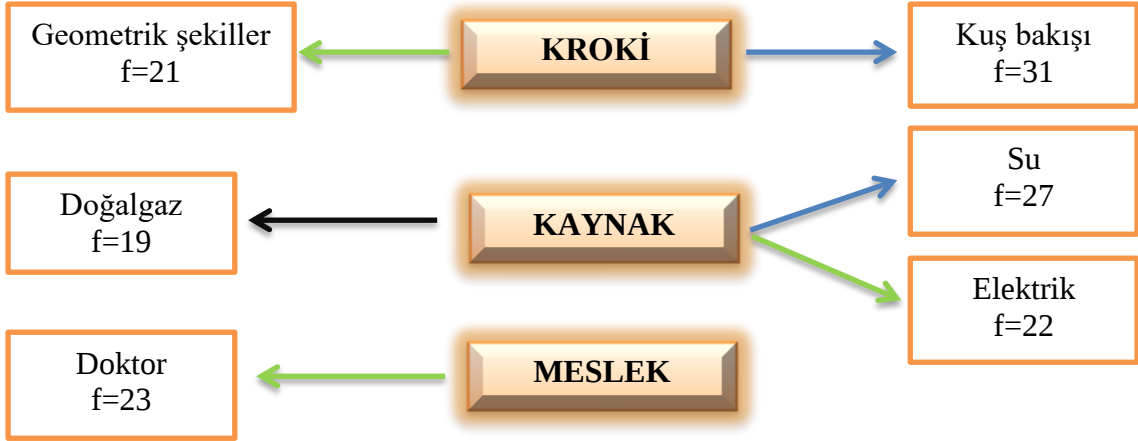
Şekil 7 ve Şekil 8 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön testte meslek anahtar kavramı için doktor ve öğretmen cevap kelimelerinin oluşturulduğu görülmektedir. Son test uygulamasında ise bir önceki kesme noktasında cevap kelime üretilen kroki anahtar kavramına geometrik şekiller ve kaynak anahtar kavramına elektrik cevap kelimesi oluşturulmuştur. Kroki anahtar kavramına geometrik şekiller cevap kelimesinin oluşturulmasında kroki çizimleri sırasında geometrik şekillerden faydalanılmasının sebep olduğu düşünülmektedir. Meslek anahtar kavramı için sadece doktor cevap kelimesi oluşturulmuştur.

Deney grubuna ait KİT ön test kesme noktası 15 – 19 arası olan kavram ağı Şekil 9’da ve deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 15 – 19 arası olan kavram ağı Şekil 10’da gösterilmektedir.

Şekil 9. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 15 - 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



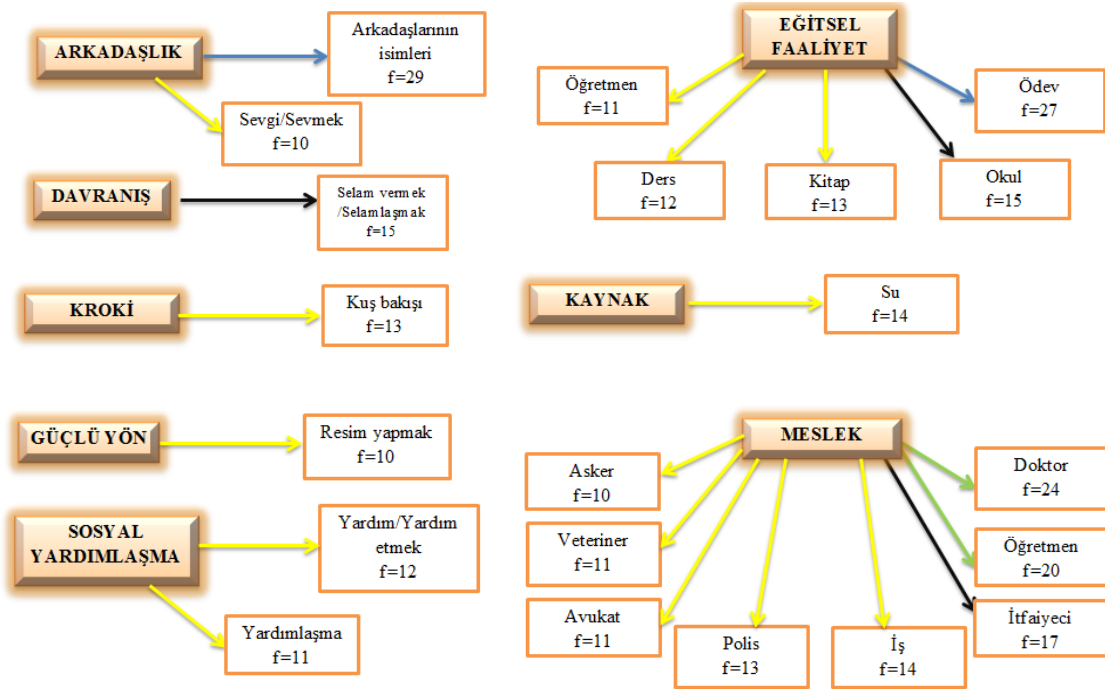
Şekil 10. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 - 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



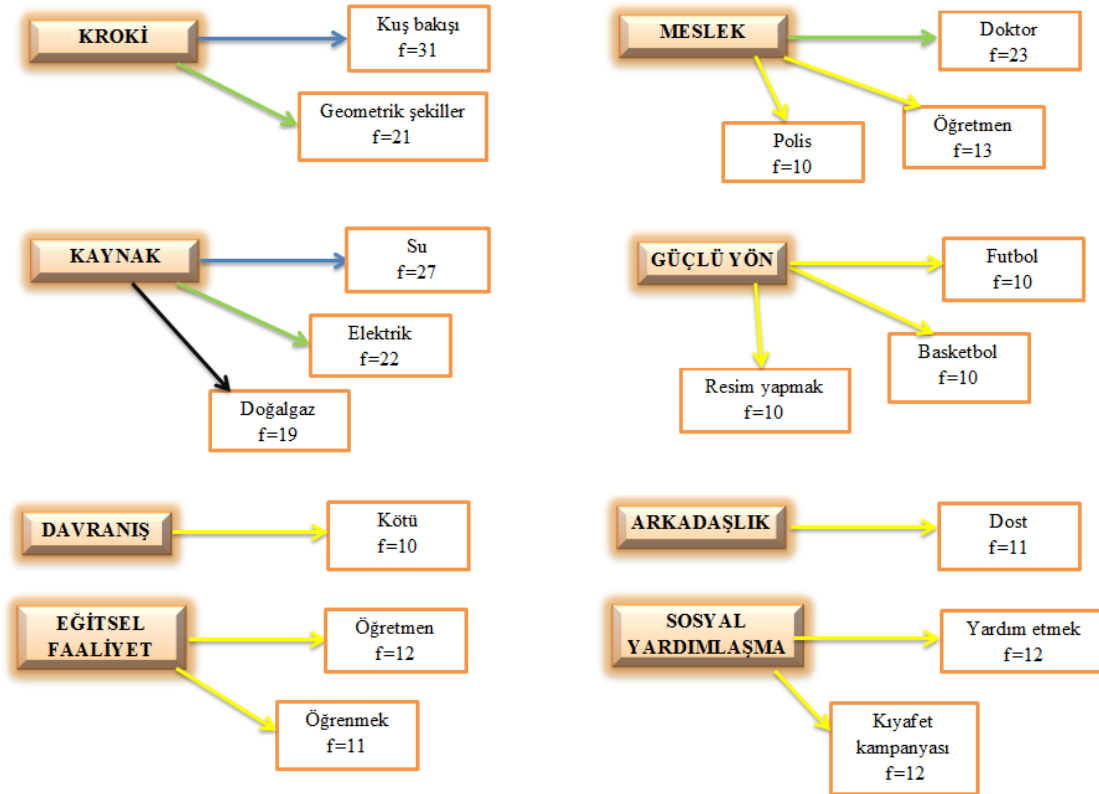
Şekil 9 ve Şekil 10 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön testte davranış anahtar kavramının ortaya çıktığı görülürken bu kesme noktası aralığında son testte farklı bir anahtar kavram eklenmemiştir. Deney grubu öğrencileri ön testte eğitsel faaliyetler anahtar kavramına okul, meslek anahtar kavramına itfaiyeci cevap kelimelerini eklemiştir. Ayrıca davranış anahtar kavramı için selam vermek/selamlaşmak cevap kelimesini oluşturmuşlardır. Bu cevap kelimenin oluşturulmasında günlük hayatlarında en fazla gerçekleştirdikleri eylemler arasında yer almasının sebep olabileceği düşünülmektedir. Son test uygulamalarında ise sadece kaynak anahtar kavramına doğalgaz cevap kelimesi eklenmiştir.

Deney grubuna ait KİT ön test kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 11’de ve deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 12’de gösterilmektedir.

Şekil 11. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



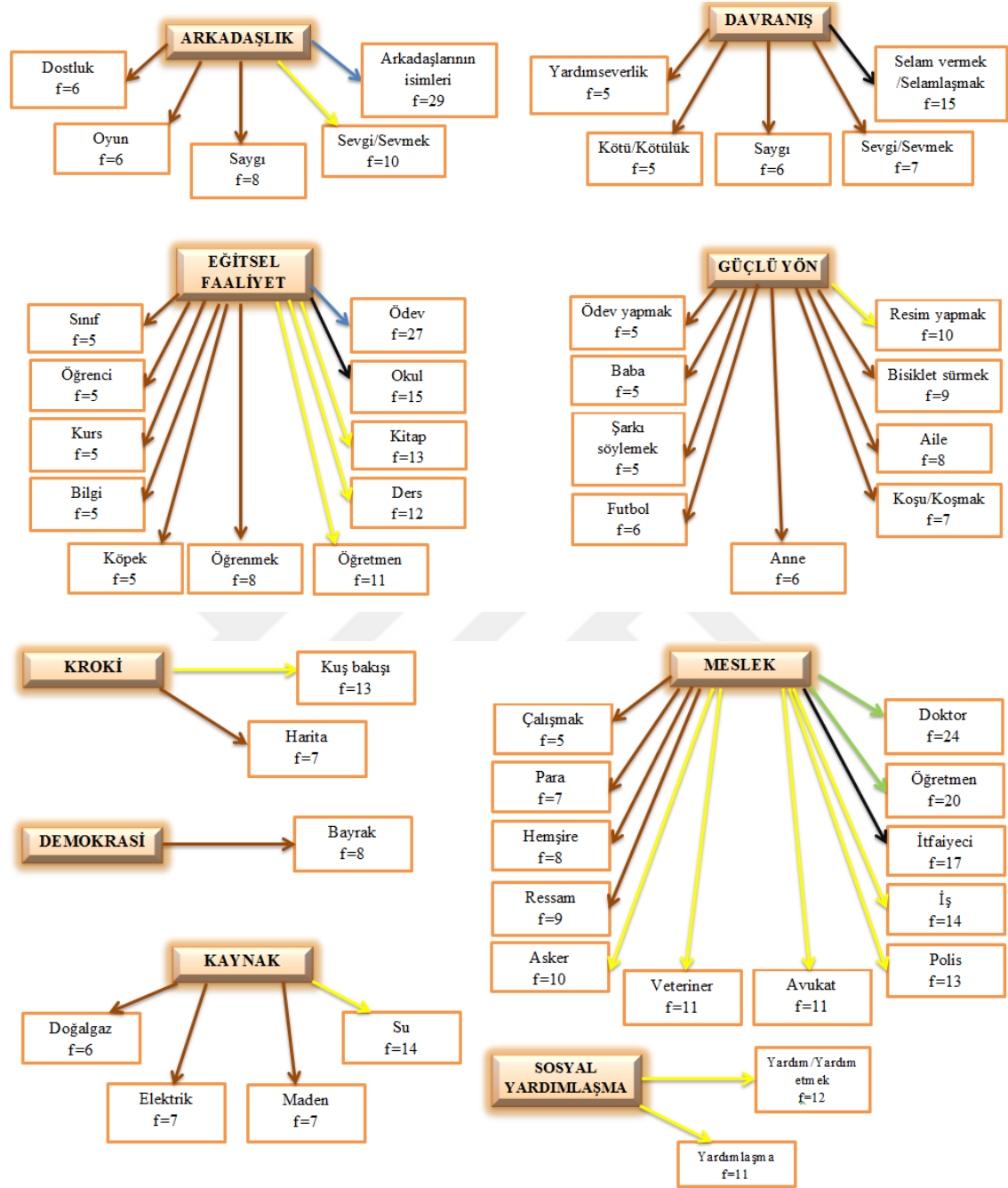
Şekil 12. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



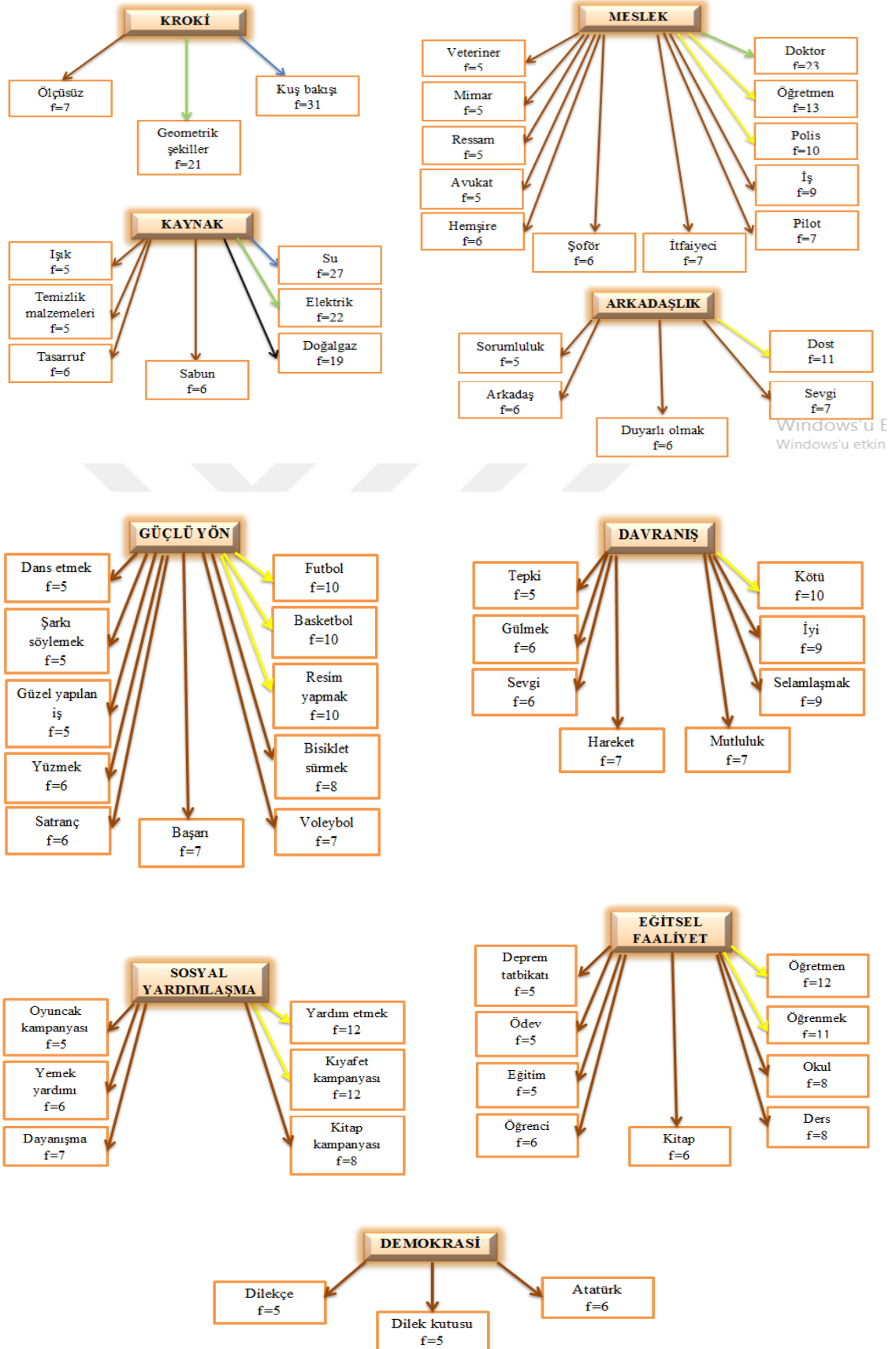
Şekil 11 ve Şekil 12 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön testlerinde kroki, güçlü yön, sosyal yardımlaşma ve kaynak anahtar kavramlarının eklendiği görülmektedir. Son test uygulamasında da benzer şekilde güçlü yön ve sosyal yardımlaşma anahtar kavramlarına cevap kelimelerin bu kesme noktası arasında oluşturulduğu görülmüştür. Arkadaşlık kavramıyla ilgili ön testte en çok arkadaşlarının isimleri ve sevgi/sevmek cevap kelimeleri tekrar etmişken son testte dost cevap kelimesi en çok tekrar eden kelimedir. Eğitsel faaliyet anahtar kavramına ön testte kitap, ders ve öğretmen cevap kelimeleri eklenmişken son testte bu kesme noktası aralığında oluşturulmuş olup öğretmen ve öğrenmek cevap kelimeleri üretilmiştir. Davranış anahtar kavramına ön testte yeni bir cevap kelime üretilmezken son testte kötü kavramı üretilerek bu kesme noktası aralığında oluşturulmuştur. Bunun sebebinin ders işlenişinde davranışları olumlu/olumsuz sınıflandırma yapılmasının olduğu söylenebilir. Meslek anahtar kavramına ilişkin ön testte iş, polis, avukat, veteriner ve asker cevap kelimeleri üretilmiştir. Son testte ise öğretmen ve polis cevap kelimeleri üretilmiştir. Ön testte kroki anahtar kavramına kuş bakışı cevap kelimesi üretilirken son testte bu kesme aralığında bu kavrama ait cevap kelime üretilmemiştir. Güçlü yön anahtar kavramına resim yapmak cevap kelimesi verilirken son testte bu kavrama futbol, basketbol ve resim yapmak cevap kelimeleri üretilmiştir. Sosyal yardımlaşma anahtar kavramına ön testte yardım/yardım etmek ve yardımlaşma cevap kelimeleri üretilirken son testte yardım etmek ve kıyafet kampanyası cevap kelimeleri oluşturulmuştur. Kaynak anahtar kavramına ön testte su cevap kelimesi oluşturulurken son testte bu kesme noktası aralığında yeni cevap kelime oluşturulmamıştır.

Deney grubuna ait KİT ön test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 13'te ve deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 14'te gösterilmektedir.

Şekil 13. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



Şekil 14. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



Şekil 13 ve Şekil 14 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin arkadaşlık anahtar kavramı için ön testte saygı, oyun ve dostluk cevap kelimelerini; son testte sevgi, duyarlı olmak, arkadaş, sorumluluk cevap kelimelerini üretmişlerdir. Öğrencilerin son testte arkadaşlığın oluşturulmasında etkili olan unsurları daha çok tekrar ettikleri söylenebilir. Davranış anahtar kavramı için ön testte sevgi/sevmek, saygı, kötü/kötülük ve yardımseverlik cevap kelimeleri; son testte iyi, selamlaşmak, mutluluk, hareket, sevgi, gülmek ve tepki cevap kelimelerini oluşturmuşlardır. Öğrencilerin davranış anahtar kavramına ilişkin oluşturdukları cevap kelimelerin ders esnasında ısınma/hazırlık ve canlandırma aşamalarında üstlendikleri roller nedeniyle cevap kelimelerin sayısının arttığı söylenebilir. Eğitsel faaliyet anahtar kavramı için ön testte öğrenmek, köpek, bilgi, kurs, öğrenci ve sınıf cevap kelimeleri; son testte okul, ders, kitap, öğrenci, eğitim, ödev ve deprem tatbikatı cevap kelimeleri üretilmiştir. Güçlü yön anahtar kavramı için ön testte bisiklet sürmek, aile, koşu/koşmak, anne, futbol, şarkı söylemek, baba ve ödev yapmak cevap kelimeleri; son testte bisiklet sürmek, voleybol, başarı, satranç, yüzmek, güzel yapılan iş, şarkı söylemek ve dans etmek cevap kelimeleri üretilmiştir. Öğrencilerin son testte güçlü yön olarak nitelendirilebilecek özelliklerle beraber kavramı niteleyebilecek güzel yapılan iş, başarı cevap kelimeleri de üretilmiştir. Kroki anahtar kavramı için ön testte harita cevap kelimesi; son testte ölçsüz cevap kelimesi üretilmiştir. Öğrencilerin ön testte ölçülü olarak küçültülen haritalarla kroki kavramını aynı algıladıkları görülürken son testte son testte bu yanılgının giderilerek ölçsüz cevap kelimesinin üretildiği söylenebilir. Demokrasi anahtar kavramı için ön testte bayrak cevap kelimesi; son testte Atatürk, dilek kutusu ve dilekçe cevap kelimeleri üretilmiştir. Öğrencilerin demokrasi anahtar kavramıyla daha ilişkili cevap kelimeler ürettikleri söylenebilir. Kaynak anahtar kavramı için ön testte maden, elektrik ve doğalgaz cevap kelimeleri; son testte sabun, tasarruf, temizlik malzemeleri ve ışık cevap kelimeleri üretilmiştir. Öğrenciler son testte kaynak olarak nitelendirilebilecek cevap kelimelerle beraber bu kaynakların kullanıma yönelik tasarruf cevap kelimesini de kullanmıştır. Sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için ön testte bu kesme noktası aralığında cevap kelime üretilmezken son testte kitap kampanyası, dayanışma, yemek yardımı ve oyuncak kampanyası cevap kelimeleri üretilmiştir. Öğrencilerin sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için daha fazla kelime ürettiği söylenebilir. Meslek anahtar kavramı için ön testte ressam, hemşire, para ve çalışmak cevap kelimeleri; son testte iş, pilot, itfaiyeci, şoför, hemşire, avukat, ressam, mimar ve veteriner cevap kelimeleri oluşturulmuştur.

4.2.22. Yirmi İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?

Araştırmanın yirmi ikinci alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?” sorusuna yanıt bulmak için anahtar kavramlara verilen cevap kelimelerle aralarındaki ilişkiyi gösteren kesme noktalarına göre oluşturulmuş kavram ağlarına bakılmıştır. Kontrol grubuna ait KİT ön test kesme noktası 25 ve üzeri, 20 – 24 arası ve 15 – 19 arasında kontrol grubu öğrencileri cevap kelime üretmemiştir. Kontrol grubuna ait KİT son test kesme noktası 25 ve üzeri, 20 – 24 arasında kontrol grubu öğrencileri cevap kelime üretmemiştir. Kontrol grubuna ait KİT son test kesme noktası 15 – 19 olan kavram ağı Şekil 15’te gösterilmektedir.

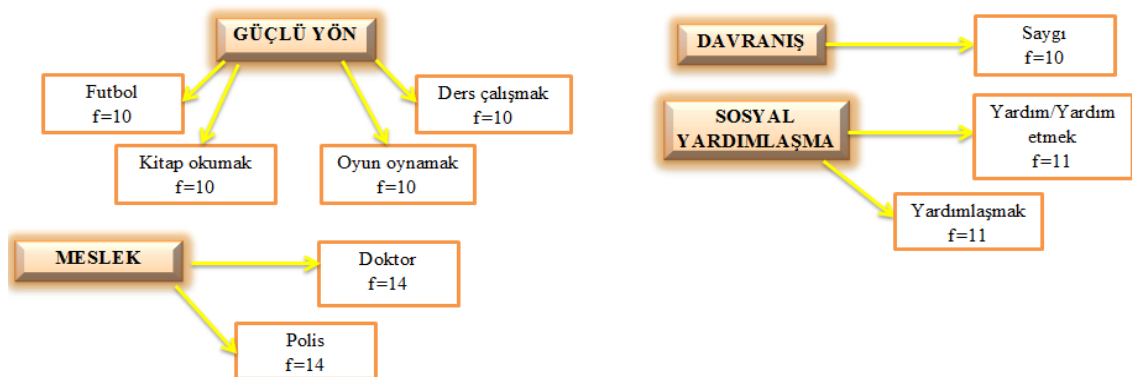
Şekil 15. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 – 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



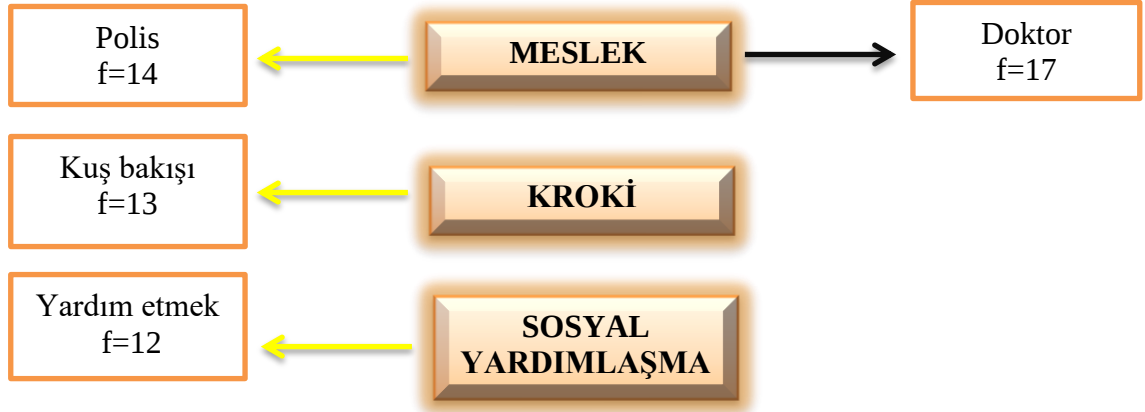
Şekil 15 İncelendiğinde kontrol grubu öğrencileri meslek anahtar kavramı için doktor cevap kelimesini oluşturmuştur.

Kontrol grubuna ait KİT ön test kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 16’da ve kontrol grubuna ait KİT son test kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 17’de gösterilmektedir.

Şekil 16. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



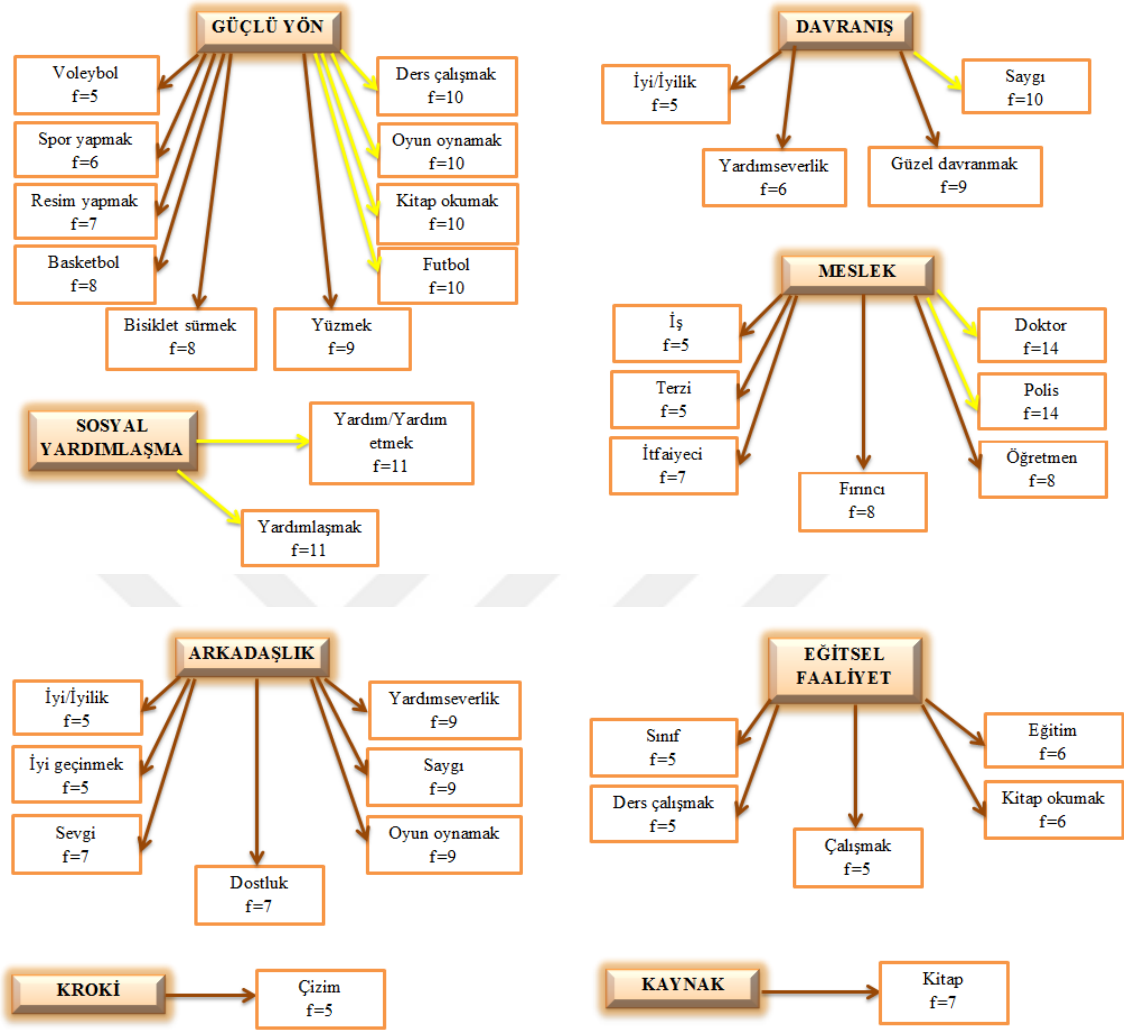
Şekil 17. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



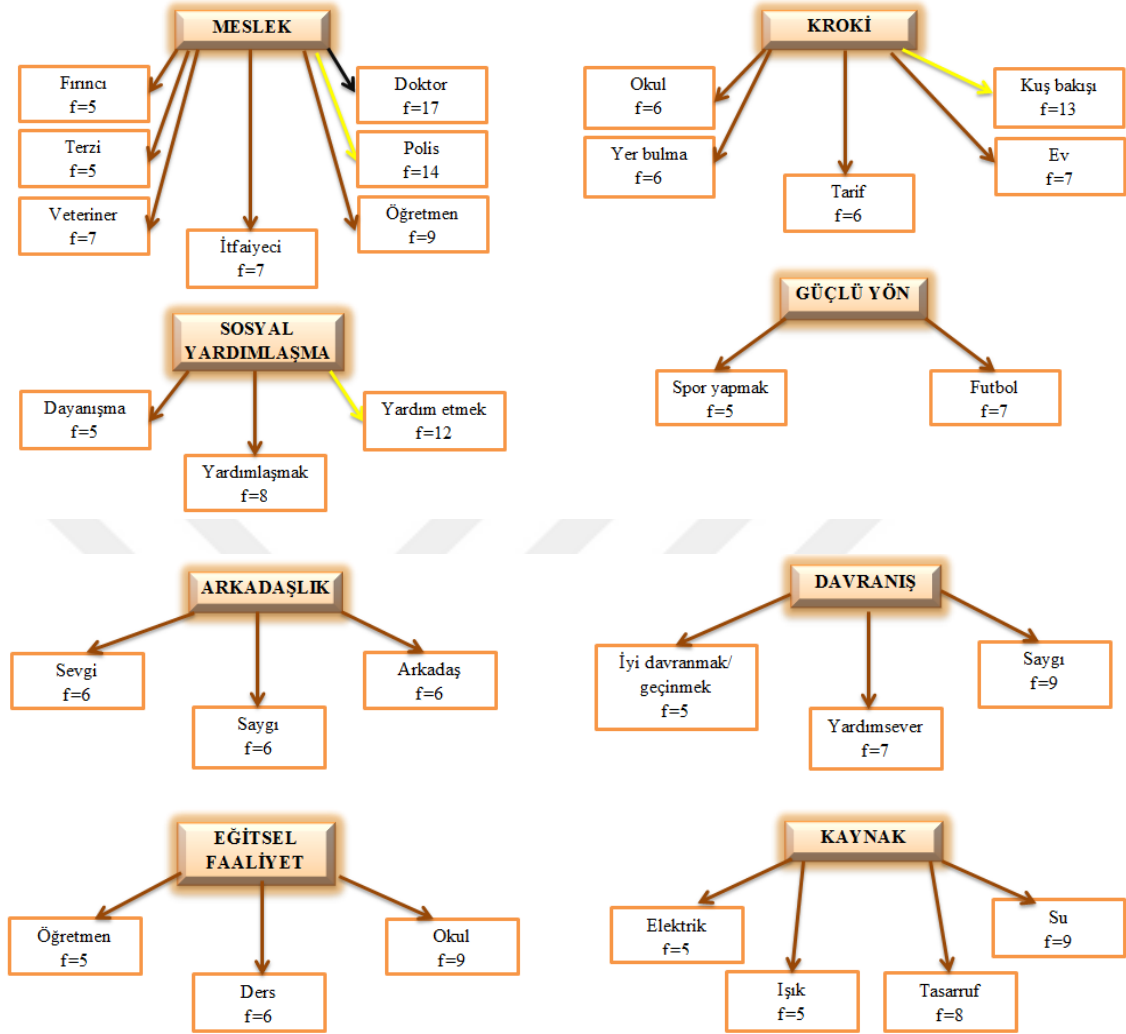
Şekil 16 ve Şekil 17 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ön testte güçlü yön anahtar kavramı için ders çalışmak, oyun oynamak, kitap okumak ve futbol cevap kelimelerini üretmiştir. Davranış anahtar kavramı için saygı; sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için yardım/yardım etmek ve yardımlaşmak; meslek anahtar kavramı için ise doktor ve polis cevap kelimeleri üretilmiştir. Son testte ise meslek anahtar kavramına polis cevap kelimesi eklenmiştir. Kroki anahtar kavramı için kuş bakışı, sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için yardım etmek cevap kelimesi üretilmiştir.

Kontrol grubuna ait KİT ön test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 18’de ve kontrol grubuna ait KİT son test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 19’da gösterilmektedir.

Şekil 18. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



Şekil 19. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



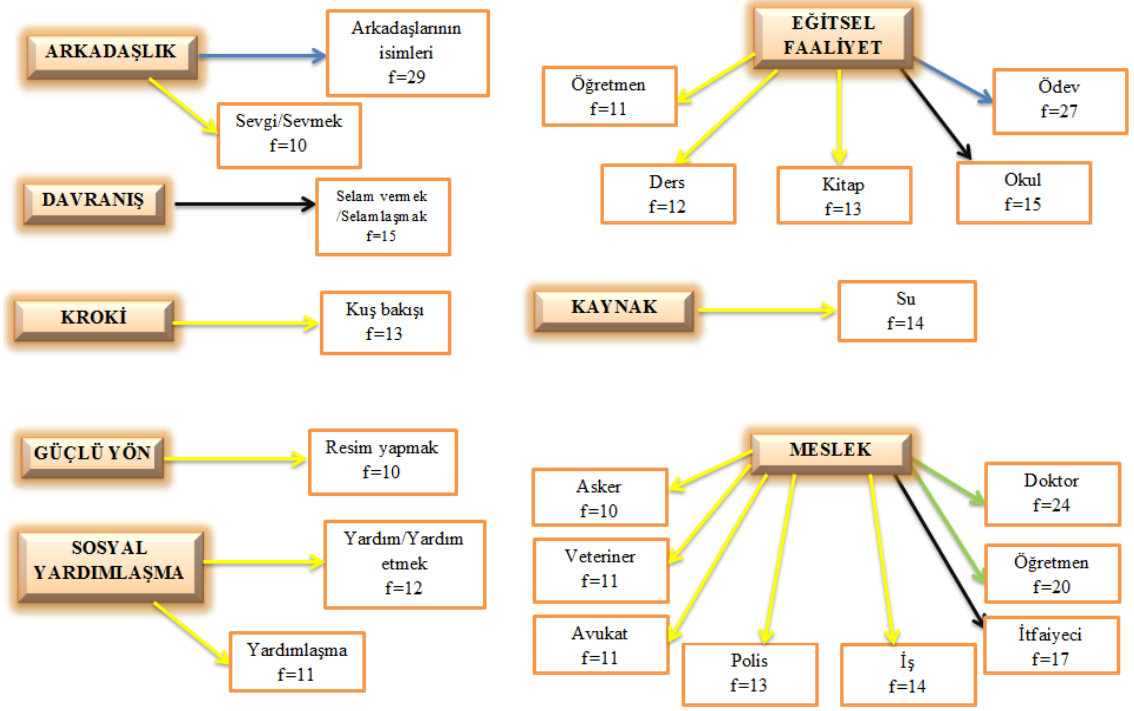
Şekil 18 ve Şekil 19 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin güçlü yön kavramı için ön testte yüzmek, bisiklet sürmek, basketbol, resim yapmak, spor yapmak ve voleybol cevap kelimeleri; son testte futbol ve spor yapmak cevap kelimeleri üretilmiştir. Davranış anahtar kavramı için ön testte güzel davranmak, yardımseverlik ve iyi/iyilik; son testte saygı, yardımsever ve iyi davranmak/geçinmek cevap kelimeleri üretilmiştir. Arkadaşlık anahtar kavramı için ön testte yardımseverlik, saygı, oyun oynamak, dostluk, sevgi, iyi geçinmek ve iyi/iyilik; son testte arkadaş, saygı ve sevgi cevap kelimeleri üretilmiştir. Kroki anahtar kavramı için ön testte çizim; son testte ev, tarif, yer bulma ve okul cevap kelimeleri üretilmiştir. Meslek anahtar kavramı için ön testte öğretmen, fırıncı, itfaiyeci, terzi ve iş; son testte öğretmen, itfaiyeci, veteriner, terzi, fırıncı cevap kelimeleri üretilmiştir. Eğitsel faaliyet anahtar kavramı için ön testte eğitim, kitap okumak, çalışmak, ders çalışmak ve sınıf; son testte okul, ders ve

öğretmen cevap kelimeleri üretilmiştir. Kaynak anahtar kavramı için ön testte kitap; son testte su, tasarruf, ışık ve elektrik cevap kelimeleri üretilmiştir. Sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için ön testte bu kesme noktası aralığında cevap kelime üretilmezken son testte yardımlaşmak ve dayanışma cevap kelimeleri üretilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri demokrasi anahtar kavramı için ön test ve son testte cevap kelime üretmemiştir. Bu da kontrol grubu öğrencilerinin demokrasi kavramına ait bilişsel yapılarının olmadığını ve ders süreci sonucunda da oluşmadığı şeklinde değerlendirilebilir.

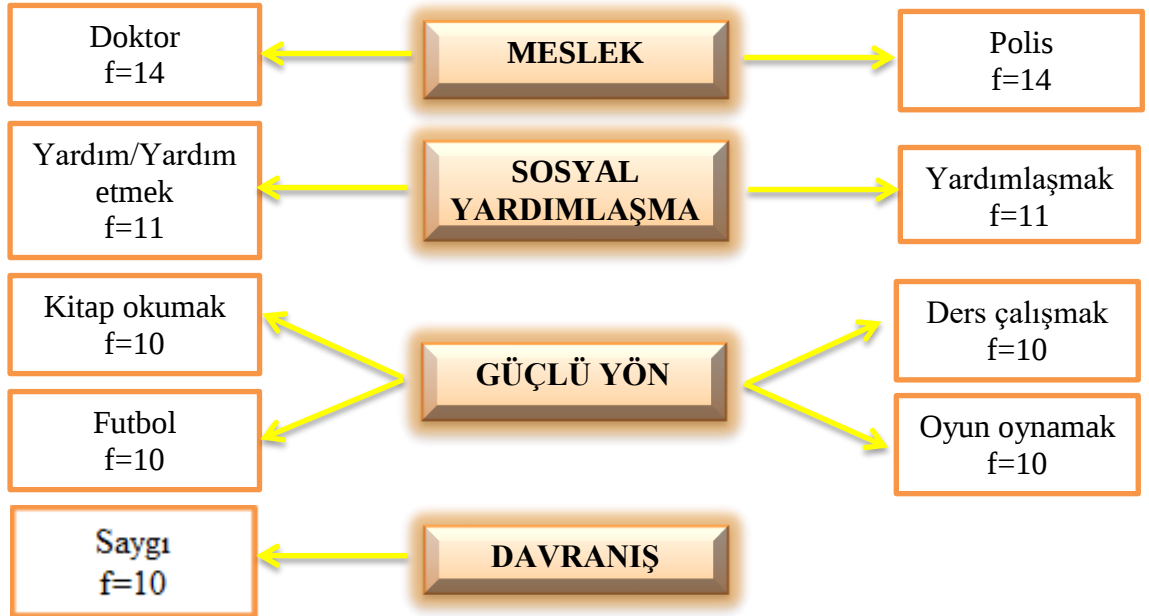
4.2.23. Yirmi Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?

Araştırmanın yirmi üçüncü alt problemi olan “Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?” sorusuna yanıt bulmak için anahtar kavramlara verilen cevap kelimelerle aralarındaki ilişkiyi gösteren kesme noktalarına göre oluşturulmuş kavram ağlarına bakılmıştır. Deney grubuna ait KİT ön test uygulaması sonrasında belirlenen kesme noktalarının her bir aralığı için cevap kelimeler ürettikleri görülmüşken kontrol grubuna ait KİT ön test uygulaması sonrasında belirlenen kesme noktalarının 10 – 14 ve altı kesme noktalarında cevap kelimeler ürettikleri görülmüştür. Bu nedenle grupların karşılaştırmaları her iki grubunda cevap kelime ürettiği kesme noktasından başlanarak yapılmıştır. Deney grubuna ait KİT ön test kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 20’de ve kontrol grubuna ait KİT ön testinde kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 21’de gösterilmektedir.

Şekil 20. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



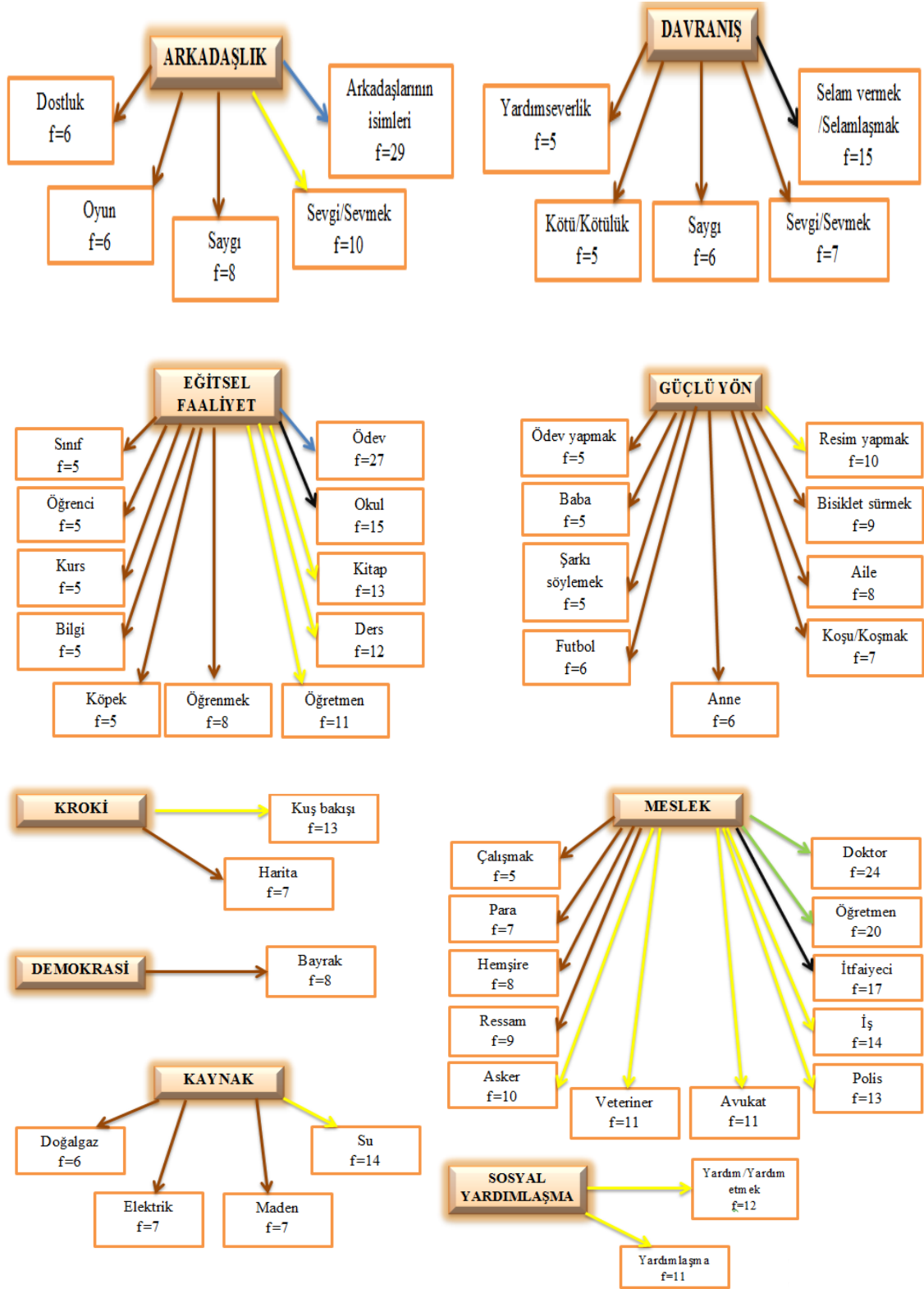
Şekil 21. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



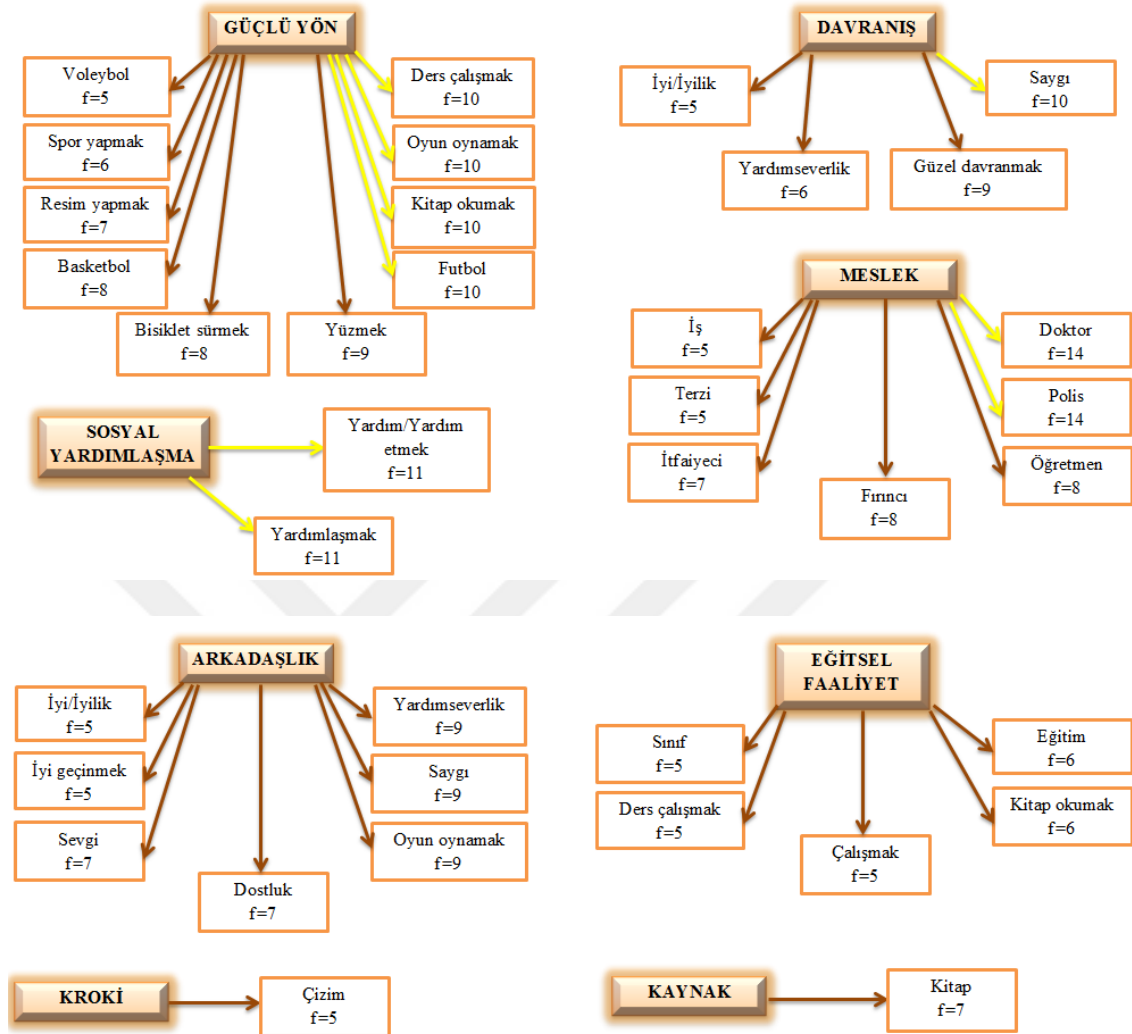
Şekil 20 ve Şekil 21 incelendiğinde deney grubu öğrencileri ön test uygulamasında kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla anahtar kavramla ilgili cevap kelime üretmişlerdir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön testte güçlü yön, davranış, meslek ve sosyal yardımlaşma anahtar kavramlarına ilişkin cevap kelimeler ürettikleri görülürken deney grubu öğrencilerinin bu anahtar kavramlara ek olarak arkadaşlık, eğitsel faaliyet, kroki ve kaynak kavramlarına dair de cevap kelimeler üretmeye başladıkları görülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal yardımlaşma ve meslek anahtar kavramları için aynı cevap kelimeleri ürettikleri belirlenirken güçlü yön ve davranış anahtar kavramlarına dair farklı cevap kelimeler üretmişlerdir. Deney grubu öğrencileri tarafından güçlü yön anahtar kavramı için resim yapmak cevap kelimesi üretilirken kontrol grubu öğrencileri tarafından bu anahtar kavram için ders çalışmak, oyun oynamak, kitap okumak ve futbol cevap kelimeleri üretilmiştir. Davranış anahtar kavramı için deney grubu öğrencileri eyleme dönük daha somut bir kelimeyi cevap olarak yazarken kontrol grubu öğrencileri bu anahtar kavramı soyut olan saygı cevap kelimesiyle ifade etmişlerdir.

Deney grubuna ait KİT ön test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 22’de ve kontrol grubuna ait KİT ön test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 23’te gösterilmektedir.

Şekil 22. Deney Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



Şekil 23. Kontrol Grubu Ön Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



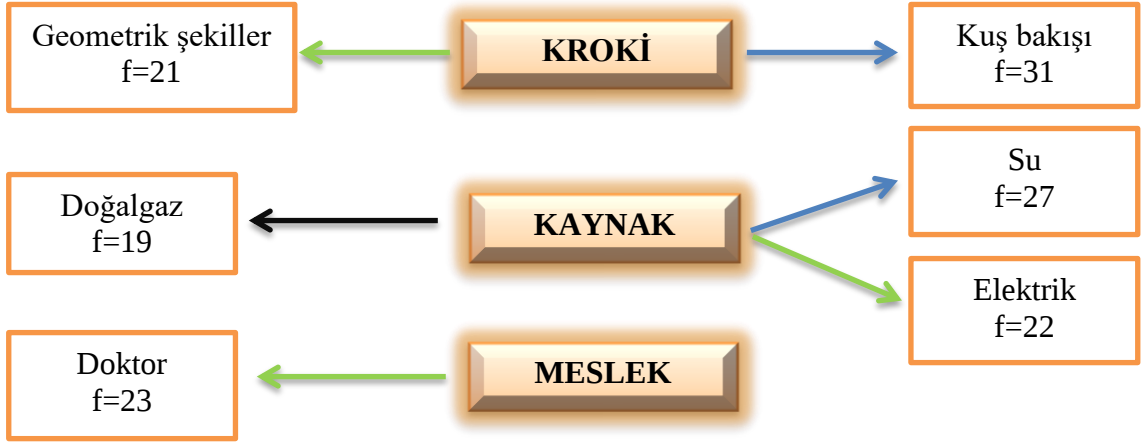
Şekil 22 ve Şekil 23 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin belirlenen tüm anahtar kavramlarla ilgili bir bilişsel yapılarını ortaya koydukları ancak kontrol grubu öğrencilerinin demokrasi anahtar kavramına ilişkin bir cevap kelime oluşturmadıkları görülmüştür. Arkadaşlık anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencileri saygı, oyun – oyun oynamak, dostluk cevap kelimelerini kullanırken kontrol grubu öğrencileri bu cevap kelimelerine ek olarak yardımseverlik, sevgi, iyi geçinmek ve iyi/iyilik cevap kelimelerini de üretmiştir. Davranış anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencileri yardımseverlik cevap kelimesini üretmişken deney grubu öğrencileri bu cevap kelimeye ek olarak sevgi/sevmek, saygı, kötü/kötülük cevap kelimelerini; kontrol grubu öğrencileri ise güzel davranmak, iyi/iyilik cevap kelimelerini üretmiştir. Eğitsel faaliyet anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencileri sınıf cevap kelimesini üretmiştir. Bu cevap kelimeye ek olarak deney grubu öğrencileri ödev, okul, kitap, ders,

öğretmen, öğrenmek, köpek, bilgi, kurs ve öğrenci cevap kelimelerini; kontrol grubu öğrencileri eğitim, kitap okumak, çalışmak ve ders çalışmak cevap kelimelerini üretmiştir. Güçlü yön anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencileri bisiklet sürmek cevap kelimesini üretirken deney grubu öğrencileri ek olarak aile, koşu/koşmak, anne, futbol, şarkı söylemek, baba ve ödev yapmak cevap kelimelerini; kontrol grubu öğrencileri ise yüzmek, basketbol, resim yapmak, spor yapmak ve voleybol cevap kelimelerini üretmişlerdir. Kroki anahtar kavramı için her iki grupta birer cevap kelime üretmiştir. Kavrama ilişkin olarak deney grubu öğrencileri harita, kontrol grubu öğrencileri çizim cevap kelimelerini üretmiştir. Kaynak anahtar kavramı için grupların ürettikleri ortak cevap kelime yoktur. Deney grubu öğrencileri maden, elektrik ve doğalgaz cevap kelimelerini kontrol grubu öğrencileri ise kitap cevap kelimesini üretmişlerdir. Meslek anahtar kavramı için grupların ürettikleri ortak cevap kelime yoktur. Deney grubu öğrencileri ressam, hemşire, para ve çalışmak cevap kelimelerini, kontrol grubu öğrencileri ise öğretmen, fırıncı, itfaiyeci, terzi ve iş cevap kelimelerini üretmişlerdir. Sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için grupların ikisinde de kesme noktası aralığında cevap kelime üretilmemiştir. Demokrasi anahtar kavramı için ise sadece deney grubu öğrencileri bayrak cevap kelimesini oluşturmuştur.

4.2.24. Yirmi Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT son – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?

Araştırmanın yirmi dördüncü alt problemi olan “Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT son – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapıları nedir?” sorusuna yanıt bulmak için anahtar kavramlara verilen cevap kelimelerle aralarındaki ilişkiyi gösteren kesme noktalarına göre oluşturulmuş kavram ağlarına bakılmıştır. Deney grubuna ait KİT son test uygulaması sonrasında belirlenen kesme noktalarının her bir aralığı için cevap kelimeler ürettikleri görülmüşken kontrol grubuna ait KİT son test uygulaması sonrasında belirlenen kesme noktalarının 15 – 19 ve altı kesme noktalarında cevap kelimeler ürettikleri görülmüştür. Bu yüzden grupların karşılaştırmaları her iki grubunda cevap kelime ürettiği kesme noktasından başlanarak yapılmıştır. Deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 15 – 19 arası olan kavram ağı Şekil 24’te ve kontrol grubuna ait KİT son testinde kesme noktası 15 – 19 arası olan kavram ağı Şekil 25’te gösterilmektedir.

Şekil 24. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 – 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



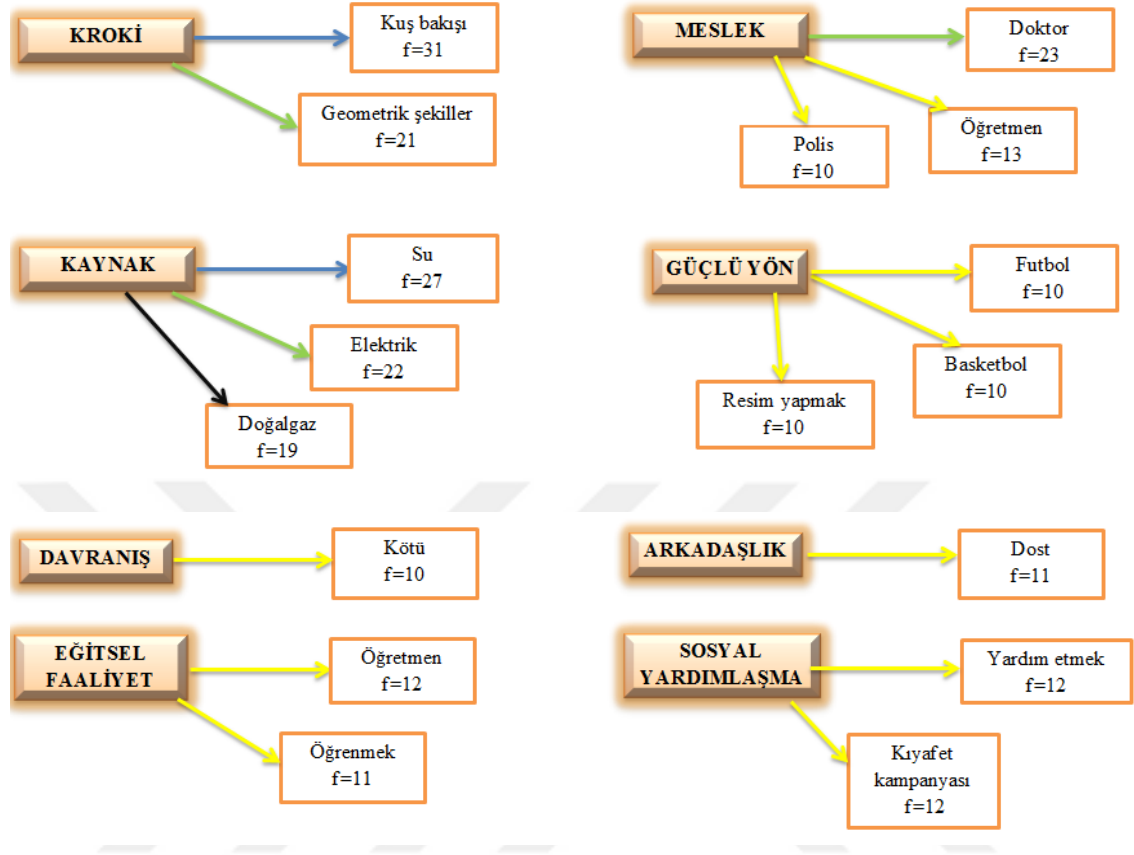
Şekil 25. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 15 – 19 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



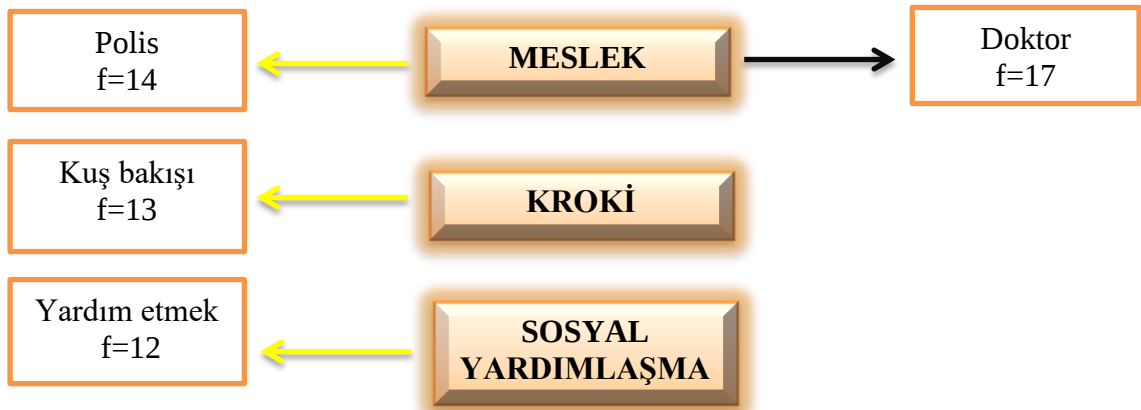
Şekil 24 ve Şekil 25 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son test uygulamasına ait kesme noktası aralığında farklı anahtar kavramlara ait cevap kelimeler ürettikleri görülmüştür. Deney grubu öğrencileri kaynak anahtar kavramı için doğalgaz cevap kelimesini; kontrol grubu öğrencileri ise meslek anahtar kavramı için doktor cevap kelimesi üretilmiştir.

Deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 26’da ve kontrol grubuna ait KİT son test kesme noktası 10 – 14 arası olan kavram ağı Şekil 27’de gösterilmektedir.

Şekil 26. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



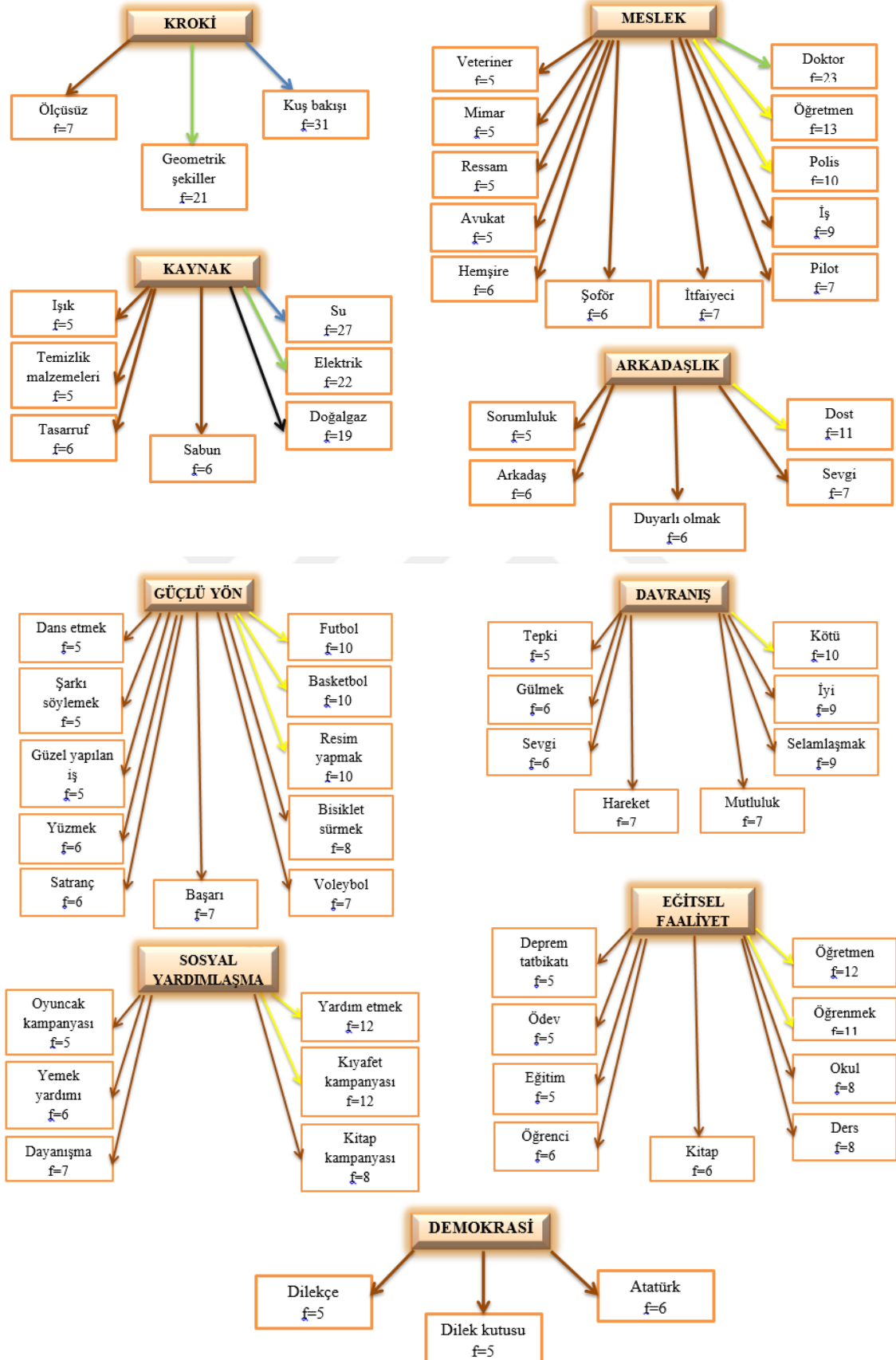
Şekil 27. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 10 – 14 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



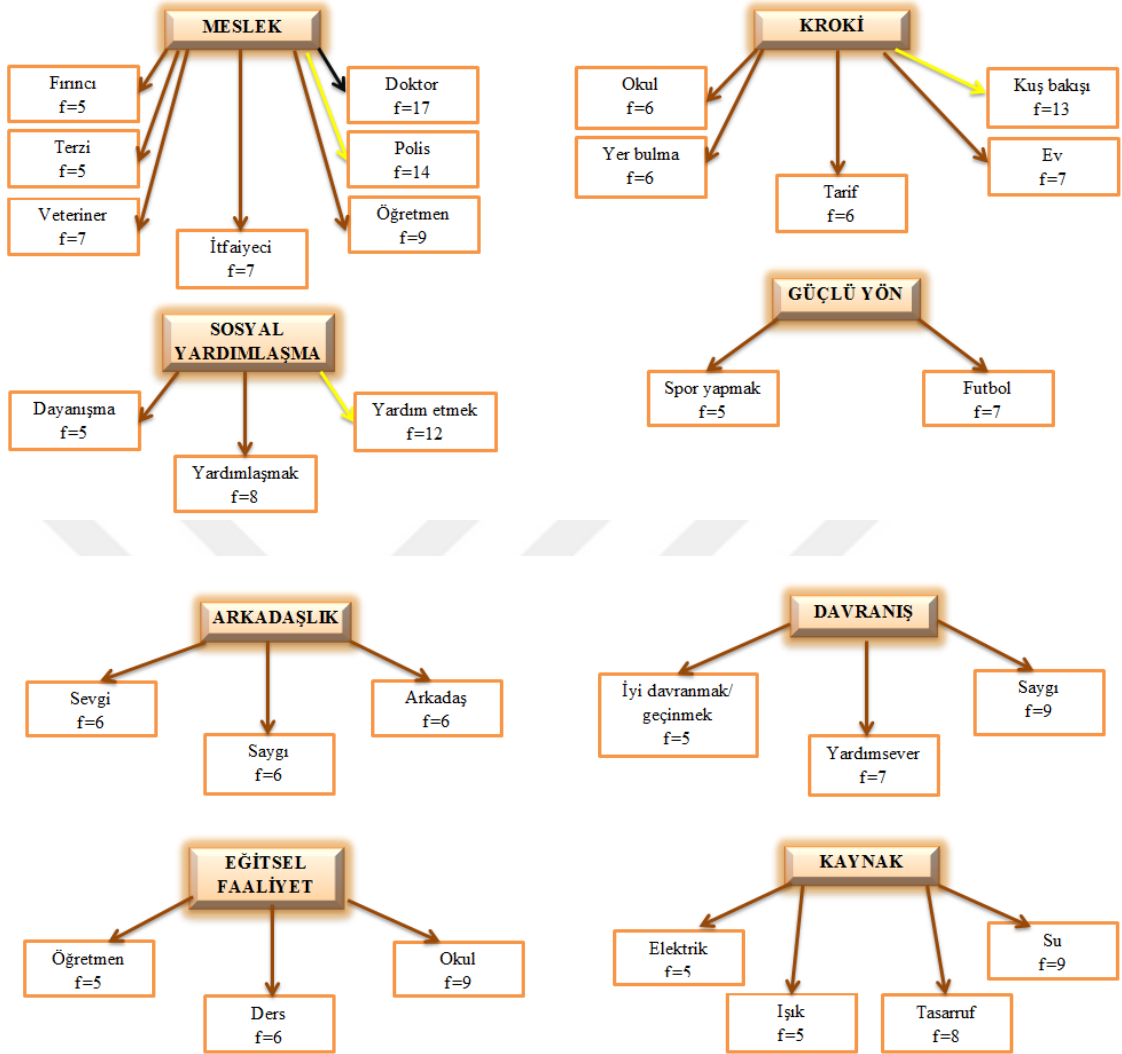
Şekil 26 ve Şekil 27 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin sekiz anahtar kavrama ilişkin bilişsel yapılarının ortaya çıktığı görülürken kontrol grubunda üç anahtar kavrama ilişkin bilişsel yapılarının ortaya çıktığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin kroki anahtar kavramı için 25 ve üzeri kesme noktasında ürettiği kuş bakışı cevap kelimesi kontrol grubu öğrencilerinde 10 – 14 arası kesme noktasında üretilmiştir. Sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencileri yardım etmek cevap kelimesini üretmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencileri bu anahtar kavram için kıyafet kampanyası cevap kelimesini de üretmişlerdir. Meslek anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencileri polis cevap kelimesini üretmişler ve deney grubu öğrencileri buna ek olarak öğretmen cevap kelimesini üretmiştir. Deney grubu öğrencileri davranış anahtar kavramı için kötü; eğitsel faaliyet anahtar kavramı için öğretmen ve öğretmek; güçlü yön anahtar kavramı için futbol, basketbol ve resim yapmak; arkadaşlık anahtar kavramı için dost cevap kelimelerini ürettikleri görülmektedir.

Deney grubuna ait KİT son test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 28’de ve kontrol grubuna ait KİT son test kesme noktası 5 – 9 arası olan kavram ağı Şekil 29’da gösterilmektedir.

Şekil 28. Deney Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



Şekil 29. Kontrol Grubu Son Test KİT Kesme Noktası 5 – 9 Arası İçin Oluşturulan Kavram Ağı



Şekil 28 ve Şekil 29 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin araştırma için belirlenen tüm kavramlara dair bilişsel yapıları bu kesme noktası aralığında ortaya çıkmışken kontrol grubu öğrencilerinin demokrasi anahtar kavramına ait bilişsel yapılarının ortaya çıkmadığı görülmüştür. Kroki anahtar kavramı için deney grubu öğrencileri ölçsüz cevap kelimesini üretirken kontrol grubu öğrencileri ev, tarif, yer bulma ve okul cevap kelimelerini üretmiştir. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre ürettikleri kelimelerin kroki kavramını nitilemede daha çok ön plana çıkan kelimeler olduğu söylenebilir. Kaynak anahtar kelimesi için kontrol grubu öğrencileri tarafından üretilen su ve elektrik cevap kelimelerinin deney grubu öğrencileri tarafından daha önceki kesme noktalarında üretildiği görülmektedir. Bu kelimeler dışında kontrol ve deney grubu öğrencileri tasarruf ve ışık cevap kelimelerini

üretmişlerdir. Ayrıca deney grubu öğrencileri sabun ve temizlik malzemesi cevap kelimelerini de üretmiştir. Meslek anahtar kavramı için deney grubu öğrencileri tarafından daha önceki kesme noktasında üretilmiş olan öğretmen cevap kelimesi kontrol grubu öğrencileri tarafından bu kesme noktasında üretilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri tarafından üretilen ortak cevap kelimeler ise itfaiyeci ve veterinerdir. Bu cevap kelimelerin dışında deney grubu öğrencileri tarafından iş, pilot, şoför, hemşire, avukat, ressam, mimar cevap kelimeleri; kontrol grubu öğrencileri tarafından ise terzi ve fırıncı cevap kelimeleri üretilmiştir. Arkadaşlık anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencileri tarafından üretilen ortak cevap kelimeler arkadaş ve sevgidir. Kontrol grubu öğrencileri bu kelimelere saygıyı eklerken deney grubu öğrencileri duyarlı olmak ve sorumluluk kelimelerini eklemiştir. Güçlü yön anahtar kavramı için kontrol grubu öğrencileri tarafından üretilen futbol cevap kelimesi deney grubu öğrencileri tarafından daha önceki kesme noktasında üretilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri tarafından futbol cevap kelimesinin dışında spor yapmak cevap kelimesi üretilmiştir. Deney grubu öğrencileri tarafından bisiklet sürmek, voleybol, başarı, satranç, yüzmek, güzel yapılan iş, şarkı söylemek ve dans etmek cevap kelimeleri üretilmiştir. Davranış anahtar kavramı için deney grubu öğrencileri iyi, selamlaşmak, mutluluk, hareket, sevgi, gülmek ve tepki cevap kelimelerini; kontrol grubu öğrencileri saygı, yardımsever ve iyi davranmak/geçinmek cevap kelimelerini üretmişlerdir. Sosyal yardımlaşma anahtar kavramı için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ürettikleri ortak cevap kelime dayanışmadır. Bunun dışında deney grubu öğrencileri kitap kampanyası, yemek yardımı, oyuncak kampanyası cevap kelimeleri; kontrol grubu öğrencileri de yardımlaşmak cevap kelimesini üretmişlerdir. Eğitsel faaliyet anahtar kelimesi için kontrol grubu öğrencilerinin ürettiği öğretmen cevap kelimesi deney grubu öğrencileri tarafından daha önceki kesme noktasında üretilmiştir. Okul ve ders cevap kelimeleri ise her iki grup tarafından üretilen cevap kelimelerdir. Bu cevap kelimeleri dışında deney grubu öğrencileri kitap, öğrenci, eğitim, ödev ve deprem tatbikatı cevap kelimelerini de üretmiştir. Demokrasi anahtar kavramı için kontrol grubu öğrencileri cevap kelime üretmezken deney grubu öğrencileri Atatürk, dilek kutusu, dilekçe cevap kelimelerini üretmiştir.

4.2.25. Yirmi Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın yirmi beşinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt bulmak için içerik analizi yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşmelerine yönelik elde edilen bulgular Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 34. Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Sonrası Görüşmelere İlişkin Elde Edilen Analiz Sonuçları

Tema	Kategori	Kod
Yaratıcı Dramaya Yönelik Görüşler	Zihinsel Süreç	Bilgilendirici ders (2)
		Kalıcı öğrenme (8)
		Oyunla eğitim/Eğitsel oyun (12)
		Daha iyi anlama (3)
		Eğlenceli eğitim (7)
		Eğlenceli/Keyifli süreç (12)
	Duyuşsal Süreç	Olumlu davranış değişikliği (2)
		Gürültülü süreç (1)
		Hareketli süreç (3)
	Diğer	Verimli kaynak kullanımı (1)
Geleceği tasarlama (1)		
Zaman yönetimi (1)		
Grup çalışması (1)		
Kavram Öğretimine Yönelik Görüşler	Zihinsel Süreç	Yeni kavram öğrenimi (2)
		Kalıcı kavram öğrenimi (3)
		Kolay kavram öğrenimi (3)
		Kavram karmaşası yaşama (1)
		Kavram farkındalığı oluşturma (2)
		Farklı kavramların öğretimi (2)
		Etkinliklerle kavram öğretimi (4)
		Oyunla kavram öğretimi (1)
	Duyuşsal Süreç	Eğlenceli/Keyifli kavram öğretimi (4)

Tablo 34 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin en fazla yaratıcı dramaya yönelik görüşleri temasında ifadede bulundukları saptanmıştır. Bu tema altında zihinsel süreç kategorisi altında deney grubu öğrencileri en fazla oyunla eğitim/eğitsel oyun ve eğlenceli/keyifli süreç ifadelerini kullanmıştır. Öğrencilerin yaratıcı drama sürecine dair bu ifadeleri kullanmalarına sebep olarak derse aktif katılımı sağlama, süreçte oyunlardan yararlanma unsurları etkili olmuş olabilir. Deney grubu öğrencilerinin en

fazla ifade ettikleri kelimeleri kalıcı öğrenme, eğlenceli eğitim, daha iyi anlama ve bilgilendirici ders takip etmiştir. Deney grubu öğrencilerinin görüşlerine yönelik örnekler aşağıda yer almaktadır.

DK2. “...Oyun oynuyorduk, etkinlikler yapıyorduk. Öğreniyorduk da. Oyun oynuyorduk, etkinlikler yapıyorduk. Öğreniyorduk da.”

DK2. “... Ben de vaktimizi iyi kullanmayı öğrendim.”

DK3. “... Hem ders hem oyun gibiydi.”

DE7. “Oyun oynarken ders yapıp bir şeyler öğrendik.” “...Siz bize oyun oynatıyor gibi görünüyorsunuz ama ders işliyorsunuz. Eğlenceli vakit geçirdik.”

DE9. “Şimdiye kadar işlediğimiz Hayat Bilgisi derslerinden farklıydı. Kitaptan öğrenme gibi değildi. Eğlenerek, oyun oynayarak, canlandırarak öğrendik.”

Duyuşsal süreç kategorisinde deney grubu öğrencilerinin en fazla hareketli süreçler ifadesini kullandıkları görülürken bu ifadeyi olumlu davranış değişikliği ve gürültülü süreç ifadeleri takip etmiştir. Bir deney grubu öğrencisinin gürültülü süreç olarak ifade etmesinde tüm öğrencilerin süreç içerisinde hazırlık gerektiren kısımlarda grupça çalışmaları ve eş zamanlı doğaçlamalar sürecin gürültü gibi düşünülmesine sebep olmuş olabilir. Diğer kategorisinde ise verimli kaynak kullanımı, geleceği tasarlama, zaman yönetimi ve grup çalışması ifadeleri birer kez kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin görüşlerine yönelik örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE1. “Mesela davranışlarımda biraz sıkıntı yaşıyordum ama şu an bir sıkıntı yaşamıyorum. Eskiden çok çabuk sinirlenebiliyordum yaptığımız etkinliklerde de böyleydi artık birazcık daha kendimi yatıştırabiliyorum.”

DK10. “...davranışlarımızı konuşmuştuk daha çok sorumluluk sahibi olmamız gerektiğini öğrendim...”

DE1. “...bizim daha önceki derslerimizde çok ses olmazdı, sizinle işlediğimiz derslerde hepimiz derste konuşuyoruz bu bazen çok ses oluyordu.”

DK6. “Derste hep birlikte bir şeyler yapıyorduk. Hareketliydik. Bence bu güzel bir şeydi.”

DK8. “Hem oyun oynadık hep beraber, hepimiz hareketliydik hem de ders yapıyorduk. Oturmuyorduk.”

DE1. “...kaynaklarla ilgili yaptığımız çalışma ile şimdi kaynaklarımızı daha verimli kullanmaya başladım...”

DE1. “Mesela ben ileride veteriner olmak istiyorum. Meslekle ilgili yaptığımız etkinlikte de veteriner oldum.”

Tablo 34’te kavram öğretimine yönelik görüşler teması altında ise deney grubu öğrencileri en fazla zihinsel süreç kategorisi ile ilgili ifadelerde bulunmuştur. Bu kategori altında en fazla etkinliklerle kavram öğretimi ifadesi yer almıştır. Bu ifadeyi takiben kolay kavram öğrenimi, kalıcı kavram öğrenimi, yeni kavram öğrenimi, kavram farkındalığı oluşturma, farklı kavramların öğretimi, kavram karmaşası yaşama ve oyunla kavram öğretimi gelmektedir. Duyuşsal süreç kategorisinde ise eğlenceli/keyifli kavram öğretimi ifadesi yer almıştır. Deney grubu öğrencilerinin görüşlerine yönelik örnekler aşağıda yer almaktadır.

DE5. “Dersteki kavramların bazılarını biliyordum, bazılarını da bilmiyordum. Ama ders işlerken kavramları tanımlamaya çalışmamız öğrenmemi sağladı. Canlandırma yaparken de bu kavramları kullanmamız ya da onu anlatmaya çalışmamız aklımda daha iyi kalmasını sağladı. Dersi öğrendiğimi de hissettim.”

DK6. “Dersteki kavramları öğrenmem de yapılan etkinliklerin faydası oldu bence. Aklımızda kaldı. Derste hem bu kavramları kullandık, tanımını yapmaya çalıştık. Bir de canlandırmalarda da “Ne anlattı arkadaşlarınız?” diye soruyordunuz ya burada da o günün kavramını hatırlıyorduk.”

DE9. “Kavramları öğrendim. Hem verdiğiniz kağıtları doldurmak hem de derste bu kavramlarla ilgili konuşmak güzeldi.”

DK10. “Kavramların bir kısmını biliyordum ama ayırt edemediğim karıştırdığım ya da tam olarak anlatamadığım kavramlar vardı. Ama artık böyle bir sorunum yok. Özellikle de kağıtları 1 dakika sürede doldurmak orada yazan kavramla ilgili daha çok düşünmemi sağladı. En çokta bu kağıtları sevdim. En son bu kağıtları doldururken demokrasi de zorlanmıştım. Sonra derste yaptıklarımızı, dilek kutumuzu hatırladım ve kağıda yazdım.”

DK11. “Derslerde öğrendiğimiz kavramlar vardı. Ama sizinle işlediğimiz derslerde kavramları öğrendiğimi, bununla ilgili bir şeyler yaptığımızın anlamıştım. Kavramları biliyordum. Aralarında zorlandığım birkaç kavram vardı.”

DK12. “Derste işlediğimiz konuları da kavramları da öğrendim. Aynı zamanda eğlendim de. Diğer derslerimize göre daha hareketli bir dersti.”

4.2.26. Yirmi Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Deney grubu öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın yirmi altıncı alt problemi olan “Deney grubu öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt bulmak için içerik analizi yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşmelerine yönelik elde edilen bulgular Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35. Deney Grubu Öğretmeni İle Uygulama Sonrası Gerçekleştirilen Görüşmeye İlişkin Elde Edilen Verilerin Analiz Sonuçları

Tema	Kategori	Kod
Yaratıcı Dramaya Yönelik Görüşler	Zihinsel Süreç	Kalıcı öğrenme
		Kendini ifade etme
		Esnek eğitim
		Kapsamlı düşünme becerisi
		Kapsayıcı eğitim
		Başarı destekleyici
	Duyuşsal Süreç	Arkadaş ilişkilerini güçlendirme
		İletişim becerilerini güçlendirme
		Süreç farkındalığı
	Diğer	Sınıf yönetimi zorluğu
		Tüm sınıfın aktif katılımı
		Somut materyal kullanımı
Kavram Öğretimine Yönelik Görüşler	Zihinsel Süreç	Etkinlikle öğretim
		Oyunla öğretim

Tablo 35 incelendiğinde deney grubu öğretmenin görüşlerinin en fazla yaratıcı dramaya yönelik görüşler temasında toplandığı görülmektedir. Bu temanın zihinsel süreçler kategorisinde kalıcı öğrenme, kendini ifade etme, esnek eğitim, kapsamlı düşünme becerisi, kapsayıcı eğitim, başarı destekleyici ifadeleri yer almıştır. Deney grubu öğretmenin bu kategoriye ait görüşlerine yönelik örneklere aşağıda yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmeni “Bence yaptığınız uygulamalar daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesini sağlar.”

Sınıf Öğretmeni *“Daha kalıcı öğrenme, daha iyi bir şekilde kendini ifade edebilme, arkadaş grubundaki ilişkileri daha güçlü olur.”*

Sınıf Öğretmeni *“Biz ders anlatırken daha disiplinli daha kuralcı olmak zorundayız. Sizin yaptığınız daha esnek olmayı gerektiriyor.”*

Sınıf Öğretmeni *“...Daha kapsamlı bir düşünme sağladığını düşünüyorum. Her anlamda kendini ifade etmeyi sağlar.”*

Sınıf Öğretmeni *“Ayrıca başarının çocuğu olduğu yerden daha ileri götürmek olduğunu düşünüyorum. Her çocuğun sürecin bu kadar içerisinde bir şeylerle uğraşarak konuyu işlemesi tabi ki onlara başarıyı getirecektir.”*

Deney grubu öğretmenin duyuşsal süreç kategorisine yönelik ifadeleri incelendiğinde arkadaş ilişkilerini güçlendirme, iletişim becerilerini güçlendirme ve süreç farkındalığı ifadelerinin yer aldığı görülmektedir. Diğer kategorisi altında ise sınıf yönetimi zorluğu ve tüm sınıfın aktif katılımı ifadeleri yer almıştır. Deney grubu öğretmenin bu kategoriye ait görüşlerine yönelik örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmeni *“...Arkadaş ilişkileri güçleniyor, iletişimleri daha iyi oluyor, anlatmak istediklerini drama aracılığıyla da sunabileceklerini öğrendiler.”*

Sınıf Öğretmeni *“Uygulamada sınıfa hakim olmak bence zor. Sınıf kalabalık olduğu için bu uygulamanın sınıf mevcudunun daha az olduğu zamanlarda kullanılması daha iyi olabilir bence. Ayrıca ön planda olan öğrenciler yine ön planda olur diye düşünüyordum. Ama hem siz daha aktif olmayan öğrencileri sürece kattınız hem de çocuklar sürece uyum sağlayabildi. Böylelikle tüm sınıf derse katılım sağlamış oldu.”*

Sınıf Öğretmeni *“Açıkçası ben de dersleri bu şekilde işlemek isterim. Ama sınıf mevcudunun uygun olmaması, ortamdaki yetersizlikler, kazanımların yetiştirilmesi gibi etkenler biraz daha klasik bir işleyişe yönlendiriyor. Bu gibi sorunlar olmasa drama eğitimini alıp sınıfımda kendimde uygulamak isterdim.”*

Deney grubu öğretmenin kavram öğretimine yönelik görüşler temasında sadece zihinsel süreç kategorisi altında ifadeler yer almıştır. Bu ifadeler somut materyal kullanımı, etkinlikle öğretim ve oyunla öğretimdir. Deney grubu öğretmenin bu kategoriye ait görüşüne yönelik örnek aşağıda yer almaktadır.

Sınıf Öğretmeni *“Sizin tarafınızdan sunulan gerek somut materyaller, hazırlanana etkinlikler, oyunlar çocukların hafızasına işliyor.”*

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ile literatürdeki diğer araştırma sonuçları tartışma başlığı altında karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen nicel ve nitel bulgulara ilişkin sonuçlar ise sonuç başlığı altında ele alınmıştır. Son başlık altında ise araştırmacılara yönelik öneriler yer almıştır.

5.1. Tartışma

Araştırmada ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde belirlenen ünite çerçevesinde gerçekleştirilen yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derslerin öğrencilerin kavram öğrenme, akademik başarı, kavram öğrenme ve akademik başarılarının kalıcılığı üzerine etkilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar aşağıda tartışılarak değerlendirilmiştir.

Uygulama öncesinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri arasında KÖBT ve ABT’de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu da araştırılan özellikler bakımından sınıfta bulunan öğrencilerin benzer özelliklere sahip olduğu anlamına gelmektedir. Uygulama sonrasında deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri arasında KÖBT son test uygulamasında deney grubu lehine anlamlılık tespit edilmiştir. Buna göre belirlenen kavramların öğretilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yer alan çalışmalardan Akkuş’un (2013) çalışmasında Hayat Bilgisi dersindeki fen kavramlarının öğretilmesinde; Başkan’ın (2006) çalışmasında fen bilgisi dersinde öğrencilerin kavram yanlışlarının giderilmesinde; Gürbüz ve Ilgaz’ın (2021) çalışmasında kavramların akademik başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisinde; Ilgaz’ın

(2014) çalışmasında kavramların kazandırılmasında; Öz'ün (2019) çalışmasında kavram öğretiminde; Rüzgar'ın (2014) çalışmasında kavram öğretiminin akademik başarıya etkisinde; Yeşiltaş ve diğerlerinin (2017) çalışmasında da kavram yanlışlarının giderilmesinde yaratıcı drama yönteminin olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulanan yaratıcı drama yönteminin dışında öğrenciyi aktif kılan yöntemlerin ve kavram öğretim tekniklerinin kavram öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediğine dair araştırmalar bulunmaktadır (Akkaya, 2018; Alibekiroğlu, 2017; Bodur, 2011; Esener, 2021; Kılıçaslan, 2021). Öğrenciyi aktif kılan yöntemlerin kavram öğrenme, kavram yanlışlarını gidermede olumlu sonuçlar sağladığı görülmektedir. Bu da araştırma sonucunu desteklemektedir.

Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında ABT son test uygulamasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Bu sonuca ulaşılmasında her iki grubunda derste başarı sağlamak için çalışmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen kısıtlı sayıda çalışmalar vardır (Ekinözü, 2003; Selmanoğlu, 2009). Bu çalışmaların dışında bilgi basamağındaki öğrenmelerin test edildiği çalışmalar olup yaratıcı drama ile geleneksel yöntemlerin uygulanmasında gruplar arasında anlamlılık olmadığı sonucuna ulaşılmış çalışmalarda mevcuttur (Karadağ ve diğerleri, 2007). Araştırma sonucunda deney grubunda başarı artışı olduğu gibi kontrol grubunda da başarı artışı görülmüş ve gruplar arasında anlamlı bir fark elde edilememiştir. Araştırmacı tarafından erişilen literatür incelendiğinde ise gruplar arasında yaratıcı drama yönteminin akademik başarıyı artırdığına dair sonuçlar ortaya koyan çalışmalara rastlamak da mümkündür (Akgül, 2018; Aksüt, 2016; Alataş, 2019; Altındal, 2019; Arısoy, 2019; Aykaç, 2008; Bilek, 2009; Fernsler, 2003; Gül-Gümüş, 2017; Karacil, 2009; Karapınarlı, 2007; Kayhan, 2004; Koçpınar, 2018; Memişoğlu, 2020; Nurses, 2014; Pektaş, 2016; Saraç, 2015; Sarı, 2017; Selanik-Ay, 2005; Sözer, 2006; Subaşı, 2012; Şenol-Özyiğit, 2011; Şentürk, 2020; Taş, 2020; Ulubey, 2015; Ütkür, 2012; Walker ve diğerleri, 2011; Yalım, 2003).

Çalışma gruplarının ön test – son test karşılaştırmaları incelendiğinde yaratıcı dramayla işlenen derslerin kavram öğretimi ve akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasındaki fark son test lehine anlamlı bulunurken kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde farklı kademe ve derslerde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı ve yaratıcı drama

yönteminin kullanılmadığı sınıflarda öğrencilerin anlamlı fark oluşturacak şekilde kavram öğretimi, kavram yanlışlarının giderildiği ve akademik başarının gelişim sağladığı görülmüştür (Abed, 2016; Atalay ve Şahin, 2012; Altıkulaç ve Akhan, 2010; Bulut ve Aktepe, 2015; Hendrix ve diğerleri, 2012; Kahyaoğlu ve diğerleri, 2010; Kamen, 1992; Öz, 2019; Yeşiltaş ve diğerleri, 2017; Yılmaz ve Ceylan, 2020; Zayimoğlu, 2006). Buna karşın Dikmenli-Vardar'ın (2015), Bingöl'ün (2015) ve Rüzgar'ın (2014) çalışmalarında yaratıcı dramının başarı üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaştığı görülmüştür. Bu bağlamda yaratıcı dramının her konu ve mekanda her zaman kullanılmasının beklenen etkiyi veremediği durumların olduğu söylenebilir.

Çalışma gruplarının KÖBT ve ABT son test – kalıcılık testi karşılaştırmaları incelendiğinde ise deney grubu öğrencilerinin test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken kontrol grubu öğrencilerinde son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Gruplar arasında KÖBT ve ABT kalıcılık testi puanları incelendiğinde ise deney grubu lehine anlamlılık bulunmuştur. Alataş (2019), Altındal (2019), Aksüt (2016), Aydın (2021), Aykaç ve Adıgüzel (2011), Gül-Gümüş (2017), Pektaş (2016), Saraç (2015), Sarı (2017), Subaşı da (2012), çalışmaları sonucunda yaratıcı dramının kalıcılık üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar yapılan araştırma sonucunu desteklemektedir. Türkkuşu'nun (2008) çalışmasında ise drama yönteminin kalıcılığı sağlamada bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaştığı görülmüştür.

KİT'ten elde edilen sonuçlar doğrultusunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine verdikleri cevap kelimelerin daha nitelikli ve niceliksel olarak daha fazla olduğu belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin belirlenen tüm anahtar kavramlara dair cevap kelimeleri belirlenen son kesme noktasında gözlemlenebilirken kontrol grubunda demokrasi anahtar kavramına dair bir cevap kelime öğrenciler tarafından yazılmamıştır. Bu anahtar kavrama dair deney grubu öğrencilerinin de ürettiği cevap kelime sayısı son testte artış gösterse bile azdır. Üretilen kelimeler düşünceleri ifade etmeyi, işleyişe katılımı sağlayan kelimeler olarak demokrasi kavramının sınırlı özelliklerini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin demokrasi kavramıyla ilgili az sayıda kelime üretmesi ve üretilen kelimelerin kavramın belirli özelliklerini ifade etmelerinde demokrasi kavramının soyut bir kavram olmasının etkili olduğu söylenebilir. Yılmaz ve Çeltikçi (2013) de üçüncü sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında demokrasi kavramına dair uygulama öncesinde öğrencilerin kavramın tek boyutuyla alakalı bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Namlı-Altıntaş ve

Yıldırım'ın (2017) çalışmasında da demokrasi kavramını katılım kelimesiyle ilişkilendirdikleri görülmüştür. Şener'in (2019) çalışmasında ise kavram en çok eşitlik cevap kelimesiyle ilişkilendirilirken katılım kelimesi de cevap kelimeler arasında yer almıştır.

KİT'te yer alan arkadaşlık anahtar kavramı için hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencileri ön ve son testlerinde sevgi cevap kelimesini üreterek arkadaşlık kavramıyla ilişkilendirmişlerdir. Benzer şekilde Gündoğan ve Gültekin'in (2018) çalışmalarında sevgi anahtar kavramına en çok arkadaşlık cevap kelimesini üretmişlerdir. Meslek anahtar kavramı için deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin mesleği niteleyecek kelimelerle beraber anne – baba meslekleri, yakın çevrelerinin mesleklerini ya da ileri de olmak istedikleri meslekleri cevap kelime olarak ürettikleri görülmektedir. Karaca'nın (2018) çalışmasında da öğrencilerin çevrelerinde gördükleri ve ilgi duydukları mesleklerle ilgili daha rahat kelime ürettikleri görülmüştür. Buna paralel olarak çalışmada deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilmiş görüşmelerde de deney grubu öğrencisinin gerek KİT'e yazılan cevap kelimede gerekse canlandırmada ileride sahip olmak istediği mesleğe öncelik verdiğini belirtmiştir. Deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda eğlenceli bir süreç içerisinde, oyunlarla, daha iyi anladıkları, kalıcı bir öğrenmeyi sağlayacaklarını düşündükleri bir ders süreci geçirdiklerini belirlenmiştir. Bunun dışında sürecin olumlu bir davranış değişikliği kazandırmada ve kavramların farkında olarak bir öğrenme sürecinin gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Deney grubunun sınıf öğretmeniyle yapılan görüşme de öğrencilerin ifadelerini desteklemektedir. Anderson (2017), Çetinkaya-Aydoğdu ve Kırpık (2021), Gülcü ve Küçükkaragöz (2021), Koç ve Geçit (2021), Narang (2015) ve Rosler (2008), çalışmalarında yaratıcı dramanın derse olan ilgiyi arttırdığı, katılımı sağladığı, öğrenciler arasında etkileşimi arttırdığı, eğlenerek anlamlı kalıcı öğrenmeler sağladığı, arkadaşlık ilişkilerini ve hatırlama düzeyini olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşmışlardır. Öz'ün (2019) çalışmasında yaratıcı dramayla Sosyal Bilgiler dersi ünite kavramlarının öğrenilmesinde sürecin eğlenceli, kalıcı ve yaşayarak öğrenmeyi sağlamasından dolayı kavramları öğrenmede etkili olduğu ifade edilmiştir. Bu sonuçlar da çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir. Ayrıca yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencilerinin bazıları ve deney grubu sınıf öğretmeni tarafından sürecin gürültülü olduğu ifade edilmiştir. Öz'ün (2019) ve Ulubey'in (2015) çalışmalarında da yapılan görüşmeler sonucunda gürültülü bir süreç olduğu ifadesi

yaratıcı dramayla işlenen derslerin olumsuz yönü olarak ifade edilmiştir. Yaratıcı drama yönteminin uygulanması esnasında her ne kadar sınıfta bir düzensizlik oluşmuş izlenimi olsa da, yöntemin kendi içinde bir sistem ile ilerlediği ve öğrenci açısından bu durumun öğrenmelerini kolaylaştırıcı bir atmosfer sağladığı unutulmamalıdır.

5.2. Sonuç

Araştırma alt problemleri doğrultusunda gerçekleştirilen analizlerden ulaşılan sonuçlar aşağıda listelenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi uygulama öncesinde deney grubu ve kontrol grubunun kavram öğrenme başarı durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre uygulama öncesinde kavram öğrenme başarıları düzeyleri açısından deney grubu öğrencileri “orta”, kontrol grubu öğrencileri ise “geçer” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi uygulama öncesinde deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarı durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarıları düzeyleri “orta” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi uygulama sonrasında deney grubu ve kontrol grubunun kavram öğrenme başarı durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre uygulama öncesinde kavram öğrenme başarıları düzeyleri açısından deney grubu öğrencileri “iyi”, kontrol grubu öğrencileri ise “geçer” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi uygulama sonrasında deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarı durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarıları düzeyleri “iyi” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemi uygulama sonrasında deney grubu ve kontrol grubunun kavram öğrenme son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik alt problemidir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gruplar arası KÖBT son testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın deney grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemi uygulama sonrasında deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarıları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik alt problemidir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gruplar arası ABT son testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın yedinci alt problemi deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin KÖBT ön test – son testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin ABT ön test – son testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık düzeyleri “iyi” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın onuncu alt problemi deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları kalıcılık durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık düzeyleri “iyi” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın on birinci alt problemi deney grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin KÖBT son test – kalıcılık testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın on ikinci alt problemi deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin ABT son test – kalıcılık testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın on üçüncü alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin KÖBT ön test – son testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın on dördüncü alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin ABT ön test – son testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın on beşinci alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık düzeyleri “geçer” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın on altıncı alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık durumlarını belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık düzeyleri “geçer” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın on yedinci alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin KÖBT son test – kalıcılık testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın on sekizinci alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test – kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin ABT son test – kalıcılık testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram öğrenme kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gruplar arası KÖBT kalıcılık testinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın yirminci alt problemi deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin alt problemidir. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gruplar arası ABT kalıcılık testinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın yirmi birinci alt problemi deney grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapılarını tespit etmekle ilgili alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin araştırma kapsamında belirlenen tüm anahtar kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının ortaya çıktığı tespit

edilmiştir. KİT ön testinde anahtar kavramlara ilişkin toplam 51 cevap kelime üretilirken KİT son testinde anahtar kavramlara ilişkin toplam 64 cevap kelime üretilmiştir. Son testte, ön teste göre daha çok cevap kelime ürettikleri tespit edilmiştir. Son testte üretilen cevap kelimelerin ön testte üretilen cevap kelimelere göre ders içeriği ile daha çok ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın yirmi ikinci alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön test – son test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapılarını tespit etmekle ilgili alt problemidir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin araştırma kapsamında belirlenen tüm anahtar kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının ortaya çıkmadığı tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri demokrasi anahtar kavramına ilişkin ön testte de son testte de cevap kelime üretmemiştir. KİT ön testinde anahtar kavramlara ilişkin toplam 37 cevap kelime üretilirken KİT son testinde anahtar kavramlara ilişkin toplam 29 cevap kelime üretilmiştir. Ön testte, son teste göre daha çok cevap kelime ürettikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın yirmi üçüncü alt problemi deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT ön – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapılarını tespit etmekle ilgili alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencileri ön testte 51 cevap kelime üretirken kontrol grubu öğrencilerinin 37 cevap kelime ürettiği tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri demokrasi anahtar kavramına ilişkin cevap kelime üretmemiştir. Deney grubu öğrencilerinin cevap kelimeleri 25 ve üzeri kesme noktasından başlarken kontrol grubu öğrencilerinin cevap kelimeleri 10 – 14 arası kesme noktasından başladığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın yirmi dördüncü alt problemi deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin KİT son – test uygulamasında belirlenen kavramlarla ilgili bilişsel yapılarını tespit etmekle ilgili alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrencileri son testte 64 cevap kelime üretirken kontrol grubu öğrencilerinin 29 cevap kelime ürettiği tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri demokrasi anahtar kavramına ilişkin cevap kelime üretmemiştir. Deney grubu öğrencilerinin son testte cevap kelime üretmede artış olduğu görülürken kontrol grubu öğrencilerinin son testte cevap kelime üretmede azalış olduğu görülmüştür. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin cevap kelime üretmeleri 25 v üzeri kesme noktasından başlarken kontrol grubu öğrencilerinin cevap kelime ürettiği aralığın 15 – 19 arası kesme noktası olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın yirmi beşinci alt problemi deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre deney grubu öğrenciyle yapılan görüşmede Hayat Bilgisi derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılarak kavram öğretiminin yapılmasını derslerin ve kavram öğrenimini daha eğlenceli/keyifli olduğunu, kavram öğrenme sürecinin farkında olunduğunu, kalıcı öğrenme sağladığını, aktif bir katılım sağladığını, belirli beceri ve olumlu davranış değişikliğinin oluşmasını sağladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca deney grubu öğrencileri süreçte gürültünün oluştuğunu da ifade etmişlerdir.

Araştırmanın yirmi altıncı alt problemi deney grubu öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelere göre Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılarak kavram öğretiminin gerçekleştirilmesine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik alt problemidir. Buna göre deney grubu öğretmenleriyle yapılan görüşmelere göre kalıcı öğrenme, oyunla etkinliklerle öğretim, başarı destekleyici, belirli becerilerin geliştirilmesi, aktif katılımı sağladığı yönünde ifadelerine ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu öğretmenin süreci yönetmek olarak sınıf yönetimi zorluğunu ifade ettiği tespit edilmiştir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi dersinin kavramlarını kazandırmada yaratıcı drama yöntemini etkin olarak kullanılabilir.
2. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersindeki başarısını ve öğrenilen bilgilerinin kalıcılığını artırmada yaratıcı drama yöntemini etkin olarak kullanılabilir.
3. Araştırma sonucunda öğrencilerin uygulama süresince eğlendikleri ve keyif aldıkları sonucundan hareketle sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi dersinin diğer ünitelerinde de yaratıcı drama yöntemine yer verebilirler.

4. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminden yararlanmanın öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi kavram öğrenme başarı ve kalıcılıkları artırdığı sonucundan hareketle hem Hayat Bilgisi dersinin diğer ünitelerinde hem de diğer derslerde yaratıcı drama yönteminin kullanımının etkisi incelenebilir.
5. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminden yararlanmanın öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi başarı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılıklarını artırdığı sonucundan hareketle hem Hayat Bilgisi dersinin diğer ünitelerinde hem de diğer derslerde yaratıcı drama yönteminin kullanımının etkisi incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Abed, O. H. (2016). Drama-based science teaching and its effect on students' understanding of scientific concepts and their attitudes towards science learning. *International Education Studies*, 9(10), 163-173.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1(1), 17-29.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama/issue/23799/253628>
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Naturel Yayıncılık.
- Akbaş, Y. (2013). Coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimi ve kavram yanlışları hakkındaki görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 251-278. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/67876>
- Akgül, G. (2018). *Fen ve teknoloji dersinde dijital öyküleme sürecinde yaratıcı drama kullanımının başarı, tutum ve bilimsel yaratıcılığa etkisi* (Tez No. 524803) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akgün, Ş. (2001). *Fen bilgisi öğretimi*. Pegem A.
- Akkaya, S. (2018). *İlköğretim dördüncü sınıf matematik dersinde geometri alt öğrenme alanlarına ilişkin kavram yanlışlarının giderilmesinde oyun temelli öğretimin etkisi* (Tez No. 520309) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akkocaoğlu-Çayır, N. ve Erdoğan, T. (2019). Dramada planlama. T. Erdoğan (Ed.). *Drama okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya içinde* (5. bs., s. 109-127). Eğiten Kitap.
- Akkuş, Ç. (2013). *İlköğretim birinci sınıf hayat bilgisi dersindeki fen kavramlarının drama yöntemiyle öğretiminin öğrenmedeki başarı ve kalıcılığa etkisi* (Tez No.

- 349986) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akkuş, Z. ve Aslan, H. (2013). Sosyal bilgiler dersinde oyunlarla kavram öğretimi. *International Journal Social Science Research* 2(2), 61-77.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijssresearch/issue/32876/365294>
- Aksüt, S. (2016). *5. sınıf sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin öğrenci başarısına, tutumuna ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 452042) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aktaş, Y. (2002). *Okul öncesi dönemde matematik eğitimi*. Nobel Kitabevi.
- Aktepe, V., Cepheci, E., Irmak, S. ve Palaz, Ş. (2017). Hayat bilgisi dersinde kavram öğretimi ve kavram öğretiminde kullanılabilecek teknikler üzerine kuramsal bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 33-50. <https://dergipark.org.tr/en/pub/issej/issue/32023/332565>
- Aktepe, V. ve Gündüz, M. (2021). Kavram öğrenme stilleri. R. Sever (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi içinde* (1. bs., s.241-268). Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9786257582278>
- Alataş, F. (2019). *Yaratıcı dramının ilköğretim 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde kullanılması* (Tez No. 622605) [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayip Erdoğan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Alibekiroğlu, Z. (2017). *İlkokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kavram öğretiminde oyunun kullanımı* (Tez No. 485646) [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Altıkulaç, A. ve Akhan, N. E. (2010). 8. Sınıf inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama yöntemi ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 225-247.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59502/855342>
- Altındal, G. (2019). *İlkokul 3. sınıf matematik derisinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerinin başarılarına, tutumlarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi* (Tez No.568542) [Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Altıntaş S. ve Yorulmaz, A. (2018). Hayat bilgisi dersinde kavram öğretimi. S. Sidekli (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi içinde*. (s. 189-241). Eğiten Kitap.
- Altun, A. (2016). Hayat bilgisi derslerinde kavram öğretimi. S. Güven ve S. Kaymakcı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi içinde* (1. bs., s. 180-211). Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9786053185468>
- Anderson, C. (2017). Teaching social studies through drama. *Undergraduate Honors Capstone Projects*. 258. <https://digitalcommons.usu.edu/honors/258>
- Arisoy, G. N. (2019). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanımının öğrenciler üzerindeki etkisi* (Tez No. 585035) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Atalay, O. ve Şahin, S. (2012). İlköğretim 5. sınıf bilişim teknolojileri dersinin öğretiminde drama öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 1-9.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/etku/issue/6271/84222>
- Atasoy, Ü. (2019). *Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyunlar yoluyla kavram öğretimi* (Tez No. 564883) [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayip Erdoğan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Atık, S. ve Aykaç, N. (2019). Hayat bilgisi öğretim programlarının değerlendirilmesi (1926-2018) . *Trakya Eğitim Dergisi*, Trakya Eğitim Dergisi Aralık 2019 Ek Sayısı, 708-722. <https://doi.org/10.24315/tred.520314>
- Aydın-Çakır, A. ve Türkeş-Kılıç, S. (2021). Bilimsel çalışmalarda karma yöntem nasıl kullanılır?, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42(1), 1-15 . <https://doi.org/10.30794/pausbed.802568>
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 231533) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297- 314. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49053/625840>
- Aykaç, N. ve Ulubey, Ö. (2008). Yaratıcı drama yöntemi ile yapılandırmacılık ilişkisinin 2005 MEB ilköğretim programlarında değerlendirilmesi. *Yaratıcı*

Drama Dergisi, 3(6), 1-21.

<https://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2008.009/yader.2008.009>

Aykaç, N. (2011). Hayat bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi Sinop ili örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49053/625825>

Aymen-Peker, E. ve Taş, E. (2020). 5. sınıf öğrencilerinin “canlılar dünyasını gezelim ve tanıyalım” ünitesi ile ilgili kavram yanlışları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 643-670.

<https://doi.org/10.33711/yyuefd.710025>

Bahar, M., Johnstone, A. H. & Sutcliffe, R. G. (1999). Investigation of students' cognitive structure in elementary genetics through word association tests, *Journal of Biological Education*, 33(3), 134-141.

<http://dx.doi.org/10.1080/00219266.1999.9655653>

Balcı-Sekin, D. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda drama ile hayat bilgisi dersi öğretiminin sosyal beceri düzeyine etkisi* (Tez No. 574725) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Balım, A. G., İnel, D. ve Evrekli, E. (2008). Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(1), 188-202.

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/90981>

Başçı, Z. ve Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri. Atatürk Üniversitesi örneği. *Elementary Education Online*, 10(2), 454-467.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8592/106814>

Başkan, H. (2006). *Fen ve teknoloji öğretiminde drama yönteminin kavram yanlışlarının giderilmesi ve öğrenci motivasyonu üzerine etkisi* (Tez No. 182933) [Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Baysen, E., Güneyli, A. ve Baysen, F. (2012). Kavram öğrenme-öğretme ve kavram yanlışları: fen bilgisi ve Türkçe öğretimi örneği. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(2), 108-117.
https://www.researchgate.net/publication/279678932_Kavram_Ogrenme-Ogretme_ve_Kavram_Yanilgilari_Fen_Bilgisi_ve_Turkce_Ogretimi_Ornegi
- Bıçer, N. ve Çakmak, D. (2022). Matematik dersi çokgenler alt öğrenme alanında kavram haritaları kullanımının akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 1-12.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1994529>
- Bilek, E. (2009). *İlköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde dramatizasyon yönteminin öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 239630) [Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Binbaşoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi* (1. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bingöl, K. T. (2015). *İlköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinin drama tekniğiyle işlenmesinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 396704) [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bodur, Ş. T. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinin aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanlışlarını gidermeye etkisi* (Tez No. 328045) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Braund, M. & Ahmed, Z. (2019). Drama as physical role-play: actions and outcomes for life science lessons in South Africa. *Journal of Biological Education*, 53(4), 412-421.
- Bulut, A. ve Aktepe, V. (2015). Yaratıcı drama destekli matematik öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1081-1090. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22598/241402>
- Büyükalın-Filiz, S., Dayan G. ve Dayan K. (2020). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin kavram karikatürlerine ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 330-345.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/365478>

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Ceylan, T. (2016). *Hayat bilgisi derinde senaryo tabanlı öğrenme yöntemi ile kavram öğretiminin öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenme kalıcılığına etkisi* (Tez No. 446368) [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Courtney, R. (1989). Culture and the creative drama teacher. *Youth Theatre Journal*, 3(4), 18-23.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2. bs.). London: Sage Publications Ltd.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.) (p. 540). London: Sage Publications Ltd.
- Çaycı, B. (2007). Kavram değiştirme metinlerinin kavram öğrenimi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 87-102.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6751/90773>
- Çaycı, B. (2007). *Kavram öğreniminde kavramsal değişim yaklaşımının etkililiğinin incelenmesi* (Tez No. 189747). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çaycı, B., Demir, M. K., Başaran, M. ve Demir, M. (2007). Sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğrenme ile kavram öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 619-630. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49102/626597>
- Çelikkaya, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2019). Sosyal bilgiler dersi “demokrasinin serüveni” ünitesi ile öğrencilerin bilişsel yapılarının ve kavramsal gelişim süreçlerinin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(1), 56-86. <https://doi.org/10.18039/ajesi.520820>

- Çelikkaya, T. (2020). Kavram öğretimi, stratejileri ve modelleri. T. Çelikkaya ve Y. Akbaş (Ed.), *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde kavram öğretimi içinde* (1. bs., s. 41-62). Nobel.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması* (Tez No. 429440) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, Ö. (2021). Hayat bilgisi dersinde drama uygulamaları. N. Aykaç (Ed.), *İlkokulda drama uygulama örnekleri içinde* (1. bs., s. 58-87). Pegem Akademi.
- Çelik, Ö. (2022). Dramanın özellikleri ve işlevi. N. Aykaç (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde drama ve uygulama örnekleri içinde* (1. bs., s. 43-63). Pegem Akademi.
- Çelik, Ö. (2022). Hayat bilgisi dersinin amacı, kapsamı ve içeriği. V. Aktepe ve M. Gündüz (Ed.), *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisinin öğretimi içinde* (4. bs., s. 1-26). Pegem Akademi.
- Çetinkaya-Aydoğdu, C. ve Kırpık, C. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(2), 285-308. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama/issue/69156/1095218>
- Çoban, O., Öntaş, T. ve Palaz, T. (2021). Sosyal bilgilerde kavram öğretimine ilişkin iyi uygulama örnekleri. R. Sever (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi içinde* (1. bs., s.241-268). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786257582278>
- Değirmenci, Y. (2020). Kelime ilişkilendirme testleri. T. Çelikkaya ve Akbaş (Ed.), *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde kavram öğretimi içinde* (1. bs., s. 567-596). Nobel.
- Delice, A. (2014). Karma yöntem desen seçimi. Y. Dede ve S. B. Demir (Ed.), *Karma yöntem araştırmaları içinde* (2. bs., s. 61-116). Anı Yayıncılık.
- Dikmenli-Vardar, G. (2015). *Solunum sistemi konusunun ilköğretimde dramatizasyon tekniği ile öğretiminin öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 397476) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Doğanay, A. (2005). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 265-296). Pegem Akademi.
- Dündar, H. (2007). *Kavram analizi stratejilerinin öğrencilerin kavram öğrenme başarıları ve hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarına etkisi* (Tez No. 206949) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ecevit, T. ve Özdemir-Şimşek, P. (2017). Öğretmenlerin fen kavram öğretimleri, kavram yanlışlarını saptama ve giderme çalışmalarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(1), 129-150. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2017.47449>
- Ekinözü, İ. (2003). *İlköğretimde permütasyon ve olasılık konusunun dramatizasyon ile öğretiminin başarıya etkisinin incelenmesi* (Tez No. 124921) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998). *Eğitim psikolojisi gelişim - öğrenme – öğretme*. Arkadaş Yayıncılık.
- Erenel-Ayer, C. (2021). *İlkokul öğrencilerinin saf madde ve karışımlar konusunda başarıları ve kavramları oluşturmaları* (Tez No. 681025) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Esener, P. (2021). *İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde kavram öğretiminin etkinliklerle desteklenmesi* (Tez No. 688887) [Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Evans-Bolger, Sara D. (2019). Drama in primary education: the impact of in-service cpd training on the use of drama in the primary classroom. *University of Leicester. Thesis*. <https://hdl.handle.net/2381/43797>
- Eysenck, M. W. & Keane, M. T. (2005). *Cognitive psychology: A student's handbook*. (Fifth edition), Psychology Press Ltd.
- Fernsler, H. M. (2003). *A comparison between the test scores of third grade children who receive drama in place of traditional social studies instruction and third grade children who receive traditional social studies instruction*. [Unpublished master's thesis]. Johnson Bible College.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Alkım Yayıncılık.

- George, D., & Mallery, M. (2012). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gülcü, A. ve Küçükkaragöz, H. (2021). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 742-768.
<https://doi.org/10.51460/baebd.1018312>
- Gül-Gümüş, H. (2017). *Matematik öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* (Tez No. 498180) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Gümüş, N. ve Avcı, G. (2016). Altıncı sınıflarda sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin coğrafi kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 47, 191-206.
<https://doi.org/10.9761/JASSS3493>
- Gündoğan, A. (2020). İlkokul öğrencilerinin gözünden hayat bilgisi dersi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 31-53.
<https://doi.org/10.18039/ajesi.681910>
- Gündoğan, A. ve Gültekin, M. (2018). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi “okul heyecanım” temasındaki kavramlara ilişkin bilişsel yapıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 233-247.
<https://doi.org/10.17755/esosder.318151>
- Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde “sorumluluk” değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi* (Tez No. 356718) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, T., Şener-Dilek, N., Demir, E. S., Hoplan, M. ve Çelikoğlu, M. (2010, 11-13 Kasım). Öğretmenlerin kavram öğretimi, kavram yanlışlarını saptama ve giderme çalışmaları üzerine nitel bir araştırma [Sözlü sunum]. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
<https://silo.tips/download/retmenlerin-kavram-retimi-kavram-yanlglarn-saptama-ve-giderme-almalar-zerine-nit>

- Gürbüz, N. ve Ilgaz, S. (2021). 5. sınıf sosyal bilgiler derisinde drama ve bilgisayar destekli öğretimin akademik başarı bilgilerin kalıcılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 179-203.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/60215/874758>
- Güven, B. ve Kırat, E. (2021). Hayat bilgisi ve ilk okuma yazma derslerini konu alan doktora tezlerine yönelik bir inceleme. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 5(3), 324-347. <https://doi.org/10.34056/aujef.908242>
- Güven, S. ve Kaymakçı, S. (2016). 2015 hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı'nın tanıtımı. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde (1. bs., s. 62-79). Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9786053185468>
- Hasançebi, B., Terzi, Y. ve Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 224-240. <https://doi.org/10.17714/gumusfenbil.615465>
- Heathcote, D. (1991). *Collected writings on education and drama*. London: Hutchinson.
- Hendrix, R., Eick, C., & Shannon, D. (2012). The integration of creative drama in an inquiry-based elementary program: the effect on student attitude and conceptual learning. *Journal of Science Teacher Education*, 23(7), 823-846.
<https://doi.org/10.1007/s10972-012-9292-1>
- Ilgaz, E. (2014). *Eğitici drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme çalışmalarının 60-72 aylık çocukların duygu kavramlarını kazanmaları üzerinde etkisi* (Tez No. 372261) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kahyaoğlu, H., Yavuzer, Y. ve Aydede, M. N. (2010). Fen bilgisi dersinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 741-758. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26103/275032>
- Kamen, M. (1992). *Creative drama and the enhancement of elementary school students' understanding of science concepts*, DAI-A 52/07, 2489. The University of Texas, Austin.
- Karaca, A. (2018). *Yedinci sınıf öğrencilerinin çeşitli meslek grupları hakkındaki algılarının kelime ilişkilendirme testi (kit) aracılığıyla incelenmesi ve*

- öğrencilerin gelecekte meslek seçiminde rol oynayan faktörlerin belirlenmesi* (Tez No. 501940) [Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halis Demir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karacıl, M. (2009). *İlköğretim 1.kademede yaratıcı drama yönteminin öğrencinin akademik başarısına etkisi* (Tez No. 253573) [Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, E., Korkmaz, T. ve Çalışkan, N. (2007). Hayat bilgisi öğretiminde drama yönteminin etkililiğinin bilişsel alan basamaklarına göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, (KEFAD) 8(1)*, 179-195. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59535/856322>
- Karaoğlu, B. (2019). *3. sınıf hayat bilgisi dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarına etkisi* (Tez No. 592266) [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karapınarlı, R. (2007). *İlköğretim 7. sınıf matematik dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarı ve kalıcılık düzeyine etkisi* (Tez No. 209057) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kayhan, H. C. (2004). *Yaratıcı dramanın ilköğretim 3. Sınıf matematik dersinde öğrenmeye, bilgilerin kalıcılığına ve matematiğe yönelik tutumlara etkisi* (Tez No. 144994) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Kaynar, B. (2020). Eğitsel ve dijital oyun tabanlı etkinliklerin hayat bilgisi dersindeki akademik başarı ve kalıcılığa etkisi (Tez No. 653030) [Yüksek Lisan Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıçaslan, H. (2021). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde oyunla kavram öğretimine yönelik bir eylem araştırması* (Tez No. 680960) [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kısa, F. (2007). İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde beyin fırtınası tekniğiyle kavram öğretiminin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine etkisi (Tez No. 218495) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Klausmeier, H. J. (1992). "Concept learning and concept teaching", *Educational Psychologist*, 27(3), 267-286. http://dx.doi.org/10.1207/s15326985ep2703_1

- Koç, Z. ve Geçit, Y. (2021). Sosyal bilgiler dersinde uygulanan yaratıcı drama etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 174-196. <https://doi.org/10.35675/befdergi.720684>
- Koçak, F. (2011). *Otistik çocuklara hayat bilgisi dersi ailemiz teması içinde geçen kavramların öğretiminde semantik (anlamsal) kavram haritalarının kullanımının etkililiği* (Tez No. 280689) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Koçpınar, M. Y. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin kelime öğrenimine etkisi* (Tez No. 527294) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Köksal, M. S. (2006). Kavram öğretimi ve çoklu zeka teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 473-480. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49104/626623>
- Malatyalı, E. ve Yılmaz, K. (2010). Yapılandırmacı öğrenme sürecinde kavramlar ve önemi: kavramların pedagojik açıdan incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 3(14), 320-332.
- Martorella, P. H. (1990). Teaching concepts. Cooper, J. M. (Ed.), *Classroom teaching skills* içinde. USA. Heath and Company.
- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in the classroom and beyond*. (8th Ed.). Pearson Education, Inc.
- Memişoğlu, H. ve Tarhan, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(özel sayı), 6-20. http://jret.org/FileUpload/ks281142/File/02.hatice_memisoglu.pdf
- Memişoğlu, H. (2021). Kavram öğretme yaklaşım ve stratejileri. R. Sever (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi* içinde (1. bs., s. 159-179). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786257582278>
- Memişoğlu, Z. (2020). *Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları* (Tez No.623667) [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Meral, E. (2022). The role of conceptual change texts in concept teaching: active citizenship learning space. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 6(2), 146-174. <https://doi.org/10.29329/tayjournal.2022.510.02>

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. USA: SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). Hayat Bilgisi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflar).
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). Hayat Bilgisi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%C4%B0LG%C4%B0S%C4%B0%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf>
- Namlı-Altıntaş, İ. ve Yıldırım, H. (2017). İnsan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersinde aktif öğrenme yöntemi ile kavram öğretimi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(3), 514-554. <https://doi.org/00.00000/ajesi.000000>
- Narang, A. (2015). Exploring attitude of pupils and teachers towards the use of drama activities in teaching of social sciences at elementary level. *International Journal of Research in Humanities Arts and Literature*, 3(4), 49-60.
- Nurses, G. (2014). *7. sınıf Türkçe dersinde drama yöntemini kullanmanın öğrenci başarısına etkileri* (Tez No.356853) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Oğuz, A. (2019). Drama. T. Erdoğan (Ed.). *Drama okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya* içinde (5. bs., s. 1-18).Eğiten Kitap.
- O'Neill, C. & Lambert, A. (1991). *Drama structures: A practical handbook for teachers*. Portsmouth: Heinemann Educational Books.
- Onur, G. (2008). *İlköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerine sınıf ve okul kurallarının hayat bilgisi dersi programı çerçevesinde drama tekniğiyle öğretiminin kalıcılığa etkisi* (Tez No. 231165) [Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Onwuegbuzie, A. J., Gerber, H. R. & Schamroth Abrams, S. (2017). *Mixed methods research*. The International Encyclopedia of Communication Research Methods, 1-33.
- Öz, N. (2019). *Sosyal bilgilerde yaratıcı dramanın kavram öğretimine etkisi* (Tez No. 594344) [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Özdemir, C. (2021). *Hayat bilgisi dersinde yer alan sorumluluk değeri ve iş birliği becerisinin kazandırılmasında uzman mantosu yaklaşımının etkisi* (Tez No. 666155) [Doktora Tezi, Trabzon Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özkan, H. (2009). *2005 hayat bilgisi 3. sınıf programı içeriği hakkındaki öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Balıkesir ili örneği)* (Tez No. 240548) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Pektaş, E. (2016). *Ortaöğretim 10. sınıf Türk edebiyatı dersinde Türk halk hikâyelerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Tez No. 436762) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Pieczura, M. (2013). Decidedly dramatic! The power of creative drama in social studies. *Social Studies and the Young Learner*, 25(3), 9-14.
- Rosler, B. (2008). Process drama in one fifth-grade social studies class. *The Social Studies*, 99(6), 265-272. <https://doi.org/10.3200/TSSS.99.6.265-272>
- Rüzgar, M. A. (2014). *6.sınıf sosyal bilgiler programındaki ipek yolunda Türkler ünitesinde geçen göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 358227) [Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- San, İ. (2006). Yaratıcı dramanın eğitsel boyutları. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar içinde* (s. 113-122). Naturel.
- Saraç, A. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılmasının tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 389825) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi* (Tez No. 481334) [Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sarısoy, B. ve Orhan, Ş. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin amaç belirleme becerilerinin geliştirilmesi için yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Yaratıcı*

Drama Dergisi, 11(1), 89-104.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama/issue/34693/383506>

- Selanik-Ay, T. (2005). *İlköğretim hayat bilgisi öğretiminde yaratıcı drama ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı ve hatırd tutma düzeyi üzerindeki etkileri* (Tez No. 210893) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Selmanoğlu, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı dramanın öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 249382) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim (kuramdan uygulamaya)*. Gönül.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Sözer, N. (2006). *İlköğretim 4. sınıf matematik dersinde drama yönteminin öğrencilerin başarılarına tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* (Tez No. 191047) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Subaşı, M. (2012). *Drama yönteminin ilköğretim yedinci sınıf fen ve teknoloji dersi durgun elektrik konusunda akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* (Tez No. 139667) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Şekerci, H. (2021). *Kavram haritaları ile öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin çokgenler konusundaki başarılarına ve ilişkilendirme becerisine etkisi* (Tez No. 665991) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Şener, P. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki kavramlara yönelik bilişsel yapılarının ve kavram algılarının belirlenmesi* (Tez No. 590140) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Şenol-Özyiğit, E. N. (2011). *İlköğretim matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri, başarı, benlik kavramı*

- ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi (Tez No. 296488) [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Şentürk, A. (2020). *4.sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisinin incelenmesi* (Tez No. 643161) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Şentürk, S. ve Akar, C. (2021). Oyun temelli öğretimin ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin “maddenin özellikleri” ünitesindeki öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 5(Özel sayı), 38-48.
<https://doi.org/10.29345/futvis.163>
- Şimşek, A. (2006). Kavramların öğretimi. A. Şimşek (Ed.) *İçerik türlerine dayalı öğretim içinde* (1. bs., s. 27-70). Nobel.
- Taş, N. H. (2020). *8.sınıf öğrencilerinin “enerji dönüşümleri ve çevre bilinci” ünitesinin akademik başarı ve fene karşı tutumlarına yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Tez No. 605899) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tay, B. ve Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 yılı hayat bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 341-374.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/17275/180472>
- Temizyürek, F. ve Türktan, R. (2015). Yapılandırılmış grid test tekniğinin Türkçe eğitiminde kavram öğretimine katkısı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 271-287. <https://doi.org/10.17860/efd.94443>
- Tokcan, H. (2015). *Sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Pegem Akademi.
- Tokcan, H. (2021). Kavram gelişimi ve aşamaları. R. Sever (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi içinde* (1. bs., s. 39-53). Pegem Akademi.
<https://doi.org/10.14527/9786257582278>
- Tuncer, Ö. (2009). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 240693) [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tural, A. (2011). *Sosyal bilgilerde yapılandırmacı yaklaşımla kavram öğretimine yönelik model geliştirme* (Tez No. 310790) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Türkkuşu, B. (2008). *Hücre bölünmeleri konularında drama yöntemi uygulamasının öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 246341) [Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi* (Tez No. 396159) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterlikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri* (Tez No.430426) [Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme*. Pegem Akademi.
- Ülgen, G. (2006). *Kavram geliştirme kuramlar ve uygulamalar* (4.bs.). Nobel Akademik.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 377575) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ütkür, N. (2018). Hayat bilgisi derslerinde kullanılan yöntem ve etkinliklerin tespiti: lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 101-122.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbayarsos/issue/36381/411482>
- Vygotsky, L. S. (1994). The development of academic concepts in school aged children. In R. Van der Veer ve J. Valsiner (Eds.), *the Vygotsky reader* (pp.335-370). Oxford, England: Blackwell.
- Walker, E., M., Cadden, L. B, Tabone, C. and Finkelstein, M. (2011). Contribution of drama-based strategies. *Youth Theatre Journal*. 25(1), 3-15.
- Yalım, N. (2003). *İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 187978) [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Yavuz, C., & Şık, A. (2021). The place of games and toys in concept teaching methods. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 31-61.
<https://doi.org/10.18039/ajesi.830462>
- Yeşiltaş, H. M., Taş, E. ve Özyürek, C. (2017). Yaratıcı drama destekli fen öğretiminin kavram yanlışlarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 827-836. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.1842>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. bs., 242-245). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Çeltikçi, C. (2013). İlköğretim 3. sınıf öğrencilerine soyut ve çok boyutlu kavramların kazandırılması: bir eylem araştırması. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 895-924. <https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-e19de049-8f50.pdf>
- Yılmaz, K. ve Çolak, R. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve bilgilerinin kalıcılık düzeylerine etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-16.
<http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/4272/57532>
- Yılmaz, S. ve Ceylan, T. (2020). Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemiyle öğretimin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarıya etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 385-412.
<https://doi.org/10.35675/befdergi.675903>
- Yin, R., K. (2014). *Case study research design and methods* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zayimoğlu, F. (2006). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "coğrafya ve dünyamız" ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 215358) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

Ek 1. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu İzni

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARI

Protokol No : 210142

Karar No : 137

Araştırma Yürütücüsü	Yüksek Lisans Öğrencisi HALE ÇOKÇALIŞKAN
Kurumu / Birimi	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ / TEMEL EĞİTİM BÖLÜMÜ SINIF EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
Araştırmanın Başlığı	İlkokul Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarılarına, Akademik Başarılarına Ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	17.03.2021
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 22.03.2021 1. Düzeltme Tarihi : 07.04.2021
Karar Tarihi	08.04.2021

KARAR : UYGUNDUR

AÇIKLAMA : Beyan edilen veri formlarının dışına çıkılmaması şartıyla araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Ek 2. Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzni

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-30384713
Konu : Araştırma İzni
(Hale ÇOKÇALIŞKAN)

31.08.2021

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,
b) 10.08.2021 tarih ve 314508 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Lisansüstü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 1943114001 numaralı öğrencisi Hale ÇOKÇALIŞKAN'ın "İlkokul Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarılarına, Akademik Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi" konu başlıklı çalışması kapsamında, Manisa İli Turgutlu İlçesi Cumhuriyet İlkokulu 3. Sınıf öğrencilerine ve öğretmenlerine yönelik yapmak istediği araştırma izni ile ilgili, Müdürlük Makamından alınan 27.08.2021 tarih ve 30270584 sayılı onay yazısı, yazımız ekindedir.

Araştırmanın, virüsün etkilerinden korunmak amacıyla, öğrencilerinin katılımı ile yapılması planlanan, ulusal ve uluslararası düzeydeki sosyal etkinliklerin (toplantı, çalıştay, sempozyum, konferans, forum, ödül töreni, spor müsabakası, yarışma vb.) tedbiren iptal edilmesi ve yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak, örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte, ilgili müdürlüklerin izni ile, denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğü ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen **dört anketin** kullanılması koşuluyla 2021-2022 eğitim-öğretim yılında uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırma tamamlanmasından itibaren en geç 30 gün içerisinde araştırma sonucunu içeren bir kitap ve iki adet CD'nin Müdürlüğümüz Strateji Şubesine teslim edilmesini arz ederim.

Mustafa DİKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler:
Onay Yazısı (1 sayfa)
Ölçekler (10 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Nişancıpaşa Mh.Atatürk Blv.No:36/A Şehzadeler/MANİSA

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

Telefon No : 0 (236) 231 46 08

Bilgi için: Strateji Geliştirme - C.Sunay BULUT

E-Posta: isticatistik45@meb.gov.tr

Unvan: Memur

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: www.manisa.meb.gov.tr

Faks:236231 1251

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fef3-29cc-379c-ab51-ebf3 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu**Öğrenci Kişisel Bilgi Formu****Öğrencinin Rumuzu:**

Cinsiyeti: ☐ Kız ☐ Erkek		
Yaşı : ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9		
Anne Eğitim Düzeyi: ☐ Okur – yazar değil ☐ Okur – yazar ☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu ☐ Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü eğitim mezunu		Baba Eğitim Düzeyi: ☐ Okur – yazar değil ☐ Okur – yazar ☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu ☐ Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü eğitim mezunu
Annenin Mesleği: ☐ İşçi ☐ Memur ☐ Çiftçi ☐ Esnaf ☐ Çalışmıyor (Ev hanımı) ☐ Emekli ☐ Diğer (Belirtiniz).....		Babanın Mesleği: ☐ İşçi ☐ Memur ☐ Çiftçi ☐ Esnaf ☐ Çalışmıyor ☐ Emekli ☐ Diğer (Belirtiniz).....
Anne Baba Birlikteliği: ☐ Ayrılmış ☐ Birlikte ☐ Anne hayatta değil ☐ Baba hayatta değil		
Ailenin Aylık Geliri: ☐ 2500 TL ve altı ☐ 2501 TL – 3000 TL ☐ 3001 TL – 3500 TL ☐ 3501 TL – 4000 TL ☐ 4001 TL – 4500 TL ☐ 4501 TL – 5000 TL ☐ 5000 TL ve üzeri		
Ailede Yaşayan Birey Sayısı: ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ve üstü		

Ek 4. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet	
Yaş	
Mezun olunan üniversite	
Mezun olunan program	
Lisansüstü eğitim aldınız mı?	
Mesleki kıdem	
Şu anki sınıfınızı kaç yıldır okutuyorsunuz?	
Meslek hayatınız boyunca kaç kere 3. sınıf okuttunuz?	
Daha önce drama eğitimi aldınız mı?	
Hayat Bilgisi derslerinizde kavram öğretimi için ayrı bir zaman ayırıyor musunuz?	

Ek 5. Kavram Öğrenme Başarı Testi

Kavram Öğrenme Başarı Testi

1. Bir kişinin en iyi şekilde yapabildiği ve bu alanda başarı sağlayabildiği işleri ifade eder.

Yukarıda tanımını verilen kavram hangisidir?

- A. Güçlendirilmesi gerek yön
- B. Güçlü yön
- C. İlgi

2. Bir kişinin belli alanda başarı sağlamakta zorlandığı ve çeşitli etkinliklerle güçlendirilebilir alanlarını ifade eder.

Yukarıda tanımını verilen kavram hangisidir?

- A. Güçlü yön
- B. Yetenek
- C. Güçlendirilmesi gereken yön

3. Bir olay karşısında bireyin verdiği tepkiler toplamıdır.

Yukarıda tanımını verilen kavram hangisidir?

- A. Davranış
- B. Arkadaşlık
- C. Saygı

4. Birbirine karşı sevgi ve anlayış göstererek arkadaşına yakışır davranıştır.

Yukarıda tanımını yapılan kavram hangisidir?

- A. Birey
- B. Arkadaşlık
- C. Arkadaş

5. I. Ölçüsüz olarak yapılan çizimdir.

II. Bir yerin kabataslak çizimidir.

Yukarıdaki ifadeler aşağıdaki hangi kavramı açıklamaktadır?

- A. Harita
- B. Kroki
- C. Çizim

6. Okuma yazma öğretimi okulumuzun bize kattığıalanla ilgilidir.

Yukarıdaki boş alanı doldurunuz.

- A. Kültürel
- B. Sosyal
- C. Eğitsel

7. Toplumdaki yardımlaşma faaliyetleri okulun bize sağladığı katkılardan hangisiyle **daha çok** ilgilidir?

- A. Eğitsel
- B. Sosyal
- C. Kültürel

8. Durumu iyi olmayan kimselere yiyecek, giyecek ve benzeri ulaştırılarak yapılan parasız yardımdır.

Yukarıda tanımını yapılan kavram hangisidir?

- A. Sosyal Yardımlaşma
- B. Birlik
- C. Sosyal dayanışma

9. I. Ortak değerlerde birleşme

II. Birlikte hareket etme

Yukarıdaki ifadeler daha çok hangi kavramla ilgilidir?

A. Toplum

B. Sosyal dayanışma

C. Sosyal yardımlaşma

10. I. İhtiyaç olan şeylerin eksikliği duyulur.

II. İhtiyaçlar başka bir ifade ile bizim gereksinimlerimizdir.

III. İhtiyaç bir şeye duyulan eğilimdir?

Yukarıdaki ihtiyaç kavramı ile ilgili ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

A. I

B. II

C. III

11. I. Fatma montu küçüldüğü için yeni bir mont almıştır.

II. Cenk defteri bittiği için yeni bir defter almıştır.

III. Savaş ayakkabılarını beğenmediği için yeni bir ayakkabı almıştır.

Yukarıdaki ifadelerden hangisi istek kavramına örnektir?

A. III

B. II

C. I

12. I. Dilek kutusu

II. Dilekçe

III. Okulda yapılan seçimlere katılma

Yukarıdaki ifadeler istek ve ihtiyaçlarımızı belirtmede dikkate aldığımız hangi kavramla ilgilidir?

A. Demokrasi

B. Özenli

C. Dikkatli

13. Herhangi bir iş için gereken enerjinin oluşup çevreye yayıldığı yerdir.

Yukarıda tanımı yapılan kavram hangisidir?

A. Kaynak

B. Okul

C. Sınıf

14. İnsanların geçimini sağlamak için sürekli yaptıkları işler.

Yukarıda tanımı yapılan kavram hangisidir?

A. Üretmek

B. Yetenek

C. Meslek

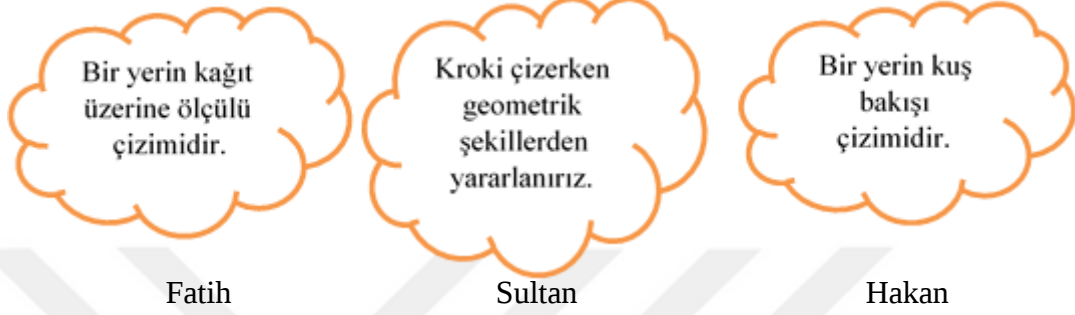
Ek 6. Akademik Başarı Testi

Akademik Başarı Testi

1. Ayşe, kendisine verilen görevleri zamanında yerine getiren bir öğrencidir. Yukarıdaki bilgiye göre Ayşe'nin hangi güçlü yönünden bahsedildiği söylenebilir?

- A. Planlı B. Çalışkan C. Özenli

2. Aşağıdaki öğrencilerden hangisi kroki konusunda **yanlış** bir bilgi vermiştir?



- A. Hakan B. Sultan C. Fatih

3. Aşağıdakilerden hangisi sosyal yardımlaşma ve dayanışma örneği **değildir**?

- A. Kitap toplama kampanyası B. Huzurevi ziyareti C. Okul gezi

4. Aşağıdakilerden hangisi ihtiyaçlarımızı ifade ederken kullanmamız gereken nezaket ifadelerinden birine örnek **olamaz**?

- A. Lütfen B. Rica ederim C. Özür dilerim

5. Aşağıdakilerden hangisi okul kaynaklarının tasarruflu kullanıldığına bir örnektir?

- A. Kışın sınıfı havalandırırken pencereleri kısa süreliğine açmak.
B. Sınıfta olmadığımız zamanlarda da ışıkları açık bırakmak.
C. Okulda su savaşı yapmak.

6. Aşağıdakilerden hangisi meslek seçimimizde dikkate **almayacağımız** bir özelliktir?

- A. İlgi B. Yetenek C. Başkalarının düşünceleri

7. Ahmet arkadaşları ile sohbet ederken onlarla kırıncı konuşmakta ve onlara kaba davranmaktadır.

Sizce Ahmet'in güçlendirmesi gereken yönü hangisidir?

- A. İş birliği B. Dinleme C. İletişim

8. Aşağıdakilerden hangisi arkadaşlarımızla iletişim kurarken dikkat etmemiz gereken davranışlardandır?

- A. Arkadaşlarımızı dikkatle dinlemeliyiz.
- B. Yüksek sesle konuşmalıyız.
- C. Arkadaşlarımıza lakaplarıyla hitap etmeliyiz.

9. Kroki kullanmak size nasıl bir kolaylık sağlar?

- A. Bir yeri kolaylıkla bulmamızı sağlar.
- B. Bir yerin birebir, aynısının çizimini görmemi sağlar.
- C. Belirli bir alanı ölçülü oranda küçültebilmemi sağlar.

10. Öğretmenimiz önümüzdeki günlerde bir müze gezisi gerçekleştireceğimizi söyledi.

Yukarıda bahsedilen faaliyet okulun sağladığı katkılardan hangisidir?

- A. Eğitsel
- B. Sosyal
- C. Kültürel

11. I. Oyuncak toplama kampanyası

II. Giysi toplama kampanyası

III. Halk oyunları kursu

Yukarıda verilen faaliyetlerden hangisi ya da hangileri sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgilidir?

- A. I ve II
- B. II ve III
- C. I ve III

12. Aşağıda verilen meslek ve çalışma alanlarının hangisi doğrudur?

- A. Doktor – Sağlık
- B. Öğretmen – Adalet
- C. Mühendis – Eğitim

13. Hilal keman çalabilmeyi çok istemektedir. Fakat başarılı olamamaktan korkmaktadır. Hilal bu konuda aşağıdakilerden hangisini **yapmamalıdır**?

- A. Bu isteğinden vazgeçebilir.
- B. Keman kursuna katılabilir.
- C. Bu konuda öğretmeninden ve keman çalmayı bilen arkadaşlarından yardım alabilir.

14. Gökhan arkadaşı Hakan ile akşamüstü parkta buluşmak için anlaşmıştır. Ama sözleştikleri saatte çok sevdiği çizgi filmi izlemek için Hakan ile buluşmaya gitmemiştir. Gökhan'ı parkta uzunca bir süre bekleyen Hakan aşağıdakilerden hangisini hissetmiş olabilir?

- A. Arkadaşı gelmediği için mutlu olmuştur.
- B. Arkadaşı gelmediği için kırlmıştır.
- C. Arkadaşı gelmediği için ona daha çok güvenmiştir.

15. Arkadaşınız hangi davranışı sizi olumlu etkiler?

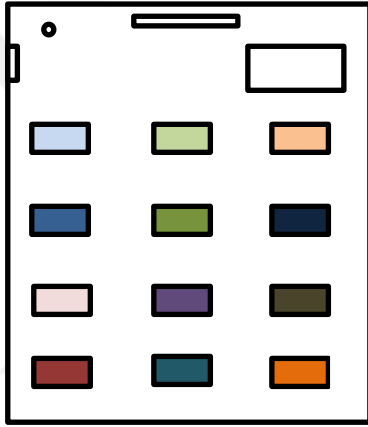
- A. Oyun oynarken yenilenlerle alay ederse.
- B. Ders esnasında ders ile ilgisiz konularda konuşursa.
- C. Sınıf içerisindeki kurallara uyarsa.

16. Arkadaşlarımızın bir sorunu olduğunda onlara yardımcı olmaya çalışmamız aşağıdakilerden hangisiyle ifade edilebilir?

- A. Saygı
- B. Duyarlılık
- C. Kibarlık

17. Cem, veli toplantısına gelecek olan babasına sınıftaki sırasının yerini tarif ediyor. “Öğretmen masasının olduğu yerin son sırasında oturuyorum.”

Bu bilgiye göre Cem’in oturduğu sıranın rengi hangisidir?



- A.  1
- B.  2
- C. 

18. Aşağıdakilerden hangisini yaparsak istek ve ihtiyaçlarımızı demokratik yollarla ifade etmiş oluruz?

- A. Dilekçe yazarsak.
- B. İstek ve ihtiyaçlarımızı bağırarak dile getirirsek.
- C. İstek ve ihtiyaçlarımızı başkalarının dile getirmesini beklersek.

19. Kaynakları kullanırken nasıl davranmalıyız?

- A. Kaynaklarımızı kullanırken tasarruflu olmalıyız.
- B. Elimizdekileri kaynakları sonuna kadar harcayabiliriz.
- C. Kaynaklar hiç tükenmeyecek şekilde kullanabiliriz.

20. Aşağıdaki mesleklerden hangisi ulaşım ihtiyacımızı karşılayan bir meslek değildir?

- A. Şoför
- B. Mühendis
- C. Pilot

Ek 7. Öğrenci Görüşme Formu**Öğrenci Görüşme Formu****Görüşmenin yapıldığı tarih :****Görüşmenin yapıldığı saat :****Görüşmenin yapıldığı ortam :****Öğrencinin;****Adı – Soyadı :****Cinsiyeti :****Yaşı :**

1. Hayat Bilgisi dersini yaratıcı drama ile gerçekleştirilmesi hakkında ne düşünüyorsun?
2. Hayat Bilgisi dersinin yaratıcı drama ile işlenmesi sana neler kazandırdı?
3. Hayat Bilgisi dersinde kullanılan yaratıcı drama etkinliklerinin kavramları öğrenmene etkisi hakkında neler düşünüyorsun?

Ek 8. Öğretmen Görüşme Formu**Öğretmen Görüşme Formu****Görüşmenin yapıldığı tarih :****Görüşmenin yapıldığı saat :****Görüşmenin yapıldığı ortam :****Öğretmenin;****Adı – Soyadı :****Cinsiyeti :****Yaşı :****Mesleki Kıdemi :**

1. Daha önce yaratıcı drama yöntemini Hayat Bilgisi dersinde kullandınız mı?
 - Daha önce herhangi bir drama eğitimi aldınız mı?
 - Kullandığınız etkinliklerden biraz bahseder misiniz?
2. Hayat Bilgisi dersinde karşılaştığınız sorunlar var mı?
3. Hayat Bilgisi dersinde karşılaştığınız sorunları çözmek için izlediğiniz yaratıcı drama yöntemine dayalı öğretim sürecinin işe yarayacağını düşünüyor musunuz?
4. Kavram öğretiminde karşılaştığınız sorunlar var mı?
5. Kavram öğretiminde karşılaştığınız sorunları çözmek için izlediğiniz yaratıcı drama yöntemine dayalı öğretim sürecinin işe yarayacağını düşünüyor musunuz?
6. Yaratıcı drama yönteminin kavram öğretiminde kullanılabilirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
7. Sizce uygulanan yöntem öğrencilerinizin programda yer alan kazanımlara ulaşmasında ne derece etkili olmuştur?
8. Sınıfınızda yapılan Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemiyle kavram öğretimi etkinliklerini genel olarak değerlendirirseniz neler söylemek istersiniz?
9. Son olarak eklemek istediğiniz bir husus var mıdır?

Ek 9. Uygulama Ders Planları**1. Hafta Ders planı**

Ders	: Hayat Bilgisi
Ünite	: Okulumuzda Hayat
Sınıf	: 3
Süre	: 3 ders saati (40' + 40' + 40')
Kazanım	: HB.3.1.1. Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.
Yöntem – Teknik	: Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama)
Gerekli Materyaller	: Torba, tuvalet kağıdı, öz değerlendirme formu
Kavramlar	: Güçlü yön

SÜREÇ**A. Hazırlık – Isınma****1. Etkinlik (Tuvalet Kağıdı Oyunu)**

Öğrencilere çember olmaları söylenir. Öğretmen, öğrencilere elindeki torbayı gösterir ve öğrencilerden içerisinde ne olabileceğini tahmin etmelerini ister. Öğrencilerin tahminleri dinlendikten sonra torbanın içerisindeki tuvalet kağıdı çıkartılarak öğrencilere gösterilir. Öğretmen her öğrenciden tuvalet kağıdından en az iki yaprak koparmak şartı ile istedikleri kadar tuvalet kağıdı yaprağı koparabileceklerini söyler ve tuvalet kağıdını öğrenciler arasında gezdirir. Öğrenciler tuvalet kağıdından istediği kadar yaprağı kopardıktan sonra öğretmen tarafından “Her bir tuvalet kağıdı yaprağı için sırasıyla sahip oldukları güçlü yönlerinden ve güçlendirmek istedikleri yönlerinden birini söylemelisiniz. Ayrıca güçlendirmek istediğiniz yönlerini nasıl güçlendirebileceğinizi de söyleyebilirsiniz.” açıklaması yapılır.

Ara Değerlendirme

Öğrencilerin güçlü ve güçlendirmek istedikleri yönleri dinlendikten sonra öğrencilere “Güçlü yön ve güçlendirilmesi gereken yön kavramlarını nasıl tanımlarsınız?” sorusu sorulur. Öğrencilerden alınan cevaplardan sonra öğretmen tarafından güçlü yön - güçlendirilmesi gereken yön kavramları hakkında açıklama

yapılır ve güçlendirmek istediğimiz yönlerimizi nasıl güçlendirebileceğimiz özetlenir.

2. Etkinlik (Ara Sokak - Dar Sokak Oyunu)

Öğrencilere çember olmaları söylenir. Öğrencilere 1-2-3-4-5 diye saydırarak gruplara ayrılmaları sağlanır. Birinci gruptaki öğrenciler yan yana dizilerek kollarını açarlar. Diğer gruplarda sırayla birinci grubun arkasına geçerek kollarını açarlar. Öğrenciler arasından iki ebe belirlenir. Ebelerden biri güçlü yönü temsil eden kişi, diğeri de güçlendirilmesi gereken yönü temsil eden kişi olur. Ebeler oyuna başlamadan önce hangi güçlü yönü ve güçlendirilmesi gereken yönü temsil ettiğini tüm sınıfa söyler. Güçlü yönü temsil eden kişinin amacı diğer ebeyi yakalamaya çalışarak güçlendirilmesi gereken yöne yardımcı olmaya çalışmaktır. Güçlendirilmesi gereken yönü temsil eden kişinin amacı ise diğer ebeyi yakalayarak güçlendirilmesi gereken yön olmaktan çıkarak güçlü yön olacaktır. Diğer öğrencilerin amacı ise, güçlü yönü temsil eden kişi sola dediğinde kollarını indirmeden sola, sağa dediğinde kollarını indirmeden sağa dönmektir.

B. Canlandırma

3. Etkinlik (Eş Zamanlı İkili Doğaçlama)

Öğrenciler çember olur ve yanlarındaki arkadaşlarıyla ikili eş olurlar. Eşler arasında A ve B belirlenmesi istenir. Tüm grupların canlandırmaya aynı anda başlayacağı öğretmenin dur demesiyle canlandırmaların duracağı ve gönüllü olan grupların canlandırmalarını diğer gruplarla paylaşılacağı açıklanır. Öğrencilere *“A’lar resim yapmayı çok seviyor. Bu konuda da oldukça yeteneklidir. Bu yeteneğini geliştirmek için bir kursuna gitmek istiyor. Ancak planlı olmadığı için zamanında çalışmaları yapamıyor ve düzenli olmadığı için sorumluluklarını yerine getiremiyor. B’ler A’ların kardeşidir. Kardeş olarak A’ların güçlü ve güçlendirmesi gereken yönlerinin farkına varmalarına yardımcı olacaklardır.”* durumu verilir. Eş zamanlı ikili doğaçlama yapıldıktan sonra gönüllü olan gruplar tüm grubun önünde canlandırmalarını sergilerler ve canlandırmaları üzerine konuşulur.

C. Değerlendirme

4. Etkinlik

Öğrencilere çember olmaları söylenir. Seçilen bir öğrencinin güçlü bir yönünü söylemesi istenir. Seçilen öğrenciyle aynı güçlü yöne sahip olan öğrenciler

bir adım öne atar. Sırasıyla tüm öğrenciler güçlü bir yönünü söyledikten sonra etkinlik güçlendirilmesi gereken yönler için tekrarlanır.

5. Etkinlik

Öz Değerlendirme Formu

Aşağıdaki cümleleri okuyup size uygun olanları işaretleyin.

Bu ders sayesinde;

	Evet	Hayır
Güçlü yönlerimin farkına vardım.		
Güçlendirmem gereken yönlerimin farkına vardım.		
Güçlendirmem gereken yönlerim için nasıl bir yol izleyebileceğimi biliyorum.		
Güçlendirmem gereken yönüm için hangi arkadaşımın bana daha iyi yardımcı olabileceğini biliyorum.		
Arkadaşlarıma güçlendirmesi gereken yönleri hakkında yardımcı olabilirim.		

2.Hafta Ders Planı

Ders : Hayat Bilgisi

Ünite : Okulumuzda Hayat

Sınıf : 3

Süre : 3 ders saati (40' + 40' + 40')

Kazanım : HB.3.1.2. Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder.

HB.3.1.3. Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder.

Yöntem – Teknik : Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama)

Gerekli Materyaller : Görseller, post-it kağıtlar

Kavramlar : Davranış

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

Öğrencilere mekânda serbest şekilde yürümeleri söylenir. Belirli aralıklarla öğretmen öğrencilere şu yönergeleri söyler ve öğrencilerden bu yönergelere göre davranarak yürümeleri istenir.

- ✓ Karşılaştığınız arkadaşlarınızla selamlaşın.
- ✓ Arkadaşlarınızla karşılaştığınızda selamlaşmayın, onlara hiçbir tepki vermeyin.
- ✓ Şimdi yanınızdan ödevlerinizde size yardımcı olan bir arkadaşınız geçiyor.
- ✓ Şimdi de yanınızdan koşarken size çarpıp sizi düşürdükten sonra sizinle alay eden bir arkadaşınız geçiyor.

Ara Değerlendirme

Öğrencilere çember olmaları söylenir. Öğretmen öğrencilere “Yürürken arkadaşlarınızın size karşı ya da sizin arkadaşlarınıza karşı sergilediğiniz bazı davranışları gördük. Şimdi bu davranışlar üzerine biraz konuşalım. Bir arkadaşınızın size selam vermesi ya da sizi gördüğü halde selam vermemesi neler hissettirdi? Size herhangi bir konuda yardımcı olan arkadaşınızla karşılaştığınızda hissettiklerinizle size zarar veren bir arkadaşınızla karşılaştığınızda hissettiklerinizle aynı mı? Bizi olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilen bazı davranışlardan konuştuk. Peki davranış dediğimiz kavramı nasıl tanımlayabilirsiniz?” sorularını yönlendirir. Öğrencilerin cevaplarından sonra öğretmen konuşulanları özetleyerek kavramın tanımını yapar.

2. Etkinlik

Öğretmen mekânın çeşitli yerlerine bazı görseller asar (Ek: 1). Öğrencilere post-it kağıtları dağıtılır. Öğretmen öğrencilere “Görsellerin hepsini gezip inceleyin her görselin sizde hissettirdiği duygu ve/veya düşüncüyü post-it kağıdına yazıp o görselin altına yapıştırın.” açıklamasını yapar.

B. Canlandırma

3. Etkinlik

Öğrenciler çember olur ve 1-2-3-4-5 diye sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğretmen bir önceki etkinlikteki görselleri gruplarla eşleştirir ve gruplardan kendilerine ait olan görselleri ve görseller hakkında yazılanları

incelemeleri istenir. Daha sonra öğretmen gruplara görsellerle ilgili aşağıdaki durumları verir. Öğretmen gruplara “Bu görseller ve sizlere verilen durumlardan yola çıkarak bir canlandırma yapacağız.” açıklamasını yapar. Öğretmen canlandırma ilkelerini öğrencilere hatırlatır. Gruplara canlandırmaya hazırlanmaları için belirli bir süre tanınır. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

Durumlar:

1. Durum: Oturduğunuz mahallede çöpler çöp kovalarına atılmıyor. Kaldırımlara, yollara atılıyor. Çöp kovalarıysa belediye tarafından boşaltılmadığı için dolmuş taşmış durumda. Sizler bu mahallenin sakinleri olarak bu durumdan hiç memnun değilsiniz.

2. Durum: Kantinden alışveriş yapacaksınız. Tüm arkadaşlarınız gibi sizde sıraya girerek alışveriş yapmayı bekliyorsunuz. Kantindeki bu düzen sizi memnun ediyor ve birbirinize karşı saygılı davrandığınızı gösteriyor.

3. Durum: Okulunuzda yapılan temizlik nedeniyle yerler kaygan zemin halinde. Kaygan zemin yazısını fark etmediniz ve kayarak yere düştünüz. Bir arkadaşınızda bu olayı gördü ve size gülmeye başladı. Hatta diğer arkadaşlarına seslenerek sizin düştüğünüzü göstermek istedi. Bu durum sizi çok üzdü.

4. Durum: Sınıf arkadaşınızın bugün doğum günü. Arkadaşınız için bir hediye aldınız. Sizin hediye almanız arkadaşınızı çok mutlu etti. Tabi onun mutlu olması da sizi çok mutlu etti.

5. durum. Arkadaşınız hasta olduğu için bir süredir okula gelemiyor. Sizde onu merak ettiğiniz için telefonla arayıp arkadaşınızla görüşüyorsunuz. Bu durum arkadaşınızı çok mutlu ediyor.

C. Değerlendirme

4. Etkinlik

Öğrencilere mekân içerisinde kendilerini rahat hissedebilecekleri bir yere geçmeleri söylenir. Her öğrenciye A4 kağıdı dağıtılır. Öğretmen “Bir arkadaşınızla yaşadığınız bir anınızı yazmanızı istiyorum. Bu anıyı yazarken arkadaşınızın ya da sizin yaptığınız bir davranışınızın neler hissettirdiğini, arkadaşlık ilişkinize olumlu-olumsuz nasıl bir etkisinin olduğunu yazmanız gerekiyor.” açıklamasını yapar. Öğrencilerin metin yazma süreci bitince gönüllü olan öğrencilerin metinlerini sınıfla paylaşması sağlanır.

3. Hafta Ders Planı

Ders	: Hayat Bilgisi
Ünite	: Okulumuzda Hayat
Sınıf	: 3
Süre	: 3 ders saati (40' + 40' + 40')
Kazanım	: HB.3.1.4. Arkadaşlık sürecinde dikkat edilmesi gereken hususları kavrar.
Yöntem – Teknik	: Yaratıcı drama (İkili doğaçlama, rol oynama, istasyon)
Gerekli Materyaller	: Kavramların yazılı olduğu kartlar, karton, kalem
Kavramlar	: Arkadaşlık

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik (Bom Oyunundan uyarlanmıştır.)

Öğrencilere çember olmaları söylenir. Öğrencilere oyun şu şekilde açıklanır; “Sırasıyla hepiniz bir sayı söyleyecek şekilde sayacaksınız. Ancak 5 ve 5’in katı olan sayılarda 5 ve 5’in katı yerine arkadaşlık demeniz gerekiyor. Şaşıran oyundan çıkacak.”

2. Etkinlik (Hafıza Oyunu)

Öğrencilere çember olmaları söylenir. Öğretmen “Aranızdan iki kişi ebe olacak. Diğer arkadaşlarınızda elimdeki kartlardan (Ek 1) seçip alacaklar. Bu kartlar üzerinden yazan her kavramın bir eşi var. Ebelerin görevi omzuna dokundukları arkadaşlarında yazan kavramın eşini bulmaktır. Ebe eşleri bulduğunda buldum diye bağırarak ve ebelerden biri bağırduğunda hiç kimse hareket etmeyecek. Yapılan eşleştirme kontrol edildikten sonra doğruysa eşleştirmeyi yapan ebe için bir puan yazılacak. En çok puanı toplayan ebe oyunu kazanacak.” açıklamasını yapar.

Ara Değerlendirme

Öğretmen öğrencilere “Biraz önce oynadığımız oyunda geçen kavramlar sizler için önemli mi? Arkadaşlık ilişkilerinizde bu kavramların yeri nedir? Sizin

için arkadaşlık nasıl tanımlanabilir/ifade edilebilir?” soruları yönlendirir. Öğretmen öğrencileri dinledikten sonra kavramın açıklamasını yapar.

B. Canlandırma

3. Etkinlik (İkili Doğaçlama)

Öğrenciler çember olur ve yanlarındaki arkadaşlarıyla ikili eş olurlar. Eşler arasında A ve B belirlenmesi istenir. Tüm grupların canlandırmaya aynı anda başlayacağı öğretmenin dur demesiyle canlandırmaların duracağı ve sırasıyla diğer gruplarla paylaşılacağı açıklanır. Grupların canlandırmaya başlama noktası A’ların “Sen benim en iyi arkadaşımdın.” demesiyle başlar. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

C. Değerlendirme

4. Etkinlik

Öğrencilere beşer kişilik gruplar oluşturmaları söylenir. Her gruba bir karton verilir. Birinci gruba bugün derste öğrendikleri kavramları tanımlamaları, ikinci gruba arkadaşlık sürecinde sahip olunması gereken özellikleri, üçüncü gruba arkadaşlık sürecinde olmaması gereken özellikleri ve dördüncü gruba arkadaşlık sürecinde hata yaptığımızda neler yapmamız gerektiğini ifade eden cümleler yazmaları söylenir. İstasyonlar gruplar arasında değiştirilir. Her bir istasyona grupların tamamı uğradıktan sonra yazılanlar paylaşılır.

5. Etkinlik

Öğrencilere “Sınıfımıza ormanından kalkıp gelmiş olan bu ağacın (ağaç maketi gösterilir) sizlere bir sorusu var. Şimdi onu dinleyelim.” “Bizler her birimiz birbirimizden farklı ama bir arada yaşayan bir topluluğuz sizler gibi. Ben ağaç arkadaşlarımdan birçok şey öğrendim şimdiye kadar. Ben ağaç arkadaşlarımdan güç almayı, yardım edebilmeyi, dinlenmeyi, sevebilmeyi, esnek olmayı, sabretmeyi ve bilge olmayı öğrendim. Bazı arkadaşlarımdan arkadaşlığımız süresince bana öğrettikleri bunlar ve her biri çok değerli bir kazanım benim için. Bir arkadaşımda olmasını istediğim şeyler her biri. Peki siz arkadaşınızda hangi özelliğin olmasını istersiniz? Benimle paylaşabilir misiniz? Ormanıma gidince bu derste öğrendiklerimi ve sizin bana anlattıklarınızı ağaç arkadaşlarıma anlatacağım.” açıklaması ses taklidi ile öğrencilere aktarılır. Öğrencilere yaprak şeklindeki kağıtlar dağıtılır ve öğrencilere “Öğrencilerden arkadaşlarınızda olmasını istediğiniz bir

özelliği yaprağa yazın. Daha sonra ağacın dallarına yapıştıracağız.” açıklaması yapılır.

Ek 1: Arkadaşlıkla ilgili kavramların yazılı olduğu kartlar

(Dostluk, sevgi, saygı, güven, dürüstlük, yardımsever, sorumluluk sahibi, kibar, duyarlı, çalışkan, anlayışlı, tarafsız)

DOSTLUK	SEVGİ
SAYGI	GÜVEN
DÜRÜSTLÜK	YARDIMSEVER
SORUMLULUK SAHİBİ	KİBAR
DUYARLI	ÇALIŞKAN
ANLAYIŞLI	TARAFSIZ

4. Hafta Ders Planı

Ders	: Hayat Bilgisi
Ünite	: Okulumuzda Hayat
Sınıf	: 3
Süre	: 3 ders saati (40’ + 40’ + 40’)
Kazanım	: HB.3.1.5. Sınıfının ve okulunun krokisini çizer.
Yöntem – Teknik	: Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama)

Gerekli Materyaller : Ses sistemi, A4 kağıdı, kalem, zarflar, boş krokiler

Kavramlar : Kroki

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere biraz sonra açacağı şarkı (Erol Evgin – Kuşlarla) eşliğinde istedikleri gibi dans etmelerini söyler. Şarkı eşliğindeki dans bittikten sonra öğrencilerin çember şeklinde oturmaları istenir. Öğretmen şu yönergeyi verir; “Şimdi gözlerinizi kapatın. Bir kuş olduğunuzu hayal edin. Masmavi gökyüzünde süzülüyorsunuz. Uçarken okulunuzun üstünden geçiyorsunuz. Okulunuzun yukarıdan nasıl görüldüğüne dikkatlice bakın. Şimdi yavaşça gözlerinizi açın.”

2. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere “Şimdi okulunuzda sınıfınızın olduğu koridordasınız. Herkes koridorda hangi sınıflar ne tarafta yer alıyordu hatırlamaya çalışsın.” açıklamasını yapar ve yere koridordaki sınıfların isimlerinin yazılı olduğu kartonları bırakır. Açıklamaya devam eder. “Şimdi koridorumuzdaki sınıfların adının yazılı olduğu kartonları yere yerleştirdim. Beşer kişilik grup oluşturacağız ve sizlere hangi sınıfta sınıfların isimleri yazılıdır? En son söylenen yere gelen grup elenecek.”

Ara Değerlendirme

Öğrencilere “Kuş olduğunuzda okulunuzu nasıl gördünüz? Nesneler nasıl görünüyordu? Kuş olduğumuzda gördüklerimizi ya da sınıfımızın bulunduğu koridoru bir kağıda çizmek istesek nasıl çizebiliriz, nelere dikkat etmemiz gerekir? Sizce bu çizime verilen bir isim var mıdır?” soruları sorulur. Öğrencilerden alınan cevaplardan sonra öğretmen kroki kavramının tanımını yaparak kroki çizimini nasıl yapılacağını anlatır.

B. Canlandırma

3. Etkinlik (Doğaçlama, Rol oynama)

Öğrenciler 1-2-3-4-5 diye sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğrencilere “Öğretmeniniz tenefüste sınıfınıza yeni bir arkadaşınızın

geldiğini söyledi ve sizden yeni arkadaşınızın sınıftaki sırasını seçmesi için yardımcı olmanızı istedi. Öğretmeniniz size bu yardım için krokiden yararlanarak boş sıraları işaretleyebileceğinizi söyler.” durumu verilerek canlandırmaları istenir. Öğrencilere canlandırmaya hazırlanmaları için belirli bir süre tanınır. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

C. Değerlendirme

4. Etkinlik

Öğrencilere canlandırma gruplarıyla beraber bir köşeye geçmeleri söylenir. Her gruba birer zarf (Ek 1) verilir. Öğretmen şu açıklamayı yapar; “Elinizdeki zarflarda okulumuzun krokisi var. Bu krokide sınıfımızı bulacağız. Sınıfımızın yerini bulan gruplar yanıma gelip ikinci zarfı alacaklar. İkinci zarfta da (Ek 2) sınıfımızın krokisi var. Bu krokide de gruptaki herkesin sınıfta oturduğu sıranın olduğu yere isimlerinizi yazacaksınız. Bu işlemleri ilk bitiren grup yarışı kazanacak.” Açıklama sonrasında oyuna başlanır.

D. B Planı

5. Etkinlik (Meyve Sepetinden uyarlanmıştır.)

Öğrencilere çember olmaları söylenir. Her öğrenciye sırasıyla “sınıf, okul, kroki” kavramları söylenir. Bir ebe seçilip çemberin ortasına alınır. Öğretmen hangi kavramı söylerse o kavrama sahip öğrenciler çemberde yer değiştirir. Bu sırada ebe boş olan yere geçmeye çalışır. Yer bulamayan öğrenci yeni ebe olur.

Ek 1: Değerlendirmede Kullanılacak 1. Zarf

Erkek Öğrenci Tuvaleti	Kız Öğrenci Tuvaleti		4/B	
Merdiven	3/A			3/D

Ek 2: Değerlendirmede Kullanılacak 2. Zarf

5. Hafta Ders Planı

Ders	: Hayat Bilgisi
Ünite	: Okulumuzda Hayat
Sınıf	: 3
Süre	: 3 ders saati (40' + 40' + 40')
Kazanım	: HB.3.1.6. Okulunun bireysel ve toplumsal katkılarını fark eder.
Yöntem – Teknik	: Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama)
Gerekli Materyaller	: Tebeşir (işaretleme için), karton, boya kalem, iki kutu ve okulun katkılarının yazılı olduğu kartlar (B planı için gerekli)
Kavramlar	: Eğitsel faaliyet

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

Öğretmen etkinlik öncesinde okulun bize sağladığı katkıların olduğu kartları (Ek 1) mekanda saklar. Öğrenciler mekana geldiğinde “Sizler için hazırlanmış kartlar mekanda saklanmış durumda. Herkes bir kartı bulup ortaya gelsin ve çember oluşturalım.” açıklaması yapılır. Öğrenciler kartlarını bulup çember olduktan sonra “Herkes kartında yazanları okusun. Bu kartlarda bazı etkinlikler yer alıyor. Sizce bu etkinlikler eğitsel faaliyet, sosyal faaliyet ya da kültürel faaliyet alanlardan hangisi olabilir? Bunu belirleyin. Ben eğitsel faaliyet dediğimde elindeki kartın eğitsel faaliyet alanıyla ilgili olduğunu düşünenler bir adım öne çıkıp kartlarını sırasıyla okuyacak. Bizlerde bu etkinliklerin eğitsel faaliyet olup olmadığına karar vereceğiz. Sonra arkadaşlarımız çemberdeki yerlerine geçecek ve ben sosyal faaliyet ya da kültürel faaliyet kavramlarıyla devam edeceğim. Bu sefer aynı işlemleri bu kavramlar için yapacağız.” açıklaması yapılır ve etkinliğe başlanır.

Ara Değerlendirme

Öğrencilerden çember şeklinde oturmaları istenir. “Az önceki oyunda duyduğunuz kavramlar size neleri çağrıştırdı? Eğitsel faaliyet, sosyal faaliyet, kültürel faaliyet etkinliklerine neleri örnek verebiliriz? Bu etkinliklere nerelerden ulaşım sağlayabiliriz?” soruları öğrencilere yönlendirilir. Cevaplardan sonra öğretmen kavramların tanımları yaparak kavramlar için örnek etkinlikleri söyler. Bu etkinliklere ulaşmak için okulun bize sağladığı imkânlar üzerinde durulur. Okulun sağladığı bu imkânların bizlere sunduğu bireysel ve toplumsal katkıları hakkında açıklama yapılır.

B. Canlandırma

2. Etkinlik (Doğaçlama, Rol oynama)

Öğrenciler 1-2-3-4-5 diye sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğrencilere “Okulun bize sağladığı eğitsel, sosyal, kültürel faaliyetler olmasaydı neler olurdu?” durumu verilerek canlandırmaları istenir. Öğrencilere canlandırmaya hazırlanmaları için belirli bir süre tanınır. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

Eğitsel faaliyet 1. Durum: Okulunuzda deprem tatbikatı yapılacaktır. Bu tatbikatın ilerleyen haftalarda bir gün gerçekleşeceği bilgisi size ulaşmıştır. Bunun üzerine siz ve arkadaşlarınız bu konu hakkında konuşmaya başladınız. Bir kısmınız bu tatbikatın yararlı olacağını söylerken bir kısmınız bu tatbikata neden gerek duyulduğunu ve kendisinin de neden burada yer alması gerektiğini anlamadığını söyler.

Sosyal faaliyet 2. Durum: Anneanneniz ve dedeniz okuma ve yazma bilmemektedir. Kasabadaki ilkokulda okuma yazma bilmeyenler için kurs açılmıştır. Anneanneniz bu kursun kendisi ve çevresi için yararlı olacağını düşünerek katılım göstermek istemektedir. Ama dedeniz bu kursa katılmak istememekle birlikte anneannenizin de gitmesini istememektedir. Anneanneniz kursun sağlayacağı yararları anlatarak dedenizi ikna etmeye çalışmaktadır. Siz de anneannenize dedenizi ikna etmekte yardım etmeye çalışmaktasınız.

Kültürel faaliyet 3. Durum: Sınıfça Kent Müzesi'ne gezi yapacağınızı öğrendiniz. Arkadaşlarınızla bu gezi hakkında konuşuyorsunuz. Bazı arkadaşlarınız geziye katılma konusunda isteksiz. Arkadaşlarınızı bu gezinin sağlayacağı yararları anlatarak ikna etmeye çalışıyorsunuz.

Eğitsel faaliyet 4. Durum: Okulunuzda ailelerinize yönelik bir bilgilendirme programı gerçekleştirilecektir. Öğretmeniniz ailelerinizi davet ederek bu programa katılmalarının yararlı olacağı söylemiştir. Ancak sizin aileniz bu programa katılmanın herhangi bir yarar sağlamayacağını düşündüğü için gelmeyi düşünmemektedir. Sizde ailenizi bu konuda ikna etmeye çalışıyorsunuz.

Sosyal kültürel faaliyet 5. Durum: Okulunuzda bahar etkinlikleri kapsamında müzik yarışması düzenleyeceğini öğrendiniz. Siz bu yarışmaya kendi müzik grubunuzla katılmayı çok istiyorsunuz. bu yarışmanın grubunuzu geliştireceğini düşünmektesiniz. Ama grup arkadaşınız sizin bu fikrinize katılmıyor. Onu ikna etmeye çalışıyorsunuz.

C. Değerlendirme

3. Etkinlik

Öğrencilere canlandırma gruplarıyla beraber bir köşeye geçmeleri söylenir. Her gruba birer karton ve boya kalemleri verilir. Her grubun okulun birey olarak bize ve toplumumuza ne gibi katkılar sağladığını yansıtan bir afiş hazırlamaları

istenir. Öğrencilere afişlerini hazırlamaları için belirli bir süre tanınır. Afişler hazırlandıktan sonra her grubun hazırladığı afişi sunması istenir.

D. B Planı

4. Etkinlik

Öğrenciler 1-2 diye saydırılarak iki gruba ayrılır. Gruplar belirlenen çizginin arkasına alınır. Öğrencilere “Karşınızda asılı üç karton var. Bu kartonlar okulun eğitsel, sosyal ve kültürel yönlerini ifade ediyor. Her grubun başında bir kutu bulunuyor gruplar sırayla kutudan bir kart (Ek 1) çekip kartta yazan cümle okulun bize ya da toplumumuza kattığı hangi yönü ifade ediyorsa o kartona yapıştırmalısınız. Doğru bir şekilde kutuyu bitiren grup oyunu kazanacak.” açıklaması yapılır.

Ek 1: Okulun katkılarının yazılı olduğu kartlar

Okuma yazmayı öğreniriz.

Yeni bilgiler öğrenmemizi sağlar.

Hak ve sorumluluklarımızı öğrenmemizi sağlar.

Değerlerimizi öğrenmemizi sağlar.

Halk oyunları kursu

Satranç kursu

Tiyatro kursu

Gitar kursu

Resim kursu

Basketbol kursu

Futbol kursu

Voleybol kursu

Kitap okuma yarışması

Şiir okuma yarışması

İletişim becerilerimizin gelişmesini sağlar.

Öz güvenimizin artmasını sağlar.

Toplumsal olaylara karşı duyarlılığımızı arttırır.

Belirli gün ve haftalarda düzenlenen etkinliklerde görev almak.

Kermes etkinliği düzenlemek.

Toplumsal kaynaşmayı sağlar.

Toplumsal dayanışmayı sağlar.

Müze gezileri

Tarihi miraslarımızı öğrenmemizi sağlar.

Kültürel değerlerimizi tanımamızı sağlar.

Kültürel değerleri korumanın önemini öğreniriz.

Kendi kültürümüze sahip çıkmamızı sağlar.

Deprem tatbikatı

Yangın tatbikatı

Doğal afetlere karşı bilinçlenmemizi sağlar.

Yeteneklerimizi keşfetmemizi sağlar.

Toplumsal uyumu sağlar.

Arkadaş sahibi olmamızı sağlar.

6. Hafta Ders Planı

Ders	: Hayat Bilgisi
Ünite	: Okulumuzda Hayat
Sınıf	: 3
Süre	: 3 ders saati (40' + 40' + 40')
Kazanım	: HB.3.1.7. Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur.
Yöntem – Teknik	: Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama, fotoğraf karesi)
Gerekli Materyaller	: Haber kağıtları, yumak
Kavramlar	: Sosyal yardımlaşma

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

Öğretmen öğrencilerden sosyal yardımlaşma ve sosyal dayanışmanın kendilerinde ne çağrıştırdığı ile ilgili bir cümle söylemelerini ister. Cümlelerini söyleyenlerin mekân içerisinde önceden hazırlanmış olan haber köşelerini gezmelerini ister. Tüm sınıf haber köşelerinin tamamını gezdikten sonra öğrencilere çember olmaları söylenir. Öğrencilere “Haberlerde dikkatinizi neler çekti? Bu haberlerdeki gibi bir etkinliğe daha önce dahil oldunuz mu? Bu haber köşesine haberlerin içeriğini dikkate alarak bir isim verecek olsak hangi ismi vermek isterdiniz? soruları sorulur. Öğrencilerin cevaplarından sonra öğretmen haberlerin sosyal yardımlaşma ve dayanışma ile ilgili haberler olduğunu söyleyerek öğrencilere “Sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı nasıl tanımlarsınız?” sorusu sorulur. Öğrencilerin cevaplarından sonra öğretmen kavramların tanımlarını yapar.

B. Canlandırma

2. Etkinlik (Doğaçlama, Rol oynama)

Öğrenciler 1-2-3-4-5 diye sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğrencilere “Yaşadığımız yere yakın yeni bir okul açıldı. Bu yeni okulun bazı eksiklikleri için yardıma ihtiyacı var. Sizce onlar için neler yapılabilir? Arkadaşlarınızla bu konuda konuşuyorsunuz. Bir arkadaşlarınızın bazıları yardım konusunda isteksiz. Sizler hem yeni açılan okula nasıl bir yardım yapacağınızı planlıyorsunuz hem de yardım konusunda isteksiz olan arkadaşlarınıza sosyal yardımlaşma ve dayanışmanın önemini açıklamaya çalışıyorsunuz.” durumu verilerek canlandırmaları istenir. Öğrencilere canlandırmaya hazırlanmaları için belirli bir süre tanınır. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

C. Değerlendirme

3. Etkinlik

Öğrencilere yarım çember şeklinde oturmaları söylenir. Öğrenciler arasından bir kişi seçilerek “Sosyal yardımlaşma ve dayanışma denildiğinde sana çağrıştırdıklarını yansıtan bir pozda don.” denir. Diğer öğrencilere de

“Arkadaşınızın pozuna dikkatlice bakın ve sizde sosyal yardımlaşma ve dayanışmanın sizde çağrıştırdıklarını düşünerek arkadaşınızın oluşturmaya başladığı fotoğrafa tek tek dahil olun.” denir.

4. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere çember olmasını söyler. Öğretmen öğrencilere “Elimdeki yumağı aranızdan bir arkadaşınıza atacağım ve o kişi sosyal yardımlaşma ya da sosyal dayanışma ile ilgili bir örnek vereceksiniz. Daha sonra yumağı bir başka arkadaşınıza atacaksınız.” açıklamasını yapar.

7. Hafta Ders Planı

Ders	: Hayat Bilgisi
Ünite	: Okulumuzda Hayat
Sınıf	: 3
Süre	: 3 ders saati (40’ + 40’ + 40’)
Kazanım	: HB.3.1.8. Okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını okul ortamında demokratik yollarla ifade eder.
Yöntem – Teknik	: Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama)
Gerekli Materyaller	: Kırmızı-sarı-mavi kartonlar (belirlenecek alan için), tebeşir (çizgi için), istek-ihtiyaç-demokratik yolla ilgili cümlelerin yazılı olduğu kağıt
Kavramlar	: Demokrasi

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere u düzeni içinde oturmalarını söyler. Her bir öğrenciye kırmızı, sarı ve mavi kartlar dağıtır. Öğrencilerin görebileceği şekilde tahtaya kırmızı kartın karşısına istek, sarı kartın karşısına ihtiyaç ve mavi kartın karşısına demokrasi/demokratik yol kelimelerini yazar. Öğrencilere şu açıklama yapılır; “Birazdan size bazı cümleler (Ek 1) okuyacağım. Bu cümleler size göre istek cümlesiyse kırmızı kartı, ihtiyaç cümlesiyse sarı kartı, istek ve ihtiyaçlarımızı belirtmede kullandığımız demokratik bir yolu ifade eden cümle ise mavi kartı

kaldırmanız gerekiyor. Hangi renk kartın hangi alana ait olduğunu hatırlamanız için tahtada kartların ait olduğu alanlar yazılı. Cümleyi okuduktan sonra size uygun olan kartlar kaldırılacak ve neden bu kartı kaldırdığınızı açıklayacaksınız.” Öğrencilerin açıklamasından sonra öğretmen cümlelerin hangi karta ait bir cümle olduğunu ve neden bu karta ait olduğunu açıklar.

2. Etkinlik

Öğretmen öğrencilerden mekânda kendilerini rahat hissedecekleri bir yerde oturmalarını ister. Daha sonra elindeki kutuyu göstererek “Elimde bir dilek kutusu var. Okul ile ilgili istek ve ihtiyaçlarımızı ilgililere iletmek üzere burada toplayacağız. Şimdi herkes verdiğim küçük kağıtlara okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarınızı yazsın ve gelip kutuya atsın.” açıklaması yapılır. Dilek kutusunda yazılar toplandıktan sonra öğretmen “Peki istek ve ihtiyaçlarımızı kimlere ileteceğim, ilgililer kim? Bu ilgililere istek ve ihtiyaçlarımızı dilek kutusu dışında nasıl iletebiliriz?” sorularını sorar.

Ara Değerlendirme

Öğrencilere çember şeklinde oturmaları söylenir. Öğretmen öğrencilere “Biraz önce etkinliğimizde okunan cümlelere göre farklı renkte kağıtlar kaldırdık. Peki cümlelerin hangi alana ait olduğunu belirlerken nelere dikkat ettiniz? Cümleler arasında hem günlük hayatımızla ilişkili hem de okul hayatımızla ilişkili istek, ihtiyaç ve bunları belirtirken kullandığımız demokratik yollar vardı. Bu cümlelerden hangileri okulumuzla ilgili olabilir? Sizlerin okula ilgili istek ve ihtiyaçları nelerdir? Bunları okul içerisinde demokratik yollarla nasıl ifade edersiniz” sorularını sorar. Öğretmen öğrencilerin cevaplarını aldıktan sonra demokratik yollara ilişkin daha detaylı açıklama yapar. Bir dilekçe örneği gösterir ve dilekçe yazımında dikkat edilecek noktaları söyler. Daha sonra öğretmen öğrencilere “Tüm bu konuşulanları ve etkinlik sırasındaki açıklamaları düşündüğünüzde istek, ihtiyaç ve demokrasi kavramlarını nasıl tanımlayabilirsiniz? sorusunu sorar. Öğrencilerden alınan cevaplardan sonra öğretmen yapılanları özetleyerek kavramların tanımını yapar.

B. Canlandırma

3. Etkinlik (Doğaçlama, Rol oynama)

Öğrenciler 1-2-3-4-5 diye sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğrencilere “Biraz önce bir dilek kutu oluşturmuştuk. Bu dilek kutusundaki istek ve ihtiyaçlardan yararlanarak gruplar okul müdürünün, müdür yardımcılarının ve

öğretmenlerin olduğu, bu istek ve ihtiyaçları değerlendirdikleri bir toplantıda olduğunu hayal etsin ve size ulaşan bu istekleri yetkili kişi olarak değerlendireceğiniz bir canlandırma hazırlayın. Canlandırmalarınızda size ulaşan istek ve ihtiyaçların hangi yolla (dilek kutusu, dilekçe, sözel ifade vb.) size ulaştığı belirleyip aktarın.” açıklaması yapılarak canlandırmaları istenir. Öğrencilere canlandırmaya hazırlanmaları için belirli bir süre tanınır. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

C. Değerlendirme

4. Etkinlik

Öğrencilere çember şeklinde oturmaları söylenir. Öğrencilere “İstek ve ihtiyaçlarımızı belirtmek için demokratik yollar olmasaydı neler olurdu?” sorusu yöneltilecek genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerin açıklamalarından sonra öğretmen konuşulanları özetler ve demokrasi kavramının tanımlanması tekrar yapılır.

5. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere mekân içerisinde belirlenmiş olan çizginin arkasına geçmeleri söyler. Öğretmen yerde belirlediği kırmızı, sarı ve mavi alanları gösterir. Öğrencilere şu açıklamayı yapar; “Adını söylediğim arkadaşınız yanıma gelip size bir cümle söyleyecek. Sizde bu cümleler istek cümlesiyse kırmızı alana, ihtiyaç cümlesiyse sarı alana, istek ve ihtiyaçlarımızı belirtmede demokratik bir yol cümlesi ise mavi alana koşmanız gerekiyor. Cümleyi okuduktan sonra yanlış alana gidilirse ya da farklı alanlara gidilirse neden bu alanda olduğunuzu açıklayacaksınız.” Öğretmen öğrencilerin açıklamasından sonra cümlelerin neden istek-ihtiyaç ya da demokratik yol cümlesi olduğunu açıklar.

Ek 1: 1. Etkinlikte kullanılacak cümleler

Yemek yemek.

Su içmek.

Yaşamımızı geçirebileceğimiz bir evimiz var.

Küçülen kıyafetlerimin yerine yeni kıyafetler aldık.

Kabanım yırtıldığı için yeni bir kaban aldık.

Evde yiyecek hiçbir şey kalmadığı için birkaç sebze aldık.

Okula yeni başlayan kardeşim için defter ve kalem aldık.

Yemekten sonra canım çok pizza istediği için pizza siparişi verdik.

On yıldır bu evde oturuyoruz. Artık yeni bir ev almak istiyoruz.

Yeni aldığım ayakkabının rengini sevmediğim için yeni bir ayakkabı daha alacağım.

Konuşan birçok bebeğim var ama Ayşe'nin oyuncağından da almak istiyorum.

Aldığımız defterlerden bir tane daha almak istiyorum.

Kurs merkezinin akşamları da açık kalması için dilekçe yazdık.

Çalıştığımız yer, istek ve ihtiyaçlarımızı belirleyebilmek için dilek kutusu hazırladı.

Etkinliğe katılacak arkadaşlarımız kura ile belirlendi.

Sınıf başkanımızı belirleyebilmek için seçim yapacağız.

8. Hafta Ders Planı

Ders : Hayat Bilgisi

Ünite : Okulumuzda Hayat

Sınıf : 3

Süre : 3 ders saati (40' + 40' + 40')

Kazanım : HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.

Yöntem – Teknik : Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama)

Gerekli Materyaller : Okul kaynaklarının yazılı olduğu kartlar, sloganları yazmak için karton, boya kalem

Kavramlar : Kaynak

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere çember olmalarını söyler. Öğrencilere okul kaynaklarının yazılı olduğu kartlar dağıtılır. Öğrencilerden A – B diye saymaları istenir. A'lar bir grup B'ler bir grup oluştururlar. A'lar iç grup B'ler dış grup olarak

öğrenciler birbirinin yüzüne bakacak şekilde çember olurlar. Öğretmen öğrencilere “A’lar sağa doğru, B’ler sola doğru dönerek karşılarındaki eşlerini değiştirecekler. Eşler değiştikten sonra ellerinizdeki kartları birbirinize gösterin ve kartlarda yazanlar aynıysa okul kaynağı diye bağırın. Kartlarda yazanlar aynı değilse sessizce eş değiştirmeyi bekleyin.” açıklamasını yapar.

Ara Değerlendirme

Öğretmen öğrencilere çember şeklinde oturmalarını söyler. Öğretmen öğrencilere “Kartlarda yazan kaynakları (elektrik, su, doğal gaz, temizlik malzemeleri) okulumuzda nasıl kullanıyoruz? Bu kaynakları kullanırken dikkatinizi çekenler nelerdir? Sizce günlük yaşantımızda yer alan kaynak dediğimiz kavramı nasıl tanımlanabilir?” sorularını yöneltirerek kaynak kavramını tanımlar ve dersi özetler.

B. Canlandırma

2. Etkinlik (Doğaçlama, Rol oynama)

Öğrenciler 1-2-3-4-5 diye sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğrencilere “Grubunuzla seçtiğiniz bir okul kaynağının etkili ve verimli kullanılması için bir kamu spotu hazırlayınız. Çektiğiniz kısa film televizyonda insanların farkındalığını artırmak için yayınlanacaktır. Bu yüzden sloganlardan, şarkılardan ya da görsellerden yararlanabilirsiniz.” durumu verilerek canlandırmaları istenir. Öğrencilere canlandırmaya hazırlanmaları için belirli bir süre tanınır. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

C. Değerlendirme

3. Etkinlik

Öğrencilere canlandırma gruplarıyla birlikte bir köşeye geçmeleri söylenir. Öğrencilere “Grup arkadaşlarınızla beraber okulumuzdaki kaynakları etkili ve verimli kullanmaya yönelik sloganlar hazırlayın. Daha sonra her grup sloganlarını okuyup okulun uygun bir yerine assın.” açıklaması yapılır.

4. Etkinlik

Öğrencilerden gruplarıyla bir araya gelmeleri istenir. “Gruplar okulunun kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde kullanmak için öneriler geliştirecek ve arkadaşlarına bu önerileri sunacak.” açıklaması yapılır.

9. Hafta Ders Planı

Ders	: Hayat Bilgisi
Ünite	: Okulumuzda Hayat
Sınıf	: 3
Süre	: 3 ders saati (40' + 40' + 40')
Kazanım	: HB.3.1.10. İlgi duyduğu meslekleri ve özelliklerini araştırır.
Yöntem – Teknik	: Yaratıcı drama (Doğaçlama, rol oynama)
Gerekli Materyaller	: Meslekleri tanıtan görseller
Kavramlar	: Meslek

SÜREÇ

A. Hazırlık – Isınma

1. Etkinlik

Öğretmen öğrencilere “Meslek köşelerini gezerek meslekleri tanıtan görselleri (Ek 1) inceleyin. İncelediğiniz görsel hangi mesleğe ait olduğunu bilmeye çalışın.” açıklamasını yapar. Daha sonra öğretmen öğrencilerden çember olmalarını ister. Öğretmen her köşedeki mesleğe ait görseli göstererek o meslekle ilgili öğrencilerin tahminini alır. Tüm meslek köşeleriyle ilgili tahminler bittikten sonra bu mesleklerin hayatımızdaki yeri hakkında konuşulur. Son olarak meslek kavramının tanımı öncelikle öğrenciler tarafından yapıldıktan sonra öğretmen kavramın tanımını açıklar.

B. Canlandırma

2. Etkinlik (Doğaçlama, Rol oynama)

Öğrenciler 1-2-3-4-5 diye sayarlar. Aynı sayıyı söyleyenler bir grup oluştururlar. Öğrencilere “İleride yapmak istediğiniz mesleği neden ve nasıl seçtiğinizi anlatan bir canlandırma yapın.” açıklaması yapılır. Öğrencilere canlandırmaya hazırlanmaları için belirli bir süre tanınır. Her canlandırmadan sonra yapılan canlandırma hakkında konuşulur.

Durum 1: Siz bir öğretmensiniz. Öğretmen olarak çocuklarla iletişiminiz çok kötü, bir türlü çocuklarla iletişim kuramıyorsunuz. Okulunuzdaki çalışma arkadaşlarınız size bu meslekte çocukları sevmenin çok önemli olduğunu eğer çocukları sevmezse meslekte zorlanacağınızı anlatıyor.

Durum 2: Siz bir polissiniz. Polis olarak suçluların yakalanmasında yardımcı olmanız gerekirken bunu yapmıyorsunuz, çoğu olayda tepkisiz kalıyorsunuz. Çalışma arkadaşlarınız sizin bu mesleğe uygun olmadığınızı düşünüyor.

Durum 3: Siz bir şoförsünüz. Otobüsü iyi kullanamıyor, trafik kurallarına dikkat etmiyorsunuz. Otobüsteki kişiler size tepki gösteriyor.

Durum 4: Siz bir bankacısınız. Çalıştığınız yerdeki arkadaşlarınız ve müşterileriniz size güvenmiyor. Bu durum çalışma hayatınız etkiliyor.

Durum 5: Siz bir çiftçisiniz. Diktiğiniz sebzelere gereken bakımı yapmıyorsunuz. Daha önceden anlaştığınız ve diktiğiniz sebzeleri alacak olan manav bu durumdan şikayetçi.

C. Değerlendirme

3. Etkinlik

Meslek sandalyeleri yan yana sıralanır. Öğrencilere “Her sandalyede yazan mesleğe ait bir poz belirleyin. Sırayla herkes tek tek bu sandalyelere oturacak. Oturduğunuz sandalyeye ait meleğin pozunu vereceksiniz.” denir. Her öğrenci meslek sandalyelerine oturduktan sonra öğrencilerden çember şeklinde yere oturmaları istenir ve yapılan etkinlik hakkında görüşleri alınır.