

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ “COĞRAFYA VE
DÜNYAMIZ” ÜNİTESİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ KULLANIMININ
ÖĞRENCİ BAŞARISI VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Filiz ZAYİMOĞLU

Tez Danışmanı
Dr. Kemal ÖZTÜRK

Ankara - 2006

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

.....ait.....
.....adlı çalışma, j¼rimiz tarafından
.....Anabilim / Anasanat Dalı'nda
DOKTORA / SANATTA YETERLİK / Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul
edilmiştir.

(İmza)

Başkan:.....

Akademik Unvanı , Adı Soyadı

(İmza)

¼ye:.....

Akademik Unvanı , Adı Soyadı (Danışman)

(İmza)

¼ye:.....

Akademik Unvanı , Adı Soyadı

ÖZET

İLKÖĞRETİM 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ “COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ” ÜNİTESİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE TUTUMLARINA ETKİSİ

FİLİZ ZAYİMOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Kemal ÖZTÜRK

Mayıs 2006, 104 Sayfa

Bu araştırmada; ilköğretim altıncı sınıfta okutulmakta olan sosyal bilgiler dersinde yer alan “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin öğretiminde, “yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin derse dönük başarıları ve tutumlarına olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın denekleri Van Beyüzümü 80. Yıl İlköğretim okulu ikinci kademeye devam eden 6. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir.

Araştırma sosyal bilgiler dersi “ Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin bilişsel düzeyde bilgi ve bu amaca yönelik hedef-davranışlarla sınırlı tutulmuştur. Ayrıca yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi ve hazırlanan ölçeklerle elde edilen verilerle araştırmanın alt problemlerine yanıt aranmıştır. Araştırmanın alt problemlerini test etmek için kontrol gruplu ön-test, son-test desenine başvurulmuştur.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular, yaratıcı dramanın uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında bilişsel alanın bilgi düzeyine yönelik anlamlı bir farklılık bulunduğundan, yaratıcı drama ile öğretimin daha etkili olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler : Sosyal bilgiler, yaratıcı drama.

ABSTRACT**THE AFFECT OF USING CREATIVE DRAMA METHOD ON STUDENTS' ACHIEVEMENT AND ATTITUDE IN "GEOGRAPHY AND WORLD" UNIT OF SOCIAL STUDIES LESSONS****ZAYİMOĞLU, FİLİZ**

Master of Science

Gazi University

Institute of Educational Sciences

Social Studies Education Program

Adviser: Dr. Kemal ÖZTÜRK

May 2006, 104 Pages

In this research; the aim was experiment the effectiveness of creative drama method in social studies lessons on students' cognitive achievement and affective attitudes. In order to make this real; sampling group was chosen among the students in Van Beyüzümü 80. Yıl Elementary School.

The research was limited to the unit named "Geography and Earth" in social studies. The sub-problem questions tried to be answered on an experimental group and a kontrol group. To realize this; an achievement test and an attitude scale has been developed by researcher. In order to test the sub-problem questions; pre-test and post-test method were applied.

The findings showed that the achievement and attitude scores of experimental group were higher than the kontrol group has, because of using creative drama instruction method in the experimental.

Key Words: Social studies, creative drama.

ÖNSÖZ

Bireyin iyi bir vatandaş olması, ülke çıkarlarını koruma ve kollama yönünden duyarlı olması, toplumun kültürel değerleri ile barışık, bu değerlerin korunması ve yaşatılmasında aktif rol alabilmesinin sağlanmasında Sosyal Bilgiler disiplininin önemi tartışılmaz bir gerçektir. Bu yönüyle bakıldığında disiplinin, özellikle bireyin ilk olarak şekillendiği ilköğretim kademesinde, öğretme-öğrenme sürecinin verimliliğini arttırabilmek için uygun öğretim metotlarının kullanılması zorunluluğu belirmektedir. Bu temel gerekçeden hareketle araştırma, Sosyal Bilgiler disiplininin öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerden biri olan “Yaratıcı Drama”nın, sosyal bilgiler 6. sınıf öğrencilerinin bilgi ve tutum düzeylerine olan etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırma konusunun temel gerekçeleri tartışılarak, araştırmanın genel çerçevesi belirlenmiştir. İkinci bölümde ilgili literatür başlığı altında araştırma konusuyla doğrudan ve dolaylı ilişkili olan çalışmalar tanıtılmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın başından sonuna kadar izlenecek olan yaklaşım ele alınmıştır. Dördüncü bölümde araştırmanın alt amaçlarına yönelik olmak üzere elde edilen veriler, bulgulara dönüştürülerek verilmiştir. Araştırmanın beşinci bölümünde ise sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın tüm aşamalarında her türlü desteğini esirgemeyen Talip ÖZTÜRK’e, her zaman yanımda olan aileme ve çok sevdiğim kardeşim Pınar’a teşekkür ederim. Bana her konuda danışmanlık yapan Danışman hocam Dr. Kemal ÖZTÜRK’e, Anabilim Dalı Başkanımız Doç.Dr. Enver Aydın KOLUKISA’ya ve Van’daki çalışmalarımı her açıdan kolaylaştıran, Beyüzümü 80. Yıl İlköğretim Okulu Müdürü Sayın Nihat KIYAN’a şükranlarımı sunar, teşekkürü bir borç bilirim.

Filiz ZAYİMOĞLU

Ankara, Mayıs 2006

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	iv
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimi.....	3
Yaratıcı Drama Kavramı	11
Araştırmanın Amacı ve Önemi	33
Problem Cümlesi.....	34
Alt Problemler.....	34
Sayıtlılar	34
Sınırlılıklar	34
Tanımlar	35
2. BÖLÜM	36
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	36
3. BÖLÜM	49
YÖNTEM.....	49
Araştırma Modeli	49
Deney Deseni.....	49
Çalışma Grubu	50
Okullar ve Sınıflar.....	50
Veri Toplama Araçları.....	52
Başarı Testi	52
Tutum Ölçeği	54
Denel işlem	55
Verilerin Toplanması.....	57
Verilerin Analizi	58
4. BÖLÜM	59
BULGULAR VE YORUM	59
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	59

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu	61
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu	62
5. BÖLÜM	66
SONUÇ VE ÖNERİLER	66
Sonuç	66
Öneriler	67
Araştırmaya Dayalı Öneriler	67
Eğitim ve Uygulamaya İlişkin Öneriler	68
İleriki Araştırmalar İçin Öneriler	69
KAYNAKÇA	70
E K L E R	80
EK - 1	81
EK - 2	86
EK - 3	89
EK - 4	97

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmanın Simgesel Deseni	49
Tablo 2 Grupların Başarı Ortalamalarına İlişkin Bilgiler	51
Tablo 3 Başarı Testini Oluşturan Maddelerin Güçlük.....	53
Tablo 4 Başarı Testi Analiz Sonuçları	54
Tablo 5 Tutum Ölçeği Ön Uygulama Formunun Madde-Toplam Test Korelasyonları.....	54
Tablo 6 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması	59
Tablo 7 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması	60
Tablo 8 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Son Test Bilgi Puanlarının Karşılaştırılması	61
Tablo 9 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması	62
Tablo 10 Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları	63
Tablo 11 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları	64
Tablo 12 Deney Grubu Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları	65
Tablo 13 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları.....	65

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, tanımlar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

Problem Durumu

Bireyde istendik davranışı kazandırma sürecine eğitim diyebiliriz. Eğitimde amaç devlete karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde, özgür ve özgüveni olan, çevresi ve yurdunu tanıyan çağın insanını yetiştirmektir.

Günümüzde insana yapılan yatırım verimli bir yatırım olarak görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında; düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, dış dünyaya, evrensel değerlere ve yeni düşüncelere açık, kişisel sorumluluk duygusu ve toplumsal duyarlılığı gelişmiş, bilim ve teknoloji üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek insan gücünün yetiştirilmesini sağlayacak eğitim politikasına ihtiyaç vardır (T.M.B.B., 2000:27). Eğitimin daha etkili ve verimli duruma gelmesi planlı eğitim ile gerçekleşebilir. Planlı eğitimden söz edildiğinde karşımıza çıkan ilk kavram eğitim programıdır.

Eğitim programı üzerinde çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bunlar arasında en çok göze çarpanlar; eğitim programı konular listesidir, ders içerikleridir, çalışmaların programlanmasıdır, hedef-davranışlar yeni ifadesiyle beceri ve kazanımlar grubudur, derslerin sıralanmasıdır, okul içinde ve dışında öğretilen her şeydir (Oliva, 1988: 5-6). Oliva (1988: 6-7) eğitim programını; etkinlikler için bir plan ya da yazılı bir doküman, öğrenen bireyin yaşantıları, okulun rehberliği doğrultusunda öğrenenlerin yaşantı kazanmaları, eğitim sisteminin geliştirilmesi, konu alanları ya da içerik gibi çeşitli eğitimcilerin değişik yaklaşımlarını da göz önüne alarak tartışmışlardır.

Ertürk'e (1982: 14) göre eğitim programları üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; hedefler, öğrenme-öğretme durumları ve değerlendirmedir. Eğitim programı Demirel (1997: 7) açısından da öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış

etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre, yaşam boyu öğrenme gereksinimi içinde olan bireyin öğrenme sürecinin temelini aldığı ve okulun öğretim yoluyla bireye hizmet götürdüğü vurgulanmaktadır. Bu yüzden eğitimde planlı etkinliklere önem verilmesi ve eğitim programlarının geliştirilmesi gerekmektedir.

Demirel'e göre (1997: 8) program geliştirme; eğitim programını oluşturan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Bu tanımda hedef ile öğrenene kazandırılacak istendik davranışlar, içerik ile eğitim programında hedeflere uygun düşecek konular bütünü, öğrenme-öğretme sürecinde, hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modelleri, stratejileri, yöntemleri ve tekniklerin seçileceği, değerlendirmede hedef-davranışların ayrı ayrı test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve böylelikle yapılan eğitimin kalite kontrolü vurgulanmaktadır.

İçinde yaşadığımız yüzyılda en öncelikli sektörün eğitim olması ve bireye yapılan yatırımın verimli bir yatırım olarak görülmesi sonucu eğitimin etkili ve kaliteli duruma gelmesi, eğitim programının güncelleştirilmesi diğer bir deyişle program geliştirme çalışmalarıyla sağlanabilir. Bu bağlamda bireyselleştirilmiş eğitim programlarının işe koşulması gerekmektedir.

Kalıplaşmış geleneksel eğitim programlarıyla, yıllardan beri önemli değişikliklere uğramadan kullanılmaya devam edilen eğitim araçlarıyla öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirmek olanaksızdır. Yetiştirilen bireye ezber bilgiler aktarmak yerine öğrenmeyi öğretecek temel kavramları anlama, yorumlama ve uygulayabilme olanağı verecek, problem çözme becerisi ile bilimsel düşünme alışkanlığı kazandıracak, araştırma yapmayı, ekiple çalışmayı, konuşma, tartışma ve yazışma yoluyla iletişim kurmayı sağlayacak süreçler dersler aracılığı ile öğrenene kazandırılmalıdır.

Günümüzde her ne kadar farklı tanımlamalar yapılsa da sosyal bilgiler öğretimi bireyin sürekli değişim süreci içerisinde olduğunu kavraması, bu değişimin nedenlerini anlamasını ve geleceği ile ilgili bilgi sahibi olmasını sağlamak ve kendi başına kanıtları değerlendirerek bağımsız yargıya varma

yeteneğini geliştirmesini amaçlayan bir öğretim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Alkan, 1991: 91).

Diğer taraftan Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları içerisinde yer alan "Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak, öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır." (M.E.B., 1995: 11). Amacını gerçekleştirme de, ilköğretim kademesinde bir ders olarak okutulan sosyal bilgiler dersinin önemi ön plana çıkmaktadır. Çünkü sosyal bilgiler dersinin genel amaçları incelendiğinde yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirme ve ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik amaçların yer aldığı görülmektedir (M.E.B., 1995: 155-156).

Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilere kazandırılması planlanan hedef-davranışlar; kişilik gelişimi, insan ilişkileri, yurttaşlık sorumluluğu, ekonomik verimlilik, değişme ve yaşamla başa çıkma, evreni, dünyayı ve yurdu tanımak için bilgi birikiminden yararlanma gibi hem bilişsel alanın değişik düzeylerindeki davranışları hem de duyuşsal özellikleri kapsamaktadır (M.E.B., 1995: 235-237).

Bu özelliklerinden dolayı sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğrencileri için büyük önem taşımakta ve onların evreni, dünyayı ve yurdu tanımalarına olanak vermektedir.

Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimi

İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğretimi; bir eğitim programını oluşturan öğeler açısından; dersin hedefleri, içeriği, yöntem ve teknikleri ile değerlendirme olarak belirlenmeye çalışılacaktır. Buna göre dersin eğitim programını oluşturan öğeler şöyle sıralanabilir:

1. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Hedefleri

Toplumsal yapının basit olduğu toplumlarda birey sosyal davranışları ailesinden ve çevresinden öğrenir. Fakat sosyal yapının karışık bir hal aldığı, insan ilişkilerinin daha resmi olduğu, aileden başlayıp devlet, hükümet gibi kurumlara

kadar uzanan örgütlerin işlevlerini öğrenmesi gerekmektedir. Ancak çocuğun bunların hepsini ailesinden öğrenebilmesi gerekmektedir. Ancak çocuğun bunların hepsini ailesinden öğrenebilmesi olanaklı değildir. İşte bu devrede de eğitim kurumlarına iş düşmektedir (Şimşek, 2001:7).

Eğitim sisteminin ilk basamağı olan ilköğretim, çocuğun temel sosyal bilgi ve becerileri kazandığı kurumdur. Bundan sonraki basamaklar ilköğretim kurumlarında kazanılan birikimler üzerinden yükselmektedir. İlköğretim, diğer öğretim basamaklarına göre daha önemli konumdadır. Çünkü bireyin tutum ve inançları bu yıllarda gelişmektedir.

Öğrencilere bütün bu bilgi, beceri, davranış ve tutumlar büyük ölçüde ilköğretim kurumlarının birinci kademesinde ilk üç yıl hayat bilgisi, daha sonraki dört yıl sosyal bilgiler dersi aracılığı ile kazandırılmaya çalışılır (Şimşek, 2001: 7). Sosyal bilgiler, öğrencilerin geçmişle gelecek arasında bağlantıyı sağlayan, milliyetçilik ve vatandaşlık bilincini kazandıran, insan ilişkilerini düzenleyen bir derstir. Bu ders 1968-1969 öğretim yılında o zamanlarda beş yıllık olan ilkokullarda, 1970-1971 öğretim yılında ise deneme amacıyla tüm ortaokullarda okutulmaya başlamıştır (Şahin, 2003: 9). Daha sonra 1985 programında sosyal bilgiler dersi kaldırılmış ve yerine milli tarih, milli coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri konulmuştur. Böylece derslerin başına milli kelimesinin eklenmesiyle, çocukların milli duygularının yükseleceği ve milli çıkarları üstün tutan vatandaş olarak yetiştirileceği düşünülmüştür. Son olarak 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren ilköğretim sekiz yıla çıkarılmış ve 1998 yılında bugünkü sosyal bilgiler programı düzenlenmiştir.

Bu değişikliklere göre, ilköğretim 6. sınıf “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesini kapsayan sosyal bilgiler dersi programının özel amaçları şunlardır (M.E.B., 2000: 16):

1. “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.
2. Coğrafyanın konusu bilgisi.
3. Coğrafya öğrenmenin gerekliliğini kavrayabilme.
4. Dünya'nın özellikleri bilgisi.

5. Dünya'nın hareketleri ile ilgili sınıflamalar bilgisi.
6. Dünya'nın hareketlerinin sonuçlarını açıklayabilme.
7. Kıt'aları tanıyabilme.
8. Kıt'aların özellikleri bilgisi.
9. Okyanusları tanıyabilme.
10. Okyanusların özellikleri bilgisi.
11. Model küre üzerinde kıt'aların ve okyanusların yerini gösterebilme.
12. Dünya üzerinde herhangi bir yerin konumunu açıklayabilme.
13. Dünya üzerinde herhangi bir yerin matematik konumunun sonuçlarını kavrayabilme.
14. Dünya üzerinde herhangi bir yerin özel konumunun sonuçlarını kavrayabilme.
15. Türkiye haritası üzerinde herhangi bir yerin coğrafi konumunu bulabilme.

İlköğretim sosyal bilgiler dersi programı; bir eğitim programını oluşturan öğeler açısından incelendiğinde, yukarıda belirtilen özel amaçlar doğrultusunda bu derste kazandırılması düşünülen istendik özellikleri yansıtmadığı görülmektedir. Bu bağlamda dersin bilişsel alandaki hedeflerinin ve bu hedeflerin amaca hizmet etmesi için davranışsal tanımlarının oluşturulması gerekmektedir.

2. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin İçeriği

İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında içerik altı üniteye toplanmıştır. Burada araştırmanın kapsamına alınan ikinci ünitenin içeriğinin verilmesi uygun görülmüştür. Buna göre bu üniteyi oluşturan içerik aşağıdaki gibi sıralanmıştır (M.E.B, 2000: 20-21):

Ünite 2: Coğrafya ve Dünyamız

A. Coğrafya

1. Coğrafyanın konusu
2. Coğrafya öğrenmenin gerekliliği

B. Dünya'mız

1. Dünya'mızı tanıyalım (Dünya'mızın güneş sistemi içindeki yeri, dünyamızın şekli, yüz ölçümü, eksen, ekvator, kutup noktaları, yarım küreler, paralel ve meridyen daireleri)
2. Dünya'nın hareketleri ve sonuçları
 - a. Dünya'nın kendi eksenindeki hareketi ve sonuçları
 - b. Dünya'nın güneş çevresindeki hareketi ve sonuçları
3. Kıt'alar
4. Okyanuslar (Kıt'alar ve okyanusların yeryüzündeki dağılışı üzerinde durulacak, konular öğretime yardımcı unsurlarla pekiştirilecektir.)
5. Dünya üzerinde herhangi bir yerin coğrafi konumunun belirlenmesi (enlem ve boylam)
 - a. Matematik konum ve sonuçları (Meridyenler arasındaki saat farkı, Türkiye'den örnekler verilerek açıklanacaktır.)
 - b. Özel konum ve sonuçları (Türkiye örnek olarak alınacaktır.)

Araştırma konusu olan içerik incelendiğinde; dersin hedefleri kısmında sözlü edilen özel amaçların öğrencinin bilişsel boyuttaki gelişmesine olanak verecek biçimde düzenlendiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, programın masa üzerindeki görünümü ile uygulama arasındaki farklılıkların bulunabileceğinden hareketle bu aşamada yalnızca eğitim programını oluşturan öğeler açısından hedefler ve içeriğin birbiri ile örtüşmesini söylemekte yarar görülmektedir.

3. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Yöntem ve Teknikleri

Sosyal bilgiler dersi bir çok sözlü bilginin, kavramın ve ilkenin öğrenildiği bir konu alanıdır. Bu bilgiler öğrenciler için anlamlı hale getirilmezse, öğrencileri ezberlemeye yöneltir. Bu nedenle sosyal bilgiler dersi öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından yoğun ezber gerektiren bir ders olarak algılanır. Dersi daha anlamlı hale

getirmek ve ezberlenmesi gereken özel kavramların öğretilmesini kolaylaştırmak amacı ile öğrenme yöntemlerinden yararlanılabilir.

İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin bugünkü müfredat programı içinde yer alan “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin konularına bakıldığında; dünya'nın şekli, ekvator, dönence, paralel, meridyen, enlem, boylam, gece, gündüz ve mevsimlerin oluşumu gibi coğrafi kavramların yer aldığı görülmektedir. Günümüz eğitim kurumlarında, düz anlatım, soru-cevap yöntemleri ile yukarıda sayılan coğrafi kavramların öğretimi yaygın olarak gerçekleştirilmektedir. Oysa ki öğretmenin sosyal bilgiler dersinin öğretimi sırasında yanlış kullanacağı yöntem ve teknikler, coğrafyayı zevksiz ve verimsiz hale getirir (Koç, 1999: 37).

Öğretmenin sosyal bilgiler dersinin öğretimi sırasında kullandığı bazı yöntem ve teknikler:

Anlatım Yöntemi:

Anlatım yöntemiyle öğretmenlerin sahip oldukları çok miktarda bilgiyi aynen dinleyicilere yani öğrencilere aktarmaları kastedilir. Klasik bir öğretim yöntemi olan anlatım yöntemi, eğitimde öğretmen merkezli bir anlayışı temsil eder (Saban, 2004: 248).

Tartışma Yöntemi:

Dinleme, sorgulama, fikir alışverişi ve bir konuyu değerlendirme gibi etkinlikleri içerir. Öğrencileri, okudukları ve öğrendikleri konular üzerinde düşünmeye iten, anlaşılmayan konuların açıklanmasına yarayan bir yöntemdir (Özden, 1999: 155).

Soru-Cevap Yöntemi:

Öğretmenin formüle ettiği soruları öğrencilerin sözel olarak cevaplandırmalarına dayanan bir öğretim yöntemidir. Öğrencilerin yalnızca gerçek hatırlama ile cevap vermeleri değil; düşünmeleri sağlanır. Sorular öğrencilerin kendi bilişsel yeteneklerini kullanmalarına imkan hazırlar (Açıkgöz, 2003: 356).

Problem Çözme:

Problem, organizmanın hazırdaki tepkilerle çözemediği durumlara denir. Problem çözme en karmaşık zihinsel beceridir. Süreç olarak problem çözme sınama yapılmadan, içgörü kazanmaya ve neden sonuç ilişkilerini bulmaya kadar uzanan işlemleri içermektedir (Açıkgöz, 2003: 358).

Benzetim Tekniği:

Benzetim, bir ölçüde oyunlaştırmaya benzeyen, sınıf ortamında öğrencilerin bir olayı ya da durumu gerçekmiş gibi göstererek üzerinde bir takım öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmeyi temel alan bir öğretim tekniğidir. Benzetim tekniğinde öğrenciler bir problemle karşılaştıkları zaman problemi çözmek ve karar vermek zorundadırlar. Bu açıdan analiz, sentez ve değerlendirme yapmak durumundadırlar (Açıkgöz, 2003: 360).

Gösteri Tekniği:

Eğitimde belirli bir olgu veya olaylara ilişkin ilkeleri açıklamak, teknikleri öğretmek, işlemlerin nasıl yapıldığını göstermek amacıyla öğrencilerin önünde anlatılanları deneme veya yapma işine gösteri denir. Gösteri tekniği, öğretim sırasında bilginin uygulanması, bir işin nasıl yapıldığının gösterilmesi ve temel işlemlerin tanıtılmasıdır. Bu metodun uygulama alanı geniştir. Bu teknikle öğrencilerin bir olayın gerçek oluşumunu hem görerek hem de işiterek öğrenmelerini sağlar (Taymaz, 1997: 125-127).

Gözlem Gezisi Tekniği:

Eğitsel amaçları gerçekleştirmek için okul tarafından organize edilen geziye ilişkin faaliyetlerin tümü gözlem gezisi yönteminin kapsamına girmektedir. Bu teknik öğrencilere gerçek dünyayı görme imkanı sağlamaktadır. Öğrenciler öğretim materyallerinin olduğu yere giderek, gözlem yapma ve bu materyallerin doğal yerleşimlerinde çalışma imkanına sahip olurlar (Küçükahmet, 1999: 80).

Bilgisayar Destekli Öğretim:

Bilgisayar destekli öğretim öğrenme-öğretme sürecinin, öğretmen de dahil diğer ortamlar aracılığı ile yapılan öğretimin kendine özgü potansiyelini işe koşmak suretiyle bilgisayar tarafından desteklenmesidir (Arslan, 2000: 23).

Kuşkusuz her durumda uyabilecek tek tip yöntem olmadığı için, öğretmen hedefleri, öğrencinin yaşını, eğitim ortamını ve konu alanını dikkate alarak en uygun yöntemi seçmeli ve uygulamalıdır. İşte bu yöntemlerden bir tanesi de “Drama”dır (Koç, 1999: 5).

Türkiye’de drama, özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında daha çok uygulanmaya başlanmış ve adından sık sık söz edilir olmuştur. Giderek yaygınlaşan uygulamalarla çocuk eğitiminde etkili olan bu yöntem için genel olarak drama terimi kullanılmaktadır (Aral, 2000: 37).

4. Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme-Öğretme Durumları

Uygulama, öğrencilere amaçlarla ilgili kazandırılacak davranışlar için gerekli eğitim ortamının düzenlenmesi ve konuların ele alınarak işlenmesidir. Uygulama aşamasında, öğrencinin dersin işlenişine aktif olarak katılması, uygun öğretme yöntem ve tekniklerinin kullanılması ve yeterli zaman ayrılması gerekmektedir.

Öğrenci öğretme ortamında söz isteme, soru sorma, açıklama yapma gibi davranışları rahatlıkla gösterebilmeli ve derse katılımı sağlanmalıdır.

İlköğretim sosyal bilgiler dersinin yöntem ve teknikler ile bu yöntem ve tekniklerin uygulanmasına dönük öneriler incelendiğinde ders boyunca öğrencinin öğrenme-öğretme sürecinin merkezinde olduğu görülmektedir. Öyleyse bu dersin uygulama kılavuzu ile belirlenen öğretiminin öğrencinin sınıf içinde etkin durumda bulunması yolu ile dersin genel amaçlarını gerçekleştirici ve içerikle belirtilen kavramlarla ilgili öğrenmeleri kazandırıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

5. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Değerlendirilmesi

Sosyal bilgiler dersinin değerlendirilmesinin nasıl olacağı program uygulama kılavuzunda belirtilmiştir. Buna göre dersin değerlendirmesi şöyle yapılacaktır:

Programın uygulanması sonucunda öğrencilerde görülmesi istenen doğrudan ve dolaylı davranışların kazanılıp kazanılmadığı, kazanıldıysa ne ölçüde kazanıldığı ya da neden kazanılmadığı, nelerin yapılması gerektiği değerlendirme kapsamı içinde yer almaktadır. Değerlendirmede öğrencilerin başarılı yönleri ile edinilen bilgi ve becerilerin eksik ve yanlış yönleri ortaya çıkarılmalıdır.

Yukarıda sözü edilen uygulanma kılavuzunda yer alan bölümün yanı sıra; ilköğretim programının eğitim ve öğretim ilkeleri bölümünde de öğrencilerin türlü alanlarda ilerlemelerinin değerlendirilmesinde gözetilmesi gerekenler maddeler biçiminde sıralanmıştır. Bunların bir bölümü özetle aşağıdaki gibidir:

- Öğrencilerin okul çalışmalarında ve davranışlarında gösterdiği başarı değerlendirilirken; öğrencinin okula gelmeden önceki durumu , bedeni durumu, heyecanları bakımından durumu, bugünkü durumu ve alışkanlıkları, işe karşı gösterdiği ilgi ve çalışma alışkanlığı, özel yetenekleri veya başarı göstermediği durumlar göz önünde bulundurulmalıdır.
- İyi alışkanlıkların kazanılması ve davranışların iyileşip gelişmesi ağır olduğundan, öğrencilere olanak ve süre verilmeli, öğrencinin bu bakımlardan göstereceği yetersizlik derslerdeki başarısı üzerinde etken olmamalıdır.
- Öğrencinin hem bir birey hem de bir sınıf ya da grubun üyesi olarak davranışları bakımından göstereceği düzelme ve iyileşme, elde ettiği ilerlemeyi kendisinin değerlendirmesine ve kendisini daha önceki durumu ile karşılaştırmaya olanak vermelidir.
- Her öğrenci, kendi yeteneğine göre farklı bir biçimde ilerleyip geliştiğinden, her bir öğrencinin kendi yetenekleri ölçüsünde çalışmasına değer verilmelidir. Böylece her öğrenci, başarıyı kendinin elde etmeye çalıştığını ve hangi amaca doğru ilerlemekte olduğunu bilmelidir.

İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğretimi bir öğretim programını oluşturan öğeler açısından incelendikten sonra bu dersin; öğrenciyi merkeze alan bir sınıf ortamı içinde işe koşulabilecek özellikte olduğu söylenebilir. Buna karşın; dersin öğretimiyle ilgili gözlemler ve uygulamalara ilişkin görüşmeler, eğitim sistemimizde hemen hemen her dersin öğretiminde yer aldığı gibi öğretmenin etkin durumunda bulunduğu biçimdedir.

Ancak sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğrenci merkezli duruma getirilmesinin gerekliliği üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Bu doğrultuda sosyal

bilgiler öğretim programının iyileştirilmesi hususunda 2005 yılında program geliştirme uzmanlarıyla birlikte yapılan yeni müfredat programı işe koşulmuş ve hala üzerinde çalışmalar devam etmektedir. Yeni “Sosyal Bilgiler Öğretim Programı” da bize yaratıcı drama kavramının eğitim-öğretim için önemini ortaya koymaktadır. Çünkü yeni uygulamaya konulan program öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine aktif olarak katılmalarını ve hedeflenen kazanımları etkinlikler çerçevesinde öğrencilerin birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşim içine girerek öğrenmelerini sağlamaya çalışmaktadır (M.E.B. 2005). Bu amaç aynı zamanda yaratıcı dramının da amaçları kapsamındadır.

Yukarıda da açıklandığı gibi, sosyal beceri ve bilgilerini edinme süreci yaşanarak kazanılacak bir süreçtir. Bu süreç öğrencinin bilgileri, düşünceleri, duyguları, becerileri, inançları, değerleri ve yaratıcılığı ile öğrenme-öğretme ortamının bir parçası olmayı gerektirir. Bu bağlamda öğrencinin kendisinin de içinde bulunmayı isteyeceği durumları yaratması ve bunlarla ilgili becerileri kazanması bakımından, onun bizzat katılımcı olacağı “Yaratıcı Drama” kavramını tanımlamakta ve bu kavramın diğer özelliklerine göz atmakta yarar görülmektedir.

Yaratıcı Drama Kavramı

Yaratıcı drama batıda değişik zamanlarda değişik bakış açılarıyla ele alınmıştır. Dramanın eğitimde kullanışı reformcu hareketle birlikte Fransa’da başlamıştır. J.J. Rousseou da bu akımın babasıdır. Rousseou, dramayı yaygınlaştırmak amacıyla açık hava festivalleri önermiş, katılımcı dramaya ağırlık vermiş ve oyunda gerçek duyguların yaşanması gerektiğini savunmuştur.

Fransa’da romantik natüralizmin başladığı dönemlerde, İngiltere endüstri devrimine yönelmiştir. Bu sırada İngiliz eğitim sisteminde de değişiklikler olmuştur. Çocuğun, içine bilgilerin depo edildiği boş bir kap gibi görülmesi 1870’lerden başlayarak eğitimde yapılan yeniliklerle, “çocuk merkezli eğitim” kavramına dönüşmüştür. Bunun içinde daha çağdaş okullar kurulmuş, bireysel duyarlılığın eğitilmesi öngörülmüş ve 1889-1893 yıllarında açılan okullarda çocuk merkezli eğitime geçilmiştir (Aral ve Baran, 2003: 33-34).

Buna göre; yirminci yüzyılın başlarında Harriet Finley Johnson 1911’de okuldaki dramayı, okul tiyatrosundan farklı olarak uygulayan ilk kişidir. 1911’de İngiltere’de ilk drama derslerinin uygulandığı ve İngiliz olan Peter Slade’ın 1920’lerde çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başladığı 1930 ve 1940’lı yıllarda okul programlarında yer aldığı, 1950’lerde eğitim programlarını etkilediği, 1960’lar ve 1970’lerde öğretmen yetiştiren kurumlarda meslek dersleri arasında bulunduğu, 1980’lerde ilköğretimde bir öğretim yöntemi, ortaöğretimde ayrı bir ders ve disiplin, yükseköğretimde seçmeli bir ders olarak tanımlandığı ve 1990’larda farklı dersler ve konu alanlarını kapsayan araştırmalarla desteklendiği görülmektedir (Bolton, 1985; Heatcote ve Herbert, 1985; Hornbrook, 1993; O’Neil, 1995).

Yaratıcı drama Türkiye’de batıda olduğu gibi değişik zamanlarda değişik tanımlamalarıyla eğitim sürecinde yer almıştır. Bu bağlamda; 1908’lerde tarihi temsiller adıyla tiyatro etkinlikleriyle, Cumhuriyet döneminde 1926 tarihli İlkokul Programı’nda dramatizasyon sözcüğü ile, 1950’lerde ilkokullardan ortaokula değin yararlanılması gereken gösteriler kapsamında, 1962’de Ortaokul Programı’nda temsil yoluyla canlandırma adıyla, 1965’de bir öğretim yöntemi olarak derslerin öğretiminde ve 1968 İlkokul Programı’nda dramatize etme tanımıyla, 1980’li yıllardan 1990’lara ve bugünlere; çağdaş yaklaşımlarla, bilimsel olarak ele alınmasıyla, özellikle yüksek lisans ya da doktora düzeyindeki tezlerle, seminerler, kurslar ve atölye çalışmalarlarıyla, makale ve diğer yayınlarla söz konusu edinilmiştir (Çebi, 1985; Üstündağ, 1988; San, 1991a; Adıgüzel, 1993; Okvuran, 2000).

Türkiye’de drama, özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında daha çok uygulanmaya başlanmış ve adından sık sık söz edilir olmuştur. Giderek yaygınlaşan uygulamalarla çocuk eğitiminde etkili olan bu yöntem için genel olarak drama terimi kullanılmaktadır (Aral, 2000: 37).

Drama, bu kavramı tam karşılayabilecek Türkçe bir sözcük bulunmamaktadır. Sözcük Yunanca “dran” dan türetilmiş olup, “yapmak, etmek, eylemek” anlamını taşımaktadır. Drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçiminde, yunanca dromenon’daki “seyirlik olarak benzetme” olgusuna dayalıdır ve eylem anlamını taşır. Özellikle tiyatro anlamını almıştır. Türkçe’imizde, Fransızca’daki “drame”dan esinlenerek açıldı oyun anlamında “dram” sözcüğü kullanıla gelmektedir.

Ayırddilmesi gereken Şu olacaktır: Drama insanın her tŐrlŐ eylem ve ediminde var olan durumlar bŐtŐnŐdŐr. Özellikle insanın insanla ya da başkalarıyla olan her iletişim ve etkileŐiminde eylemsel ya da edimsel anlar oluşur, buna dramatik diyoruz. Oyun pedagojisi aÇısından dramatik olan, acıklı olan değil eylemsel, iletiŐimsel olandır (San, 1991: 558-564).

Drama çeşitli kaynaklarda, rol yapma, rol oynama, oyun dŐzeni vb. gibi adlarla yer alan; genellikle Őęrencilerin, Őęrenilmesi amaŐlanan bir konuyla ilgili olarak, kendilerini belirli kişilerin yerine koyarak çeşitli olay ve ilişkileri canlandırmaları temeline dayanan bir Őęretim tekniğidir. Ancak, drama tek başına aŐıklayıcı bir terim değildir. Bununla birlikte “psiko-drama”, “yaratıcı drama”, “eğitsel drama” gibi terimlerde kullanılmaktadır. Bu terimler arasında, tanımladıkları etkinlikler aÇısından benzerlikler bulunmasına karşın, Önemli farklılıklar da vardır (Aral, 2000: 37).

Yaratıcı dramada birey farkında olmadan; bir yandan duyularını eğitme sŐrecindedir, diğer yandan da Őęrenme sŐrecinde etkin katılımcıdır. Őęrenci kendi yaptığıyla Őęrenirken duyu organlarını harekete geŐirir ve unutulmayacak yaşantılar kazanır. Bu yaşantıların kazanılması aynı zamanda, bireyin sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini de geliştirmesi demektir (ŐstŐndaę, 2004: 28).

Yaratıcı drama; bilişsel, duyuşsal Özellikleri ve devinişsel becerileri kazandırmada bir yöntem olarak kullanılmaktadır. San’a (1992b) göre yaratıcı drama; Önceden hazırlanmış bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluŐları, ŐzgŐn dŐŐŐnceleri, Őznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumlarından ve doęaŐlamalardan oluşur.

Yaratıcı drama; yaratıcılığı geliştirmek işin çocuklarla yapılan drama etkinliklerini kapsar ve eğitici drama denilen eğitim tekniğinin bir alt dalı olarak kabul edilir (Aral, 2003: 37).

Yaratıcı drama bir sŐzcŐęŐ, bir kavramı, bir davranışı, bir tŐmceyi, bir fikri, bir yaşantıyı ya da bir olayı tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun veya oyunlar geliştirerek canlandırma olarak tanımlanabilir (Pehlivan, 1997: 20). Bir başka deyişle drama, ocuk hayatında çok Önemli bir yer tutan yeteneğinin kontrollŐ bir Şekilde

eğitim hayatına aktarılması olarak da tanımlanır (Arslan, 2000: 17). Yaratıcı dramada olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikleri içerir. Eğitim sürecinde oyunlarla geliştirilen bir etkinlik olan yaratıcı drama eğitimin yaşamsal bir parçasıdır (San, 1996a: 30).

Hem bir öğretim yöntemi, hem bir disiplin, hem de sanat eğitimi aracı olan yaratıcı drama, anlatımsal yaratıcılığı, çocuğun toplumsallaşmasını ve bilinçlenmesini geliştiren yardımcı bir alandır. Eğitimdeki yeni yaklaşımlar dramayı, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki ilişkilerde, problem çözme sürecindeki aşamaları gerçekleştirdiği ve eleştirel düşünmeyi sağladığı için önemli görmektedir. Yaratıcı drama, eğitimde çocukların soyut ders konularını somutlaştırmalarını sağlar. Çocukların derse ve konuya ilgilerini çekerek öğrenmenin kalıcı olmasına yardımcı olur (Üstündağ, 1996: 19).

Yaratıcı drama etkinlikleri ister bir derste öğretim yöntemi olarak kullanılsın isterse sanat eğitimi alanında bağımsız bir ders (zorunlu ya da seçmeli), kurs ya da proje olarak ele alınsın ve isterse bir disiplin sayılabilecek özellikleri ile yol gösterici işlevi yüklensin; kuramsal boyutun oluşturulması yanı sıra oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama temelde olmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülür. Kuramsal boyutta bu kavram kapsamında yer alan diğer bazı kavramlar ve tanımları, bu kavramların birbirinden ayrılan ve benzeyen özellikleri, kavramlara ilişkin örnekler, yaratıcı drama kavramının Dünya'daki ve Türkiye'deki tarihçesi, bu konuda yapılan araştırmalar, yayımlar ile festival ve seminer gibi diğer etkinliklerle ilgili çalışmalar tartışılmaktadır.

Atölye çalışmaları bir grup ile sürdürülür. Dramanın gerçekleştirilebilmesi için, grup içinde daha küçük gruplarla tartışılarak fikir alış verişı yapma, değerlendirme, tartışma, yargılama, eleştirme gibi düşünsel boyutta çalışmaların yapılması gereklidir. Bunun içinde bireyin kendini, bu küçük grup yada büyük grupta rahat ve güvenli hissetmesi gerekli olduğundan, öncelikle kendini tanıma, karşısındakini tanımaya ve kendini karşısındakine de tanıtmaya yönelik çalışmalarda bulunmasına gereksinim vardır. Yaratıcı drama etkinliklerine katılanların, en başta grup içi bir çalışmaya istekli, kendilerinde yeni ve değişik yönler keşfetmeye de hazırlıklı olması gereklidir (San, 1995a: 150).

Yaratıcı drama; bireyi merkeze alan günümüz eğitim yaklaşımı için önemli seçenektir. Bireyi merkeze alan eğitim yaklaşımı; öğrenenin en iyi biçimde öğrenebilmesi için aktif duruma geçirilmesini, öğrenmenin öğrenci yaşantısından ayrılmamasını, öğrenenin ilgi ve ihtiyaçlarının ön planda olmasını gerektirir (Demirel, 1997: 62). Bireyi öğrenme-öğretme sürecinin temelinde bulunduran yaklaşım, çocukluk döneminden başlayarak çevresindekileri taklit eden, böylece yeni durumlara uyum gösteren, başka bir deyişle oyun oynama gereksinimini sona erdirmeyen bireyi yetiştirmeye dönük bir anlayıştır (Üstündağ, 1988: 58).

İşte yukarıda sayılan bu yönleriyle drama, eğitim sürecinde oyunlarla geliştirilen bir etkinliktir ve bu özelliği ile eğitimin yaşamsal parçasıdır (Üstündağ, 1994: 8). Eğitimde dramanın kullanımının ileri ülkelerdeki yaygınlığının temeli, oyunun gücüdür. Eğitimde drama ya da yaratıcı drama bir disiplin ve yöntem olarak oyunun gücünü eğitime eylemine sokan, oyun kuramlarından yola çıkarak, eğitimde drama kuramlarını geliştiren psikolojik bir uzmanlık alanıdır (San, 1995b: 93).

Günümüz eğitim yaklaşımı olarak nitelendirilen etkinlikler dizgesinde yaratıcı drama çalışmalarına yer verilmesi, örgün eğitimin her basamağında ve yaygın eğitimde giderek daha da yaygınlık kazanmaktadır. Örgün eğitimde önemli olan öğrenciyi edilgin bir dinleyici durumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organlarıyla harekete geçirebilmek ve konuları canlandırarak yaşanır duruma getirebilmektir. Öğrencinin katılımcı olmasının yolu; ister bir öğretim yöntemi olarak derslerin işlenişinde öğrenme-öğretme sürecinde kullanmak olsun, isterse başlı başına bir ders veya kurs olsun yukarıda sayılan özellikleri taşıması açısından yaratıcı drama olabilir. Böylece öğrenci; öğrenme sürecinde etkin durumdadır, kendi yaptığıyla öğrenirken bir yandan da duyu organlarını harekete geçirmekte olay ya da durumları yaşamaktadır (Üstündağ, 1995: 59).

Yaygın eğitimde günümüz eğitim anlayışına paralel olarak bireylerin hizmetlerinde, verim ve yeterliliklerinin artırılması yolu ile gelişmelerini sağlayıcı bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması amaçlanmıştır. İşte bu nedenle; çeşitli eğitim merkezlerinde, derneklerde ve vakıflarda açılan kurslar ile resmi ve özel kurum ya da işyerlerinde hizmet içi eğitim etkinlikleri arasında yaratıcı drama çalışmalarına yer verildiği görülmektedir (San, 1994: 8). Örgün eğitimde

kullanılması gibi bu süreçte de yaratıcı drama bazen bir öğretim yöntemi olarak derslerin işlenişinde, bazen de bir ders ya da kurs olarak yer almaktadır.

Olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik olan yaratıcı drama çalışmalarında, tiyatro olgusunda olduğu gibi bir başlangıç ve son bölümü olmayabilir. Ancak bildiğimiz çocuk oyunlarındaki gibi, belli kuralları ve belli kurallar içindeki sonsuz özgürlükleri içerir (San, 1990: 80). Bu özelliği ile dramayı kullanan öğretmenlerin kullanmayanlara göre kontrolü kaybetmek ya da günlük dildeki kullanım biçimiyle disiplini sağlayamamak gibi bir korkusu yoktur; Çünkü süreçte kurallar içindeki özgürlükler söz konusudur (O’Neil, 1989: 151).

Yaratıcı dramanın temel ögesi hayal gücüdür. Yaratıcı drama etkinlikleri sürecinde çocuk çevresiyle etkileşim içine girerek hayal gücünü geliştirir, zenginleştirir. Kendi yaşantısından yola çıkarak daha büyük keşifler yapar, yeni ve farklı öğrenme yolları bulur (Dirim, 2001: 41). Bu süreçte tiyatrodaki olduğu gibi yaşanılanlar oynayarak canlandırılan gerçek olmayan hayal (imgelem) ürünü olarak yaratılanlardır, ilk kez vardır, dolayısı ile ortaya çıkan şeylerin doğrusu, yanlışsı yoktur. Sonradan üzerinde tartışıldığında daha iyi yollar olabileceği ortaya çıkarsa, bu yollar yeniden denenebilir. Kısaca dramada “yanlış yapma korkusu” yoktur (Adıgüzel, 1993: 35).

Yaratıcı drama etkinliklerinde katılımcılara rehberlik eden kişi öğretmen, yönetici, yönlendirici ya da yaygın olarak kullanımıyla drama lideridir. Drama lideri yaratıcı drama etkinliklerinin önemli bir ögesidir. Lider; grup çalışması içinde yaşantıların edinilmesi sürecinde, hedefleri belirleyen, katılımcılara kazandırmayı gerekli bulduğu davranışları planlayan, bunun için kullanacağı strateji, yöntem ve teknikleri seçen, bu süreçte yararlanacağı araç, gereç ve materyalleri sağlayan ve nihayet bireyin kazandığı davranışlar ile öğrenme sürecinin nasıl değerlendirileceğine karar veren kişidir. Başka bir ifadeyle; drama sürecinde ilk ivmeyi veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan liderdir (Adıgüzel, 1993: 167).

Drama liderinin oyunculuk ve tiyatro yapma hakkında az da olsa bir eğitim almış olması gereklidir. En önemli özelliği iletişime açık, istekli ve hazır olma

niteliğini taşımasıdır. Diğer bir özelliği ise, tiyatro ile ilgili sözcük dağarcığını bilmesi, pek çok oyun biçimi tanınması, oyun pedagojisi bilgilerine sahip olmasıdır. Katılanlar-oyun-oyunun kuralları arasındaki sürekli etkileşimi yönlendirebilen lider; hem oyuncu, hem pedagog, hem de biraz psikologdur. Gözden kaçırılmaması gereken nokta liderin sanatsal, kuramsal ve öğretim bilgisi alanındaki yeterliliğidir (San, 1996b: 150).

Öğrenciler duygularını eğiten, kişiliklerinin sınırlarını genişleten, esnekletiren bu yöntemde; yaşanmış veya yaşanması mümkün olan olaylar karşısında daha derin anlama, güzel davranışları daha çok benimseme becerilerini kazanırlar (Şimşek, 2001: 20).

Drama, eğitimde oldukça önemli bir yere sahiptir. Kişi kendini daha iyi ifade etme yeteneği kazanır. Yeni sözcükler öğrenir ve bu sözcüklere hakimiyet gücü kazanır. Bunun yanı sıra eğitim yönünden yararlar da vardır. Bunlar:

- Karmaşık olayları anlaşılır hale getirir.
- Duyu organlarının algı sınırlarını aşacak kadar büyük yada küçük olayların algılanarak anlaşılmasını sağlar.
- Tasarlanan soyut ve teorik olay ve cisimlerin anlaşılmasına yardımcı olur.
- Öğrencilerin dikkat, konuşma, dinleme, anlatım, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirir.
- Öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirir.
- İçeriden dönük, utangaç, kendini aşağı gören öğrencilerin iyileştirilmesine yardım eder.
- Bilgi ve çalışma alışkanlığı kazandırır (Şimşek, 2001: 51).

Yukarıda sayılan bütün bu özellikleri bir araya getirerek yaratıcı dramının; bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve devinişsel becerileri kazandırmada etkili bir öğretim yöntemi, başta duyuların eğitimi olmak üzere bütüncül bir estetik anlayış oluşturmada sanat eğitimi alanı ve yaşanan süreci betimleme, açıklama ve kontrol edebilme olanaklarıyla bir disiplin olarak bireylerin çok yönlü gelişmelerine olanak

sağladığı söylenebilir. Buna göre sosyal bilgiler öğretimi ile yaratıcı drama arasındaki ilişkileri kurabilmek için daha önce sosyal bilgiler öğretimine bakıldığı gibi yaratıcı dramanın da bu araştırmada kapsanan biçimiyle bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasını; hedefler, içerik, yöntemler, ders araç-gereç ve materyalleri ile değerlendirme açısından belirlemek uygun olacaktır.

1. Yaratıcı Dramanın Hedefleri

Günümüz eğitim sisteminin içinde bireyin öğrendiklerinin çoğunluğu bilgiyi tanıma, hatırlama, onun üzerinde işlemler yaparak kavramlar, genellemeler ve kuramlar geliştirme, yeni durumları anlama, bilgiyi çözümlenme ve yeni sentezlere ulaşma gibi bilişsel öğrenmelerden oluşmaktadır. Buna göre bireyin düşünsel dünyası ile onun duygularını, tutumlarını, ilgilerini, alışkanlıklarını oluşturan duyuşsal dünyası birbirinden farklıdır. Böylelikle bireyin öğrenmeleri bilişsel yoldan gerçekleşmekte, öğrenmenin yaşantısal olmaktan çıkıp, öğrenilenlerin öznellesmesine, yararlı ve işlevsel kılınmasına çok az olanak tanındığı gözlenmektedir (San, 1992a: 574).

Çağın gerektirdiği eğitim anlayışı; yalnızca sınıfta olup bitenlerle sınırlı kalmayan, bilişsel öğrenmeler, duyuşsal özellikler ve devinişsel becerilerin kazandırılmasının sağlanmaya çalışıldığı, geliştirilen bir eğitim programıyla ve bir grup içinde yürütülmesini gerektiren yaratıcı drama etkinliklerini doğrudan içerir. Yaratıcı dramanın bilişsel öğrenmelerin kazandırılmaya çalışıldığı kuramsal boyutu, duyuşsal özelliklerin ve devinişsel becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı atölye çalışmaları vardır (Üstündağ, 1997: 19).

Çeşitli kaynaklarda yaratıcı dramanın hedefleri belirtilmiştir. Fakat burada kaynaklardan derlenen hedefler belirtilecektir. Buna göre yaratıcı dramanın genel hedefleri şöyle sıralanabilir (Nixon, 1987; O'Neil, 1990; Ömeroğlu, 1990; Üstündağ, 1994-1997; Aral 2000):

- Yaratıcılık ve estetik değerlerin gelişimi sağlama.
- Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma.
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma.

- Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerisini kazandırma.
- Sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla dil ve iletişim becerilerini kazanma.
- Çocukların hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme.
- Kendini ve başkalarını anlama, hissetme (empati kurma) becerisini geliştirme.
- Farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazanmasına yardımcı olma.
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesine olanak sağlama.
- Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme.
- Kazanılan, değiştirilen ya da düzeltilen davranışlar hakkında bireye bilgi verme.
- Hoşlanılmayan durum, olay ya da olgularla nasıl başa çıkılacağını gösterme.
- İçinde yaşanılan dünyayı daha somut olarak görmeyi sağlama.
- Soyut kavramları ya da yaşantıları somutlaştırma.
- Bir grup olarak beraber çalışabilme becerisini geliştirme.
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörüyle bakabilmeyi sağlama.
- Çocukların ahlaki değerlerini keşfetmelerini sağlama ve bunları yaşamda uygulamaya geçirebilme.

2. Yaratıcı Dramanın İçeriği

Yaratıcı drama çalışmaları; bir dersin öğretiminde eğitim programının geliştirilmesi aracılığıyla ve deneme modelleri ya da bir tema çerçevesinde projeler biçiminde sürdürülebilir. Ders ya da konu alanı söz konusu olduğunda yaratıcı dramanın içeriği eğitim programını oluşturan diğer öğeler dikkate alınarak seçilebilir. Bu demektir ki içerik dersin belirlenen hedeflerine ulaşmak için düzenlenebilir.

Drama lideri ya da öğretmen farklı yaklaşımlarla bu düzenleme çalışmalarını yapabilir.

Dil öğretim programında yaratıcı dramanın içeriği, konuların yeri ve zamanı geldikçe tekrar tekrar öğretilmesi gerektiğinden bazı çalışmaların yeniden planlanması ile düzenlenebilir. Böyle bir içerik düzenlemede öğrencilerin dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmalarını geliştirmek üzere fotoğraf, resim, heykel, şiir, öykü, masal, müzik ve danstan yararlanılabilir ve bu sanatların zenginliğinden dolayı kazandırılması düşünülen beceriler esas alınmak üzere çalışmalar tekrarlanabilir. Bu düzenleme; hem dil becerilerinin geliştirilmesine önemli katkıda bulunacak hem de bu sanatların temelinde yer alması açısından insan yaşamının neredeyse bütününe kapsayan dramadan yararlanılması sağlanacaktır (Levent, 1993: 93).

Sosyal bilgiler programında yaratıcı dramaya yer verilecekse oyunlaştırma ve canlandırmaya en uygun olan dersler ve derslerle ilgili ünite ya da konular belirlenebilir. Tarih ve coğrafya derslerinin pek çok ünitesi ya da konusu yaratıcı drama uygulamaları için uygun özelliktedir. İşte bu nedenle dramanın derslerde kullanımı ile ilgili literatür incelendiğinde verilen örneklerin çoğunun sosyal bilgiler derslerini içerdiği görülmektedir.

Yukarıda bahsi geçen bu derslerin pek çoğunun kapsamında yer alan ve özellikle soyut olan kavramların öğretilmesinde dramanın somutlaştırıcı özellikleri işe koşulabilir. Tarih dersinde zaman, yüzyıl; coğrafya dersinde kıta, yer hareketleri, paralel ve meridyen gibi kavramlar anlaşılma güçlüğü çeken ve öğrenciler tarafından öğrenilmesi zor olan kavramlar arasındadır. Bugün gelişmiş ülkelerde hukuk ilintili eğitim adıyla gerçekleştirilen sürecin önemli bir bölümü pek çok kavramın öğrenciler tarafından daha anlaşılır kılınmasını sağlamak için yaratıcı drama etkinliklerinden yararlanmayı içermektedir (Williams and Smith, 1997: 1).

Öğretmen yetiştirme programı geliştirilecekse yaratıcı dramanın içeriği bu yöntemin tüm boyutlarının tanınmasına dönük olarak düzenlenebilir. Bu düzenlemede öğretmen adayının yaratıcı dramayı bir ders ya da bir konu alanı olarak mı bilmek istediği yoksa yaratıcı dramayı derslerde bir öğretim yöntemi olarak mı

kullanmaya çalışacağı ortaya konmak durumundadır. Öğretmen eğitiminde; yaratıcı dramanın duyu çalışmalarıyla bütünleşmesi, oyun ve oyun kurma ile ilişkisi, anılardan yararlanma, empati kurma gibi psikolojik boyutun incelenmesi, sosyal yaşantıdaki gözlemlere dayanarak sosyalleşme ile arasındaki bağlantıların kurulması ve çeşitli sanat dallarıyla ilişkilerine dayanarak şiir, heykel ve fotoğraf gibi ürünlere yer verebilir.

Yaratıcı dramada öğretmen eğitimi söz konusu olduğunda duyu çalışmaları önemli yer tutar. Bu çalışmalarda bireyin drama sürecinde kullandığı malzemenin en başta kendisi olduğu, kendisini duyuları aracılığı ile görmenin ona bugüne değin kazandıklarından farklı somut ya da soyut düzeyde yaşantı kazandıracığı, duyularını kullanarak kendine bakmanın öğrenilebilecek bir süreç olduğu, görme, duyma, koklama, tatma ve dokunma duyusunun sınırlarının genişletilebileceği gibi konular üzerinde durulabilir. Öğretmen adayının duyularını bu bakış açısıyla incelemesi onun gelecekte düzenleyeceği öğrenme ortamını belirlemesinde önemli katkılar getirebilir. Bu çalışmalar sonucu; sınıf ortamında kullanılan araç, gereç ya da materyalin değişik türlerden seçilmesi ile öğrenme arasındaki ilişkiler kolaylıkla kurulabilir.

Yaratıcı dramada anılardan yararlanma bireyin yaşayarak öğrenmiş olduklarını grupla birlikte yeniden anımsamaya dayanabilir. Bu yolla anılara yeni bir düzenleme getirilebilir, bireyin içinde bulunduğu zaman ile geçmiş arasında farklı bir gözle bağlantı kurması sağlanabilir, anılar eleştirilebilir, istenirse değiştirilebilir ve belki de onlarla hesaplaşılabilir. Bütün bu sürece birey her zaman olduğu gibi isterse katılabilir eğer istemezse yaşadıklarını grupla hiç paylaşmayabilir.

Öğretmen eğitiminde empati kavramının ne olduğu üzerinde durulması ve bir öğretmen gözüyle empatinin geliştirilip geliştirilemeyeceği dramanın psikolojik boyutunun incelenmesi ile ilgilidir. Bu konuda bireyin karşısındakini anlamının ve kendini karşısındakinin yerine koyarak onun hissettiklerini hissetmenin neden önemli olduğu tartışılabilir. Diğer bir deyişle anlamak ve anlaşılma süreci ile öğrenme-öğretme ortamının özellikleri ile ilişkilere burada yer verilebilir (Üstündağ, 1997: 21).

Bireyin sosyal yaşantısındaki gözlemlere dayanarak sosyalleşme ile arasındaki bağlantıların kurulması dramının sosyolojik boyutu ile ilgili görülebilir. Gözlemlere dayanan geçmiş yaşantılar ile bireyin bugünü arasındaki etkileşim, sosyal olayların ya da durumların farklı zamanlarda nasıl algılandığı, günlük yaşantıda karşılaşılan basit ya da karmaşık gibi görünen durumların sürece yeniden göz atıldığında nasıl yorumlandığı gibi konulardan bu başlık altında söz edilebilir. Bu süreçte dramının çeşitli sanat dallarıyla ilişkilerine dayanarak şiir, heykel ve fotoğraf gibi ürünlere yer verilerek sanat eğitimi boyutunun hemen her dersle pekiştirilmesi sağlanabilir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin gerçekleştirildiği deneme modelleri çeşitli ülkelerde ve uzun zamanlı olarak planlanan araştırma çalışmalarıdır. Bu çalışmaların bir bölümü yaratıcı dramının derslerde kullanımını ile ilgili bir bölümü de uygulama için seçilen temalara farklı derslerle nasıl yaklaşıldığı ile ilgilidir. Batı Almanya'da 1977-1979 tarihleri arasında çeşitli düzeylerde hemen tüm okullarda yaklaşık 400 öğrenciyle sürdürölen bir deneme modeli (San, 1996a: 157-159), 1981 ve 1982 öğretim yılında Berlin'de bir temel eğitim okulunda sanat eğitimi derslerinde tema olarak barış konusunun seçilmesi ve iki aylık sürede derslerin bütünü içinde planlanması ile gerçekleşen proje (San, 1996b: 187), 1990-1991 öğretim yılında Ankara'da bir özel anaokulunda kavram projeleri adı ile geliştirilen etkinlikler (San, 1992a: 650-652) ve 1996 yılında vatandaşlık haklarının drama yoluyla öğretimini konu alan, yaşları 12 ve 13 arasında değişen orta okul öğrencileriyle gerçekleştirilen bir araştırma projesi bu çalışmalar için birer örnek olarak verilebilir (Edmiston and Wilhelm, 1990: 86).

Yaratıcı drama çalışmaları sanat eğitimi alanı başta olmak üzere eğitim bilimlerinin tüm anabilim dallarından yararlanır. Fotoğraftan müziğe, heykelden şiire, öyküye, kitle iletişim araçlarının eğitim açısından etkinliklerinden resme, eğitimin psikolojik temellerinden sosyolojiye olduğu gibi pek çok alandan kendine içerik oluşturabilir ve yukarıda sayılan yöntemler ile yine sayılan hedefleri gerçekleştirmeye çalışır (Üstündağ, 2004: 44).

3. Yaratıcı Dramanın Yöntemleri

Yaratıcı dramada çalışmalar bir grup ile sürdürülür. Grupların oluşturulmasında bazı durumlarda belli ölçütler göz önüne alınarak düzenleme yapılabilir, bazı durumlarda ise grubun ortak özelliklerini belirlemeye gerek yoktur. Örneğin bir hizmet içi eğitim programında okul öncesi öğretmenleri ya da ilköğretim sınıf öğretmenleri biraraya getirilerek aynı meslek grubundaki kişilerin oluşturduğu bir grupla çalışılabilir. Fakat bir dernek ya da vakıf tarafından açılan kurs için yaratıcı drama çalışmalarına katılmak isteyenler farklı yaş grupları ve meslek dallarından oluşturulabilir.

Gruplar hangi türde belirlenirse belirlensin, liderin grup özelliklerini dikkate alarak yaptığı planlamalarından sonra, yaratıcı dramada birbirinden biçim açısından farklılaşan ve her çalışmada biri, birkaçı ya da tümünün yer aldığı dört tip uygulama yöntemi bulunur (San, 1992b: 12-13).

Bu yöntemler genellikle ısınma ve rahatlama çalışmaları, oyunlar, doğaçlama, oluşumlar ve değerlendirme olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır (San, 1991: 42).

a) Isınma ve Rahatlama Çalışmaları: Bir yaratıcı drama atölyesinde ilk olarak yer verilen çalışmalardır. Bu çalışmalarda grubu oluşturan bireylerin birbirleriyle bütünleşmesine yönelik alıştırmalara yer verilir. Sözü edilen alıştırmalarla bireyin bedensel ve ruhsal olarak ısınması ile konuya olan ilginin sağlanması amaçlanır. Tanışma ile başlayan, çeşitli yöntemlerle beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme, bedensel ve dokunsal çalışmaların yapılması, etkileşim kurma, güven kazanma, uyum sağlama ve beynini duyumsama gibi özellikleri katılımcıya kazandıran, grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmalar bu aşamada yer alır (Üstündağ, 2004: 39).

Birbirleriyle ilgili kimlik bilgilerini tanıma ve tanışma etkinlikleri içinde öğrenen bireyler, daha sonra kendileriyle ilgili ipuçlarını yakaladıkları bir süreç girerler. Bu süreçte bireyin kendisi ile ilgili bilişsel öğrenmeleri, duyuşsal özellikleri ve devinişsel becerileri incelemesi, bu inceleme sonucunda karşısındaki bireyi de bu açıdan görmesi söz konusudur. Diğer taraftan bu süreçleri yaşamak aynı zamanda

duyuların eğitimi ile ilgilidir. Göz duyarlılığını geliştirme, dinlemeyi öğrenme, dokunma duyusunu kullanırken kendi iç sesinle düşünme, değişik tatları ve kokuları onlar çevresinde bulunmadığında bile duyumsamaya çalışma bu etkinlikler içinde yer alır. Bu aşamada birey duyularının eğitilebileceğini görme fırsatı bulur.

Isınma ve rahatlama çalışmaları grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan ve oldukça kesin kurallarla belirlenen etkinlikleri içerir. Etkinlikler sırasında katılımcılar farkında olmadan aşağıdaki aşamalardan geçer (Üstündağ, 1997: 23-24):

- 1) Kendini tanıma
- 2) Karşısındakini tanıma
- 3) Karşılıklı (ikili) iletişim kurma
- 4) Çok kişili iletişim ve etkileşime geçme
- 5) Grup dinamiğini oluşturma
- 6) Sözellendirme ve etkileşim çalışmaları
- 7) Bir sonraki aşamaya geçme

Yukarıda sıralanan bu aşamaların gerçekleştirilmesi bir sonraki aşamada bireyin daha katılımcı ve doğal olmasında fırsatlar yaratır. Bu anlamda liderin geçirilen bu ilk yaşantılar sırasında oldukça planlı ve dikkatli olması çalışmaların sonrasını belirlemek açısından önem kazanmaktadır.

b) Oynama (Pantomim ve Rol Oynama): Oyun, kişiliğin gelişimi sürecinde diğer insanlarla paylaşarak, onları taklit ederek gerçekleştirilen ve yaşamın temel dayanağı olan en önemli etkinliktir. Oyun en yalın anlamda hoşça vakit geçirme ve enerji boşalımı olarak tanımlanmaktadır (Aral ve Baran 2003: 48). Bu özelliği ile çocukluktan başlayarak her yaşta insanın fırsat buldukça içinde olmaktan keyif duyduğu ortamlar oyunlarla geliştirilen ortamlardır. İşte yaratıcı dramada bu aşamada sözü edilen oyunlar bu temel görüşten yola çıkarak uygulama içinde yerini alır. Bu uygulama aşamasında belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun kurma ve bu oyunları geliştirme çalışmaları vardır.

Çalışan grubun özelliklerine uygun olarak seçilen oyunlar değişik türler arasından belirlenir. Bu oyunlar kimi zaman sözcük dağarcığını, duyuları ya da dikkati geliştiren oyunlar olduğu gibi, kimi zaman da öykünmeye dayalı ya da yarışmalar içeren oyunlardır. Yine bu oyunlar sırasında bir araç, gereç ya da nesne kullanabildiği gibi herhangi bir yardımcı olmadan da süreç yaşanabilir.

Yaratıcılık ve imgeleme boyutları oyunlarla işin içine girer. Değişik atölye çalışmalarında katılımcılar tarafından başta belirlenen kurallara yenilerinin eklendiği, kuralların farklı amaçlar doğrultusunda değiştirildiği, oyunlara ses, müzik ve devinimlerin eklendiği ya da oyuna katılan kişi sayılarında değişikliklerin yapıldığı gözlenmektedir. İşte bu ve benzeri dönüştürmeler katılımcının yaratıcılığının daha başlangıçta etkili olmasına bir örnek olarak gösterilebilir. Bu aşamada liderin dikkat etmesi gereken nokta oyunlarda aşırılığa kaçmamak ve katılımcıları gereğinden fazla yormamaktır. Aksi halde bundan sonraki aşamaların gerçekleşmesinde kimi sıkıntıların yaşanabileceği gözden kaçırılmamalıdır (Üstündağ, 1997: 24).

Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Kimi zaman bilinen çocuk oyunlarından yararlanılabilir. Yaratıcılık ve imgeleme boyutları işin içine girer (Üstündağ, 2004: 39).

Sonuç olarak ilköğretimde uygulanabilirliği açısından şunları söyleyebiliriz. Çocuk oyun sayesinde öğrenebildiğine göre, oyun haline getirilmiş eğitim durumlarıyla çocuğa yaşamayı ve bir çok konuyu daha az zorlanarak, daha kolay öğretmek mümkündür. Yaratıcı drama tekniğinin başarısı da buradan gelmektedir. Çünkü yaratıcı drama çocuğa o çok sevdiği oyun etkinliği içinde yaşantısını tanıma ve uygulama fırsatı verir.

c) Doğaçlama: Bir metne bağlı olmadan, içten geldiği gibi ve aniden gelişen durum olarak tanımlanan doğaçlama; yaratıcı dramada bireysel ve grup yaratıcılığının en çok ortaya çıktığı çalışmalardır. Bu çalışmalar daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreci kapsar çünkü yazarak ya da kaydederek değil zihinde canlandırılarak yaşanır. Önceden ayrıntılar saptandığı içinde özgün bir süreç olarak gerçekleşir; diğer bir deyişle doğaçlamaların asıl kaynağı bireyin kendi yaşantısıdır.

Bu nedenle katılımcıların kendilerini rahatça ortaya koyabildikleri ve bireysel olarak keyif aldıkları bir aşamadır.

Doğaçlama çalışmalarında diğer bütün aşamalarda olduğu gibi, katılımcı özellikleri gözönünde tutularak, kimi zamanda saptanan bir hedefe doğru belli aşamalar planlanarak yol alınır. Konunun ya da temanın seçilmesinde ölçütler, grubun daha önceden geçirdiği yaşantılar ve grubun ne amaçla bu çalışmaya katıldığına bağlı olarak değişir. Ancak hangi ölçüt göz önünde tutulursa tutulsun, doğaçlamalar hemen hemen her yaratıcı drama çalışmasının temelini oluşturur (Aral ve Baran, 2003: 114). Saptanan bir hedefe doğru yapılan doğaçlamalarda ise daha sonraki aşamaları oluşturmak için yapılması gereken adımlar yer alır. Burada grup liderinin yaşantısı önemli rol oynar; çünkü liderin belirlediği hedefler vardır, grubuyla bu hedeflere ulaşmak ve birşeyler yapmak ister.

Yaratıcı dramada bu aşamada doğaçlamanın çeşitli türlerinden yararlanılabilir. Bunlardan başlıca bilinenleri; kişiler ve onların özgün kimliklerini konu alan karakter doğaçlamaları, objelerin kullanılmasından ya da düşünmesinden yararlanılarak geliştirilen doğaçlamalar, kendi bedenini ya da gruptakilerin bedenini kullanarak bir nesne, eşya, yapı, organizma, araç oluşturma amacıyla yapılan doğaçlamalar, başlangıcı, sonu ya da tam ortası verilen bazı şiir, öykü, masal ya da filmin sonunu tamamlama ya da bir kısmı gösterilen portre, resim ya da fotoğrafın bütününe düşünme ile ilgili doğaçlamalar ve son olarak da bir kenti, pazar yerini, okulu canlandırma gibi insanlararası etkileşimin kolaylıkla gözlenebileceği ortamlara yönelik olan durumdan kaynaklanan doğaçlamalardır (Aral, 2000: 15).

d) Oluşumlar: Isınma ve rahatlama çalışmalarıyla başlayan, oyunlarla sürdürülen, doğaçlamalarla geliştirilen atölye çalışmalarında artık ulaşılması hedeflenen aşamaya gelinmiştir. Bu aşama oluşum aşamasıdır. Oluşumlarla anlatılmak istenen, sürecin özellikle önceden hiç belirlenmemiş bir çıkış noktasından başlamasıdır. Bu süreçte etkinliklerin nasıl gelişeceği ve nereye varacağı önceden belirlenemez (Üstündağ, 1997: 25-26).

Yaratıcı dramanın bu uygulama yöntemi katılımcıların yaratıcılıklarının en üst düzeyde gözlenebildiği bir süreci yansıtır. Çoğu atölye çalışmalarının

beklenenden daha kapsamlı bir biçimde yaşanması ve belirlenenden daha uzun zaman alması bu aşamada yaratıcılık sürecinin işlemesi ile açıklanabilir. Yine bu aşamada yardımcı pek çok araç, gereç ya da materyalin kullanılması ile farklı yaşantıların geçirilmesi söz konusu olabilir (Aral, 2000: 17).

e) Değerlendirme: Yaratıcı drama çalışmalarında elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilir. Yukarıda bahsedilen aşamaların her birinin ya da bir kaçının ardından tartışma açılması “Ne yaşadınız?”, “Neler hissettiniz?”, “Nerede güçlük çektiniz?” gibi soruların tartışılması ve katılımcılarca yanıtlanması drama çalışmalarının önemli aşamalarındandır. Yaratıcı drama liderinin bu süreci yönetmesi ve gerekiyorsa kendi gözlemlerini de katılımcılarla paylaşması bu süreçte gerçekleşir. Bu yolla başkalarının davranış biçimleri, duyguları, düşünceleri, deneyimleri ile ilgili bilgi sahibi olmak bireyin kendi yaşamına bilinçli bir biçimde göz atması açısından önemlidir (Adıgüzel, 1993: 52). Değerlendirme aşaması bu özellikleriyle drama çalışmalarının vazgeçilmez bir aşamasıdır.

Burada konu olan değerlendirme ile yaratıcı dramanın genel amaçları arasında bir bağ kurulması söz konusudur. Süreç içinde başkalarının davranış biçimlerine, duygularına, düşüncelerine, tutumlarına, ilgilerine, alışkanlıklarına ve deneyimlerine tanık olmak katılımcının kendi yaşamını süzgeçten geçirmesi açısından önemlidir (Üstündağ, 1997: 26).

4. Yaratıcı Dramanın Araç, Gereç ve Materyalleri

Yaratıcı dramanın ayrılmaz parçası araç, gereç ve materyallerdir. Yaratıcı drama sürecinde akla gelen hemen her türde araç, gereç ve materyal kullanılabilir çünkü hemen her uygulama yönteminde liderin bazı yardımcılara gereksinimi vardır. Bu kullanım araç, gereç ya da materyalin aslından farklı amaçlar için kullanılması, biçiminin değiştirilmesi ya da birkaç nesnenin bir arada farklı amaçlar üstlenmesi biçiminde de olabilir (Üstündağ, 2004: 44).

Grup liderinin en önemli sorumluluklarından biri bu araç, gereç ve materyalleri sağlaması ve kullanıma hazır bulundurmasıdır. Önemli olan bu materyallerin yaratıcı dramanın hedeflerine hizmet edici nitelikte bulunmasıdır.

Yaratıcı drama sürecinde kullanılan araç, gereç ve materyallerin diğer eğitim ortamlarına göre farklı bir özelliği vardır. Örneğin bir kalem katılımcının elinde uzay mekiği gibi kullanılabilir, bir çift kol düğmesi dinleme aygıtına dönüşebilir ya da bir örtü, bir çanta ve bir saç tokası ile yeni bir nesne yaratılabilir. Özetle yaratıcı dramada araç-gereç, katılımcının eline ve onun kullanımına sunulur. Katılımcının tıpkı çevresiyle ve çevresindeki bireylerle olduğu gibi nesne ya da eşya ile de etkileşime girmesi beklenir.

Yaratıcı dramada en sık kullanılan araç teyp, ses bantları ya da müzik ileten diğer araçlardır. Teybin yanı sıra resim, fotoğraf, poster, lider tarafından hazırlanmış öğretim yaprakları, yazı ve gösterim tahtası gibi görsel araçlar, karton, resim kağıdı, kukla, renkli kalem, boya, oyuncak gibi gerçek eşyalar, kitap, dergi, gazete, afiş, broşür, gazete ve dergilerden kesilmiş haber, yazı, duyuru ya da fotoğraflar gibi basılı materyaller, slayt ya da tepegöz projektörü gibi aygıtlar önemli araç ve gereçlerdendir.

Yukarıda sayılanların yanı sıra evde, okulda ya da çevrede kullanılmayan her çeşit büyüklükteki eşya, araç ve gereç yaratıcı drama etkinliklerinde kullanılabilir. Eskimiş şapka, yıpranmış bir kitap, modası geçmiş bir çanta, süs eşyası, kutu, vazo, ayakkabı gibi bazı eşyalardan, kullanılmış eski giysilere, günü geçmiş biletlere, kullanılmayan paralara, sararmış örtülere ve bozulmuş eşyalara kadar hemen her tür malzeme yaratıcı drama etkinliklerinde işe yarayabilir. Bu araç, gereç ve materyallerle gerçek yaşamda olduğu gibi doğal bir etkileşimin yanı sıra oluşturulan yeni etkileşimlere ve yeni paylaşımlara yer verilmektedir. Ayrıca yaratıcı dramada öncelikli temel amaç katılımcı olduğundan dokunma, koku ve tat alma duyuları da çalışmalarda uyarıcı araç olarak kullanılabilir (Üstündağ, 2004: 44-45).

Yaratıcı drama uygulamasında kullanılacak araç, gereçlerin katılımcıların ekonomik durumuna uygun, kolay bulunabilen, fiziksel olarak zarar vermeyen, birçok amaç için kullanılabilen, hareket özgürlüğünü kısıtlamayan, her an ulaşılabilen nitelik taşımasına dikkat edilmelidir. Araç gereçler cinsiyet farkı gözetmeksizin kullanılabilmeli ve çocuklarla birlikte oluşturulan araç sepeti, sandığı ya da kutusunda saklanmalıdır (Aral, 2000: 50).

5. Yaratıcı Dramanın Değerlendirilmesi

Yaratıcı dramada değerlendirme; çalışma öncesi, çalışma anı, çalışma sonu ve sonrasında yapılabilir. Dramanın aşamalarının her birinin ya da birkaçının ardından tartışmanın açılması eleştiri, özeleştiri, soru-cevap etkileşiminin başlaması değerlendirmenin somut başlangıcı olarak kabul edilebilir.

Yaratıcı drama çalışmalarında sonuçtan çok süreç önemlidir. Dramanın aşamalarından geçen katılımcıların çeşitli davranış biçimleri, nasıl düşündükleri, yaşadıkları anlar gözden geçirilip, içsel irdelemeler yapabilmeleri ve kendi yaşamlarında bilinçli ve isteyerek yeni düzenlemeler oluşturabilmeleri değerlendirmenin önemli bir boyutunu oluşturur.

Değerlendirmenin niteliğini, dramanın amaçları ve onun doğrultusunda işlenen aşamalar belirler. Yapılan yaratıcı drama çalışmaları göstermiştir ki yaratıcı dramanın sonuçları çalışmalar bittikten bir süre sonra daha da belirginleşmektedir. Yaratıcı dramada değerlendirme liderin ve katılımcıların kendi kendilerini değerlendirmeleri biçimindedir.

Bir grup aktivitesi olan dramada bireylerin değerlendirmeleri ilk önce sakıncalı gözüke bile, dramada kendini tanımaya yönelik bir değerlendirme gereklidir. Bu değerlendirmede yüksek ya da alçak puan alma gibi dramanın amaçları ile ters düşen rekabet unsuru ortaya çıkmaz. Yaratıcı drama çalışmalarının nasıl değerlendirileceğine ilişkin bir yanıt vermek oldukça zordur. Özellikle bu sorun sınıf ortamında dramayı kullanan öğretmen ya da lider için söz konusudur. Liderlerin katılımcıların kendi kendilerini değerlendirmesine yönelik bir çalışma izlemeli hem de katılımcılardan olası ilerlemeyi ortaya çıkarabilecek bir değerlendirme yöntemi izlemelidir (Adıgüzel, 1993: 152).

Yaratıcı drama etkinliklerinin değerlendirmesi; yukarıda belirtildiği gibi yaşanan aşamaların herbirinin ya da bir kaçının ardından tartışma açılması “Ne yaşadınız?”, “Nerede güçlük çektiniz?” gibi soruların tartışılması ve katılımcılarca yanıtlanması ile yapılabilir. Bu işlemler gerek yazılı ve gerekse sözlü olarak gerçekleştirilebilir.

Diğer taraftan günümüz gereksinimlerini ve çeşitliliğine uygun olarak geliştirilen ve kullanılan ölçme araçlarına göre de farklı değerlendirmelere yer verilebilir. Örneğin test tekniğine uygun objektif ölçme araçları, test dışı ölçme tekniğine uygun olarak hazırlanan anketler, görüşme ve gözlem formları, ölçtükleri özelliklere göre geliştirilen başarı ölçme araçları, ilgi envanterleri ve tutum ölçekleri gibi ölçme araçları ile elde edilen verilere dayalı olarak değerlendirmeler yapılabilir.

Literatürde yaratıcı drama ile ilgili olarak özellikle anket, görüşme ve gözlemlerle toplanan verilere dayandırılmış değerlendirmeler yer almaktadır (Philbin ve Myers, 1991; Flennoy 1992; Edmiston ve Wilhelm, 1996). Bunun yanı sıra yaratıcı drama derslerinde video ile kaydedilen görüntülerin içerik çözümleme yöntemi kullanılarak değerlendirilmesi de gözlemlenmektedir (Üstündağ, 1997: 28).

İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminin bir eğitim programını oluşturan öğeler açısından genel olarak incelenmesiyle, yaratıcı dramanın tanımlanması ve yine aynı bakış açısıyla gözden geçirilmesinden sonra, araştırmanın kapsamı ile ilgili olarak program geliştirme sürecinin ilk aşamasında yer alan hedefleri bilişsel yeterlikler ve duyuşsal özellikler olarak daha ayrıntılı bir biçimde ele alınarak incelemekte yarar görülmektedir. Çünkü bu araştırma sosyal bilgiler 6. sınıf coğrafya öğretiminde “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin işlenişinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısına etkisini saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu bağlamda hedeflenen davranışları öğrencilere kazandırmak için sadece bilişsel yeterlikler değil duyuşsal özellikler de göz önünde bulundurulmalıdır.

Yukarıda yaratıcı dramanın hedeflerinden söz edilen kısımda; günümüz eğitim sisteminde bireyin öğrendiklerinin çoğunun bilişsel yoldan gerçekleşmekte olduğu, böylelikle öğrenmenin yaşantısal olmaktan çıkıp, öğrenilenlerin öznellesmesine, yararlı ve işlevsel kılınmasına çok az olanak sağladığı, bu nedenle de bireyin duyuşsal özelliklerinin bilişsel dünyasından ayrı tutulduğu belirtilmişti. Diğer bir deyişle derslerin öğretiminde bilişsel öğrenmelere paralel olarak duyuşsal özelliklerin yeterince önemsenmediği gözlenmekteydi.

Oysa duyuşsal özellikler bilişsel yeterlikler gibi doğrudan gözlenemeyen insan nitelikleridir. Bunlar kişinin kendi gönlüne göre hareket etme olanağına sahip

olduğu zamanlarda, uzun süre ve değişik koşullar altında gözlenmesi sonucunda kişide var ya da yok olduğuna karar verilebilecek türden özelliklerdir (Özçelik, 1989: 28).

Eğitim programlarında yetiştirilen insanda bulunması istenen belli duyuşsal özelliklerin ifadesi olan hedefler de bulunmaktadır. Bu hedefler arasında yer alan duyuşsal özelliklerin ifadesi olan hedeflerde bulunmaktadır. Bu hedefler arasında yer alan duyuşsal özelliklerin çoğu; hem okul döneminden daha önce gelişmeye başlaması beklenen, hem de üst düzeylere kadar geliştirilebilmesi için uzun süreli ve söz konusu duyuşsal özelliğe ilişkin yönleriyle tutarlı bir çevrenin varlığına bağlı insan nitelikleridir (Özçelik, 1989: 29). Öğrenciler, öğretim etkinlikleri ve öğretmenler bu hedeflere erişme dereceleri bakımından ya da belirlenen insan niteliklerinin kazandırılması açısından program geliştirme kapsamına girerler. Eğitim programı öğrencilerin duyuşsal özelliklerini geliştirici nitelikte olmalıdır. Ayrıca kimi zaman bir eğitim programı iyi olsa da öğrencilerin duyuşsal özellikleri olumlu değilse program başarısız gözükabilir. Bu nedenle eğitim programının başında öğrencilerin öğrenme düzeyleriyle ilgili bilgi toplandığı gibi duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisinin belirlenmesinde hem de programın etkililiği ile ilgili diğer verilerin yorumunda kullanılabilir.

Herhangi bir eğitim programında duyuşsal özelliklerin belirlenmesine yönelik bir çalışma, eğitim programının uygulandığı öğrencilerin tutumlarını ortaya koyma ile yapılabilir. Tutum, belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir (Tezbaşaran, 1996 :1). Diğer bir tanımıyla tutumlar, kendileri gözlenemeyen ancak gözlenebilen bazı davranışlara yol açtığı varsayılan bazı eğilimlerdir (Kağıtçıbaşı, 1983: 86).

İnsanlar tutumlara sahip olarak doğmazlar, tutumları sonradan öğrenirler. Böylelikle tutumlar zaman içinde gelişme ve değişme gösterirler (Kağıtçıbaşı, 1983: 100). Bu özelliklerinden dolayı tutumlar doğrudan ölçülemez ancak dolaylı olarak davranış yoluyla ölçülebilirler. Sözü edilen ölçmede genellikle kullanılan davranış, soruları yanıtlama ya da düşünceyi belirtme biçiminde gösterilen sözel davranıştır. Bu amaçla tutum ölçme teknikleri geliştirilerek tutum ölçekleri ortaya çıkarılmıştır (Kağıtçıbaşı, 1983: 113). Tutum ölçeklerinin uygulanması sonucunda ulaşılan

veriler; bir eğitim programında yer alan duyuşsal özellikler hakkında akıl yürütmede araç olarak kullanılabilirler.

Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılması planlanan hedef davranışlar; bilişsel alanın değişik düzeylerindeki davranışların yanı sıra duyuşsal özellikleri de kapsamaktadır. Bu özelliklerinden dolayı bu dersin öğretiminde; günümüz sosyal bilgiler eğitimindeki değişik yaklaşımlar çerçevesinde belli bilgiler, beceriler, değerler, etkin öğrenme ve sosyal katılım gibi boyutlarda belli özelliklerin gelişmesi söz konusu olmak durumundadır.

Diğer taraftan; eğitici ya da öğretmen sosyal bilgiler alanına anlamlılık kazandırmada rolünün büyük olduğu, en çok kullanılan materyalin ders kitabı olup yeni materyaller kullanılmadığı, anlatım ve tekrara dayalı bir öğretim yapıldığı, belli bilgilerin kazanılmasının önem kazandığı, öğrencinin öğrenmeyi istediği için değil, iyi not ve kabul görme için öğrendiği, derslerin hiç ilgi uyandırmadığı ve duyuşsal amaçların programın bir parçası olarak ele alınmadığı uygulamada görülen sorunlar arasındadır (Paykoç, 1995: 26).

Sosyal bilgiler programı; günümüz koşullarında yaşanan değişimlerin ve yeniliklerin belirleyicilerinden biri olmak durumundadır. Buna göre yukarıda sözü geçen bilişsel öğrenmelerin gerçekleştirilmesi; duyuşsal özelliklerin geliştirilmesi amacıyla, dersin çağdaş program geliştirme anlayışına uygun olarak hedefler, öğrenme durumları ve değerlendirme açısından gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu inceleme; bireyin dünyayı anlayabilmesi, çevresiyle, başkalarıyla, kendileriyle etkileşime girmesi için olanaklar sağlaması ve yaşadığı dünyayı bilimsel boyutta anlamlandırması açısından gereklidir. İşte bütün bu değişimlerin yaşama geçirilmesinin bir yolu sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yaratıcı dramadan yararlanarak ve böylelikle öğrencilerin değişik görüşler geliştirmelerini sağlamak olabilir. Bu açıdan bakıldığında bireyin sosyal bilgiler öğrenme sürecine etkin katılmasında, bilişsel öğrenmeleri ile duyuşsal özelliklerinin bütünleşerek başarısının arttırılması için yaratıcı drama bir seçenek olarak görülebilir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

İlköğretimde sosyal bilgiler eğitiminin temel amacı; demokratik, toplum kurallarını benimseyen ve uygulayan, çevresini yurdunu tanıyan çağdaş bireyler yetiştirmektir. Bu özelliklere sahip bireyler ancak düşünebildikleri düşünce ve duygularını rahatça ifade edebildikleri, yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri eğitim ortamları ile mümkün olur. Özellikle insan ilişkilerini, yaşadıkları çevreyi, toplum kurallarını konu alan sosyal bilgiler dersi yaratıcı drama yöntemi ile yapıldığında öğrenci çeşitli durumları özümser, kendi yaşantılarından yararlanarak yaratıcılıklarını kullanırlar ve daha etkili bir öğrenme gerçekleşir (Şimşek, 2001: 49). Asıl amaç dünyayı ve yurdunu tanıyan, etkin ve üretebilen vatandaşlar yetiştirmektir. Eğitim programları bu amaç doğrultusunda düzenlenmelidir. Yapılan araştırmalar, öğrenciyi önceden belirlenmiş koşullara ve beklentilere uygun olarak davranması yerine yeteneklerini geliştirici, düş gücünü ve yaratıcılığını ortaya çıkarıcı, özgürce düşünmesini ve düşündüklerini söylemesini sağlayıcı öğrenme durumlarının geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın amacı, ilköğretim sosyal bilgiler dersinin “Coğrafyamız ve Dünyamız” ünitesinin öğretiminde, yaratıcı drama yönteminin uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun derse yönelik başarıları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını ortaya koymaktır.

Sosyal bilgiler dersi aynı zamanda öğrencinin; çevresinde olup biten olaylara ve dünyaya başkalarının gözleri ya da düşünce sistemleriyle bakabilmesi, insanların ve toplumların farklı açılardan bakışları bile, ortak gereksinimlerinin olduğunu bilmesi yönünde farkındalık düzeyini artırabilir.

Sosyal bilgiler eğitiminde öğrenme-öğretme sürecine öğrencinin etkin biçimde katılmasını sağlayan Yaratıcı drama; bilgiyi tekrarlamayıp, bilinenleri sorgulayan ve kendi bilgisini kendisi üretecek insan yetiştirilmesine ve geliştirilen eğitim programında bilişsel alanın yanı sıra duyuşsal özelliklerin ele alınmasıyla dersin öğretimine ilişkin bazı problemlerin çözülmesi açısından önemli ölçüde katkı sağlayabilir. Ayrıca araştırma sonuçları sosyal bilgiler öğretmenlerine yöntem geliştirme açısından yarar sağlayabilir. Aynı zamanda, soyut olan konular

somutlaştırılacağı için öğrencide bilgi düzeyi kalıcı olabilir. Bunun dışında, ileride yapılacak araştırma ve çalışmalara yol göstermesi de beklenebilir.

Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Problem Cümlesi

Sosyal bilgiler dersinin “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin öğretiminde, yaratıcı dramının uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı öğrenci grubu arasında anlamlı (manidar) bir başarı farklılığı var mıdır?

Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test uygulaması sonucu elde edilen bilgi ve tutum seviyesi ne düzeydedir?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test uygulaması sonucu elde edilen bilgi ve tutum seviyesi ne düzeydedir?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test uygulaması sonucu elde edilen bilgi ve tutum seviyesi istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Sayıtlar

Bu araştırmada ;

1. Kontrol altına alınamayan değişkenler, her iki grubu da aynı oranda etkiler,
2. Tutum ölçeğine yanıt verenler gerçek düşüncülerini yansıtır temel sayıtlarından hareket edilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2004/2005 öğretim yılı bahar döneminde; Van Beyüzümü 80. Yıl İlköğretim Okulu altıncı sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile,
2. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesi ile,
3. “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin işlenişinde kullanılan yöntemlerden, yaratıcı drama yöntemi ile,

4. Öğrencilerin derse ilişkin duyuşsal özelliklerinden yalnızca tutum boyutunda olanların tutum ölçeği ile toplanmış olması ile sınırlıdır.

Tanımlar

Yaratıcı Drama: Bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir düşünceyi, bir yaşantıyı ya da bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun ya da oyunlar geliştirerek canlandırma (San, 1996b: 1).

Geleneksel Yöntem: Sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili bilgilerin öğretmen tarafından çoğunlukla anlatım yöntemi kullanılarak ve öğrencilere yazdırarak not ettirme biçiminde öğretilmeye çalışılan öğretim yöntemi.

Tutum Ölçeği: Bireyin bir ya da birçok boyutta tutumunun yönünü ve yeğinliğini belirlemek için kağıt kalemle uygulanan kendini rapor etme aracı (Tezbaşaran, 1996: 5).

Sosyal Bilgiler: Sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerikli demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2002: 17).

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinin “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin öğretiminde, yaratıcı dramının uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını inceleme konusu yapmıştır.

Yapılan literatür taraması sonucunda sosyal bilgiler dersinin adı geçen ünitesiyle ilgili yaratıcı dramının kullanılmasına yönelik doğrudan bir araştırma ile karşılaşılmağı ancak dolaylı olarak hem bu dersin öğretiminde ele alınan yöntemler açısından hem de yaratıcı dramının çeşitli derslerdeki etkililiğı açısından elde edilen bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre bu bölümde, sosyal bilgiler dersinin öğretimi ve yaratıcı dramının çeşitli ders ya da konu alanlarında kullanımına yönelik, öğrencilerin başarıları ve tutumları ile ilişkilerini gösteren, ulaşılabilen çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

Yaratıcı dramının Türkiye'nin eğitim sisteminde ki başlangıcı 1908'lerde ki yenilik hareketleri ve gelişerek ileri ülkeler düzeyindeki tartışma düzlemlerinde yerini alması 1980 yılı sonlarıdır (San, 1995b). Son on yedi yıl içinde eğitimle ilgili literatürde dramaya 1980 öncesine göre sıklıkla yer verilmiş, bu konudaki araştırmalar yüksek lisans ve doktora tezleri ile gerçekleştirilmiştir. Buna göre günümüzden öncesine doğru olmak üzere karşılaşılan araştırmalar şöyledir:

Şimşek (2001), sosyal bilgiler öğretiminde drama tekniğinin kullanımının kalıcılığın arttırılmasına etkisini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda drama tekniğinin kullanıldığı sosyal bilgiler öğretiminin, öğrencinin öğrenme sürecine tüm duyu organları ile katılımını sağladığı ve bu durumunda akademik başarıyı arttırdığı, düz anlatım yöntemi ile işlenen derslere göre öğrenmede kalıcılığın daha fazla gerçekleşmesini, öğrenme ünitesine karşı öğrencilerin olumlu motivasyon geliştirmelerini, öğrenmenin eğlenceli bir etkinlik haline gelmesini sağladığı ortaya konmuştur.

İlköğretim okulları hayat bilgisi dersinde kullanılan dramatizasyon yönteminin etkililiği konulu çalışmada Bıyık (2001), dramatizasyon yönteminin geleneksel uygulamalara göre daha etkili olduğunu ve bu yöntemin erişim puanlarının etkili olduğunu saptamıştır.

Erhan (2000), ilköğretimde hayat bilgisi dersinin drama ile verilmesinin dersin öğrenilmesinde ve çocukların benlik kavramlarına etkisinin incelenmesi hakkında yapmış olduğu çalışmada, eğitimde dramanın hayat bilgisi dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramı gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Bir diğer çalışmada, drama tutum ilişkisinde dramayı öğrenmenin, tutumları etkilediği araştırmanın tutum objesinin dramanın kendisi olduğu vurgulanmıştır (Okvuran, 2000).

Kaf (1999), hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi konusunda bir çalışma yapmıştır. Yapmış olduğu bu çalışmanın sonucunda hayat bilgisi dersinde selam verme ve paylaşma-işbirliğini, becerilerini kazandırmada yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkinin anlamlı olmadığını ortaya koymuştur.

Tanrıseven (2000) yapmış olduğu; matematik öğretiminde problem çözme stratejisi olarak dramatizasyonun kullanılmasının öğrencinin başarısına ve hatırlama düzeyine etkisi konulu çalışmada, matematik dersinde dramatizasyon yoluyla problem çözme ile geleneksel yolla problem çözme arasında dramatizasyonun lehine anlamlı bir farklılık olduğu, problem çözme yöntemi olarak dramatizasyonun kullanımının hatırlamayı olumlu etkilediği ortaya çıkarmıştır.

Pehlivan (1997) örnek olay ve oyunla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisini belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ise bilgi düzeyi erişimi ve kavrama düzeyi erişiminde geleneksel yöntem ile örnek olay arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamazken; oyun grubu ile

geleneksel öğretimin yapıldığı grup arasında ve oyun ile örnek olayın kullanıldığı grup arasında oyun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çebi (1996) öğretim amaçlı yaratıcı drama yoluyla imgesel dil becerisinin geliştirilmesi konulu doktora tezinde; imgesel dil ve yaratıcı drama etkileşimi üzerinde durmuş ve bu etkileşimin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmedeki yerini incelemiştir.

Yağcı (1995) müzik eğitiminde dramanın kullanılması ile ilgilenmişlerdir. Yağcı'nın yüksek lisans tezinde müzik eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama ilişkisi ortaya konmuş ve bu konuda örnek bir model önerilmiştir. Öztürk'ün yüksek lisans tezinde ise okul öncesi dönem 5-6 yaş grubunda müzik eğitiminde dramanın kullanımının etkinliği araştırma konusu yapılmıştır.

Eğitmen (1995) yaratıcı dramanın yeri ve önemini arkeoloji müzelerinin eğitim ortamı olarak kullanılması açısından incelenmiştir. Eğitmen'e göre müzelerin eğitim ortamı kullanılmasında yaratıcı drama etkinliklerinin yeri Türkiye için çok yeni ancak batı için hiç de yeni olmayan uygulamaları içermektedir. Müzede drama etkinlikleriyle geleneksel müze gezdirme arasında önemli farklar yaşanmakta ve bu farklar öğrencilerin öğrenme düzeyini etkilemektedir.

Okvuran (2000) yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim düzeyine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada bir yandan yaratıcı drama, empatik beceri ve empatik eğilim kavramları tanımlanmış diğer yandan da üniversite öğrencileri ile yürütülen deney ve kontrol gruplarındaki etkinlikler yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim düzeyinde anlamlı değişiklikler yaratmaması programın süresinin yeterli olmaması ile açıklanmıştır.

Akın (1993) yaratıcı dramanın öğrencilerin sosyalleşme düzeyine etkisini araştırmıştır. Akın'ın yüksek lisans tezinde farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri araştırma konusu yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı dramanın çocukların sosyalleşme düzeyleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Adıgüzel'in (1993) yüksek lisans tezinde; güzel sanatlar eğitimi, oyun, oyun kuramları, oyunun çocuğun gelişimine olan etkileri, yaratıcı drama kavramı ve yukarıda sayılanlarla ilişkisi kuramsal açıdan incelenmiş, yaratıcı dramanın bazı ülkelerde ve Türkiye'de eğitim alanında kullanımına yönelik tarihsel yaklaşımlara yer verilmiştir.

Kalkancı (1991) dramatizasyon yönteminin okul öncesi eğitimde kullanılması ile ilgilenmiştir. Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı dramanın kullanılmasının yararları incelenmiştir. Kalkancı'nın sözü edilen yüksek lisans tezinde 4-6 yaş grubu çocuklarla yapılan drama uygulamalarına yer verilmiştir.

Ömeroğlu (1990) anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisi konulu doktora tezinde bu yaş çocuklarında sözel yaratıcılığın artırılmasının bir yolu olarak yaratıcı dramayı önermiştir.

Kavsaoğlu (1990) oyun yöntemi ile seçilmiş bazı kavramların işlev ve dil düzeylerine göre değerlendirilmesine çalışmıştır. Bu çalışmada 1.5-2 ve 4.5-5 yaş çocuklarının büyük-küçük, uzun-kısa kavramlarının oyun yöntemi kullanarak işlev ve dil düzeyinde değerlendirilmesini içermiştir.

Aynal'ın (1989) "Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi" konulu araştırmasında; ilkokul üçüncü sınıf İngilizce dersinin öğretiminde dramatizasyonun takrir yöntemine göre başarı üzerinde etkili olduğu sonucu bulunmuştur.

Türkiye'de yaratıcı drama konusunda yapılan ilk deneysel araştırma Üstündağ'ın (1988) yüksek lisans tezidir. Bu çalışmada dramatizasyon ağırlıklı yöntemi kullanmanın takrir ağırlıklı yöntemine göre başarı üzerinde etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda ilkokul ikinci sınıf hayat bilgisi dersinin "Çevremizde Sonbahar" ünitesinin öğretiminde dramatizasyonun takrir yöntemine göre başarı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Çevik'in (1988) yüksek lisans tezi dramatizasyon yönteminin çocuk ve oyuncu eğitimindeki yöntemsel kullanımı ile ilgilidir. Bu çalışmada

dramatizasyonun çocuk ve oyuncu eğitiminde kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çebi (1985) yüksek lisans tezinde öğretim yöntemi olarak rol oynamanın eğitim programları içerisindeki yerini ve rol oynamanın kuramsal temellerini incelemiştir. Çebi; okul öncesi ve ilkökul programlarında dramatizasyon ya da rol oynama adıyla bu kavrama yer verildiğini ancak sınıf içindeki uygulamalarda yaygın biçimde kullanılmadığını belirtmektedir.

Yukarıda sözü edilen Türkiye'deki eğitimde drama ya da yaratıcı drama konulu tezlerin hiçbirinin sosyal bilgiler dersinde coğrafya öğretimi ile doğrudan ilgisi bulunmamaktadır. Ancak tezlerin büyük bir kısmında yaratıcı dramanın ele alınan düzey ya da konu alanlarındaki etkililiği araştırma konusu yapılmıştır. Bu bağlamda varolan tezler yaratıcı dramanın öğrenme öğretme sürecindeki etkililiği hakkında bir yargıda bulunmak açısından araştırmacıların çalışmalarını destekler nitelikte görülebilir.

Bu bilimsel çalışma kapsamında yapılan literatür araştırmasında ulaşılabilen yabancı ülkelerde yapılan çalışmalardan bazılarında bu bölümde yer verilmesi uygun görülmüştür. Bunlar:

Robbie (1997:51) 98 öğrenci ile iki yıl süren araştırmasıyla; dramanın yabancı dil eğitim programlarının bir parçası olarak kullanılmasında, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada hem niteliksel (anket) hem de niceliksel (video kayıtları) boyutta toplanan verilerin çözümü sonrasında dramanın yazma sürecinde, öğrencileri etkin olmaya yönlendirmesi ile yazılı anlatım becerilerinin güç kazandığı, onlara verilen metinlerle diğer metinler arasında kolayca bağ kurabildikleri ve bu becerileri özgün bir metin yaratmada kolaylıkla kullanabildikleri görülmüştür.

Robbie bu sonucu; Dewey'in yaparak yaşayarak öğrenme kuramı ve Piaget'in bireyin yaşantısında oyunun önemi hakkındaki görüşleri ile açıklayarak, öğrencilerin bu yolla dünyaya söyleyebilecekleri birşeyler bulduklarını, kendilerini açıklamak için yeni fırsatlar elde ettiklerini, kalıplaşmış düşünce biçimlerinden vazgeçtiklerini, yazma becerileri geliştikçe daha da fazla yazmaya istek duyduklarını belirtmiştir.

O'Hara (1997:69) araştırma projesinde, İngilizce eğitim programında bir öğretim yöntemi olarak dramanın kullanılmasına ve bağımsız bir ders olarak orta okulda yer almasına örnek vermiştir. O'Hara' ya göre; drama bir yöntem olarak tüm düzeylerde ve konu alanlarında kullanılabilir, ancak asıl önemi İngilizce öğretmenleri için çok kullanışlı oluşundan kaynaklanır. O'Hara hem lisansüstü eğitim sertifikası programına devam eden hem de orta okulda genel sertifika programına devam edenlerle yürüttüğü araştırmasının sonucuna göre öğrencilerin drama yoluyla kazandıkları davranışları sıralamıştır. Bunlar arasında; öğrencilerin kendilerine güven duyması, sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini, birlikte çalışma alışkanlığını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi ve sosyalleşmesi gibi davranışlar yer almaktadır.

Yassa (1997: 70), yaratıcı dramanın orta okul öğrencilerinin sosyal gelişimlerine etkisini konu alan araştırmasında, gözlem ve görüşme yoluyla topladığı verileri bireysel ve gruba ilişkin sonuçlar başlığı altında sınıflamış ve bu başlıklara uygun olarak çözümlenmiştir. Buna göre, yaratıcı dramanın bireye olan katkıları kendine güven duyma, hakkını arayan birey olma, kendi duygularını kontrol etme ile tanımlanırken, gruba olan katkıları farklı düşünceleri görme, başkalarının nasıl hissettiğini anlama olarak tanımlanmış ve bunların dışında demokratik, esnek, hoşgörülü olma, eleştirel düşünme kendini ifade etme, duygularını etkili biçimde açıklama davranışlarını da diğer başlığı altında belirtmiştir.

Muller (1997: 34), eğitim sisteminde hangi tür drama yer almalı ve hangi tür drama hedef-davranışlara ulaştırır sorularına görüşme yoluyla yanıtlar toplamıştır. Bu sorulara gelen yanıtları bir süreç ve araç olarak kullanmada bireylerin sanatla bütünleşme,oyunla öğrenme, yaratıcılığı geliştirme, yaşayarak öğrenme, çevrenin farkına varma becerileri geliştirdiğini, araç olarak kullanmada ise, kendine güveni ve grup becerilerini geliştirme, tam öğrenme, problemleri keşfetme, başkalarının yaşantılarını kabul etme, paylaşma, karar vermeyi öğrenme gibi davranışlar kazandığını belirtmiştir. Yine Muller bu araştırması sırasında 1982 ve 1996 yıllarını kapsayan ERİC taraması yaptığını, ancak bu konuda başka bir veri ile karşılaşmadığını da belirtmiştir.

Heap (1997: 65), 7., 8. ve 9. sınıflar için örnek bir drama programı geliştirmiş ve bu sınıfların öğretmenlerini hizmet içi eğitim programından geçirme sonucunda bu programların uygulanabileceğini öne sürmüştür. Heap'a göre mesleki, sosyal, yaratıcı, kültürel, estetik, yeniden yaratımcı özellikleri olan drama; keşfetme yılı olan 7. sınıf öğrencilerinin yeteneklerini keşfetme ve geliştirmede büyük bir farkındalığa yol açacak, geliştirme yılı olan 8. sınıfta düş gücünün gelişmesine ve sözcük kullanma düzeyinin artmasına neden olacak, yorumlama yılı olan 9. sınıfta ise doğaçlamalar yoluyla kolaylıkla iletişim kurmaya yardım edecektir.

Heap'ın geliştirdiği bu programda dramanın ne olduğu, niçin öğretildiği, bir konu mu yoksa bir öğretim yöntemi mi olduğu, hedefleri ve davranışlarının neler olduğu, dramada hangi bilgi, beceri ve tutumlar hakkında bilginin verildiği ve dramanın hangi yöntemle ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulduğu sorularına yanıtlar verilmiştir.

Cabral (1997: 12), yedi yaş öğrencilerinin drama sürecine katılımını, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin görüşlerini alarak ve bu süreç boyunca kaydedilen video bantlarını çözümleyerek değerlendirmiştir. Cabral'ın bu çalışmasının sonuçlarına göre;

- a) Dramada etkinlik içinde bulunmak öğrencilerin anlama becerilerini artıran ve pekiştiren bir anahtardır.
- b) İletişim ve bilginin kendisi, öğretimin doğrudan konusu değildir bu yüzden drama bunları kolaylıkla konu olarak alabilir.
- c) Öğrencilerin yaşantıları ile yetişkinlerin deneyimleri arasındaki köprü drama ile kolaylıkla kurulabilir.

Widdows (1997: 63) “kendini kontrol” kavramını; aldığı kararlardan sorumluluk duyma, duygularını ve davranışlarını sahiplenme, başkalarıyla işbirliği halinde bütünleşme olarak açıklayarak bu kavramın; eğitim destekleyicisi olduğunu, öğrenme sürecinde önemli bir faktör olarak bulunduğunu ve dramanın kendini kontrol olarak tanımlanan davranışları gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Widdows bu çalışmasını O'Neill' in (1995) görüşleri ile desteklemektedir.

Allen (1981: 10), Sartre'ın “felsefenin temeli insan özgürlüğüdür, davranışlarımızı ve seçimlerimizi bir andan diğerine biz yaratırız” görüşünden hareketle dramının yapısının kontrol edilebilen seçimlerle dolu olduğu düşüncesindedir. Buna göre bireyin sınıf ortamında yüzyüze geldiği seçimlerin çokluğu, onu bir durumla derinlemesine uğraştıracak, durumla ilgili çokça seçimlerin yaratılmasını sağlayacak ve çözümler için sorumluluk duymasına neden olacaktır. İşte drama ile geçen bütün bu süreçler bireyin sorumluluklarını keşfetmesi ve bir grup içinde yerini görüp grubu yönlendirmesi açısından önemli görülmektedir.

Hundert (1996: 201-214) ve Somers (1991: 26-29), yukarıda söz edilen Heap gibi drama ve eğitim programları arasındaki bütünleşmenin öğretmenlerin hizmet içi eğitiminden geçtiği görüşündedirler. Hundert, son yıllarda eğitimcilerin drama ile çeşitli boyutlarda ilgilenmesini bireylerin öğrenme kapasitelerini artırmak, öğrenmeyi zenginleştirmek ve geliştirmek amacıyla olduğunu vurgulamaktadır. Bu görüşten hareketle dramının eğitimsel değerinin sınıf içindeki uygulamalarda yerini bulmasıyla orantılı olduğunu savunmaktadır. Projesinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin, onların tekniklerle ilgili bilgilerini zenginleştirdiğini, tutumlarını ve davranışlarını değiştirmelerine olanak sağladığını ortaya koymaktadır.

Somers'in projesi 12 hafta boyunca üç ilkokul ve ortaokul öğretmeniyle sürdürülen bir hizmet içi eğitim programıyla ilgilidir. Proje sonunda öğretmenlerin; tarihe bakış açılarını öğrenme sürecinin merkezine almaları ile kendilerinin ve başkalarının tarihe bakışları arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koydukları, bunu yaparken adalet kavramının içeriğini yeniden sorguladıkları ve bu yolla birbirleri ile daha sık iş birliğinde buldukları görülmüştür. Projede geçmişte yaşamış kişilerin ya da geçmişte yer alan olayların bu günkü yaşantılarla yeniden düzenlenmesini sağlamak öğretmenlere öğretme yeteneklerini geliştirmelerinde yeni fırsatlar vermiştir.

Küçük grup çalışmalarıyla yürütülen araştırmada; kitapların okunması, ilgili kişilerle görüşmelerin yapılması ve videonun izlenmesi grupların kendi sorumlulukları çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrenciler bilgisayar ve video gibi teknolojik araçları da kullanarak bütün sınıfa bir sunum yapmışlardır. Araştırmacılar bu çalışmaların sonuçlarını; öğrencileri düşünmeye

yönlendirmesi, her bir sorunla başa çıkmaya özendirilmesi ve çözüm yolları bulmaya cesaretlendirmesi açısından önemli bulmuşlardır.

Moore ve Caldwell'in araştırması (1993: 100-110) dramayı kullanarak resim yapmayı içeren planlanmış etkinliklerin, geleneksel olarak planlanmış etkinliklere göre öykü yazmanın niteliği üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Araştırmada planlanan drama etkinlikleri deney grubunda; öyküyü oluşturacak bireysel düşünceleri tartışma, doğaçlamalar ve rol oynama, resim yapma çalışmaları, bireysel düşünceler çerçevesinde öyküdeki kahramanları belirleme ve ana senaryoyu oluşturma ile sürdürülmüştür. Kontrol grubu ise, ön yazma etkinliği olarak soru cevap tartışma tekniği ile metin merkezli bir program kullanmıştır.

Araştırmanın sonucunda; drama yoluyla resim yapma ile planlanmış etkinliklerin yer aldığı grupların, geleneksel gruba göre öykü yazmada niteliği artırdığı ve bu öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu sonuç eğitimciler tarafından; drama ve resim yapma gibi yaratıcı ürünler içeren etkinliklerin; öğrencilerin yazmalarını geliştirmek için sembol sistemleri kullanmaktan daha etkili olduğu biçiminde yorumlanmıştır.

Farris ve Parke'nin araştırması (1993: 231-234), dramanın dil gelişimine ve edebiyata katkısını desteklemek amacıyla, öğrencilerin drama hakkında neler düşündüklerini ve dramanın kendilerine geleneksel sınıf ortamı içinde nasıl yardımcı olabildiğini ortaya koyabilmektedir. Bu çalışmada öğrencilerden yazılı ve sözlü olarak alınan görüşler, öğrencilerle ilgili olarak tutulan gözlem kayıtları ve öğretmenin görüşleri biraraya getirilmiştir. Üç haftalık araştırma boyunca oyunların yanı sıra; okuma tiyatrosu, doğaçlama, pandomim gibi yaratıcı düşünceyi geliştiren etkinlikler sınıf çalışmalarıyla bütünleştirilmiş; böylece Bloom'un bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alandaki tüm davranışları kapsanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra, kendine güven, benlik kavramı, kendini gerçekleştirme, empati, yardımseverlik gibi bilişsel ve duyuşsal özelliklerin kazanılmasında olumlu bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Flennoy (1992) tezinde, başarı düzeyleri düşük olan ilkokul birinci sınıf öğrencileri üzerinde yaratıcı dramının iletişim becerilerini geliştirmedeki etkisini incelemiştir. Üç ay süren bu çalışmanın verileri yazma becerileri ve okuma ile ilgili problemlerin sıralandığı gözlem formları, öğretmen anketi ve öğrenciler hakkındaki tutumlar ile ilgili öğretmen görüşleri toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi sonucunda dramının; öğrencilerin iletişim becerilerini ve bilgi düzeylerini geliştirdiği, okuma ve yazma sürecinde daha istekli olmaları için öğrencileri güdülediği ortaya konmuştur.

Kase-Polisini ve Spector (1992: 15-19), iki hafta süren yaz okulunda uygulanan bir program çalışması sonucunda yaratıcı dramının fen öğretimi için bir araç olduğunu öne sürmektedir. Başarı düzeyleri yüksek fen grubu öğrencileri ile ortaokul matematik grubu öğrencilerini kapsayan bu araştırmada, yaratıcı dramının fen sınıflarının değerlendirilmesi ve öğretim için etkili bir strateji olduğu görüşündedir.

Tarih öğretimini konu alması açısından yapılan çalışmalara örnek olarak Goalen ve Wagner (1992: 26-33), Easdown (1991: 23-27) ve Dawson'un (1989: 7-13) projeleri gösterilebilir. Goalen ve Hendy'nin projesi drama yoluyla tarih öğretimi hakkındadır. Projeden elde edilen sonuçlara göre, drama ile öğrenme sürecine etkin katılım bireyleri korkutmamakta sürece katılan bireylerin tarihi anlayarak bir görüş geliştirmelerine yardımcı olmakta ve böylelikle tarihi yaşanır kılmaktadır.

Easdown, dramının tarih öğretiminde kullanılmasını sağlamak üzere bir program geliştirmiş ve bu programı bir proje kapsamında öğretim yılı boyunca sürdürmüştür. Programın hedeflerini; tarihi etkin katılımın sağlandığı bir süreçte anlamak, düş gücünü geliştirmek, tarihi içeriği düş gücünü de kullanarak tanımak ve tarihi gerçeklere dayanarak geleceğe ilişkin yorumlar yapmak olarak belirlemiştir.

Easdown'un projenin temeline aldığı görüş, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılmaları gerektiğidir. Proje sonuçlandığında öğrencilerin öğrenme sürecine etkin olarak katılmalarının sağlanması sonucunda, onların insan davranışlarının karmaşıklığının farkına vardıkları, bu davranışları anladıkları ve olaylara bu anlayışla bakmak açısından kendilerini geliştirme cesareti buldukları, kendi düşünce ve

duygularının farkına varmaları ile öğretim sürecinin merkezinde bulunmalarının onlara katkı getirdiği belirlenmiştir.

Dawson öğrencilerin sınıf içindeki etkin katılımlarının onları güdülediğini, gerektiğinde dikkatli bir biçimde not aldıklarını, içerikle ilgili sözcük bilgisini kazandıklarını, yeni düşüncelere açık olduklarını, geçmiş öğrenerek geleceği etkili bir biçimde yorumladıklarını, karmaşık yapı ve olayları öğrendiklerini, geçmişte yaşanan ve öğrenciler için uzak olan olguların drama yoluyla içselleşebileceğini, tarihi gerçeklerle ilgili karmaşık olan durumların öğrencilerin kendi algılarıyla daha kolay anlaşılabilirdiğini öne sürmektedir.

Philbin ve Myers'in araştırmasında (1991: 179-182); Amerika Birleşik Devletleri tarihinde yer almış farklı olayları ortaya koymak için sınıf ortamları yaratılmış, bu yaşantılara dayanarak öğrencilerin yazılı görüşleri alınmış ve sonuçlar yorumlanarak yayımlanmıştır. Buna göre sosyal bilgiler dersinde; öğrenci dramadan yararlanarak somut yaşantılar kurabilir ve yarattığı bireysel anlamlara göre dünyada yaşanan olay ve olguları değerlendirebilir. Sınıf içindeki böyle bir çalışma; onun olayları irdelemesine ve yansıtmasına neden olacağı için, bir taraftan olaylara eleştirel gözle bakmayı diğer taraftan da karşılaştığı problemler üzerinde çözüm yolları aramayı gerektirecektir. Bu açıdan drama; çocukların düşünme sürecini gözlemeleri ve sosyal etkileşimlerindeki yetenekleri izlemeleri açısından da öğretmenlere ipuçları verecektir.

Dwyer (1990), yaratıcı drama yoluyla okuma becerilerinin geliştirilmesi, öğrenciler ve öğretmenler için hem ilgi çekici hem de öğretici bir etkinlik olması açısından önemlidir görüşündedir. Öğretmenler okuma ile ilgili eğitim programlarını yaratıcı drama etkinlikleriyle bütünleştirebilir. Örneğin doğaçlanan karşılıklı konuşmalar, pantomimden yararlanma, kuklaları kullanma gibi etkinlikler öğrenciler için eğlenceli ve bir o kadar da okuma becerileri açısından kendilerini geliştirici niteliktedir. Ayrıca bu etkinlikler öğrencilerin problem çözmelerinde yaratıcı yaklaşımlarda bulmalarını sağlar.

Courtney (1989: 18-23), yaratıcı dramanın kültür üzerindeki etkilerini tartışmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, yaratıcı dramanın kültürle ilgili özelliklerini

belirlemiş, drama öğretiminin sorunları ve bu sorunlarla ilgili önlemleri özetlemiştir. Buna göre dramanın kültür üzerindeki etkilerini; kimliğini bulmak, arabuluculuk, kendisini başkalarının yerine koymak, benzetmeler yapmak, sembollerle iletişim kurmak ve roller üstlenmek olarak belirlenmiştir.

Roseberg (1989: 21-27), 6 hafta süren yaratıcı drama atölyesine katılan 23 öğrenciyle Rutgers doğaçlama yöntemi adında bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada, gazete haberleri, görüşmeler ve gözlemler yoluyla oluşturulan bir örnek olay kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin; sözcük dağarcığı, imgelem yeteneği ve dramatik davranışlar da bulunma gibi davranışlar kazandığı saptanmıştır.

Heap (1997), Hundert (1996) ve Somers (1991)'in drama ve eğitim programları arasındaki bütünleşmenin öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri ile ilgili olduğu görüşünde bulunmaları Stewig'in (1988: 22-24) çalışmasını desteklemektedir. Stewig, seçmeli ders olarak yaratıcı drama alan beş ilkökul öğrencisini kapsayan çalışmasında onlarla görüşerek bilgi toplamış ve drama lideri olarak öğrencilerin düşüncelerini incelemiştir. İnceleme sonucunda; ilkökul eğitim programının daha çok drama ağırlıklı olmasını, öğrencileri özendirmek için etkili bir araç olarak kullanabileceğini ve sınıf öğretmenlerinin bu konuda çalışmaları gerektiğini belirtmiştir.

Kardash ve Wright (1987: 11-18), Flennoy gibi ilkökul öğrencileri üzerinde çalışmış ve yaratıcı dramanın bu öğrencilerin dört alandaki başarıları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bu dört alan; okuma, sözlü ve yazılı iletişim, kendileri hakkındaki algıları ve drama becerileridir. İnceleme sonucunda, yaratıcı drama etkinliklerinin bu dört alan üzerinde öğrencilerin davranışlarında olumlu bir etkisinin olduğu görüşüne varılmıştır.

Davis (1987: 297-306), yaratıcı drama ile ilgili olarak literatürü incelemiş ve bu inceleme sonucunda yetişkinlerin drama sürecine katılımları sonucunda kazandıkları davranışları ve tutumları sıralamıştır. Bunları; kendine güveni artırmak, işbirliğinde bulunmak, iletişim becerileri kazanmak, kendini anlatmak ve rahatlamak ile başarı duygusunu yaşamak olarak tanımlamıştır.

Townsend (1987: 297-306), kendi kendine sorular sormanın öğrenme için önemli bir kaynak olduğu görüşündedir. Townsend'e göre yaratıcı drama soru sormayla başlayan merak duygusunun gelişmesinde önemli bir destek sağlamaktadır. Bu açıdan drama öğretmenleri açık uçlu, dikkatlice seçilmiş ve anlaşılır biçimde sorduğu sorularla öğrencileri için önemli bir model oluşturmaktadır.

Görüldüğü gibi yapılan araştırmalar, konuyu farklı açılardan ele almışlardır. Ancak ilköğretim sosyal bilgiler 6. sınıflarda "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesinin işlenişinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesinin işlenişinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi konusunda ilk çalışma olması bakımından önemlidir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın deseni, denekler, veri toplama araçları, denel işlem, işlem basamakları, verilerin kaynağı ve cinsi ile kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, drama öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi sınanmıştır. Problemlerle ilgili olarak “Neden?” sorusuna yanıt aranmıştır. Yani, uygulanan yöntemlerin (bağımsız değişkenler: Drama ile öğretim yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemi) akademik başarıyı etkileyip etkilemedikleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle araştırma deneme modelinde bir çalışmadır.

Deney Deseni

Deneme modelinin özelliklerine uygun olarak, drama ile öğretim yöntemi ve geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerindeki etkisini sınamak için, yansız bir seçim ile bir deney ve bir kontrol grubu belirlemiştir. Deney grubunda drama yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmıştır. Her iki gruba denel işlemler başlamadan önce ve denel işlemlerin sonunda öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için bir başarı testi ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın deseninin simgesel görünümü Tablo 1’de verildiği gibidir:

Tablo 1 Araştırmanın Simgesel Deseni

Gruplar	Yansız Belirleme	Ön Test	Yöntem	Son Test
G1	R	O1.1	X	O1.2
G2	R	O2.1		O2.2

G1: Deney Grubu (Drama öğretim yönteminin uygulandığı grup).

G2: Kontrol Grubu (Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı grup).

R: Grupların oluşturulmasındaki yansızlık.

O1.1 / O2.1: Deney öncesi bilgi testi ve tutum ölçümleri (Öntest).

X: Bağımsız Değişken (Drama öğretim yönteminin uygulandığı grup).

O1.2 / O2.2: Deney sonrası bilgi testi ve tutum ölçümleri (Son test).

Tablo 3.'de ifade edildiği gibi deney ve kontrol gruplarına araştırmanın başında sosyal bilgiler dersi 6. Sınıf öğrencilerine “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesi ile ilgili davranışlarını ölçmeyi hedefleyen başarı testi verilmiştir. Deney grubunda, çoklu ortamda gerçekleştirilen öğretim programı denel işlem olarak uygulanmış, uygulama sonunda bilgi testi ve tutum ölçüğü ön test, her iki gruba son test olarak verilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu bölümde; araştırmanın uygulama etkinlikleri için seçilen okullar ve sınıflar hakkında bilgi, çalışma grubunun oluşturulmasındaki ölçütler, deney ve kontrol grubunun nasıl oluşturulduğu, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki karne notları, cinsiyet ve doğum tarihi gibi kişisel bilgileri ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Okullar ve Sınıflar

Araştırma 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılında Van Beyüzümü 80.Yıl İlköğretim Okulunun 6-A ve 6-C isimli iki altıncı sınıf şubesine uygulanmıştır.

Araştırma için Beyüzümü 80. Yıl İlköğretim okulunun seçilmesinin nedeni, araştırmacının aynı okulda görev yapıyor olması nedeniyle öğrencileri tanınması ve okul yönetimince kolaylık sağlanacağına düşünülmesidir. 6. sınıf öğrencileri ile yapılmasının nedeni ise seçilen okulda sayısal avantajının bulunması ve “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin bu sınıf seviyesinde okutulmasıdır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturacak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin belirlenmesinde, öğrencilerin:

1. Cinsiyet
2. Yaş
3. Akademik başarı ön test puanları ölçüt olarak alınmıştır.

Yukarıda verilen ölçütlerden cinsiyet ve yaşın, öğrencilerin akademik başarılarında farklılık oluşturabileceği düşünülerek deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında akademik başarı testinin yanında bu ölçütler de göz önünde tutulmuştur. Bu koşulları sağlayan öğrencilere deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubunun oluşturulduğu sınıflarda tüm öğrencilere seçilen yöntemler uygulanmıştır.

Araştırmanın deneklerini, 2004-2005 öğretim yılı, Van İli Merkez 80.Yıl Beyüzümü İlköğretim okulu ikinci kademeye devam eden 6. Sınıf şubelerinden 6/A sınıfındaki 25 ve 6/C sınıfındaki 25 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada, kontrol ve deney grupları oluşturulurken sırasıyla aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

1. Araştırma doğal ortamda gerçekleştirildiğinden denekleri gruplara atayarak grupların oluşturulması mümkün olmamıştır. Ancak, araştırmanın yürütüldüğü okulda yer alan tüm 6. sınıfların başarı ortalaması alınmış, bu sınıflar arasında başarı ortalaması en yakın iki sınıf, araştırma grupları olarak belirlenmiştir. Grupların ders ortalamalarına ilişkin bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 Grupların Başarı Ortalamalarına İlişkin Bilgiler

Gruplar	Grupların Öğretim Yılı İçindeki Sosyal Bilgiler Ders Ortalamaları
Kontrol Grubu	3,10
Deney Grubu	3,08

2. Bu iki sınıf random yoluyla deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır.
3. Buna göre 6/C şubesi deney grubu 6/A şubesi de kontrol grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplamak amacıyla ilköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesine ait başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçme aracının özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Başarı Testi

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi 6. Sınıf "Coğrafyamız ve Dünyamız" ünitesine ilişkin başarılarını ölçmek amacıyla test hazırlanırken aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

- 1- Okul eğitim programına bağlı kalınarak ünite hedef ve davranışları çıkartılmıştır.
- 2- Coğrafya ders kitabı, ansiklopedi ve dergilerden yararlanılarak belirtke tablosundaki davranışlar doğrultusunda, çoktan seçmeli 80 adet soru hazırlanmıştır.
- 3- 40 aday soru, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü'nden, ölçme ve program geliştirmede uzmanlaşmış öğretim üyesi ve M.E.B.'de görev yapan beş Sosyal Bilgiler ders öğretmeni tarafından, maddelerin öğrenci düzeyine ve ünite kapsamına uygunluğu açılarından değerlendirilmiştir.
- 4- Bu değerlendirmeler sonucunda 20 adet soru testten çıkartılmıştır.
- 5- Hazırlanan 20 soruluk başarı testi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması için Van 80.Yıl Beyüzümü İlköğretim Okulu'nda kontrol ve deney gruplarının yer almadığı farklı üç şubede bulunan toplam 80 öğrenciye uygulanmıştır.

Uygulanan testlerin SPSS programı ile madde çözümlemeleri yapılmış, test istatistikleri (güçlük dereceleri, standart sapma, madde ayırıcılığı) hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3 Başarı Testini Oluşturan Maddelerin Güçlük Dereceleri (P_j), Standart Sapmaları (S_j) ve Ayırıcılık Güçleri (R_{jx}).

Madde Numarası	P_j	S_j	R_{jx}
1	0.80	0.39	0.23
2	0.77	0.42	0.38
3	0.71	0.45	0.28
4	0.54	0.49	0.31
5	0.76	0.42	0.23
6	0.51	0.50	0.26
7	0.73	0.44	0.35
8	0.72	0.38	0.25
9	0.81	0.49	0.26
10	0.55	0.49	0.27
11	0.37	0.48	0.34
12	0.65	0.50	0.33
13	0.37	0.46	0.30
14	0.52	0.48	0.22
15	0.55	0.50	0.27
16	0.61	0.42	0.24
17	0.52	0.46	0.39
18	0.77	0.50	0.32
19	0.69	0.42	0.37
20	0.52	0.45	0.34

İstatistiksel çözümlere göre, ayırıcılık gücü indeksi 0.32 ve üzerindeki, güçlük indeksi ise 0.26-0.55 arasındaki maddeler, araştırmanın ön ve son testine

alınmıştır. Bu çalışma sonucunda toplam 20 soruluk bir test oluşturulmuştur (EK1). Başarı testinin analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4 Başarı Testi Analiz Sonuçları

N	X	Ss	Tepe Değer	Ortanca	Ortalama Güçlük	KR-20
84	11.84	2.07	12	12	0.52	0.72

Kullanılan testin aritmetik ortalaması 11.84, standart sapması 2.07, ortalama güçlüğü 0.52 ve KR-20 güvenirliliği 0.72 olarak bulunmuştur. Tablo 4 incelendiğinde, aritmetik ortalamının ortanca ve tepe değerinden küçük olmakla birlikte ortanca ve tepe değeri eşit durumdadır ($X < X_{ort} = X_{tepe}$). Bu durum başarı testinde elde edilen puanların çok uç noktalarda toplanmadığı ve puanların normal bir dağılım gösterdiğini belirtmektedir.

Tutum Ölçeği

Öğrencilerin derse yönelik duyuşsal eğilimlerini ölçmek amacıyla bir tutum ölçeği hazırlanmıştır. Ölçeğin soruları hazırlanırken, ön denemesi yapılmadan önce uzman görüşlerine başvurulmuş ve onların görüşleri ışığında ölçekteki cümleler yazılmıştır. Likert tipinde bir forma dönüştürülen bu cümleler 84 kişilik öğrenci gruplarına deneme olarak uygulanmıştır. Uygulama sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5 Tutum Ölçeği Ön Uygulama Formunun Madde-Toplam Test Korelasyonları

Madde No	r	Madde No	r
1	0.380	16	0.364
2	0.312	17	0.247
3	0.292	18	0.519
4	0.037	19	0.427
5	0.311	20	0.466
6	0.408	21	0.506
7	0.391	22	0.476
8	0.355	23	0.409

9	0.326	24	0.466
10	0.490	25	0.433
11	0.314	26	0.413
12	0.330	27	0.427
13	0.403	28	0.378
14	0.489	29	0.396
15	0.358	30	0.312

Tablo 5’te verilen tutum ölçeğinde kullanılan maddelerin iç tutarlılık ölçütleri olan madde-test korelasyonlarına bakıldığında bütün maddeler birbiri ile uyum içindedir. Zaten tutum maddelerin monotonik bir ilişki içinde aynı yapıyı ölçmesi beklenmektedir. Bu nedenle geliştirilen Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği kullanılabilir niteliktedir.

Uygulama sonuçları üzerinde tek tek maddelerle ilgili t testi ile manidarlık kontrolü yapılmıştır. Bu amaçla öğrenci gruplarından en yüksek puan alan %27 ile en düşük puan alan %27 öğrenci grubu belirlenmiştir. Tek tek her bir madde için üst grup ile alt grup arasında t testi hesaplanmıştır. 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı olan cümleler araştırmada uygulanmak üzere seçilmiş ve standart bir tutum ölçeği formatına dönüştürülmüştür. Bu şekilde olumlu bir tutuma sahip olanla olmayan öğrencilerin daha iyi tespit edileceği düşünülmektedir. Hazırlanan standart ölçeklerin daha sonra Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve değeri 0.81 bulunmuştur.

Elde edilen güvenilirlik katsayısının bir tutum ölçeği için yeterli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada kullanılan tutum ölçeği likert tipinde olduğu için 5 tane cevaplandırma seçeneği vardır. Bunlar: “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” seçenekleridir. Geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” Ek 2’de verilmiştir.

Denel işlem

Araştırmanın deney grubu üzerindeki etkisini arttırmak için yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilecek dersin ilkeleri ölçüt alınarak öğretim durumları

hazırlanmıştır (EK3). Kontrol grubuna ise müdahale edilmemiştir. Ders öğretmeni öğretimi, öğretim programındaki ilkelere uygun olarak gerçekleştirmiştir.

Yaratıcı drama yöntemi ile birlikte gerçekleştirilen öğretim programı hazırlanırken aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

1- Hedef ve Hedef Davranışların Belirlenmesi

Sosyal Bilgiler dersi 6. Sınıf "Coğrafyamız ve Dünyamız" ünitesinin öğretiminde, M.E.B.'in programındaki amaçlar, davranış olarak ifade edilmeye elverişli hedeflere, bu hedefler de ölçülebilir hedef davranışlara dönüştürülmüştür. Belirlenen hedef ve hedef davranışların ilköğretim Sosyal bilgiler dersi için ilköğretim programında öngörülen hedeflerle tutarlılığı konusunda uzman görüşüne başvurulmuştur.

2- Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi

Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu, ders öğretmenin hazırladığı öğretim programı doğrultusunda öğretim görürken, deney grubunun öğretimi için araştırmacı tarafından bir uygulama yönergesi hazırlanmıştır (EK3). Bu yönergelere uygun olarak araştırmacı tarafından yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı eğitim durumları düzenlenmiştir.

3- İşlem Basamakları

Araştırmada aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiş ve belirtilen düzen içinde yürütülmüştür.

1. Uygulama dört hafta (12 ders saati) sürmüştür. Uygulama sırasında:

- a) Kontrol grubuyla, "Coğrafyamız ve Dünyamız" ünitesi, öğretmene verilen hedef davranışlar ve kapsam doğrultusunda işlenmiştir.
- b) Deney grubuyla ise, "Coğrafyamız ve Dünyamız" ünitesi işlenirken hazırlanan öğretim programı yaratıcı drama etkinlikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

2. Araştırmacı, uygulama süreci boyunca deney grubundaki dersleri bizzat işlemiş ve böylece öğretmenden kaynaklanacak istenmedik değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır.

Verilerin Toplanması

Başarı testi ve tutum ölçeğinin hazırlanmasından sonra veri toplama araçlarının uygulanması ve araştırmanın uygulama aşamalarının gerçekleştirilebilmesi için Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü'nden alınan resmi yazı ile Van 80. Yıl Beyüzümü İlköğretim Okulu Müdürlüğü'ne başvuruda bulunulmuş ve Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden seçilen okulda uygulama yapılabilmesi için izin alınmıştır. Onay işleminin kısa sürede bitirilebilmesi için resmi belgeler araştırmacı tarafından takip edilmiştir.

Gerekli izinlerin alınmasından sonra başarı testi ve tutum ölçeğinin ön uygulaması yapılmış ve gerekli analizlerden sonra ölçeklere son şekli verilmiştir.

Araştırmada belirlenen ölçütler doğrultusunda deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu olarak belirlenen 6-A ve 6-C sınıfları araştırmacının kendi sınıflarıdır. Deneysel koşulların uygunluğu ve denetimi açısından her iki gruptaki uygulamalar araştırmacı tarafından şekillendirilerek yürütülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere araştırmanın uygulanışında izlenen yol, dersin nasıl işleneceği ve hangi etkinliklerin yapılacağı açıklanmıştır. Deney grubuna (6-C öğrencileri) drama yönteminin kullanılarak derslerin işleneceği ve drama yönteminin aşamaları ve nasıl uygulanacağı; kontrol grubuna (6-A öğrencileri) ise geleneksel öğretim yöntemi ile ders anlatılacağı ve dersin işleme şekli anlatılmıştır.

Ünitenin işlenişine geçmeden önce deney ve kontrol gruplarına başarı testi ve tutum ölçeği (ön test) uygulanmıştır. Ünite 20 işgünü içinde işlenmiştir. Bu sürenin sonunda deney ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. Elde edilen verilen "Bulgular ve Yorum" bölümündeki ilgili tablolarda sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Birinci denence ile ilgili verilerin çözümlenmesinde, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi "Coğrafyamız ve Dünyamız" ünitesindeki hedefleri ne derece gerçekleştirdiğini saptamak amacıyla başarı testinin, ön ve son test puanlarının ortalama ve standart sapmalarına bakılmıştır. Veri analiz işlemleri ise aşağıdaki gibidir:

- Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır.
- Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır.
- Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla eşli gruplar t testi yapılmıştır.

Araştırma kapsamında toplanan veriler, SPSS 12.0 istatistik paket programı ile çözümlenmiştir. Sonuçların yorumlanmasında; değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kabul edilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda toplanan bilgilerin araştırma yöntem ve teknikleri doğrultusunda istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma incelenirken;

Deney Grubu :Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı grup (6-C Sınıfı)

Kontrol Grubu :Geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı grup (6-A Sınıfı) olarak belirlenmiştir.

Deneysel işlemin gerçekleştirilebilmesi için grupların denkliği ön koşulunun sağlanabilmesi gerekmektedir. Bu nedenle uygulanan ön test sonuçları ve bu sonuçların yorumları şu şekildedir:

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu deneysel araştırmada çözümlenmeye çalışılan ilk alt problem, “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test uygulaması sonucu elde edilen bilgi ve tutum seviyesi ne düzeydedir?” biçiminde ifade edilmiştir. Buradan hareketle veriler analiz edilmiş ve sonuçları bilgi ve tutum olmak üzere iki ayrı tabloda verilmiştir. Ön test başarı puanlarının ayrıntıları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	P
Deney	25	8.45	2.4	0.001	0.56
Kontrol	25	8.68	2.2		

Tablo 6’da görüldüğü gibi mevcudu 25 olan deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön puanlarının aritmetik ortalaması 8.45; yine aynı sayıdaki kontrol grubunun başarı testi son puanlarından aldığı puanların ortalaması ise 8.68’dir.

Öğrencilerin almış oldukları bu puanlar 20 soruluk bir test için düşük sayılabilir. Zaten bu aşamada ünitenin işlenişine henüz geçilmediği için alınan puanların düşük olmasının bir önemi yoktur. Unutmamak gerekir ki burada amaç öğrencileri konu üzerindeki bilgilerini ölçmek değil, deney ve kontrol grubunun bilgi seviyesi olarak eşit olup olmadığını denemektir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön testlerden aldıkları puanlar üzerinde bağımsız gruplar t testi analizi yapılmıştır. İki grup arasındaki farkı ortaya koymak için yapılan t testi analizleri sonucu t değeri 0.001 hesaplanmıştır. Bu sonuç 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı değildir. Dolayısıyla iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Ön test olarak uygulanan başarı testinde, deney ve kontrol grubu olarak oluşturulan iki sınıfın birbirine denk olduğu görülmüştür.

Yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler dersine yönelik etkisinin daha net incelenebilmesi için öğrenci tutumlarının da araştırma sürecine dahil edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle geliştirilmiş olan tutum ölçeği öğrencilerin deneysel çalışma süreci öncesi seviyelerinin belirlenmesi aşamasında gruplar arasındaki eşitliği sağlama hususunda ihtiyaç duyularak kullanılmıştır. Tutum ölçeğinin ön test olarak uygulanmasından elde edilen sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	P
Deney	25	3.8	0.58	0.36	0.71
Kontrol	25	3.9	0.51		

Tutum ölçeği puan ortalamalarının değerlendirilmesinde, öğrencilerden alınan puanların 5–4 arasında olması çok olumlu, 4–3 arasında olması olumlu, 3–2 arasında olması olumsuz ve 2–1 arasında olması ise çok olumsuz tutum içerisinde olduklarını gösterir.

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin, tutum ölçeği ön test puanlarının aritmetik ortalaması 3.8; son test puanlarının aritmetik ortalaması ise 3.9

olarak tespit edilmiştir. Burada öğrencilerin genel itibariyle olumlu tutum içerisinde oldukları gözlenmiştir. Araştırma öncesinde uygulanan tutum ölçeklerinin puanları üzerinde t testi analizi yapılmıştır. İki grup arasında hesaplanan t değeri 0.36 olup bu sonuç 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı değildir. Ön test tutum puanları açısından bakıldığında deney ve kontrol grupları arasında bir fark yoktur. Bu durum, uygulamanın tutum seviyeleri hemen hemen aynı olan sınıflarda yapılmış olduğu savını doğrulamaktadır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Araştırmada cevabı sorgulanmaya çalışılan ikinci alt problem, “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test uygulaması sonucu elde edilen bilgi ve tutum seviyesi ne düzeydedir?” biçiminde ifade edilmiştir. Buradan hareketle veriler analiz edilmiş ve sonuçları bilgi ve tutum olmak üzere iki ayrı tabloda verilmiştir.

Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ve yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış ve bu amaçla ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinde kullanılan bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Son Test Bilgi Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	P
Deney	25	16.59	1.8	0.001	0.56
Kontrol	25	13.45	2.01		

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına son test uygulandıktan sonra elde edilen puanlar üzerinde t testi analizi yapılmıştır. Sosyal bilgiler “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesi için yapılan son test sonuçlarına göre deney grubunun başarı düzeyinin ortalaması 16.59 iken kontrol grubunun başarısı 13.45 olarak tespit edilmiştir. Tablo 8’de görüldüğü gibi iki grup arasındaki farkı ortaya koymak için yapılan bağımsız gruplar t testi analizleri sonucu bu değer 7.57 olarak bulunmuş olup, bu sonuç 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlıdır. Yani gruplar arasında fark

vardır. Bu farkın kaynağını Tablo 8’de görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin başarı testi son puanlarının aritmetik ortalamasının kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanlarının aritmetik ortalamasından oldukça yüksek olması oluşturmaktadır.

Gruplar arasındaki farkın deney grubu lehine olması; deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretim yöntemine oranla öğrenci başarısını daha fazla arttırdığını ortaya koymaktadır.

Tablo 9 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	P
Deney	25	4.5	0.45	7.22	0.001
Kontrol	25	4.0	0.52		

Deney grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinden aldıkları son test puanlarının ortalaması 4.5, standart sapması 0.45; kontrol grubundakilerin ortalaması 4.0, standart sapması 0.52’dir. İki grubun tutum puanları arasında hesaplanan t değeri 7.22’dir. Bu sonuç 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlılık ifade etmektedir. Dolayısıyla deney grubu kontrol grubuna kıyasla daha yüksek ortalama elde etmiştir. Sosyal Bilgiler dersi “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerinin geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerden daha olumlu tutum sergiledikleri gözlenmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Araştırmada cevabı sorgulanmaya çalışılan üçüncü alt problem, “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test uygulaması sonucu elde edilen bilgi ve tutum seviyesi istatistiksel olarak anlamlı mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruyla ilgili çözümlenmelerde bulunabilmek için, yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı testi ve tutum ölçeği ön test ve son test puanları arasında, son test lehine anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmış ve bu amaçla

ortalamlar arasındaki farkın test edilmesinde kullanılan eşli gruplar t testi kullanılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin başarı ön test ve başarı son test puanlarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 10 Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları

Deney Grubu (Bilgi Testi)	N	X	Ss	t	P
Ön Test	25	8.45	2.4	2.89	0.001
Son Test	25	16.59	1.8		

Tablo 10’da görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin, başarı testi ön test puanlarının aritmetik ortalaması 8.45; başarı testi son test puanlarının aritmetik ortalaması ise 16.59’dur.

Tablodaki P değerinden de ($P < 0.05$) anlaşılacağı gibi, deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ve son test puanları arasında 0.001 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farkın kaynağını, Tablo 10’da görüldüğü gibi başarı testi son test puanlarının başarı testi ön test puanlarından oldukça yüksek olması oluşturmaktadır.

Başarı testinin son test puanlarının başarı testi ön test puanlarından yüksek olmasının nedeni, deney grubuna uygulanan drama yönteminin etkisi olarak yorumlanabilir. Ancak geleneksel yöntemle işlenen grupta da bir artışın olması olasıdır. Bu nedenle, yaratıcı drama yönteminin asıl etkisini değerlendirebilmek için bu iki grupta da ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılık düzeyine bakmak gerekir.

Tablo 11 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları

Kontrol Grubu (Bilgi Testi)	N	X	Ss	t	P
Ön Test	25	8.68	2.2	4.57	0.048
Son Test	25	13.45	2.01		

Tablo 11’de görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarının aritmetik ortalaması 8.68; başarı testi son test puanlarının aritmetik ortalaması ise 13.45’tir.

Tablodaki P değerinden ($P=0.48$) anlaşılacağı gibi, başarı testi ön test ve başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Fakat P değeri anlamlı farklılık değeri olan 0.005 düzeyine çok yakındır. Anlamlılık düzeyine çok yakın olmasının nedeni, Tablo 11’de da görüldüğü gibi başarı testi ön test puanları ile başarı testi son test puanları arasında bir farklılığın olmasına rağmen bu farklılığın çok az bir düzeyde kalması, başarının fazla olmaması oluşturmaktadır.

Başarı testi son test puanlarının başarı testi ön test puanlarından az bir fark göstermesinin nedeni, kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntemin etkisi olarak yorumlanabilir. Bu sonuçlara göre geleneksel öğretim yöntemi öğrenci başarıları üzerinde fazla bir farklılık yaratmamıştır diyebiliriz.

Yapılan deneysel işlemde gruplar arasında süreç içerisinde oluşan değişimin duyuşsal yönünün de incelenmesi için başarı testi ile birlikte ön ve son test olarak uygulanan tutum ölçeği, yaratıcı drama yönteminin öğrenciler üzerindeki etkisini diğer bir yönden incelemek için işe koşulmuştur. Bu nedenle her iki grup için de süreç öncesi ve sonrası durumlarının tutum ölçeğine yansımalarının da incelenmesi gerekir.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarındaki değişimin incelenmesi için yapılan analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12 Deney Grubu Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları

Deney Grubu (Tutum Ölçeği)	N	X	Ss	t	P
Ön Test	25	3.8	0.58	7.22	0.001
Son Test	25	4.5	0.45		

Tablo 12 incelendiğinde 25 deney grubu öğrencisinin ön testte aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.8 iken; son testte aldıkları puanların ortalaması 4.5'tir. Yapılan eşli gruplar t testinin P değeri 0.001 bulunmuştur. Bu durum deney grubunun Sosyal Bilgiler dersine yönelik duyuşsal hazırbulunuşluklarının denel süreç içerisinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde değiştiğini göstermiştir. Buradan da deney grubunda derslerin işlenişinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin derse yönelik olumlu tutumları arttırmaya yönelik bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaratıcı dramının etkisini daha iyi görebilmek için kontrol grubundan elde edilen tutum puanlarının da analiz edilmesi gerekli olmuştur. Bu nedenle yapılan eşli gruplar t testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Eşli Gruplar T Testi Sonuçları

Kontrol Grubu (Tutum Ölçeği)	N	X	Ss	t	P
Ön Test	25	3.9	0.51	0.18	0.85
Son Test	25	4.0	0.52		

Tablo 13 incelendiğinde kontrol grubunun ön test tutum puanları ortalaması 3.9 iken; son test tutum puanlarının ortalaması ise 4.0 olarak hesaplanmıştır. Bu durum kontrol grubunun tutumlarında önemli bir değişiklik olmadığını işaretidir. Analiz sonucunda elde edilen P değeri de 0.85 olarak tespit edilmesi de bu görüşü desteklemektedir. Dolayısıyla geleneksel yöntemle işlenen dersler öğrenciler derse yönelik olumlu tutum geliştirmeye yardım etme konusunda başarısız olmuştur.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın önceki bölümlerinde elde edilen bulgu ve yapılan yorumlarla ilişkili olarak sonuçlara yer verilmiş, bu sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Sonuç

Bu çalışmada “Yaratıcı Drama” yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde öğrencinin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkileri ortaya konmaya çalışılmış ve üç alt probleme cevap bulmaya çalışılarak, araştırmanın asıl uğraşı noktasını oluşturan problem cümlesinin çözümlenmesi amaçlanmıştır. Deneysel yöntemin kurallarının araştırmacı tarafından konulup uygulandığı çalışmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

1. Ön test olarak uygulanan başarı testi ve tutum ölçeği sonuçları ve bunların analiz edilmesinden elde edilen verilere göre, deney ve kontrol grubu olarak oluşturulan iki sınıfın birbirine denk olduğunu görülmüştür. Böylece 6-A ve 6-C sınıflarının, üzerinde çalışılacak olan deneysel yöntem için uygun olduğuna karar verilmiştir.
2. Deney ve kontrol gruplarından alınan ön test puanları üzerinde yapılan analizlere göre aynı seviyede çalışmaya başlayan iki gruptan süreç sonunda yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu, geleneksel yöntemle derslerin işlendiği kontrol grubuna göre bilgi ve tutum seviyesi anlamında daha fazla ilerleme kaydetmiş, bu durumun istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla yapılan son testlerde gruplar arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farkın kaynağını deney grubu öğrencilerinin başarı testi ve tutum ölçeği son puanlarının aritmetik ortalamasının kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ve tutum ölçeği son test puanlarının aritmetik ortalamasından oldukça yüksek olması oluşturmuştur. Gruplar arasındaki farkın deney grubu lehine olması; deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, kontrol grubunda

uygulanan geleneksel öğretim yöntemine oranla öğrenci başarısını daha fazla arttırdığını ortaya koymaktadır.

3. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılarak programın uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında başarı ve tutum yönünden ön test sonuçları arasında denklik tespit edilirken, son test sonuçları arasında manidar düzeyde deney grubunun başarısının yüksek olduğu görülmüştür.

Yaratıcı drama yöntemi, öğrencinin hem derse olan ilgi ve motivasyonunu arttırmakta, bilgiyi yaşayarak öğrenme fırsatları sunarak, öğrenmenin daha zevkli hale gelmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla eğitim programlarında mihver ders olarak yer alan Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına uygun olarak yaşama dair bir çok bilgi ve becerinin (grupla çalışma becerisi, empati kurma ve iletişim becerileri, etkili konuşma becerisi, araştırma ve eleştiri yapabilme vb.) kazandırılmasında mutlak suretle uygun yer ve zamanda uygulanması gereken bir yöntemdir.

Öneriler

Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının başarı ve tutumlara etkisinin araştırıldığı bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Araştırmaya Dayalı Öneriler

1. Sosyal Bilgiler dersi, konuları ve öğrenci düzeylerine uygun olarak yaratıcı drama etkinlikleri belirlenmeli, bu konuda plan ve programlar hazırlanmalı, uygulamalar yapılmalıdır.
2. Öğretmenler yıllık ve günlük planları hazırlarken yaratıcı drama etkinliklerine de yer vermelidirler.
3. Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde konuları işlerken yaratıcı drama etkinliklerinden yararlanmalıdırlar.
4. Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılacak olan yaratıcı drama etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanmasında öğrenciler etkin olarak yer almalıdır.

Eğitim ve Uygulamaya İlişkin Öneriler

1. Yaratıcı drama yoluyla öğretim uygulanması sırasında, öğretmen sadece sorularıyla ve geri bildirimleriyle rehberlik yapmalı ve öğrenciler için sınıfta rahat, gerilimsiz, özgürce düşüncelerini ifade edebilecekleri bir ortam yaratmalıdır.
2. Öğrencilerin başarıları yalnızca yapılacak sınavlarla değil, yaratıcı dramanın öğretimde kullanılması süreci içinde yaptıkları çalışmalarla da değerlendirilmelidir.
3. Öğretmenlerin yaratıcı drama yoluyla öğretim yöntemini doğru bir şekilde uygulayabilmeleri için, Milli Eğitim Müdürlüklerince yaratıcı drama yönteminin aşamalarını belirten ve örneklerle ayrıntılı olarak açıklayan broşürler hazırlanmalıdır.
4. Öğretmenler, özellikle öğrencileri yaşama hazırlayan Sosyal Bilgiler gibi derslerde öğretmen merkezli, ezbere dayanan bir öğretim yerine öğrenci merkezli ve bilgiyi kendisi yapılandıran, öğrenmeyi öğrenen öğrenciler yetiştiren öğretim yöntemlerini kullanmalıdırlar.
5. Eğitim programının içeriğinin yüklü olması nedeniyle yaratıcı drama yoluyla öğretim yönteminin uygulanması zorlaşmaktadır. Bu nedenle, eğitim programlarını içerikleri bu aktif öğrenme-öğretme yöntemini uygulamaya olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.
6. Öğretmen yetiştirme programlarında, teorik ve uygulamalı alanda yaratıcı drama yönteminin kullanımının öğrenci başarısı ve tutumuna olan etkisinin kavratıldığı konular ya da dersler konulmalıdır.
7. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler drama yönteminin eğitim-öğretimde etkinliği konusunda aydınlatılmalıdır.
8. Öğrencilerin drama etkinliklerini gereği gibi uygulayabilmeleri için öğretmenlere bu konuda hizmet içi eğitim kursları ve seminerler verilmeli ve öğretmenler bu konuda teşvik edilmelidir.

9. Sosyal Bilgiler ders kitapları hazırlanırken sadece bilgiyi aktarmak değil, öğrencilerin ilgisini çekme, dersi sevdirmeye, etkin kullanıma ve yaratıcılığa özendirme, öğrenciyi üretmeye yöneltme gibi hususlar da dikkate alınmalıdır.

İleriki Araştırmalar İçin Öneriler

1. Bu araştırma sadece ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Aynı araştırma ilköğretim ve ortaöğretimde okuyan diğer öğrenciler üzerinde farklı derslerde yapılabilir.
2. Bu araştırma sadece altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinin yalnızca “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesi ile sınırlandırılmıştır. Aynı araştırma farklı ünitelerde de yapılabilir.
3. Bu araştırma, yaratıcı drama yoluyla öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkilerini ölçmek için yapılmıştır. Başka bir araştırmayla öğretmen ve öğrencilerin yaratıcı drama yoluyla öğretim yönteminin aşamalarını gerçekleştirme düzeyleri ve bu yöntemle ilgili düşünceleri saptanabilir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kamile Ün. (2003). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

ADIGÜZEL, Ömer. (1993). **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKIN, Meryem. (1993). **Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeyine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ALKAN, Cevat. (1991). *“Özel Öğretim İlke ve Yöntemleri – Özel Öğretim Teknolojileri.”* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No:167. Ankara:1991.

ALLEN, John. (1981). **Drama In School – Its Theory and Practice**. London.

ARAL, Neriman. (2000). **Çocuk Gelişiminde Oyunun Önemi**. Çağdaş Eğitim. 25 (256). 15-17.

ARAL, Neriman ve Gülen BARAN. (2003). **Eğitimde Drama**. İstanbul: Ya-pa Yayın Pazarlama.

ARSLAN, Hasibe. (2000). **İlköğretim 2. Kademesinde Okutulan Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretim Sürecinde Kullanılan Metotlar Üzerine Bir Araştırma**. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).

AYNAL, Songül. (1989). **Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Etkisi**. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BIYIK, Derya. (2001). **İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Dramatizasyon Yönteminin Etkililiği**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).

BOLTON, Gavin. (1985). “*Changes in Thinking About Drama in Education. Theory into Practice.*” **Educating Through Drama.** Vol XXIV. No3.151-157.

CABRAL, Beatriz. (1997). “*Teacher in Role and The Children’s Zone of Proximal Development - A Partnership For Acting and Reading Physical Signs.*” **Researching Drama and Theatre in Education.** International Conference. University of Exeter. April 8th-12th.

COURTNEY, Richard. (1989). “*Culture and Creative Drama Teacher.*” **Youth Theatre Journal.** Vol:3. No:4. 18-23.

ÇEBİ, Ahmet. (1985). **Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÇEBİ, Ahmet. (1996). **Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

ÇEVİK, Kadir. (1988). **Dramatizasyonun Çocuk ve Oyuncu Eğitimindeki Yöntemsel Kullanımı.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DAVIS, Barbara W. (1987). “*Some Roots and Relatives of Creative Drama as an Enrichment Activity for Older Adults.*” **Educational Gerontology.** Vol:13. No:4. 297-306.

DAWSON, Ian. (1989). “*Not The White Tights Again: Role Play in History Teaching At Degree Level.*” **Teaching History.** Vol:October 7-13.

DEMİREL, Özcan. (1997). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Usem Yayınları.

DİRİM, Aygören. (2001). **Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama.** İstanbul: Esin Yayınevi.

DOĞANAY, Ahmet. (2001). *Sosyal Bilgiler Eğitiminin Amaçları Ne Olmalıdır?* **Çukurova Üniversitesi Yayınları**. No:68.

DWYER, Evelyn. (1990). “*Enhancing Reading Comprehension Through Creative Dramatics.*” **Guides Classroom Teacher**. Tennessee.

EASDOWN, Graeme. (1991). “*History Through Drama: A Curriculum Development Project.*” **Teaching History**. Vol: October 23-27.

EDMISTON, Brian and Jeffery WILHELM. (1990). “*Playing in Different Keys: Research Notes for Action Researchers and Reflective Drama Practitioners.*” **Researching Drama and Arts Education. Paradigms&Possibilities**. Edited by Philip Taylor. London: Falmer Press. 85-96.

EĞİTMEN, Aynur. (1995). **Arkeoloji Müzelerinin Eğitim Ortamı Olarak Etkinliğinin Arttırılmasında Yaratıcı Dramanın Yeri ve Önemi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ERHAN, Tuğba. (2000). **İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinin Drama İle Verilmesinin Dersin Öğrenilmesine ve Çocukların Benlik Kavramlarına Etkisinin İncelenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Bilim Uzmanlığı Tezi).

ERTÜRK, Selahattin. (1982). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları.

FARRİS, J. P. and J. PARKE. (1993). “*To Be Or Not To Be: What Students Think About Drama.*” **The Clearing House**. Vol:March/April. 231-234.

FLENNOY, Audrey J. (1992). **Improving Communication Skills of First Grade Low Achievers Through Whole Language, Creative Drama and Different Styles of Writing**. Thesis. Florida: Nova University.

GOALEN, Paul and Lesley WAGNER. (1992). “*The Challenge of Drama: An Historical Investigation of Sati.*” **Teaching History**. Vol:October 26-33.

HEAP, Brian. (1997). *“Linkle-Linkle Mek Nuff-Nuff: Drama Research and Curriculum Development: The Case of The Jamaican R.O.S.E. Drama Curriculum.”* **Researching Drama and Theatre in Education. International Conference.** University of Exeter. April 8th-12th.

HEATCOTE, Dorothy and Phyl HERBERT. (1990). **Drama as a Learning Medium.** Stanley Thornes Publishers Ltd. 6. Edition.

HORNBROOK, David. (1993). **Education in Drama: Casting The Dramatic Curriculum.** UK: The Falmer Press.

HUNDERT, Debra. (1996). *“Collaborating on Drama: Casting the Curriculum: A Site-Based, Peer-Mediated, Teacher in-service Project.”* **Research in Drama Education.** Vol:1. No:2. 201-214.

KAF, Özlem. (1999). **Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi.** Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. (1983). **İnsan ve İnsanlar.** İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

KALKANCI, Aylin. (1991). **Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesi Eğitimde Kullanımı.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KARDASH, Carol Anne and Lin WRIGHT. (1987). *“Does Creative Drama Benefit Elementary School Students: A Meta-Analysis.”* **Jouth Theatre Journal.** Vol:1. No: 3.11-18.

KASE-POLISINI, Judith and Barbara SPECTOR. (1992) *“Improvised Drama:A Tool for Teaching Science.”* **Jouth Theatre Journal.** Vol:7. No:3. 15-19.

KAVSAOĞLU, Sinem. (1990). **1.5-2 ve 4.5-5 Yaş Çocuklarının Oyun Yöntemi ile Büyük-Küçük ve Uzun-Kısa Kavramlarının İşlev ve Dil Düzeylerinde**

Değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KOÇ, F. (1999). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KÜÇÜKAHMET, Leyla. (1999). “*Öğretim İlke ve Yöntemleri.*” Ankara: **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.** Yayın No :152.

LEVENT, Tamer. (1993). “*Dramatizasyon, Sanat Eğitimi, Oyunculuk Eğitimi.*” **Niçin Tiyatro.** Ankara: Gündoğan Yayınları.125-128.

M.E.B. (1995). **İlkokul Programı.** Ankara:1995. Milli Eğitim Basım Evi.

M.E.B. (2000). **İlkokul Programı.** Ankara:2000. Milli Eğitim Basım Evi.

M.E.B. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı.** Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MOORE, H. M. and H. CALDWELL. (1993). “*Drama and Drawing for Narrative Writing in Primary Grades.*” **The Journal of Educational Research.** Vol:87. No:2. 100-110.

MULLER, Renee. (1997). “*The New South Africa-A Rebirth for Drama and Theatre in Education.*” **International Conference.** University of Exeter. April 8th-12th.

NIXON, Jon. (1987). **Teaching Drama. A Teaching Skills Workbook (Focus on Education).** London: Macmillan Education Ltd.

O’HARA, Michael. (1997). “*Process and Product: Some Perspectives on The Effect of Presentation and Performance in Preparing PCGE Secondary English Students to Teach Drama.*” **Researching Drama and Theatre in Education.** International Conference. University of Exeter, April 8th-12th.

OKVURAN, Ayşe. (2000). **Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Doktora Tezi).

OLIVA, Peter F. (1988). **Developing The Curriculum**. Second Edition. U.S.A.: Scott, Foresman and Company.

O'NEİL, Cecily. (1989). "*Dialogue and Drama: The Transformations and Events, Ideas and Teachers.*" **Language Arts**. Vol:66. No:2. 147-159.

O'NEİL, Cecily. (1995). **Drama Worlds. A Framework For Process Drama**. NH: Heinemann.

O'NEİL, Cecily and Alan LAMBERT. (1990). **Drama Structures. A Practical Handbook For Teachers**. London: Hutchinson.

ÖMEROĞLU, Esra. (1990). **Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi**. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÖZÇELİK, Durmuş Ali. (1989). **Eğitim Programları ve Öğretim** (Genel Öğretim Yöntemi). Ankara: ÖSYM Yayınları.

ÖZDEN, Yüksel. (1999). **Öğrenme ve Öğretme**. 3. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

PAYKOÇ, Fersun. (1995). "*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çağdaş Eğitimler.*" **İlköğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları**. TED XII. Öğretim Toplantısı. 25-26 Mayıs. 46-58.

PEHLİVAN, Hülya. (1997). **Örnek Olay ve Oyun Yoluyla Öğretimin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Düzeyine Etkisi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

PHILBIN, M. and J. S. MYERS. (1991). "*Classroom Drama*" **The Social Studies**. Vol:82. No:5. 179-182.

ROBBIE, Sheila. (1997). “*Along The Yellow Brick Road: Weaving Metaphors in The Foreign Language Classroom.*” **Researching Drama and Theatre in Education.** International Conference. University of Exeter. April 8th-12th.

ROSEBERG, Helane S. (1989). “*Transformations Described: How Twenty-Three Young People Think About and Experience Creative Drama.*” **Jouth Theatre Journal.** Vol:4. No:1. 21-27.

SABAN, Ahmet. (2004). **Öğrenme Öğretme Süreci (Yeni Teori ve Yaklaşımlar).** 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

SAĞLAM, Tülin. (2001). “*Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Drama*” **Yeni Türkiye Dergisi.** Ankara:

SAN, İnci. (1990). **Eğitimde Drama.** Ankara: Alman Kültür Yayıncılık.

SAN, İnci. (1991). “*Eğitimde Drama*” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.** Ankara: 23.2.

SAN, İnci. (1991a). “*Eğitim- Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama*”. **Eğitimde Nitelik Geliştirme Sempozyumu.** 13-14 Nisan. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

SAN, İnci. (1992a). “*Evrin İçinde Sanat Eğitimi Politikaları. Sanat Eğitimi-Yeni Yaklaşımlar.*” Ankara: **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.** Cilt 25. Sayı 2. 643-652.

SAN, İnci. (1992b). “*Eğitsel Yaratıcı Drama.*” **ASSITEJ Türkiye Merkezi Semineri.** 25-26 Mayıs,1-28.

SAN, İnci. (1994). “*Drama ve Öğretim Bilgisi.*” Ankara: **Türk Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi.** No 5.

SAN, İnci. (1995a). “*Sanatta Yaratıcılık, Oyun, Drama.*” Yaratıcılık ve Eğitim TED XVIII. Eğitim Toplantısı. **TED Eğitim Dizisi.** Yayın No:17. 25-26 Kasım 1993. 71-99.

SAN, İnci. (1995b). “*The Development of Educational Drama in Turkey.*” **Stage of The Art.** Summer Issue. 32-33.

SAN, İnci. (1996a). “*Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama.*” **Yeni Türkiye Dergisi.** Yıl 2. Sayı 7. 148-160.

SAN, İnci. (1996b). “*Yaratıcılık Eğitimi İçin Gerekli Yenilikler. Bir Sanat Eğitimbilimci Gözüyle.*” **Eğitimimize Bakışlar.** İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları. No:1. 179-200.

ŞAHİN, S. (2003). **Özürlü Çocuklarda Drama İle Eğitim Programları.** Ankara: Aşama Ltd. Şti.

ŞİMŞEK, Esra. (2001). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Tekniğinin Kalıcılığın Arttırılmasında Kullanılmasında Kullanılması.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).

SOMERS, John. (1991). “*Time Capsule: A Fushion of Drama and History.*” **Teaching History.** Vol:3. October. 26-29.

STEWIG, John Warren.(1988). “*The Classroom Connection: The Teachers We Teach.*” **Jouth Theatre Journal.** Vol:3. No:1. 22-24.

TANRISEVEN, Işıl. (2000). **Matematik Öğretiminde Problem Çözme Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılması.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

TAYMAZ, A. Haydar. (1997). **Hizmetiçi Eğitim.** Ankara: TAKA Tapu Kadastro Vakfı Matbaası. 3.Baskı.

TEZBAŞARAN, A. Ata. (1996). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu.** Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.

TOWNSEND, Jane. (1987). “*Wondering Questions in Creative Drama.*” **Jouth Theatre Journal.** Vol:2. No:1.

TURGUT, M. Fuat. (1997). **Eğitimde Ölçme Değerlendirme**. 10. Baskı. Ankara: Yargıcı Matbaası.

T.M.B.B. (2000). **Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**. (2001-2005).

ÜSTÜNDAĞ, Tülay (1988). **Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÜSTÜNDAĞ, Tülay. (1994). “*Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri.*” **Yaşadıkça Eğitim**. Kasım/Aralık. Sayı 37. 7-10.

ÜSTÜNDAĞ, Tülay. (1995). “*Temel Eğitimde Drama.*” **Eğitim ve Bilim**. Cilt 19, Sayı 95, 35-43.

ÜSTÜNDAĞ, Tülay. (1996). “*Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu.*” **Yaşadıkça Eğitim**. Kasım/Aralık, Sayı 49, 19-23.

ÜSTÜNDAĞ, Tülay. (1997). **Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi**. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÜSTÜNDAĞ, Tülay. (2004). **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü**. 6. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

WIDDOWS, Joy. (1997). “*Supportive and Oppositional Behaviours in Educational Drama.*” **Researching Drama and Theatre in Education**. International Conference. University of Exeter. April 8th-12th.

WILLIAMS, Mary Louise and Melinda SMITH. (1997). “*Hukukun Üstünlüğü / Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminde Program Değerlendirmenin Rolü / Yeri.*” **Hukuk İlintili Eğitim Semineri**. Umut Vakfı. Ankara: Dedeman Oteli. 2-5 Temmuz. 1-6.

YAĞCI, Çiğdem. (1995). **Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi; Örnek Bir Model Önerisi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YASSA, Nevine. (1997). "*High School Students' Involvement in Creative Drama: The Effects on Social Interaction.*" **Researching Drama and Theatre in Education.** International Conference. University of Exeter. April 8th-12th.

E K L E R

	<u>Sayfa No</u>
EK-1: Bilgi Testi.....	81
EK-2: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği.....	86
EK-3: Ders Planları (Deney Grubu).....	89
EK-4: Ders Planları (Kontrol Grubu).....	97

EK - 1
SOSYAL BİLGİLER 6
COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ ÜNİTESİ
BİLGİ TESTİ

AÇIKLAMA

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda 20 tane test sorusu verilmiştir. Sorulardan her biri dört seçenektir. Bu dört seçenek içerisinde sadece bir tanesi doğrudur. Doğru kabul ettiğiniz seçeneklerden sadece birini soru kağıdı üzerinde işaretleyiniz.

Soruları yanıtlamadan önce adınızı, soyadınızı, sınıfınızı ve okul numaranızı yazmayı unutmayınız.

Sınav süresi 40 dakikadır. Her soru 5 puandır.

Başarılar dilerim

Filiz ZAYİMOĞLU.

ÖĞRENCİNİN;

Adı :

Soyadı :

Sınıfı :

Numarası :

1) Aşağıdaki tanımlardan hangisi yanlıştır?

- a) Ekvator: Kutuplardan eşit uzaklıklarda bulunan paralel dairesidir.
- b) Meridyen: Paralelleri dik kesen, kutuplarda birleşen yaylardır.
- c) Paralel: Meridyenlere dikey olan, boyutları birbirine eşit dairelerdir.
- d) Başlangıç Meridyeni: Londra'da Greenwich gözlem evinden geçen meridyendir.

2) Bir noktanın özel konumunun belirlenmesinde aşağıdakilerden hangisi kullanılmaz?

- a) Yükselti değeri
- b) Boylam derecesi
- c) Yer şekilleri
- d) Çevresindeki denizler

- 3) **Bir noktanın matematik konumunu belirtirken aşağıdakilerden hangisini söylemeye gerek yoktur?**
- Enlemini
 - Boylamını
 - Bulunduğu yarım küreyi
 - Bulunduğu kıtayı
- 4) **Aşağıdakilerden hangisinde Türkiye'nin matematik konumu ifade edilmiştir?**
- Ekvator'un 41 derece kuzeyinde, başlangıç meridyeninin 29 derece doğusunda yer alır.
 - Ülkemizin en işlek ithalat limanına sahiptir.
 - İstanbul Boğazı üzerinde bulunur.
 - Asya ile Avrupa'yı birbirine bağlayan karayolu üzerindedir.
- 5) **Dünya üzerindeki herhangi bir yeri daha kolay belirlemek için aşağıdakilerden hangisinden yararlanırsınız?**
- Enlem ve boylamlardan
 - Önemli ticaret yollarından
 - Kıtalar ve okyanuslardan
 - Boğaz ve geçitlerden
- 6) **Paralel ve meridyenler ile ilgili aşağıda verilen özelliklerden hangisi yanlıştır?**
- Meridyenlerin uzunlukları birbirine eşittir.
 - Paralellerin uzunlukları birbirine eşittir.
 - Meridyenler Ekvator'u dik keser.
 - 90 derece paralelleri kutup noktalarını oluşturur.
- 7) **Aşağıdakilerden hangisi, paralel dairelerinin özelliklerinden biri değildir?**
- Paraleller ile meridyenler arasındaki açı 23 derece 27 dakikadır.
 - 90 derece paralelleri kutup noktalarıdır.
 - Ekvator başlangıç paralelidir.
 - Paralellerin çevresi Ekvator'dan kutuplara doğru azalır.

8) Meridyenlerle ilgili olarak aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a) Meridyenlerin uzunlukları derecelerine göre değişir.
- b) Tüm meridyenler Ekvator'u dik keserler.
- c) Başlangıç meridyeni, Greenwich(Griniç) gözlem evinden geçer.
- d) Meridyenler, kutuplarda birleşen dairelerdir.

9) Yeryüzündeki herhangi bir noktanın Ekvatora olan uzaklığının derece, dakika ve saniye cinsinden açı değerine verilen ad, aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Enlem
- b) Boylam
- c) Paralel
- d) Meridyen

10) Yeryüzünde bir noktanın başlangıç meridyenine olan uzaklığının derece, dakika ve saniye cinsinden açı değerine verilen ad, aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Enlem
- b) Boylam
- c) Paralel
- d) Meridyen

11) En büyük paralel dairesi aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Yengeç Dönencesi
- b) Ekvator
- c) Oğlak Dönencesi
- d) Kuzey Kutup Dairesi

12) Dünyamızla ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Dünyamızın yüzölçümü yaklaşık 510 milyon km²'dir.
- b) Denizlerin alanı 361 milyon km², karaların alanı ise 149 milyon km²'dir.
- c) Dünya üzerinde yedi anakara (kıta), üç okyanus vardır.
- d) Yeryüzünde karaların kapladığı alan %71, denizlerin ise %29'dur.

- 13) I. Dünya'nın güneş çevresinde dönmesi
 II. Dünya ekseninin yörünge düzlemine eğik olması
 III. Dünya'nın kendi etrafında dönmesi

Yukarıda verilenlerden hangisi/hangileri mevsimlerin meydana geliş sebepleri arasındadır?

- a) Yalnız I
 b) I ve II
 c) II ve III
 d) I, II ve III

- 14) Dünya'nın hareketi sırasında ekseninin yörünge düzlemine eğik oluşu aşağıdakilerden hangisinin meydana gelişinde etkilidir?

- I. Gece-gündüz
 II. Mevsimler
 III. Yıl

- a) Yalnız II
 b) I ve II
 c) I ve III
 d) I, II ve III

- 15) Aşağıdaki tanımlardan hangisi yanlıştır?

- a) Denizler: Okyanusların kara içine sokulmuş kollarıdır.
 b) Boğaz: Karalar arasında denizin çok daralmış kısmıdır.
 c) Kenar Deniz: Okyanuslardan adalarla ayrılan deniz bölümleridir.
 d) Körfez: Okyanus ve denizlerin karalar içine sokulmuş dar, küçük ve uzun girintileridir.

- 16) I. Venüs
 II. Merkür
 III. Mars
 IV. Uranüs

Yukarıdaki gezegenlerden hangileri Güneş'e Dünya'dan daha yakındır?

- a) I ve II

- b) I , II ve III
- c) I, II ve IV
- d) I, II, III ve IV

17) Başlangıç meridyeninin doğusundaki 10° ile 45° meridyenleri arasındaki zaman farkı ne kadardır?

- a) 1 saat 16 dakika
- b) 1 saat 40 dakika
- c) 2 saat 20 dakika
- d) 3 saat 40 dakika

18) 23° doğu meridyeni üzerinde bulunan A şehrinde güneş saat 06.21 de doğuyor. 36° doğu meridyeni üzerindeki B şehrinde güneş kaçta doğar?

- a) 05.29
- b) 06.08
- c) 06.34
- d) 07.13

19) 27° doğu boylamında yer alan İzmir'de saat 10.00 iken, Trabzon'da 10.52 olmaktadır. Buna göre Trabzon hangi meridyen üzerindedir?

- a) 35°
- b) 40°
- c) 45°
- d) 60°

20) 30° doğu boylamında bulunan İzmit'te saat 08.00 iken, 4° doğu boylamında yer alan Madrid'de saat kaçtır?

- a) 10.16
- b) 09.00
- c) 05.44
- d) 06.30

EK - 2

SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

*Bu ölçek sizin Sosyal Bilgiler dersi ve konularına yönelik genel tutumunuzu belirleyebilmek için geliştirilmiştir. Hazırlanan bu ölçme aracındaki ifadelerin doğru ya da yanlış yanıtı bulunmamaktadır. Her ifadeye verilebilecek yanıt, kişiden kişiye değişebilmektedir. **Bu bir sınav değildir.** Bunun için, vereceğiniz yanıtlar sadece sizin kendi görüşünüz olmalıdır. Her cümlemin yanında verilen boşluklara, Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum seçeneklerinden düşünce veya duygularınıza ne derece uygun olduğuna karar vermeniz ve daha sonra yanıtlarınızı her ifadenin karşısında bulunan parantezin içine çarpı [(X)] işareti koyarak belirtmeniz beklenmektedir.*

Örneğin:

İfade	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Arkadaşlarım benim fikirlerime değer verir.	(X)	()	()	()	()

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Filiz ZAYİMOĞLU

İfadeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler dersini severim.	()	()	()	()	()
2. Sosyal Bilgiler dersi kuru bilgiler yığıdır.	()	()	()	()	()
3. Bu dersle ilgili konulardan hoşlanmıyorum.	()	()	()	()	()
4. Sosyal Bilgiler ile ilgili konuları zevkle dinlerim.	()	()	()	()	()
5. Sosyal Bilgiler dersi benim için çok yararlı bir derstir.	()	()	()	()	()
6. Sosyal Bilgiler dersini sıkıcı buluyorum.	()	()	()	()	()
7. Sosyal Bilgiler dersinin bazı konularından hiç hoşlanmıyorum.	()	()	()	()	()
8. Sosyal Bilgiler dersi çok eğlencelidir.	()	()	()	()	()
9. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimiz günlük yaşamımızı kolaylaştırır.	()	()	()	()	()
10. Sosyal Bilgiler dersinin bana bir yararı olacağına inanmıyorum.	()	()	()	()	()
11. Sosyal Bilgiler ile ilgilenmek zaman kaybıdır.	()	()	()	()	()
12. Sosyal Bilgiler dersini hiç sevmem.	()	()	()	()	()
13. Bu derste öğrendiğim bilgileri yaşantım boyunca kullanacağım.	()	()	()	()	()
14. Elimde olsa bu derste yaptığımız etkinliklerde yer almazdım.	()	()	()	()	()
15. Bu derste ki işleyiş yöntemlerinden nefret ediyorum.	()	()	()	()	()
16. Sosyal Bilgiler dersi kendime olan güvenimi artırır.	()	()	()	()	()
17. Sosyal Bilgiler dersine endişe içinde girerim.	()	()	()	()	()
18. Sosyal Bilgiler dersinde zaman geçmek bilmez.	()	()	()	()	()
19. Sosyal Bilgiler dersi gerçek yaşamdaki bilgilerle doludur.	()	()	()	()	()
20. Bu derste yaptığımız sınıf etkinliklerini seviyorum.	()	()	()	()	()
21. Sosyal Bilgiler dersindeki tartışmalara zevkle katılıyorum.	()	()	()	()	()
22. Bu derste öğretilen konuların günlük yaşama uygulanabileceğine inanmıyorum.	()	()	()	()	()
23. Bu derste öğrendiğim bilgileri tamamen unutacağım.	()	()	()	()	()
24. Sosyal Bilgiler ders saatlerinin fazla olmasını isterim.	()	()	()	()	()
25. Bu dersteki konuları öğrendiğim için kendimi şanslı buluyorum.	()	()	()	()	()

İfadeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
26. Sosyal Bilgiler dersinde konuyla ilgili tartışmalara katılmayı sevmiyorum.	()	()	()	()	()
27. Seçme şansım olsaydı bu dersteki konuları öğrenmek istemezdim.	()	()	()	()	()
28. Bu ders işleyiş yöntemlerini seviyorum.	()	()	()	()	()
29. Sosyal Bilgiler dersi bana yaşadığım çevreyi tanıtır.	()	()	()	()	()
30. Sosyal Bilgiler dersinin konularına harcadığım zamana acımam.	()	()	()	()	()

EK - 3**DERS PLANI (DENEY GRUBU)****6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ****“COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ” ÜNİTESİ ÖĞRETME DURUMLARI**

(12 Ders Saati)

Öğretme Durumu 1Ünitenin Adı: Coğrafya ve DünyamızKonunun Adı: Coğrafya'nın konusu ve coğrafya öğrenmenin gerekliliğiSüre _____: 80+40 dakika**Dersin Hedef ve Davranışları**

1. Coğrafya'nın konusu bilgisi.
2. Coğrafya öğrenmenin gerekliliğini kavrayabilme.

Giriş Etkinlikleri

1. Öğretmenin bu ünitenin işlenişinde farklı bir yöntem izleyeceği konusunda öğrencileri bilgilendirmesi. Ünite boyunca değişik etkinliklerde bulunacağı için sınıfı güdülemesi.
2. “Büyükçe bir çember oluşturun. Gözlerinizi kapatın. Dikkatlice beni dinleyin. Söyleyeceklerimi düşünerek, hissetmeye çalışın deme. Çok sıcak bir yaz günü güneşli bir hava. O kadar sıcak ki kıyafetleriniz üzerinize fazla geliyor, sıcaktan halsiz düşüyorsunuz. Kıpırdayacak haliniz yok. Hava biraz soğumaya başladı ve dışarıda yürüyorsunuz birden rüzgar çıktı ılık ılık esiyor. Saçlarınızı okşar gibi ve siz yürümeye devam ediyorsunuz, rüzgar gittikçe şiddetini arttırıyor, etrafınızda her şey uçuşuyor ve her taraf toz oluyor, yürümekte zorlanıyorsunuz ama yürümeye devam ediyorsunuz. Rüzgarla beraber yağmur yağmaya başlıyor. Siz oradan oraya koşturuyorsunuz ve hava daha da soğuyor. Montunuza iyice sarınıp yürümeye çalışıyorsunuz. Yağmur diniyor fakat kaldırım su içinde dikkatli yürümeye çalışırken kar başlıyor daha çok üşüyorsunuz. Hatta o kadar soğuk ki hava donuyorsunuz ve yürüyorsunuz bu sırada kar yerini ılık bir rüzgarla beraber kuş seslerine

bırakıyor. Her taraf yemyeşil oluyor ve ağaçlar çiçek açıyor, çok güzel manzaralar içinde montunuzu çıkarıp yürümeye devam ediyorsunuz.” Şimdi gözlerinizi açabilirsiniz deme.

3. Öğrencilerle neler hissettiklerini paylaşma ve isteyen öğrencilerin sınıf içinde bu düşüncelerini canlandırmalarını isteme.
4. Öğrencilere “Size arka arkaya ve kimi zaman üst üste olmak üzere HAVA, DENİZ, TOPRAK diyeceğim. Hepiniz hava deyince uçuyormuş, deniz deyince yüzüyormuş, toprak deyince de yürüyormuş gibi yapın. Söylediğimi yanlış anlayan, şaşırın ya da yapmakta geciken olursa, oyunun dışına çıkacak. Dikkatle beni dinleyin ve oyunu kazanmak için uçun, yüzün, koşun. Toprak, deniz, hava, hava vd...”deme.

Geliştirme Etkinlikleri

1. Öğretmenin “Bu iki etkinlik için neler hissettik?” diye sorması ve öğrenci görüşlerini alması.
2. Öğretmenin Coğrafya’nın konusunun insanların içinde yaşadıkları ortam olduğunu ifade etmesi.
3. Öğretmenin, öğrencilerden A ve B olarak ikili olmalarını istemesi. “A”ların ormandan kaçak ağaç keserken yakalanan köylü, “B”lerin ise Orman ve Çevre Bakanlığı’ndan gelen bir memur olmalarının söylenmesi ile “B”lerin ilk cümleyi söyleyerek konuşmayı başlatmalarının istenmesi. “A”ların da “B”lere göre doğaçlama yapmalarının söylenmesi. Bütün “B”lerin konuşmaya aynı anda başlaması. Bütün gruplar ikili konuşmalar devam ederken bir anda durmalarının söylenmesi. Herkesin bir fotoğrafı gibi donmaları. Öğretmenin, “işaret verdiğim grup alkış sesiyle konuşmasına devam edecek ve diğer alkış sesiyle tekrar donacak.” demesi. Diğer gruplarında onları dinlemesini söylemesi. Bütün grupları dinledikten sonra, bu doğaçlamalara başka senaryolarla devam etme. Mesela; “B”ler fabrikatör olsun ve fabrikanın zehirli atıklarını denize boşaltırken, Sağlık Bakanlığında gelen memur yani “A”lar tarafından yakalansın vb. ile canlandırmaları sürdürme.

4. Bu etkinliklerden sonra, bu durumlar hakkında öğrencilerin görüşlerinin dinlenmesi.

Sonuç Etkinlikleri

1. Öğretmenin, coğrafya öğrenmenin gerekliliğinin nedenlerinin neler olabileceğini bu etkinliklerden yararlanarak çıkarımda bulunmalarını istemesi.
2. Öğretmenin coğrafya öğrenmedeki temel amacımızın yurdu ve dünyayı tanımak, iklim özelliklerini anlamak, doğal kaynakların sınırsız olmadığını ve bunları korumak olduğunu belirtmesi.

DERS PLANI (DENEY GRUBU)

Öğretme Durumu 2

Ünitenin Adı: Coğrafya ve Dünyamız

Konunu Adı: Dünyamızı tanıyalım, Dünya'nın hareketleri ve sonuçları

Süre _____: 80+40 Dakika

Dersin Hedef ve Davranışları

1. Dünya'nın özellikleri bilgisi .
2. Dünya'nın hareketleri ile ilgili sınıflamalar bilgisi.
3. Dünya'nın hareketlerini açıklayabilme.

Giriş Etkinlikleri

1. Öğretmenin, öğrencilerle birlikte, “gece-gündüz” oyununu oynayalım demesi. “Gece dediğim zaman herkes elleriyle gözlerini kapatacak, gündüz dediğim zaman açacak ve şaşırana yada geciken oyundan çıkarılacak” diyerek oyunu başlatması. Bu oyunun bir süre oynanması.
2. Öğretmenin sınıfın ortasına güçlü bir ışık kaynağı koyması, öğrencilere herkesin ışığın etrafında çember olmalarının söylenmesi. Komutlarla hareket etmelerinin istenmesi. Hareketi üç kez yanlış yapanın oyun dışı kalacağı söylenmesi ile oyunun başlatılması. Öğretmenin “ilk olarak herkes kendi etrafında soldan sağa doğru bir tur dönsün, şimdi de hepimiz ışığın etrafında dönün, kendi etrafınızda dönerken aynı anda ışığın da etrafında dönün ve ilk başladığınız noktaya geri geldiğinizde herkes sabit bir şekilde donacak” demesi ile ısınmanın gerçekleştirilmesi.

Geliştirme Etkinlikleri

1. Öğretmenin getirdiği balonları öğrencilere dağıtması ve şişirmelerini istemesi. Bu balonları alt ve üst kısımlarından hafifçe bastırmalarını istemesi ve ortaya çıkarılan şeklin geoid olduğunun ifade edilmesiyle dünyanın şeklinin öğrencilere kavratılması.

2. Bu balonlara keçeli kalemlerle alt ve üst kısımlarını birleştirecek şekilde belirli aralıklarla çizilmesinin sağlanması ve bunların meridyen olduğunun söylenmesi.
3. Öğretmenin öğrencilere “ herkes sağ elini yumruk yaparak havaya kaldırsın ve parmaklarının görünen kısımlarına söylediklerimi sırasıyla yukarıdan aşağıya doğru yazın” demesi. “Baş parmak kuzey kutup dairesi, işaret parmak yengeç dönencesi, orta parmak ekvator, yüzük parmak oğlak dönencesi, serçe parmak güney kutup dairesidir”. Her bir parmağın birer paralel olduğunun belirtilmesi.
4. Öğretmenin “dünyanın günlük ve yıllık hareketi olmak üzere iki çeşit hareketi vardır, birincisi kendi eksenini etrafında dönmesi, ikincisi ise güneşin etrafında dönmesidir.” demesi.
5. Öğretmenin sınıfın iki ayrı gruba ayrılmasını istemesi. Birinci gruba yıllık hareketini, ikinci gruba ise günlük hareketini dramatize edecek bir canlandırma yapmalarını istemesi ve bunun için beş dakika hazırlık süresi verileceğini belirtmesi.
6. İki grubu da sırasıyla izleyip üzerindeki eksiklikleri tamamladıktan sonra yıllık ve günlük hareketlerin sonuçlarının neler olabileceğinin sınıfça tartışılması.

Sonuç Etkinlikleri

1. Etkinlikler gerçekleştirildikten sonra öğrencilerle birlikte dünyanın özellikleri, yıllık ve günlük hareketlerinin sonuçlarının tahtaya yazılarak eksikliklerin tamamlanması.
2. Öğrencilerin bu etkinlikler sırasında neler hissettiklerinin sorulması ve duyguların sınıfta paylaşılması.

DERS PLANI (DENEY GRUBU)

Öğretme Durumu 3

Ünitenin Adı: Coğrafya ve Dünyamız

Konunun Adı: Kıtalar ve Okyanuslar

Süre _____: 80+40 dakika

Dersin Hedef ve Davranışları

1. Kıtaları tanıyabilme
2. Kıtaların özellikleri bilgisi.
3. Okyanusları tanıyabilme.
4. Okyanusların özellikleri bilgisi.
5. Model küre üzerinde kıtaların ve okyanusların yerini gösterebilme.

Giriş Etkinlikleri

1. Öğrencilerin çember biçimini almalarını söyleme. Bir öğrencinin çemberin içinde durup bir eliyle bir mendil tutmasını isteme. Çemberdeki öğrencinin kulağına dünya üzerinde var olan kıta ve okyanusların isimlerini fısıldayarak söyleme. “Yüksek sesle hangi kıta veya okyanusun adını söylersem,o kişi mendili kapıp yerine dönecek. Bu arada öğrencilerin her biri bir kıta veya okyanus adını taşıyor olacak. Öğrencilere içinizde birileri belki aynı kıta veya okyanus isimlerini taşıyor olabilir. O zaman mendili ilk kapıp yerine geçenler oyunu kazanır.” deme ile ısınmayı başlatma.
2. Öğrencileri iki gruba ayırma. Her iki grupta oyunu başlatacak ve oyunu gözleyecek tarafsız bir gözlemci seçme. Grupların ikisini de dinleyerek hakemlik yapma. Oyunu başlatacak olan 1. kişinin dünya üzerindeki yeryüzü şekillerinden birini, 2. kişinin ilk söylenenden farklı yeryüzü şekillerinden birini ve 3.kişinin ikinci olarak söylenenden farklı yeni bir yeryüzü şekli söylemesi ile oyunun süreceğini açıklama. Fakat yeryüzü şekillerinin kıtalar ve okyanusların birbirlerinin içine geçmiş şekilde oluşmuş olanlarından olmaları gerektiğini söyleme. Deniz, ada, yarımada, körfez, koy, boğaz vs. 10 saniye içinde sözcük bulamayan ya da söylenileni tekrar eden öğrencinin

oyun dışına çıkacağını anlatma. Oyuncu kaybetmeden yanıtları veren grubun oyunu kazanan grup olarak alkışlanacağını anımsatma.

Geliştirme Etkinlikleri

1. Yedi tane kıtanın iklim, yeryüzü şekli ve yaşam biçimlerini yansıtan fotoğrafların sınıfın ortasında belli yerlere konulması. Daha sonra öğrencilerden fotoğrafları gezerek incelemelerinin istenmesi. Bu inceleme gezisi yapılırken, beğendikleri veya kendilerine yakın uygun hissettikleri bir fotoğrafın etrafında durmalarının söylenmesi. Bütün öğrenciler istedikleri fotoğrafların yanında yerlerini aldıktan sonra, seçtikleri fotoğraftaki mekanda hayal güçleriyle yaratacakları bir senaryo oluşturmaları ve bu senaryoyu arkadaşları karşısında canlandırmalarını isteme. Gruplar kalabalık olabilecekleri gibi yalnız bir kişi de olabilir diye uyarıda bulunma.
2. Öğrencilere hazırlık yapmaları için zaman verilmesi ve gösterinin 5 dakikalık zaman diliminde gerçekleştirilmesi gerektiğinin söylenmesi.
3. Gruplar hazır olduğunda diğerlerinin sessiz bir şekilde izlemesini sağlama. İlk hazır olan grubun gösterisini izleme. Daha sonra sırasıyla grupların doğaçlamalarını izleme ve gösteri sonunda alkışlama. Canlandırmalar sonucunda ulaşılan özelliklerin tahtaya yazılmasını sağlama ve grupları alkışlama.
4. Grupların canlandırmaları üzerinde sınıfça tartışma. Tahtaya kıtaların özellikleri ile ilgili yeni bilgileri birlikte yazma. Öğrencilere sorularla yardımcı olarak bu yazılan özelliklerin hangi kıtalara ait olabileceğini bulmalarını sağlama.
5. Yeryüzü şekillerinin ve iklim özelliklerinin kıtalarda yaşam biçimi üzerindeki etkilerini söyleme.
6. Daha sonra model küre üzerinde bu kıta veya okyanusların yerlerini gösterebilmeleri için öğrencileri 3'erli gruplara ayırarak, gruplara birer kıtanın veya okyanusun verilmesini sağlama. Belirlenen kıtanın veya okyanusun model küre üzerindeki yerini grubun iki üyesinin, küreyi elinde

tutan üçüncü kişiye 30 saniyelik zaman diliminde aşağı, yukarı, sağa, sola gibi komutlar vererek buldurmaya çalışması.

7. Kıta ve okyanusların model küre üzerinde yerleri bulduktan sonra sorularla doğruları pekiştirme, eksikleri tamamlama ve yanlışları düzeltirme.

Sonuç Etkinlikleri

1. Son olarak öğrencilerle birlikte kıta ve okyanusların özelliklerinin neler olduğunu sorularla özetleyip, bu derste ne hissettiklerinin sorulması ve öğrencilerin duygularını ifade etmesiyle derse son verme.

EK - 4

DERS PLANI (KONTROL GRUBU)

BÖLÜM I

Dersin adı	Sosyal bilgiler
Sınıf	6/A
Ünitenin Adı/No	COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ/2
Konu	Coğrafya ve Dünyamız: Coğrafyanın Konusu ve Coğrafya Öğrenmenin Gerekliği Dünyamızı Tanıyalım
Önerilen Süre	80+40 dk

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	1. "Coğrafya ve Dünya'mız" ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi. 2. Coğrafyanın konusu bilgisi. 3. Coğrafya öğrenmenin gerekliliğini kavrayabilme. 4. Dünya'nın özellikleri bilgisi.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	Coğrafya, Dünya, Yıldız, Gezegen Güneş
Güvenlik Önlemleri (Varsa)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, Soru-Cevap
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders kitabı, Atlaslar, Model küre, Haritalar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	
Dikkati Çekme	Siz Türkiye'nin neresinde yaşamak isterdiniz? Neden? Kısa bir tartışma yaratılacaktır. Enerjisinin kaynağı açısından Dünya ile Güneş arasındaki fark nedir? Bu soru ile kısa bir beyin fırtınası yaratılacaktır.
Güdüleme	Konu bilgileriyle coğrafi olayların oluşumu ve yaşamınıza etkilerini daha bilinçli bir şekilde kavrayacak ve ilgili çalışmalarınızı yapabileceksiniz Konu bilgileriyle dünyayı daha iyi tanıyacaksınız.
Gözden Geçirme	Bu derste coğrafyanın konusu ve coğrafya öğrenmenin gerekliliği ile ilgili bilgileri öğreneceksiniz. Bu derste Dünya ile ilgili bilgileri öğreneceksiniz.

Derse Geçiş	Coğrafya yeryüzüne bağlı çeşitli olayları tanıtan, bu olayların oluş, dağılış ve sonuçlarını ortaya koyan, bu olayların insanlarla olan karşılıklı etkileşimlerini açıklayan bir bilimdir. Coğrafya öğrenmenin temel amaçları ve gerekliliğinin nedenleri: 1-Temel amaç dünyayı ve yurdumuzu tanımaktır. 2-Ülkemizin ayrıldığı yedi coğrafi bölgenin özelliklerini öğrenmek, böylece vatan ve millet sevgisini geliştirmek, 3-Ülke kaynaklarının sınırsız olmadığını kavramak, bunları koruma bilinci geliştirmek, 4-Yurdumuzun nüfus ve ekonomik yapısını tanımamız, ilerde yönetici olmamız durumunda bu bilgiler ışığında daha bilinçli bir şekilde ve daha doğru kararlar almak mümkün olacaktır.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Dünya, içinde sayılamayacak kadar çok yıldız, gezegen ve diğer gök cisimlerinin bulunduğu evrenin içindedir. Bu cisimlerin hepsi gözle görülemez. Güneş Sistemi'ni oluşturan gezegenler: Merkür, Venüs, Dünya, Mars, Jüpiter, Satürn, Uranüs, Neptün ve Plüton'dur. Dünya'nın şekli uzun araştırmalardan sonra kutuplardan basık, ekvatorun şişkin bir şekilde olduğu kanıtlanmıştır (geoit). Ekvator: Kutup noktalarından eşit uzaklıkta yer küreyi iki eşit parçaya böldüğü varsayılan dairedir. Ekvatorun kuzeyindeki kısma "kuzey yarım küre"; güneyindeki kısma ise "güney yarım küre" denir. Paralel: Ekvatora paralel uzanan ve kutuplarda nokta şekline gelen dairelerdir. Meridyen: Ekvatoru dik olarak kesen ve kutuplarda birleşen yaylardır.
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	
Özet	

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme gücü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	<ul style="list-style-type: none"> • Hangi olaylar coğrafya konusu içerisine girer? • Bu olaylarla insan yaşamının etkileşimi nasıl olmaktadır? • Neden coğrafya öğrenmeliyiz? • Coğrafya öğrenmekle yurt sevgisinin gelişimi ilişkisini açıklayınız. • Dünya nerde yer alır? • Ekvator, paralel, meridyen, kavramlarını tanımlayıp küre üzerinde gösterin. • Paralel ve meridyenler hangi işlerimize yararlar?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	Fen Bilgisi

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Plan başarıyla uygulanmıştır.
---	-------------------------------

DERS PLANI (KONTROL GRUBU)**BÖLÜM I**

Dersin adı	Sosyal bilgiler
Sınıf	6/A
Ünitenin Adı/No	COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ/2
Konu	Dünya'nın Hareketleri ve Sonuçları
Önerilen Süre	80+40

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	1. Dünya'nın hareketleri ile ilgili sınıflamalar bilgisi. 2. Dünya'nın hareketlerinin sonuçlarını açıklayabilme.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	Meridyen, Paralel, Ekvator
Güvenlik Önlemleri (Varsa)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, Soru-Cevap
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders kitabı, Atlaslar, Model küre, Haritalar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	
Dikkati Çekme	Dünya kendi çevresinde dönmese ne gibi gelişmeler olurdu? Kısa bir beyin fırtınası yaratılacaktır.
Güdüleme	Konu bilgileriyle Dünya'nın hareketlerinin yaşam açısından önemini kavrayacak ve ilgili durumları açıklayabileceksiniz.
Gözden Geçirme	Bu derste Dünya'nın hareketlerini ve sonuçlarını öğreneceksiniz.
Derse Geçiş	Dünya'nın hareketleri küre yardımı ile uygulamalı gösterilecektir. Dünyanın iki türlü hareketi vardır:
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	1-Kendi eksenini etrafındaki hareketi:Batıdan doğuya doğru olur. Bir dönüşü 24 saatte tamamlar (1 gün). Bu sırada Güneş'in ışığını alan tarafta gündüz; diğer tarafta gece olur. Aynı meridyen üzerindeki yerlerde Güneş aynı

<p>Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)</p>	<p>anda doğar. Diğer durumlarda ise meridyen farkı kadar fark vardır. İki meridyen arası yerel saat farkı 4 dakikadır. Gece ile gündüzün oluşumu önemli sonuçlar doğurur. Bunlar;</p> <p>a)Hava, toprak ve su, gece ve gündüz sayesinde ısınır ve soğur. b)Kara ve denizlerde ısınma ve soğumaya bağlı olarak rüzgar oluşur. c)Kayalar, soğuma-ısınma nedeniyle parçalanıp toprağı oluşturur.</p> <p>2-Güneş etrafındaki hareketi:Büyük bir elips çizerek Güneş'in etrafında döner. Bir dönüşü 365 gün 6 saatte tamamlar (1 yıl). Dünya'nın kutuplardan geçtiği kabul edilen ekseni eğiktir. Bu eğiklik ve Dünya'nın Güneş etrafındaki hareketi mevsimlerin oluşumunu sağlar. Güneş ışınları;</p> <p>-Yengeç dönencesine dik geldiğinde kuzey yarım kürede mevsim yaz; güney yarım kürede ise kış olur. -Oğlak dönencesine dik geldiğinde ise durum yengeç dönencesinin tam tersi olur. -Ekvatora dik geldiği zaman ise Dünya'nın her yerinde gece ve gündüz eşit olur (21 Mart ve 23 Eylül).</p>
<p>Özet</p>	

BÖLÜM III

<p>Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dünya'nın kaç türlü hareketi vardır? Küre üzerinde gösteriniz. • Gece ve gündüzün oluşumunu uygulamalı gösteriniz. • Gece ve gündüzün oluşumunun sonuçları nelerdir? • Mevsimler nasıl oluşur? • Mevsimlerin oluşumunun sonuçları nelerdir?
<p>Dersin Diğer Derlerle İlişkisi</p>	<p>Fen Bilgisi</p>

BÖLÜM IV

<p>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</p>	<p>Plan başarıyla uygulanmıştır.</p>
--	--------------------------------------

DERS PLANI (KONTROL GRUBU)**BÖLÜM I**

Dersin adı	Sosyal bilgiler
Sınıf	6/A
Ünitenin Adı/No	COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ/2
Konu	Kıtalar ve Okyanuslar
Önerilen Süre	80+40 dk

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kıtaları tanıyabilme. 2. Kıtaların özellikleri bilgisi. 3. Okyanusları tanıyabilme. 4. Okyanusların özellikleri bilgisi 5. Model küre üzerinde kıtaların ve okyanusların yerini gösterebilme.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	Kıta, Okyanus, Deniz, Boğaz, Körfez, Koy, Ada, Yarımada
Güvenlik Önlemleri (Varsa)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, Soru-Cevap
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders kitabı, Atlaslar, Haritalar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	
Dikkati Çekme	Küre üzerinde inceleyerek Dünya'nın yüzeyinin nelerle kaplı olduğunu inceleyiniz.
Güdüleme	Konu bilgileriyle gezegenimizin oluşumunu sağlayan maddeler konusunda bilinçleneceksiniz. İlgili sorulara doğru yanıt verip yüksek puan alabileceksiniz.
Gözden Geçirme	Bu derste kıta ve okyanuslarla ilgili bilgileri öğreneceksiniz.
Derse Geçiş	Kıta:Kendine bağlı adalarla birlikte etrafı deniz ve okyanuslarla çevrili büyük kara parçalarına kıta denir.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Kıta nedir? Sorusuyla öğrenciler aktif kılınacaktır. Kıtalar:Asya, Afrika, Kuzey ve Güney Amerika, Antarktika, Avrupa ve Okyanusya.

<p>Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)</p>	<p>Kıtaları harita üzerinde gösteriniz. Kuzey yarım kürede Asya'nın büyük kısmı, Avrupa, K. Amerika, G. Amerika'nın bir kısmı, Afrika'nın bir kısmı yer alır. Güney yarım kürede ise Antarktika, Okyanusya, Güney Amerika ve Afrika'nın geri kalanı... Eski Dünya Karaları: Asya, Afrika ve Avrupa. Yeni Dünya Karaları: Kuzey ve Güney Amerika, Antarktika, Okyanusya. Dünya'nın kuzeyi güneyine göre, karaların daha fazla yer kaplaması nedeniyle daha sıcaktır. Kıtalar Antarktika'da gözlem evleri dışında yerleşme yoktur. Kıtalar yer yüzünün %29'unu kaplar. Yeryüzünün %71'i okyanuslarla kaplıdır. Okyanus: Kıtalar arasında büyük çukurları kaplayan geniş ve derin su kütleleridir. Okyanuslar: Büyük Okyanus, Atlas Okyanusu ve Hint Okyanusu. Deniz: Okyanusların kara içlerine doğru sokulmuş kollarıdır. Boğaz: Kıtalar arasında denizin çok daralmış kısmıdır. Örneğin Çanakkale ve İstanbul Boğazları... Körfez: Denizlerin kara içlerine sokulup oluşturdukları büyük girintidir. İskenderun Körfezi Koy: Denizlerin kara içlerine sokulup oluşturdukları küçük girintidir. İstinye koyu gibi. Ada: Dört tarafı sularla çevrili kara parçasıdır. Kıbrıs Adası gibi. Yarımada: Karaların deniz içlerine sokulan üç tarafı sularla çevrili kısmıdır. Anadolu yarımadası...</p>
<p>Özet</p>	

BÖLÜM III

<p>Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme gücü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kıta nedir? Kıtaları harita üzerinde gösteriniz. • Okyanusu tanımlayıp okyanusları küre üzerinde gösteriniz. • Eski ve yeni dünya kıtalarını gösterip neden bu adı aldıklarını belirtiniz. • Deniz, boğaz, körfez, koy, ada ve yarımada kavramlarını tanımlayıp haritada örneklerini gösteriniz.
<p>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi</p>	<p>Fen Bilgisi</p>

BÖLÜM IV

<p>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</p>	<p>Plan başarıyla uygulanmıştır.</p>
--	--------------------------------------

DERS PLANI (KONTROL GRUBU)**BÖLÜM I**

Dersin adı	Sosyal bilgiler
Sınıf	6/A
Ünitenin Adı/No	COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ/2
Konu	Dünya Üzerinde Bir Yerin Coğrafi Konumunun Bulunması
Önerilen Süre	80+40 dk

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dünya üzerinde herhangi bir yerin coğrafi konumunu açıklayabilme. 2. Dünya üzerinde herhangi bir yerin matematik konumunun sonuçlarını kavrayabilme. 3. Dünya üzerinde herhangi bir yerin özel konumunun sonuçlarını kavrayabilme.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	
Güvenlik Önlemleri (Varsa)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, Soru-Cevap
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders kitabı, Atlaslar, Haritalar
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	
Dikkati Çekme	Ahlat ile İstanbul'da güneş aynı zamanda mı doğar? Neden?Kısa bir tartışma yaratılacaktır.
Güdüleme	Konu bilgileriyle günlük yaşamınızı kolaylaştıran bilgileri öğrenecek ve daha bilinçli hareket edebileceksiniz.
Gözden Geçirme	Bu derste bir yerin matematik konumunu bulmakla ilgili bilgileri öğreneceksiniz.
Derse Geçiş	Matematik Konum: Bir yerin paralel ve meridyenlerin yardımı ile konumunun belirtilmesidir
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Enlem: Bir noktanın ekvatora olan uzaklığıdır. Boylam: Bir noktanın başlangıç meridyenine olan uzaklığıdır. Enlemler(paraleller) belirtilirken kuzey veya güney mi; boylamlar(meridyenler)

<p>Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)</p>	<p>belirtilirken ise doğu veya batımı olduğu belirtilmelidir.</p> <p>Türkiye'nin matematik konumu: 36-42 derece kuzey enlemleri; 26-45 derece doğu boylamları arasındadır.</p> <p>Önceki derste iki boylamın arasındaki yerel saat farkının 4 dk. olduğunu söyledik. Bu nerden gelir? Dünya, Güneş önünde bir defalık dönüşü 24 saat x 60 dk. =1440 dk.</p> <p>Dünya üzerinde 360 tane boylam olduğuna göre; $1440:360=4$ dk. olur. Buna göre Türkiye'nin batısı ile doğusu arasındaki yerel saat farkı: $45-26=19$ tane boylam ise 19×4 dk.= 76 dk. olur.</p> <p>Örnek Problem: 29 derece doğu boylamındaki İstanbul'da yerel saat 9.00 iken; 33 derece doğu boylamındaki Ankara'da yerel saat kaç olur?</p> <p>Çözüm: $33-29= 4$ ise 4×4 dk.=16 dk. olur Ankara İstanbul'a göre daha doğuda olduğundan yerel saat daha ileri olacaktır. Bu durumda farkı verilene eklememiz gerekir: $9.00+16=9.16$ olur.</p> <p>Yerel saat uygulamada karışıklık çıkardığından yerine ulusal saat uygulanır. Ülkemizde yaz(uzun) ve Kış(kısa) saatleri uygulanır. Yazın 45 derece boylamı esas alınırken kışın 30 derece boylamı esas alınır. Güneş ışınları bu boylamlara dik vurduğunda saat 12.00 kabul edilir.</p>
<p>Özet</p>	

BÖLÜM III

<p>Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme gücünü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Matematik konum nedir? • Türkiye'nin matematik konumunu enlem-boylam olarak gösteriniz. • Türkiye'de yerel saat farkını işlem yaparak hesaplayınız. • Yerel saat farkı neden 4 dk. Olarak belirlenmiştir? • Yerel saat farkının hesaplanışını örnek bir problemle gösteriniz.
<p>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi</p>	

BÖLÜM IV

<p>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</p>	<p>Plan başarıyla uygulanmıştır.</p>
--	--------------------------------------