



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE
ÇOCUK EDEBİYATI İLE YAPILANDIRILMIŞ DRAMAYA
İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BİR
UYGULAMA ÖNERİSİ

AYŞEGÜL GÜLCÜ

İzmir
2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE
ÇOCUK EDEBİYATI İLE YAPILANDIRILMIŞ DRAMAYA
İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE
BİR UYGULAMA ÖNERİSİ

AYŞEGÜL GÜLCÜ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

İzmir
2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri ve Bir Uygulama Önerisi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

16/09/2021

Ayşegül GÜLCÜ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih:16/09./2021

Tez Başlığı: Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı İle Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Sınıf

Öğretmenlerinin Görüşleri ve Bir Uygulama Önerisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 180 sayfalık kısmına ilişkin, 16/09/2021 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 22'dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) : ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
☐ Kaynakça hariç,
☐ Alıntılar dâhil,
☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
☒ Kaynakça dâhil,
☒ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Ayşegül GÜLCÜ
Öğrenci No :2018950223
Anabilim Dalı :Temel Eğitim
Programı :Sınıf Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ
Ayşegül GÜLCÜ

16/09./2021

DANIŞMAN
Doç. Dr. Hediye KÜÇÜKKARAGÖZ

16/09./2021

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Araştırmanın hazırlık sürecinden son noktanın konulma anına kadar her aşamayla yakından ilgilenen, bana özgür bir çalışma alanı sağlarken bir yandan da tecrübe ve sağduyusu ile hatalarımı fark edip rehberlik yapan, yoğun çalışma temposu içinde her fırsatta her öğrencisi ile tek tek ilgilendiğini, onlara nasıl zaman ve çalışma alanı yarattığını gördükçe özveri ve çalışma sevgisine özenerek baktığım, beni çalışma ortamına dahil ederek yakından gözlem yapma imkanı sunan ve akademik gelişimimin yanında farklı birçok konuda da desteklerini hep hissettiğim değerli danışman hocam Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ'e her şey için sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

Araştırmanın gelişimi aşamasında görüşleri ile katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL'e, Prof. Dr. Ayfer KOCABAŞ'a, Prof. Dr. Hakan UŞAKLI'ya, Prof. Dr. Fatma Susar KIRMIZI'ya, Doç. Dr. Ali TÜRKEK'e, Doç. Dr. İrfan YURDABAKAN'a, Doç. Dr. Banu Çulha ÖZBAŞ'a, Doç. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA'ya, Uzm. Öğrt. Koray ÖZ'e ve lisans eğitimim sırasında tanıma şansına eriştiğim, bizlere önemli bir rol model olan, sevgi dolu kişiliği ile öğrencilerini kucaklayan, onları dinleyip önemseyen emekli Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim sırasında fikirlerine başvurduğum, benim gibi pek çok arkadaşım da dahil olmak üzere sorularımıza vakit ayırıp cevap veren, bizleri yüreklendiren önümüzdeki genç ve başarılı rol modeller olan değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Ezgi TOKDİL ve Doç. Dr. Yağmur SOYLU'ya; süreç boyunca her sorumuzu açık ve net bir biçimde yanıtlayan, öğrencilere yardımcı bir tavırla yaklaşan Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesindeki tüm özverili çalışanlara; vakit ayırıp her soruya özenle cevap veren araştırmanın çalışma grubunu oluşturan değerli sınıf öğretmenlerine ve sevgili Seda DUMAN'a katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Okumaya ve okuyana olan ilgisi ve desteği ile arkamda duran başta sevgili babama, destekleri için sevgili anneme ve abime; üzüntülerimi bölen, sevinçlerimi katlayan sevgili arkadaşlarıma ve yüksek lisans öğrenimimin ders aşamasındayken hayata gözlerini yuman, çocukları, doğayı ve canlıları sevip saygı duymayı öğrendiğim, öğrettikleri ve sözleri ile hala bana yol gösterici olan sevgili dedeme çok teşekkür ederim.

Fikirlerimde ve gelişimimde olumlu etkisi olan, üzerimde emeği geçen tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Çalışmanın alana katkı sağlaması dileğiyle...

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	6
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	9
1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel).....	10
1.5. Varsayımlar (Opsiyonel).....	10
1.6. Tanımlar.....	10
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Hayat Bilgisi	12
2.1.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı	12
2.1.2. Hayat Bilgisi Dersinin Temelleri ve Kapsamı	13
2.1.3. Hayat Bilgisi Dersinin Gelişimi	14
2.1.4. Yurt Dışında Hayat Bilgisi Öğretimi	16
2.1.5. Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi	18
2.1.6. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	19
2.2. Drama.....	20
2.2.1. Dramatik oyun, Drama ve Dramatizasyon.....	20
2.2.2. Dramanın Yararları	20
2.2.3. Dramanın Temel Öğeleri (Bileşenleri).....	21
2.2.4. Dramanın Yapılandırılması/Aşamaları	22

2.3. HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİ, DRAMA YÖNTEMİ VE ÇOCUK EDEBİYATI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	24
2.3.1.Hayat Bilgisi Öğretiminde Drama Yönteminin Kullanımı ile İlgili Tezler	24
2.3.2. Hayat Bilgisi, Çocuk Edebiyatı ve Drama ile İlgili Diğer Araştırmalar ..	32
BÖLÜM III	43
YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	43
3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar	44
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	50
3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci (Opsiyonel).....	54
3.5. Verilerin Analizi.....	54
3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	55
3.7. Araştırmacının Rolü	57
BÖLÜM IV	58
BULGULAR.....	58
4.1. “Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama alanyazında nasıl yer almaktadır? alt problemine ilişkin bulgular.....	58
4.1.1. Hayat bilgisi ve drama ile ilgili kitapların analizine ilişkin bulgular.....	58
4.1.2. Hayat bilgisi ve drama ile ilgili tezlerin analizine ilişkin bulgular	62
4.1.3.Hayat bilgisi ve drama ile ilgili makale-bildirilerin analizine ilişkin bulgular	76
4.1.4.Drama ve diğer alanlar ile ilgili tezlerin analizine ilişkin bulgular.....	79
4.1.5. Drama ve diğer alanlar ile ilgili makale-bildirilerin analizine ilişkin bulgular	83
4.2. “Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemine ilişkin bulgular	92
4.2.1.Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemleri hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular	92

4.2.2. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemlerine ilişkin bulgular	96
4.2.3. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantaj ve dezavantajları hakkında görüşlerine ilişkin bulgular	97
4.2.4. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi ders kitabındaki drama ve ilgili etkinlikleri hakkında görüşlerine ilişkin bulgular	101
4.2.5. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılıp kullanılamayacağı hakkında görüşlerine ilişkin bulgular	103
4.2.6. Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalar hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular	105
4.2.7. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türleri hakkında görüşlerine ilişkin bulgular	108
4.2.8. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı eserlerinin seçim ölçütlerine ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular	109
4.2.9. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının öğrencilerde geliştireceği beceriler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular	112
4.2.10. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanabilecek zorluklar hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular	114
4.2.11. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik önerilerine ilişkin bulgular	117
4.2.12. Sınıf öğretmenlerinin konuyla ilgili ek görüşlerine ilişkin bulgular	119
4.3. “Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin nasıl bir uygulama önerilmektedir?” alt problemine ilişkin bulgular	121
BÖLÜM V	139
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	139
5.1. Tartışma	139
5.1.1. “Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama alanyazında nasıl ele alınmaktadır?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma ...	139
5.1.2. “Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	140

5.1.2.1. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemleri hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	140
5.1.2.2. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemlerine ilişkin sonuç ve tartışma	141
5.1.2.3. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantaj ve dezavantajları hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	142
5.1.2.4. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi ders kitabında drama ve ilgili etkinlikler hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	144
5.1.2.5. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılıp kullanılamayacağına yönelik görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	145
5.1.2.6. Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalar hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	146
5.1.2.7. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türleri hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma	146
5.1.2.8. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı eserlerinin seçim ölçütleri hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	146
5.1.2.9. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının öğrencilerde geliştireceği beceriler hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma	147
5.1.2.10. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanabilecek zorluklar hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	147
5.1.2.11. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik önerilerine ilişkin sonuç ve tartışma	148

5.1.2.12. Sınıf öğretmenlerinin konuya dair ek görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	148
5.1.3. “Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin nasıl bir uygulama önerilmektedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	149
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	149
KAYNAKÇA.....	152
EK 1.	171
EK 2.	172
EK 3.	173
EK 4.	174
EK 5.	175
EK 6.	176

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	45
Tablo 2	45
Tablo 3	47
Tablo 4	59
Tablo 5	63
Tablo 6	77
Tablo 7	80
Tablo 8	85
Tablo 9	93
Tablo 10	96
Tablo 11	98
Tablo 12	100
Tablo 13	102
Tablo 14	103
Tablo 15	105
Tablo 16	108
Tablo 17	110
Tablo 18	113
Tablo 19	116
Tablo 20	117
Tablo 21	120

ÖZET

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE ÇOCUK EDEBİYATI İLE YAPILANDIRILMIŞ DRAMAYA İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BİR UYGULAMA ÖNERİSİ

İlköğretimin ilk üç yılında yer alan hayat bilgisi dersi; çocukların hem okul içi hem de okul dışındaki yaşamına etki eden önemli bir derstir. Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin alanyazın taraması yapmayı ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, nitel bir çalışmadır ve çalışmada durum çalışması/örnek olay deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu; tezler, kitaplar, makaleler, hayat bilgisi dersi öğretim programları, dergiler ve dijital ortamda yapılan araştırmalar ve 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Türkiye’de farklı ilkokullarda görev yapmakta olan 60 gönüllü sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak basılı ve çevrim içi veri tabanları, “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Bireysel Durum Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde doküman analizi, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Alanyazın ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri temelinde örnek drama ders planları oluşturulmuştur. Alanyazında çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılmış drama çalışmalarının genellikle Türkçe öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. Hayat bilgisi öğretimi kapsamında farklı bir derste yapılan bu çalışmanın, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan drama etkinliklerinin farklı disiplinler yelpazesinde gelişmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Hayat bilgisi dersinin ilkokulda mihver ders olarak adlandırılması, kazanımlarının drama amaçlarıyla doğrudan örtüşmesi ve bu konuda yapılmış çalışmaların yetersiz olmasından dolayı bu çalışmada hayat bilgisi dersi seçilmiştir. Hayat bilgisi dersinin diğer derslerle olan bağlantısı, çocuk edebiyatı metinleriyle yapılandırılmış drama çalışmalarının diğer derslerde kullanılabilmesi bakımından öncü olacak niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Hayat bilgisi, Çocuk edebiyatı, Drama.

ABSTRACT

PRIMARY TEACHER’S PERSPECTIVE AND A STRUCTURED DRAMA PROPOSAL THROUGH CHILDREN’S LITERATURE IN TEACHING LIFE STUDIES

Life Studies course in the first three years of primary education; It is an important lesson that affects children's lives both inside and outside of school. This study, which aims to determine the opinions of classroom teachers about children's literature and structured drama in life studies teaching, is a qualitative study and a case study/case study pattern was used. Working group; Theses, books, articles, life studies course curricula, journals and research in digital environment and 60 volunteer classroom teachers working in different primary schools in Turkey in the spring term of the 2020-2021 academic year. Printed and online databases, "Semi-structured Interview Form on Children's Literature and Structured Drama in Life Studies Teaching" and "Individual Status Form" were used as data collection tools. Document analysis, descriptive analysis and content analysis were used in the analysis of the data. Sample drama lesson plans were created on the basis of the literature and the opinions of the classroom teachers. In the literature, it is seen that drama studies structured with children's literature texts are generally used in Turkish teaching. It is thought that this study, which is carried out in a different course within the scope of Life Studies teaching, will contribute to the development of drama activities, which are fictionalized with children's literature texts, in different disciplines. The Life Studies course was chosen in this study because the Life Science course is called the pivotal course in primary school, its achievements directly overlap with the aims of drama, and the studies on this subject are insufficient. The connection of the Life Studies course with other courses is a pioneer in terms of integrating and using the drama method structured with children's literature texts into other courses.

Keywords: Life study, Childrens’s literature, Drama.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaç ve önemi, problem cümlesi ve alt problem cümleleri, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bilimsel araştırmaların temeli bilginin varlığına dayanmaktadır. Edinilen her yeni bilgi, başka bir bilginin doğuşuna olanak sağlar ve bilimsel gelişmeler yaşanır. Bilimsel gelişmelere uygun eğitim felsefesine sahip toplumlar yaşadıkları çağı yakalar. Çağın gerekliliklerine uygun eğitim öğretim görmüş bireyler, ürettikleri ile toplumları etkiler ve ülkelerini kalkındırırlar. Bunun bilincinde olan toplumlar, eğitim anlayışlarını/felsefelerini yeniliklere uygun olarak güncellerler.

İçinde bulunduğumuz çağ “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmaktadır. Günümüzde, özellikle teknolojik araçların da etkisiyle, bilimsel bilgi doğrusal bir hızla değil, aritmetik bir şekilde, katlanarak artmakta ve depolanabilmektedir. Gelişen teknolojiyle birlikte çağımızda bilgiye ulaşmak eskiye göre son derece kolay ve daha az çaba gerektirmektedir. Bu nedenle artık bireyin bilgiye ulaşması değil, bilgiyi sorgulama ve kullanma becerisi önem kazanmıştır. Üretim, tam da bu aşamada gerçekleşmektedir. Uşaklı ve Ekici (2018) ve Küçükkaragöz’e göre (1992), öğrencilerin okulda kurdukları iletişim ve etkileşim kaçınılmazdır. Üretkenliği artırmak için sosyal ilişkileri geliştirmek önemlidir. sosyal ilişkileri geliştirmek adına okulda yapılabilecek düzenlemelerden başında, öğrenciyi süreç içinde aktif hale getirecek bir eğitim anlayışı benimsemek ve öğretim yöntemleri tercih etmektir.

Eğitim felsefesi, ülkenin mevcut durumunu, olanaklarını, bireylerin ve toplumun sosyo-kültürel algı ve gereksinimlerini gidermeye yönelik hazırlanır. Tüm bu etkenleri göz önünde bulundurarak gerçekçi adımlar atmaya çalışır. Belirlenen eğitim felsefesi temelinde okul, öğretmen, yönetici ve eğitim öğretim faaliyetine etki eden tüm öğelerin rolü de değişir. Öğelerin değişen rolleriyle birlikte uygulamalar da farklılaşır.

Değişen dünya ve güncellenen eğitim programları ile birlikte öğretimde önemli bir payı olan öğretmenlere de yeni sorumluluklar düşmektedir. Değişime ve yeniliklere açık bir anlayışla, eleştirel bir yapıda olmak koşuluyla; öğretim planlarını, mesleki ve alan yeterliliklerini geliştirmeleri gerekir. Öğretimiyle ilgilendiği öğrencilerini gelecekte yaşayacağı döneme karşı hazırlamak da öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bir noktadır.

Öğrencilerini iyi tanıyan ve ileri görüşlü öğretmenlerin yeni durumlara uygun stratejiler geliştirmesi beklenir.

Ülkemizde 2005 yılından beri yapılandırmacı eğitim felsefesi benimsenmiş ve eğitim öğretim faaliyetleri bu temel üzerine inşa edilmeye başlanmıştır. Bu anlayışa göre bireyin yeni bilgilere ulaşmak için mevcut bilgileri doğru anlamlandırarak zihninde yeni şemalar yapılandırabilmesi gerekir. Anlamlı öğrenmede öğretme teknikleri önemli olmakla birlikte bireyin hazırbulunuşluk düzeyi de önem teşkil etmektedir. Bu anlamda eğitim öğretimin her basamağı önemlidir. Her alt basamak bireyi bir üst basamak için gerekli hazırbulunuşluk düzeyine getirir. Her eğitim kademesi birbirinin devamı niteliğindedir ve birbirini uyumlu bir şekilde takip etmesi gerekir. Eğitim öğretim sürecine bir bütün olarak bakıldığında eksik noktalar daha iyi tespit edilebilir. Eğitim öğretim sürecinde temel eğitimde atılacak olan adımlar bireyin sonraki eğitim kademelerine de etki etmektedir. Temel eğitimde çağın yeniliklerine uygun düzenlemeler yapılarak sonraki eğitim kademeleri için sağlam bir zemin hazırlanmış olur.

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğrenme çıktılarından ziyade öğrenme süreci önemlidir. Öğretim programları güncellenerek öğretmenden ziyade öğrencinin merkezde olduğu bir öğretim ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğretim programları ve hizmet içi eğitimlerle öğretmenler, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerine yöneltmiştir. Söz konusu aktif öğretim yöntemlerinden biri de dramadır.

Bilimsel gelişmelerin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi, yaşam düzeninde de değişiklikler yaratmakta ve alışkanlıkları yeniden yapılandırmaktadır. Değişen dünyada insanların uyum sağlaması gereken yeni durumlar oluşmaktadır. San, dünyayı yeni yapılanmalar içinde algılayabilmek için bazı yöntemlere gereksinim duyulduğunu söylemektedir (Adıgüzel, 2020, s.263).

Değişen dünya düzeninde insanların uyum sağlaması gereken yeni durumlar oluşmaktadır. Bu gelişmeler bazen beklenilenden çok daha hızlı gerçekleşebilmektedir. 2019 yılının sonlarında Çin’de görülen bir hastalık, günümüzde küresel bağlantıların çok güçlü olmasından dolayı, hızla tüm dünyaya yayılmış ve pandemi ilan edilmiştir.

Tüm dünya ile beraber ülkemizi de 2020 yılında etkisi altına alan bu durum, eğitim öğretim faaliyetlerini de doğrudan etkilemiştir. Yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler okullarda değil, evlerinde eğitim öğretim sürecine devam etmek zorunda kalmıştır. Bu mekansal değişim, başka değişiklikleri ve sorunları da beraberinde getirmiştir. Pandemi sürecinde karşılaşılan birçok problemi öğrenciler kendi

başına aşmak durumunda kalmış, öğretim programlarında yer alan öğrenmeyi öğrenme becerisi önem kazanmış, öğrenci öğretmeninden ve akranlarından uzakta kalmıştır. Öğrenmeyi öğrenme becerisini etkileyen unsurlardan biri de problem çözme becerisidir.

Covid-19 adı verilen küresel salgının birden ortaya çıkıp hızla büyümesi insanları yeni bir dünya düzeninin içine sokmuştur. Bu bir problem durumudur ve ani gelişmiştir. Birçok ülke, bu duruma hazırlıksız yakalanmıştır. San, dünyayı yeni yapılanmalar içinde algılayabilmek için bazı yöntemlere gereksinim duyulduğunu söylemektedir (Adıgüzel, 2020, s.263). Bu yöntemlerden biri dramadır.

Dramanın ani gelişen durumlar kurgulayıp bireylere bu durumlarla ilgili deneyim yaşatması, bireylerin beklenmeyen durumlarla baş etmesi ve uyum sağlaması konusunda etkilidir. Spontane durumlar hızlı ve çok yönlü düşünmeyi gerektirir. Birey önce problemi tespit eder, daha sonra da çözüme ulaşmaya çalışır. Tüm bunlar bireyin problem çözme becerisini geliştirir.

Dramadaki ani durumlar, sağlam temellere dayandırılarak zenginleştirilebilir ve iyi kurgular oluşturulabilir. Drama ve edebiyat iç içe geçmiş ve birbirinden beslenen alanlardır. Günümüzde çocuklara özgü edebi ürünlere de sıklıkla yenisi eklenmekte ve değişen durumlara göre hem içerikleri hem de biçimleri gelişip değişmektedir. Bu yüzden temel eğitimde drama uygulamalarını kurgularken çocuk edebiyatı eserlerinden faydalanılabilir. Çocuk edebiyatı metinleri, çocuğun yaşamı daha iyi algılamasına olanak sağlamaktadır. Drama kurgularının bir olay, karakter, yer, zaman gibi öğelere dayandırılarak oluşturulduğu düşünüldüğünde edebi eserler kurgu oluşturma konusunda eğitime destek olabilecek niteliktedir çünkü bu eserler drama öğelerinin birkaçını, bazen de hepsini birden içinde barındırır.

Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı metinlerine sıkça başvurulmaktadır. Temel eğitimin ilk üç basamağında yer alan hayat bilgisi dersi, çocukları hayata hazırlama konusunda önem teşkil etmekte ve mihver ders olarak nitelendirilmektedir (MEB, 2005). Çocuk edebiyatı, drama ve hayat bilgisi dersi çocukların gelecek yaşamlarına katkıda bulunma açısından ortak amaçlar taşımaktadır. Sadece ders kitabındaki metni okuyup metinle ilgili soruları cevaplandırmak, yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir ders işleme yöntemi olmamakla birlikte, amaçlara ulaşma konusunda da yetersiz kalmaktadır.

Hayat bilgisi dersinin amaçlarından biri sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştirmektir. Bireylerin büyük bir hızla kendini güncelleyen yeni dünya düzenine olabildiğince hızla uyum sağlayabilmesi mutlu ve sağlıklı bireyler olmalarını sağlar. Bunun için eğitim programları tek başına yeterli değildir. Öğretim yöntem teknikleri ile süreç desteklenir.

Eski bilgilerin yeni bilgilerle yapılandırılma sürecinin birbirini tamamlayan bir şekilde devam etmesi gerekir. Bir dersin işlenişinde devamlı aynı yöntemi kullanmak, derse olan ilgi ve güdülenmenin yanı sıra başarının da düşmesine neden olur. Bu durum öğrencilerin sıkılmasına hatta dersle ilgili olumsuz tutum geliştirmesine neden olur. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciyi süreçte aktif kılar ve hatta sürecin bazı noktalarını öğrencilerin seçimleri ya da durumları yönlendirebilir. Drama yöntemi, öğrenciye farklı deneyimler yaşatıp bilgilerini, becerilerini ve değerlerini sürekli güncellemesini sağlar.

Ülkemizde 1. sınıftan 3. sınıfa kadar her sınıfta yer alan hayat bilgisi dersi, çocuğun okuldan önceki yaşamı ile okuldaki yaşamı arasında bir köprü kurarken; sonraki yaşamına da bazı bilgi, beceri ve değerleri aktarmasına aracılık etmektedir. Bu bağlamda hayat bilgisi dersi, çocuğu hem okul hem de okul dışı yaşama hazırlamaya yönelik planlanmıştır.

Dewey'in "Okul yaşamın ta kendisidir." sözünden yola çıkılarak yaşam ve okul birbirinden ayrılmadığı gibi, hayat bilgisi dersi de yaşamdan ayrı tutulamaz. Bu görüşten yola çıkarak hayat bilgisi dersinin bireye kattıkları, yaşamının sadece üç yılında okulda gördüğü bir ders olarak sınırlı değildir. Bireyin sonraki yaşamında da etkisini hissedeceği becerileri kazandığı temel bir derstir.

Ungan (2008) toplumların çeşitli yönlerden gelişiminde ve bu gelişmelerin sonraki nesillere aktarımında en etkili unsurun kitap olduğunu ifade etmektedir. Kitapların işlevi sadece bunlarla sınırlı değildir. Kitapların insan gelişiminde çok boyutlu etkileri söz konusudur. Sever (2019) "Çocuk ve Edebiyat" adlı kitabında çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecindeki yerine değinmiştir. Çocuk kitaplarının çocuğun dil, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişimine etkisi vardır. Teknolojik gelişmelerle birlikte kitap formlarında da değişiklik olmuştur. Fakat burada esas olan yazıyla aktarımdır. Nitekim bu düşünce "Söz uçar, yazı kalır" atasözüyle günümüzde de geçerliliğini korumaktadır.

Kültür nesilden nesile aktarılır, okuma kültürünün oluşması için de nesillere gereken bilgilerin verilmesi ön koşuldur. Toplumumuzda okuma kültürü yeterli düzeyde gelişmemiştir. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini ölçen, ülkemizle beraber birçok ülkenin de içinde yer aldığı Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olan, kısaca "Pisa" olarak bilinen araştırmada okuduğunu anlama konusunda diğer ülkelerin gerisinde kaldığımız nicel verilerle ortaya konmuştur (İnan ve Bekler, 2014). Bu konuyla ilgili olarak Türkel, Özdemir ve Akbulut (2017) okuma kültürü ölçeği geliştirmişlerdir. Söz konusu ölçek Türkel (2019) tarafından öğretmen adaylarına uygulanmış ve öğretmen adaylarının okuma kültürleri orta düzeyde çıkmıştır. İlerde topluma şekil verecek öğretmen adaylarının okuma kültürü orta düzeyde iken toplumun tamamında okuma kültürünün üst düzeye çıkması çok da olası görünmemektedir. Samur'a

göre (2014), okuma kültürü edinme süreci, birçok değişkenin birbiri üzerine yapılanmasıyla gerçekleşir ve ardışıktır. Bunun için temel eğitimden başlamak yeni nesilleri yetiştirmede önemli bir adımdır.

Okuma, bireyin varoluşunun nedenini anlamasında, toplumsal ilişkilerini düzenlemesinde, yaşamını ve bilgi dağarcığını zenginleştirmesinde önemli ve etkili bir işleve sahiptir (Sever, 1990). Çocukları kitaplarla tanıştırma yöntemleri, okumaya olan ilgi ve tutumlarını şekillendirir. İlerleyen eğitim öğretim kademelerinde de öğrencilerin düzeylerine uygun eserlere yer verilmesi bu sürecin devamlılığını sağlar. Bu eserlerin özenle seçilmesi ve yapılan çalışmaların nitelikli olması gerekir.

Günümüzde çocuk kitabı yazımı sayıca çok olmasına rağmen nitelik bakımından yetersiz kalabilmektedir. Ders kitaplarında, özellikle Türkçe ve hayat bilgisi gibi sosyal bilimlerle ilgili derslerde edebi metinlere sıkça yer verilmesine rağmen okuma kültürünün hala yeterince gelişmediği görülmektedir. Bu bağlamda çocukları edebi metinlerle tanıştırma ya da edebi metinlerin öğretimde kullanılma aşamasında bir sorun ya da bir eksiklik olduğu düşünülebilir. Bu anlamda yaratıcı okuma, etkileşimli okuma vb. alanlarda çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin; Yurdakal, 2018; İlhan, 2019; Kasap, 2019; Gürer, 2021.

Dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın bir bütün olduğu düşünülürse bu çalışmaların her biri okuduğunu anlama konusunda da önemlidir. Okuduğunu anlama her ne kadar soyut bir beceri gibi görünse de çocuğun zihinsel yapısının gelişimiyle de doğrudan bağlantılıdır. Piaget'ye göre, bilişsel yapı kabul edildiği gibi dört temel ögeyle gelişir (Akt. Küçükkaragöz; 2021). Bunlardan biri olan yaşantı, eski bir deyimle tecrübe, çocuğun doğrudan ve dolaylı olarak deneyim yaşamasıyla oluşur. Her durumu doğrudan, fiziksel olarak deneyimlemek olanaksızdır. Bu bakımdan drama, hem öğrenilecek konuyu soyuttan somuta getirir hem de çocuğun birçok nesne, kavram, insan vb. rolleri deneyimlemesine olanak sağlar. Eğitim öğretimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının oluşturulmasını ve bilgilerin kalıcı hale getirilmesini sağlar.

Sever (1998), okuma eyleminin anlatım alıştırmaları ile desteklenmesi ile bu becerilerde yetkinleşileceğine değinmiştir. Drama plan ve uygulamaları incelendiğinde her aşamada, dört temel dil becerisini geliştirici etkinliklere sıklıkla yer verildiği görülür. Bunun yanı sıra drama planlarını çocuk edebiyatı metinleriyle yapılandırmanın çocuklarda edebi eserlere karşı bir merak uyandırıp olumlu izler bırakabileceği ön görülmektedir. Bu anlamda drama, iyi bir araç olarak kullanılabilir. Drama alanında çalışmalar yapan birçok eğitimci ve araştırmacı, drama sürecinde edebi metinlerden yararlanılabileceğini söylemektedir. Örneğin İngiliz drama eğitimcilerinden Harriet Finlay-Johnson/Harriet Weller (12 Mart 1871 – 1956),

Brian Way Brian Way (1923-2006) ve John William Somers ile Amerikalı Winifred Lousie Ward (Ekim 1884-1975) çocukların eğitim ve yaşama hazırlanmasında hemen her konuda çocukları drama için cesaretlendirmiş ve uygulamışlardır. (Finlay-Johnson, 1912; Way, 1967; Ward,1960; McCaslin,1990; Somers, 2021).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı uygulanırken dikkat edilen noktalardan biri de, kazanımlar doğrultusunda yapılacak etkinliklerle okul ve yaşam arasında bağlantı kurulmasına özen gösterilmesi olduğundan çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılmış drama, hayat bilgisi dersinin amaçlarına hizmet eder niteliktedir.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018)'nın özel amaçlarında yer alan; bireyin kendisini, ailesini, içinde bulunduğu çevreyi, toplumu, zamanı, mekanı, ülkeyi, doğayı ve değerleri tanıyıp duyarlılık kazanmasını; sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci ve sosyal katılım becerisi geliştirmesi sürecinde kullanılabilecek en etkili yöntemlerden biridir drama. Hayat bilgisi dersinde drama yöntemi kullanılırken dersin kazanımlarına doğrudan hizmet edebilecek birçok drama tekniklerinden de yararlanılarak süreç desteklenebilir. Örneğin dedikodu halkası, ayna, donuk imge, toplantı düzenleme, rol kartları. Drama çeşitlilik sağlama ve öğrenimi zenginleştirme konusunda oldukça zengindir.

1.2. Amaç ve Önem

Araştırmanın temel amacı, hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin alanyazın taraması yapmak, sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek, görüşler ve alanyazın temelinde bir uygulama önerisi sunmaktır. Öğretim programlarının uygulayıcısı olan ve öğretimiyle ilgilendiği öğrencileri en yakından öğretmenlerinin tanıyacağı düşüncesiyle araştırmada alanyazının yanı sıra sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin de alınması önemli görülmüştür.

Araştırmada öğrencilerin aktif bir öğrenme yaşantısı kazanmalarına hizmet edecek şekilde, hayat bilgisi dersi kazanımlarına uygun olarak çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılmış drama planları sunulmaktadır.

Yapılandırmacılık felsefesi ışığında çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan öğretim yöntemlerinden biri olan dramanın, çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılarak hayat bilgisi dersinin öğretiminde kullanılması ile çocuklara daha zengin deneyimler yaşatılabilir.

Alanyazın incelendiğinde çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılmış drama çalışmalarının genellikle Türkçe dersi öğretimine yönelik olduğu görülmüştür. Örneğin; Arslan (2008), Kırmızı (2008), Aykaç (2011), Erkan ve Aykaç (2014). Hayat bilgisi öğretimi

kapsamında farklı bir derste uygulama önerisi, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan drama etkinliklerinin farklı disiplinler yelpazesinde gelişmesine katkıda bulunacaktır.

Alanyazına bakıldığında çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılmış drama çalışmalarının ilköğretimde pek yaygın olmadığı görülmektedir. Hayat bilgisi dersinin ilkokulda mihver ders olarak adlandırılması, kazanımlarının drama amaçlarıyla doğrudan örtüşmesi ve bu konuda yapılmış çalışmaların yetersiz olmasından dolayı, bu çalışmada hayat bilgisi dersi seçilmiştir. Hayat bilgisi dersinin diğer derslerle olan bağlantısı, çocuk edebiyatı metinleriyle yapılandırılmış drama yönteminin diğer derslerde uygulanması bakımında yol açıcı olacağı düşünülmektedir.

Aytaş (2005), ilköğretimin ilk aylarında okumaya merak ve isteğin artarak geliştiğini, okumayı yeni öğrenen çocukların her şeyi okuma ve anlamaya çalıştıklarını söyleyerek doğru yönlendirme yapılmasının gerektiğini, okuma isteği ve alışkanlığının gelişmeye başladığı dönemin ilköğretim ikinci ve üçüncü sınıfta olduğunu söylemektedir. Bu anlamda çalışmada çocuk edebiyatı eserlerine yer verilmesi kritik dönemde okuma isteği ve alışkanlığı geliştirebilir.

Drama çalışmalarında katılımcıların özgür olması ve kendini güven ortamında hissetmesi önemlidir. Not ve değerlendirilme kaygısı okuldaki drama çalışmalarının verimini düşürmekte ve öğrencilerin odaklarını değiştirmelerine ve çalışmanın özüne inmelerini engelleyebilir. İlköğretimin ilk üç sınıfında değerlendirme olmadığı için öğrencilerin not anlamında kaygı duyma durumu daha düşük olmaktadır. Bu anlamda drama çalışmalarının ilk üç sınıfta daha özgür olarak gerçekleştirilebileceği düşünülerek çalışmada ilköğretim ilk üç sınıfında yer alan hayat bilgisi dersi seçilmiştir.

Hayat bilgisi dersi kazanımları işlenirken araç olarak genellikle ders kitabındaki çocuk edebiyatı metinleri ve bu metinlerden yola çıkılarak oluşturulmuş yazılı etkinlikler kullanılmaktadır. Günümüzde ders kitaplarını eğitim öğretimin amacına hizmet eden bir materyalden ziyade, tamamlanması gereken bir görev olarak gören öğretmenler olabilmektedir. Bu durum, ders kitaplarını araç niteliğinden çıkarıp amaç haline getirmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda bu yanılgıyı düzeltmenin birden çok yolu olabilir. Bu çalışmadaki örtük bir diğer amaç da sınıf öğretmenlerine farklı bakış açıları kazandırmak olacaktır. Bir dersin öğretiminde farklı yöntem ve teknikler işe koşulabilirken farklı materyallerden de yararlanılabilir. Sadece ders kitaplarını odak noktası yaparak yaratıcı düşünme ve yaşam becerisi geliştirilemez.

Öğretim programlarında da bahsedilen amaçlardan biri olan, çocukların yaşamları boyunca etkin ve sorumluluk sahibi bireyler olabilmeleri, doğru adımlar atıp bilinçli kararlar

verebilmeleri adına; derslerin içeriği ve kullanılan yöntemlerin özenle seçilmesi, gerekli hazırlıkların yapılması ve öğrencilerin olumlu tutum, değer ve becerileri geliştirmeleri yönünde katkı sunacak olanların seçilmesi gerekir. Drama, genellikle bir sanat eğitimi aracı olarak bilinmekle beraber eğitim öğretim faaliyetlerinde de etkili bir yöntem olarak kullanılmakta ve 21. yüzyıl yetkinliklerini kazandırmada oldukça etkilidir. Drama, yaşantısal yolla öğrenmeyi gerçekleştirdiği için toplumsal dönüşümü de etkileyecektir. Bu nedenle, toplumsal yaşamda ve hayat bilgisi dersi içeriğinde yer alan haklar, sorumluluklar, demokratik tutum, yardımseverlik gibi toplumu şekillendiren pek çok konu drama ile özümselebilir. Sever'e göre (2011) ise, edebiyat demokratik kültürü oluşturan davranışların yaşantısal yolla sezinleyerek kazandırılmasını sağlar. Bu bağlamda edebiyat ve drama hayat bilgisi dersi için uygun iki araçtır denebilir.

İletişim, hayatın her alanında ve aşamasında önemli bir yere sahiptir. Değişen birey ve toplum ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilen ve yapılandırılan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programı, iletişim becerisine sahip bireylerin yetişmesini beklemektedir. Hayat bilgisi dersi öğretim programı da dahil olmak üzere tüm programlarda ortak olan bu yetkinlikler çerçevesinde iletişim konusuna sıklıkla değinilmektedir.

"21. yüzyıl yetkinlikleri" başlığı altında belirtilen sekiz anahtar yetkinlikten birincisi "anadilde iletişim"dir. Nitekim "yabancı dillerde iletişim", "dijital yetkinlik" ve "kültürel farkındalık ve ifade" yetkinlikleri de anadilde iletişim becerisinden geçer. Öz'e göre (2018) birey, içinde bulunduğu çevrede etki sahibi olmayı ister ve bunda en büyük pay konuşma becerisindedir. İletişim, hayatın diğer alanlarının kapısını açmaya yarayan bir anahtar niteliğindedir (Demirel, Türkel ve Aydın, 2020).

Piaget, eğitimde çocukların gelişimlerine uygun etkinlikler yapılması görüşünü savunur. Piaget'nin kuramına göre bilginin yapılandırılması sürecinde çocuğun aktif olması önemlidir. Drama çalışmalarında bireyler birçok yönden sürece dahil olur. Çocuk edebiyatı ürünlerini okumak, dinlemek veya drama gibi bireyin aktif olduğu uygulamalarda kullanmak, bireyin kelime haznesini, kelime haznesiyle birlikte de kendini ifade etme becerisini geliştirmekte, iletişim kurduğu bireylerin ya da toplulukların mesajlarını doğru bir şekilde anlayabilmesine katkı sunmaktadır.

Goethe'ye göre "Sonunda okuduklarımızdan bize kalan, yalnızca uyguladıklarımızdır." (Aytaç, 2002). Bu, çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılmış drama uygulamalarını destekleyen bir sözdür. Öğrenmeler yaşadığımız deneyimler sonucunda oluşur, Goethe'nin deyişiyle, uyguladıklarımızdan bize kalanlardır. Okulda deneyim yaşatan, bireyin sürece bizzat katılması ve aktif rol oynamasını sağlayan drama uygulamalarını

okuduklarımızla yapılandırmak; günümüz kazançlarının yanında sonraki yaşantılar için de bir miras niteliğindedir, bireyin deneyim bakımından zengin bir yaşam sürmesini sağlar.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın problem cümlesi “Hayat bilgisi öğretimi, drama ve çocuk edebiyatı alanyazında nasıl ele alınmaktadır, hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir, bu görüşler ve alanyazın temelinde nasıl bir uygulama önerilmektedir?” şeklindedir.

Problem cümlesini daha derinlemesine incelemek amacıyla alt problem cümleleri oluşturulmuştur.

Alt problemler şu şekildedir:

1. Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama alanyazında nasıl ele alınmaktadır?

2. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri nelerdir?

2.1. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2.2. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri nelerdir?

2.3. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2.4. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders Kitabı’ndaki drama ve ilgili etkinliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2.5. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramanın bir arada kullanılıp kullanılamayacağına ilişkin görüşleri nelerdir?

2.6. Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalara ilişkin görüşleri nelerdir?

2.7. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2.8. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı eserlerinin seçim ölçütlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2.9. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının öğrencilerde geliştireceği becerilere ilişkin görüşleri nelerdir?

2.10. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanabilecek zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?

2.11. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesine ilişkin önerileri nelerdir?

2.12. Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin ek görüşleri nelerdir?

3. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin nasıl bir uygulama önerilmektedir?

1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel)

Bu araştırma;

1. Amaçlar açısından belirtilen problem ve alt problemlere yanıt bulunması ile,
2. Veri toplama aracı açısından araştırmacılar tarafından geliştirilen “Bireysel Durum Formu” ve “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile,
3. Çalışma grubu açısından 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye’de farklı ilkokullarda görev yapmakta olan gönüllü 60 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar (Opsiyonel)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bireysel durum formuna ve görüşme sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Çocuk Edebiyatı (Yazını): Erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever, 2019, s. 17).

Drama: Bir olayın, duygunun, sözün, hikâyenin, kavramın ve hatta resmin yeniden yaratım yoluyla, tiyatro tekniklerinden yararlanılarak deneyimlenmesidir (Oruç, 2013: 33).

Hayat Bilgisi: Toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş, çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanan bir ders.(MEB, 2018).

Öğretim: Öğrenme amaçlarının kazandırılması için öğrenme koşullarının uygun bir şekilde düzenlenmesidir (Yeşilyaprak ve Uçar, 2014).

Sınıf Öğretmeni: İlkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıflara yönelik öğretim yapan öğretmenlerdir.

Yöntem: Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmen gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Demirel, 2020, s.165).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı; Hayat Bilgisi Dersinin Temelleri ve Kapsamı; Hayat Bilgisi Dersinin Gelişimi; Yurt Dışında Hayat Bilgisi Öğretimi; Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Tarihsele Gelişimi; 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı; Öğretim Programlarındaki Bazı Yetkinlikler ve Drama; 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları; Drama, Dramatik oyun, Drama ve Dramatizasyon; Dramanın Yararları; Dramanın Temel Öğeleri (Bileşenleri); Dramanın Yapılandırılması/Aşamaları; Drama ve Edebiyat; Hayat Bilgisi Öğretimi, Drama Yöntemi ve Çocuk Edebiyatı ile İlgili Araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Hayat Bilgisi

2.1.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı

Aladağ’a göre (2016) hayat bilgisi, iyi vatandaş yetiştirme amacıyla resmi eğitim öğretim ortamlarında planlı ve programlı olarak pek çok kazanıma ilişkin düzenlenmiş bir derstir.

Çelik’e göre (2020) hayat bilgisi dersi, sadece bilgi temelli değildir; beceri ve değerleri de esas alır. Yaşam ve doğa amaç olmakla birlikte araç olarak da kullanılmakta ve bu anlamda dinamik bir süreç oluşturmaktadır. Konusu çocuğun çevresinde mevcut olan unsurlardan oluşur. Aile ortamındaki eğitim sürecinin devamı niteliğinde olan hayat bilgisi eğitiminin okullarda planlı ve programlı olarak yapılandırılması bireye olumlu katkı sağlayacağını düşünmektedir. Çocuk okula başladığında aile dışında yeni bir toplumsal çevre ile tanışır ve toplumsal deneyim süreci başlamış olur.

Güleryüz’e göre (2008) hayat bilgisi dersi, çocuğun içinde yaşadığı doğayı ve doğanın düzenini deneyime dayalı olarak keşfetme, toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma sürecidir.

Kabapınar’a göre (2020) hayat bilgisi, çocuğun doğumundan itibaren geçen 6-7 yıldan bu yana dünyayı nasıl anlamlandırdığına ilişkin deneyimleri merkeze alarak, bundan sonraki yaşamına ilişkin bilgi, beceri ve değerleri kazandırmaya, çevresini sosyal ve fiziki boyutta anlamasına katkıda bulunmaya çalışan bir derstir demek olasıdır.

Sönmez’e göre (2016) hayat bilgisi dersi doğal ve sosyal gerçeklikle ispata dayalı bir ilişki kurma sürecidir. Bu süreçte ulaşılmış olan bilgiler canlı ve dinamik bilgilerdir.

Şimşek'e göre (2014) hayat bilgisi dersi çok disiplinli temel bir derstir. Bir yaşam dersidir. Bütüncül bakış açısıyla oluşturulmuş bu ders; bireyin içinde bulunduğu toplumla uyumlu olabilmesi için gerek duyduğu bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlar.

Tay'a göre (2017) hayat bilgisi dersi bireyin kendisini tanımasıyla başlar. Bu da sadece bireysel olarak kendini bilmesi ile değil, çevresini tanımasını da gerektirir. İçinde bulunduğu çevreyi farklı yönlerden tanıyan çocuk, kendisini de daha iyi bilir ve tanır. Farklı disiplinleri içinde barındıran hayat bilgisi dersi iyi bir birey, ulusal vatandaş ve dünya vatandaşı olmayı sağlayan bir derstir ve vatandaşlık eğitim programının ilk dersidir.

2.1.2. Hayat Bilgisi Dersinin Temelleri ve Kapsamı

Hayat bilgisi dersinin temeli Gestalt Psikolojisine dayanmaktadır (Çelik, 2020, s.3; Kabapınar, 2020). Bu yaklaşıma göre birey, dünyayı bir bütün olarak algılar (Demirel, 2020, s.33) Çocuklar, konuları sosyal ya da fen olarak ayrı ayrı ele alamazlar (Kabapınar, 2020:2).

Örneğin “Doğada Hayat” ünitesinde yer alan “Bitki yetiştirmenin ve hayvan beslemenin önemini fark eder.” kazanımı için bitki ve hayvan yetiştirmeyi anlatırken fen bilimleri, bunların öneminden bahsederken de hem sosyal hem de fen bilimlerine ilişkin konular bir arada verilir. Aynı ünite de “Tüketilen maddelerin geri dönüşümüne katkıda bulunur.” kazanımında da çeşitli türlerdeki maddelerin geri dönüşüm alanlarından bahsedilirken ya da bitkisel yağların yanlış bir şekilde atıldığında ne gibi olumsuzluklara yol açacağına değinilirken de sosyal ve fen bilimleri konularına birlikte değinilir. Farklı ünitelerde de aynı durum geçerlidir. Örneğin “Sağlıklı Hayat” ünitesinde “Dengeli beslenmeye uygun öğün listesi hazırlar.” kazanımı için sağlığa uygun besinler hakkında bilgi sahibi olunurken sağlıklı beslenmenin kişiye katkılarına da değinilir. Böylece sosyal ve fen bilimleri konuları bir bütün halinde işlenmiş olur.

Tay'a göre (2017) hayat bilgisi dersi; insan, doğa ve toplumu kapsamaktadır. Doğa fen bilimleri ile açıklanırken toplumsal bilimler sosyal bilimlere denktir. Hayat bilgisi dersi sanat, düşünce ve değerler ile de desteklenmektedir.

Bektaş'ın (2009) da belirttiği gibi hayat bilgisi dersi çocuklara şimdiye kadar aile ortamında edindikleri bilgileri okul ortamındaki yeni bilgilerle kıyaslanma ve gerektiğinde ayıklama yapıp kendisine göre tercih yaparak yeni görüş ve düşünceler geliştirmesine olanak sağlar.

2.1.3. Hayat Bilgisi Dersinin Gelişimi

İnsanlık var olduğundan beri hayatını idame ettirmek için bazı bilgilere ihtiyaç duymaktadır. Bu bilgiler çağların şartlarına göre değişmekle birlikte bilgiye olan ihtiyaç değişmemektedir. İnsanlığın bilinen ilk dönemlerinden itibaren hayat bilgisinden bahsetmek mümkündür. İnsana dair olan her şey hayata dair bilgilerdir ve tüm bunlar birbirinden ayrılmayacak şekilde iç içe geçmiştir. İnsanların yaşaması için bazı temel gereksinimleri karşılaması gerekir. Bu gereksinimlerden biri beslenmedir. Eski çağlarda avcılık ve toplayıcılıkla uğraşılırken kullanılan eşyalara dair bilgilerin başkalarına öğretirken aktarıldığı düşünülürse hayat bilgisinin temelleri insanoğlunun varlığıyla başladığı söylenebilir. İnsan besin ihtiyacını karşılayamadan hayatını idame ettiremez. Besin ihtiyacını avcılıkla karşılarlarken de birtakım eşyalar kullanır. Bu temel gereksinime dair becerinin öğrenilmesi ve aktarılmasında hayat bilgisinden söz edilebilir (Tay, 2017, s.23).

Tarihteki “okul” kurumuna ilk kez yazının icadını gerçekleştiren Sümerlerde rastlanmaktadır. Bilinen en eski okulların Mezopotamya ve Eski Mısır’da kurulmuş olduğu ve okuma - yazma, astronomi gibi derslerin verildiği düşünülmektedir (Sönmez,2006)

Hayat bilgisi eğitim sürecinin başlangıcı zaman ve mekan olarak kesin olmamakla beraber, fikri temellerinin Platon (Eflatun)’a dayandığı varsayılmaktadır (Akt.Bilasa, 2016 s.25). Platon’a göre eğitim, bilgiyi yaşama aktarma konusunda gereklidir (Öztürk, 2006, s.309). Platon çocukların eşya ile yakın ilişki kurmasını, onu gözlemlemesini istemektedir (Brückl,1932, s.69). Platon’un öğrencisi Aristo da deney ve gözleme önem vererek hayat bilgisinin temelini oluşturmada katkıda bulunmuştur.

16.yüzyılda İngiliz bilim insanı Bacon; öğrenme konusunda ezbercilikten ziyade, bireyin bizzat deneyimlemesinin önemli olduğunu savunmuştur (Aktaran Belet, 1999, s.12)

François Rabelais, ilkokulda eşya bilgisinin önemli olduğunu fark edip “Gargantua” isimli eserinde bu yönde bir planlama yapmıştır (Aktaran Tay,2017,s.24 Baymur 1937’den

Hayat bilgisi dersinin kurucusu Johann Amos Comenius olarak benimsenmektedir. “Resimlerle Görünen Dünya” (Orbis Pictus-The Visible World in Pictures) isimli eserinde dini, ahlaki ve toplumsal olan bazı konuları bütünsel bir bakış açısıyla eşya eğitimi ile ilişkilendirmiştir. Comenius, bu eserinde okul, ev ve hayat kavramlarını birbiri ile ilişkilendirerek toplu öğretim yaklaşımının ilk örneğini sunmuştur (Tay, 2017, s.24).

17.yüzyılda Avrupa’da ilkokulların dini kurumlardan resmi kurumlara geçmeye başlaması hayat bilgisi için önemli gelişmelerden birisidir (Aktaran Tay, 2017, s.25).

Fransa’da Abbe Fleury, “Teite des Etudes” isimli eserinde çocuğun içinde bulunduğu çevredeki nesnelerle, doğa ile ilgili merak ve ilgilerinin gözlemlenmesi ve bu doğrultuda ilişkide bulunduğu unsurların çocuğa tanıtılmasını söylemiştir (Aktaran Tay,2017, s.25).

Aydınlanma çağı olan 18.yüzyılda Jean Jacques Rousseau’nun deneyim, deney ve gözleme önem vermesi de hayat bilgisi kapsamında ele alınabilir. Rousseau “Emile” isimli eserinde farklı kitaplar içerisinde dağınık bir şekilde bulunan derslerin ortak noktalar bağlamında tek bir çatı altına getirmenin çaresini sorgulayarak şimdiki “hayat bilgisi” dersinin arayışı içinde olduğu söylenebilir.

19.yüzyılda hayat bilgisi ile ilişkili görüşlere Heinrich Pastalozzi ve Friedrich Herbart’ta rastlanabilir. Pastalozzi, bütüne odaklanırken bireysel farklılıklara da dikkat çekmiş ve kendisinden önceki bazı bilim insanları gibi gözlemi savunmuştur. Pestalozzi’nin eğitim görüşleri birçok eğitimciyi etkilemiştir (Tay, 2017, s.27)

Eğitim öğretimde konuların birbiri ile ilişkili olması toplu öğretim ilkesini de beraberinde getirmiştir. Herbart toplu öğretim sisteminin kurucusu olarak kabul edilmektedir.

Dewey’in eğitim ile ilgili görüşleri de hayat bilgisinin oluşumunda etkili olmuştur. Dewey’e göre toplumun küçük bir örneği olan okul, çocuğun toplumsal anlamda ilk deneyimlerini edindiği bir yerdir. Dewey “okul yaşamın ta kendisidir” görüşü ile okul konularının günlük yaşamdan alınması gerektiğini düşünmektedir. (Tay,2017, s.28)

Oyun, alan çalışmaları, deneysel öğrenme gibi fikirleri savunan Herbert Mead’in görüşleri de hayat bilgisi dersinin gelişiminde etkili olduğu görülmektedir.

Decroly zihinsel yetersizliği olan bireyler için kurduğu okullarda duyu organlarını işe koşmuş, karşılaştırmalar ve muhakemeler yaptırma gibi yöntemler kullanmıştır. Decroly çocukların doğaçlama tepkilerini testlerle ölçmek yerine gözlemlemeyi tercih etmiştir. Çocuklara ne kadar fazla hareket imkanı sağlanırsa farklı boyutlarda gelişim sağlanacağını ve gerçek deneyimler yaşayabileceklerini savunmuştur Decroly, laboratuvar okullarında toplu öğretim yaklaşımını benimsemiştir. Öğretimleri farklı derslerle ilişkilendirmiştir. Decroly, öğrenilen bilgilerin sadece bilişsel boyutuyla değil buyuşsal ve psikomotor boyutunu da önemsemiş ve bilgileri bu alanlara dönüştürmüştür. Bu görüşler ve uygulamalar; gerek hedef kitle gerekse yöntemler yönünden hayat bilgisi ile ortak noktalarda buluşmuş ve dersin oluşumuna katkıda bulunmuştur (Tay, 2017).

Tay’a göre (2017) hayat bilgisi dersinin fikri temellerinde Piaget ve Vygotsky de etkilidir.

Lew Semyonovich Vygotsky ve Piaget aynı çağda yaşamış eğitim kuramcılarıdır. Aynı dönemde yaşamalarına rağmen eğitim hakkındaki düşünceleri farklılaşabilmektedir.

Vygotsky, zihinsel gelişimde gelişimsel ve çevresel faktörleri birlikte ele almıştır. Eğitimde yakınsal gelişim alanından ve sosyal çevre etkileşiminden bahsetmesi hayat bilgisi dersine de etki etmiştir.

Jean Piaget bilginin parçalar halinde değil, bir bütün olarak verilmesini savunur. Bu görüş, hayat bilgisi dersindeki toplu öğretim sistemi anlayışına uymaktadır. Piaget'in bilişsel gelişim kuramında ortaya konan çocukların dönemsel özellikler ve hazırbulunuşluk kavramları hayat bilgisi dersi için önem teşkil etmektedir.

2.1.4. Yurt Dışında Hayat Bilgisi Öğretimi

Gestalt Psikoloji temelinde oluşturulmuş bir hayat bilgisi dersi, günümüzde Türkiye ve Almanya haricinde çoğu ülkenin öğretim programlarında yer almamaktadır (Kabapınar, 2020:2).

Hayat bilgisi dersinin resmi programlara girişinin temelini 1818'de Prusya'daki Kültür Kanunu'nda yer alan Pestalozzi'nin görüşleri oluşturmaktadır. Prusya'da 1872 yılında hayat bilgisi dersi yer almıştır.

Avusturya

Avusturya'da 1874 yılında ilkokul programında hayat bilgisi dersleri yer almıştır. Avusturya programlarında "hayat ve yurt bilgisi" olarak yer alan ders, 1927 yılından itibaren sadece "yurt bilgisi" olarak yer almıştır. Tay'a göre (2017) Avusturya'daki yurt bilgisi dersi Türkiye'deki hayat bilgisi öğretim programına çok benzemektedir.

Adlandırma konusunda farklılıklar olmakla birlikte günümüzde Türkiye'deki hayat bilgisi öğretimine benzer içerikli dersler Almanya, Amerika Birleşik Devletleri ve Japonya'da görülmektedir.

Almanya'da Hayat Bilgisi Öğretimi

Almanya eğitim sistemine bakıldığında, her eyaletin kendi eğitim ve kültür politikası doğrultusunda ilerlediği ve eğitim sisteminin çok merkezli olduğu görülür (Kab ve Açıkalın, 2016, s.49). Birey, uzak çevresinden daha yakın çevresinden daha çok etkilenir. Almanya eğitim sistemindeki çok merkezli yapı ve birimlere ayırma durumu eğitimi genelden özele indirgeme konusunda önemli bir paya sahiptir. Böylece bireyin istek ve ihtiyaçları çevre bağlamından da yola çıkılarak daha kolay tespit edilebilir ve istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda daha doğru adımlar atılabilir.

Almanya'da bireyin ilgi ve yetenekleri de göz önünde bulundurularak ortaöğretime geçmeleri için gerekli görülen temel bilgileri vermek amaçlanmıştır (Akt. Kab ve Açıkalın, 2016, s.49). "Almanya'da eyaletler arasında bazı farklılıklara sahip olmak üzere ilk 4 yıl

boyunca ‘Sachunterricht, Mensch Natur und Kultur, Heimat-und Sachunterricht, Heimat-und Sachkunde’ isimleri altında hayat bilgisi dersi okutulmaktadır” (Kab ve Açıklan, 2016, s.50). Türkiye’de olduğu gibi Almanya’da da hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde 5.sınıftan itibaren tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi gibi dersler yer almaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri

Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde hayat bilgisi adlı bir ders yoktur. 6.sınıftan itibaren Türkiye’deki sosyal bilgiler ve (life science) yaşam bilim dersleri vardır. Amerika Birleşik Devletleri de Almanya gibi eyaletlerden oluşur ve sosyal bilgiler öğretiminde yerellik ön plandadır (Kab ve Açıklan, 2016, s.53; Tay, 2017, s.35).

Fransa

Fransa’da da “hayat bilgisi” adı altında bütüncül bir ders yoktur. “Dünyayı keşfetme” ve “vatandaşlık bilgisi” adı altında iki farklı ders vardır (Tay, 2017, s.35).

İngiltere

İngiltere’de hiçbir disiplin bütünleştirilmemiştir. Vatandaşlık, tarih ve coğrafya gibi her disiplin kendine özgü bağımsız bir derstir ve ilkokuldan itibaren ayrı olarak gösterilmektedir (Tay, 2017, s.35).

Japonya

Japonya’da ilkokul altı, ortaokul ise üç yıldır. İlkokul 3.sınıftan itibaren ortaokula denk gelen 9.sınıfın sonuna kadar sosyal bilgiler dersi yer almaktadır. Vatandaşlık eğitiminde akademik eğitimden uygulamalı eğitime önem verilmeye başlanmıştır. Japonya’daki sosyal bilgiler dersi Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri’ndeki gibi tamamen bütünsel değil, ilgili konuların birleştirilmesi şeklindedir (Aktaran Kab ve Açıklan, 2016, s.55,56).

Japonya’daki okulların öğretim programları içeriğinden ziyade okul kültürü olarak hayata dair uygulamalı eğitimler daha kalıcı ve ön plandadır. Japonya’da okul öncesi dediğimiz ilkokuldan önceki eğitimde Türkiye’deki hayat bilgisi kazanımlarına denk düşen davranışlar uygulamalı olarak öğretilmeye başlanır. Çocuklar öğle yemeklerini dönüşümlü olarak kendileri servis eder, öğrenim gördükleri okul ortamını kendileri düzenler ve temizler. Sorumluluk başta olmak üzere birçok değeri böylece kazanmış olurlar.

Rusya

Rusya’da hayat bilgisi adıyla bir ders olmamakla birlikte “çevre, doğa, toplum ve iş” olarak bütüncül öğretim vardır (Tay,2017, s.35).

2.1.5. Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi

1924 yılında çıkarılan “Tevhidi Tedrisat Kanunu” kapsamında hazırlanan 1924 programı, Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk eğitim programıdır. Şahin’e göre (2009), 1924 Programı yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim ve öğretim anlayışı düşünülmüş olarak hazırlanmıştır. Fakat programın erkek ve kız öğrenciler için ayrı düzenlenmesi ve derslerde bir bütünlük sağlanamaması gibi bazı eksiklikler söz konusudur. Programdaki dersler incelendiğinde hayat bilgisi dersi kapsamına girebilecek nitelikte olan coğrafya, tarih, tabiat tetkiki, hıfzısıhha, musahabat, ziraat gibi derslerin hayat bilgisi dersi çatısı altında bir bütün olarak değil, farklı dersler şeklinde bölünmüş olduğu görülmektedir (Akt. Bilasa, 2016).

Hayat bilgisi dersinin ilk defa 1926 Programında yer aldığı görülmektedir. Programda 1. ,2. ve 3.sınıfta hayat bilgisi dersi yer alırken 4. ve 5.sınıflarda söz konusu dersi; coğrafya, tarih, tabiat dersleri, yurt bilgisi dersleri ve 5.sınıfta eşya dersleri takip etmektedir. Böylece dersler arasında bağ kurulmuş ve bunun yanında Viyana ve Brüksel’de yapılan toplu öğretim denemeleri ülkemizde de denenmiştir. 1926 programında hayat bilgisi dersi 1,2 ve 3.sınıf düzeylerinde okutulan ders saatleri eşit ve 4’er saattir (Akt. Bilasa, 2016).

1936 programında hayat bilgisi ünitelerinin sayıları azaltılmıştır (Akt. Bilasa, 2016). 1926 yılında 4 ve 5.sınıfta hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde olan coğrafya, tarih, tabiat dersleri olduğu gibi yer alırken;“Yurt Bilgisi” dersi “Yurttaşlık Bilgisi” olarak değiştirilmiş, 5.sınıftaki “eşya dersleri” kaldırılarak 4 ve 5.sınıfta yer alan “Aile Bilgisi dersi” getirilmiştir. 1936 programında 1926 programındaki hayat bilgisi ders saatleri her sınıf düzeyinde arttırılmıştır. 1.sınıfta 4 saatten 5 saate, 2.sınıfta 4 saatten 2 saate ve 3.sınıfta 4 saatten 7 saate çıkarılmıştır.

1948 hayat bilgisi Programında ilk kez amaç ve üniteler oldukça ayrıntılı hale getirilmiştir (Akt. Bilasa, 2016).

1968 ilkokul programı haftalık ders dağılımına bakıldığında hayat bilgisi dersinin ilkokulun ilk 3 sınıf düzeyine 5’er saat olacak şekilde eşit bir şekilde yer aldığı görülmektedir. Bu dersi 4 ve 5.sınıfta Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi takip etmektedir.

1968 programına göre, hayat bilgisi dersi gözlem, yaşam, iş ve deney dersidir. Onun için bu derste öğrencilerin eşya ve olaylarla bizzat karşı karşıya gelmelerine ve bunları yaş ve düzeylerine uygun bir şekilde incelemelerine yol açılacaktır. 1971 yılında hayat bilgisi ders saatleri birinci sınıflar için aynı kalırken ikinci ve üçüncü sınıf düzeyleri için 6 saate çıkarılmıştır. 1975 yılında ise ders saatleri tekrar düşürülerek 1968 programındaki gibi her sınıf düzeyi için beşer saat yapmışlardır (Akt. Bilasa, 2016).

1998 yılı hayat bilgisi Programında ilk kez sınıf düzeylerine göre ayrı amaçlar belirlenmiş olup “belirtke tablosu” sunularak amaçlarla konuların ilişkisi gösterilmiştir (Şimşek, 2014, s.8). Öğretmene rehber olma rolü verilirken sınıf içi uygulamalarda rol ve dramaya da yer verilmiştir (Güven ve Kaymakçı, 2016).

2005 yılı programında yapılandırmacılık anlayışı esas alınmış ve öğrenme öğretme süreci genel anlamda yeniliğe uğramıştır (Şimşek, 2014, s.10).

2.1.6. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Öğretim Programlarındaki Bazı Yetkinlikler ve Drama

Meb (2019), “yetkinlikler” başlığı altında sekiz adet anahtar yetkinliğe yer vermiştir. Bu sekiz anahtar yetkinliğe sahip olmanın farklı alanların kapılarını açmaya yarayacağı düşünülmektedir. Yetkinliklere özgü belirlenmiş belirli kazanımlar olmamakla birlikte, tüm öğretim programlarına örtük bir şekilde yayılmıştır.

Meb (2019)’da yer verilen “ana dilde iletişim” adlı birinci anahtar yetkinlik, bireyin kendini ifade etme ve yorumlaması ile ilgilidir. Anadilde iletişim yetkinliği, her ortamda dilsel etkileşim içinde bulunmaktır. Drama uygulamalarında bireyler, farklı iletişim kanallarıyla farklı ortamlarda deneyim elde ederler. Ders ayırt etmeksizin her derste uygun görülen koşullarda drama uygulamalarına yer verilirse “ana dilde iletişim” yetkinliğini edinme konusunda olumlu yönde etkisi olacaktır.

Bir başka yetkinlik olan, “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” problem çözme ve düşünme tarzını geliştirmedir. Drama uygulamalarında her zaman bir dramatik durum vardır. Bu dramatik durum çözülmesi gereken bir problemi de beraberinde getirir. Matematiksel yetkinliğin sayısal ifadeler ve işlem becerisinden önceki aşamasının problemi tanımlamak ve anlamaktan geçtiği düşünülürse drama uygulamaları, matematiksel yetkinlik konusunda da fayda sağlayabilecek niteliktedir.

2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları

2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı’na göre, eğitim ve öğretim programlarıyla sürdürülen tüm çalışmalar; “ilkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlama” amacına ulaşmaya yöneliktir.

2.2.Drama

2.2.1. Dramatik oyun, Drama ve Dramatizasyon

Drama eylemi, yaşantısal bir süreçtir. Temelinde oyun ve oynamak vardır. Bu nedenle önce dramatik oyunu anlamlandırmakta fayda vardır.

Dramatik oyunlarda günlük yaşamın etkisi vardır ve herhangi bir yapılandırılma durumu yoktur. Bu yüzden tiyatrodan ziyade yaratıcı dramaya benzer. Sözelimi çocukların oynadıkları evcilik oyunu dramatik oyunlara örnektir ve içerisinde dramatik anlar barındırır. Oyuncular rolleri oyun sırasında paylaşır ve süreç akış içinde kendiliğinden gelişir, yer yer çocuklar çeşitli değişiklikler yaparak akışa istedikleri gibi yön verir. Dramanın katılımcı, yer, mekan gibi bileşenleri dramatik oyunlarda da mevcuttur fakat herhangi bir eğitmen bulunmaz. Çocuklar taklit yoluyla öğrendiklerinden dramatik oyunlar da taklitlerle gerçekleşir. Dramayı anlamlandırabilmek için dramatik oyunları anlamak gerekir. Çocuklar kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden yola çıkarak ilk öğrenimlerini dramatik oyunlar aracılığı ile uygulamaya dökerler. Bu anlamda drama çalışmalarına bir temel oluşturur. Çocuklar oyunlar aracılığı ile öğrendiği için dramatik oyunlarda da yeni öğrenmeler gerçekleşir. Bu öğrenmeler bireyin yaşantısına etki eder. (Adıgüzel, 2020, s.38,39,40).

Adıgüzel'e göre (2020) dramatizasyonda bir oyun metni, öykü ya da masal, akışı değiştirilmeden, olduğu gibi canlandırılır. Bu yönüyle tiyatro çalışmalarına benzer ve ön hazırlığı uzun sürebilir. Dramatizasyon çalışmalarında ezber söz konusudur, sınırlar metinle çevrilidir. Dramatizasyon çalışmalarında eğitmen süreci dışarıdan izler ve yönlendirme yapar. Dramadaki eğitmenin role girmesi tekniği, dramatizasyon çalışmaları için geçerli değildir. (Adıgüzel, 2020, s.40-41).

Hem öğrenilenlerin ortaya konması hem de yeni öğrenmelerin gerçekleşmesinden dolayı drama çalışmalarında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur.

2.2.2. Dramanın Yararları

Bruner'e göre bilişsel gelişim üç aşamadan oluşmaktadır. 6 yaşında sona eren imgesel dönem ve imgesel dönemin devamı olan sembolik dönem 7-12 yaş arasını kapsamaktadır. 66 ay ile 72 ay arasında ilkokula başlayan öğrenciler Bruner'in imgesel döneminin sonuna ve sembolik dönemin başına denk gelmektedir ve bir geçiş dönemidir. Drama çalışmalarında kullanılan materyaller imgesel dönemi desteklerken kullanılan semboller ve -miş gibi yapma durumları imgesel döneme hitap etmektedir.

Hayat bilgisi dersinin okul, ev ve yaşam çerçevesinde öğrencinin yakın çevresiyle ilişkili olduğu düşünüldüğünde bu ders kapsamında kullanılacak drama etkinlikleri

öğrencilerin içinde bulundukları kültüre uygun problem çözme becerileri ve deneyimleri keşfederek kazanır. Bu da Bruner'in buluş yoluyla öğretim stratejisini destekler niteliktedir.

Uşaklı (2018), sosyal duygusal öğrenmenin okul ve aile hayatında önemli olduğundan bahsetmiş ve dramının sosyal duygusal öğrenme üzerinde olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Bireyin toplumsal yaşamda etkin olabilmesi için edinmesi gereken becerilerden biri de konuşma becerisidir (Öz, 2018). Konuşma becerisiyle birlikte beden dilinin de konuşmayı tamamlaması ve desteklemesi gerekmektedir. Bu bütünlük, hem zihin hem de beden uyumunu gerektirir. Zihnin ve bedenin uyumlu bir şekilde birbirini tamamlaması bireyin ikisini de yeterli düzeyde işe koşmasıyla mümkündür. Drama çalışmalarında beden ve zihin birbirleriyle etkileşim halindedir. Özellikle ısınma çalışmaları hem bedeni hem de zihni bir bütün olarak işe koşabilmek amacıyla da gerçekleştirilir. Drama çalışmalarında mekan kullanımı sırasında beden hakimiyeti ve farkındalığı gelişmektedir. Canlandırma sırasında sahne veya mekan kullanımıyla beraber atmosferi destekleyici unsurlardan biri olan müzik gibi farklı güzel sanat dallarından yararlanılması da drama çalışmalarının bütünlüğünü sağlamaktadır.

2.2.3. Dramanın Temel Öğeleri (Bileşenleri)

Dramanın birçok ögesi olmakla birlikte temel olarak dört ögesi (bileşeni) vardır. Bunlar eğitmen, katılımcı, mekan (yer) ve zamandır. Her drama çalışmasında bu dört öge bulunur. Bu dört temel bileşen, drama çalışmalarının temelini oluşturur. Diğer bileşenler bu dört temelin üzerine eklenir (Adıgüzel, 2020).

Eğitmen / Kolaylaştırıcı

Bruner'e göre öğretmenin rolü, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktır. Dramadaki eğitmenin rolü değişmekle birlikte çalışmalardan önce ortamın uygunluğunu ayarlar ve zaman zaman role girse de aslında katılımcıların kendi deneyimlerini edinmesini sağlamayı amaçlar.

Katılımcı

Katılımcının olmadığı bir drama çalışması mümkün değildir. Drama her ne kadar grup çalışması olsa da çalışmanın sonunda her bireyin öğrenme çıktıları farklılaşabilmektedir.

Mekan/ Yer

Dramanın temel bileşenlerinden biri olan mekan; ülkemiz okullarının fiziksel imkanları ve öğrenciler için alınması gereken resmi izinlerin zor ve zaman almasından dolayı sınıf içinde sınırlı kalma riskiyle karşı karşıyadır. Uygulamalar çeşitli unsurlarla desteklenerek

zenginleştirilebilir. Mekanların farklılaşmasıyla drama çalışmaları da çeşitlenir. Örneğin müzede drama uygulamaları tarihi konular açısından oldukça zengin deneyimler yaşatılmasına ve yaşam odaklı öğrenmelere olanak sağlar.

Hayat bilgisi dersinin yer aldığı ülkelerden biri olan Almanya’da sınıf içinde sınırlı kalan geleneksel öğretim yöntemlerinden ziyade okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanılmaktadır ve beceri odaklı bir anlayış benimsenmiştir (Akt. Kab ve Açıkalin, 2016, s.50). Müze, planetarium, hayvanat bahçesi gibi alanlardan faydalanılması drama uygulamaları için bazı sınırları ortadan kaldırır ve daha fazla duyuya hitap ederek kazanımların artmasına katkıda bulunur.

Zaman

Drama çalışmalarında kurgusal bir zaman söz konusudur. Dramatik olayın zamanının belli olması neden-sonuç ilişkisi kurma, olayı bütün olarak kavrama, rolü ve mesajı güçlendirmesine etki eder (Adıgüzel, 2020, s.153).

2.2.4. Dramanın Yapılandırılması/Aşamaları

Drama planları hazırlanırken dikkat edilecek noktalardan birisi, dramanın bir disiplin mi yoksa bir yöntem olarak mı kullanılacağıdır. Bu araştırmada dramanın yöntem boyutundan yararlanılmıştır.

San (1991) yaratıcı drama uygulamalarını; ısınma ve rahatlama çalışmaları, oyunlar, doğaçlama, oluşum ve değerlendirme olmak üzere beş aşamada gerçekleştirmektedir.

Adıgüzel (2006) San’ın beş aşamasından hareketle drama planlarını; ısınma/hazırlık, canlandırma ve değerlendirme/tartışma olmak üzere üç aşama olarak oluşturmuştur. Etkinlikler, aşamaların amaçlarına uygun bir biçimde bu üç başlık altında toplanmaktadır.

Üstündağ (2009) drama planlarının işleniş bölümünde; giriş, gelişme ve sonuç etkinlikleri başlıklarını kullanmıştır.

Isınma / Hazırlık

Drama çalışmalarına ısınma etkinlikleri ile başlanır. Isınma/hazırlık aşaması, adından da anlaşılabilir gibi katılımcıyı canlandırmaya hazırlamayı ve ısındırmayı amaçlar. Isınma çalışmaları, hem bedeni hem de zihni uyandırıp ilgili çalışmalara yönlendirir ve dikkatin toparlanmasına yardımcı olur. Beden ve zihin aynı anda ısındırılmaya ve sürece hazırlanmaya çalışılır. Bu anlamda ısınma etkinlikleri olarak çocuk oyunlarından sıklıkla yararlanılmaktadır.

Günay - Bilaloğlu'na göre (2020) hazırlık aşamasında oyunlardan sıklıkla yararlanılması drama çalışmalarının bir oyundan ibaret olduğu düşüncesini yaratabilir. Dramada oyun, amaç değil sürece hizmet eden bir araçtır. Dramayı planlayan kişilerin bu noktaya dikkat etmesi gerekir.

Ausubel'in anlamlı öğrenme stratejisine/yaklaşımında göre anlamlı öğrenme için keşif sürecinin gerekli değildir. Dramada haz alma duygusu önemlidir ve keşfetmek haz duygusunu tetikler. Bu anlamda Ausubel'in yaklaşımıyla ters düşüyor gibi görünse de bu stratejide kullanılan ön örgütleyiciler drama ile ilişkilidir. Ausubel'in anlamlı öğrenme yaklaşımında ön örgütleyiciler kullanılarak esas konu ile ilgili bireyin var olan şemalarını uyarak esas konu hakkında bir beklenti oluşturmaktır. Dramada çalışmalarında hazırlık etkinliklerinin canlandırma aşamasıyla bağlantılı olması gerektiği göz önüne alındığında Bruner'in ön örgütleyici kavramının amacıyla örtüştüğü görülebilir. Buradan dramanın anlamlı öğrenmeler gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılır.

Ön örgütleyiciler, dersin ya da konunun öğretilmesinden önce verilen görsel ya da işitsel uyarıcılardır. Drama ısınma-hazırlık aşamasında verilen nesneler, dinletilen müzikler ya da gösterilen bazı hareketler bu duruma örnek oluşturmaktadır. Çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama uygulamalarında ısınma etkinlikleri, canlandırma aşamasında temel alınan edebi ürünlerle bağlantılı olmalıdır. Metnin bir bölümü paylaşılabilir ya da metindeki bir unsurla ilgili bir kostüm, figür ya da müzik kullanılabilir.

Canlandırma

Bruner'e göre içerik öğrencilerin seviyelerine göre yapılandırılmalı ne çok zor ne de çok kolay olmalıdır. Drama planları hazırlanırken de bu durum göz önüne alınmalıdır. Plan içerikleri, etkinlikler ve yönergeler grubun düzeyine uygun olmalıdır.

Değerlendirme / Tartışma

Değerlendirme aşaması hem bireysel hem de diğer katılımcıların rollerinin değerlendirilmesi şeklinde gerçekleştirilir. En çok kullanılan biçim, tüm katılımcıların birleştiği çember formudur. Süreç hakkındaki yorum, görüş ve öneriler paylaşılır ve tartışılır. Sürecin değerlendirilmesi ile süreç içerisinde ifade edilemeyen ya da arka planda kalan noktalar gün yüzüne çıkarılabilir. Değerlendirme aşaması sözel, yazılı, beden dili, test, anket, görüşme, gözlem formları ya da güncel farklı değerlendirme araçları kullanılarak da gerçekleştirilebilir (Karadağ ve Çalışkan, 2020, s.139.)

2.3. HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİ, DRAMA YÖNTEMİ VE ÇOCUK EDEBİYATI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu kısmında hayat bilgisi öğretimi, drama yöntemi ve çocuk edebiyatı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrencilerle yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Alanyazında hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmaları oldukça sınırlı olduğundan konuyla ilgili olarak hayat bilgisi öğretiminde drama yönteminin kullanımı ile ilgili tezler ve hayat bilgisi, çocuk edebiyatı ve drama ile ilgili diğer çalışmalar olmak üzere farklı alt başlıklar oluşturulmuştur.

2.3.1. Hayat Bilgisi Öğretiminde Drama Yönteminin Kullanımı ile İlgili Tezler

Üstündağ (1988), ikinci sınıf hayat bilgisi dersi kapsamındaki bir ünitenin düz anlatım ve dramatizasyon ile öğretimi yapılmıştır. Dramatizasyonun dersi ilgi çekici hale getirdiği, bu konuda çocukların okul öncesinden gelen oyunla olan bağlarını aktif hale getirerek dramatizasyonun öğretimde bir araç olarak kullanılabileceğine değinilmiştir. Dramatizasyon ile öğrencilerin çevresini ve kendini daha iyi tanıyacağı ve başarılarında da olumlu bir artışa neden olacağı noktalarına değinilmiştir. Öğretimde ne kadar çok duyu organına hitap eden yöntemler kullanılırsa, öğrencilerin de süreç içerisinde o kadar aktif olacağı ve kalıcılığın artacağı ifade edilmiştir. Dramatizasyon yöntemi ile öğrenci başarılarında artış sağlandığı ortaya konmuştur. Araştırmada öğrencilerin bilişsel boyutları ölçülmekle birlikte sosyal anlamda da gelişim gösterdikleri gözlemlenmiştir. Sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimler verilmesi, fakültelerin eğitim ve tiyatro bölümlerinin işbirliği yapması önerisinde bulunulmuştur. Öğretmenlere yönelik kılavuz kitaplar ve her derse yönelik uygulama örnekleri hazırlanması, öğretmen eğitiminde dramatizasyon eğitimlerinin artırılması, ilkökul düzeyinde söz konusu yöntemin daha fazla kullanılması ve bu konuda araştırmaların çoğaltılması önerilerinde bulunulmuştur.

Kaf (1999), üçüncü sınıf hayat bilgisi öğretiminde belirlenen bir ünite deney ve kontrol grupları oluşturularak işlenmiştir. Öğrencilerin selam verme ve paylaşma gibi sosyal becerilerinin gelişiminde dramanın etkisinin olduğu; çevreyi koruma becerisinde ise etkinin anlamlı olmadığı ortaya konmuştur.

Karadağ (2005), üçüncü sınıf düzeyindeki öğrenciler ile hayat bilgisi öğretimi kapsamında belirlenen bir üniteyi deney ve kontrol grubu oluşturularak deney grubunda drama yöntemini kullanmıştır. Çalışma sonunda öğrencilere uygulanan başarı testinden çıkan sonuçlara göre bilgi basamağında herhangi bir fark görülmezken kavrama ve uygulama

basamağında deney grubundaki öğrencilerin daha fazla başarı elde ettikleri ve derse karşı tutumlarında olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Pehlivanlar (2005), 6.sınıf fen öğretimi kapsamında örnek olayları dramının da dahil olduğu birkaç teknikle birleştirmiştir. Öğrencilerin başarı durumlarında, hatırlama düzeylerinde ve kavramlara ait farkındalık düzeylerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Selanik Ay (2005), ilkokul üçüncü sınıf seviyesindeki öğrenciler ile deneysel araştırma yöntemini kullanarak hayat bilgisi dersi kapsamında belirlenen bir üniteyi drama ile işlemiştir. Deney grubunun başarı ve hatırlama seviyelerinin kontrol grubundan fazla olduğu ortaya konmuştur.

Onur (2008), hayat bilgisi öğretim programında yer alan sınıf ve okul kuralları konusunun drama ile öğretimini yapmıştır. İkinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada deney ve kontrol gruplarındaki puan farklılıkları, hayat bilgisi öğretiminde dramının geleneksel yöntemlere göre daha etkili bir yöntem olduğu ve kalıcılığı artırdığı sonucuna varılmıştır.

Akyüz (2009), müze ortamında sanayi konulu çok disiplinli bir çalışma gerçekleştirmiştir. Belirlenen kazanımların öğretimi, imgelem ve tarihsel düşünme becerilerinin gelişiminde katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilek (2009), dramatizasyon ile hayat bilgisi öğretimi yapıldığında öğrencilerin sosyal duygusal uyumlarının geliştiğini ve akademik başarılarında olumlu bir artış olduğu sonucuna varmıştır.

Bahçe (2010) hayat bilgisi öğretiminde değer kazandırma düzeylerini 60 sınıf öğretmeninin görüşlerine göre değerlendirdiği durum çalışmasında; öğretmenlerin değer öğretiminde öğrenci merkezli etkinliklere daha çok yer verdikleri, dramayı en etkili yöntem olarak gördükleri ve en çok grupta öğretim tekniklerini kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Hayat bilgisi programının değer öğretimine yönelik alternatif etkinliklerle zenginleştirilmesi, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin artırılması, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamak için uygulama ağırlıklı öğretim ortamları oluşturulması, okul imkanlarının artırılması ve programların etkin bir biçimde uygulanmasının sağlanması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Özkan (2010), 2004 yılı hayat bilgisi öğretim programı doğrultusunda hazırlanmış olan ders kitaplarındaki örnek olayları incelemiştir. Gözlem yapılarak bazı sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarında yer alan örnek olay durumlarını drama aracılığıyla sunduğu belirtilmiştir.

Taneri (2010), okul idarecileri, sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencileri ile bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada çeşitli nitel veri toplama yöntemleri kullanılmış ve öğrencilerden drama yolu ile veri toplanmıştır. Öğretim programının yapılandırmacı anlayışa uygun hazırlanmasına rağmen öğretimin yaklaşıma uygun bir şekilde yapılmadığı, öğrencilerin pasif olduğu sonucuna varılmıştır.

Uysal (2010), ilkokulun ilk üç sınıfına öğrenim veren farklı okullardaki sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Öğretmenlerin hayat bilgisi öğretiminde anlatım, drama, soru-cevap vb. yöntemleri kullandıklarını belirttikleri ve programda önerilen öğretim yöntemleri konusunda herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirttikleri aktarılmıştır. Öğretmenlerin kıdem yılı, çalıştıkları okulların türleri ve mezun oldukları bölümlere göre öğretim yöntemlerini uygulamaya yönelik yeterlik algılarında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonunda hizmet içi eğitimlerin geliştirilmesi ve öğretim yöntemlerine ilişkin yeni programlar planlanması önerisinde bulunulmuştur.

Uğraş (2011), hayat bilgisi dersi kapsamında yer alan yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılırken drama çalışmaları yapılması konusunda öğretmenlerin olumlu görüş bildirdiğini ifade etmektedir. Grup çalışmaları ve drama uygulamalarının yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini olumlu etkilediği düşünüldüğünden öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklerde dramaya daha çok yer vermeleri gerektiği önerilmiştir. Böylece kazanım edindirme seviyesinin ve kalıcılığın artırılacağı önerisinde bulunulmuştur.

Ütkür (2012), hayat bilgisi öğretiminde drama yöntemini uygulayarak öğrencilerin başarıları, öğrenmedeki kalıcılık ve derslere ilişkin tutumlarına karşı etkisini incelemiştir. 3. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışma sonrasında son test ve kalıcılık testi yapılarak öğrenmelerdeki kalıcılık ölçülmüş ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık barındırdığı tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerinin başarılarının diğer gruba göre daha yüksek olduğu, derslere ve dramaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür. Drama ile öğretim yapıldığında öğrencilerin dersleri daha iyi anladıklarını ifade ettikleri sonucuna varılmıştır.

Akkuş (2013), ilkokul birinci sınıf düzeyindeki öğrencilerle drama çalışmaları yaparak fen kavramlarındaki başarı ve kalıcılığı araştırmıştır. Hayat bilgisi öğretiminde yer alan bazı fen kavramları belirlenerek etkinlikler oluşturulmuştur. Dramanın kullanıldığı çalışmalar sonucunda bazı gruplarda anlamlı farklılıklar tespit edilmiş ve öğrencilerin başarılarında bir artışa sebep olduğu gözlemlenmiştir. Uygulamadan sonra gerçekleştirilen izleme çalışmalarında elde edilen bulguların değişmediği görülmüştür. Bu bağlamda birinci

sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan fen kavramlarının drama uygulamalarıyla öğretimi ile kalıcı bir etki yaratıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2013), sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi dersleri içinde yer alan drama konusunda ara sıra hizmet içi ihtiyacı duyduklarını ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimleri MEB ve eğitim fakültelerinin işbirliği yaparak, fakültelerdeki alan uzmanları tarafından verilmesini ve çeşitli alanlarda ihtiyaçlarına yönelik hizmet içi eğitimlerin planlanmasını istedikleri ortaya konmuştur.

Kahriman (2014), 3.sınıf Hayat bilgisi dersinin drama ile öğretiminin öğrencilerin iletişim becerileri, empatik eğilimleri ve değer algılarında anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Belirlenen bir tema kapsamındaki değerlere ilişkin 18 derslik bir uygulama yapılmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerden toplanan veriler ile öğrencilerin sosyal değerler ve iletişim becerilerinde anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Empatik eğilimlerinde ise anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğrencilerin yapılan drama çalışmalarını diğer ders işleme şekillerinden daha eğlenceli buldukları ve aktif katılım sağladıkları gözlemlenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin diğer derslerin öğretiminde de drama uygulamalarından yararlanılmasını istediklerini belirttikleri ifade edilmiştir. Öğrenci görüşleri ve ölçek puanlarından yola çıkılarak dramanın diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kutanoğlu (2014), ilkokulun ilk üç sınıfında yer alan, hayat bilgisi dersi kapsamındaki yaratıcı düşünme becerisinin işlenişe ne ölçüde aktarıldığını belirlemeyi amaçladığı çalışmada öğretmen görüşlerini almıştır. Görüşlerin yanısıra sınıf öğretmenleri uygulamaları sırasında gözlemlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları alana göre yaratıcı düşünme becerisine katkılarının anlamlı düzeyde farklı olduğu bulgusu elde edilmiştir. Öğretmenlerin tercihlerinin grup çalışmalarından yana olduğu belirtilirken süreçte öğretmenin aktif olması görüşünde oldukları ve genellikle soru cevap ve dramayı kullandıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin farklı etkinlikler tasarlama konusunda materyallerin yetersiz olduğu sorununu yaşadıkları ifade edilmiştir.

Av Hartuç (2015), ikinci sınıf kademesinde hayat bilgisi dersinin drama yöntemiyle öğretimi konusunda alanyazına taramasıyla birlikte sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuş ve örnek bir uygulama önerisi sunmuştur. Hayat bilgisi dersinin birey ve toplum için öneminden bahsetmiş, mevcut öğretim programında yer alan yapılandırmacı anlayışa drama yönteminin uygunluğundan bahsetmiştir. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirdiği çalışmada hayat bilgisi dersinin drama yöntemiyle öğretimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini betimlemiştir. Dramanın bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere çeşitli

alanlarda bireye katkısı olduğuna değinerek öğretmenlerin dersi zevkli hale getirme, farkındalık kazandırma, iletişim ve sosyal beceri kazandırması ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması gibi çeşitli açılardan drama yöntemini tercih ettiği ortaya konmuştur. Öğretmenlerin materyal yetersizliğinden dolayı drama yöntemini kullanmada sorun yaşadıklarını belirttiklerini söyleyerek drama yönteminde her türlü araç ve gerecin farklı amaçlarla kullanılabileceğine değinmiştir. Öğretmenlerin drama konusundaki bilgi eksikliklerini gidermek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilebilecek hizmet içi eğitimlerle önüne geçilmesinin mümkün olabileceğini ifade etmiştir. Okullarda drama odasının oluşturulmasına yönelik görüşlerini öğretmen görüşleriyle desteklemiştir. Görüş aldığı öğretmenlerin soru-cevap tekniğini sıklıkla kullanmasından ve soru-cevap tekniğinin zihni aktif hale getirmesinden dolayı sunduğu ders planlarında soru-cevap tekniğine de yer verdiğini ve ders planlarını hazırlarken ezbercilikten ziyade keşfetmeye odaklandığını ifade etmektedir.

Sever (2015), hayat bilgisi kapsamındaki değer öğretimi hakkında öğretmen ve veli görüşlerine yer vermiştir. İlkokul üçüncü sınıf düzeyinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ve sınıfında öğrenim gören öğrencilerin velilerinden bazılarının görüşlerine başvurulmuştur. Sınıf öğretmenleri hayat bilgisi öğretim programında değerlerin yeterli düzeyde yer aldığını belirtmekle birlikte daha fazla yer alması gerektiğini düşünmektedirler. Değer öğretimi konusunda ise öğretmen ve veliler yeterli olunmadığı görüşündedirler. Sınıf öğretmenleri değer kazandırma konusunda kılavuz kitaptaki etkinlikleri değiştirdiklerini ve en çok drama etkinlikleri uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ve veliler ortak olarak çocuğun öğrenme sürecinde aktif olması gerektiğini ve öğrenme ortamını aktif öğrenmeye uygun bir şekilde düzenlenmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Tosun (2015), ilkokulun amaçlarına ulaşmasında hayat bilgisi dersinin en etkili derslerden biri olduğunu ifade etmektedir. Hayat bilgisi dersi, öğrencinin çevresini, toplumsal olgu ve olayları tanıyıp anlamlandırıp yorumlama yapmasını sorunları anlayarak çözüm önerileri getirmesini sağlar. 2004 hayat bilgisi programında aktif öğrenme ortamlarının önerildiği dile getirilmiş ve aktif öğrenme ortamlarından biri olan müzelerden bahsedilmiştir. Çeşitli duylara hitap ederek öğrencinin keşfetmesini ve araştırmasını tetiklediği için müze eğitimlerinin öğrencilerde daha kalıcı öğrenmeler sağladığına değinilmiştir. Hayat bilgisi dersi kapsamında daha önce müze çalışması yapmış sınıf öğretmenleri ve müze çalışmalarına katılmış farklı sınıf düzeylerinden ilkokul öğrencilerinin görüşleri alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin müzelere yönelik bilgilerinin yeterli olmadığı ve müze çalışmalarında ön hazırlığa fazla önem vermedikleri, müze çalışmalarında sıklıkla soru cevap ve sohbet dışında

farklı etkinlikler yaptırmadıkları ortaya konmuştur. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu hayat bilgisi dersi kapsamında müze çalışmalarının gerçekleştirilmesine karşı olumlu görüş bildirdikleri ifade edilirken bazı öğretmenlerin bu uygulamaları zor, sıkıcı ve zaman alıcı bulduğu ifade edilmiştir. Müze çalışmalarına katılan ilkokul öğrencilerinin ise genel olarak çalışmaları eğlenceli ve heyecanlı gibi olumlu görüş bildirdikleri, bazı öğrencilerin ise sıkıcı ve korkutucu olduğu görüşünü bildirdikleri ve hayat bilgisi dersine herhangi bir katkısı olmadığı görüşünde oldukları sonucuna varılmıştır. Araştırmada; müze çalışmalarında ön hazırlığa önem verilmesi, müze seçiminde öğrenci düzeyinin dikkate alınması ve uygulamalarda drama, canlandırma gibi aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması önerilmiştir.

Uzun (2016), sınıf öğretmenlerinin dramaya ilişkin tutum, özyeterlik ve drama yöntemine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersini drama yöntemiyle öğrettikleri ve bu yöntemin öğrenmeyi kolaylaştırdığına inandıkları bulgusunu elde edilmiştir. Sınıf öğretmenleri drama yöntemine ilişkin orta seviyede olumlu tutum gösterirken uygulama anlamında kendilerini orta seviyede yeterli görmektedirler. Genellikle canlandırma ve rol oynama tekniğine başvurulduğu ifade edilmiştir. Hayat bilgisi dersinin drama ile öğretiminde sınıf mevcudu, zaman, mekan, katılım yetersizliği gibi sorunlar dile getirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çoğunun drama konusunda hizmet içi eğitim veya başka bir kurs almadıkları fakat almaya istekli oldukları belirtilmiştir.

Çanak (2019), hayat bilgisi dersi kapsamındaki demokratik değerlerin öğretimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Karma araştırma yöntemi kullanılan çalışmada MEB'e bağlı ilkokulların 1, 2 ve 3.sınıfında farklı şehirlerde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Demokratik değerlerin kazandırılması konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenleri demokratik değer kazandırmada hayat bilgisi ders kitabını yeterli bulduklarını, uyguladıkları sınıf içi uygulamalara ilişkin en çok drama, film ve örnek olayı kullandıkları sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenleri hayat bilgisi ders kitaplarında demokratik değerlerle ilgili en çok kullanılan etkinlikler arasında drama ve rol oynama etkinliklerinden de bahsetmişlerdir. Hayat bilgisi ders kitaplarında demokratik değerlere yönelik grup çalışmalarının, hikayelerin, senaryo ve skeçlerin en az kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

Çeper (2019), İstanbul'da bir özel okulda birinci sınıfta öğrenim gören 14 öğrenci ile yapmış olduğu araştırmasında tematik öğretim yaklaşımını esas alarak etkinlikler düzenlemiş ve çevresel farkındalık geliştirmeyi amaçlamıştır. İhtiyaç analizi ve gözlemler sonucunda

“Bitkiler” temasını seçilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce öğrencilerin mevcut farkındalıkları zihin haritası, kart eşleştirme ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla tespit edilmiştir. Hayat bilgisi dersine ilişkin üç, Türkçe ve görsel sanatlar derslerine ilişkin ikişer ve matematik, müzik, drama ve serbest etkinlikler dersleri kapsamında birer adet olmak üzere toplam on bir etkinlik hazırlanmıştır. Etkinliklerinin uygulanışının ardından araştırma öncesinde yapılan çalışmaların aynısı yapılmış ve veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Etkinlikler sonucunda öğrencilerde çevresel farkındalık düzeylerinin olumlu anlamda artış gösterdiği, öğrencilerin bazı çevresel kavramlara ilişkin bilgi yanlışlarının düzeldiği ve bitkiler konusunda farkındalıklarının geliştiği bulgusu elde edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda çevre eğitimi etkinliklerinin tematik öğrenme yaklaşımına uygun bir şekilde düzenlendiğinde öğrencilerin çevresel farkındalık düzeylerinde olumlu anlamda bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2019), hayat bilgisi dersi kapsamındaki doğal afetler konusu ile sarmal sistem arasındaki ilişkiyi tespit etmeye çalışmıştır. 2. ve 3.sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan doğal afetler konusuna dair ders kitaplarındaki içerik görselleri ve konuyla ilişkili kazanımlar incelenerek hayat bilgisi ders kitabındaki etkinliklerin aktif öğrenme ortamlarına uygun olmadığı görülmüş ve içerisinde drama tekniğinin de yer aldığı aktif öğrenme ortamına uygun etkinlik önerilerinde bulunulmuştur. Öğrencilerin problem durumlarında nasıl davranacaklarına yönelik öğrenmelerde drama tekniğinin kullanılabileceği ifade edilmektedir. Doğal afetler konusunda drama tekniğinin kullanılabileceğine değinilmiştir. İstasyon tekniği içerisinde drama istasyonu oluşturularak öğrencilerin canlandırma yapmaları sağlanmıştır.

Özleşmiş (2019),değer öğretimine yönelik 34 sınıf öğretmeninin görüşlerine başvurmuş ve hayat bilgisi dersinin değer öğretimi için en uygun ders olduğu ancak kazanımların bu konuda yetersiz olduğu sonucu elde edilmiştir. Hayat bilgisi öğretiminde yer alan değerler eğitiminin amaçlarına ulaşması konusunda somutlaştırma ve uygulamalı etkinliklerin etkili olduğu belirtilmiştir. Hayat bilgisi öğretiminde değer eğitimi konusunda öğretmenlerin en çok drama yöntemini kullandıkları bulgusu elde edilmiştir. Araştırmada etkinlik temelli etkinliklere daha çok yer verilmesi gerektiği, materyal temini, aile ve bilgilendirmesi ve öğretmen kılavuz kitaplarının yayınlanması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Sekin (2019), hayat bilgisi dersinin birleştirilmiş sınıflarda drama yöntemi ile öğretiminin sosyal beceri düzeyine etkisini karma yöntem kullanarak araştırdığı çalışmasının örneklem grubunu 3.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada drama ile hayat bilgisi öğretiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde olumlu bir gelişme oluşturduğu sonucuna

varılmıştır. Öğrencilerin problem çözme düzeyleri açısından drama ile hayat bilgisi öğretiminin belirgin bir değişme yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Çalışma sırasında öğrencilerin etkinliklere katılma konusunda istekli olduğu ve hepsinin aktif katılım sağladığı, bu durumun da öğrencilerin derse yönelik isteklerini artırdığı, öğretmene yönelik algılarının da olumlu yönde arttığı sonucuna varılmıştır. Drama ile hayat bilgisi öğretiminin iletişim kurma becerilerinde olumlu değişim sağladığı, saldırgan tutum gösterme davranışlarında azalma olduğu, süreç içerisinde öğrencilerin planlama ve gerçekleştirme yetersizliklerinin azaldığı ifade edilmiştir. Velilerden alınan görüşlerden biri hariç tüm veli görüşleri çocuklarında olumlu değişimlerin olduğu yönünde olmuştur. Hayat bilgisi kazanımlarına uygun yönde çocuklarda iletişim, yardımlaşma, doğayı koruma gibi konularda olumlu gelişmeler olduğunu veli görüşleri de desteklemiştir. Çalışma sonunda öğrenci ve velilerin drama uygulamalarına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin ara tatillerde drama ile ilgili etkinliklere katılım sağlaması önerilmiştir.

Acarlıoğlu (2020), eğitimde dramanın kullanımına yönelik Kilis şehrinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden kişisel bilgiler formu, araştırmacı tarafından geliştirilen yeterlilik algısı ölçeği kullanmış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Karma modelde desenlenen çalışmada sınıf öğretmenlerinin görüşleri içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin drama kullanımı konusunda kendilerini ortanın üstünde bir yeterliliğe sahip olarak gördükleri; genellikle Türkçe, matematik ve hayat bilgisi derslerinde drama çalışmalarına yer verdikleri ifade edilmektedir. Çalışmada görüş bildiren sınıf öğretmenleri; görev yaptıkları okullarda drama çalışmaları için uygun bir mekan olmadığını, dramanın aşamalarını bilmediklerini ve sadece belirli bazı teknikleri kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler zaman, sınıf yönetimi ve drama ile ilgili eğitim alamamalarını bir sorun olarak dile getirmişlerdir. Çalışmada drama uygulamalarının öğrencilerde kişisel, sosyal ve akademik gibi çeşitli alanlarda gelişimlerini desteklediği ve mevcut yeteneklerini ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2021), 3.sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan “Ülkemizde Hayat” ve “Doğada Hayat” ünitelerini Heatcote’ın geliştirdiği “Uzman Mantosu Yaklaşımı”na göre drama çalışmaları hazırlayıp uygulamıştır. Yapılan çalışmaların sorumluluk alma ve işbirliği becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Hayat Bilgisi, Çocuk Edebiyatı ve Drama ile İlgili Diğer Araştırmalar

Annarella (1992), dramanın öğretiminde kullanımının öğrencilerde farklı düşünme becerilerini destekleyeceğine, iletişim ve empati yönünden olumlu sonuçlar doğuracağına değinmiştir. Katılımcıların gözleri bağlı olarak sessiz bir güven ortamında gerçekleştirilen çalışmalarda şiir okuma ve yazma çalışmaları da yapılmıştır. Bu yolla sosyal öğrenme sağlandığı ortaya konmuştur.

Açıkgöz, Sucuoğlu ve Gökdağ (1999), araştırmalarında aktif öğrenme uygulamalarının etkin olması için uygulayan kişilerin kullanacağı yöntem ile ilgili uygulamalı bir eğitim alması gerektiğine değinmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlardan birisi de öğretmenlerin yanısıra öğrencilerin de yeni yöntemler ile ilgili bir ön hazırlıktan geçmeleri gerektiğidir.

Belet (1999), öğretmenlerin hayat bilgisi dersinde en çok soru-cevap yöntemini kullandıklarını, daha sonra düz anlatım, gösteri ve tartışma yöntemlerine yer verdikleri, dramatizasyon yöntemini oldukça düşük oranda kullandıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenler arasında en düşük kullanılan yöntemin dramatizasyon olduğunu ve 6-20 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin bu yöntemi hiç kullanmadığını tespit etmiştir. Başka bölümlerden mezun kişiler dramatizasyon yöntemini kullanırken sınıf öğretmenlerinin bu yöntemi hiç kullanmadığı sonucuna varılmıştır.

Somers & Sikorova (2002), Çek Cumhuriyeti'nde bir üniversitede dramaya ilgi duyan öğretmenler ile dört günlük bir hizmet içi kurs düzenlemiştir. Kursta öğretmenlere kurgusal drama süreci yaşatılmış ve "bileşik uyarılar" olarak adlandırılan mektup, fotoğraf, eser vb. gibi çeşitli nesnelerin doğaçlamada kullanımına yönelik çalışmalar yapılmıştır. Araştırmanın verileri anket ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Anket yoluyla toplanan veriler; kurs sırasında, kurs bittikten hemen sonra ve kurs bitiminden altı ay sonra toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise kurs bitiminden on sekiz ay sonra gerçekleştirilmiştir. Kursun öğretmenlerin çalışmalarını olumlu etkilediği görülmüştür. Bulgulardan yola çıkarak; içeriği yoğun, süre olarak kısa olan bir kursun da etkili olabileceği ve fark yaratabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Blatchford, Baines & Galton (2003), öğrenmenin sadece bilgi aktarımı ile ilgili olmadığına, bireylerin birbirleri ile etkileşimleri sonucunda da öğrenmeler gerçekleştirdiğine, bilgileri anlamlandırdığına değinmiştir. Bu bağlamda grup çalışmalarının önemli olduğunu ve planlı bir şekilde yapılandırılması gerektiğini, sınıflarda uygulanan grup çalışmalarına yönelik araştırma ve teorilerin sınırlı olduğunu ifade etmiştir.

Freeman, Sullivan & Fulton (2003), yaratıcı dramanın benlik kavramı, problemleri davranış ve sosyal beceriler yönünden etkisini araştırmıştır. Örneklemini ilkokul 3. ve 4.sınıf

öğrencilerinden rastgele oluşturmuştur. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrencilerde katılmayan öğrencilere göre benlik kavramı ve sosyal becerileri geliştirme ve sorunlu davranışları azaltma bakımından önemli farklılıklar tespit etmiştir.

Bulut'un (2005) okul öncesi öğretmenlerinden anket yolu ile elde ettiği verilere göre okulların sosyo-ekonomik durumu, aktif öğrenmeyi etkilemektedir. Okul öncesi öğretmenleri aktif öğrenmeyi oldukça yararlı bulmakta; aktif öğrenme yöntemleri öğrencilerde kendini ifade etme, yaratıcılık, özgüven, işbirliği, problem çözme ve sosyal becerilerini olumlu etkilediğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin ifade ettikleri sorunlar arasında ise; okulların fiziksel özelliklerinin aktif öğrenmeye uygun olmaması, konuya ilişkin kılavuz kitap ve materyal eksiliği, öğretmenlerin uygulama yönünden yetersiz kalması ve öğretim programlarının yoğun olması vardır.

Uşaklı (2006), deneysel olarak desenlediği çalışmasında drama temelli grup rehberliği programının 5.sınıf öğrencilerinde arkadaşlık ilişkilerini değiştirdiğini ve atılganlıklarını artırdığını; benlik saygısına ise herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur. Çalışmada drama yoluyla öğrencilerin atılganlık düzeylerini artırmak için ricada bulunma, gerektiğinde hayır diyebilme, yardım isteme, yardımda bulunma becerileri kazandırılmıştır.

Akyüzler (2007), müzik dersine yönelik yaptığı çalışmasında drama yöntemi ile ders planlarındaki hedeflere etkili bir şekilde ulaşıldığını ortaya koymuştur. Geleneksel öğretim yöntemlerine göre drama yönteminin müziksel işitme becerisi ve müzik dersine yönelik tutum becerisini geliştirdiğini ifade etmiştir. Drama yönteminin müzik dersine yönelik özgüvenlerinde farklı bir etki yaratmadığı, şarkı söyleme becerisinde, bedensel uyum 1 ve bedensel uyum 2 becerisinin gelişmesinde daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Müzik dersinin amaç ve içeriğine uygun olarak aktif öğretim yöntemlerinden birisi olan dramanın kullanılmasının öğrencilerde çeşitli gelişim alanlarında önemli işleve sahip olduğu, aktif öğretim yöntemlerinin yanında dersin içeriğinde çeşitli sanat dallarının ve sanatsal ürünlerin yer almasının da önemli bir rolü olduğunu ifade etmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında aktif öğretim yöntemlerine yer veriliyor gibi gözükse de uygulamada drama yöntemine yeterince yer verilmediği bulgusuna varılmıştır. Çalışmanın sonunda sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yöntemine daha fazla yer verilmesi gerektiği, sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılırken programda farklı öğrenme ortamlarına daha fazla yer verilmesi gerektiği önerisinde bulunmaktadır.

Çetinkaya (2007), öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarındaki masalların sayısı konusunda olumlu görüş bildirdiği fakat masalları içerik çeşidi açısından yetersiz buldukları ortaya konmuştur. Türkçe ders kitaplarındaki masal metinlerine ilişkin kadın öğretmenler,

erkek öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Çalışma örneklemini oluşturan öğretmenler, çocuklar için seçtikleri masallardaki dilin çocuğun düzeyine uygun ve dil becerilerinin geliştirilmesini destekler nitelikte olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler masalların dil özelliklerine dikkat etmektedirler. Çalışmaya göre, masalların Türkçe derslerinde sınıf içi etkinliklerde kullanımına kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşmaktadırlar. Sınıf etkinliklerinde öğretmenlerin kendi görüşlerinin yanında ders kitabını da rehber aldıkları ortaya konmuştur.

Aykaç (2008), deneysel yöntem kullandığı çalışmasında sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasıyla öğrencilerin daha iyi öğrendiklerini ve dersi daha çok sevdiklerini saptamıştır. Yaratıcı drama ile etkili iletişim ortamının sağlandığını, öğrenmelerin kalıcı hale geldiğini, öğrencilerin konuyu daha iyi anladıklarını, başarı düzeylerinin arttığı sonucuna varmıştır. Özellikle ilköğretim kademesinde öğrencilerin yaratıcı drama aracılığıyla konuları oyun yoluyla öğrendiklerini ve gelişim özelliklerine göre bu durumu önemli görmüştür. Farklı ortamlarda öğretim yapılarak öğrencilerin ilgi ve istekleri arttırılmaya çalışılmış, bu bağlamda da başarı düzeylerinde bir artış söz konusu olmuştur.

Aykaç (2011), çocukların yaratıcılığını geliştirebilecek, eğlenerek öğrenmelerini ve onları araştırma yapmaya yönlendirecek aralarında dramatizasyonun da bulunduğu birçok aktif öğretim yöntemi olmasına rağmen bu yöntemlerin hayat bilgisi öğretiminde kullanılmadığını, daha çok tartışma, soru-cevap ve okuma stratejilerine yer verildiğine dikkat çekmiştir. Çalışmada aynı zamanda öğretmenin öğrenmedeki rolüne de değinilmiş ve öğretim yöntemlerinin zengin havuzundan yararlanabilmesi için öğretmenlerin drama yeteneğine de sahip olması gerektiğini dile getirmiştir. Çalışmadaki örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin “bazen kullandıkları” yöntemler arasında yaratıcı drama ve dramatizasyon da yer almaktadır. Gezi-gözlem, istasyon, konuşma halkası, altı şapkalı düşünme ve görüş geliştirme gibi yöntem ve teknikleri çok az tercih ettikleri tespit edilmiştir. Çalışmada yaratıcı drama gibi aktif öğrenme yöntemlerine geniş yer verilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Günaydın (2008), deney ve kontrol grubu oluşturarak yapmış olduğu araştırmasında sosyal bilgiler dersi öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarı durumları ve derse karşı tutumlarında anlamlı bir fark yarattığı sonucuna varmıştır. Drama yönteminin kullanıldığı sosyal bilgiler öğretiminin araştırmadaki süreçten daha uzun bir zaman dilimine yayılarak uygulandığı takdirde, başarı durumlarında araştırmada ulaşılandan daha fazla bir artış sağlanacağını ifade etmiştir. Tutumun başarı üzerindeki etkisine değinerek derse yönelik tutumun artmasıyla öğrenci başarısının da artacağını söylemiştir. Yaratıcı drama etkinliklerinin öğretimde olumlu etkisi olması için iyi planlanmış olması gerektiğini, aksi

takdirde etkinliklerin başarısız olacağını söylemektedir. Etkinliklerin iyi planlanması için öğretmenlerin drama yöntemi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olması gerektiğini düşünmekte ve öğretmenlerin düzeyine ve branşlarına bakılmaksızın hizmet içi eğitim programları dahilinde bu konuda eğitim almaları gerektiğini, hatta idareci ve müfettişlerin de öğretmenleri değerlendirebilmeleri için öğretmenlerin aldığı kursların aynısını alması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Öğretmenler için yaratıcı drama ile ilgili kitap, dergi ve notların hazırlanması ve öğretmenlerin kullanımı için sunulması gerektiği, yaratıcı drama yönteminin her derse uygun olduğu ve kullanılması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Akay ve Kocabaş (2013), farklı şehirlerde görev yapmakta ve farklı sınıf düzeylerini okutmakta olan 155 sınıf öğretmeninden aktif öğrenmeye ilişkin görüş almıştır. Öğretmenlerin aktif öğrenme yöntemlerini uygulama konusunda yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Demir (2013), John Somers'in "Birleşik Uyarılar" tekniğinin öğrencilerin hikaye oluşturmada etkili olduğunu ifade etmiştir. Uyarılardan birisi de materyallerdir ve Demir, çalışmalarda kullanılacak materyallerin hikaye oluşturma konusunda teşvik edici nitelikte olması gerektiğini söyler. Somers'i konu alan ilk tez çalışması olması nedeni ile de alana katkı sağlayan, öncü bir araştırmadır.

Taşkın-Can, B. (2013), çalışmada 5.sınıf Fen öğretiminde "Işık ve Ses" ünitesini yaratıcı drama çalışmaları ile yapmıştır. Araştırmada yaratıcı dramanın tanımında öğrencilerin bedenleri aracılığıyla duygu aktarımı yaptığından, sesli düşünme imkanı bulduklarından bahsedilmiş; ayrıca işbirliğine, iletişime, edinilen bilgilerin düzenlenip sentezlenmesine ve yeni ürün ortaya konmasına olanak tanıdığından da söz edilmiştir. Yaratıcı drama uygulamalarının dersi eğlenceli hale getirdiği, ders başarısı ve bilimsel süreç becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Taneri ve Engin-Demir (2013); hayat bilgisi dersinin işlenişinde bazı sorunlar yaşandığını, öğrencilerin hayat bilgisi dersindeki en önemli rolünün öğretmenin açıklamalarını dinlemek olduğunu, hayat bilgisi dersinde en sık kullanılan araç-gereçlerden birinin ders kitabı olduğunu, öğretimin anlatım ve soru-cevap yöntemine dayandığını, hayat bilgisi dersinde kullanılan canlandırma ve grup çalışmalarının öğrenciler tarafından en sevilen etkinlikler olup yazı yazmanın en az sevilen etkinlik olduğunu ortaya koymuştur. Veri toplama yöntemi olarak yaratıcı dramanın kullanıldığı ve katılımcıları ilkökul öğrencilerinin oluşturduğu bu çalışmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin grup çalışmaları ve işbirliği yaparak çalışmayı sevdiklerini ancak öğretmenlerin hayat bilgisi öğretiminde bu yöntemlere fazla yer vermediğini göstermiştir.

Erkan ve Aykaç (2014), Samed Behrengi kitaplarıyla kurgulanmış olan drama çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemiştir. Çalışma, Mersin ilinde belirlenen bir ilkokulda 3. sınıfta öğrenim gören 44 öğrenciyle yarı deneysel modelde gerçekleştirilmiştir ve deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Güler ve Kandemir (2015), sınıf ve branş öğretmenlerinin dramanın tanımı konusunda güçlük çektikleri, öğretmenlerin üniversitede almış oldukları drama derslerini çok sevdikleri ancak drama derslerinin çoğunlukla teorik bir içeriğe sahip olması, uygulamalara daha az yer verilmesi bununla birlikte sadece bir döneme mahsus olarak gerçekleştirilmesi nedeniyle drama eğitimi yetersiz buldukları görülmüştür. Öğretmenlere göre, drama yönteminin kullanılması öğrencinin hem akademik başarısını hem de sosyal becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenler drama yönteminin en olumlu etkiyi konuşma becerileri ve empati kurma becerileri üzerinde gösterdiğini ifade etmektedirler. Araştırmada drama yönteminin her ders için uygulanabilir bir yöntem olduğu ancak sınıf mevcutlarının yüksek olması, sınıfların drama etkinliklerinin gerçekleştirilebilecek fiziki özelliklere sahip olmaması, zamanın yeterli olmaması ve müfredatın çok yoğun bir içeriğe sahip olması gibi nedenlerden dolayı drama yönteminin kullanımının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre drama yöntemine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek öz yeterlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Uşaklı (2015), ev sahibi ve geçici koruma altındaki ilkokul 3 ve 4.sınıf öğrencileri arasındaki sosyal duygusal öğrenmeyi kolaylaştırmak adına drama etkinlikleri düzenlemiş ve olumlu sonuçlar elde etmiştir.

Kab ve Açıkalın (2016), çeşitli ülkelerdeki hayat bilgisi dersi uygulama örneklerine yer vermiştir. Almanya'da 4. sınıfta hayat bilgisi dersi kapsamında elektrik akımı konusunun işlendiği bir dersi resim ve anlatımla örneklendirmiştir. Kab ve Açıkalın'ın (2016) çalışmasında yer alan örneğe bakıldığında öğrencilerin elektrik akımının eve nasıl geldiğini çikolatalı kek yaparak öğrendikleri görülmektedir. Öncelikle öğrenciler konunun farklı başlıklarını araştırır, bulgularını birbirleriyle paylaşır, daha sonra sınıf ikiye ayrılır ve yarısı konunun teorik kısmı üzerinde çalışmaya devam ederken diğer yarısı da uygulama kısmına geçerek çilekli yoğurt, meyveli şiş ve çikolatalı kek yapar (Grundschule Renkenberge-Wippen, 2014, Akt. Kab ve Açıkalın, 2016, s.52).

Öz (2018), öğretmenlerin en sık kullandığı öğretim aracının konuşma olduğunu savunarak konuşma becerisine ilişkin öz yeterlik ve tutumların güçlendirilebilmesi adına drama yöntemine başvurmuştur. Öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği deneysel çalışmasında dramanın sözlü anlatıma ilişkin tutuma ve öz yeterlik algısına olumlu etkisi olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Konuşma becerisinin bireyler arası iletişimde önemine değinerek drama çalışmaları ile bu becerinin olumlu yönde geliştirilebileceğini savunmuştur. Dramanın öğrencilerde özgüveni artırdığı, konuşma becerisini geliştirme konusunda geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Toplum açısından öğretmenlerin önemli birer rol model oldukları ifade edilerek öğretmenler için sözlü anlatım derslerine ilişkin uygulamaların artırılması ve drama yönteminin kullanılabileceği önerisinde bulunmuştur. Öğretmen adaylarına sözlü anlatım derslerini veren öğretim elemanlarına drama eğitimi verilmesi, sözlü anlatım konusunda sıkıntı yaşayan öğrencilerde drama yönteminin kullanılması ve diğer kademelerdeki konuşma derslerinde drama yönteminin kullanılmasının yararlı olacağı önerilerinde bulunmuştur.

Baldwin (2019), “Öğretmenin role girmesi” tekniğinden bahsetmiştir. Öğretmenin role girmesiyle sürecin çocuklar için daha ilgi çekici olabileceğini, duyuşsal öğrenmelerin gerçekleşeceğini ve her yaş grubu için uygun olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlere yardımcı olması bakımından tekniğin kullanımı ilişkin bazı maddeler belirlemiş ve bunları açıklamıştır.

Kantar (2019), yaratıcı drama yönteminin akran zorbalığını azaltılmaya yönelik etkisini araştırmıştır. Yaratıcı dramanın çalışmalarının katılımcılarda özgüven gelişimine katkısının yanında ifade becerilerine de katkıda bulunması açısından akran zorbalığı konusunda önleyici bir etkisinin bulunabileceğini düşünmüştür. Ortaokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde deneysel modelde gerçekleştirilen çalışmada, metin türleri ile yaratıcı drama temelli bir süreç tasarlanmıştır. Süreç sonunda zorbalığa ilişkin algılarında değişiklik olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırmacılara yönelik zorbalık konusunda öğretim programlarında birbirini destekleyen ara disiplin kazanımların yer almasının işlevsel sonuçlar doğuracağı ve kurban olma davranışına ilişkin yaratıcı drama çalışmalarının tasarlanması, eğitimcilere yönelik olarak okullarda sosyal etkinliklere yer vererek zorbaca davranışların önüne geçilebileceği, ders kitaplarını hazırlayanlar için zorbalıkla ilgili yayınların genellikle yurt dışı kaynaklı olduğu konusuna dikkat çekilerek bibliyoterapik okuma serileri oluşturulması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Uslu (2019), hayat bilgisi alanında nitel yöntemle yapılmış çalışmaları meta-sentez yöntemi ile incelemiştir. 177 adet çalışma evreninden 38 çalışmayı örneklem olarak seçmiştir. Çalışmasında eğitim öğretim süreçlerinin çağın ihtiyaçlarına uygun düzenlenmesi, yaşantısal ve öğrenciye görelilik ilkesi doğrultusunda gelişmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Hayat bilgisi öğrenme ortamının avantaj ve dezavantajlarının programın hedefleri ile ilişkili olması gerektiğine değinmiştir. Hayat bilgisi dersinin verimli ve etkili işlenmesi için derste kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitli olması, kazanıma uygun yöntemlerin kullanılması ve kullanılan

materyallerin yönteme zenginlik katması ve öğretmenlerin gelişmelere uygun eğitim almaları gerektiğini ifade etmiştir.

Yıldırım, Aykaç ve Okçu'nun (2019) çalışmasında, yaratıcı drama ve çocuk kitaplarının bir arada kullanıldığında kültürlerarası duyarlılığı geliştirme konusunda olumlu etkileri olabileceğine değinilmiş ve konuyla ilgili bir uygulama örneği sunulmuştur.

Oğuz (2020) araştırmasında, popüler kitap sitelerindeki en çok satan kitaplardan 3 yerli, 3 çeviri olmak üzere 6 çocuk kitabını değerler bakımından incelemiş ve çocuk kitaplarının değerler bakımından zengin olduğu sonucuna varmıştır.

Aktepe, Keser ve Şeref (2020), değer eğitimini sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmiştir. Değer öğretiminde sınıf öğretmenlerinin örnek olaydan sonra en çok drama yöntemini uyguladıkları, bunlarının yanında pek çok yöntem kullandıkları ve aralarında hikaye yazma ve eğitici oyunların da olduğu tespit edilmiştir.

Akhan (2020), ilkokul tarih konularında sınıf öğretmenlerin hangi öğretim yöntemlerini uyguladıklarına ilişkin 31 sınıf öğretmenin görüşlerine başvurmuştur. dokuz sınıf öğretmenin derslerinde drama yöntemini kullandığı, hikayelerden ve görsellerden yararlandığı bulgusu elde edilmiştir.

Akhan, Mert ve Acar (2020), evrensel değerlere ilişkin farkındalık kazandırmada yaratıcı dramının etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Aksüt (2020), sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin kullanılması gerektiğini düşündüğü ve bu yöntemden yararlandıkları bulgusunu elde etmiştir.

Ayaydın ve Aktaş (2020),sosyal bilgiler dersi içerisindeki tarih konularını işlerken başvurduğu yöntemler hakkında görüş almışlardır. Bazı öğretmenler derslerinde drama yöntemini kullandığını ifade etmiş, gerekçe olarak da dersi somutlaştırmak ya da eğlenceli hale getirdiğini düşündükleri için dramayı kullandıklarını ifade ettikleri ortaya konmuştur.

Batdı ve Elaldi (2020), drama ve iletişim becerileri konusunda meta analiz çalışması yapılmıştır. Bulgular sonucunda dramanın sosyal iletişim becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Burak ve Atabek (2020), içerisinde dramatizasyon etkinliklerinin de bulunduğu bir kitap tasarımı geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada beş yaşındaki çocukların altı yaşındaki çocuklara göre dramatizasyon konusunda daha başarılı oldukları ifade edilmiştir.

Çetin (2020), Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin dramaya ilişkin tutumları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Demirel (2020), sınıf öğretmeni adaylarıyla bir müze çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sonunda öğretmen adaylarının müze rehberliği yapma, müzede ders işleme konusundaki öz yeterlikleri, ders içeriği ve müze sürecini planlama konularında olumlu gelişim gösterdiği görülmüştür. Müze çalışmalarının farklı disiplinler ile ilişkilendirilerek, kazanımlar doğrultusunda farklı etkinliklerle desteklenen eğitim ortamlarının gerekli olduğu belirtilmektedir.

Erçevik ve Bergil Su (2020), İngilizce öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine ilişkin tutumlarının yüksek olduğunu, cinsiyet faktörüne göre farklılaştığını, drama deneyiminin genel olarak bulunmadığı ve yöntemi kullanabileceklerine ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Ezer ve Aksüt (2020), beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde drama yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerini almıştır. Öğrenciler drama yöntemini öğrenme, özgüven geliştirme ve eğlence anlamında olumlu bulduğu ortaya konmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaları ile fayda sağlayabilecekleri belirtilmiştir. Dramanın farklı ders, sınıf düzeyi ve öğrenme ortamlarında kullanımına ilişkin uygulamalar tasarlanması önerilmiştir.

Gelmez-Burakgazi (2020), sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim yöntemlerine ilişkin bir vaka çalışması yapmıştır. Sınıf öğretmenlerinin çoğunun yönergelere uyduğu, çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekle birlikte genellikle drama ve canlandırma yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılım sağlayabileceği yöntemleri kullanmak istedikleri fakat okul imkanlarının yetersiz olması, zaman sıkıntısı ve müfredatla olan uyumsuzluk gibi sorunlar olduğundan bahsettikleri ortaya konmuştur.

Gül, Mintaş ve Engür (2020), okul öncesi dönemdeki çocuklara değer öğretiminde drama ve grup çalışmalarının önemine değinilmiştir.

Hanna Taş (2020), yaratıcı drama ile Fen Bilimleri dersinin öğretiminde öğrencilerin başarı ve derse ilişkin tutumlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Karademir ve Çelik (2020), okul öncesi öğretmenlerinin ahlaki kavram öğretimi konusunda genellikle drama tekniğini tercih ettikleri ortaya konmuştur.

Kartal'a göre (2020), değer eğitimi edebiyatla bütünleştirilmelidir.

Mert ve Beldağ (2020), 4.sınıf sosyal bilgiler öğretimi kapsamındaki sözlü ve yerel tarih etkinlikleri yapılmıştır. Milli mücadelenin önemi ile ilgili kazanım, dönemin kahramanlarından yola çıkılarak drama etkinlikleri ile kazandırılmaya çalışılmıştır. Tarihi

konuların geleneksel öğretim yöntemlerinden ziyade drama ile öğretimi önerisinde bulunulmuştur.

Minaz ve Taş (2020), alanyazın taramasına dayandırarak değer öğretiminde dramanın başvurulmuş bir yöntem olduğuna değinmiştir. Biyografileri drama yoluyla işlemenin değerlere yönelik olumlu tutum geliştirmeye katkısı olabileceği ifade edilmiştir.

Mutlu, Altunbaş ve Kambur (2020), hayat bilgisi kazanımlarının duyuşsal anlamda yeterli olmadığı ve ihmal edildiği ortaya konmuştur. Öğretim programlarının bu anlamda geliştirilmesi önerilmiştir.

Namdar, Seven ve Uğurlu (2020), çocuk kitaplarının öğretiminde yaratıcı dramadan yararlanmışlardır. “Ressamların Dostları” serisine dayalı yaratıcı drama planları oluşturulmuştur.

Öntaş, Çoban ve Yıldırım (2020), ortaokul inkılap tarihi dersinin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersine bağlı olduğu, önceki kademelerde edinilen başarının sonraki kademelerde etkisi olduğuna değinilmiştir.

Özcan ve Uysal (2020), 2017’de yeniden yapılandırılan öğretim programlarını incelemiş ve 18 programda dramaya yer verildiğini ortaya koymuştur. Hayat bilgisi dersine ait 1926 yılı programında dramatik gösterilere yer verildiğine değinilmiştir. Mevcut hayat bilgisi program öğelerinde ise drama ile ilgili herhangi bir açıklama veya yönlendirmeye rastlanılmamıştır.

Sabancı ve Altinkulaç (2020), eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin değerler öğretiminde en çok başvurdukları yöntemin yaratıcı drama olduğu tespit edilmiştir.

Saracaloğlu ve Altın (2020), ortaokul düzeyinde görev yapan çeşitli branşlardan öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik görüşlerini almıştır. Öğretmenlerin en fazla düz anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma vb. yöntemleri kullandığı ortaya konmuştur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre rol oynama ve drama yöntemini daha fazla tercih ettikleri, araştırmaya katılan 28 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda üç öğretmenin derslerinde drama yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Bir öğretmenin metin değerlendirme aşamasında, atasözü ve deyimler konusunda drama yöntemini kullandığı bulgusu elde edilmiştir.

Sever, Aydın ve Koçoğlu (2020) “Hikayelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi” adlı kitabında Sosyal Bilgiler dersi için hikaye kullanımında faydalı olabilecek yöntemlerden bahsedilmiştir. Hikaye kullanımında tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi ayrıntılı bir şekilde açıklanırken drama ve yaratıcı yazma çalışmalarının da etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Terzi ve Karaaslan (2020), Wassily Kandinsky’nin bir tablosundan yola çıkarak yaratıcı drama etkinlikleri yapılmıştır. Çalışmada drama ile görsel sanatlar arasındaki ilişkiye değinilmiştir.

Topal ve Haçat (2020), sosyal bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirilen çalışmada 44 sosyal bilgiler öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokrasi ve insan hakları ile ilgili kavram öğretiminde en sık drama yöntemini kullandıkları tespit edilmiştir.

Uçak ve Doğan'ın (2020) çalışmalarında, din kültürü öğretmeni olan katılımcılardan bazıları kavramların öğretiminde kalıcılığı artırdığı, konuyu somutlaştırdığı, dersi eğlenceli hale getirdiği, öğrencinin daha aktif olduğu gerekçesiyle drama gibi yöntemlere başvurduğunu ifade etmiştir.

Yaylı (2020), sınıf öğretmeni adaylarının sevgi değerinin kazandırılmasında yaratıcı dramının kullanıldığı ve kalıcılığı artırdığı bulgusu elde edilmiştir.

Yılmaz ve Ceylan (2020), ortaokul düzeyinde drama ile sosyal bilgiler dersi öğretiminin öğrencilerin sosyal ve empatik becerilerini artırdığı ve başarılarında olumlu bir etki sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Tuncer (2020), Dale'in yaşantı konisinin son halinde dramatik katılım yerine dramatik deneyimlerin yer aldığını belirtmiştir. Çalışmada performansa dayalı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması önerilmiştir.

Yılmaz ve Ulubey (2020), öğretmen adaylarında yaratıcı drama uygulamaları ile güvenli davranışları öğrendikleri ve hiv/aids virüsünün bulaşma yolları konusunda bilinçlendiklerini ifade ederek konunun yaratıcı drama ile öğretilmesi önerilmiştir.

Yüksel, Şenol ve Akyol (2020), drama kursunun sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Son test puanlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Gülbüz ve Ilgaz (2021), bilgisayar destekli öğretim ve dramının başarı ve kalıcılığa olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur.

Bas (2021), sosyal bilgiler öğretmenlerinin çocuk hakları öğretiminde drama etkinliklerinden yararlanılabileceğini ifade ettiklerini ortaya koymuştur.

Güllühan (2021), yaratıcı drama çalışmalarının üniversite öğrencilerinin sosyal anlamda problem çözme becerilerini geliştirdiğine değinmiştir. Araştırmada hayat bilgisi dersi Güvenli Hayat ünitesinde yer alan trafik kurallarıyla ilgili örnek bir plan bulunmaktadır. Planda bir gazete haberinden yola çıkılarak drama yönteminden yararlanılmıştır.

Namdar, Aykaç ve Çol (2021), ilkökul sınıf öğretmenlerine drama yoluyla değerler eğitimi uygulanmıştır. Değerlerin öğretimi ve içselleştirilmesinde dramının etkili olduğu ifade edilerek drama ile sınıf öğretmenlerine yönelik değerler eğitimi çalışmaları önerilmiştir.

Pat ve Yılmaz (2021), konuşma eğitiminde deney ve kontrol grupları oluşturarak deney grubunda drama yöntemini uygulamıştır. Öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinde farklılaşma olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Sarısoy ve Alcı (2021), öğretmenlere yönelik drama ile ilgili hizmet içi program tasarlayıp uygulamıştır. Uygulama sonrasında öğretmenlerin dramaya ilişkin olumlu algı geliştirdikleri ortaya konmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci ve araçları, verilerin analizi, araştırmacının rolü, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2018)'e göre nitel araştırmanın kapsamlı bir tanımını yapmak güç olmakla birlikte, nitel araştırma; “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanabilir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.41). Nitel araştırma, sosyal olguları bulundukları ortamda araştırır ve anlamlandırmaya çalışır ve kuram oluşturmayı temel alan bir yaklaşımdır (Creswell, 2008;K. Yıldırım, 2010; Patton, 2018). Nitel araştırmada araştırma süreci parçadan bütüne (tümevarım) ilerlemektedir (Creswell, 2008).

Araştırmanın temel amacı, hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak, görüşler ve alanyazın temelinde bir uygulama önerisi sunmaktır. Bu yüzden araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması benimsenmiştir. “Durum çalışması, örnek olay çalışması (case study) olarak da bilinir” (Büyüköztürk, 2012, s.249).

Durum çalışması; “(1) güncel bir olguyu kendi yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, (2) olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve (3) birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemi” olarak tanımlanmaktadır (Aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 289).

Yin (2011), durum çalışması deseninin hala gelişmekte olduğunu ve tasarım, veri toplama ve analiz aşamalarında katkılara ihtiyaç olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda, aşamaların ayrıntılı olarak ortaya konduğu durum çalışmaları yapılarak, gelişmekte olan durum çalışmalarına katkıda bulunulabilir.

Bu araştırmada “hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama”, bir durum olarak ele alınmıştır. Araştırmanın durum çalışması deseninde olması, “nasıl” ve “niçin” sorularına olanak vererek olayın derinlemesine incelenmesine olanak sağlar (Yin,

2011). Böylece hayat bilgisi dersi öğretimini gerçekleştiren sınıf öğretmenlerinin görüşleri derinlemesine incelenebilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çeşitli açılardan durumu nasıl yorumladıkları ortaya çıkarılmış, daha sonra elde edilen bulgular derinlemesine incelenerek alanyazın ışığında bir uygulama önerisi sunulmuştur. Durum; kendi koşulları içinde incelenmiş, veri kaynaklarına hiçbir müdahalede bulunulmamıştır.

Araştırma yorumlamacı (hermeneutik) bilim felsefesine dayandırılmıştır. Bu bağlamda katılımcıların bir olgu ya da durumu nasıl anlamlandırdığı ile ilgilenilmiş ve içinde bulundukları durum ve sürece ilişkin görüşleri keşfedilmeye çalışılmıştır. (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 174, Merriam, 2002).

Durum çalışmalarında çoklu veri kaynaklarından yararlanılabildiğinden araştırmanın veri kaynaklarını hem öğretmen görüşleri hem de konuyla ilgili alanyazın taramasından elde edilen dokümanlar oluşturmaktadır. Dokümanlar, sistematik tarama (systematic review) ile taranmıştır.

Sistematik tarama, bir soruya cevap bulabilmek ya da problem durumunu çözüme kavuşturabilmek için, o alanda yayınlanmış tüm çalışmaları kapsamlı bir şekilde tarayarak bu çalışmalar içinden araştırmanın kalitesini değerlendirerek, hangi çalışmayı derlemeye alınacağını belirlenmesi ve derlemeye dahil edilen araştırmalarda yer alan bulguların sentezlenmesidir (Burns ve Grove, 2007).

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu; tez konusu ile ilgili basılı ya da dijital ortamda 2021 Ocak - 2021 Ağustos tarihleri arasında ulaşılabilen; tez, kitap, makale, konferans bildirileri, sempozyumlar, hayat bilgisi dersi için hazırlanmış geçmiş ve güncel öğretim programları ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye’de farklı ilkokullarda görev yapmakta olan gönüllü 60 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Alanyazın taramasında ulaşılabilen eser sayı ve türleri Tablo 1’de, sınıf öğretmenlerinin bireysel durumlarına ilişkin betimsel istatistikler ise Tablo 2’de sunulmaktadır.

Nitel araştırmalarda nicelik yönünden zengin gruplar yerine, araştırmanın amaçlarını yerine getiren ve ayrıntılı veri sunabilecek örneklemelerin belirlenmesi gerekir (Baltacı, 2018). Evrenin büyüklüğü ve pandemi şartlarında araştırmacının evrenin tamamına erişim imkanının

sınırlı olmasından dolayı örneklem seçiminde araştırmacıya hız ve kolaylık sağlayan kolay ulaşılabilir/elverişli durum örnekleme kullanılmıştır (Patton 2018, Baltacı 2018).

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanıldığından çalışma grubunun evrene genellenmesi zorunluluğu yoktur.

Alanyazın taramasında ulaşılan belgeler Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1

Alanyazın taramasında ulaşılan belgeler

Kaynak türü	f	%
Kitap	18	16,8
Tez	41	38,3
Makale-bildiri	48	44,8
Toplam	107	99,9

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin sosyo demografik dağılımları Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin sosyo demografik dağılımları

Sosyo demografik özellikler	f	%
Cinsiyet	60	100
Yaş	60	100
Eğitim düzeyi	60	100
Görev yeri	60	100
Kurum	60	100
Mesleki kıdem	60	100
Drama eğitimi	60	100
Drama yöntemini kullanma	60	100
Öğretim vermekte olduğu sınıf	60	100
Öğretim vermiş olduğu sınıf	60	100
Toplam	60	100

Tablo 2’de de görülebileceği gibi çalışma grubunu oluşturan 60 sınıf öğretmenin % 83,3’ü kadın, 16,7’si erkektir. % 45’i 21-25 yaş, %38,3’ü 26-30 yaş, %10’u 31-35 yaş, %3,3’ü 36-40 yaş aralığında olup %3,3’ü ise 41 ve üzeri yaştadır. %98,3’ü sınıf öğretmenliği anabilim dalı, %1,7’si coğrafya anabilim dalından mezundur. %93,3’ü lisans %6,7’si yüksek lisans mezunudur. %66,7’si merkezde, %33,3’ü köyde görev yapmaktadır. %86,7’si kamu %13,3’ü özel ilkokullarda çalışmaktadır. Mesleki kıdemlerinin dağılımları %85’i 1-5 yıl, %5’i 6-10 yıl, %5’i 11-15 yıl, %5’si 21-25 yıl arasındır. Toplam 60 sınıf öğretmenin %95’i drama eğitimi almış, %5’i drama eğitimi almamıştır (K37,K38,K41). %95’i dramayı derslerinde bir yöntem olarak kullanırken %5’i kullanmamıştır (K35, K38, K39).



Tablo 3

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bireysel durumlarına ilişkin betimsel istatistikler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Eğitim düzeyi	Görev yeri	Kurum	Mesleki Kıdem	Drama Eğitimi	Drama yöntemini kullanma	Öğretim vermekte oldukları sınıf	Öğretim verdikleri sınıf
K 1	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Özel	1-5 yıl	Evet	Evet	3.sınıf	1,2,3
K 2	Kadın	41+	Lisans	Merkez	Kamu	21-25 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,3,4
K 3	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Özel	1-5 yıl	Evet	Evet	3.sınıf	1,2
K 4	Erkek	21-25	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	Birleştirilmiş sınıf	1,2,3
K 5	Kadın	21-25	YL	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2
K 6	Kadın	21-25	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	Birleştirilmiş sınıf	1,2,3,4
K 7	Kadın	21-25	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	3,4
K 8	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	4.sınıf	3,4
K 9	Kadın	21-25	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	Birleştirilmiş sınıf	1,2,3,4
K 10	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2
K 11	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	3,4
K 12	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,4
K 13	Kadın	36-40	Lisans	Merkez	Özel	21-25 yıl	Evet	Evet	3.sınıf	1,2,3,4
K 14	Erkek	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2
K 15	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Özel	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,4
K 16	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	1,3,4
K 17	Kadın	26-30	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2

K 18	Kadın	26-30	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	Birleştirilmiş sınıf	3,4
K 19	Kadın	21-25	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	1,2
K 20	Kadın	26-30	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	Birleştirilmiş sınıf	1,2
K 21	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,4
K 22	Erkek	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	1
K 23	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	1,3,4
K 24	Erkek	31-35	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,4
K 25	Kadın	26-30	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	3.sınıf	1,2,3,4
K 26	Kadın	21-25	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	1,3
K 27	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,4
K 28	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	4.sınıf	3,4
K 29	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Kamu	6-10 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,3,4
K 30	Erkek	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2
K 31	Kadın	21-25	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	3.sınıf	1,3
K 32	Erkek	26-30	YL	Merkez	Kamu	6-10 yıl	Evet	Evet	4.sınıf	3,4
K 33	Kadın	26-30	YL	Merkez	Özel	1-5 yıl	Evet	Evet	4.sınıf	1,3,4
K 34	Kadın	26-30	Lisans	Köy	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	2.sınıf	1,2,4
K 35	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	1.sınıf	1,3,4
K 36	Kadın	26-30	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	Birleştirilmiş sınıf	1,2,3,4
K 37	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Evet	3.sınıf	2,3,4
K 28	Erkek	36-40	Lisans	Merkez	Kamu	11-15	Hayır	Hayır	4.sınıf	1,2,3,4
K 39	Kadın	21-25	Lisans	Merkez	Kamu	1-5 yıl	Evet	Hayır	4.sınıf	3,4

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, doküman incelemesi ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile elde edilmiştir. Doküman incelemesi Ocak 2021-Ağustos 2021 tarihleri arasında tamamlanırken sınıf öğretmenlerinden görüş alma süreci Nisan 2021-Mayıs 2021 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

Doküman incelemesi, araştırma konusuyla ilgili yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman analizi, veri toplama yöntemi olarak araştırmada tek başına kullanılabilmeyle beraber görüşme ve gözlem gibi veri toplama araçları ile birlikte de kullanılabilir. Doküman incelemesi, “dokümanlara ulaşma, orijinalliği kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma” gibi beş aşamada yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2012).

Bu bağlamda araştırmada öncelikle; araştırma konusu ve alt problemler kapsamında basılı, yazılı ve dijital ortamdaki veri tabanları da kullanılarak, görsel yayınlar dahil kaynaklara alanyazın taraması yapılarak ulaşılmıştır. Hayat bilgisi dersi ve öğretim programları, çocuk edebiyatının drama da kullanımı, drama yöntemi, drama teknikleri konularına ilişkin tez, makale- bildiri, kitap, resmi öğretim programları, incelenmiş ve derlenmiştir.

Yazılı dokümanlara Google Akademik -Google Scholar ve Researchgate vb. arama motorları ve Dokuz Eylül Üniversitesi aboneliği ile erişim sağlanan Turcademy veri tabanlarından ulaşılmıştır. Dokümanların orijinal olduğu kabul edildiğinden dokümanları anlama aşamasına geçilmiştir. Dokümanlar araştırmacı tarafından analiz edilerek araştırma konusu ile birebir ilgili olan çalışmalar araştırma kapsamına alınmıştır. Çalışmalar; araştırmanın ilgili araştırmalar, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinde kullanılmıştır.

Alanyazın taraması ışığında ve uzman görüşlerine sunularak kapsam geçerliği sağlanan “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (HBÇEDGF)” hazırlanmıştır.

İkinci aşamada, sınıf öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Bu veri toplama sürecinden önce Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu’na etik izin ve onay için gerekli başvuru yapılmıştır. Veri toplama araçlarının (bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu) uygulanabileceğine ilişkin gerekli izin ve onay, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu’ndan (Ek 2) alınarak veri toplama süreci başlatılmıştır. Dijital ortamda Google formlar aracılığı ile sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Formların giriş kısmında katılımcılara araştırmanın amacı ve katılım hakkında bilgi verilmiş

(EK 3) ve gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Veriler, 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında toplanmıştır.

Araştırmaya konu olan hayat bilgisi dersi öğretimini gerçekleştiren ve ders planlarını uygulayan kişiler sınıf öğretmenleri olduğu için araştırmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın yapıldığı dönemde pandemi (covid-19) yaşanması, öğretmenlerin güncel eğitim öğretim ortamlarını ve süreçlerini değiştirdiğinden kendilerine yöneltilecek soruları içinde bulundukları uzaktan eğitim şartlarına göre cevaplayabilecekleri; Yıldırım ve Şimşek'in (2018) de belirttikleri gibi, araştırmaya katılan bireylerin sosyal ortamları değiştiğinde cevaplarının da değişebileceği kabul edilerek, eğitim öğretim ortamlarına ve sürece dair anlayışlarının da araştırma yapılan sırada farklılaşmış olma ihtimali göz önüne alınmıştır.

Öğrenciler eğitim öğretim faaliyetlerine araştırmanın yapıldığı sırada pandemi (covid-19) nedeniyle bir yılı aşkın süredir eğitimlerine belli bir düzende devam edemedikleri, zaman zaman yüz yüze eğitim alırken sürecin büyük bir kısmını çevrim içi (uzaktan) yürütmüşlerdir. Araştırmada yer alacak drama planları, yüz yüze eğitim ortamlarına yöneliktir. Bu nedenle öğrencilerin yaşları da göz önüne alınarak verecekleri cevapların yüz yüze eğitimden ziyade çevrim içi eğitim ortamlarına göre olacağı düşünüldüğünden çalışma grubuna öğrenciler dahil edilmemiştir.

Son aşamada alanyazın temelinde ve öğretmen görüşleri de dikkate alınarak hazırlanan drama planları, eğitim öğretim sürecinin sonraki yıllarda tekrar yüz yüze olacağı düşünülerek hazırlanmıştır.

3.3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları çeşitlilik göstermektedir.

Veri toplama aracı olarak; yazılı ve dijital ortamdaki veri tabanları kullanılmıştır. Dijital ortamda yararlanılan veri tabanları; Google Akademik - Google Scholar, Researchgate, Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ) ve Dokuz Eylül Üniversitesi aboneliği ile erişim sağlanan Turcademy'dir.

Sınıf öğretmenlerinden toplanan veriler için veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan "Bireysel Durum Formu" ve "Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" olmak üzere iki adet form kullanılmıştır.

Bireysel Durum Formu

Katılımcılara ilişkin sosyo demografik bilgiler, araştırmacılar tarafından hazırlanan bireysel durum formu ile toplanmıştır. Bireysel durum formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu eğitim bilimleri/Türkçe ve drama alanında on uzman görüşüne sunulmuştur.

Geri dönütler çerçevesinde dil ve içerik gibi çeşitli bakımlardan her iki form da güncellenerek, bazı maddeler eklenip çıkarılarak düzeltme ve eklemeler sonucunda son halini almıştır.

Bireysel Durum Formu'na ilişkin uzman görüşleri ve önerileri doğrultusunda yapılan düzeltmeler şu şekildedir:

1. Cümle şeklinde olan form maddeleri soru yargısına dönüştürülmüştür.
2. 2.maddede yer alan yaş soruna ilişkin cevap seçeneklerindeki yaş aralıkları 10'dan 5'e düşürülmüştür.
3. 3.maddede kelime düzeltmesi yapılmıştır.
4. 4.madde 9.sıraya, 7.madde 10.sıraya, 8.madde 11.sıraya alınmıştır.
5. 6.madde 7.sıraya alınmış, ayrıca iki seçenek birleştirilerek tek seçenek haline getirilmiştir.
6. 9.madde 12.sıraya, 10.madde ise 13.sıraya alınarak soru yargılarında düzenlemeler yapılmıştır.
7. 4, 6, 8, 11 maddeleri eklenmiştir.
8. İlk halinde 10 madde bulunan bireysel durum formu, 14 madde olarak son halini almıştır. Formun son hali Ek 3'te sunulmuştur.

Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda aynı olguyu etkileyebilecek çeşitli etkenlere yönelik sorular oluşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde alanyazın temelinde aynı olguyu etkileyebilecek çeşitli etkenlere yönelik açık uçlu görüşme soruları hazırlanarak taslak formlar oluşturulup e-posta yoluyla sınıf öğretmeni, drama, Türkçe ve sosyal bilgiler ve eğitim bilimleri alanlarında on uzman görüşüne sunulmuştur.

Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'na ilişkin uzman görüşleri ve önerileri doğrultusunda yapılan düzeltmeler şu şekildedir:

1. 1.sıraya yeni bir soru eklenmiştir.
2. 1.soru genişletilerek 2. sıraya alınmıştır.
3. 3.sıraya yeni bir soru eklenmiştir.
4. 2. soru genişletilerek 4. sıraya alınmıştır.
5. 3. soru yargısında kelime düzeltmeleri yapılmış ve 4.sıraya alınmıştır.
6. 5, 6, 7,8, 9, 10 ve 11. sırada yer alan yeni sorular eklenmiştir.
7. 4.soru 12.sıraya alınmıştır.
8. Tekrar uzman görüşüne başvurulmuştur.
9. 1.soru yargısında kelime düzenlemesi yapılmıştır.
10. 2.sıraya yeni soru eklenerek 2.sıradaki soru 3.sıraya konmuş ve soru yargısında düzenleme yapılmıştır.
11. 3.soru 4., 4.soru 5., 7.soru 9., 8.soru 10., 9.soru 7. ve 10.soru 8.sıraya alınmıştır.
12. 6.sırada yer alan soru silinerek yerine 5.sıradaki soru konmuştur.
13. 11 ve 12.soruda düzeltmeye gidilmemiştir.

İlk halinde 4 maddeden oluşan görüşme formu 12 maddeye çıkarılmış, bu 12 maddede tekrar uzman görüşüne sunularak düzenlemeler yapılmış ve son halini almıştır. Formun son hali Ek 4'te sunulmuştur.

Çevrim içi Veri Tabanları

Alanyazın eserlerine ulaşabilmek için çevrim içi veri tabanları da kullanılmıştır. Bunlar:

1. Google Akademik - Google Scholar: İnternet erişimi olan herkesin kullanımına açık bir veri tabanıdır. Erişim sınırlaması getirilmemiş her makaleye Google Akademik - Google Scholar aracılığı ile ulaşılabilir.

2. Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ):Google Akademik - Google Scholar gibi Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ) de, internete erişimi olan herkesin kullanımına açık bir veri tabanıdır. Yazarları tarafından veri tabanına arşivlenen, açık erişim izni bulunan tezler bu veri tabanından ulaşılabilir. Yayınlanma izni olmayan tezlerin basılı kopyalarına ise üniversite kütüphaneleri TÜBESS aracılığıyla ulaşılabilir.

3. Turcademy: Türkiye’deki tüm akademik yayınların ulaşılabilceği, hızla güncellenen yerli çevrim içi bir e-kitap platformudur. Kurumsal abonelik ile erişim sağlanabilen platform, Türkiye’deki farklı üniversitelerle anlaşmalıdır. Araştırmacılar, üniversite aboneliği ile erişim sağlayabilmektedir.

Bu kapsamda alanyazın eserlerine dijital ortamda da ulaşılmıştır.

3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci (Opsiyonel)

Tasarım, geliştirme ve uygulama sürecinde aşağıdaki basamaklar izlenmiştir:

1. Alanyazın taraması yapılarak toplanan doküman bilgilerinin analiz edilmesi
2. Görüşme formunun hazırlanması
3. Görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin uzman görüşü alınması
4. Uzman görüşleri doğrultusunda formun düzenlenmesi
5. Bireysel durum formu ve görüşme formu ile öğretmenlerden veri toplanması
6. Verilerin analizi
7. Doküman ve formlarla toplanan veriler doğrultusunda ders planlarına uygun olarak drama planlarının hazırlanması
8. Ders planlarına ilişkin uzman kontrolü
9. Ders planlarının uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmesi

Alanyazın taraması her basamakta yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veriler gözlem, görüşme ve dokümanlar yoluyla toplanır (Berg & Lune, 2019; Merriam, 2009; Akt:Kıral,2020,s.172).

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada da doküman analizi, içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır.

Doküman analizi, nitel bir araştırmada yazılı belgelerin içeriğini sistematik ve detaylı analiz etmek için kullanılan bir yöntemdir (Wach,2013;s.1). Doküman analizi, basılı ve elektronik olmak üzere sistemli bir şekilde tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan bir yöntemdir. Doküman analizi alanyazında “belge incelemesi” olarak da bilinmektedir (Kıral, 2020).

Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizi, Miles - Huberman modeli basamakları takip edilerek üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Miles-Huberman (1994) Modeline göre verilerin analizi aşamaları şu şekildedir:

- verilerin düzenlenmesi / azaltılması,
- sergilenmesi,
- sonuçların tasvir edilmesi ve doğrulanması (Creswell, 2008).

3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Yıldırım ve Şimşek'e göre (2018), geçerlik ve güvenirlik kavramları nitel araştırmada farklı bir anlam kazanmaktadır.

“Nitel araştırmaya temel oluşturan ilkelerden birisi, gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan ortama göre sürekli bir değişme içinde olduğu ve araştırmanın benzer gruplarda tekrarlanmasının aynı sonuçlara ulaşmayı mümkün kılmadığını en baştan kabul etmektedir (dış güvenirlik yani tekrar edilebilirlik).” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.272).

“Bir araştırmanın aynen tekrar edilmesi ya da yapılan analizlerin iki ayrı araştırmada birbiriyle tutarlı olması, nitel araştırmalarda oldukça güçtür. Ancak araştırmacı, araştırmada izlediği aşamaları ayrıntılı ve açık bir biçimde rapor ettiği takdirde, araştırmanın dış güvenirliği konusunda önemli bir adım atmış olacaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.275).

Le Compte ve Goetz (1982), dış güvenirliğin sağlanması için araştırmacının araştırma sürecindeki konumunu açıklamasının gerekliliğini savunur (Aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.273). Bu araştırmada da, araştırmacının konumunun “araştırmacının rolü” başlığı altında açıkça ifade edilmesi dış güvenirliğin sağlanmasına yöneliktir.

Yıldırım ve Şimşek'e göre (2018), dış güvenirliğin sağlanması için bir başka önlem, veri kaynağı olan bireylerin açıkça tanımlanmasıdır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından ayrıntılı bir bireysel durum formu oluşturulmuş ve katılımcıların önce bu formu doldurmaları istenmiştir.

Çevrenin insan algıları üzerindeki etkileri düşünüldüğünde veri kaynağı olan bireylerin içinde bulunduğu sosyal ortamın tanımlanması da dış güvenirlik açısından önemlidir. Araştırmaya katılan bireylerin sosyal ortamları değiştiğinde cevaplarının da değişebileceği kabul edilmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.274). Verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve ve varsayımlar tanımlanarak ve veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılarak dış güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.274).

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmacı üçgenlemesi tekniği (triangulation) kullanılmıştır (Creswell, 2008). Araştırmacı üçgenlemesi, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında birden fazla araştırmacının yer alması ve benzer sonuçlar elde etmeleri olarak açıklanmaktadır (Denzin, 1978; aktaran, Başkale, 2016; Guion, 2002). Araştırmada verilerin toplanması, analizi ve yorumlanma aşamasında iki araştırmacı yer aldığı için araştırmacı üçgenlemesi sağlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından belirlenen ‘uzlaşma yüzdesi’ formülü kullanılmıştır. Uzlaşma yüzdesi = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 (Patton, 2018).

İlk analizlerde %71 oranında kodlayıcılar arası uyum elde edilmiştir. Her bir kodlayıcı için oluşturulan kod dosyaları bir araya getirilip birleştirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Görüş ayrılıkları tartışılarak uzlaşmaya varılmış ve birleştirilerek oluşturulan kodlar revize edilmiştir. Bu işlemler takip edilerek kodlayıcılar arası uyumsuzluk giderilmiştir. Araştırmadaki kodlayıcılar, başka dersin drama ile öğretimini çalışmış uzman sınıf öğretmenleri ve drama uzmanı eğitim bilimleri doktoralı tez danışmanıdır.

Hesaplamalar sonucunda sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşme sonucunun toplam yüzdesi % 91 olarak belirlenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek’e göre (2018) nitel araştırmada geçerlik güvenilirlikten daha kritik bir etkidir ve nitel araştırmalarda geçerlik ile kastedilen, araştırılan durumun gerçekliğine müdahale edilmeden, tarafsız olarak gözlenmesidir. Elde edilen verilerin detaylı olarak raporlanması ve sonuçlara nasıl varıldığının açıklanması da araştırmanın geçerliliği için önemli bir paya sahiptir (Creswell, 2008).

Araştırmada inandırıcılığın (iç geçerliğin) başarılabilmesi için çeşitleme stratejisi kullanılmıştır. Bu strateji doğrultusunda farklı okullarda, farklı özelliklere sahip sınıf öğretmenlerinin sürece dahil edilmesi ile veri kaynakları çeşitliliği sağlanmış, görüşme yönteminin yanında doküman incelemesi yöntemi de kullanılarak yöntem çeşitlemesi de sağlanmaya çalışılmıştır.

Bireysel durum formu ve görüşme formunun istenilen veriyi ortaya çıkarması açısından geçerli olup olmadığının değerlendirilmesi amacıyla, görüşme sürecinden önce; drama, çocuk edebiyatı, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler, Türkçe, ölçme ve dilbilimi alanlarında toplam on eğitim bilimleri uzmanından “uygun”, “uygun değil”, “geliştirilebilir”

şeklinde, e-posta yoluyla görüş alınmış ve görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak kapsam geçerliği sağlanmıştır.

Araştırmada iç güvenilirliği (tutarlılığı) sağlamak için bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmak adına hazırlanan görüşme formu ve formun uygulanma süreci, alanyazından elde edilen verilerle desteklenmiştir. Çalışmanın başlangıcından sonuna kadar drama konusunda uzman ve eğitim bilimleri doktoralı bir öğretim üyesinin gözetiminde ve danışmanlığında süreç devam ettirilmiştir.

3.7. Araştırmacının Rolü

“Merriam’a göre (2009), “nitel araştırmacı veri toplama ve analizi sürecinin birincil aracıdır” (s.15).” (Akt. Seggie ve Yıldırım, 2015, s.28).

Nitel araştırmalarda araştırmacının katılımcı rolü vardır. “Araştırmacı, uzaktan ve ikinci elden bilgi toplayan bir kişiden çok, araştırma konusuyla ilgili alanda zaman harcayan, alanı yakından tanıyan, alanda olup biten olayları yaşayan ve araştırmaya dahil olan bireylerle yakın ilişkiler kuran kişidir.” “Araştırmacının kendi gözlemleri ve yorumları araştırma sonucunu belirleyen önemli bir etken olarak ortaya çıkabilir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.85).

Nitel araştırmalarda veri kaynakları önemli olmakla birlikte araştırmacının bizzat kendisi de bir veri kaynağıdır. Nitel araştırmalarda araştırmacı hem kendi hem de katılımcıların deneyimlerini anlamlandırmaya çalışır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problem durumu ve alt problemler ile ilgili veriler iki şekilde toplanarak analiz edilmiş ve bulgular üç temelde ortaya konmuştur. Bunlar;

4.1. “Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama alanyazında nasıl yer almaktadır?” alt problemine ilişkin bulgular,

4.2. “Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemine ilişkin bulgular,

4.3.“Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin nasıl bir uygulama önerilmektedir?” alt problemine ilişkin bulgulardır.Bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

4.1. “Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama alanyazında nasıl yer almaktadır? alt problemine ilişkin bulgular

Birinci alt probleminin yanıtını bulmak amacıyla basılı ya da dijital ortamda ulaşılabilen dokümanlar; kitaplar, yüksek lisans ve doktora tezleri, makale-bildiriler olmak üzere üç tema başlığı altında tablolştırılmıştır.

“Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışması” alanyazında doğrudan yer almadığından konuyla ilişkili olarak drama ve hayat bilgisi ile ilgili çalışmalar; kitaplar, tezler ve makale-bildiriler olmak üzere üç başlık altında ele alınırken tez ve makaleler drama-hayat bilgisi ve drama-diğer alanlar olmak üzere iki alt başlık altında ele alınmıştır.

4.1.1. Hayat bilgisi ve drama ile ilgili kitapların analizine ilişkin bulgular

Tabloda yer alan kitaplarında hayat bilgisi öğretimi, hayat bilgisi dersinin tarihsel gelişimi ve tanımları (Sönmez, 1999; Sönmez 2016; Öztürk (Ed.), 2006; Öğülmüş (Ed.), 2009; Üstündağ, 2009; Şimşek (Ed.), 2014; Sönmez, 2016; Güven ve Kaymakçı (Ed.), 2016; Tay, 2017; Aktepe ve Gündüz (Ed.), 2020; Kabapınar, 2020; Kaya, 2020) ile ilgili bilgi verilmektedir.

Hayat bilgisi ve drama ile ilgili kitapların analizine ilişkin bulgular aşağıda tablo 4’te sunulmuştur:

Tablo 4

Hayat bilgisi ve drama ile ilgili kitapların analizine ilişkin bulgular

Kitabın adı	Yazar / Editör	Yıl	İçerik
Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu	Sönmez, V.	1999 ve 2016	Yazarın daha önce "Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi" dersi için hazırladığı "Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu" kitabının yeni programa göre yeniden gözden geçirilmiş ve geliştirilmiş halidir. Hedef davranışlar, içerik, eğitim ve sinama durumları senaryolar içinde verilmeye çalışılmış, araç-gereçler bu amaca hizmet edecek biçimde düzenlenip işe koşulmuştur. Eğitim durumlarında kullanılacak strateji, yöntem ve tekniklerle akıl yürütme yollarını kapsayacak örneklere yer verilmiştir.
Hayat bilgisi: toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış	Cemil Öztürk (Ed.),	2006	Kitabın birinci bölümünde hayat bilgisinin tanımı ve kapsamına yer verilirken orta bölümlerde kavram öğretimi, etkin vatandaşlık, değerler eğitimi, sosyal bilgiler, öğretim stratejileri gibi konulara değinilmiştir. Kitabın son bölümünde ise hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek ölçme değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır.
Ütopya ve eğitim.	Öztürk, E.	2006	Ütopyaların toplumsal, siyasal, dinsel, yazınsal, mitolojik ve psikolojik vb. alanlarla ilişkisi ve bu ilişkiler temelinde ütopyalardaki eğitim sorunsalının içerdiği eğitsel değer alanları ve eğitsel kavramlar, ele alınan ütopyalarda karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.
İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı.	Öğülmüş, S. (Ed.).	2009	Hayat Bilgisi dersi öğretim programının yapısını, hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek etkili strateji, yöntem ve teknikleri, materyalleri, dersin planlamasını, ders kitaplarını ve özelliklerini, çoklu zeka uygulamalarını, ölçme değerlendirme uygulamalarının programı kazandırmayı amaçladığı temel becerilere ve kişisel niteliklere uygun hazırlanan uygulama örneklerini içerir.

Drama öğretmeninin günlüğü	Üstündağ, T.	2009
Sınıf öğretmenleri ve adayları için hayat bilgisi öğretimi	Şimşek, S. (Ed.)	2014
Hayat bilgisi öğretimi	Semra Güven ve Selahattin Kaymakçı (Ed.)	2016
Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi	Tay, B.	2017
Yaratıcı drama ile çocuk kitaplarına yolculuk	Erdoğan, T.	2019
Eğitimde yaratıcı drama	Adıgüzel, H. Ö.	2020
Eğitimde drama <i>teorik temelleri ve uygulama örnekleri</i>	Karadağ, E. ve Çalışkan, N.	2020
Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemeleri	Halil Tokcan (Ed.)	2020

Yaratıcı dramanın eğitim programı, doğaçlama örnekleri, yaratıcı dramanın Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde bir yöntem olarak kullanımı, son bölümde Türkçe, matematik, sosyal bilgiler, fen bilimleri, vatandaşlık ve insan hakları eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı ders planı örneklerine yer verilmiştir.

Hayat bilgisi dersinin tanımı, kapsamı ve programı, hayat bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, hayat bilgisi öğretiminde müze eğitimi, değerler eğitimi ve vatandaşlık eğitimi ele alınmıştır. 7.bölümde hayat bilgisi öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımı ele alınmış ve uygulama örnekleri sunulmuştur.

Hayat bilgisi öğretiminin tarihsel gelişimine, derste kullanılacak strateji, yöntem ve tekniklere değinilmiştir.

Hayat bilgisi öğretim programına, derste kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere ve drama kullanımına yer verilmiştir. Çocuk kitaplarından yola çıkarak oluşturulmuş drama etkinlikleri bulunmaktadır.

Yaratıcı drama ile ilgili kavramlara, yaratıcı dramanın yapılandırılmasına, gelişimi ve öncülerine, kullanılan tekniklere, Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın gelişimine, tiyatro ve yaratıcı drama ilişkisine, psikodrama ve sosyodramaya değinilmiştir.

Oyun ve drama kavramlarının tanımı, gelişimi ve temellerine değinilmiştir. Eğitim öğretim sürecinde drama, drama lideri, drama çalışmalarında göz önünde bulundurulması gereken etkenler, drama planlaması, oyun örnekleri ve son bölümde eğitimde drama uygulamalarına ilişkin örnek ders planları yer almaktadır.

Disiplinlerarası bir anlayışla oluşturulmuş kitapta giriş bölümünde sosyal bilgiler ve edebiyat ilişkisi ele alınırken diğer bölümlerde sosyal bilgiler öğretiminde sözlü ve yazılı eserlerin kullanımı ayrıntılı olarak ele alınmış ayrıca öğretim yöntem ve tekniklerine de değinilmiştir.

Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi öğretimi	Vedat Aktepe ve Mevlüt Gündüz (Ed.)	2020	Hayat bilgisi dersinin amacı, kapsamı, içeriği, dünyada ve Türkiye’deki gelişimi, 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı, kaynak ve materyal kullanımı, değerler eğitimi, demokrasi eğitimi, öğretim yöntem ve tekniklerinin hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin çalışma örneklerine ve hayat bilgisi programına ilişkin örnek uygulamalara yer verilmiştir.
Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi	Kabapınar, Y.	2020	Hayat bilgisi ve sosyal bilgisi derslerine değinilerek öğretim yöntem ve teknikleri örnek uygulama ile incelenmiş, sözlü tarih ve yerel tarih yöntemlerine ilişkin somut örnekler sunulmuştur.
Çocuk ve edebiyat	Sedat, S.	2015	Çocuk edebiyatının temel işlevine, çocuğun gelişim sürecindeki yerine, temel öğelerine ve temel ilkelerine yer verilmiştir.
Hikayelerle sosyal bilgiler öğretimi	Demir S. B. ve Akengin, H.	2020	Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi” yaklaşımına uygun olarak hikayeler, sosyal bilgilerdeki beceriler ile ilişkilendirilmiştir.
Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin temeli: toplu öğretim sistemi.	Kaya, E.	2020	Toplu öğretim dersleri ve sisteminin geçmişi, kuramsal altyapısı, denemeleri ve günümüzde yapılan bazı tasarım çalışmaları ve desenlerine yer verilmiştir.
Resimli çocuk kitapları ve yaratıcı drama göç ve kültürlerarası duyarlılık.	Yıldırım, K. ve Aykaç, N.	2020	Resimli kitaplardan yola çıkılarak yapılan yaratıcı drama çalışmalarını içermektedir.
Toplam	18		

Sever, Aydın ve Koçoğlu (2020) kitaplarında sosyal bilgiler öğretiminde hikaye kullanımı ve yaratıcı yazma çalışmalarının etkili olduğunu belirtirken; benzer şekilde Tokcan (Ed.) (2020), sosyal bilgiler öğretiminde edebiyat kullanımının öğrenmede etkili olabileceğini ifade etmektedir.

Bu çalışmanın teması olan çocuk kitaplarının yaratıcı drama kullanımına (Yıldırım ve Aykaç, 2020) ve drama yöntemine ilişkin bilgiler içeren (Üstündağ, 2009; Adıgüzel, 2020; Karadağ, 2020) bazı kitaplar da mevcuttur.

Üstündağ (2009), Karadağ ve Çalışkan(2020) kitaplarında hayat bilgisi öğretiminde drama yönteminin kullanımına ilişkin ders planı örnekleri bulunmaktadır.

4.1.2. Hayat bilgisi ve drama ile ilgili tezlerin analizine ilişkin bulgular

Yök Tez Merkezi'nde "hayat bilgisi" ve "drama" anahtar kelimelerinin içinde geçtiği toplam 31 adet teze erişilmiştir. Bunların yanı sıra Yök Tez Merkezi'nde yapılan tarama sonucunda bulunmayan, konu ile ilgili olan bazı yüksek lisans tezleri (Belet, 1999; Bıyık, 2001; Bilek, 2009; Soydaş, 2010) bulunmuştur. 2000, 2001 ve 2002 yıllarında yapılmış olan toplam üç adet tezin (Erhan Ünal, 2000; Bıyık, 2001; Ersoy, 2002) tamamına erişim izni bulunmamaktadır. Bu bağlamda Tablo 4'te toplam 33 adet tez ve açıklamasına yer verilmiştir. Ulaşılan tezlerden Erhan Ünal, 2000 ve Bıyık, 2001 Tablo 4'te bulunmamaktadır.

Konu ile ilgili olarak Ağustos 2021 tarihine kadar erişilen tezlerin dördü 2000 yılı ve öncesine, otuz biri ise 2000 -Ağustos 2021 tarihleri arasında aittir. Bunlardan üçü doktora, otuz ikisi yüksek lisans tezidir.

2003 ve 2004 yılında "hayat bilgisi" ve "drama" anahtar kelimelerinin yer aldığı tezlere hiç rastlanmazken; 2005 yılında üç adet teze rastlanmıştır. Bu alanda ilk tez çalışmasının yapıldığı 1988 yılından 2005 yılına kadar, on yedi yılda konu ile ilgili toplam altı tez yazılırken; 2005-2021 tarihleri arasında, 2005 ve 2021 yılları da dahil olmak üzere, on yedi yılda bu sayı yirmi dokuza çıkmıştır.

Hayat bilgisi ve drama ile ilgili yüksek lisans ve doktora tezlerinin analizine ilişkin bulgular aşağıda tablo 5'te sunulmaktadır:

Tablo 5

Hayat bilgisi ve drama ile ilgili tezlerin analizine ilişkin bulgular

Yazar	Yıl	Araştırmanın Türü	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Yöntemi	Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Bulgular ve Sonuçlar
Üstündağ	1988	Yüksek lisans tezi	Hayat bilgisi öğretiminde dramatizasyon ağırlıklı yöntem ile taktir ağırlıklı yöntemin öğrenci başarısına etkilerini araştırmak	Deneyisel desen	Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji Vakfı İlkokul 2.sınıf düzeyi 84 öğrenci	Eriş testi	Dramatizasyon ağırlıklı yöntem uygulanan öğrenciler, taktir ağırlıklı yöntem uygulanan öğrencilere göre, eriş ortalamları arasındaki fark anlamlı bulunduğundan daha başarılıdır.
Belet	1999	Yüksek lisans tezi	Hayat bilgisi programlarını değerlendirmek	Nitel araştırma yöntemi	372 sınıf öğretmeni	Görüşme soruları	İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflarda uygulanan hayat bilgisi programına ve programın uygulanmasına yönelik öğretmenlerin büyük bir kısmı olumlu görüşe sahiptir. Kadın öğretmenlerin program ve uygulaması ile ilgili görüşlerinin erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.
Kaf	1999	Yüksek lisans tezi	Hayat bilgisi dersinde belirlenen bir ünite kapsamında sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak	Ön test - son test - kontrol gruplu deneyisel desen	İlkokul 3.sınıf	Sosyal Beceriler Gözlem Formu (SBGF) ve Kişisel Bilgi Formu (KBF)	Hayat bilgisi dersinde selam verme ve paylaşma-işbirliği becerilerini kazandırmada yaratıcı drama yöntemi etkilidir.

Ersoy	2002	Yüksek lisans tezi	İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersinde "Biyolojik Çeşitlilik ve Erozyon" konularının anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak öğretiminin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini belirleyebilmek	Karma yöntem	2001-2002 eğitim öğretim yılının 2. yarıyılında Adana ili Yüreğir ilçesinde yer alan, alt sosyo ekonomik düzeyde bir devlet okulunda okuyan 3. sınıf öğrencileri	"Biyolojik Çeşitlilik ve Erozyon Konularına Yönelik Başarı Testi"	Anlamlı öğrenme kuramı geleneksel öğretime göre, "Biyolojik Çeşitlilik ve Erozyon Konularına Yönelik Başarı Testi" açısından ve öğrenme dışında yeni yetenekler kazanmaları açısından daha etkilidir.
Karadağ	2005	Yüksek lisans tezi	Drama yöntemi ile geleneksel yöntemin bilişsel alan basamağına göre öğrenci başarılarına ve drama yönteminin öğrencilerin derslere karşı tutumlarına yönelik etkilerini tespit etmek	Deneyssel desen	İlköğretim 3.sınıf öğrencileri	Başarı testi ve tutum ölçekleri	Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunu oluşturan öğrencilere ünite sonunda uygulanan başarı testinde bilgi basamağındaki başarı düzeylerinin birbirlerine yakın oldukları ,kavrama ve uygulama basamağındaki başarı düzeylerinde ise önemli bir fark olduğu görülmüştür.
Pehlivanlar	2005	Yüksek lisans tezi	Örnek olay yöntemiyle fen bilgisi öğretiminin başarı, hatırd tutma ve bilişüstü becerilerin gelişimine etkisini araştırmak	Deney ve kontrol gruplu deneyssel desen	179 adet 6.sınıf öğrencisi	Başarı testi, açık uçlu soru, bilişüstü beceri ölçeği, hatırlama testi	Örnek olay yöntemi, öğrencilerin başarı, hatırlama, bilişüstü becerinin gelişiminde etkilidir.

Selanik Ay	2005	Yüksek lisans tezi	Hayat bilgisi öğretiminde yaratıcı drama ve geleneksel yöntemlerin, öğrencilerin akademik başarı ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemek	Kontrol gruplu öntest-sontest modeli	2004 - 2005 eğitim öğretim yılında Denizli ili Rasit Özkardeslköğretim okulunda 3. sınıftaki 68 öğrenci	Başarı testi	Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun başarı düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark gözlenmiştir. Uygulamadan dört hafta sonra hatırd tutma testinde deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.
Onur	2008	Yüksek lisans tezi	İlköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerine okul ve sınıf kurallarının hayat bilgisi dersi kapsamında drama tekniği ile öğretiminin öğrenmede kalıcılığa etkisini ortaya koymak	Deneyssel desen	2006 - 2007 öğretim yılında Osmangazi ilçesi Fertur İlköğretim Okulu'nun 2/B, 2/E ve 3/B, 3/E şubelerinde öğrenim gören 56 öğrenci	Okul ve Sınıf Kuralları Gözlem Formu	Drama tekniği geleneksel yöntemlere oranla kalıcılığı arttırmada etkili bir tekniktir. Kontrol ve deney gruplarının son gözlem 2'den aldıkları puanlar arasındaki farklılaşmalar bunu desteklemektedir.
Akyüz	2009	Yüksek lisans tezi	Hayat bilgisi gibi derslerdeki Sanayi Devrimi ve Bilimsel-Teknolojik Gelişim ile ilgili ünitelerin Rahmi M. Koç Müzesi koleksiyonundan yararlanarak daha iyi öğretilebileceğini ortaya koymak	Nitel araştırma yöntemleri	Rahmi M. Koç Müzesi koleksiyonunda n seçilen dört obje ile ilgili olarak hazırlanan ve sınıflara uygulanan dört ayrı çalışma	Öğrencilere uygulanan etkinlik sayfaları	Rahmi M. Koç Müzesi koleksiyonundan seçilen dört objenin incelendiği örnek çalışmaların, hedeflenen kazanımların öğrenilmesine ve öğrencilerde tarihsel düşünme ve imgelem becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı bulgulanmıştır.

Bilek	2009	Yüksek lisans tezi	Dramatizasyon yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanılmasının öğrencilerin sosyal duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına etkisini belirlemek	Ön test-son test kontrol gruplu deneysel model	50 üçüncü sınıf öğrencisi	Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve Başarı Testi	Dramatizasyon yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanılmasının öğrencilerin sosyal duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır
Bahçe	2010	Yüksek lisans tezi	Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	Nitel araştırma yöntemleri	2009–2010 eğitim öğretim yılında Yozgat ilinde farklı okullarda ki sınıf öğretmenleri	Görüşme Formu	Öğretmenler Hayat Bilgisi Programında yer alan değerleri kazandırmak için en çok drama ve örnek olay yöntemini tercih ettiklerini ve Hayat Bilgisi kılavuz kitabındaki etkinlikleri yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.
Özkan	2010	Yüksek lisans tezi	2004 Hayat Bilgisi Öğretim Programları'na göre hazırlanmış ders kitaplarında yer alan örnek olayların sayısını, niteliğini, soru tiplerini belirlemek, karşılaştırmak ve öğretmenlerin örnek olay yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşlerini almak	Doküman incelemesi, görüşme	İstanbul ili Bayrampaşa ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarda görev yapan 65 sınıf öğretmeni	Doküman, 15 soruluk görüşme formu	Hayat Bilgisi 1. sınıf ders kitaplarında görsel örnek olayların sayısının, 2. ve 3. sınıf ders kitaplarında ise yazılı örnek olayların sayısının fazla olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin çoğu ders kitaplarındaki örnek olay metinlerinin arttırılması ve örnek olayın öğrencilerin yaşamıyla ilişkilendirilmesi gerektiği dile getirmişlerdir.

Soydaş	2010	Yüksek lisans tezi	Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki demokrasi kavramını hayatlarıyla ilişkilendirme şekilleri ve bu ilişkiyi hayatlarının hangi alanlarında kullandıklarını incelemek	Gözlem, görüşme	Çanakkale Kepez Beldesi"nde bulunan 17 okulda öğrenim görmekte olan 1090 öğrenci	Anket formu	Öğrencilerin büyük kısmı, demokrasi ve demokratik hayat ile ilgili kavramları somutlaştırmada güçlük çekmektedir.
Uysal	2010	Yüksek lisans tezi	Sınıf öğretmenlerinin, 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında belirtilen yöntem ve teknikleri uygulama yeterlik düzeylerini belirlemek	Görüşme, gözlem	5 özel ve 5 devlet okulundan seçilen sınıf öğretmenleri	Öz değerlendirme formu, görüşme formu ve gözlem formları	Öğretmenlerin büyük çoğunluğu 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında belirtilen öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini uygulamada kendilerini yeterli olarak algıladıklarını belirtmişlerdir.
Taneri	2010	Doktora tezi	Hayat Bilgisi dersinin işlenişi hakkında bir okuldaki öğretmen, öğrenci ve okul yöneticilerinin algılarını incelemek; algıların uygulamalara ne derecede aktarıldığını ve uygulamaların yapılandırıcılığa uygunluğunu araştırmak.	Doküman incelemesi, ders gözlemi, görüşme	Bir okul müdürü, iki müdür yardımcısı, dört sınıf öğretmeni ve 2. ve 3. sınıflardan 87 öğrenci	Doküman, gözlem ve görüşme formu	Hayat Bilgisi dersinde, ders kitapları, çalışma kitapları ve tahta yardımıyla en çok kullanılan öğretim yöntemleri düz anlatım, soru-cevap, ve gösteridir.

Uğraş	2011	Yüksek lisans tezi	1., 2. ve 3.Sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazanma düzeylerini belirlemek	Görüşme,	Elazığ'da devlet okullarında 2009- 10 eğitim öğretim yılında 2., 3. ve 4. sınıfları okutup bir önceki yılda da aynı sınıfın hayat bilgisi dersine girmiş 595 öğretmen	Görüşme formu	Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazanmaya dair öğretmen görüşlerinin genel olarak olumludur.
Ütkür	2012	Yüksek lisans tezi	Hayat Bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemi kullanılımasının öğrencilerin akademik başarılarına, öğrendiklerinin kalıcı olmasına ve bu şekilde işlenen derslere yönelik tutumlarına olan etkisinin incelenmesi	Karma araştırma	3. sınıf öğrencileri	Açık uçlu anket ve görüşme soruları	Son-test ve kalıcılık testleri sonuçlarında deney grubu lehine anlamlı fark tespit edildi.
Akkuş	2013	Yüksek lisans tezi	İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde yer alan fen kavramlarının öğretiminde drama yönteminin, başarı ve kalıcılığa etkisini belirlemek	Karma model	2011-2012 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bir devlet okulunda 35 birinci sınıf öğrencisi	Hayat Bilgisi ünite başarı testleri ve gözlem	Drama yöntemiyle fenkavramlarını öğrenmedeki başarı ve kalıcılık düzeylerinde yüksek gelire sahip öğrencilerin, düşük gelirli öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Şahin	2013	Doktora tezi	Devlet okullarındaki sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının hangi alan ve konularda ne düzeyde yoğunlaştığı, bu ihtiyaçların öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre ne tür farklılıklar gösterdiğinin belirlenmesi ve sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi model önerisi oluşturma	Tarama modeli ve nicel yöntemler	500 sınıf öğretmeni	Anket formu	Sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür alanında hizmet içi eğitim ihtiyaçları oldukları ve bu ihtiyaçları doğrultusunda planlı bir hizmet içi eğitim istedikleri görülmektedir
Kahriman	2014	Yüksek lisans tezi	3.Sınıf "Benim Eşsiz Yuvam" temasının drama ile öğretiminin öğrencilerin iletişim becerileri, empatik eğilim becerileri, değer algıları ölçek puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak ve öğrencilerin yönteme ilişkin görüşlerini belirlemek	Ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli	3. Sınıfta öğrenim gören 2 şubede toplam 80 öğrenci	"Sosyal Değerler Ölçeği", "Empatik Eğilim Ölçeği" "İletişim Becerileri Ölçeği" ve "Drama Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşme Formu"	Öğrencilerin sosyal değerler ve iletişim becerileri puanlarının ortalamaları drama yönteminin daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kutanoğlu	2014	Yüksek lisans tezi	Ülkemizde değişen eğitim programları sonucunda önem kazanan yaratıcı düşünme becerisinin Hayat Bilgisi dersine ne ölçüde yansıdığını belirlemek	Karma model	2012- 2013 eğitim-öğretim yılında Rize ve ilçelerinde görev yapan 1., 2. ve 3. 120 sınıf öğretmeni	Anket formu, mülakat formu, görüş anketi ve görüşme formu	Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisini kazandırmak için grupla çalışmayı tercih ettiklerini, öğretmenin aktif olması gerektiğini, en çok soru-cevap ve drama yöntemlerini kullandıklarını, farklı etkinlikler tasarladıklarını ve kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini, kazanımların, araç-gereç ve materyallerin yeterli olmadığını ve pek çok sorunla karşı karşıya olduklarını söylemişlerdir.
Av Hartuç	2015	Yüksek lisans tezi	Sınıf öğretmenlerinin 2. Sınıf Hayat Bilgisi dersini drama yöntem ve tekniklerini kullanarak daha etkili bir şekilde işleyebilmeleri için bir uygulama önerisi sunmak	Nitel yöntemler	Sınıf öğretmenleri	Görüşme Formu	Alanyazın ve öğretmen görüşleri ışığında 2014-2015 eğitim öğretim yılı 2. Sınıf Hayat Bilgisi "Okul Heyecanım", "Benim Eşsiz Yuvam" ve "Dün, Bugün, Yarın" temalarında dramada tekniklerin uygulanması ile ilgili ders planları hazırlanmıştır.
Sever	2015	Yüksek lisans tezi	3. sınıf hayat bilgisindeki değerlerin kazandırılmasının öğretmen ve veli görüşleri doğrultusunda incelenmesi	Görüşme	169 öğretmen ile bu öğretmenlerin okuttuğu sınıflarda çocuğu bulunan 16 veli	Hayat Bilgisi Ders Programındaki Değerlerin Kazandırılması Sürecine İlişkin Görüşler Anketi,formlar	Öğretmenlerin çoğunluğu değerleri kazandırmada kılavuz kitaptaki etkinlikleri değiştirerek uyguladıklarını; ve bunların dışında en çok drama, görsel materyaller kullanma, film izletme ve örnek olay gibi etkinlikler düzenlediklerini belirtmişlerdir.

Tosun	2015	Yüksek lisans tezi	Hayat Bilgisi dersi içinde gerçekleştirilen müze uygulamalarını öğretmen ve öğrenci görüşleri ile bu uygulamalar için yapılmış etkinliklere ilişkin hazırlanmış dokümanlara dayalı olarak incelenmesi	Görüşme, doküman analizi	Eskişehir ilinde 2012-13 öğretim yılında görev yapan, Hayat Bilgisi dersinde müze çalışması yapmış 20 sınıf öğretmeni ve uygulamalara katılmış 30 2,3.ve 4.sınıf öğrencisi	Görüşme formları ve doküman	Sınıf öğretmenlerinin müzelere ilişkin yeterli ve doğru bilgilerinin olmadığı, uygulamalarda ön hazırlığa önem vermediği, öğretmenlerin müze uygulaması öncesinde, sırasında ve sonrasında öğrencilerin kalıcı ve etkili öğrenmeleri için yeterli kadar etkinlik yapmadıkları ortaya çıkmıştır.
Uzun	2016	Yüksek lisans tezi	Kırşehir ilindeki sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarını, özyeterliklerini ve hayat bilgisi dersi kapsamında yaratıcı drama yöntemini uygulamaya ilişkin görüşlerini belirlemek	Karma yöntem	2013-2014 öğretim yılında Kırşehir ilinin Merkez ilçesinde bulunan ilkokullarda toplam 101 sınıf öğretmeni	"Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ)" ve "Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı Ölçeği"	Sınıf öğretmenleri yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik orta düzeyde olumlu tutum geliştirmişlerdir vedrama yöntemini derslerinde uygulama konusunda kendilerini orta düzeyde yeterli görmektedirler.
Çanak	2019	Yüksek lisans tezi	Hayat Bilgisi dersi öğretim programı demokratik değerlerin kazandırılmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek	Karma desen	2014-15 eğitim-öğretim yılında Kayseri ve Sivas'ta resmi okullarda 1. 2. ve 3. sınıfta görevli 534 sınıf öğretmeni ve nitel boyutunda 10 öğretmen	Anket formu ve görüşme formu	Araştırmada katılımcıların, Hayat Bilgisi ders kitaplarının demokratik değerleri öğrettiği etkinliklere yönelik görüşlerinde en çok; örnek olay, drama, rol oynama ve soru-cevap etkinliği olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çeper	2019	Yüksek lisans tezi	Tematik öğretim yaklaşımına göre düzenlenmiş etkinlikler ile ilkokul 1. sınıf öğrencilerinde çevresel farkındalık geliştirmek	Eylem araştırması	İstanbul-Beşiktaş'taki bir özel okulda birinci sınıftan 14 öğrenci	Görüşme formu	Tematik öğretim yaklaşımına göre düzenlenen çevre eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin çevresel farkındalıklarında artış sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
Kılıç	2019	Yüksek lisans tezi	2018-2019 yılına ait hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan doğal afetler konusunun sarmal sistem ile ilişkili olup olmadığının tespitinin yapılması	İçerik analizi ve doküman incelemesi	Milli Eğitim Bakanlığınca onaylanan hayat bilgisi 2, 3. sınıf; sosyal bilgiler 4, 5 ve 7. sınıf ders kitapları içerisindeki doğal afetler konusuna ait içerik görselleri ve öğretim programlarına göre belirlenmiş ders kazanımları	Doküman	Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki etkinlikler sarmal sistem bakımından incelenmiş, incelemeler sonucunda etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun ve aktif öğrenme ortamına uygun olmadığı görülmüştür. Bu sebeple, drama gibi öğretim tekniklerinden yararlanılarak öğrencileri sarmal sisteme uygun olarak aktif öğrenme ortamına dâhil etmek adına yapılabilecek etkinlik önerileri sunulmuştur.
Özleşmiş	2019	Yüksek lisans tezi	2018-19 eğitim-öğretim yılında yeni Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirleme	Genel tarama modellerinden tekil tarama modeli	8 ilkokulda görev yapan 34 sınıf öğretmeni	Görüşme formu	Hayat Bilgisi dersi ile değerlerin kazandırılmasının; öğretmenlerce önemsendiği ancak değerlerin kazandırılmasında planlı bir yol izlenmediği görülmektedir.

Sekin	2019	Yüksek lisans tezi	Birleştirilmiş sınıflarda Hayat Bilgisi dersinin drama ile işlenmesinin sosyal beceriye etkisinin araştırılması	Karma yöntem birleştirme (çeşitleme) deseni	Şanlıurfa Viranşehir’de 2017-18 eğitim-öğretim yılında 9 ve 2018-19 yılında 5 üçüncü sınıf öğrenci	"Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" ve Çocukta Sosyal Problem Çözme Ölçeği "Öğretmen Kazanım Gözlem Formu"	Drama ile Hayat Bilgisi öğretimi öğrencilerin iletişim becerilerinin artması, saldırgan tutumların azalmasında olumlu etkisi olmuş ve öğrenci ve velilerin görüşleri olumlu etkilenmiştir.
Gözbaba	2020	Yüksek lisans tezi	Bütünleştirilmiş öğretim programının birleştirilmiş sınıf öğrencilerini kazanımlara ulaştırma katkısını belirlemek	Eylem araştırması	İlköğretim 2. sınıfta 1, diğer sınıflarda 2’şer öğrenci olmak üzere toplam 7 öğrenci		İçinde drama etkinliklerinin bulunduğu bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin öğrenme ve duyguları olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
Acarlıoğlu	2020	Yüksek lisans tezi	Kilis ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterliliklerini ve görüşlerini tespit etmek	Karma yöntemlerden açıklayıcı sıralı desen	Kilis ilinde görev yapmakta olan 385 sınıf öğretmeni	“Demografik Bilgi Formu”, “Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlilik Algısı Ölçeği”	Sınıf öğretmenlerinin drama kullanımına ilişkin yeterlilik algılarının ve dramayı planlanma, uygulanma ve değerlendirmeye yönelik yeterlilik algılarının ortalamasının üstünde bir değere sahip olduğu görülmüştür.
Özdemir	2021	Doktora tezi	3. sınıf Hayat Bilgisi dersi sorumluluk değeri ve iş birliği becerisinin kazandırılmasında, Uzman Mantosu Yaklaşımı’nın etkisini incelemek	Karma araştırma yöntemi	2018-19 eğitim öğretim yılı Trabzon ilinde bir devlet okulunda 68 ilkokul 3. sınıf öğrencisi ve nitel boyutta 10 öğrenci	"Sorumluluk Değeri Değerlendirme Ölçeği", "İş Birliği Becerisi Değerlendirme Ölçeği", "Gözlem ve Mülakat Formu"	Uzman Mantosu Yaklaşımı’nın Hayat Bilgisi dersinde yer alan sorumluluk değerinin ve iş birliği becerisinin kazandırılmasında etkilidir.
Toplam	33						

İkinci ve üçüncü sınıfta hayat bilgisi öğretiminde yapılan çalışmalarda drama/dramatizasyon yönteminin kullanılmasının sosyal beceri gelişiminde, sosyal duygusal uyumun gelişiminde, akademik başarı artışında, uygulama basamağında, derse karşı tutumda, hatırlama ve akademik başarı düzeylerinde anlamlı düzeyde olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur (Üstündağ, 1988; Kaf, 1999; Bilek,2009; Karadağ, 2005;Selanik Ay, 2005; Onur,2008; Ütkür, 2012).

Altıncı sınıf fen öğretiminde dramanın kullanılması ile öğrencilerde başarı,tutum ve farkındalık bakımından olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur (Pehlivanlar, 2005) birinci sınıf hayat bilgisi dersinde yer alan fen kavramlarının drama uygulamalarıyla öğretiminde de öğrenmede kalıcılık sağlandığı ortaya konmuştur (Akkuş 2013). Aralarında drama dersinin de olduğu tematik yaklaşıma uygun hazırlanmış bir çevre eğitiminde, öğrencilerin çevresel farkındalık düzeylerinde olumlu anlamda bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çeper, 2019).

Müze ortamında dramanın kullanımının kazanımı gerçekleştirme ve beceri gelişimi konusunda olumlu etkileri olduğu gözlenmiştir(Akyüz, 2009). Tosun (2015), Hayat bilgisi dersi kapsamında daha önce müze çalışması yapmış sınıf öğretmenleri ve müze çalışmalarına katılmış farklı sınıf düzeylerinden ilkokul öğrencilerinin görüşleri aldığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin müze çalışmalarında sıklıkla soru cevap tekniğini kullandıklarını ortaya koymuş; drama, canlandırma gibi aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması önermiştir.

Hayat bilgisi dersi kapsamında değer öğretiminde dramanın kullanılması konusunda öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bahçe'nin (2010) çalışmasında değer öğretiminde sınıf öğretmenlerinin grup çalışmalarını ön planda tuttukları ortaya konmuştur. Kutanoğlu (2014) da, sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde grup çalışmalarını tercih ettiğini ortaya koymuştur. Sever (2015) ve Özleşmiş (2019), hayat bilgisi değer kazandırmada sınıf öğretmenlerinin en çok dramayı kullandıklarını ifade ettiklerini ortaya koymuştur.

Özkan (2010), sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi ders kitabındaki örnek olayları drama aracılığı ile sunduklarını ortaya koymuştur. Çanak'ın (2019) çalışmasında sınıf öğretmenleri hayat bilgisi ders kitaplarında demokratik değerlerle ilgili en çok kullanılan etkinlikler arasında drama ve rol oynama etkinliklerinden bahsetmişlerdir. Kılıç'ın (2019) çalışmasında, hayat bilgisi ders kitabındaki doğal afetler konusu ile ilgili etkinliklerin aktif öğrenme ortamlarına uygun olmadığı görülmüş ve içerisinde dramanın da yer aldığı aktif öğrenme ortamına uygun etkinlik önerilerinde bulunularak doğal afetler konusunda dramanın kullanılabileceğine değinilmiştir.

Taneri (2010), sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve okul idarecilerinin görüşlerini drama yolu ile aldığı çalışmada ders programları yapılandırıcılığı desteklerken, uygulamada yapılandırıcılık anlayışına uygun bir öğretim yapılmadığı sonucuna varmıştır. Av Hartuç (2015), dramanın yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklediği ve yapılandırıcılığa uygun olduğunu ortaya koymuştur.

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde drama yöntemine/canlandırma ve rol oynamaya başvurdukları ortaya konmuştur (Uysal,2010; Kutanoğlu, 2014; Av Hartuç, 2015; Uzun, 2016).

Belet (1999), hayat bilgisi dersinde öğretmenler arasında en az kullanılan yöntemin dramatizasyon olduğunu, hatta 6-20 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin bu yöntemi hiç kullanmadığını, başka bölümlerden mezun kişilerinders öğretiminde dramatizasyon yöntemini kullanırken sınıf öğretmenlerinin bu yöntemi hiç kullanmadığını tespit etmiştir. Acarlıoğlu (2020) ise Belet'in (1999) aksine, sınıf öğretmenlerinin en çok rol oynama, doğaçlama, müzikli drama ve hikaye canlandırma tekniklerini kullandıklarını ortaya koymuştur.

Derslerde drama uygulamaları sınıf öğretmenlerine göre çocukların yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Uğraş, 2011; Kutanoğlu, 2014; Av Hartuç, 2015).

Drama ile hayat bilgisi öğretiminin öğrencilerin psikomotor, sosyal ve iletişim becerilerini olumlu etkilediğini, öğrencilerin bu yöntemi daha eğlenceli bularak derse dahaaktif katılım sağladıklarını ve dramanın öğrenmeyi kolaylaştırdığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Kahriman, 2014; Av Hartuç, 2015; Uzun, 2016; Sekin, 2019; Acarlıoğlu, 2020).Özdemir (2021), hayat bilgisi öğretiminde uzman mantosu yaklaşımının sorumluluk ve işbirliğini artırdığını ortaya koymuştur.

Bazı çalışmalarda ise sınıf öğretmenlerinin öğretimde drama kullanımında materyal yetersizliğiyaşandığı (Kutanoğlu, 2014; Av Hartuç, 2015), sınıf mevcutlarının fazla, zamanın yetersiz, mekanların uygun olmaması ve öğrencilerin katılımda isteksiz olabildikleri gibi olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir (Uzun, 2016; Acarlıoğlu, 2020).

Sınıf öğretmenlerine yönelik drama eğitimi ve hizmet içi eğitimlerin geliştirip desteklenmesi gerektiği bazı çalışmalarda vurgulanmıştır (Uysal, 2010; Şahin, 2013; Av Hartuç, 2015; Uzun, 2016; Acarlıoğlu, 2020).

4.1.3. Hayat bilgisi ve drama ile ilgili makale-bildirilerin analizine ilişkin bulgular

Aykaç (2011), hayat bilgisi öğretiminde öğretmenler yaratıcı drama ve dramatizasyonu “bazen” kullanmaktadır. Aynı çalışmada öğretmenlerin drama gibi aktif öğrenmeyi destekleyen gezi-gözlem, istasyon, konuşma halkası, altı şapkalı düşünme ve görüş geliştirme gibi yöntem ve teknikleri çok az tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Özcan ve Uysal (2020), çalışmalarında 2017 hayat bilgisi öğretim programını incelemiş ve program öğelerinde drama ile ilgili herhangi bir açıklama veya yönlendirmeye yer verilmediğini belirlemişlerdir.

Güllühan (2021), gazete haberinden yola çıkarak hayat bilgisi dersi Güvenli Hayat ünitesinde yer alan trafik kurallarıyla ilgili örnek bir drama planı hazırlamıştır. Uslu (2019), hayat bilgisi dersinin verimli ve etkili işlenmesi için derste kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitli olması, kazanıma uygun yöntemlerin kullanılması ve kullanılan materyallerin yönetime zenginlik katması ve öğretmenlerin gelişmelere uygun eğitim almaları gerektiğini ifade etmiştir.

Bu çalışmalarda drama yönteminin gerekenden az kullanıldığı, öğretim programında yöntemin yer almadığı oysa dersin verimli ve etkili olabilmesinin teknik ve yöntemlerin çeşitliliği ve uygun kullanımı ile ilgili olacağı belirtilmektedir.

Hayat bilgisi ve drama ile ilgili makale-bildirilerin analizine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 6 da sunulmaktadır:

Tablo 6

Hayat bilgisi ve drama ile ilgili makale- bildirilerin analizine ilişkin bulgular

Yazar	Yıl	Araştırmanın Türü	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Yöntemi	Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Bulgular ve Sonuçlar
Aykaç	2011	Makale Bildiri	- 2005–2006 yılında uygulamaya konan Hayat Bilgisi öğretim programının uygulamaya ne ölçüde yansıdığını belirlemek	Betimsel yöntem	Sinop merkez ve köylerindeki ilköğretim 1. 2 ve 3. sınıfları okutan 47 sınıf öğretmeni	Dereceleme ölçeği, Hayat Bilgisi öğretmen kılavuzu, öğrenci ders ve çalışma kitap etkinlikleri	Hayat Bilgisi dersinde gezi-gözlem, inceleme gibi öğrenciyi sürece katan yöntemlere yeterli oranda yer verilmediği görülmüştür.
Taneri ve Engin-Demir	2013	Makale Bildiri	- Hayat bilgisi derslerinin işlenişinin öğrenci gözüyle yaratıcı drama oturumları kullanılarak incelenmesi	İçerik analizi	Ankara'nın bir beldesinden bir ilköğretim okulundan 2. ve 3. sınıflardan 87 öğrenci	Yaratıcı drama yöntemiyle toplanan öğrencilerin mektupları, çizimleri, doğaçlamaları ve donuk imgeleri	Yaratıcı drama, sanat-temelli nitel bir araştırma yöntemi olarak çocukların samimi düşüncelerini ortaya çıkarmada oldukça etkilidir.
Kab ve Açıklın	2016	Makale Bildiri	- Sosyal bilimler temelli dersler kapsamında Almanya, Amerika Birleşik Devletleri ve Japonya'daki uygulamaların incelenmesiyle çıkarımlarda bulunmak ve ülkemizde de bu tarz etkinliklerin yaygınlaştırılması gerektiğine vurgu yapmak	Nitel araştırma desenlerinden Doküman incelemesi	Almanya, Amerika ve Japonya gibi gelişmiş ülkelerde sosyal bilim temelli derslerin ne tür etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirildiğine ilişkin fotoğraf ve açıklamalar	Almanya, Amerika ve Japonya gibi dünyanın gelişmiş ülkelerinde sosyal bilimler temelli derslerin yaşamla bağ kurularak ne gibi etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirildiğine ilişkin fotoğraf ve açıklamalar	Ülkemizde ders içeriklerinin, kitapların ve öğrenme yaşantılarının bilgi temelini yanında, aktif katılıma yönelik olması ve bu bağlamda derslerin somut yaşantı ekseninde gerçekleştirilmesi, hem bireylere hem de eğitim sistemimize büyük katkılar sağlar.

Özcan ve Uysal	2020	Makale Bildiri	– Yeni yapılandırma süreci içerisinde, yaratıcı dramanın yer alma biçimlerinin araştırılması	Nitel araştırma yöntemi – betimsel analiz	2017 yılından itibaren güncellenme sürecine giren toplam 49 derse ait öğretim programı	2017 yılından itibaren güncellenme sürecine giren toplam 49 derse ait öğretim programı	Program bileşenleri açısından yaratıcı dramanın en çok eğitim durumları boyutunda yer aldığı, ardından hedef ve değerlendirme boyutlarının geldiği, içerik boyutunda yaratıcı dramanın anahtar kelimelerine programlarda yer verilmediği görülmüştür.
Güllühan	2021	Makale Bildiri	– Hayat bilgisi dersinde uygulanan bir sosyal problem çözme eğitim programının üçüncü sınıf ilkokul öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerini nasıl etkilediği araştırılması	Karma yöntem	İstanbul, Avrupa yakasında bir devlet okuluna devam eden 35 öğrenci	Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği ve Görüşme Formu	Problem çözme eğitimi aldıktan sonra öğrencilerin alternatif çözümler oluşturma, uygun bir çözüm seçme ve seçilen çözümün sonuçlarını kestirme becerilerinin geliştiği belirlenmiştir.
Toplam							5

4.1.4.Drama ve diğer alanlar ile ilgili tezlerin analizine ilişkin bulgular

Uşaklı (2006), doktora tezinde drama temelli grup rehberliğinin 5.sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirdiğini ve atılganlıklarını artırdığını belirtirken; Kantar (2019), ortaokul düzeyinde edebi metin türleri ile yapılan yaratıcı drama temelli bir sürecin zorbalığa ilişkin öğrenci algılarında değişiklik yarattığı sonucuna varmıştır.

Akyüzlüer(2007), Yaratıcı drama yöntemi ile müzik bilgi becerisi bedene uyum sağlama, işitme becerisi, şarkı söyleme becerisinin geliştirilmesinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Demir (2013), John Somers'in "Birleşik Uyarılar" tekniğinin öğrencilerin hikaye oluşturabilmesinde etkili olduğu ve öğrenmede kalıcılık olacağını ortaya koymuştur.

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasıyla Aykaç (2008), öğrencilerin daha iyi öğrendiklerini ve bilgilerin kalıcı hale geldiğini; Günaydın (2008) ise, başarı ve derse karşı tutumlarında anlamlı bir fark yarattığını ancak yaratıcı drama etkinliklerinin iyi planlanması ve bu nedenle öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olması gerektiği ve tüm branşlardaki öğretmenlerin hizmet içi drama eğitimi alması, öğretmenler için yaratıcı drama ile ilgili kitap, dergi ve notların hazırlanması ve yaratıcı drama yönteminin her derse uygun olduğu ve kullanılması gerektiğinden bahsetmiştir. Nitekim Çetinkaya (2007) da Türkçe dersi öğretiminde öğretmenlerin sınıf etkinlikleri düzenlerken kendi görüşlerinin yanında ders kitabını da rehber aldıklarını ortaya koyarak ders kitaplarının önemine değinmiştir. Kantar(2019), drama kullanımının kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin "Vücudumuzda Sistemler" ünitesindeki başarısını ve fene karşı tutumunu olumlu yönde etkilemiştir

Öz (2018), dramanın öğretmen adaylarında özgüveni artırdığı, konuşma becerisini geliştirmede daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 7 de verildiği üzere deneysel desen kullanılan bu çalışmalarda drama yönteminin uygulanmasının; atılganlık, özgüven, konuşma ve ifade becerileri, derse karşı tutum, derste bir ünite başarılı olma, öğrenmede kalıcılık vb. üzerinde olumlu olarak etkili olduğu görülebilir.

Drama ve diğer alanlar ile ilgili tezlerin analizine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 7'de sunulmaktadır:

Tablo 7

Drama ve diğer alanlara ilişkin tezlerin analizine ilişkin bulgular

Yazar	Yıl	Araştırmanın Türü	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Yöntemi	Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Bulgular ve Sonuç
Uşaklı	2006	Tez	Drama temelli grup rehberliğinin 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine, atılganlıklarına ve benlik saygılarına olan etkisini incelemek	Deney, plasebo ve kontrol gruplu deneysel desen	2004-2005 öğretim yılı İzmir- Buca'da Egehracatçıları Birliği İlköğretim Okulundaki beşinci sınıf şubelerinden bir şube deney, bir şube plasebo ve bir şube kontrol grubu olmak üzere üç şube	Sosyometri testi, Çocuklarda Davranış Ölçeği, Benlik Coopersmith Saygısı Ölçeği	Drama temelli grup rehberliği programının ilköğretim V. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirerek ve atılganlıklarını artırarak etkilediği ve bu etkinin kalıcı olduğu ancak benlik saygılarını artırmada herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.
Akyüzlüer	2007	Tez	4.sınıf öğrencilerinin müziksel becerilerini geliştirmede drama yönteminin etkisinin olup olmadığını saptayabilmek	Deneysel desen	İzmir İli orta sosyoekonomik düzeydeki, Esentepe Öğretmenler ve Şeker Mevhibe İlköğretim Okulu 89 dördüncü sınıf öğrencisi	“Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Müzik Yeteneğine Yönelik Özgüven Ölçeği”, “Müzik Bilgisi Testi”, “Müziğe Bedensel Uyum1 Ölçeği”, “Müziğe Bedensel Uyum2 Ölçeği” “Şarkı Söyleme Becerilerine İlişkin Gözlem Formu”	Yaratıcı drama yöntemi ile müzik bilgi becerisi bedene uyum sağlama, işitme becerisi, şarkı söyleme becerisinin geliştirilmesinde geleneksel yöntemle göre daha etkilidir.

Aykaç	2008	Tez	4.sınıf sosyal bilgiler dersindeki bir temanın yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin, öğrenci başarısını ne ölçüde etkilediğini ortaya çıkarmak	Deneysel desen	2007-08 öğretim yılında Ankara’da bir ilköğretim okulda öğrenim 4/C ve 4/B sınıfı	Öğrenci formu	değerlendirme	Yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanılması öğrenci başarısı üzerinde etkilidir.
Günaydın	2008	Tez	6.sınıf Sosyal Bilgiler "Demokrasinin Serüveni"ünitesinin yaratıcı drama ile öğretiminde, öğrencilerin dersteki erişilerine ve tutumlarına etkisinin araştırılması	Deneysel desen	Deney gurubu 26, kontrol grubu 25 kişi	Sosyal Bilgiler Erişi Testi ve Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği		Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen ünite sonunda deney grubunun ulaştığı eriş ve tutum ortalamalarının arttığı görülmüştür.
Demir	2013	Tez	Somers'ın "bileşik uyaranlar" tekniğini incelemek	Tarama – betimsel yöntem	Öğretmenler	Doküman, görüşme formu		Yaratıcı drama ve Somers'ın drama yaklaşımı kalıcı öğrenme sağlayan bir yöntem olarak uygun konularda tüm derslerde kullanılabilir.

Öz	2018	Tez	Yaratıcı drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşmaya yönelik öz yeterlik ve tutuma olan etkisini araştırmak	Ön-test deney ve kontrol gruplu deneysel model	son-test kontrol deneysel	2017-18 eğitim öğretim yılı Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği 1. sınıfta Sözlü Anlatım dersine giren 90 öğrenci	Tutum ölçeği, öz yeterlik ölçeği	Yaratıcı dramının konuşmaya/sözlü anlatıma yönelik tutuma ve öz yeterlik algısına olumlu katkısı vardır.
Kantar	2019	Tez	Alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin Vücudumuzdaki Sistemler ünitesindeki başarısı ve fen bilimleri dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemek	Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen		Muş Harman Ortaokulu'nun iki 6. sınıf şubesi	Ünite başarı testi, demografik bilgi formu ve fen bilimleri dersine yönelik tutum ölçeği	Alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, kavram haritası, poster ve drama kullanımının kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin "Vücudumuzda Sistemler" ünitesindeki başarısını ve fene karşı tutumunu olumlu yönde etkilemiştir.
Toplam	7							

4.1.5. Drama ve diğer alanlar ile ilgili makale-bildirilerin analizine ilişkin bulgular

Erkan ve Aykaç (2014), Samed Behrengi kitaplarıyla kurgulanmış olan drama çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Yıldırım, Aykaç ve Okçu (2019), yaratıcı drama ve çocuk kitaplarının bir arada kullanılmasının kültürlerarası duyarlılığı geliştireceğine değinmiş ve bir uygulama örneği sunmuştur.

Güler ve Kandemir (2015) yaptıkları çalışmada sınıf ve branş öğretmenlerine göre dramanın her ders için uygulanabilir bir yöntem olduğu, daha çok konuşma ve empati becerileri üzerinde etkili olduğu ancak sınıf mevcutlarının sayıca çok olması, sınıfların drama etkinliklerini gerçekleştirilebilecek fiziki özelliklere sahip olmaması, zamanın yeterli olmaması ve müfredatın çok yoğun bir içeriğe sahip olması gibi nedenlerden dolayı drama yönteminin kullanımının azaldığı görüşünde oldukları belirtilmiştir.

Ezer ve Aksüt (2020), drama ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin özgüvenlerinin geliştiğini daha iyi öğrendiklerini ve eğlenceli bulduklarını; Yılmaz ve Ceylan (2020), Batdı ve Elaldi (2020) de sosyal ve empatik becerilerini ve başarılarını artırdığını ortaya koymuşlardır.

Namdar, Seven ve Uğurlu (2020), “Ressamların Dostları” isimli çocuk kitapları serisine yönelik yaratıcı drama planları oluşturmuşlardır. Terzi ve Karaaslan (2020), Wassıly Kandinsky’nin tablosundan yola çıkarak yaratıcı drama etkinlikleri yapmış ve drama ile görsel sanatlar arasındaki ilişkiye değinmiştir.

Sınıf öğretmenleri drama ve canlandırma yöntemlerini kullandıklarını fakat okul imkanlarının yetersiz olması, zaman sıkıntısı ve müfredatla olan uyumsuzluk gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Gelmez-Burakgazi, 2020).

Aktepe, Keser ve Şeref (2020), sınıf öğretmenlerinin değer öğretiminde örnek olaydan sonra en çok drama yöntemini uyguladıklarını; Yaylı (2020), sınıf öğretmeni adaylarının sevgi değerinin kazandırılmasında dramayı kullandıklarını; Sabancı ve Altınkulaç (2020), eğitim fakültesi öğrencilerinin değerler öğretiminde en çok başvurdukları yöntemin yaratıcı drama olduğunu ortaya koymuşlardır.

Namdar, Aykaç ve Çol (2021), drama ile sınıf öğretmenlerine yönelik değerler eğitimi çalışmaları yapılmasını, Kartal (2020) da, değer eğitimi edebiyatla bütünleştirme önerilerinde bulunmuşlardır.

Topal ve Haçat (2020), demokrasi ve insan hakları ile ilgili kavram öğretiminde; Ayaydın ve Aktaş (2020), sosyal bilgiler içerisinde yer alan tarih konularında; Akhan (2020), ilkokul tarih konularında; Bas (2021), çocuk hakları öğretiminde öğretmenlerin drama yöntemini kullandıklarını ortaya koymuştur.

Mert ve Beldağ (2020), 4. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yer alan milli mücadelenin önemi konusunda drama etkinlikleri düzenlemiş ve tarihi konuların drama ile öğretimi önerisinde bulunmuştur.

Drama akademik başarı, kalıcı öğrenme (Gürbüz ve Ilgaz, 2021; Yaylı, 2020) ve konuşma becerisini olumlu olarak etkilemektedir (Pat ve Yılmaz, 2021). Drama ile fen bilimleri öğretiminin başarı ve tutumda olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur (Taşkın-Can, 2013; Hanna Taş, 2020).

Ezer ve Aksüt (2020), dramanın sosyal bilgiler dışında farklı ders, sınıf düzeyi ve öğrenme ortamlarında kullanımına ilişkin uygulamalar tasarlanmasını önermiştir. Burak ve Atabek (2020), yaptıkları çalışmada, içeriğinde dramatizasyon etkinliklerinin de bulunduğu bir kitap tasarımı geliştirmişlerdir.

Öntaş, Çoban ve Yıldırım (2020), ortaokul inkılap tarihi dersinin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersine bağlı olup önceki kademelerde edinilen başarının sonraki kademelerde etkisi olduğuna değinmiştir. Mutlu, Altunbaş ve Kambur (2020), hayat bilgisi öğretim programının duyuşsal anlamda geliştirilmesini önermiştir.

Hizmet içi eğitimde drama uygulamaları sonucunda öğretmenlerin eğitime yönelik algıları daha olumlu olmuştur (Sarısoy ve Alcı, 2021).

Demirel (2020), sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği drama ile müze çalışması sonrasında ders içeriği ve müze sürecini planlama konularında olumlu gelişim gösterdiklerini gözlemlemiştir. Yüksel, Şenol ve Akyol (2020), drama kursunun sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri üzerinde anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Yılmaz ve Ulubey (2020), öğretmen adaylarında yaratıcı drama uygulamaları ile sağlık ile ilgili güvenli davranışları öğrendikleri ve bilinçlendiklerini ortaya koymuştur.

Drama ve diğer alanlar ile ilgili makale-bildirilerin analizine ilişkin bulgular aşağıda tablo 8’de sunulmuştur:

Tablo 8

Drama ve diğer alanlara ile ilgili makale- bildirilere ilişkin bulgular

Yazar	Yıl	Araştırmanın Türü	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Yöntemi	Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı	Bulgular ve Sonuç
Aktepe, Keser ve Şeref	2020	Makale Bildiri	- Değerler eğitimi etkinliklerini sınıf öğretmenlerinin görüşleri kapsamında incelemek	Durum çalışması	Nevşehir ve Kayseri'ye bağlı okullarda görev yapan 25 sınıf öğretmeni	Görüşme tekniği	Öğretmenlerin birden fazla değer eğitimi yaklaşım, yöntem ve tekniğini kullanmakla beraber en çok drama yöntemini kullandığı görülmüştür.
Akhan	2020	Makale Bildiri	- Sınıf öğretmenlerinin derslerinde gösterdikleri tarih konularının öğretimi konusundaki görüşlerini ortaya koymak	Nitel araştırma yöntemi	2019- 2020 eğitim öğretim döneminde Antalya ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı farklı ilkokullarda görev yapan 31 sınıf öğretmeni	Soru formu	Sınıf öğretmenlerinin tarih konularının etkinliklerle ve materyallerle zenginleştirdikleri fakat bu konuda gelişime ihtiyaç duydukları; kendilerini tarih eğitiminde yeterli buldukları, fakat ilkokul düzeyinde verilen tarih eğitimini yetersiz bulduklarını, ders kitaplarını ise tarih konularını somutlaştırmada eksik gördüklerini, konu bütünlüğünün tam olarak sağlanamadığı ve ayrıntılı bilgi verdiği yönünde eleştirmişlerdir.
Akhan, Mert ve Acar	2020	Makale Bildiri	- Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri “Tutum ve Değerler” yeterlik alanı altındaki “Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir” ilkesini ve Eğitimciler İçin Etik İlkelerdeki evrensel değerleri yaratıcı drama yöntemi ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göstermek	Karma yöntem	2018-19 eğitim öğretim bahar döneminde bir devlet üniversitesinde gönüllü katılım sağlayan 23 sosyal bilgiler öğretmen adayı	“Schwartz Değerler Ölçeği” ve “Değerler Ölçeği”	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri içerisinde “milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir” ilkesine ve Eğitimciler İçin Etik İlkelerdeki “evrensel değerlere” yönelik farkındalıkları artmıştır.

Bas	2021	Makale Bildiri	- Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi alanında çocuk hakları bağlamında yapılan çalışmaları çeşitli açılardan incelemek	Nitel araştırma yaklaşımı	8 yüksek lisans tezi	Doküman incelemesi tekniği	Çocuk hakları öğretiminde öğretmenlerin drama yöntemini kullandıklarını ortaya koymuştur.
Batdi ve Elaldi	2020	Makale Bildiri	- Dramanın sosyal iletişim becerileri üzerindeki etkisini belirlemek	Karma yöntem	24 tez çalışması	Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, görüşme formu, doküman Gözlem, öğrenci günlükleri	Dramanın sosyal iletişim becerileri üzerinde olumlu bir etkisi vardır.
Burak ve Atabek	2020	Makale Bildiri	- Okul öncesi öğretmenlerinin müziksel etkinliklerde kullanabilecekleri yardımcı etkinlik kitabının geliştirilmesi	TGA	Okul öncesi eğitimi alan 5-6 yaş öğrencileri	Öz yeterlik inancı ölçeği ve görüşme formu	Beş yaş grubunun ritim ve dramatizasyonda, 6 yaş grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür.
Demirel	2020	Makale Bildiri	- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının müzelerde eğitim uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarını geliştirmek	Karma araştırma yöntemlerinde n yakınsayan paralel desen	Sınıf öğretmenliği ikinci sınıfında öğrenim gören 58 öğretmen adayı	Öz yeterlik inancı ölçeği ve görüşme formu	Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının müze gezi sürecine rehberlik yapma, müzeleri öğrenme ortamı olarak kullanma, dersin içeriğini ya da müze ziyareti sürecini öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda planlama ve derslerin müzelerde işlenmesi konusundaki öz yeterlik düzeyleri verilen eğitim sonrasında olumlu yönde gelişmiştir.
Erkan ve Aykaç	2014	Makale Bildiri	- Samed Behrengi kitaplarıyla kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisine etkisini ortaya koymak	Ön test-son test control gruplu yarı deneysel model	2013-14 öğretim Yılı Güz Dönemi Saime Özçürümez İlkokulu 3.Sınıftaki 44 öğrenci	"Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği" ve "Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği"	Yaratıcı drama yöntemi, öğrencilerin yazma ve yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmiştir.

Ezer ve Aksüt	2020	Makale Bildiri	– 5. sınıf Sosyal Bilgiler “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi öğretiminde drama yönteminin nasıl kullanılabileceğine ilişkin drama etkinlikleri oluşturmak, oluşturulan drama etkinliklerinin öğrenciye etkisini araştırmak ve yöntem ile ilgili uygulamalara ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirlemek	Eylem araştırması	2013-2014 eğitim öğretim yılı Elazığ il merkezinde 5. sınıfta öğrenim gören 38 öğrenci	Görüşme formu	Öğrencilerin drama yönteminde uygulamanın faydalarını konuyu öğrenme, özgüven, eğlenceli öğrenme ortamı, Sosyal Bilgiler dersine ilgi, birlik beraberlik ve kalıcı öğrenme şeklinde ifade ettikleri ortaya konmuştur.
Gelmez-Burakgazi	2020	Makale Bildiri	– Öğretmenlerin ilköğretim sınıflarında gösterdikleri öğretim uygulamalarının uygunluğunu araştırmak	Örnek olay çalışması	2016-2017 Bahar Yarıyılında, 1-4. sınıflardan yirmi öğrenci	Görüşme formu	Sınıf öğretmenlerinin genellikle drama ve canlandırma yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir.
Güler ve Kandemir	2015	Makale Bildiri	– Öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin görüşlerini ve öz yeterlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemek	Karma araştırma yöntemi	Sınıf ve brans öğretmenleri	Öz yeterlik ölçeği	Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine, bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha yüksek öz yeterliğe sahiptir.
Karademir ve Çelik	2020	Makale Bildiri	– Okul öncesi öğretmenlerinin Türk büyükleriyle ilişkili ahlak eğitimiyle ilgili görüşlerini ortaya koymak	Nitel araştırma yöntemleri	23 okul öncesi öğretmeni	Görüşme formu	Öğretmenlerin ahlaki kavram öğretiminde çoğunlukla drama tekniğini kullanmayı tercih ettiği görülmüştür.
Kartal	2020	Makale Bildiri	– Sosyal bilgiler öğretimine ait çalışmaların meta analizini yapmak	Meta-analiz	Ekim 2017-Haziran 2018 arasında yapılmış çalışmalar	1-5.sınıf sosyal bilgiler müfredatı	Değerler eğitimi edebiyatla, kültürel öğeleri ve toplum değerlerini içeren eserlerle bütünleştirilmelidir.

Mert ve Beldağ	2020	Makale Bildiri	– Sosyal bilgiler öğretiminde kültür ve miras öğrenme alanında yer alan sözlü ve yerel tarih uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri doğrultusunda bir değerlendirme yapmak	Nitel araştırma	4.sınıfta öğrenim gören 13 öğrenci	Görüşme formu	Sözlü ve yerel tarih etkinliklerinin uygulamalarına ilişkin olumlu düşündükleri görülmüştür.
Minaz ve Taş	2020	Makale Bildiri	– Biyografi temelli değerler eğitiminin 4. sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değerine yönelik tutumlarına etkisini belirlemek	Yarı deneysel yöntem	4.sınıf öğrencileri	“Vatanseverlik tutum ölçeği” ve görüşme formu	Biyografi temelli değerler eğitiminin uygulanmasından sonra öğrencilerin vatanseverlik değerine ilişkin tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
Mutlu, Altunbaş ve Kambur	2020	Makale Bildiri	– Hayat bilgisi öğretim programına ait duyuşsal alankazanımlarının, kuramsal çerçevede yer alan sınıflamalardaki düzeylerini tartışmak	Doküman incelemesi	Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf hayat bilgisi öğretim programı	Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf hayat bilgisi öğretim programı	Duyuşsal alan kazanımlarının yeterli miktarda olmadığı, taksonomik bir sarmallık içermediği ve gelişim alanlarından ruhsal ve ahlaki gelişimin ihmal edildiği görülmüştür.
Namdar, Aykaç ve Çol	2021	Makale Bildiri	- Sınıf öğretmenlerine yönelik drama etkinlikleriyle gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi	Nitel araştırma yöntemi	Türkiye’nin yedi bölgesinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda görev yapmakta olan toplam 27 sınıf öğretmeni	Görüşme formu	Drama ile değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenlerin hem kişisel gelişimlerine hem de değerlerin içselleştirilmesi ve öğretilmesinde önemli katkı sağladığı görülmüştür
Namdar, Seven ve Uğurlu	2020	Makale Bildiri	– "Ressamların Dostları" serisini incelemek ve ders kitaplarında yer alan etkinlikleri yaratıcı drama yöntemine dayalı geliştirmek	Tasarım ve geliştirme	Ders kitabı	Ders kitabı	Her kitap için yaratıcı dramının üç aşamasına yönelik etkinlikler geliştirilmiştir

Pat & Yılmaz	2021	Makale Bildiri	– Yaratıcı yöntemlerin 3. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisini araştırmak	Yarı deneysel desen	Zonguldak Çaycuma’da özel bir ilkokulda öğrenim gören 46 3. sınıf öğrencisi	– “Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği”	Deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerileri ile kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.
Sarısoy ve Alcı	2021	Makale Bildiri	– Daha önce herhangi bir yaratıcı drama deneyimi olmayan öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemi ile oluşturulan aktif öğrenme yaşantısı deneyimlemelerini sağlamak ve bir aktif öğrenme yöntemi olan yaratıcı dramayla ilgili görüşlerine başvurmak	Karma desen	2019-20 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da bulunan bir okulda görev yapan 5 okul öncesi, 12 ilkokul ve 19 ortaokul öğretmeni	Görüşme formu	Yaratıcı drama yöntemiyle ilgili olumlu algı geliştirmişlerdir.
Yaylı	2020	Makale Bildiri	– Sevgi değerinin kazanılmasında yaratıcı drama kullanımının sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine yansımalarını incelemek	Durum çalışması	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında 2019-2020 güz eğitim-öğretim döneminde öğrenim görmekte olan 3.sınıf öğrencileri	“Kişisel Bilgi Formu” ve “Görüşme Formu”, “Metafor Formu”, “Yaratıcı Drama Günlüğü”, “Uygulama Çalışması: Sevgi Değerini Resmet” ve “Odak Grup Görüşmesi”	Sınıf öğretmeni adaylarının sevgi değerinin kazanılmasında yaratıcı drama yönteminin kalıcı öğrenme sağladığı görüşündedirler.

Yıldırım, Aykaç ve Okçu	2019	Makale Bildiri	–	Kültürlerarası duyarlılığı geliştirmede yaratıcı drama ve resimliçocuk kitaplarından nasıl faydalanılacağını tartışmak	Nitel araştırma yöntemleri	Farklı yaş düzeylerindeki bireyler	Görüşme tekniği, gözlem	Resimli çocuk kitapları ile yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin farklı kültürlerle ve onların yaşamış oldukları olumsuz olaylara yönelik farkındalık oluşturduğu sonucunu ortaya koymuştur.
Yılmaz ve Ceylan	2020	Makale Bildiri	–	Sosyal Bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin ortaokul öğrencilerinin; sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarı düzeylerine etkisi olup olmadığının incelenmesi	Solomon dört gruplu araştırma modeli	127 yedinci sınıf öğrencisi	Empatik Beceri Ölçeği B Formu, Sosyal Beceri Ölçeği ve Akademik Başarı Testi	Drama yöntemiyle işlenen sosyal bilgiler dersi, geleneksel öğretim yöntemiyle işlenen derse göre sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarıyı arttırmada daha etkilidir.
Yüksel, Şenol ve Akyol	2020	Makale Bildiri	–	Drama dersinin ilköğretim ve okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisini belirlemek	Pilot test öncesi tek grup ön test-son test modeli	Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim ve Okul Öncesi Eğitimi programında okuyan ve drama dersi alan 140 üçüncü sınıf öğretmen adayı	"İletişim Becerileri Ölçeği"	Drama dersi alan İlköğretim ve Okul Öncesi Öğretmen adaylarının "İletişim Becerileri Ölçeği" ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Toplam		24						

Tablodaki çalışmalar incelendiğinde; Minaz ve Taş (2020), değer öğretiminde biyografiler ile dramanın kullanılabileceğini; Gül, Mintaş ve Engür (2020), okul öncesi dönem değer öğretiminde dramanın önemli olduğunu; Karademir ve Çelik (2020), okul öncesi öğretmenlerinin ahlaki kavram öğretiminde dramayı kullandıklarını ifade etmiştir. Akhan, Mert ve Acar (2020) dramanın evrensel değer farkındalığını artırdığını ortaya koymuştur.

İncelenen ve Tablo 8 de sunulan bu çalışmaların içeriği şu şekilde ortaya konabilir;

Öğretmenler, ilkokul düzeyindeki tarih eğitiminin yetersiz olduğu, konu bütünlüğünün tam olarak sağlanamadığı ve ayrıntılı bilgi verdiği, ders kitaplarının konuların somutlaştırılmasında eksik olduğu belirtirken, kendilerini tarih eğitiminde yeterli bulmaktadırlar. Çocuk hakları öğretiminde ve değer eğitiminde yaklaşım, yöntem ve tekniklerinden en çok drama yöntemini kullanmaktadırlar

Drama yöntemi diğer alanlarda yapılan bazı çalışmaların da sonuçlarını destekler şekilde sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarıyı arttırmada daha etkilidir.

Drama çalışmaları öğrencilerin konuşma ve sosyal iletişim becerileri ile empatik beceri, vatanseverlik, sevgi değerinin kazanılmasında, değerlerin öğretimi ve içselleştirilmesinde ve kişisel gelişimlerinde önemli ve olumlu etkide bulunmuştur. Öğretmenler ahlaki kavram öğretiminde çoğunlukla drama tekniğini kullanmayı tercih etmişlerdir.

Ayrıca bu araştırmaların sonuçlarına göre drama uygulamaları eğlenceli öğrenme ortamı oluşturarak derse ilgiyi arttırmakta, kalıcı öğrenme, yazma ve yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirme ve birlik beraberlik ve üzerinde de etkili olmuştur.

Resimli çocuk kitapları ile yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin farklı kültürlere ve onların yaşamış oldukları olumsuz olaylara yönelik farkındalık oluşturduğu sonucunu ortaya koymuştur.

4.2. “Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu alt probleme ilişkin bulgular, “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”nda yer alan soru sayısına eşit olarak on iki alt başlık altında sunulmaktadır. Buna göre;

4.2.1.Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemleri hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Araştırmada elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri uygulama sorunları, yeterli olup olmama durumuna göre farklılık göstermektedir. Uygulanmakta olan yöntemleri yeterli veya yetersiz bulan öğretmen sayısı birbirine yakındır.

Dokuz sınıf öğretmeni kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini yeterli ve uygun bulurken altı sınıf öğretmeni ise yeterli olmadığını açıkça ifade etmiştir. K11 ise yöntemler konusunda “bazen yeterli bazen yetersiz” ifadesini kullanmıştır. K35 yöntemlerin gerekli olduğunu söylerken K24 birden çok yöneme başvurulması gerektiğini söylemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin en çok ortak görüş belirttikleri tema ise, hayat bilgisi dersinin ve kullanılan yöntemlerin gerçek yaşamla sıkı bir ilişki içinde olduğu ya da olması gerektiğidir. Dokuz sınıf öğretmeni (K12, K16, K29, K30, K31, K41, K42, K44, K47) bunu açıkça ifade ederken üç sınıf öğretmeni (K26, K36, K52)“yaparak yaşayarak öğrenme” ifadesine açıkça vurgu yapmıştır. Örnek olay, gezi gözlem, drama ve rol oynama yöntemlerinden bahseden sınıf öğretmenleri gerekçe olarak gerçek yaşamla ilişkili olma durumunu öne sürmüşlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı, sınıf mevcudu, ders yükü ve zaman gibi çeşitli sebeplerden dolayı, desteklememekle birlikte, öğretmen merkezli yöntemlere başvurulduğunu ifade etmişlerdir. On sınıf öğretmeni (K5, K6, K7, K18, K28, K29, K37, K48, K49, K58) düz anlatım yönteminin kullanıldığını, on bir sınıf öğretmeni (K1, K5, K6, K10, K12, K15, K23, K29, K37, K49, K58) soru-cevap ve sekiz sınıf öğretmeni (K6, K10, K15, K18, K20, K23, K29, K58) tartışma yönteminin kullanıldığını bahsetmiştir. Bu yöntemleri örnek olay ve drama yöntemleri izlemiş ve sekizer katılımcı bu yöntemlerin kullanıldığını söz etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı aşağıda tablo 9’da sunulmuştur:

Tablo 9

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt temalar	Bahseden sınıf öğretmenleri	f	%	
Yaparak yaşayarak uygulanmakta olan yöntemler	Yaparak yaşayarak öğrenme	K26, K36, K52	3	5	
	Beyin fırtınası	K1, K9, K15, K20, K22, K48	6	10	
	Örnek olay	K1, K5, K6, K10, K18, K23, K29, K48	8	13,3	
	Drama	K6, K10, K15, K23, K28, K46, K52	8	13,3	
	Rol oynama	K6, K23, K29	3	5	
	Eğitsel oyun	K23	1	1,7	
	işbirlikli öğrenme	K20, K52	2	3,3	
	Problem çözme	K10, K18, K23, K29	4	6,7	
	Gösteri	K29	1	1,7	
	Deney	K46	1	1,7	
	Buluş/sunuş	K5, K19, K28	3	5	
	5 E planı	K46	1	1,7	
	Gezi-gözlem	K15, K22, K46, K52	4	6,7	
	Diğer yöntem ve teknikler	Öğretmen merkezli/ geleneksel yöntemler	K30, K49, K50, K57, K60	5	8,4
		Düz anlatım	K5, K6, K7, K18, K28, K29, K37, K48, K49, K58	10	16,7
Soru-yanıt		K1, K5, K6, K10, K12, K15, K23, K29, K37, K49, K58	11	18,3	
Tartışma		K6, K10, K15, K18, K20, K23, K29, K58	8	13,3	
Simülatif yöntemler/		K14	1	1,7	
Uygulanmayan yöntem ve teknikler	Benzetim	K23	1	1,7	
	Fotoğraf-resim inceleme	K58	1	1,7	
	Gezi gözlem	K20, K45, K58	3	5	
	İstasyon tekniği	K20	1	1,7	

Yöntemlerin yeterliliği	Uygun / yeterli / verimli / etkili / destekleyici/faydalı	K3, K4, K10, K27, K39, K41, K42, K51, K54, K59	10	16,7
	Yeterli değil/sorunlu/eksik	K2, K16, K25, K31, K38, K40, K55	6	10
	Bazen yeterli bazen yetersiz	K11	1	1,7
	Gerekli olma	K35	1	1,7
	Çok/çeşitli yöntem olması	K17, K24, K32	3	5
	Uygulamalara yer verilmeli	K43		
	Öğrencinin yaşantısının ön plana çıkacağı yöntemler	K30	1	1,7
	Ön bilgiye uygun olmalı	K6	1	1,7
	Kalıcı öğrenme	K1, K6, K41	3	5
	Gerçek hayatla ilişkili olma	K12, K16, K29, K30, K31, K41, K42, K44, K47	9	15
Dersin özellikleri	Öğretici-bilgi verici olma	K41, K56	2	3,3
	Çok uyaranlı olma	K14, K24	2	3,3
	Toplu öğretim	K21	1	1,7
	Sözel bir ders	K7, K53	2	3,3
	Yaşam ile ilgili	K5		
	Kazanıma-konu özelliklerine göre farklı olma	K6, K32, K34	3	5
Öğrenci ve öğretmene etkisi bakımından	Sığ kalma	K33	1	1,7
	Sıkıcı/ monoton	K13	1	1,7
	Kendini - çevreyi tanıma	K10	1	1,7
	Öğrencinin aktif olması	K6, K51	2	3,3
	Öğrenciye olumlu kişilik özellikleri kazandırma (Sorgulama, düşüncelerini ifade edebilme, empati)	K8, K9	2	3,3
Toplam			137	228,7

Örnek cümleler:

“Yöntemlerin yeterliliği” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 4: “Öğretim yöntemleri sayesinde öğrencilerin derse ilgilerinin ve başarılarının gözle görülür biçimde arttığını gözlemledim.”

Katılımcı 16: “Yeterli olmadığını ve daha fazla gerçek yaşama uygulanabilecek etkinliklere yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Katılımcı 30: “Sınıfların kalabalık olması ve müfredatın yoğun olmasından dolayı genellikle öğretmen merkezli yöntemler kullanılıyor. Nitekim ders kitapları da buna göre dizayn edilmiş. Ama öğrencinin yaşantısının ön plana çıkacağı öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekiyor. Böylece alınan verim üst seviyelere çıkabilir.”

Katılımcı 31: “Hayata daha fazla entegre edilebilir.”

Katılımcı 41: “Yeterli görüyorum. Gerçek hayatla ilişkilendirildiğinde daha öğretici ve kalıcı oluyor.”

Katılımcı 43: “Dersler de uygulamalara yer verilise daha iyi olur.”

“Desin özellikleri” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 5: “...yaşam ile ilgili bilgiler...”

Katılımcı 44: “Hayat bilgisi dersi günlük hayatımızı içinde barındırdığı için birçok yöntemi kullanabiliriz.”

“Yöntemlerin yeterliliği” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 6: “Öğrenmenin daha kalıcı olması için öğrencinin öğrenme sürecinde aktif rol alması gerekir”.

“Yaparak yaşayarak uygulanmakta olan yöntemler” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 9: “Aralarından beyin fırtınasını sık sık kullanırım.”

Katılımcı 10: “Problem çözme, tartışma, drama, örnek olay, soru cevap yöntemleri yani çocuğun kendi keşfedebileceği araştırabileceği yöntemler en uygun yöntemlerdir.”

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri içerisinde en az bahsedilen yöntemler eğitsel oyun (K23), deney(46)-gösteri(K29), 5E planı(K46) ve fotoğraf-resim(K58) incelemidir. Bu yöntemler sadece birer katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Üç öğretmen (K7, K21, K53) dersin özelliklerinden bahsederek yöntemlerin buna göre belirlendiğini söylemişlerdir. Uygun yöntemler seçilmediği takdirde dersin hem öğretmen hem de öğrenci bakımından sıkıcı olabileceği; aktif öğrenme yöntemleri kullanıldığında ise dersin öğrenci yaşamında oldukça olumlu ve önemli etkileri olacağına değinilmiştir.

4.2.2. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemlerine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde tercih ettiği yöntem ve tekniklerin temalara göre dağılımları aşağıda Tablo 10'da sunulmuştur:

Tablo 10

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde tercih ettiği yöntem ve tekniklerin temalara göre dağılımları

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Yaparak yaşayarak uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri	Drama	K5, K6, K7, K9, K10, K12, K14, K15, K16, K18, K19, K26, K28, K30, K31, K33, K37, K40, K41, K42, K43, K44, K46, K47, K48, K49, K50, K51, K57, K58, K60	31	51,7
	Rol oynama/ canlandırma /dramatizasyon	K2, K3, K6, K16, K25, K27, K29, K48	8	13,3
	Beyin fırtınası	K1, K6, K8, K9, K12, K15, K18, K30, K39, K47, K48, K51, K57, K58, K60	15	1,7
	Örnek olay	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K10, K12, K17, K23, K24, K27, K29, K30, K32, K33, K34, K37, K38, K41, K44, K45, K48, K52, K54, K56, K58, K59, K60	26	43,3
	Gezi-gözlem	K1, K15, K31, K40, K46, K53	6	10
	Problem çözme	K3, K8, K10, K23, K29, K49	6	10
	Yaparak yaşayarak öğrenme	K3, K9, K13	3	5
	Buluş yolu	K5, K26, K28, K54	4	6,7
	Sunuş yolu	K5, K40, K50, K54	4	6,7
	Yapılandırıcılık	K21	1	1,7
	Proje	K13, K23	2	3,3
	Gösterip yaptırma	K14, K27, K41, K44, K50	5	8,4
	İşbirlikli öğrenme	K20, K52	2	3,3
	Gösteri	K29	1	1,7
	Deney	K58	1	1,7
Diğer yöntem ve teknikler	İstasyon	K39	1	1,7
	6 şapkalı düşünme	K48	1	1,7
	Düz anlatım	K2, K4, K6, K7, K11, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K23, K24, K27, K29, K34, K35, K44, K53, K55, K60	21	35
	Soru cevap	K1, K2, K6, K7, K8, K10, K12, K15, K16, K18, K20, K22, K26, K27, K29, K30, K34, K35, K36, K43, K47, K49, K53, K55, K57, K58, K59, K60	28	46,7
	Tartışma	K23, K24, K58, K59	4	6,7
	Bireysel çalışma	K16	1	1,7
	Soru kartları	K60	1	1,7
	5 E	K46	1	1,7
	Balık kılıcı	K51	1	1,7
	Hikaye	K52	1	1,7
Toplam			175	268,8

Sınıf öğretmenleri hayat bilgisi dersinde sırasıyla en çok drama, soru-cevap, örnek olay ve düz anlatım yöntemlerini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu yöntemleri beyin fırtınası, gezi-gözlem, problem çözme ve gösterip yaptırma yöntem ve teknikleri izlemiştir. Drama ifadesi haricinde sekiz katılımcı rol oynama, canlandırma ve dramatizasyon ifadelerini kullanmıştır.

Örnek Cümleler:

Katılımcı 3: *“Günlük hayatımızdaki problemleri çözmede ve bazı farkındalıkların kazanılmasında hayat bilgisi dersinin öneminin farkındayım. Bu nedenle yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlamak ve ‘nedenini’ kavrayabilmek amacıyla **örnek olay incelemesi, dramatize etme, problem çözme ve sunma yöntemleri** en çok kullandıklarımdır.”*

Katılımcı 22: *“Sınıf mevcudum fazla olduğu için genelde **soru-cevap** yöntemi kullanmayı tercih ediyorum.”*

Katılımcı 40: *“... öğrenciyi yeni duruma ayak uydurma, yaratıcı olma gibi özelliklerini de geliştirmek için **dramayı** sürekli kullanıyorum...”*

Katılımcı 42: *“**Drama** yöntemini tercih ediyorum”.*

Katılımcı 60: *“**Beyin fırtınası, örnek bir olay.** Örnek olaydan yola çıkarak **soru cevap** yapıyoruz. Bazen **soru kartları** kullanıyorum. **Anlatım** yöntemi tabii ki de yapıyoruz. Şu an online eğitimde çok olmuyor ama **yaratıcı drama** kesinlikle kullanılan yöntemlerden biri. Aslında hayat bilgisi çok açık bir ders bunlara genel olarak. Şu an soru-cevap ama yüz yüze eğitimde daha çok yaratıcı dramayı kullanıyorum.”*

4.2.3. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantaj ve dezavantajları hakkında görüşlerine ilişkin bulgular

Drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantajlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 11’de sunulmuştur

Tablo 11

Drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantajlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmeni	f	%
Öğrenci bakımından	Kalıcı öğrenme	K1,K2,K3,K5,K6,K8,K10,K11,K12 ,K14,K17,K19,K23,K24,K26,K27, K30,K34,K36,K40,K42,K43,K44,K45,K46, K51,K52,K53,K59	29	48,3
	Anlamlı öğrenme	K17, K34, K35, K41	4	6,7
	Etkili olma	K19, K50	2	3,3
	Beceri kazanma	K3,K9, K18,K33	3	5
	Eğlenerek öğrenme	K5, K12, K22, K25, K30, K34, K40, K47	8	13,3
	Özgüven kazanma	K1,K4,K10, K17, K31	5	8,4
	Yaparak yaşayarak öğrenme	K4,K5, K12, K48, K49, K54	6	10
	Kendini ifade etme	K4,K10, K17, K53	4	6,7
	Empati geliştirme	K4, K5, K30, K49, K53	5	8,4
	Sosyal-kişisel gelişim	K7	1	1,7
	Toplumsallaşma	K17, K20	2	3,3
	Aktif olma	K6, K8, K24, K28, K32, K34, K42, K48, K54, K60	10	16,7
	Yaratıcılığı geliştirme	K8, K15, K33, K37	4	6,7
	Hayal gücünü geliştirme	K8, K18	2	3,3
	İlgi çekici olma	K19, K24, K43	3	5
	Öğrenme isteğini artırma	K9	1	1,7
	Takım-grup Çalışması	K10, K53, K60	3	5
	Çabuk/kolay öğrenme, iyi anlama	K11, K15, K27, K47, K55, K57, K58	7	11,7
	Kendini - çevreyi tanıma	K20, K60	2	3,3
	Bilgiyi içselleştirme	K13, K16, K30, K37, K46	5	8,4
	Yaşama entegre edebilme	K16, K18, K21, K24, K25, K29, K51, K52	8	13,3
	iletişim	K20	1	1,7
	Çocuklar arası bağın gelişmesi	K30, K56	2	3,3
	Farklı bakış açısı geliştirme	K30, K49	2	3,3
	Duyarlı olma	K30	1	1,7
	Yeteneklerin ortaya çıkması	K31	1	1,7
	Motivasyonun artması	K32	1	1,7
	İyi roller kazanma	K33	1	1,7
	Somutlaştırma	K23	1	1,7
Öğretmen bakımından	Ekonomik olma	K40	1	1,7
	Dersin verimini artırma	K7	1	1,7
	Sınıf dinamizmini yükseltme	K9	1	1,7
	Öğretme isteği uyandırma	K9	1	1,7
	Rahat uygulama	K10	1	1,7
	Kolay uyarılma	K44	1	1,7
	Fikrim yok	K38	1	1,7
Toplam			1	21
			25	8,9

Altmış sınıf öğretmeninden yirmi dokuzuna göre drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantajı kalıcı öğrenmeler sağlamasıdır. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin yarısı bu konuda görüş birliği içerisinde, diğer yarısını oluşturan sınıf öğretmenleri ise anlamlı öğrenme, gerçek yaşama entegre etme ve iyi anlama gibi çeşitli ifadeler kullanarak öğrenmedeki kalıcılığı desteklemişlerdir. On sınıf öğretmeni öğrencilerin aktif olacağı, altı sınıf öğretmeni yaparak yaşayarak öğreneceklerini ifade etmiş ve buna bağlı olarak kalıcı ve anlamlı öğrenmeler sağlanacağı, öğrenirken eğlenecekleri, daha kolay ve çabuk anlayacakları, gerçek yaşama entegre edebileceklerini ortaya koymuşlardır.

Örnek Cümleler:

Kalıcı öğrenme sağladığına ilişkin görüşler:

Katılımcı 9: *...öğrenmeyi kalıcı hale getirir, sınıfın dinamizmini yüksek tutar. Öğrencilerde öğrenme isteğini haliyle verimi de artırır. Ben öğretmen üzerinde de benzer etkileri olduğunu düşünüyorum. Ben tüm sınıf aktif olacağımız derslere giderken içim dans ediyor diyebilirim.*

Katılımcı 40: *...Öğrencilerin kalıcı öğrenme sağlayacağı ve bu öğrenmeler sırasında da deneyim elde ederek gerçek yaşamına aktarabileceği yegane yöntem.... Çok yararlı ayrıca çok da ekonomiktir.*

Katılımcı 57: *Bence avantajları dezavantajlarından daha fazla, çocuklar dersleri daha iyi anlıyor hayat bilgisi birazcık soyut kalıyor bana kalırsa. Çocukların daha iyi anlayabilmesi için bunu somut olarak görmeleri gerekiyor...*

Drama ile hayat bilgisi öğretiminin dezavantajlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri üç temaya ayrılarak kodlanmıştır.

Drama ile hayat bilgisi öğretiminde yaşanacak dezavantajlara ilişkin sınıf öğretmenleri en çok zaman yetersizliğinden bahsetmişlerdir. 14 sınıf öğretmeni (K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K14, K16, K24, K49, K58, K60), zaman yetersizliğinden bahsederken 10 sınıf öğretmeni de (K19, K27, K28, K30, K35, K44, K48, K51, K54, K59) çalışmaların hazırlık süreci gerektirdiği ve bunun zaman alıcı olduğundan bahsetmişlerdir.

Drama ile hayat bilgisi öğretiminin dezavantajlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 12’de sunulmuştur:

Tablo 12

Drama ile hayat bilgisi öğretiminin dezavantajlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmeni	f	%
Ders / konu bakımından	Konunun dramaya uygun olmaması	K1,K10,K11, K24, K34, K58	6	10
	Kazanımların-müfredatın yoğun olması	K2, K10, K21, K30, K49, K58	6	10
	Konudan uzaklaşma- hedeften sapma	K11, K53	2	3,3
	Kısıtlı alan-mekan-ortam	K32, K49, K55, K60	4	6,7
Öğretmen bakımından	Zaman yetersizliği	K1, K2,K4, K5, K6, K7, K8, K10, K14, K16, K24, K49, K58, K60	14	23,3
	Zaman alıcı/ uzun hazırlık süreci gerektirme	K19, K27, K28, K30, K35, K44, K48, K51, K54, K59	10	16,7
	Sınıf kontrolü sağlayamama	K30, K33, K50, K53	4	6,7
	Uygulamada sıkıntılar yaşama	K9,K51	2	3,3
	Uygun planlama yapamama	K18,K51	2	3,3
	Güven ortamı sağlama	K18	1	1,7
	Dil problemi olan bölgeler olması	K12	1	1,7
	Öğrencilere önceden beceri kazandırılması	K18	1	1,7
	Uzaktan eğitimde kullanamama	K37	1	1,7
	Çekinme-utanma	K57, K60	2	3,3
Öğrenci bakımından	Ders sonrasında konsantrasyon kaybı	K47	1	1,7
	Yanlış örnekleme	K56	1	1,7
	Drama yöntemini anlamamış öğretmenler olması	K40	1	1,7
	Her öğrenciye uygun olmama	K41	1	1,7
	Rollere ders dışında devam etme	K42	1	1,7
	Role yabancı kalma	K22	1	1,7
	Fikrim yok	K38	1	1,7
	Dezavantajı yok	K25, K29, K36, K49, K52, K58	6	10
Toplam			78	130,3

Örnek Cümleler:

“Öğretmen bakımından” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 18: ... drama yönteminin etkili olması için **iyi bir planlama** yapılması gerekiyor.

Katılımcı 30: *Kalabalık sınıflarda uygulaması oldukça zor....*

Katılımcı 32: ...*kısıtlı alanlarda uygulanmıyor.*

“Öğrenci bakımından” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 47: “Konunun çok daha *eğlenceli ve hızlı öğretilmesini sağlamakla beraber, öğrencilerin drama sonrasında ders konsantrasyonunu kaybetmesine sebep olabiliyor.*”

“Zorluğu yok” görüşünde olanlar:

Katılımcı 40: *Bence tek dezavantajı bu yöntemi anlamamış ve kullanmamakta ısrar eden öğretmenler. Öbür türlü çok bir zorluğu yok, ekonomik, eğlenceli.*

4.2.4. Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders Kitabı’ndaki drama ve ilgili etkinlikleri hakkında görüşlerine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders Kitabı’ndaki drama ve ilgili etkinlikleri hakkında görüşleri dört temaya ayrılmış ve kodlanmıştır. “Yararlanıyor”, “Yararlanılmıyor”, “Kısmen” ve “Hatırlamıyorum” görüşleri tema; görüşlerin gerekçeleri ise alt tema olarak ele alınmıştır.

Örnek Cümleler:

“Yararlanıyor” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 57: *Biz özel okuldaydık... bizim kendi kitabımız vardı... Bizim kullandığımız kitaplar drama çalışmaları için uygundu. Genellikle diyaloglar şeklinde canlandırma yaptırıyordum...*

“Yararlanılmıyor” temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 2: *Etkinliklerde drama yönteminden yararlanılmamış. Drama konusunda uzman kişilerle bağlantı kurulmalı bunun için. Çünkü kazanımlar, drama yöntemiyle işlemek için çok uygun. Tabi ki kazanım sayısının da azaltılması gerekiyor.*

Katılımcı 4: *Metinlerin hayal gücüne ve düşünmeye fırsat vermediğini düşünüyorum.*

Katılımcı 58: *...yeterince faydalanılmadığını düşünüyorum. Metinler daha çok fotoğraf inceleme ve soru cevap yöntemlerini kullanmaya yönelik hazırlandığından drama yöntemine uygun değildir.*

Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders Kitabı'ndaki drama ve ilgili etkinliklerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 13'te sunulmuştur:

Tablo 13

Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders Kitabı'ndaki drama ve ilgili etkinliklerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Yararlanılıyor	Yönetim birimleri	K1	1	1,7
	Metinlerin uygun olması	K5,K6, K14, K30, K39	5	8,4
	Dünyanın dönüşü, mevsimler	K8	1	1,7
	Çanakkale Zaferi	K9	1	1,7
	Sağlığını koruma/hayır diyebilme/trafik kuralları/sosyal ilişkiler	K52	1	1,7
	2.Sınıf hayat bilgisi kitabı	K10	1	1,7
	-	K11	1	1,7
	Özel okulların kitaplarında yararlanılması	K15,K 57	2	3,3
	Kalıcı öğrenme/eğlenceli olma	K31,K43	2	3,3
	Rol oynama tekniğini uygulama	K32	1	1,7
	Dramatizasyon yapabilme	K45	1	1,7
	Etkinliklerde drama yönergesi olması	K35	1	1,7
	Oyun ile öğretme olması	K36	1	1,7
	Başka olay ve disipline uyarlanabilme	K37	1	1,7
	İçerik ve görsellerin gerçek hayata hazırlanması-ilişkili olması	K23, K24, K29, K41, K54	5	8,4
	geliştirilebilir	K59	1	1,7
	Olay,hikaye,durum verme	K46	1	1,7
	Diyaloglar şeklinde olması	K22,K 27, K28, K44, K48	5	8,4
Kısmen	Metinler diyaloglar şeklinde	K7	1	1,7
	Temizlik kuralları konusu	K19	1	1,7
	Bazı yönlendirmeler var	K25	1	1,7
Yararlanılmıyor	Konuşma metinleri	K42, K51	2	3,3
	Kazanım sayısı azaltılmalı	K2	1	1,7
	Metinler hayal gücünü desteklemiyor	K4	1	1,7
	Metinler dramaya uygun değil	K12, K13, K17, K34, K58, K60	6	10
	Etkinlik olmaması	K18, K30, K50, K56	4	6,7
	Kazanımlar uygun	K2	1	1,7
	Öğretmen uyarlaması gerektirme	K16, K47, K49	3	5
	Uygulanışının zor olması	K20, K55	2	3,3
	Eğitim gerektirmesi	K20	1	1,7
	Çok eksik olma	K33	1	1,7
	Zaman sıkıntısı yaşanması	K53	1	1,7
	gerekçesiz	K21,K38	2	3,3
Hatırlamıyorum	Öğretmenin uyarlaması	K40	1	1,7
Toplam			61	102,5

4.2.5. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılıp kullanılamayacağı hakkında görüşlerine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılıp kullanılamayacağına ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 14’te sunulmuştur:

Tablo 14

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılıp kullanılamayacağına ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahseden Sınıf Öğretmenleri	f	%
Hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılması	Kullanılabilir	K1,K2,K3,K4,K5,K6,K7,K8,K9 ,K10,K11, K12, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K35, K37, K38, K39, K40, K41,K42, K43, K44, K45, K46, K47, K48, K49, K50, K51, K52, K53, K54, K56, K57, K58, K59, K60	54	90
	Türkçe öğretiminde kullanılabilir	K16	1	1,7
	Uygun kazanım yok	K34	1	1,7
	Fikrim yok	K22, K27	2	3,3
	Kararsız	K36	1	1,7
	Bazı konularda kullanılabilir	K55	1	1,7
Toplam			60	100

Sınıf öğretmenlerine yöneltilen “Hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılıp kullanılamayacağına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu tema olarak, olumlu-olumsuz tüm görüşler alt temalar olarak ele alınmıştır.

Katılımcıların %90’ı kullanılabilir yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcı 16 hayat bilgisinden ziyade Türkçe öğretiminde kullanılabileceğine ilişkin görüş bildirirken Katılımcı 34, hayat bilgisi dersinde bu çalışmalar için uygun kazanım olmayacağını düşünmektedir. Katılımcılardan her ikisi de cinsiyet, kıdem yılı ve görev yaptığı yer bakımından denktir. Her iki katılımcı da üniversitede drama eğitimi almış, katılımcı 16 ayrıca halk eğitim merkezinde drama kursuna gitmiştir.

Örnek Cümleler:

“Kullanılabilir” alt temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 3: “Hayat bilgisi dersinin kazanımları hep iç içe olduğumuz ve her an karşılaşılabileceğimiz durumları ve olayları içermektedir. Çocuk edebiyatı içerisinde yer alan kitaplar da elbette ki bu durumu destekler hâldedir. Hem nitelikli okuma yapılması hem de bilgiyi yaşamda uygulama ile birlikte kaliteli bir öğrenme süreci oluşacağını düşünmekteyim. Bu doğrultuda kitap ve drama iyi bir ikili olmaktadır.”

Katılımcı 6: “Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ve drama bir arada rahatlıkla kullanılabilir. Çünkü çocuk edebiyatı, hayat bilgisi dersinde işlenen konulara paralel birçok eser barındırmaktadır. Konu ile ilgili bir kitap tüm öğrenciler tarafından okunarak grupça drama çalışması yapılabilir. Bu sayede konu hem çok yönlü işlenmiş olur hem de çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırmakta da faydalı olabilir.”

Katılımcı 10: “...Masalın sadece belli bir kısmını canlandırmaları bile birçok şey kazanmalarına yardımcı olacaktır.”

Katılımcı 14: “Kesinlikle kullanılabilir. Masal ve öykülerdeki öğütler ve aşılamaya çalıştığı değerler hayat bilgisi kazanımları ile örtüşmektedir. Drama bunları kalıcı yapabilir.”

Katılımcı 35: “Çocuk edebiyatından konuyla ilgili bir hikayeyi drama ile çocuklara gösterebiliriz çok da yararlı olabilir.”

Katılımcı 44: “Tabi ki **kullanılabilir** ancak iyi bir kurgu ve plan yapılmalı.”

Katılımcı 49: “Ben şu an özel bir drama kursuna devam ediyorum. Oradaki bir arkadaşım “sıradan bir okul günü” isimli bir atölyeye katıldığını söyledi. Oradan yola çıkarak cevaplayacağım bu soruyu. Hayat Bilgisi dersinde günlük hayatımızda neler yaptığımız ile ilgili çok kazanım var ve öğrenciler bazen monotonluktan şikayet ediyorlar. Mesela “sıradan bir okul günü” isimli kitap Hayat Bilgisi dersinde çok güzel kullanılabilir. öğrencilere aslında bu monotonluğun ve sıradanlığın içinde de sıradışı şeyler olabileceği ile alakalı çok güzel deneyimler kazandırılabilir ve bence başka kitaplar da drama yöntemi ile hayat bilgisi dersinin içerisine katılmalı.”

Katılımcı 50: “Özellikle değer eğitiminde çocuk kitapları ayrıca kullanılır. Drama tekniği ayrı kullanılır. Henüz çocuk edebiyatı eserlerinde drama kullanımına rastlamadım. Birleştirilirse güzel sonuçlar alınacağına inanıyorum.”

Diğer alt temalara ait görüşler:

Katılımcı 16: “Hayat bilgisi dersinden ziyade Türkçe dersine daha kolay uygulanabileceğini düşünüyorum.”

Katılımcı 34: “Hayat bilgisi dersine uygun bir kazanım olacağını düşünmüyorum.”

4.2.6.Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalar hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalara ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 15’te sunulmuştur:

Tablo 15

Sınıf öğretmenlerinin drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalara ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Öğretmenleri	Sınıf f	%
Yarım bırakılmış metinleri canlandırma	Yaratıcılığı geliştirme	K4,K15,K16,K17,K20,K22,K26,K29, K30,K33,K39,K40,K44, K49,K50,K52, K57	17	28,3
	Hayal gücünü geliştirme	K4,K11, K30, K31, K34, K36, K37, K46	8	13,3
	Gerekçesiz	K1, K13, K35, K38, K47, K55	6	10
	Problem çözme becerisi	K5	1	1,7
	Beyin fırtınası	K42	1	1,7
	Mantıksal çıkarım yapma	K5	1	1,7
	Sebepl sonuç ilişkisi	K5	1	1,7
	Seçim-sonuç ilişkisi	K14	1	1,7
	Öğrencilerin aktif olması	K6	1	1,7
	Keyif verme	K15	1	1,7
	Sosyal beceride gelişme	K30	1	1,7
	Farklı görüşler olması	K27, K60	2	3,3
	Kendini ifade becerisini geliştirme	K33	1	1,7
	Tahmine dayalı bölünmüş ekran	K32	1	1,7
	Düşüncelerini ortaya çıkarma	K41, K53	2	3,3
	Kendini düzeltme	K41	1	1,7
	Öğrenci seviyesine uygun olma	K51	1	1,7
	Eğitici ve öğretici olma	K56	1	1,7
	Çok yönlü gelişim sağlama	K21	1	1,7
	Anlaşılır ve yüzeysel konular	K24	1	1,7
Hem yarım hem tam metin		K2, K12, K18, K19, K23, K25, K43, K44, K46, K48, K54, K58	12	20
Aynen canlandırma		K45	1	1,7
Yeni metin oluşturma		K6, K43	2	3,3
Toplam			66	110,4

Çocuk edebiyatı ile yapılandırılan drama çalışmalarında kurgu ve canlandırmalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri; yarım bırakılmış metinleri canlandırma, hem yarım bırakılmış hem de tam metinleri canlandırma, metni olduğu gibi (aynen) canlandırma ve yeni metin oluşturma şeklinde dört temaya ayrılmıştır.

Örnek Cümleler:

Katılımcı 1: *“Yarım bırakılmış metinler canlandırılmalıdır, çocuk metnin kalanını kendi kurgusu ile devam ettirmelidir.”*

Katılımcı 2: *“Her ikisi de olabilir. Uygulayıcının amacına göre değişebilir. Amaç, yaratıcılığı ortaya çıkarmaksa, metne bağlı kalınmayabilir. Çocuğun rol yeteneğini geliştirmek ve bir metni kavrayıp kavramadığını görebilmek için metne bağlı kalınabilir. Metinden bir duygu, bir düşünce veya bir cümleden yola çıkarak doğaçlama, şiir veya metin yazma, resmetme, reklam metni oluşturma, şarkı sözü yazıp besteleme gibi etkinlikler de yapılabilir.”*

Katılımcı 3: *“Bir sorun ve çözümü üzerine yoğunlaşarak çözümleri çocuklardan beklemek gerçek hayattaki uygulanabilirliği artırır düşüncesindeyim. Bu süreç sonrasında çocuklar için felsefe çalışmalarının eklenmesini önerebilirim.”*

Katılımcı 9: *“Tam metinleri de kullandığım oldu. Aynen canlandırma da yaptık. Yarım bırakılmış metinler hayal gücünü de devreye sokacağı için tabi ki öncelikli kullanılmalı diye düşünüyorum. Ancak sürekli tam yahut sürekli yarım metin kullanılmalı gibi keskin cümleler kuramam bu konuda. Her birinin etkili olacağı alan ve kullanılacağı uygun kazanım olacaktır diye düşünüyorum.”*

Katılımcı 14: *“...Seçim ve sonuç öğretilmeli. Her seçimde farklı sonuç olan metinler kullanılabilir.”*

Katılımcı 43: *“İkisi de olabilir. Ayrıca kendisi de metin oluşturabilir.”*

Katılımcı 44: *“İki yöntem de kullanılabilir ancak yarım bırakılmış metinlerin çocukların yaratıcılığını da artıracığını düşündüğüm için daha yararlı buluyorum.”*

Katılımcı 47: *“...dramalarda iki zıt durum canlandırılıp konu üzerinden tartışma yöntemi kullanılabilir.”*

Katılımcı 48: “Metnin olduğu gibi canlandırılması ilk aşamada uygun olsa da bu rol yapma dediğimiz tekniktir. Öğrenci kendinden bir şeyler katamaz. Başlangıçta rol yapma ile başlayıp daha sonrasında **yarım bırakılmış** metinlere geçiş yapılarak drama yolunda ilerlenebilir...”

Katılımcı 49: “Kesinlikle **yarım bırakılmış** metinler kullanılmalı Birinci sınıf düzeyinde belki bu olmayabilir ama 2. sınıf düzeyinden sonra yarım bırakılmış metinler kullanılarak hem öğrencilerin yaratıcılıkları geliştirilebilir hem farklı düşünme hem de arkadaşlarının farklı düşüncelerinden etkilenerek yaratıcılıklarına daha büyük katkıda bulunacağını düşünüyorum. Bir metnin aynen canlandırılması öğrenciye rol yapma yeteneği ile ilgili kazanımlar sağlayabilir fakat yaratıcılık anlamında çok fazla kazanım sağlayabileceğini düşünmüyorum. Birinci sınıf daha çok okuduğunu anlama ve okuma yazma öğretilen bir dönem olduğu için ellerine yazılı bir metin verilmesi zor olacağından birinci sınıfta zor olacağını düşündüm ama anaokulu ve birinci sınıf düzeyinde öğretmen metni kendisi anlatırsa öğrenciler bunun devamını getirebilir.”

Katılımcı 50: **Yarım bırakılmış** metinler tercih sebebidir. Drama tiyatro değildir. Problem çözme becerisinin gelişmesi için problem durumu verilir ve öğrenciden problemi çözmesi beklenir. Aksi takdirde ezberci bir öğretimden öteye gidemez. Ayrıca öğrencinin yaratıcılığını köreltir.

Katılımcı 57: “**Yarım bırakılmış** metinler daha mantıklı. çocukların yaratıcılıklarını kullanmaları için. Örneğin Türkçe dersinde hikaye yazdırıyoruz hikayeleri de mesela yarıda kesiyoruz. çocukların neler düşündüğünü, görüşlerini orada daha iyi algılıyoruz.”

Katılımcı 60: “...Bir metnin **yarım bırakılıp** 3-4 gruba bölünüp bir sınıfta bile canlandırıldığında bambaşka düşünceler bambaşka olaylar bambaşka bir sonuç ortaya çıkıyor O da çocukların ne kadar renkli olduğunu gösteriyor. Kişiliklerine, kendilerine ait bir ürün Ortaya koymuş oluyorlar Ben kesinlikle yarım bırakılmış metinlerin olması gerektiğini düşünüyorum özellikle küçük yaş gruplarında çünkü ezbere dayalı olduğunda çok çabuk sıkılıyorlar Ama tabii ki de küçük yaş gruplarında yaratıcı drama yönetmek çok zor, unutulabilirler ya da bazen sıkılabiliyorlar, utanabiliyorlar veya devamını getiremiyorlar. işte burada öğretmenin gerçekten bu konuda biraz bilgi sahibi olması gerektiğini düşünüyorum.”

4.2.7. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türleri hakkında görüşlerine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türlerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 16’da sunulmuştur:

Tablo 16

Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türlerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahseden Sınıf Öğretmenleri	f	%
Drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türleri	Masal	K4,K6,K7,K8,K9,K10,K11, K12, K13, K14, K15, K18, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K31, K32, K33, K34, K35, K36, K37, K38, K41, K43, K44, K46, K47, K48, K50, K52, K54, K56, K57, K58, K59, K60	42	70
	Öykü	K3,K6,K8,K9,K10, K12, K13, K14, K15, K18, K22, K23, K24, K25, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K37, K38, K40, K43, K44, K47, K48, K49, K52, K54, K55, K56, K57, K58, K59, K60	38	63,3
	Şiir	K1,K3,K4,K5,K9, K12, K25,K26, K27, K29, K33, K34, K43, K46, K47, K49, K50, K52, K55	19	31,7
	Tiyatro	K1,K3,K5,K6,K8,K9, K13, K17, K18, K19, K20, K23, K24, K25, K26, K29, K33, K39, K41, K43, K46, K47, K48, K49, K52, K53, K55, K58	28	46,7
	Fabl	K8, K19, K48	3	5
	Fıkra	K8	1	1,7
	Tekerleme	K8	1	1,7
	Karikatür	K27	1	1,7
	Roman	K47	1	1,7
	Romanın uygun olmaması	K33, K46, K48, K49, K52, K60	6	10
	Hepsi uygun	K2, K16, K21, K40, K42, K45, K51, K59	8	13,3
	Konuya göre değişme	K51	1	1,7
Toplam			149	248,5

“Drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türleri nelerdir?” sorusu tema, edebi türler ise alt tema olarak ele alınmıştır.

Örnek Cümleler:

Katılımcı 25: “Çoğunluk öykü, **tiyatro ve masal** olabilir ama artık ilkokul düzeyinde **şiiir** kitapları da çoğalmakta ve bu çok güzel bi durum. Şiiirlere de yer vermeliyiz.”

Katılımcı 48: “**Masal ve fabllar** öğüt verici eserler olduğundan hayat bilgisi konularıyla kolayca bağdaştırılabilir. **Öykü ve tiyatro** eserleri de kullanılabilir. **Roman, yaş düzeyi düşünüldüğünde öğrencilere ağır gelebilir.**”

Katılımcı 40: “Ben dramanın **her türle** çok rahat bir şekilde kullanılabileceğini düşünüyorum. Ama bir adım önde olan (bana göre) öyküdür. Çünkü finalinde verdiği mesaj olsun hayali olaylara yer vermesi olsun çocuklara daha uygun olabilir.”

Katılımcı 50: “Bu çağdaki çocuk **masal** çağında kabul edilir. Karakteri kendi ile özdeşleştirebileceği masal kahramanlarına yani dolayısıyla masal türünde kullanılması daha uygundur. **Şiiire** de uyarlanabilir diye düşünüyorum.”

Katılımcı 51: “**Her tür** kullanılabilir. İşlenilen konuya uygun olarak tür seçimi yapılabilir.”

4.2.8. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı eserlerinin seçim ölçütlerine ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular

“Drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı seçim ölçütleri nelerdir?” sorusu tema, ölçütler ise alt tema olarak ele alınmıştır.

60 katılımcıdan 25’i (K1,K2,K7,K8,K9,K11, K15, K16, K18, K19, K23, K24, K28, K29, K32, K33, K35, K39, K42, K45, K53, K56, K58, K59, K60) öğrencilerin yaşlarını, 14’ü (K4, K15, K16, K17, K20,K29, K34, K43, K49, K51, K52, K54, K57, K59), öğrenim gördükleri sınıf düzeyini, 10’u (K5,K9,K11, K14, K27, K30, K33, K46, K48, K49) metnin dilini, 10’u (K4,K6,K7, K15, K16, K20, K29, K33,K52, K54) içeriğe uygunluğunu, 9’u (K2,K8, K16, K21, K28, K48, K58, K59, K60) kazanıma uygunluğunu, 8’i (K3,K6,K11,K13, K19, K39, K48, K57), gelişim özelliğine uygun olmasını, 8’i (K5,K7,K9, K19, K29, K30, K52, K55) ilgi çekici olmasını, 7’si (K12, K30, K32, K34, K46, K47, 49) gerçek hayatla ilişkili olmasını, 6’sı (K1, K23, K24, K36, K37, K55) çocuğa göre olmasını bir ölçüt olarak dile getirirken bazı katılımcılar da cinsiyet, dikkat süresi, hazırbulunuşluk düzeyi, kullanılacak metnin içeriği ve görsellerin uygunluğunu da ölçüt olarak belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı seçim ölçütlerinin temalara göre dağılımı Tablo 17’de sunulmuştur:

Tablo 17

Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı seçim ölçütlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı seçim ölçütleri	Öğrencinin yaşına uygun olma	K1,K2,K7,K8,K9,K11, K15, K16, K18, K19, K23, K24, K28, K29, K32, K33, K35, K39, K42, K45, K53, K56, K58, K59, K60	25	41,7
	Cinsiyete uygun olma	K25, K53	2	3,3
	Çocuğun gelişimine uygun olma	K3,K6,K11,K13, K19, K39, K48, K57	8	13,3
	Dikkat süresine uygun olma	K53	1	1,7
	Çocuk-sınıf düzeyi	K4, K15, K16, K17, K20,K29, K34, K43, K49, K51, K52, K54, K57, K59	14	23,3
	Çocuğa görelik	K1, K23, K24, K36, K37, K55	6	10
	Kavrama düzeyi	K32	1	1,7
	İlgi çekme	K5,K7,K9, K19, K29, K30, K52, K55	8	13,3
	Hazırbulunuşluk düzeyi	K10, K26, K60	3	5
	Çocukların zeka alanları	K26	1	1,7
	Ders süresi	K1, K23, K24	3	5
	Kazanıma uygun olma	K2,K8, K16, K21, K28, K48, K58, K59, K60	9	15
	Konuya, içeriğe, derse uygun olma	K4,K6,K7, K15, K16, K20, K29, K33,K52, K54	10	16,7
	Sınıf ortamına uygun olma	K17	1	1,7
	Canlandırmaya uygun olma	K17	1	1,7
	Metnin dili	K5,K9,K11, K14, K27, K30, K33, K46, K48, K49	10	16,7
	Metnin içeriğiningüncel/evrensel olması	K14, K25, K44, K58	4	6,7
	Metnin resim-görsel uygunluğu	K9, K27, K60	3	5
	Metnin uzunluğu	K14, K55, K60	3	5
	Gerçek hayatla ilişkili olma	K12, K30, K32, K34, K46, K47, 49,	7	11,7
	Değer içerme	K12, K30, K46, K50	4	6,7
	Ömer Seyfettin	K41	1	1,7
	La Fontaine	K41	1	1,7
	Dikkat çekme	K44	1	1,7
	Metne aşina olma	K44	1	1,7
	Hayal dünyasını geliştirme	K46	1	1,7

Eğlenceli ve eğitici olma	K47	1	1,7
Problem çözme becerisini geliştirme	K49	1	1,7
Ders verme- eğitsel niteliği olması -öğretici olma	K13, K14, K52, K53	4	6,7
Fikrim yok	K22, K38, K40	3	5
Toplam		138	230,5

Örnek Cümleler:

Katılımcı 5: “*Yalın, içten, ilgi çeken, okumayı sevdiren, edebiyat ve sanat yönünde geliştiren aynı zaman öğretici ölçütlerde olmalı.*”

Katılımcı 23: “*Hayat bilgisi kazanımlarına uygun olmalıdır.*”

Katılımcı 25: “*Evrensel değerlerin yer aldığı, cinsiyet kavramına hassas olan örnekler...*”

Katılımcı 27: “*Kullanılan kelimeler, cümleler ve konu öğretimin yapılacağı yaş grubu için açık ve anlaşılır olmalıdır. Kullanılan görseller ve metinler dini, siyasi yönelimi savunmayacak ve din, dil, ırk, cinsiyet ayrımı gözetmeyecek nitelikte olmalıdır.*”

Katılımcı 36: “*Öğrenciye görelilik*”

Katılımcı 39: “*Çocuğun yaş ve gelişimine uygun olmalı.*”

Katılımcı 46: “*Yaşama uygun, hayal dünyasını geliştiren Türkçeyi doğru ve etkin kullanması...*”

Katılımcı 48: “*Kazanımlara ulaştıracak, dili sade ve anlaşılır olan, öğrencilerin gelişim düzeyine uygun eserlerden yararlanılmalıdır.*”

Katılımcı 60: “*Çocuk edebiyatına yönelik ölçütlerin şuan çok belli olduğunu düşünmüyorum. Çocuk edebiyatına girdiğimizde çok fazla kaynak var ama hiçbiri ayıklanmış kaynak değil. Yaş düzeylerine, hazırbulunuşluklarına, sayfa sayısına, yazım yazı stiline, renklendirmesine, resimlerine hepsine bakılmalı veya kazanımlara o an hangisi yansıyacaksa ona da bakılabilir. Ama tabii ki de burada kesinlikle yaş düzeyine ve çocuklara hazırbulunuşluk düzeylerinin etkili olacağını düşünüyorum çünkü yaratıcı drama hiç bilmeyen bir öğrencinin bir Masalı canlandırmasıyla çok iyi yaratıcı drama yapmaya başlayan ikinci sınıf veya üçüncü sınıf öğrencisinin güzel bir romandan bir iki sayfayı canlandırması aynı olamaz. Burada aslında bilgi birikimi önemli. Yaratıcı dramayı ne kadar aktif kullanıyorlar?*”

Öğretmen ne kadar bu konuya hakim? Sınıf hakimiyeti nasıl? Mevcudu nasıl? Çevre nasıl? Sınıfta yeterli alan var mı? Bunların hepsi ölçüt oluyor diye düşünüyorum.”

4.2.9. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının öğrencilerde geliştireceği beceriler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

“Çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında öğrencilerin gelişen becerileri nelerdir?” sorusu tema, beceriler ise alt tema olarak ele alınmıştır.

Örnek Cümleler:

Katılımcı 1: *“Yaratıcılık, özgüven ve kendini, ifade etme becerilerini geliştirir.”*

Katılımcı 3: *“Kendini ifade edebilme (sözlü ve yazılı), sosyalleşmesini sağlayabilme, empati yeteneği kazandırabilme, örnek deneyimle gerçek hayata hazırlayabilme gibi beceriler kazandırabilir.”*

Katılımcı 10: *“Kendini ifade etmekten tutalım olaylara bakış açısına kadar her alanda değişim sağlarız. Derslere isteğinden, öğretmeni hayatında koyduğu konumu dahi net bir şekilde etkiler. Olaylar karşısında tepkilerini, yorumlama yetisini geliştirir. Daha çok alanda sayabilirim.”*

Katılımcı 11: *“Kendilerini ifade etme, empati, özgüven, yaratıcılık gibi becerilerini geliştirir. Okudukları hayallerinde canlandırdıkları masalları öyküleri yaşayarak daha çok benimsemelerini anlamadıkları mesajları daha çabuk kavramalarını sağlar.”*

Katılımcı 28: *“Karar verme, problem çözme, işbirliği yapabilme vb. becerileri gelişir.”*

Katılımcı 29: *“Yaratıcılık, empati ve iletişim becerilerini geliştirir.”*

Katılımcı 48: *“Empati, rol yapma, yaratıcılık, sosyalleşme anlamında katkıları olabilir.”*

Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında öğrencilerin gelişen becerilerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 18’de sunulmuştur:

Tablo 18

Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında öğrencilerin gelişen becerilerine ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında öğrencilerin gelişen becerileri	Yaratıcı düşünme	K1,K2,K4,K5,K6,K7,K9,K11, K15, K16, K18, K20, K23, K24, K26, K27, K30, K33, K37, K38, K39, K44, K48, K49, K53, K54	26	43,3
	Özgüven	K1, K12, K23, K24, K27, K28, K32, K39, K41, K44, K47, K57	12	20
	Kendini ifade etme, dil becerileri	K5, K13, K18, K19, K23, K24, K27, K28, K32, K33, K34, K37, K38, K41, K43, K44, K46, K56, K57, K59, K60	21	35
	Anlama/dikkat/algılama	K22, K28, K33, K51, K59	5	8,3
	Kendini tanıma-farkında olma	K17, K33, K46, K52, K58	5	8,3
	Empati	K3, K6, K7, K9, K13, K18, K30, K33, K41, K42, K48,K49, K54, K56, K57, K58	16	26,6
	Problem-sorun çözme	K4, K18, K20, K26, K29,K37, K58, K60	8	13,3
	Sorumluluk	K4, K12, K42, K43, K51	5	8,3
	Rol yapma-canlandırma-taklit	K5, K11,K16, K44, K49	5	8,3
	Yorumlama	K22	1	1,7
	Karar verme-alma	K5, K29, K35, K53	4	6,6
	İşbirliği/birlikte çalışma	K7, K15, K17, K29, K42, K45, K51, K52, K55,K60	9	15
	Olaylara geniş açıdan bakabilme	K2,K10	2	3,3
	Toplum bilinci/arkadaşlık	K12	1	1,7
	Kurallara uyma	K17	1	1,7
	Sosyal beceriler-sosyalleşme	K3,K6,K14, K17, K19, K21, K31, K46, K47, K49,K52, K53,K60	12	20
	Psikomotor gelişme	K14, K21, K27, K40	4	6,6
	Bilişsel - duyuşsal gelişme	K21, K40	2	3,3
	Eleştirel düşünme	K15, K20, K54	3	5
	İletişim	K15, K17, K20, K25, K30, K32, K33, K42, K45, K46, K51, K52, K53, K58, K60	15	25
	Zaman yönetimi	K17	1	1,7
	Duygusal -duygu hakimiyeti	K18, K19, K60	3	5
	Edebiyata karşı ilgi ve merak	K18	1	1,7
	Analitik düşünme	K26, K48	2	3,3
	Hayal gücünü geliştirme	K34, K46	2	3,3
	Düşünme becerisi	K35, K46, K58	3	5
	Yaparak yaşayarak öğrenme	K36, K56	2	3,3

Bütünsel gelişme	K40	1	1,7
Aktif olma	K42, K58	2	3,3
Öz denetim/öz yönetim	K42, K52, K53	3	5
Hoşgörü/duyarlılık	K51, K58	2	3,3
Dayanışma	K55	1	1,7
Toplam		180	293,66

60 katılımcıdan 26'sı yaratıcı düşünme, 21'i kendini ifade etme, 16'sı empati, 15'i iletişim, 12'si özgüven, 12'si sosyal becerilerin gelişebileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunların dışında; problem çözme, birlikte çalışma, rol yapma, eleştirel düşünme, analitik düşünme, özdenetim, özyönetim, bilişsel-duyuşsal ve psikomotor becerilerin de gelişebileceği yönünde görüşler mevcuttur.

4.2.10. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanabilecek zorluklar hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanabilecek zorluklar “Öğretmen bakımından” ve “Öğrenci bakımından” olmak üzere iki temaya ayrılarak ele alınmıştır.

Örnek Cümleler:

Katılımcı 6: “Hayat Bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında, drama yönteminin **detaylı planlanması** gerektiğinden ve **uygulanması daha uzun zaman aldığından** dolayı zorluklar yaşanabilir. Konuların çoğu drama yöntemiyle işlenirse **yıllık planda aksamalar** olabilir. **Güzel ve detaylı planlanmazsa** dramanın sonunda **istenilen sonuca ulaşılamayabilir.**”

Katılımcı 8: “Uzun soluklu olduğu takdirde **zaman kaybı** olabilir ve o dönemin çocukları çok çabuk unuttukları için amaca ulaşamaz.”

Katılımcı 9: “Şöyle bir problem olabilir. Çocuğun **rahat hissedemediği bir sınıf ortamı** varsa başarı elde etmemiz sekteye uğrar. Bu **öğretmen yahut akran etkili** olabilir. Maksimum verim için çabalarken elimizdekenden de olabiliriz. **Süreci yakından takip etmek gerekir.**”

Katılımcı 40: “Okunacak türün öncelikle öğretmen tarafından çok iyi bir şekilde bilinmesi gereklidir. Çünkü öğretmen küçük dokunuşlarla öğrencileri doğru yolda tutacak aynı zamanda da çevreyi düzenleyecek kişidir. Burada birinci sorun öğretmene çok iş yükünün düşmesi. Bana göre ikinci sorun ise öğrencinin hayali olayların akışına kapılma ve konudan sapma ihtimalinin yüksek olması.”

Katılımcı 44: “Planlamanın ve dramının tamamının **uzun zaman** alacağını düşünüyorum. Bu yüzden zaman yönünden zorluk çekilebilir. Ayrıca **kalabalık bir sınıf** varsa her öğrenciyi dramaya katmak biraz zor olabilir.”

Katılımcı 49: “Bir günde birçok ders işliyoruz, bir güne altı ders sığdırıyoruz ve her birinin kendi içinde ayrı ayrı kazanımları oluyor. Mesela seçimle ilgili bir drama yapmak öğretmenin dört-beş saatini alacak. Dört-beş saatini alınca da diğer kazanımların hiçbiri **yetişmeyecek**. Toplumumuzda matematik ve Türkçe dersi işlenmediği zaman ders yapılmış sayılmıyor. Öğretmenler bu tarz baskılarla karşı karşıya kalınca da zorluklar yaşanır.”

Katılımcı 56: “**Kalabalık sınıflarda uygulanması zor bir yöntem olabilir.**”

Katılımcı 59: “Çocuklar başta **utandıkları için isteksiz olabilirler**. Bununla birlikte **süreci yönetmek zor olabilir**. Anlatılmak istenenin net anlaşılabilmesi için **iyi bir planlama** yapmak zorlayıcı olabilir. Eğer **başlamadan önce çocuklar iyi bilgilendirmezse uygulama esnasında sınıf yönetiminde zorluklar** yaşanabilir. **Zaman planlaması** iyi yapılmazsa gerekenden fazla zaman kullanılabilir. Bu da **kalabalık veya birleştirilmiş sınıflarda zorlayıcıdır.**”

“Zorluğu yok” görüşünde olanlar:

Katılımcı 21: “Zorluk yaşanacağını düşünmüyorum.”

Katılımcı 33: “Ders kitabını bitireceksin” dayatması yoksa zorluk yaşanacağını düşünmüyorum.”

60 katılımcıdan en çok zaman konusunda zorluk yaşandığı dile getirilmiştir. 21 öğretmen zaman kavramından bahsederken 12 öğretmen kalabalık sınıflardan ve kalabalık sınıflardan dolayı sınıf yönetiminin zorlaşmasından bahsetmiştir. 6 öğretmen planma/hazırlık sürecini, bir başka 6 öğretmen ise öğrencinin isteksizliğini yaşanabilecek zorluklar arasında saymıştır. Bunlar dışında; konuya uyarlama, uygun metin seçimi, mekan, materyal eksikliği, konudan sapma, güven ortamının kurulamaması, öğrencinin utangaçlık yaşaması, liderin drama konusunda yetkin olmaması dile getirilen zorluklardan bazılarıdır. 2 öğretmen çalışmaların hiçbir zorluğu olmadığını ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanan zorluklara ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 19’da sunulmuştur:

Tablo 19

Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanan zorluklara ilişkin görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Öğretmen bakımından	Zaman	K1, K2, K4, K6, K8, K14, K17, K19, K23, K27, K28, K30, K33, K35, K42, K44, K45, K48, K49, K51, K58	21	35
	Konuya uyarlama	K1, K13, K30, K55	4	6,6
	Uygun metin seçme	K16, K40, K50, K55	4	6,6
	Mekan-ortam	K2, K17, K20, K49, K60	5	8,3
	Kalabalık sınıf/ sınıf yönetimi	K4, K12, K14, K35, K39, K44, K49, K50, K51, K56, K58, K60	12	20
	Süreç yönetimi/uygulama	K2, K59	2	3,3
	Drama eğitiminin yetersizliği	K58	1	1,7
	Mesajlar	K7, K10, K47	3	5
	Planlama/hazırlık	K6, K18, K20, K44, K48, K59	6	20
	Drama liderliği yapamama	K20	1	1,7
	Özgün konu bulamama	K24	1	1,7
	Yaratıcılıklarını engellemeden rehber olma	K60	1	1,7
	Materyal eksikliği	K12, K20	2	3,3
	Öğrencinin isteksiz olması	K15, K17, K32, K57, K59, K60	6	20
	İlgiyi canlı tutma	K36	1	1,7
	Grup dinamiğini tutturamama	K37	1	1,7
	Sosyo-ekonomik anlamda yetersiz okul	K25	1	1,7
Öğrenci bakımından	Konudan /hedeften sapma	K18, K40, K53, K57, K60	5	8,3
	Güven ortamı	K10, K60	2	3,3
	Soyut kalma/ kavram karmaşası	K3, K13	2	3,3
	Görev-rol paylaşımı	K4, K11	2	3,3
	Kendini ifade edememe	K18, K43	2	3,3
	Konuyu anlamama/geç anlama	K27, K34	2	3,3
	Başarısız olma	K20	1	1,7
	Utangaç/yetersiz hissetme	K17, K26, K46, K52, K59	5	8,3
	Öğrencinin göz ardı edilmesi	K29	1	1,7
	Öğrenciye hitap etmeme	K22, K31	2	3,3
	Seviyesine uygun olmama	K54	1	1,7
	Metnin uygun olmaması	K34	1	1,7
	Dikkat sorunu	K37, K53	3	5
	Katkı sağlayamama	K38	1	1,7
	Akran zorbalığı	K46	1	1,7
	Hedefe ulaşamama	K53	1	1,7
	Zorluğu yok	K21, K49	2	3,3
	Fikrim yok	K41	1	1,7
Toplam			107	198,3

4.2.11. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik önerilerine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış nitelikli drama çalışmalarına ilişkin önerilerinin temalara göre dağılımı Tablo 20’de sunulmuştur:

Tablo 20

Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış nitelikli drama çalışmalarına ilişkin önerilerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Alt Temalar	Bahseden Sınıf Öğretmenleri	f	%
Çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış nitelikli drama çalışmaları için öneriler	Uygun metin seçimi	K1,K2,K5,K7,K8,K10,K12,K13, K16,K29,K32,K34,K39,K40,K59	15	25
	Planlama-hazırlık yapma	K2,K6,K7, K12, K13, K20, K30, K40, K44, K46, K47, K51, K52, K57, K59	15	25
	5N 1K çalışması yapma	K13	1	1,7
	Uygulama öncesi metnin okunması	K3,K10, K40	3	5
	Uygun rol dağılımı yapma	K10, K31	2	3,3
	Uygulama öncesi farkındalık	K10, K57	2	3,3
	Materyal temini	K12, K18, K20, K45, K58	5	8,3
	Güven ortamı	K18, K26, K30, K31	4	6,6
	Eğlenceli olma	K4, K12, K53	3	5
	Oyun odaklı olma	K53	1	1,7
	Süreç yönetimi	K6, K12, K41, K57	4	6,6
	Sınıf yönetimi	K16, K46	2	3,3
	Farklı sanat dallarından yararlanma	K9	1	1,7
	Farklı mesleki kişilerden yararlanma	K13	1	1,7
	Somut örnekler sunma	K12	1	1,7
	Kazanımla ilişkilendirme	K21,K52	2	3,3
	öğrenciyi zorlamama	K10, K18	2	3,3
	Öğrencinin dikkat süresine uygun olma	K53	1	1,7
	Aktif- eşit katılım	K14, K17, K30, K45	4	6,6
	Uygulama sonrası öğrencilerle konuşma-değerlendirme yapma	K10, K47	2	3,3
	Öğrenme sağlama/öğretici-bilgilendirici olma	K10, K17, K53	3	5
	Yaratıcılığı geliştirme	K53	1	1,7
	Her konuda uygulama	K11	1	1,7
	Uygun olan konularda uygulama	K23, K24, K41	3	5

Öğrenci sayısının uygun olması	K14, K28, K58	3	5
Uygun mekan	K14, K15, K45, K58, K60	5	8,3
İlkokullarda yaratıcı drama kulübü	K60	1	1,7
Öğrencinin hevesli olması	K18	1	1,7
Okul öncesinden itibaren drama çalışmaları yapma	K18	1	1,7
Öğretmenlerin drama konusunda kendini geliştirmesi-hakim olması	K18, K48, K49, K57	4	6,6
Öğrenciye uygun olma	K20, K23, K29, K43,	4	6,6
Öğrencinin yaşına uygun olma	K54	1	1,7
Öğrencinin ilgi alanına uygun olma	K24, K54	2	3,3
Ders süresine dikkat etme	K24	1	1,7
Öğrencinin ön bilgilerini kontrol etme	K57	2	3,3
Drama liderliği yapabilme	K20	1	1,7
Zeka alanlarına göre çalışma yapma	K26	1	1,7
Meb kursları- hizmet içi eğitimi yaygınlaştırma-geliştirme	K33, K49, K50, K58, K60	5	8,3
Ders kitaplarına dramaya uygun metin/etkinlik koyma	K34, K56, K60	3	5
Ders süresini artırma	K35, K42	2	3,3
Konu sayısını azaltma	K35	1	1,7
Öğrencinin yaratıcı olması	K36	1	1,7
Öğrenciyi zorlamama	K57	1	1,7
Öğrencilerin drama eğitimi alması	K37	1	1,7
Düzenli drama dersi	K38	1	1,7
Uygun zaman/derse süresi	K23, K45	2	3,3
Müfredatı yapılandırma	K25, K49, K50	3	5
Öğretmen kılavuz kitapları	K50	1	1,7
Üniversitede uygulamalı eğitim	K25, K58, K60	3	5
Önerim yok	K19, K22, K27	3	5
Toplam		133	221,6

Örnek Cümleler:

Katılımcı 11: “...*her konuda uygulanabilir.*”

Katılımcı 14: “*Sınıfta öğrenci sayısı az olmalı. Okulda drama salonu olmalı. Drama salonu olmayan okullarda sınıflar geniş olmalı. Her çocuğa görev verilmeli.*”

Katılımcı 33: “*Öğretmenlere "verimli" hizmet içi eğitimler verilmeli.*”

Katılımcı 37: “Bu konuda öğretmenler kadar öğrencilerin de eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum.”

Katılımcı 41: “...uygulanabilecek olan konularda drama çalışmaları olması **uygundur**. Ama **her konuda drama** çocuğu da öğretmeni de **yorabilir**. Yine de her şeye rağmen çocuk edebiyatı ile drama yöntemi **özgün ve merak uyandırdı** açıkçası.”

“Çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış nitelikli drama çalışmaları için önerileriniz nelerdir? sorusu tema olarak belirlenmiş, öneriler ise alt temalar olarak ele alınmıştır.

Öneri konusunda uygun metin seçimi ve planlama diğer temalara göre oldukça sık dile getirilmiştir. 15 katılımcı uygun metin seçiminden, 15 katılımcı planlamadan bahsetmiştir. Bu iki öneriden sonra en çok dile getirilen nitelikli hizmet içi eğitim verilmesi, uygun mekanın sağlanması ve materyal teminidir. Bu 3 öneri farklı beşer katılımcı tarafından dile getirilmiştir.

Bunların dışında; uygulama öncesi metnin okunması, güven ortamı sağlama, süreç yönetimi, farklı sanat dallarından yararlanma, öğretmenlerin drama konusunda kendini geliştirmesi, öğrenciye uygunluk, ders kitaplarına uygun metin koyma, müfredatı yapılandırma, üniversitede uygulamalı eğitim, aktif ve eşit katılım da dile getirilen önerilerden bazılarıdır.

4.2.12. Sınıf öğretmenlerinin konuyla ilgili ek görüşlerine ilişkin bulgular

60 sınıf öğretmeninden 42’si ek görüşü olmadığını söylemiştir. 5 sınıf öğretmeni yapılan tez çalışması için etkili, uygun, yararlı, kıymetli gibi kelimeler kullanarak ek görüş belirtmişlerdir.

Bunlar dışında; ilkokulda drama dersi olması, iyi planlama ve uyarlama yapılması, günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, öğretmenin yetkin olması, Meb kitaplarının uygun olması, bu yöntemin daha çok kullanılması, müfredat, süre ve sınıf mevcutlarının uygun hale getirilmesinden bahsedilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin ek görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 21’de sunulmuştur:

Tablo 21

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin ek görüşlerinin temalara göre dağılımı

Temalar	Kodlar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Yok		K1,K2,K3,K4,K5,K6,K11, K12, K15, K16, K17, K19, K20, K21, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K35, K36, K38, K39, K40, K41, K42, K46, K47, K48, K49, K51, K52, K53, K54, K55, K59	42	70
Var	Dramanın araç olarak kullanımı	K7	1	1,7
	Amaç belirleme	K7	1	1,7
	Etkili, uygun, yararlı,kıymetli	K8,K9, K13,K14, K23, K44	6	10
	Beceri edindirme-davranış kazandırma	K10, K56	2	3,3
	İlkokulda drama dersi olması	K18	1	1,7
	Her çocuğa hitap edebilme	K34	1	1,7
	İyi planlama yapma	K34	1	1,7
	İyi bir uyarılama ile etkili olma	K37	1	1,7
	Günlük yaşamla ilişkili olma	K43	1	1,7
	Dikkat toplama	K43	1	1,7
	Öğretmenin yetkin olması	K45	1	1,7
	Meb kitaplarına entegre edebilme	K50	1	1,7
	Meb ve araştırmacıların drama ile ilgili daha fazla çalışma yapması	K60	1	1,7
	Müfredat/süre ve sınıf mevcutlarını uygun hale getirme	K58	1	1,7
	Her derste/daha çok kullanma	K57	1	1,7
Toplam			63	105,4

Sınıf öğretmenlerinin konuyla ilgili ek görüşlerine ilişkin bulgular “Var” ve “Yok” olarak iki temaya ayrılarak ele alınmıştır.

Örnek Cümleler:

“Yok” temasına ait görüşler:

Katılımcı 24: “Yok teşekkür ederim.”

“Var” temasına ait görüşler:

Katılımcı 18: “İlkokulda drama adı altında bir ders olması faydalı olabilirdi. Konularda yer verebiliyoruz fakat ders olarak gösterildiğinde öğrencilerin duygusal gelişimlerindeki ilerlemeyi daha belirgin olarak gözlemleyebiliriz.”

Katılımcı 50: *“Drama çalışmalarında çocuk edebiyatı kaynaklarından nitelikli olanlar seçilip MEB kitaplarına nasıl entegre edilebileceği ile ilgili çalışmalarınızı sürdürmenizi temenni ediyor ve başarılarınızın devamını diliyorum.”*

Katılımcı 58: *“İlkokul müfredatlarının yoğunluğu azaltılmadan yapılandırılmış drama vb yöntemlerin etkili bir biçimde kullanılmasının mümkün olmadığını düşünüyorum. Ancak yeterli süre ve imkan olduğunda, sınıf mevcutları da uygun hale getirildiğinde bu yöntemlerin faydalı olacağı kanaatindeyim.”*

4.3. “Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin nasıl bir uygulama önerilmektedir?” alt problemine ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin nasıl bir uygulama önerilmektedir? alt probleminin yanıtını bulmak amacıyla, sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde bir uygulama önerisi hazırlanmıştır. Hayat bilgisi, çocuk edebiyatı ve drama gibi çeşitli alanlarda eğitim bilimleri uzmanlarından görüş alınarak önerinin son hali verilmiştir.

DERS PLANI 1

Ders: Hayat Bilgisi

Konu / Ünite: Okulumuzda Hayat

Ünite No: 1

Sınıf: 3

Mekan: Okul

Süre: 2 ders saati (40+40)

Yöntem: Drama yöntemi.

Teknikler: Rol oynama, doğaçlama, donuk imge, öğretmenin role girmesi.

Araç-Gereç: “Nokta” adlı çocuk kitabı / Peter H.Reynolds

Kazanım: HB.3.1.1. Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.

Öğrencilerin ilgi alanları ve becerilerinden (iş birliği, planlı ve verimli çalışma, iletişim vb.) hareketle konu açıklanır. Öğrencilerden öz değerlendirme yapmaları istenir. Güçlü yönleri takdir edilirken güçlendirilmesi gereken yönlerini geliştirebilecekleri üzerinde durulur.

Süreç

Isınma / Hazırlık

1. Etkinlik: Öğretmenin yönergesine göre yürüme çalışmaları yapılır. Öğrencilerden kendilerini en sevdikleri şeyi yaparken hayal etmelerini ister. Öğrenciler yürürken öğretmen “el çırparak ya da çalmakta olan müziği durdurarak öğrencilerin oldukları yerde donmalarını ister ve “şu anda ne yapıyorsun? Neredesin? Yanında kim var?” gibi sorular sorar. Müziği tekrar başlatır veya el çırpır. Yürüyüş tekrar başlar. Gruptaki/sınıftaki tüm öğrenciler bu sorulardan herhangi birini yanıtlamış olur ve ilk ısınma sonlandırılır.

2. Etkinlik: Öğretmen öğrencilerden yapabildikleri ya da yapmakta zorlandıkları birer eylem seçerek ikili gruplarda konuşmalarını ister. Gruptaki/sınıftaki tüm öğrenciler bir eylem seçer. İç içe iki çember oluşturulur. Eşlerden biri A, diğeri B olur. Eşlerden A olanlar iç, B olanlar dış çemberde olur. A çemberinden bir kişi ve B çemberinden bir kişi karşılıklı olarak birbirlerine “neleri yaparken zorlanırsın veya yapmak istemezsin” diye sorar ve yanıtlarlar. İkili gruplar rol değiştirerek eşinin seçtiği eylemi donuk imge* ile gösterir. Diğer gruplar eylemi tahmin etmeye çalışır.

3. Etkinlik: Fırça Oyunu: Öğretmen öğrencilere kendilerini bir resim fırçası olarak düşünmelerini ister. Herkesin bir resim yapacağını söyler. Sınıfın ortasında bir boya kutusu olduğunu, boyaları bittiğinde gelip kutudan boya alabileceklerini söyler. Öğretmenin

yönergesiyle resim çalışması başlar. Öğretmen “şimdi başınızla”, “şimdi sol bacağınızla” “şimdi el ele tutuşarak yapalım” gibi tüm bedenlerini kullanabilecekleri farklı yönergeler verir.

Canlandırma

4. Etkinlik: Öğretmen öğrencileri gruplara ayırır ve bir resim sergisi olacağını söyler. Grupların sergiye hazırlanma süreçlerini canlandırmalarını ister.

Birinci grubun sorunu “iş bölümü yapamama,

İkinci grubun sorunu “işlerini zamanında yetiştirememe” ve

Üçüncü grubun sorunu ise “birbirleri ile anlaşamama”dır.

Gruplara konular dağıtıldıktan sonra canlandırma için zaman verilir. Tüm canlandırmalar sıra ile izlenir.

Ara değerlendirme: Öğrenciler çember biçiminde oturduktan sonra öğretmen öğrencilere: "Sizce birinci gruptakilerin sorunlarını çözmeleri için ne yapmaları gerekiyordu?" “sorunu daha farklı nasıl çözebilirlerdi?” vb. sorular sorar. Her gruptaki sorun hakkında sırayla beyin fırtınası yapılır.

5. Etkinlik: Yeni canlandırmalarda sorunlar çözüme ulaştırılır. Öğrencilere planlama için zaman verilir.

6. Etkinlik: Öğretmen, “Resim dersinde resim yapamayan bir çocuk vardır. Arkadaşları, öğretmeni ve çocuğun kendine karşı görüşü nasıldır? Bu çocuk ne gibi zorluklar yaşar?”der ve canlandırmalarını ister. Gruplara canlandırmayı planlamaları için süre verilir.

7. Etkinlik: Tüm canlandırmalar sırayla izlendikten sonra “Nokta” isimli çocuk kitabında öğretmenin tavrı anlatılır ya da öğretmen role girerek bu durumu canlandırır.

Değerlendirme / Tartışma

8. Etkinlik: Bireysel Değerlendirme: Öğretmen öğrencilere "Elinizde sihirli bir değnek olsa hangi yeteneğinizi geliştirebilmek isterdiniz?" sorusunu sorduktan sonra kendilerinde değiştirmek istedikleri yönlerini veya sahip olmak istedikleri becerileri bir kağıda yazmalarını ister. Grup çember şeklinde oturur. Öğretmen her öğrenciye teker teker “Bugünkü çalışmada neler yaşadın, neler hissettin ve neler öğrendin?” sorularını sorar. Birlikte konuşulur.

9. Etkinlik: Grup Değerlendirmesi: Gruplar güçlü yönleri ve güçlendirmesi gereken yönleri hakkında birlikte resim yaparlar. Tüm grupların resimleri panoya asılır.

DERS PLANI 2

Ders: Hayat Bilgisi

Konu / Ünite: Evimizde Hayat

Ünite No: 2

Sınıf: 3

Yer/ Mekan: Okul

Süre: 2 ders saati (40+40)

Yöntem: Drama yöntemi.

Teknikler: Rol oynama, doğaçlama, fotoğraf anı, öğretmenin role girmesi.

Araç-Gereç: "Eyvah Kalbim Kırıldı" isimli çocuk kitabı / Elif Yemenici

Kazanım: HB.3.2.2. Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir.

Komşuluk ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gerekli hak ve yükümlülükler bağlamında ele alınır.

Süreç

Isınma:

1. Etkinlik: Öğrenciler öğretmenin yönergeleriyle sınıfta serbestçe yürür. Öğretmen "Siz bir çocuk ya da yetişkinsiniz. Sabah işe ya da okula gitmek için evden çıkıyorsunuz. Tam o sırada karşı komşunuz da evden çıkıyor. Ona gülümseyin ve selam verin." der. Öğretmen daha sonra yönergelerine devam eder. "Komşunuz bir eşyasını unutmuş eve geri döndü ve siz asansöre yöneldiniz. Asansör geldi ve kapıyı açtığınızda üst kat komşunuzla denk geldiniz. Ona da merhaba diyip asansöre bindiniz." der. Öğretmen, "Şimdi size en yakın olan arkadaşınız asansördeki komşunuz. Ona nasıl olduğunu sorun ve biraz sohbet edin" diyerek eş zamanlı konuşmalarını ister. Bu komuttan sonra öğrencilere diyaloglarını kurabilmeleri için yeterli zaman verilir. Bu diyaloglarda herhangi bir konu aranmaz, gündelik konuşmalar yapılır. "Tekrar yürüyelim." diyerek tüm öğrencilerle çalışma birkaç kez yinelenebilir. (Uygulama yapılacak okul, köy ya da daha çok müstakil evlerin olduğu bir yerleşim yerinde ise, çalışma buna göre uyarlanır.)

2. Etkinlik: Sınıftaki öğrenciler çember şeklinde ayakta dizilirler. Başlayacak olan kişi (öğretmen olabilir: öğretmenin role girmesi tekniği) solundaki kişiye dönerek tak tak diye kapıya vuruyormuş gibi yapar. Solundaki kişi “kim o?” der. Birinci kişi, “Ben yan apartmandaki komşun ... sana(çorba getirdim, kahve içmeye geldim gibi bir şey söyler ve aç kapıyı komşum der. Solundaki komşusu “hoş geldin” diyerek kapıyı açar ve o da solundaki arkadaşına dönerek başka bir cümleyle komşusuna gitmek ister. Sıra oyunu başlatan kişiye gelene kadar oyun böyle devam eder.

Canlandırma

3.Etkinlik: Öğretmen, öğrencilere “Eyvah Kalbim Kırıldı” isimli kitaptan yararlanacaklarını söyler. Kitapta “Kalben” isimli bir karakter olduğunu ve Kalben’in kalbinin kırık olduğunu söyler. Öğretmen, “Kendini yalnız hisseden Kalben balıklara yanaşıp “Ben de sizinle yüzebilir miyim?” diye fısıldamış. Ama ne kadar beklese de balıkların cevabını duyamamış.” der.

Öğretmen sınıfı A ve B olarak iki gruba böler. A grubundakiler balık, sınıf da deniz kabul edilir. A grubundakiler denizde bir balık gibi yüzerler. B grubundakiler ise Kalben karakteri olur ve balıklardan önlerine çıkanları durdurup onlarla yüzüp yüzemeyeceğini sorar. Balıklar “hayır” der ve neden birlikte yüzmek istemediklerini de söylerler. (nedeni öğrencilerin yaratıcılıklarına bırakılır) A’lar (Kalben) B’leri (balıkları) ikna etmeye çalışır. Belli bir süre sonra eşler rol değiştirir B’ler balık, A’lar Kalben olur. Öğretmenin elini şıklatmasıyla balıkların yüzmesi ve Kalben karakterlerinin soruları başlar. 2. şıklatmada ise canlandırma durur.

Alternatif: Öğretmen “Kalben çok güzel bir yemek yapar ve yaptığı yemeği kedilere de vermek ister. Kalben yemeğini alıp kedilere götürür. Kediler bir ip yumağı bulup onunla oynamaktadır ve Kalben ne yaptıysa da onunla ilgilenmezler. Kalben onlarla yumak çevirmek ister ama kediler kabulemez. Bir önceki A - B grupları aynı şekilde devam ettirilir. Önce A’lar Kalben B’ler kedi olur. Daha sonra öğretmenin elini şıklatmasıyla roller değiştirilir.

Ara değerlendirme: Öğrenciler çember şeklinde dizilir. (ayakta da olabilir oturarak da) Kalben’in birlikte yüzmek istediğini balıkların neden kabul etmediği üzerine konuşulur. “Komşuluk” vurgusu yapılarak Kalben’in komşusu olan balıklara önceden nasıl davranmış olabileceği ve komşuları hakkında konuşulur.

5. Etkinlik: Öğretmen sınıfı üç gruba ayırır. Her bir grubun kendi içinde birbirlerinin komşuları olduklarını söyler. Öğretmen her gruba bir cümle söyler ve o anı bir fotoğraf gibi kıpırdamadan canlandırmalarını ister.

Birinci gruba: “Birinin doğum günü için toplanmışlar” der.

İkinci gruba: “Siz kavga ediyorsunuz”. der.

Üçüncü gruba: “Bahçede sohbet ediyorsunuz.” der.

Gruplara fotoğrafı hazırlamaları için iki dakika süre verilir.

Öğretmen her grubun yanına gider ve fotoğraflarını çeker.

6. Etkinlik: “Kalben’in evine misafirlğe bir komşusu gelir. Bu misafir en alttaki komşularının bir süre önce ayağını incittiğini ve evde yattığını söyler. Kalben ve misafir diğer komşularının ziyaret etmeye karar verirler. Ziyarete gittikleri komşularının Kalben ve diğer misafirden bir isteği vardır ve onlar da hasta komşularının bu isteğini yerine getirir. Tüm canlandırmalar bittikten sonra değerlendirme kısmına geçilir.

Değerlendirme/Tartışma

8.Etkinlik: Bireysel Değerlendirme: Grup çember şeklinde oturur. Öğretmen her öğrenciye teker teker “Bu çalışmada neler yaşadınız, neler hissettiniz, komşusuna iyilik yaptıktan sonra Kalben neler hissetmiştir? Siz komşunuza iyilik yaptığınız zaman neler hissedersiniz? ve neler öğrendiniz?” sorularını sorar. Birlikte konuşulur.

9. Etkinlik: Grup Değerlendirmesi: Sınıf dört gruba ayrılır ve Kalben’in misafirini resmetmeleri istenir. Grupça kolay resim yapabilmeleri için öğrenciler sıralarda işbirlikli öğrenmeye uygun* bir düzende oturtulur.

*İşbirlikli oturma düzeni: Dörtlü gruplar (Kocabaş, 2016, s.5:5).

DERS PLANI 3

Ders: Hayat Bilgisi

Konu / Ünite: Güvenli Hayat

Ünite No: 3

Sınıf: 2

Mekan: Okul

Süre: 2 ders saati (40+40)

Yöntem: Drama yöntemi.

Teknikler: Rol oynama, doğaçlama, donuk imge, pandomim, öğretmenin role girmesi.

Araç-Gereç: “Taşıtlar “ adlı çocuk şiiri / Yalvaç Ural ve Beni Mutlu Eden Ne? Çocuk kitabı.

Kazanım: Ulaşım türlerini ve araçlarını sınıflandırır.

Kara yolu, hava yolu, demir yolu, deniz yolu gibi ulaşım yolları ile bu yollarda kullanılan taşıtlar üzerinde durulur.

Süreç

Isınma / Hazırlık:

1. Etkinlik: Doğadan rüzgar, hayvan, dalga vb. selerden oluşan müzik eşliğinde öğretmenin/liderin komutlarına göre bedensel ısınma yapılır. Öğretmen şu şekilde komutlar verir: “sınıfta serbest yürü, hızlan, okula yetişeceksin, servis arabası kalkmak üzere, yol kaygan dikkat et, karşıdan kamyon geliyor yavaşla, arkadaşını gördün ona yetişmelisin vb.”.

2. Etkinlik: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Her gruptan çember oluşturmaları ve el ele tutuşmaları istenir. İki gruptan birer ebe seçilir. Ebelere çemberin ortasında durur. Bu sırada öğrencilere oyun açıklanır: “Çemberin ortasında kafese kapatılmış kuşlar var. Kuşlar kafesten çıkmak ister. Çemberi oluşturanlar kafesi oluşturur. El ele tutuşarak kuşların kafesten uçmasına engel olmaya çalışırlar. Kafesteki kuş eğer kafesin dışına uçarsa buna neden olan çemberdeki öğrenci kafesin içine girer. Oyunun sonunda kafesin kapıları açılır ve tüm kuşlar özgür olur (Sever ve Şahsüvaroğlu, 2015den yararlanarak düzenlenmiştir).

Canlandırma:

3. Etkinlik: Öğretmen, öğrencilere “Beni Mutlu Eden Ne?” adlı kitaptan bir bölümün yazılı olduğu kağıt verir ve öğrenciler okur:

“Minik Panda büyüdü. Artık kocaman ve güçlü bir panda oldu. Güzelliklerle dolu yabani bir vadiye hayatta kalmak için bilmesi gereken her şeyi öğrenmişti. Annesinin ona artık yetişkin olduğunu söyleyeceği gün gelmişti. Şimdi minik pandanın kendi başına yola çıkma vaktiydi. Uzun süre birbirlerine sarıldılar. “Sonsuza dek seveceğim seni” diyerek ayrıldılar birbirlerinden.”

4. Etkinlik: Öğrencilere “Sizce panda nerelere gitsin” sorusu sorulur. Öğrencilerin düşünceleri dinlendikten sonra öğrenciler gruplara ayrılır. (Kara yolu, deniz yolu, hava yolu ve demir yolu dikkate alınarak sınıfta en az dört grup oluşturulması gerekir). Gruplara çeşitli ulaşım araçlarının resimleri gösterilir. “Panda, yolculuğu sırasında ulaşım araçları kullanacak. Yolculuğu sırasında hangi araçlarla nerelere gidebilir?” Öğretmen, öğrencilere bu sorudan yola çıkarak doğaçlama yapmalarını söyler. Eş zamanlı doğaçlama başlar. Verilen süre sonunda gönüllü grupların doğaçlamaları izlenir.

5. Etkinlik: Öğretmen, ulaşım araçlarının adlarını yazdığı kağıtları sınıf içinde hazırlanan kutuya atar. Her öğrenci bir kağıt çeker. Öğrencilere çektikleri kağıtta yazan ulaşım aracının hava, deniz, kara ya da demir yolunun hangisine ait olduğu sorulur. Öğrenciler çektikleri ulaşım araçlarının türlerine göre ya da öğretmenin yönlendirmesine göre karışık gruplar oluştururlar. Örneğin “kara yolu taşıtları” bir grup olur. Öğrencilere üç dakika süre verilir ve öğrenciler, kağıdında yazan taşıtın çıkardığı sesi taklit eder ya da pandomimle bir oyun oluştururlar. Öğretmen her grubun oyununu diğer gruplarla izler ve öğrencilere taşıtları tahmin etmelerini söyler. Oynayan gruba tahminlerin doğru olup olmadığı sorulur. Tüm gruplar oynayana kadar oyun devam eder. (Gruplar kalabalık olursa ikiye bölünebilir ya da birleştirilebilir. Bu yöntem grupları tesadüfi oluşturmak içindir. O yüzden sayıyı dengelemek için çeşitli değişiklikler yapılabilir.)

Değerlendirme/Tartışma:

6.Etkinlik: Bireysel Değerlendirme: Grup çember şeklinde oturur. Öğretmen her öğrenciye teker teker “Bu çalışmada neler yaşadın, neler hissettin ve neler öğrendin?” sorularını sorar. Birlikte konuşulur.

7.Etkinlik: Grup Değerlendirmesi: Tüm sürecin değerlendirilmesinde çocuklar için de uygun bir şiir olan *Yalvaç Ural’ın “Taşıtlar” adlı şiiri tahtaya yazılır. Öğrencilere şiiri okumaları için süre verilir. Öğrencilerden şiirin devamı için kendi hayal güçlerine göre şiiri devam ettirmeleri istenir. Öğrenciler bu aşamada ister bireysel ister grupça çalışabilir ya da alternatif olarak sınıf, öğretmen tarafından dört gruba ayrılır. Her grup oluşturulacak dörtlüğün bir satırını oluşturup yazdıkları kağıdı yan gruba verir. O grup da yazılan satıra yeni bir satır ekleyip kağıdı diğer gruba verir. Böylece dörtlük dördüncü grubun da satır eklemesiyle tamamlanmış olur. (Bir grup satır oluştururken diğer gruplar boşta bırakılmamalı, aynı anda her grupta başka bir dörtlüğün başlangıcı yapılarak kağıtlar gruplar arasında aynı anda döndürülmelidir. Böylece çalışma içinde uzun bekleme süreleri olmaz.)

Öğrencilere kağıttan gemi yaptırılır ve üzerine pandanın gittiği yerden annesine yazdığı bir sözü yazarlar.

*TAŞITLAR

Yol üstünde otomobil
Tozu dumana katıyor,
Beyaz gemim denizleri,
Kıyı kıyı dolaşıyor.

Demirden bir kuş gibi,
Uçuyor, uçaklarım.
İnce çelik raylarda,
Koşuyor vagonlarım.

Yalvaç Ural

DERS PLANI 4

Ders: Hayat Bilgisi

Konu / Ünite: Sağlıklı Hayat

Ünite No: 3

Sınıf: 2

Mekan: Sınıf, okul bahçesi.

Süre: 2 ders saati (40+40)

Yöntem: Drama yöntemi.

Teknikler: Rol oynama, doğaçlama, pandomim

Araç-Gereç: “Çok Meraklı - Tuhaf Kokular” isimli çocuk kitabı

Kazanım: HB.2.3.4. Sağlıklı bir yaşam için temizliğin gerekliliğini açıklar.

Kişisel temizlik ve çevre temizliği üzerinde durulur.

Süreç

Isınma:

1. Etkinlik: Ayna çalışması: Öğrenciler rastgele ikili eş olur. Aralarında anlaşarak biri A diğeri B olur. Öğretmenin yönergesiyle A’lar bazı hareketleri yapar ve B’ler A’ların aynası olarak A kişisi o eylemi nasıl yapıyorsa B de aynı şekilde yapmaya çalışır. Öğretmen “A’lar çeşmeyi açsın”der. Çocuklar açma hareketi yaptıktan sonra öğretmen “A’lar sabun kullanarak ellerini 20 saniye boyunca yıkasın”der ve 20 saniye sonra öğretmen “Şimdi sıra B’lerde, B’ler yapacak A’lar B’lerin aynası olacak ve onları taklit edecek.” der. Öğretmen “B’ler yüzünü yıkasın.”der. Öğrenciler yüzlerini yıkıyormuş gibi yaptıktan sonra öğretmen “ Şimdi dişlerimizi fırçalayalım. Fırçanızı alın, macunu fırçanıza sıkın ve fırçalamaya başlayın.”der. Öğretmen “Hey, musluğu açık unuttunuz. Dişlerimizi fırçalarken musluğu kapatalım ki boşa akmasın değil mi?” gibi yönergelerle süreci daha canlı hale getirebilir ve öğrencilerin dikkatlerini eyleme yoğunlaştırabilir. Öğrenciler kendileri biraz fırçaladıktan sonra öğretmen “Şimdi yukardan aşağı fırçalayalım, şimdi yan olarak fırçalayalım, arkaları da fırçalayın. Önce fırçamızı yıkayıp yerine koyalım. Şimdi de ağızımızı çalkalayalım.”der. Öğretmen son olarak “Ellerinizi kurulayın da banyodan çıkalım” der.

2. Etkinlik: Öğrenciler sınıfta serbestçe yürür. Öğretmen, ”Şimdi çok temiz bir bahçeden geçiyorsunuz. Neler görüyorsunuz?” diye öğrencilere sorar ve karışık olarak gördüklerini söylemelerini ister. Çeşitli cevaplar aldıktan sonra öğretmen, “Şimdi de çok pis bir yerden geçiyorsunuz. Burada neler var?” diye sorar. Öğrenciler gördüklerini anlatır.

3. Etkinlik: Pandomim: Öğrenciler çember biçimini alır. Öğretmen bazı yönergeler vereceğini ve öğrencilerden bu durumlar karşısında verecekleri tepkilerini, yüz ifadelerini hiç konuşmadan canlandırmalarını ister.

*Merakla etrafınızı inceliyorsunuz.

*Temiz bir bahçeden geçerken güzel bir çiçeği kokladınız.

*Annenize sarıldınız ve annenizin kokusunu aldınız. (Öğrenciler arasında annesi olmayan bir öğrenci varsa bu yönerge verilmeyebilir ya da “Çok sevdiğiniz birisine sarıldınız” şeklinde değiştirilebilir)

*Okul tuvaletinden gelen pis bir koku duyuyorsunuz.

* Bir pastanenin önünden geçtiniz ve mis gibi kurabiye kokusunu duydunuz.

* Parktaki bir kediyi okşuyorsunuz, tüyleri kadife gibi yumuşacık.

*Yanınızdaki kişinin parfüm kokusunu aldınız, çok hoşunuza gitti.

*Bir çöp yığınının yanından geçerken kötü kokusuna maruz kaldınız.

*Bir pastanenin önünden geçtiniz ve mis gibi kurabiye kokusunu duydunuz.

Yönergeler değiştirilip çıkartılabilir, öneri olarak iki olumlu bir olumsuz yönerge verip en son olumsuz bir yönergeyle bitirilebilir.

Canlandırma:

4. Etkinlik: Öğrenciler rastgele gruplara ayrılır. (Uzun saçlılar, sarışınlar, kolunda saat olanlar şeklinde de yapılabilir ya da tüm öğrenciler; 1, 2, 3, 4 diye isimlendirilir. İsimlendirme yapılırken her seferinde 4.öğrenciden sonra tekrar 1’den başlanır. Grupların sayısı tamı tamına eşit olmak zorunda değildir. 1,2 kişi fazla olabilir.) Öğretmen her gruba “Pis bir koku alıyorsunuz. Bu kokuyu nerede ve ne zaman duydunuz? Kokuyu duyduğunuzda yanınızda kimler vardı? Bu koku nereden geliyor olabilir? Kokunun kaynağı ne olabilir? Bunları düşünüp bir olay kurgulayın” der ve ortalama beş dakika süre verir. Daha sonra grupların canlandırmaları sırasıyla izlenir.

Ara Değerlendirme: Öğrenciler çember olarak oturur ve canlandırmalar üzerine konuşulur. Canlandırmalardaki sorunlar hakkında konuşurken öğretmen konuya göre kişisel veya çevre temizliği vurgusu yapar.

5. Etkinlik: Öğretmen “Kokunun kaynağının evimizin yakınındaki bahçeye atılan çöplermiş. Bu kötü kokuyu ortadan kaldırmak için nasıl bir çözüm üretirsiniz?” der ve gruplara canlandırmalarını kurgulamaları için süre verir. Canlandırmalar sırayla izlenir.

Değerlendirme:

Bireysel değerlendirme: Öğretmen öğrencilere kalıp cümlelerin yazılı olduğu bir kağıt verir. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini yazar, ardından bunu yüksek sesle okuyarak arkadaşlarıyla paylaşırlar. Kağıttaki kalıp cümle örnekleri:

“Bugünkü çalışmada öğrendim.”

“Bugünkü çalışmada hissettim.”

“Bugünkü çalışmada düşündüm.”

“Bugünkü çalışmada fark ettim.”

“Bugünkü çalışmada değerini daha çok anladım.”

“Bugünkü çalışmada konusunda hatalar yaptığımı anladım.” (Yıldırım, 2017, s.170).

Grup değerlendirmesi: Öğretmen, öğrencilere A4 kağıtları verir ve bahçeye bir daha çöp atılmaması için grupça bir afiş hazırlamalarını ister. Hazırlanan afişler sınıf panosunda sergilenebilir ya da okul bahçesinde farklı yerlere yapıştırılabilir.

DERS PLANI 5

Ders: Hayat Bilgisi

Konu / Ünite: Ülkemizde Hayat

Ünite No: 5

Sınıf: 1

Mekan: Sınıf, okul bahçesi.

Süre: 2-3 ders saati

Yöntem: Drama yöntemi.

Teknikler: Rol oynama, doğaçlama.

Araç-Gereç: “Kayboldu Bulundu” isimli çocuk kitabı / Oliver Jeffers

Kazanım: HB.1.5.1. Yaşadığı yeri bilir.

Aile büyüklerinden, yaşadıkları yerin (mahalle/köy/ilçe/il) isimleri, yetiştirilen ürünler vb. belirgin özellikleri hakkında bilgi edinmeleri istenir.

Süreç

Isınma:

1. Etkinlik: Öğretmenin yönergesine uygun olarak yürüme çalışmaları yapılır. Öğretmen “Evliya Çelebi” isimli oyunu açıklar. Öğretmen, öğrencileriyle birlikte bir çember oluşturacak şekilde ayakta durur. Öğretmen öğrencilere Evliya Çelebi’nin gezginlik yaşamı hakkında kısaca bilgi verir ve “Ben bir oyun başlatacağım” der.” Bu oyunda her öğrenci Evliya Çelebi olacak. Kendisine sorulan soruyu yanıtladıktan sonra yanındaki arkadaşına dönüp sorusunu soracak ve bu sefer o Evliya Çelebi olarak soruyu yanıtlayacak. Şimdi arkadaşlarınızdan birine yaşadığımız şehir (ilçe/köy de olabilir) adının içinde yer aldığı bir soru soracağım. Arkadaşınız da şehrimizin (örneğin: Ankara; Burdur vb.) baş harfiyle yeni bir sözcükle başlayan bir cümle oluşturarak sonra yanındaki arkadaşına aynı soruyu soracak” der.

Örneğin;

- Duyduğuma göre Ankara’ya gidiyormuşsun Çelebi. Orada ne yapacaksın? soru cümlesine cevap olarak,
- Ankara’dan armut alacağım, diyerek yanıt verir. Yanıtı veren öğrenci yanındaki arkadaşına,
- Duyduğuma göre Ankara’ya gidiyormuşsun Çelebi. Orada ne yapacaksın? soru cümlesine cevap olarak,
- Ankara’da annemi göreceğim, diyerek yanıt verir. Oyun bu şekilde devam eder.

Bir başka şehir örneği:

- Duyduğuma göre **Burdur**'a gidiyormuşsun Çelebi. Orada ne yapacaksın? der.
- Burdur'da **bağ** budayacağım, diyerek cevap verebilir.

Bir sonraki öğrenci tekrar: Duyduğuma göre **Burdur**'a gidiyormuşsun Çelebi. Orada ne yapacaksın? der.

- Burdur'da **balıkları** izleyeceğim, diyerek cevap verebilir.

Yaşadığı şehrin baş harfiyle farklı cümle kuramayan, uzun süre düşünen ya da aynı kelimeyi kullanan öğrenci oyundan çıkarılır.” Tüm öğrencilere sıra gelene kadar oyun devam eder. En son kalan öğrenci oyunu kazanır (Meb, 2015).

2. Etkinlik: Öğrencilerinizden yüzleri dışa dönük bir çember oluşturmalarını isteyiniz. Çemberin içine geçip daha önceden hazırlamış olduğunuz kâğıtları ya da fotoğrafları sırayla öğrencilerinizin sırtına yapıştırınız. Daha sonra öğrencilerinizden çemberin içine doğru dönmelerini isteyiniz. Öğrencilerinize oyunun kuralını “Şu anda hepinizin sırtında yaşadığımız yerde yetiştirilen ürünlerin isimleri/fotoğrafları yer almaktadır. Sizler arkadaşlarınıza öyle sorular soracaksınız ki aldığınız cevaplarla bu ürünlerin hangileri olduğunu bulmaya çalışacaksınız. Soracağınız soruların cevapları evet ya da hayır niteliğinde olmalıdır. Her sorunuzu farklı bir arkadaşınıza sorunuz. Aldığınız cevaplarla kim olduğunuzu bulmaya çalışınız. Hepinizin istediği kadar soru sorma, ürünün ne olduğunu söylemek için ise yalnızca bir tahmin hakkınız var. Tahmin hakkını kullanıp ürünün ne olduğunu ilk bulanlar oyunu kazanır. Tahmini yanlış olan öğrenciler oyunu kaybeder. Tüm tahminler açıklandıktan sonra kazanan öğrenciler kaybeden öğrencilere onları rencide etmeyecek şekilde cezalar verir.” diye açıklayınız. Öğrencilerinize mekânda serbest yürümelerini söyleyerek oyunu başlatınız.

Canlandırma:

3. Etkinlik: Öğretmen, “Bir gün evinizin kapısını açtığınızda bir penguenle karşılaştınız. Ne düşünürdünüz? Bu penguen nereden ve neden gelmiş olabilir?” şeklinde sorular sorar ve öğrenciler düşüncelerini paylaşır. Daha sonra öğretmen: “Penguen, dağın arkasından bizim yaşadığımız yeri görmüş ve merak etmiştir. Gelme nedeni budur. Fakat yaşadığımız yer penguene uygun değil.” der. Öğrenciler üçerli grup olurlar. Penguen, çocuk, anne/baba/arkadaş rollerini alırlar. Pengueni ikna edebilmek için kendi aralarında konuşmalarını ister. Eş zamanlı doğaçlama başlar. Verilen süre sonrasında gönüllü grupların doğaçlamaları izlenir.

Ara Değerlendirme: Öğretmen öğrencilere yaşadıkları yer (il/ilçe/köy) ile ilgili duygu ve düşüncelerini sorar.

4. Etkinlik: Penguenin karnı açıldı. Öğrenciler yaşadıkları yerde yetişen ürünleri düşünürler. Öğretmen ise daha önceden penguenin yediği yemek adlarını her öğrenciye bir kağıt gelecek sayıda küçük kağıtlara yazar. Öğretmen yönergeyi verdikten sonra kağıtları dağınık bir şekilde yere atar. Öğrenciler yaşadıkları yerde yetiştirilen ürünlerden penguene uygun olan bir besinin yazılı olduğu kağıdı ararlar. Buldum diyenlerin gerekçeleri dinlenir.

5. Etkinlik: Öğretmen öğrencilerden vereceği yönergeye uygun doğaçlama yapmalarını ister ve yönergeyi verir: “Penguen yaşadığınız yeri tanımadan oradan ayrılmak, evine dönmek istememektedir. Penguene yaşadığınız yeri onu evine götürürken yolda anlatabileceğiniz konusunda ikna olur. Müzik eşliğinde yaşadığınız yerde yetiştirilen ürünleri jest ve mimiklerinizle konuşmadan anlatmaya çalışınız. Öğretmen sırayla öğrencilerin yanına giderek onları izler. Herhangi bir öğrenciyi seçip diğer öğrencilere, bu ürünün ne olduğunu sorar. Öğrenciler tahminlerini söyledikten sonra o öğrenciye arkadaşlarının doğru tahmin edip etmediğini sorar. Bu şekilde her öğrenci tek tek izlenir.

Değerlendirme:

6. Etkinlik: Bireysel değerlendirme: Penguen sizlerin yaşadığı yerleri tanıyarak ve öğrenerek evine evine dönmüştür. Penguen olarak kendinize bir mektup yazınız.

Grup çember şeklinde oturur. Öğretmen her öğrenciye teker teker “Bu çalışmada neler yaşadın, neler hissettin ve neler öğrendin?” sorularını sorar. Birlikte konuşulur.

7. Etkinlik: Grup değerlendirmesi: Öğretmen öğrencileri gruplara ayırır. Bir grubu yaşadıkları ilin adı, diğer gruba ilçenin adı, diğer gruba köy ya da yaşadıkları yerde yetiştirilen bir ürünün ismi verilir. Öğretmen gruplara “Penguen yaşadığımız yeri çok beğenmiş ve döndüğünde arkadaşlarına anlatmıştır.” diyerek o anın resmini yapmalarını ister. Tüm grup resimleri sınıf panosuna asılır.

DERS PLANI 6

Ders: Hayat Bilgisi

Konu/Ünite: Doğada Hayat

Ünite No: 6

Sınıf: 1

Mekan: Sınıf, okul bahçesi.

Süre: 2 ders saati (40+40)

Yöntem: Drama yöntemi.

Teknikler: Rol oynama, doğaçlama, soru-cevap, beyin fırtınası.

Araç-Gereç: “Bahar (Bir Değişim Hikayesi)” isimli çocuk kitabı / Fiona Woodcock

Kazanım: HB.1.6.8. Mevsimlere göre doğada meydana gelen değişiklikleri kavrar.

Mevsimlere göre doğadaki değişiklikler ile bu değişikliklerin bitkiler, hayvanlar ve insanlar üzerindeki etkilerinin neler olduğu üzerinde durulur.

Süreç

Isınma:

1. Etkinlik: Öğretmenin yönergeleriyle yürüme çalışmaları yapılır. Öğretmen, sırasıyla şu yönergeleri verir: “Şimdi bir çiçek olduğunuzu hayal edin, bu çiçek nerede olurdu? Bir dağ köyünde mi? Ormanda yabani bir ağacın yamacında mı? Saksıda mı? Vazoda mı? vb.” der. (grup sayısına göre çiçeğin olduğu yerin çeşidini artırabilirsiniz.) Bu yönergenin ardından öğretmen sınıfın farklı köşelerini göstererek, “köy diyenler buraya”, “orman diyenler şuraya”, “saksı diyenler şuraya”, “vazo diyenler şuraya” der ve öğrencilerin köşelerde küçük gruplar oluşturmalarını sağlar. Gruplar kendi aralarında neden o köşeyi veya o yeri seçtiklerini konuşurlar. (tanışma ve kaynaşma etkinliği olarak da düşünülebilir.) Daha sonra küçük grubun ön plana çıkan ortak düşünce ve duyguları büyük grupta da paylaşılır.

2. Etkinlik: Öğretmen öğrencilere “Şimdi sizinle tohumla ilgili bir oyun oynayacağız. Bir tohumun büyümesini birçok şey etkiler. Örneğin; yağmur, rüzgar, toprak, güneş vb. gibi. Siz bunlardan istediğinizi olabilirsiniz. Haydi oyunumuza başlayalım.” der. Sınıftan bir öğrenci ya da öğretmen çiftçi olur. Diğer öğrenciler tohum olur. Çiftçi onları toprağa eker. Bir öğrenci de güneş olur. Güneş açar, çiftçi toprağı sular. Bir başka öğrenci rüzgar olur ve eser (arkadaşlarının arasında dolandır) Bir öğrenci yağmur olur ve yağar. Öğretmen mevsim geçişlerini söyleyerek oluşturur. (Şimdi kış oldu yağmur yağsın, yaz oldu güneş açsın gibi) En son tohumlar büyür. Sonbahar mevsimi gelir, yapraklarını dökerler ve uykuya dalarlar.

3. Etkinlik: Öğretmen öğrencilerden kendilerini bir yaprak olarak hayal etmelerini ister. Öğretmen, “Yaprak bir ağaca mı yoksa bir çiçeğe mi ait? Yaprak nasıl bir yaprak? Büyük mü yoksa küçük mü?” diyerek önce yaprağı hayal etmelerini sağlar. Daha sonra yaprağın içinde bulunduğu koşullara karşı verdiği tepkilerine geçilir. Öğretmen, “Şimdi kış mevsimi ve yapraklar üşüyor.” der. Daha sonra “Şimdi ilkbahar, yaprak mutlu” der. Daha sonra yaz mevsimine geçilir ve öğretmen, “Şimdi yaz mevsimi geldi. Yaprak biraz tatil yapıp güneşlenecek” der. Son olarak öğretmen sonbahar mevsiminin geldiğini ve yaprakların döküldüğünü söyler. Öğretmen bunu söylerken kollarını aşağı indirir, (isterse yere çökebilir) bu sırada “haydi herkes dökülsün” der. (dökülme hızını her öğrenci kendisi ayarlar)

Canlandırma:

4. Etkinlik: Öğretmen, öğrencilere “Baharın habercisi olan Gelincik, hindiba, sümbül ve minik parlak bir Nergis çiçeği çok yakın arkadaşlıklar. İlkbahar mevsiminin ilk günü gelincik bir sabah uyanır ve uyandığında baharın gelmediğini görür. Her yer gri renktedir. Durumu arkadaşlarına anlatır ” der. Öğretmen, sınıfı gruplara ayırır. (4-8 arası olabilir) Öğretmen her gruptan gelincik, hindiba, sümbül ve Nergiz rollerini aralarında paylaşmalarını ister. Öğretmen canlandırılacak durumları birer cümle ile gruplara söyler.

1.gruba “Gelincik ve arkadaşları, konuşmak ve durumu anlamak için kış mevsiminde görev yapmış kar tanelerine giderler.” der.

2.gruba “Gelincik ve arkadaşları, konuşmak ve durumu anlamak için kış mevsiminin bitimiyle eriyen kardan adamın burnundaki havuç ve gözlerindeki kömür parçalarıyla konuşmaya giderler.” der.

3.gruba kuşlara, 4.gruba da okuldaki çocuklara sormaya gideceklerini söyler.

“Gelincik ve arkadaşları her yerde bahar mevsimini ararlar.” der.

Gruplara doğaçlamalarını hazırlamaları için süre verilir.

Ara Değerlendirme: “Mevsimlerden biri olmasaydı nasıl olurdu? Sorusu üzerine beyin fırtınası yapılır.

5. Etkinlik: Öğremen öğrencilere yönerge verir: “1. grup ağaçlarla konuşmaya ormana gider.” “2.grup bahar gelmediği için yuvalarından çıkmayan kuşların yanlarına gider ve neden yuvalarından çıkmadıklarını dinler”. “3.grup oyun parkına gider, parkta oynayan çocuk bulamaz.” “4.grup bahar gelmediği için açmayan diğer çiçek arkadaşlarıyla konuşmaya gider.” Öğretmen gruplara doğaçlama için süre verir. Öğretmen son doğaçlamada role girer (uzman mantosu tekniği de uygulanabilir. Öğretmen çiçeklerin kraliçesi ya da bir bilim insanı ya da botanikle uğraşan bir uzman olarak da role girebilir) ve gelincik, hindiba, sümbül ve Nergis çiçeğine baharı kendilerinin getirebileceğini söyler. Öğretmen, “Her ne yaşandıysa da bahar mevsimi gelmemiştir ve her yer gridir. Gelincik, hindiba, sümbül ve Nergis baharı getirir.” der ve öğrencilere yönergeye bağlı olarak baharın gelişini canlandırmalarını ister.

Değerlendirme:

6. Etkinlik: Bireysel Değerlendirme: Grup çember şeklinde oturur. Öğretmen her öğrenciye teker teker “Bu çalışmada neler yaşadın, neler hissettin ve neler öğrendin?” sorularını sorar. Birlikte konuşulur.

7. Etkinlik: Grup Değerlendirmesi: Öğretmen kitaptaki “Sevimli çiçekler gri kentteki bir oyun parkına gittiler. Etrafa ışıklarını, tohumlarını ve muhteşem kokularını saçarak özgürce koşmaya başladılar. Parka saçılan renkleri tüm kente yayıldı. Çiçekler açtı, kuşlar öttü, kedi ve köpekler çimlere uzandı, insanlar evlerinden çıktı ve her yere mutluluk saçtılar.” bölümünü okur. Öğrencilerden; baharın gelmesiyle birlikte bitki, hayvan ve insanlardaki değişimi resmetmelerini isteyerek tüm resimleri sınıf panosuna asar.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin öğretmen görüşlerinden ve alanyazından elde edilen veriler bu bölümde tartışılacak, sonuca ulaşılabilecek ve öneriler sunulacaktır.

5.1.1. “Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama alanyazında nasıl ele alınmaktadır?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Alanyazında hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatının kullanımına ilişkin hiç tez çalışması görülmemektedir. Çocuk edebiyatı ve dramanın doğrudan ilişkili olduğu makaleler mevcuttur (Erkan ve Aykaç, 2014; Yıldırım, Aykaç ve Okçu, 2019).

Taneri ve Engin-Demir (2013); öğrenci görüşlerine göre hayat bilgisi dersinde en sık kullanılan araç-gereçlerden birinin ders kitabı, canlandırma ve grup çalışmalarının en sevilen etkinlikler olduğunu ancak öğretmenlerin hayat bilgisi derslerinde bu yöntemlere çok fazla yer vermediğini ortaya koymuştur. Alanyazında öğrenci görüşlerine az rastlanmaktadır. Öğretimdeki uygulamalar konusunda öğrencilerden alınan geri dönüşler önemlidir. Öğrencilerden daha fazla görüş alınması ve bu görüşlere yönelik değişiklikler yapılması süreci daha verimli hale getirebilir.

Sonuç olarak, Drama ile yapılan hayat bilgisi öğretimi çalışmaları ve uygulamalarının öğrencilerin, sosyal değerlerin kazanımında, selam verme, paylaşma ve işbirliği ile iletişim becerilerinin gelişiminde, saldırgan tutumların azalmasında, öğrenme ve duyguları üzerinde olumlu etkisi olduğu, kavrama ve uygulama basamağındaki başarı düzeyleri, hatırd tutma ve öğrenmede kalıcılık üzerinde olumlu ve önemli düzeyde etkili olduğu genel olarak da hayat bilgisi öğretiminde daha başarılı oldukları görülmektedir. Ayrıca tarihsel düşünme ve imgelem becerilerinin gelişmesine katkı sağlamakta ve öğrencilerin sosyal duygusal uyum ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazanımında da etkilidir. Velilerin de drama ile hayat bilgisi dersine ilişkin görüşleri olumlu etkilenmiştir

İncelenen bu çalışmalarda öğretmen görüşleri ile ilgili olarak ise şu sonuçlar belirtilebilir; Öğretmenlerin çoğunluğu Hayat Bilgisi Öğretim Programı hakkında ve hali hazırdaki programın uygulanışının uygun ve kılavuz kitaptaki etkinliklerin yeterli olduğu

görüşündedir. Ancak değerleri kazandırmada kılavuz kitapta yer alan etkinlikleri değiştirerek uyguladıklarını; kılavuz kitaptaki etkinliklerin dışında, en çok drama, görsel materyal, film izletme ve örnek olay gibi etkinlikler düzenlediklerini belirtmişlerdir. Programda yer alan değerleri kazandırmada ise en çok drama ve örnek olay yöntemini tercih etmektedirler. Özellikle 2 ve 3. Sınıflarda görsel ve örnek olayların daha az yer aldığını, daha çok ders kitapları, çalışma kitapları ve tahta yardımıyla düz anlatım, soru-cevap ve gösteri gibi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığını oysa öğrencilerin çoğunun demokrasi ve demokratik hayat gibi kavramları somutlaştırmada güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Ders kitaplarındaki örnek olay metinlerinin artırılması ve öğrencilerin yaşamıyla ilişkilendirilmesi gerektiğini, araç-gereç ve materyallerin yeterli olmadığını dile getirmişlerdir.

2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında belirtilen öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini uygulamada kendilerini yeterli olarak algıladıklarını belirtirken 2017 programı hakkında bu konuda görüş bulunamamıştır. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun ve aktif öğrenme ortamına uygun olmadığı bu nedenle, drama gibi öğretim tekniklerinden yararlanılarak öğrencilerin aktif öğrenme ortamına dâhil edilmesi önerilmektedir.

Sınıf öğretmenleri yaratıcı drama yöntemine ilişkin genel yeterlilik algıları ortalamanın üzerinde iken yöntemi kullanma konusunda orta düzeyde olumlu tutum geliştirmişlerdir. Öğrencilerinin kalıcı ve etkili öğrenimleri için yeteri kadar etkinlik yapamadıklarını belirterek müze çalışmalarına ilişkin yeterli ve doğru bilgilerinin olmadığını, alan ve meslek bilgisi ve genel kültür alanlarında planlı bir hizmet içi eğitim ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir.

5.1.2. “Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Bu alt problem, sınıf öğretmenlerine sorulan soru sayısına eşit olarak on iki alt başlık altında tartışılmış ve sonuçlandırılmıştır.

5.1.2.1. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemleri hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Hayat bilgisi öğretim yöntem seçiminde bazı sınıf öğretmenleri dersin özelliklerini, bazı sınıf öğretmenleri öğrencileri, bazı sınıf öğretmenleri ise dış etkenleri ön planda tutmaktadır. Birçok sınıf öğretmeni farklı etkenleri aynı anda göz önünde bulundurarak yöntemleri değerlendirmiştir.

Hayat bilgisi öğretiminde uygulanmakta olan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri yeterli ve yetersiz anlamında sayıca eşit bir dağılım göstermiştir. Konuyla ilgili bu iki zıt görüşün sayıca eşit dile getirilmesi sınıf öğretmenlerinin program konusunda ortak bir fikri olmadığı anlamına gelmektedir.

2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda "...öğrenci merkezli etkinlikler gerçekleştirilmelidir", "okul ve yaşam arasında bağlantı kurulmasına özen gösterilmelidir." ifadeleri yer almaktadır. Katılımcı sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi Öğretim Programı'na paralel görüşler belirtmişlerdir.

Ülkemizde 4. sınıfta hayat bilgisi dersi bulunmamakta, elektrik konusu 4.sınıfta Fen Bilimleri dersi adı altında işlenmektedir. Elektrik akımı konusu ilköğretim, ortaokul ve lisede genişleyerek yer alan bir konudur. Konu ve ilgili kavramlar öğretmenler tarafından genellikle ders kitapları rehber alınarak düz anlatım yöntemi ile anlatılır, bazı öğretmenler ise basit elektrik modelleri üzerinden konuyu anlatır ya da öğrencilerden bu modelleri evde oluşturup okula getirmelerini ister.

Kab ve Açıkalın'ın (2016) Almanya'da elektrik konusu ile ilgili bir uygulamaya yönelik örneği, aktif bir öğrenme ortamını yansıtmaktadır. Bu çalışmalar başlı başına bir drama çalışması olarak planlanmamış olsa da, hayatın bir provası niteliğindedir. Gündelik yaşamdaki kavram ve olaylar okulda farklı modellerle prova edilir. Yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekler ve bu anlamda drama ile ortak amaçlar taşımaktadır (Akt. Kab ve Açıkalın, (Grundschule Renkenberge- Wipplingen, 2014), 2016, s.52).

5.1.2.2. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Belet (1999), hayat bilgisi öğretiminde sınıf öğretmenlerinin en çok soru-cevap yöntemini kullandıklarını, en az kullanılan yöntemin dramatizasyon olduğunu; Aykaç (2011), aktif öğrenme yöntemlerine başvurulmadığını, öğretmenlerin dramayı "bazen" kullandıklarını, Av Hartuç (2015), sıklıkla soru-cevap kullanıldığını tespit etmiştir.

Araştırmanın bu sonucunda diğer araştırmalardan farklı olarak, sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde en çok drama yöntemini tercih ettiği, dramanın ardından sıra ile en çok soru-cevap, örnek olay, düz anlatım ve beyin fırtınası yöntemlerini tercih ettikleri görülmüştür.

Belet (1999), 6-20 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin bu yöntemi hiç kullanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Başka bölümlerden mezun öğretmenler, dramatizasyon

yöntemini kullanırken sınıf öğretmenlerinin bu yöntemi hiç kullanmadığı da araştırmanın sonuçları arasındadır.

Bu araştırmada kıdem yılı 6-10 arasında olan üç katılımcıdan biri canlandırma/dramatizasyonu, 11-15 arasında olan üç katılımcıdan ikisinin (Katılımcı 49 ve Katılımcı 58) dramayı, 21-25 arasında olan üç katılımcıdan birinin (Katılımcı 2) dramatizasyon, birinin (Katılımcı 43) dramayı tercih ettiği bulgusuna erişilmiştir.

Belet'in (1999) çalışmasından bu yana geçen 20 yıllık zaman zarfında sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde tercih ettikleri yöntemler arasında drama, en başta yer almaya başlamıştır. Bunda üniversitelerde verilen drama dersinin niteliğinin, alana ilişkin kaynak, uzman ve araştırmacı sayısındaki artışın etkisi büyüktür.

Akay ve Kocabaş (2013), sınıf öğretmenlerinin genel olarak aktif öğrenmeye ilişkin kullandıkları yöntem ve teknikler arasında dramatizasyon da yer almaktadır.

5.1.2.3. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantaj ve dezavantajları hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Kahriman (2014), drama ile hayat bilgisi öğretiminde öğrencilerin; sosyal değerler ve iletişim becerilerinde olumlu anlamda farklılık olduğunu, dramayı diğer ders işleme şekillerinden daha eğlenceli bulduklarını ve aktif katılım sağladıklarını ortaya koymuştur. Öğrenci görüşleri ve ölçek puanlarından yola çıkılarak dramanın diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenleri bu sonuçlara paralel görüş bildirmişlerdir. Drama ile hayat bilgisi öğretiminde on sınıf öğretmeni öğrencilerin daha aktif olduğunu, sekiz sınıf öğretmeni de eğlenerek öğrendiklerini söylemiştir. Yirmi dokuz sınıf öğretmeni öğrencilerde kalıcı öğrenme sağlanacağını ifade ederken, dört sınıf öğretmeni anlamlı öğrenme, iki sınıf öğretmeni de “etkili” kavramını kullanmıştır. Sınıf öğretmenleri farklı ifadelerle dramanın yararlı ve etkili olmasından bahsetmişlerdir.

Uzun (2016), sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersini drama yöntemiyle öğrettiklerini ve bu yöntemin öğrenmeyi kolaylaştırdığına inandıklarını söylemiştir.

Araştırmada yer alan katılımcılar; kolay öğrenme, iyi anlama, çabuk kavrama gibi ifadeler kullanarak bu bulguyu destekler nitelikte görüş belirtmişlerdir.

Güler ve Kandemir (2015) ve Uzun (2016), sınıf mevcutlarının kalabalık ve müfredatın çok yoğun olması, sınıfların drama etkinliklerinin gerçekleştirilebilecek fiziki özelliklere sahip olmaması, zamanın yeterli olmaması ve katılım yetersizliği gibi nedenlerden dolayı drama yönteminin kullanımının azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Acarlıoğlu'nun (2020) çalışmasında öğretmenler, görev yaptıkları okullarda drama çalışmaları için uygun bir mekan olmadığını, dramanın aşamalarını bilmediklerini ve sadece belirli bazı teknikleri kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler zaman, sınıf yönetimi ve drama ile ilgili eğitim alamamalarını bir sorun olarak dile getirmişlerdir.

Drama ile hayat bilgisi öğretiminin dezavantajlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin neredeyse hepsi “zaman” kavramından bahsetmişlerdir. Bazı sınıf öğretmenleri bu sorunu “zaman yetersizliği”, bazı sınıf öğretmenleri ise drama etkinliklerinin “zaman alıcı” olması şeklinde ifade etmişlerdir. Her iki ifadeden de zaman konusunda genel anlamda bir sıkıntı yaşandığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara benzer olarak Açıköz, Sucuoğlu ve Gökdağ (1999) da öğrencilerin aktif öğrenme yöntemlerine yeterince hazır olmaması ve çalışma süresinin uzaması sorunlarından bahsetmişlerdir.

Zaman sorununun dışında sınırlı mekan, müfredat yoğunluğu ve sınıf mevcudunun kalabalık olması da sıkça dile getirilen sorunlar arasındadır.

Sınıf öğretmenlerinin ifadelerine göre zaman sorununu yaratan birçok etken vardır. Bunlardan bazıları kalabalık sınıf mevcudu, müfredat yoğunluğu, drama çalışmalarını planlama ve hazırlık süreci, kalabalık sınıflar ve tercih edilen uygulamaya bağlı olarak sınıf kontrolünde yaşanan güçlüklerdir.

Çekimser öğrencilerin drama etkinliklerinde zorlanabileceklerinden, öğrenciler zorlandığında öğretmenlerinde zorlanacağından bahsedilmiştir. Bazı sınıf öğretmenleri bunların süreç içerisinde aşılabileceğini dile getirirken bazı sınıf öğretmenleri ise olaya farklı bir açıdan yaklaşarak bu çekimser kişilik özelliklerinin drama ile daha kolay aşılabileceği görüşünde ve bunu avantajlar kısmında öğrenciler arasındaki bağın güçlenmesi, gizli yeteneklerin ortaya çıkması, sınıf dinamizminin artması, kendini ifade etme, iletişim ve özgüven becerilerinin gelişimi şeklinde dile getirmişlerdir.

“Drama ile hayat bilgisi öğretiminin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcı 47: *“Konunun çok daha eğlenceli ve hızlı öğretilmesini sağlamakla beraber, öğrencilerin drama sonrasında ders konsantrasyonunu kaybetmesine*

sebepe olabiliyor.” şeklinde yanıtlamıştır. Drama sonrası ders konsantrasyonunun kaybedilmesine ilişkin bir görüş oluşması, diğer derslerde kullanılan yöntemlerin uygun olmama halinden kaynaklanabilir. Drama ile aktif bir öğrenme ortamı olduğundan diğer derslerde de bu aktif öğrenme ortamının devamının sağlanması gerekir. Aksi halde öğrenci öğrenme sürecinde aktif katılım sağlayamayacaktır. Bu da öğrencinin derse yönelik ilgi ve dikkatinin azalmasına sebep olacaktır. Öğrenci tarafından daha önce sağlanmış olan aktif öğrenme ortamının devamı beklenir ve bu beklentiyi karşılamak öğretmenlere düşmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre altı sınıf öğretmeni (K25, K29, K36, K49, K52, K58) drama yönteminin herhangi bir dezavantajı olmadığı görüşündedir.

5.1.2.4. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi ders kitabında drama ve ilgili etkinlikler hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Pamuk ve Pamuk (2016), Almanya ve Türkiye’nin ders kitaplarında, sınıf başkanı seçme konusunun somutlaştırılarak demokrasi kültürünün yerleşmesine katkıda bulunacak şekilde sunulduğundan bahsetmişlerdir. Bu araştırmaya paralel olarak sınıf öğretmeni olan 26-30 yaş grubunda 1- 5 yıl kıdemli kadın öğretmen “K1”, seçim konusunda hayat bilgisi ders kitabından yararlanarak drama yöntemini kullandığını ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Ders ve Çalışma Kitabı’nın içeriği ile ilgili görüşleri Güven’in (2010) çalışmasında günlük hayatla ilişkili ancak öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol oynaması bakımından yetersiz olduğu belirtilirken, Özkan’ın (2010) çalışmasında ise öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan örnek olayları drama aracılığıyla sunduklarını tespit etmiştir.

Kılıç (2019), doğal afetler konusunda drama tekniğinin kullanılabileceğine değinmiş, İstasyon tekniği içerisinde drama istasyonu oluşturarak öğrencilerin canlandırma yapmalarını sağlamıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenleri; seçim, yönetim birimleri, Dünyanın dönüşü, mevsimler, Çanakkale Zaferi, temizlik kuralları, sağlığını koruma, hayır diyebilme, trafik kuralları, sosyal ilişkiler ve empati gibi konularda Hayat Bilgisi Ders Kitabı’nda yer alan metinlerden yola çıkılarak drama çalışmaları yapılabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir (K1, K8, K9, K19, K52, K57).

5.1.2.5. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde çocuk edebiyatı ve dramanın bir arada kullanılıp kullanılamayacağına yönelik görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Altmış sınıf öğretmeni katılımcıdan elli dört çocuk edebiyatı ve dramanın bir arada kullanılabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgudan sınıf öğretmenlerinin yeni uygulamalar konusunda olumlu düşündükleri sonucuna varılabilir.

Diğer altı sınıf öğretmeni katılımcının özelliklerine bakıldığında dördünün kadın (K16, K27, K34, K36), ikisinin erkek (K22, K55) olduğu; ikisinin 21-25 yaş aralığında olduğu (K16, K22), üçünün 26-30 yaş aralığında (K27, K34, K36), birinin ise 31-35 yaş aralığında (K55) olduğu; dördünün merkezde (K16, K22, K27, K36) ikisinin ise köyde (K34 ve K55) görev yaptığı görülmektedir. Olumsuz görüş bildiren altı katılımcının bireysel özelliklerine bakıldığında, hepsinin de kamuda görev yaptığı, kıdem yıllarının 1-5 yıl arasında olduğu, drama eğitimi almış oldukları ve dramayı derslerinde yöntem olarak kullandıkları görülmektedir. K16 ve K22'nin 1.sınıf, K27, K34 ve K55'in 2.sınıf; K36'nın ise birleştirilmiş sınıf okuttuğu görülmektedir.

Katılımcı 16'nın çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarını Türkçe öğretiminde kullanılabileceğine ilişkin görüş bildirmesi hayat bilgisi ve çocuk edebiyatı metinlerinin birleştirilerek örtük öğrenmeler sağlanabileceğini göz ardı ettiğini göstermektedir.

Katılımcı 34'ün hayat bilgisinde bu çalışmalara uygun kazanımın olmayacağı yönünde görüş bildirmesinden; hayat bilgisi, çocuk edebiyatı veya drama kazanımlarından en az birisine yeterince hakim olmadığı sonucuna varılabilir. Hayat bilgisi dersinin drama yöntemiyle öğretimine uygun birçok kazanım ve bu alanda yapılmış birçok araştırma mevcuttur. Çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramanın hayat bilgisi öğretiminde kullanımına yönelik bir çalışmaya henüz rastlanmamakla birlikte mevcut hayat bilgisi ders kitaplarının temelinde çocuk edebiyatı metinleri vardır. Hayat bilgisi dersinin hem çocuk edebiyatı hem de drama ile doğrudan bağlantılı olması, bu disiplinlerin birleştirilerek ders planları hazırlanıp uygulanmasını desteklemektedir.

5.1.2.6. Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalar hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Drama uygulamalarında edebi eserlerin kullanım şekilleri farklılaşmaktadır.

Araştırmadaki sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu çeşitli gerekçeler ile yarım bırakılmış metinlerin kullanılmasından yana görüş bildirmişlerdir. Yarım bırakılmış metinlerin yaratıcılık ve hayal gücünü desteklediği konusunda sayıca fazla ortak görüş mevcuttur.

On iki sınıf öğretmeni hem yarım bırakılmış metinlerin hem de tam metnin kullanımı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Alanyazındaki yaratıcı yazma ve okuma çalışmaları incelendiğinde genellikle bireyi düşünmeye yönlendiren yarım bırakılmış metinlerin tercih edildiği görülmektedir. Sınıf öğretmenleri de bu fikirleri destekleyici yönde görüş bildirmişlerdir.

5.1.2.7. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı türleri hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışkan ve Buluç (2020), Eski Yunan tiyatro eserlerine “dramatik şiir” dendiğini, 19.yyda dram tiyatro türünün çıkışından sonra tiyatro metinlerinin şiirden düz yazıya geçiş yaptığını ifade etmişlerdir. 19 sınıf öğretmeni hayat bilgisi dersinin drama yöntemi ile öğretiminde şiir türünün kullanılmasını uygun bulmaktadır. Sınıf öğretmenleri en çok masal, öykü ve tiyatro metinlerinin uygun olduğunu dile getirmiş ve çocukların yaş düzeylerini de göz önünde bulundurduklarını bildirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri de Çalışkan ve Buluç’un (2020) çalışmasına paralel olarak düz yazı ağırlıklıdır.

5.1.2.8. Sınıf öğretmenlerinin drama ile hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı eserlerinin seçim ölçütleri hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Sınıf öğretmenleri seçim ölçütleri konusunda eserlerin niteliğinden önce öğrenciyi ön planda tutmaktadır. Buradan öğrencilerin gereksinimlerini önemsedikleri sonucuna varılabilir. Öğrencilerin yaş gelişimi ve ilgilerinin yanısıra hayat bilgisi dersi konu ve kazanımları ile çocuk edebiyatı eserlerindeki dil ve içeriği de göz önüne almaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin konuyu çeşitli açılardan ele alıp birçok seçim ölçütü belirtmeleri öğretim sürecine bir bütün olarak ve ayrıntılı bakabildiklerini göstermektedir. Bu çalışmada çocuk edebiyatı eserleri/kitaplarının materyal işlevi gördüğü göz önüne alınırsa sınıf öğretmenlerinin süreci

etkileyen birçok faktörü tespit edip ölçüt olarak belirtmelerinden, hem öğretim yöntemi hem de materyal seçimi gibi konularda özenli ve dikkatli olduğu sonucuna varılabilir.

5.1.2.9. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının öğrencilerde geliştireceği beceriler hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Adıgüzel (2020), öğrenci ve öğretmenlerin dramayı bilerek, drama ile yetiştiklerinde yaratıcılık ve eleştirel düşünme gibi iki önemli boyuta yöneleceklerini ifade etmektedir.

Güler ve Kandemir'in (2015) çalışmasında öğretmenlere göre, drama yönteminin kullanılması öğrencinin hem akademik başarısını hem de sosyal becerilerini olumlu yönde etkileyen ve her ders için uygulanabilir bir yöntemdir.

Sekin (2019), drama ile sosyal ve iletişim kurma becerilerinde olumlu değişim sağlandığı, saldırgan tutum gösterme davranışlarında azalma olduğu, süreç içerisinde öğrencilerin planlama yetersizliklerinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçları veli görüşleri de desteklemiştir.

Acarlıoğlu (2020), drama uygulamalarının öğrencilerde çok yönlü gelişimi desteklediği ve yeteneklerini ortaya çıkardığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenleri bu görüşlere paralel görüş bildirmişlerdir.

Oğuz'un (2020) çalışmasına istinaden nitelikli çocuk kitaplarının öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırma konusunda da etkili olabileceği söylenebilir. Öğretim programlarında yer alan değerlere ilişkin yapılan bu tez çalışmasının olumlu etkileri olabileceği düşünülmektedir.

5.1.2.10. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında yaşanabilecek zorluklar hakkında görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

Çoğu sınıf öğretmeni hayat bilgisi öğretiminde drama yöntemini kullandığını ifade etmekte ve zorluklara ilişkin bazı konularda fikir birliği içerisindeyler. Farklı görüş bildiren sınıf öğretmenleri olmakla birlikte genel olarak sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama uygulamaları konusunda çekimser oldukları söylenebilir. Bu durum, öğrenci sayısı, okulun fiziki koşulları ve süre yetersizliği gibi çeşitli etkenlere bağlı olmakla beraber tüm bunların altında yatan sebep drama konusunda yetkin

hissetmemelerinden kaynaklı olabilir. Sınıf öğretmenleri drama konusunda yetkin hissetselerdi koşullara uygun drama uygulamalarını daha kolay oluşturabilir, uygulamalarda farklı alternatifler üretebilirlerdi.

Bazı sınıf öğretmenleri hizmet öncesi eğitimde drama eğitimi almalarına rağmen drama konusunda yetkin olmadıklarını söyleyip görüş bildirmekten kaçınmışlardır. Bu da bazı sınıf öğretmenlerinin bu konuda oldukça çekimser bir tavır sergiledikleri görüşünü desteklemektedir.

Bulut'un (2005) çalışmasında yer alan okul öncesi öğretmenlerin görüşleri, araştırmadan elde edilen görüşlerle paraleldir. Öğretmenler aktif öğrenme konusunda okulların fiziki özelliklerini ve uygulamalı hizmet içi eğitimleri yetersiz bulmaktadırlar.

Aykaç'a göre (2007) öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kılavuz kitaplardaki etkinlikleri aynen uygulama görüşünde olması, hazır etkinlikleri uygulamaya yönelik bir eğilim içinde olduklarını gösterir. Bu bağlamda, hazırlanan drama plan önerilerinin öğretmenlerin ilgisini çekebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenler, bir dersin herhangi bir bölümünde drama tekniklerinden yararlanıyor olabilir. Bu durum drama yönteminin tam anlamıyla kullandığı anlamına gelmez.

5.1.2.11. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik önerilerine ilişkin sonuç ve tartışma

Öneri olarak dile getirilen konuların bir eksikliğe yönelik olduğu düşüncesinden yola çıkılarak; sınıf öğretmenlerinin hazırlık, planlama ve uygun metin seçimine ilişkin daha fazla öneride bulunması, yol gösterici kılavuz kitaplara/örnek planlara ve nitelikli metinlere ihtiyaç duydukları anlamına gelebilir.

Meb ve hizmet içi kursların yaygınlaştırılıp kalitesinin artırılmasına yönelik öneriler, drama alanında hizmet içi kurslardan öğretmenlerin yeterli verimi alamaması sonucunu doğurmaktadır. Çocuk edebiyatı ile ilgili de hizmet içi eğitimlerde uygulamaya yönelik eğitimlere pek rastlanmamaktadır.

5.1.2.12. Sınıf öğretmenlerinin konuya dair ek görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma

60 katılımcı sınıf öğretmeninden 42'sinin ek görüş belirtmemesinden sorulan soruların yeterli olduğu ya da katılımcıların konuya veya sorulara dair zihinlerinde karmaşa olmaması

anlamına gelebilir. Ek görüş bildiren katılımcılar arasında olumsuz anlamda bir görüş bulunmamakla birlikte önceki sorularda belirttikleri bazı noktalara son kez değinmeleri, bu noktaların o öğretmenler için daha önemli olduğu anlamına gelmektedir. Sınıf öğretmenleri yapılan çalışmayı genel olarak olumlu ve faydalı olarak görmektedirler.

5.1.3. “Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alanyazın temelinde hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin nasıl bir uygulama önerilmektedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Bu araştırmada Adıgüzel’in (2006) sunduğu drama plan şablonu esas alınarak drama planları oluşturulmuştur. Aşamalar birbirine hizmet ettiğinden aşamalar içerisinde yer alan etkinlikler de birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlaması gerekir. Drama çalışmalarının bir bütün olarak zihinde algılanabilmesi ve daha anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi için etkinliklerin konuyla ilişkili olacak şekilde, aşamalı olarak özenle oluşturulması gerekir. Birbirinden bağımsız, anlam bütünlüğü içermeyen etkinliklerin bir sonraki etkinliğe de pek bir faydası olmayacaktır. Katılımcılar parçaları birleştirip anlamlı bir bütün haline getirme konusunda zorlanacaklardır.

Oluşturulan planlarda ısınma çalışmalarının daha uzun olması, içerikten ziyade anlatımın detaylı ve alternatifli olmasından kaynaklıdır. Canlandırmalar genelde çocukların hayal gücüne ve yaratıcılıklarına bırakılır, bu yüzden anlatımı sınırlıdır ve uygulaması yapılmamış bir drama planında daha az yer kaplayabilir. Oluşturulan planlarda çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanarak örnek dramatik durumlar yazmak amaçlanmıştır.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Drama çeşitli sanat dallarından yararlanır ve bunlardan en önemlisi de edebiyattır. Dramada edebiyata dair tüm türler kullanılabilir. Edebiyat, dramayı destekler (Meb, 2015).

Sanat insana anlatım olanağı sağlar. Her anlatımda bir ileti vardır. Dramada sanat, araç olarak kullanılabilir. Herkesin anlatımlardaki çıkarımları farklı olabilir. Bir edebi eser, her bireyde farklı anlamlara gelebilir. Drama çalışmalarında edebi eserlerin orijinal haline eklemeler yapılabilir, eser yorumlanabilir, yeni formlar ya da materyallerde bir eser oluşturulabilir. Drama çalışmalarında bir edebi eserden yola çıkılarak kurgulama ve doğaçlama yapılabilir. Bu yöntemle birey, eserin üzerinde düşünüp yeniden yaratma sürecine girerek kendisini bir sanatçı gibi hissedip eserle yakınlaşabilir.

Drama çalışmalarını zenginleştirmek için farklı araçlardan ve materyallerden yararlanılabilir. Çocuklarla yapılacak olan drama çalışmalarında edebi eserlerden yararlanılacağı zaman amaca uygun olmasına dikkat edilir. Eğitimde dramada kazanımla uyumlu olmayan materyaller, esas hedefe ulaştırmayacaktır.

En etkili öğrenme birden çok duyunun harekete geçmesi ile sağlanır. Konuların ders kitaplarına bağlı bir şekilde, yalnızca resim ve fotoğraflardan incelettirerek öğretilmeye çalışılması ve öğrenciyi sürece dahil etmeyen yöntemlere sıklıkla başvurulması, öğrenme sürecinde öğrenciyi aktif kılmayacağından kalıcı öğrenmeye engel olur. Bu bağlamda hayat bilgisi dersinin yapısına uygun etkin bir öğrenme ortamının oluşturulması, bunun için de yaparak yaşayarak uygulanan yöntemlerden biri olan dramanın tercih edilmesi dersin amacına ulaşması bakımından önemlidir. Drama çalışmalarının çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılması, süreci daha zengin kılmakla birlikte disiplinlerarası öğrenmeyi de sağlayacaktır.

Çocuk edebiyatının seçilmiş iyi örnekleri ile drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalar daha sağlam temellere dayandırılabilir ve amaca dönük daha kolay uygulamalar sağlayabilir. Yapılandırmanın nasıl olacağı, metinlerin ele alınıp biçimleri ya da metin türü seçimi oldukça önemlidir.

Hayat bilgisi dersinin hemen hemen bütün konularının çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarıyla işlenebilmesi olanaklıdır. Önemli olan planlamanın çok iyi yapılması ve üç alanda da (hayat bilgisi, drama ve çocuk edebiyatı) uygulama düzeyinde yeterince eğitimin alınmış olmasıdır. Kısa süreli hizmetiçi eğitimlerle drama yöntemi herhangi bir derste uygulanamaz ya da oldukça eksik kalabilir.

Üniversitede uygulamaya dönük olmayan hayat bilgisi öğretimi ve çocuk edebiyatı dersleri de yeni uygulamalara kapı açması bakımından yetersiz kalabilir. Hizmet öncesinde verilen öğretmen eğitiminde uygulama, tasarım ve fikir üretimi desteklenebilir.

Hizmet öncesinde yeterli uygulama olanağı bulamayan ya da uygulama sonrası geri dönüş alamayan öğretmen adayları, deneyimlerinin olumlu ve olumsuz yönlerini görememe ve yeni tasarım fikirleri geliştirememeye riskiyle karşı karşıyadır. Öğretmen adaylarının uygulamalardan edindikleri tecrübeleri öğretim elemanları ile paylaşabileceği ortamlar sağlanarak akademi ve okullar arasında köprü kurulabilir. Üniversitede öğretilen öğretim yöntemlerinin mevcut sisteme uyarlayacak ve uygulayacak olan öğretmen adaylarının tasarım ve üretim fikirleri

desteklenebilir. Bu anlamda uygulama sonrası geri dönüşler de tasarım ve üretim fikirlerinin geliştirilmesi açısından oldukça önem teşkil etmektedir.

Yeni mezun öğretmen adaylarının görüşleri alınarak daha yeni, az tercih edildiği gözlemlenen ve etkili olduğu düşünülen öğretim yöntemlerinin uygulanmasına engel teşkil eden faktörler tespit edilebilir ve sorunlara yönelik çözümler üretilebilir.

Öğretim yöntemleri ile ilgili yeni tasarım, fikir ve uygulamalar konusunda sınıf öğretmen adayları teşvik edilebilir. Mesleki yaşama yeni başlayacak olan öğretmenlerin öğretim ortamlarındaki eksiklikleri ve farklılıkları görebilmeleri adına olabildiğince zengin deneyimler yaşamaları sağlanabilir.

Matematik, fen bilimleri, resim ve müzik gibi farklı derslerin öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarına ilişkin tasarım ve uygulamalar yapılarak disiplinlerarası öğrenme sağlanabilir. Oluşturulan ders planlarına ilişkin öğretmen görüşleri, ders planlarının uygulanışından sonra ise öğrenci görüşlerine başvurularak planlar tekrar düzenlenebilir.

İlkokul 1,2 ve 3.sınıflar için yapılmış olan bu çalışma, okul öncesi eğitim ortamlarına uyarlanarak yapılandırılabilir.

Her dersin dinamiği, her topluluğun/sınıfın düzeni farklı olacağından ders planları da kendine özgüdür. Oluşturulan planlar, bir öneri niteliğinde olup, uygulayıcılara örnek teşkil etme amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmenlerin çalışmada yer alan örnek plarlardan yola çıkarak kendi planlarını oluşturmalarına zemin hazırlamak çalışmanın amaçlarından biridir. Amaçlar ve hedef kitle gibi çeşitli etkenlere bağlı olarak planlar uygulayıcının inisiyatifine göre uyarlanarak kullanılabilir.

Öğretim programlarının içeriği yapılandırmacılık anlayışına uygun olarak yeniden gözden geçirilerek yaparak yaşayarak yöntemlere daha çok yer verilebilir.

KAYNAKÇA

Acarlıoğlu, H. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilikleri ve dramaya ilişkin görüşleri (Kilis İli Örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=jyv4-Q3ZwNFdwOV3aS7sdg&no=QO-vHJEKrdhXAcqQ2gEP0w>

Açıkgöz, Ü. K., Sucuoğlu K.H. ve Gökdağ, M. (1999). Öğretmenlerin Etkin Öğrenmenin Acemilik Döneminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Baş Etme Stratejileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. İzmir, Özel Sayı:1, 301-312. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25117/265207>

Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri Ve Asamaları [The Concept Of Creative Drama, Its Components And Stages]. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1), 17- 27. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/1577/91868ca7c4959fa61114beb0def9be43fd9e.pdf>

Adıgüzel, H. Ö. (2020). *Eğitimde yaratıcı drama*. (6.Baskı). Ankara: Yapı Kredi Yayınları.

Akay, Y.ve Kocabaş, A. (2013). The views of primary school teachers about how they perceive active learning. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 46 (2), 91-110. doi: 10.1501/Egifak_0000001296. Erişim Tarihi: 24.06.2021 14.07.

Akhan, N. E., Mert, H., ve Acar, H. (2020). Yaratıcı drama yöntemi ile değerler eğitimine bir örnek: türk tarihinden yükselen evrensel mesajlar. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(Özel Sayı 1), 1-24.<https://dergipark.org.tr/en/pub/ydrama/issue/60240/876140> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi:08.05.2021 22:28.

Akhan, O. (2020). Sınıf öğretmenlerinin tarih konularının öğretimine yönelik görüşleri. *Uluslararası Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 72-80. Erişim Adresi:<https://dergipark.org.tr/en/pub/iperj/issue/58845/789834> Erişim Tarihi: 08.05.2021 14:54.

Akkuş, Ç. (2013). *İlköğretim birinci sınıf hayat bilgisi dersindeki fen kavramlarının drama yöntemiyle öğretiminin öğrenmedeki başarı ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi:<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=lkb6c5NFnoR1DMLhg43jA&no=74QYFaQupXlg1yPI7VS0Og>

Aktepe, V., Keser, H., ve Şeref, Ş. E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden değerler ve değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal*

Bilimler Dergisi, 22(4), 897-918. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1245212> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 08.05.2021.

Akyüz, G. (2009). Sanayi müzelerinin tarih öğretiminde kullanım durumu: Rahmi M. Koç müzesi örneği. Erişim Adresi: <https://katalog.marmara.edu.tr/eyayin/tez/T0063955.pdf> Erişim Tarihi: 07.05.2021 11:30.

Akyüzlüer, F. (2007). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede dramanın etkisi*. (Doktora tezi). Erişim adresi: <https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12397/6864>

Aladağ, S. (2016). *Hayat bilgisi öğretimi*. (Ed.) Semra Güven ve Selahattin Kaymakçı Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. doi:14527/9786053185468. Erişim adresi: <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=77113> Erişim Tarihi: 14.04.2021. Saat 12.37.

Annarella, Loria A. (1992). *Creative drama in the classroom*. U.S Department of Education.

Arslan, M., ve Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 109-127.

Av Hartuç, D. (2015). *İlkokul 2. Sınıf hayat bilgisi dersinin drama yöntemi ile öğretimine ilişkin bir uygulama önerisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=GDdAVUgREyi7q4CUASWl3w&no=DA6sNoDYMfxO9b8VcVbYtg>

Ayaydın, Y., & Aktaş, V. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersindeki tarih konularının öğretimine yönelik görüşleri1. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1480633> adresinden ulaşılmıştır. DOI: 10.38089/ekuaad.2020.35. Erişim Tarihi: 08.05.2021 16:17.

Aykaç, E.A. ve Metinnam, İ. (2019). Farklı disiplinlerde yaratıcı drama temelli uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 117-136. DOI: 10.21612/yader.2019.006.

Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=tmhWkbTmEp0gD2N0FMKN-Q&no=6EyHT63gq1iuOFBXOTY4Uw>

Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

Aykaç, N.(2007). İlköğretim Programında Yer Alan Etkinliklerin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği), *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8 (2), 19-35. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/makale/T0RBeE5UWTI/ilkogretim-programinda-yer-alan-etkinliklerin-ogretmen-gorusleri-dogrultusunda-degerlendirilmesi-sinop-ili-ornegi->

Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem Ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49053/625825>

Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4) , 461-470. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26122/275180>.

Bahçe, A. (2010). *Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <http://acikerisimsarsiv.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3122/278550.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Baldwin, P. (2019). Rolde Çalışmak: Öğretmenler ve Çocuklar. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 321-326. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1550530>

Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274. Erişim adresi: [file:///C:/Users/abc/Desktop/Nitel%20Ara__t__rmalarda%20__rnekleme%20Y__ntemleri%20ve%20__rne%20Hacmi%20Sorunsal__%20__zerine%20Kavramsal%20Bir%20__nceleme\[%23399955\]-497090.pdf](file:///C:/Users/abc/Desktop/Nitel%20Ara__t__rmalarda%20__rnekleme%20Y__ntemleri%20ve%20__rne%20Hacmi%20Sorunsal__%20__zerine%20Kavramsal%20Bir%20__nceleme[%23399955]-497090.pdf) Erişim Tarihi: 15.08.2021 16:04.

Bas, K. (2021). Analysis of the General Tendencies of Graduate Studies on Children's Rights Issues in Social Studies Education in Turkey. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(1). Erişim adresi: <https://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=13092707&AN=148995395&h=3cilnkV%2bIR5VGm%2f2uVvOSgJFAuepOA>

http://www.ozgocemil.com.tr/Content/Files/2021/05/08/20210508_2325_13092707%26AN%3d148995395 Erişim Tarihi: 08.05.2021 23:25.

Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik Ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/753041>

Batdi, V., & Elaldi, S. (2020). Effects of Drama Method on Social Communication Skills: A Comparative Analysis. *International Journal of Research in Education and Science*, 6(3), 435-457. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1258528>. Erişim Tarihi: 09.05.2021 00:32.

Baysal, Z. N. (2006). *Hayat bilgisi: toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış*. Cemil Öztürk (Ed.), hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: PegemA.

Bektaş, M. (2009). *Hayat Bilgisi Dersinin Dünyü Bugünü*. Öğülmüş, S. (Ed.). İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı. Birinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi.

Berg, B. L., & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Konya:Eğitim Yayınevi.

Belet, S.D. (1999). *İlköğretim kurumlarında uygulanan hayat bilgisi programının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=-8y38hx77ltoEXFNEEZgrQ&no=-8y38hx77ltoEXFNEEZgrQ>

Bilek, E. (2009). *İlköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde dramatizasyon yönteminin öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 07.05.2021 11:33.

Blatchford, P., Kutnick, P., Baines, E. & Galton, M. (2003) Toward A Social Pedagogy Of Classroom Group Work. *International Journal of Educational Research*, 39, 153–172. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/222829181_Towards_a_social_pedagogy_of_classroom_group

Bulut, P. (2005). *Okulöncesinde aktif öğrenme modelinin uygulanabilirliği (elazığ ili örneği)*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Burak, S., ve Atabek, O. (2020). Okul Öncesi Eğitimi için bir Müzik Etkinlik Kitabının Tasarımı ve Geliştirilmesi: Uygulamadan Edinilen Ön Bulgular Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Oguzhan-Atabek-2/publication/344610605_Okul_onesi_egitimi_icin_bir_muzik_etkinlik_kitabinin_tasarimi_ve_gelistirilmesi_Uygulamadan_edinilen_on_bulgular/links/5f844eaba6fdccfd7b5ab49e/Okul-onesi-egitimi-icin-bir-muezik-etkinlik-kitabinin-tasarimi-ve-gelistirilmesi-Uygulamadan-edinilen-on-bulgular.pdf Erişim Tarihi: 08.05.2021 18:10.

Burns, N., & Grove, S. K. (2007). *Understanding nursing research: Building an evidence-based practice*. 4. Baskı, 134-163, China: Saunders.

Brückl, H.(1932). *İlk toplu tedrisinin temeli olmak itibarile hayat bilgisi*. (Çev. E.Gündüzalp). İstanbul: Resimli Ay Matbaası.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Creswell, J.W. (2008). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Sage Publications, Inc.

Çalışkan, H. ve Coşkun Buluç, S. (2020). Şiirler ile Sosyal Bilgiler Öğretimi. Halil Tokcan (Ed.), Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri (s.85) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. doi:10.14527/9786053183785. Erişim Adresi (04.04.2021):<https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76547> Saat:20:43:48.

Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2020). Eğitimde drama teorik temelleri ve uygulama örnekleri. Ankara:Anı Yayıncılık (4.Baskı). Erişim Adresi: <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=74469>

Çanak, S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde öğrencilere demokratik değerlerin kazandırılmasına yönelik görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12452/6891/561558.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Çelik, Ö. (2020). Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi Öğretimi. (Ed. Vedat Aktepe ve Mevlüt Gündüz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. (1.Baskı). doi: 10.14527/9786257880763. Erişim Adresi: <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76449> Erişim Tarihi: 14.04.2021 Saat: 12.14

Çeper, E. N. (2019). *Tematik öğretim yaklaşımıyla ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde çevresel farkındalık geliştirme: Eylem araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=dJeuMpzi8zfCEbE3Y3Ri1Q&no=FV3TnHNXJ7kS60oWbIOS4A>

Çetin, D. (2020). The Relationship Between Pre-Service Turkish Teachers' Attitudes Towards the Creative Drama Method and Their Self-Efficacy Perception: The Case of Muğla Sıtkı Koçman University. *International Journal of Progressive Education*, 16(6). Erişim adresi: <http://www.inased.org/v16n6/ijpev16n6.pdf#page=129> Erişim Tarihi: 09.05.2021 01:38.

Çetinkaya, Z. (2007). *Masalların türkçe öğretimindeki yeri ve önemi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Erişim Adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 07.05.2021 19:57

Demir, G. (2013). *Bir eğitim yöntemi olarak yaratıcı drama ve John Somers yaklaşımı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://www.ulusaltezmerkezi.net/bir-egitim-yontemi-olarak-yaratici-drama-ve-john-somers-yaklasimi/>

Demirel, İ. N. (2020). Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Müzelerde Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 585-604. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/issue/52925/635352> Erişim Tarihi: 08.05.2021 17:04.

Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi. doi:10.14527/9786053180265. Erişim Adresi: <https://www.turcademy.com/tr>

Demirel, V., Türkel, A. ve Aydın, İ. (2020). Speaking Self-Efficacy Beliefs of Turkish University Students. *Kıbrıs Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 399-411. ISSN: EISSN-1305-905X. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1262152>

Erçevik, A., ve Bergil, A. S. (2020). Öğretmen Yetiştirmede Yaratıcı Dramanın Kullanımı Üzerine Bir Çalışma: İngilizce Öğretmenliği Adayları. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 14(31), 266-290. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Ayseguel-Ercevik/publication/340268388_Ogretmen_Yetistirmede_Yaratici_Dramanin_Kullanimi_Uzerine_Bir_Calisma_Ingilizce_Ogretmenligi_Adaylari/links/5fa421b1a6fdcc0624154fcd/Oegretmen-Yetistirmede-Yaratici-Dramanin-Kullanimi-Uezerine-Bir-Calisma-Ingilizce-Oegretmenligi-Adaylari.pdf Erişim Tarihi: 08.05.2021 16:44.

Erkan, G. ve Aykaç, M. (2014). Samet Behrengi'nin kitaplarıyla kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisi ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 600-610. Erişim adresi: <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/the-effects-of-creative-drama-activities-constructed-with-samed-behrengi-books-on-the-writing-skills-and-attitudes-of-st.pdf>

Ersoy, Ş. (2002). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde 'biyolojik çeşitlilik ve erozyon' konularının anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak öğretiminin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=JEGTe6pVmy8YxcNrDHTIZA&n=5VNwKJM7T_Z7j-m5DyEr0w

Ezer, F., & Aksüt, S. (2020). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yönteminin Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 625-651. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ksusbd/issue/57323/676737> Erişim Tarihi: 08.05.2021 17:27.

Finlay-Johnson, H.(1912/13). *Dramatic Method of Teaching*. London: James Nisbet ve Co.,Limited.

Freeman,G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138. <https://doi.org/10.1080/00220670309598801> Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/2003-01606-001>

Gelmez-Burakgazi, S. (2020). Curriculum adaptation and fidelity: A qualitative study on elementary teachers' classroom practices. *Issues in Educational Research*, 30(3), 920-942.<https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.465246677972448> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 08.05.2021 00:47.

Gözbaba, Y. (2020). *Birleştirilmiş sınıfta bütünleştirilmiş öğretim programı uygulamaları*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://acikerisim.bartın.edu.tr/bitstream/handle/11772/211/10101867.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gül, G., Mintaş, S., ve Engür, D. (2020). Şarkılarla Değerler Eğitiminin Okul Öncesi Çocukların Farkındalık Düzeyine Etkisi. *Journal of Values Education*, 18(1). Erişim adresi: <https://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-39-makale-1.pdf> Erişim Tarihi: 08.05.2021 22:30.

Güler, M. Ve Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin Drama Yöntemine Yönelik Görüşleri ve Öz Yeterlik Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16 (1), 111-130. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59451/854133>

Güllühan, N. Ü. (2021). *Hayat bilgisi dersinde sosyal problem çözme uygulamaları: ilköğretim öğrencileri günlük hayat problemlerini çözmekte zorlanıyor mu?*. *Eğitim ve Bilim*. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/9396> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 08.05.2021 23:49. DOI: 10.15390/EB.2021.9396.

Günay - Bilaloğlu, R. (2020). *Okul öncesi eğitim programında drama etkinlikleri ve yaratıcı dramının aşamaları*. (Erken çocukluk eğitiminde drama içinde) [Drama activities and creative drama stages in the preschool education program. (In "Drama in Early Childhood Education")]. (Ed. Y. Aktas Arnas and O. Adiguzel). Ankara: PegemAkademi.

Günaydın, G. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin erişimi ve tutum üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12397/7292>

Gürbüz, N., & Ilgaz, S. (2021). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Ve Bilgisayar Destekli Öğretimin Akademik Başarı Ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 179-203. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/60215/874758> adresinden ulaşılmıştır. Erişim Tarihi: 08.05.2021 23:16.

Gürer, N. (2021). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisi*. (Doktora Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Güven, S. ve Kaymakçı, S. (2016). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Hanna, T. A. Ş. (2020). 8. Sınıf Öğrencilerinin “Besin Zinciri” Konusundaki Akademik Başarı Ve Fene Karşı Tutumlarına Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 3(2), 234-245. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/aod/article/614431> Erişim Tarihi:08.05.2021 18:42.

İlhan, E. (2019). Etkileşimli kitap okuma programının ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerine etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

İnan, C., & Bekler, E. (2014). PISA Sınavlarında Türkiye'nin Performansı ve Öğretmen Eğitiminde Çözüm Önerileri. *Electronic Turkish Studies*, 9(5). Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpjNU9EVTNOdz09>

Jeffers, O. (C. Üster, Çev.). (2020). *Kayboldu bulundu*. Can Çocuk Yayınları: İstanbul. ISBN:9789750738562.

Kab, İ, Açıklan, M. (2016). Yaşamın İçinden Etkinliklerle Sosyal Bilimler Temelli Derslerin Öğretimi: Almanya, Amerika Birleşik Devletleri Ve Japonya Örnekleri . *Milli Eğitim Dergisi*, 45, (211),45-61. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36139/406001> adresinden erişilmiştir.

Kabapınar, Y. (2020). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi. Erişim Adresi: <https://www.turcademy.com/tr>

Kaf, Ö. (1999). *Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim Adresi:<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 07.05.2021 14:24.

Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3.sınıf Hayat Bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer algıları üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=VOAR4WZGIIfSvLPRqsi3a8Q&no=79eGr1DO2Z0AePpUjVUVdQ>

Kantar, E. (2019). *Metin türlerine dayalı yaratıcı drama etkinliklerinin akran zorbalığı algısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://avesis.gazi.edu.tr/yayin/f69ae917->

[876c-40d5-9afa-ba85d91712ed/metin-turlerine-dayali-yaratıcı-drama-etkinliklerinin-akran-zorbalığı-algisına-etkisi](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp)

Karadağ, E. (2005). *Eğitim yönetimi ve öğretim yöntemleri ilişkisi kapsamında drama yönteminin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 07.05.2021 11:41.

Karademir, A., & Çelik, İ. (2020). Okul Öncesi Öğretmenleri Bakış Açısıyla Millî Değerlerimiz: Türk Büyükleriyle Ahlâk Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 277-306. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/57967/762815> Erişim Tarihi: 08.05.2021. 16:27.

Kartal, A. (2020). An Overview Of Social Studies İn Primary Education: A Meta Synthesis Study. *Eğitim ve Bilim*, 45(203). https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Kartal%2C+A.+%282020%29.+An+Overview+of+Social+Studies+in+Primary+Education%3A+A+Meta+Synthesis+Study.+Eğitim+ve+Bilim%2C+45%28203%29.&btnG=adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 08.05.2021 23:57. doi:10.15390/EB.2020.8678.

Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişisine etkisi*. (Doktora Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Kaya, E. (2020). Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler Ve Fen Bilgisi Derslerinin Temeli: Toplu Öğretim Sistemi. Ankara: Pegem Akademi. 2.Baskı. doi: 10.14527/9786052412343. Erişim Adresi: <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76392> Erişim Tarihi: 14.04.2021 Saat:12.21.

Kılıç, B. (2019). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki doğal afetler konusunun sarmal sistem yönünden değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12452/3646/Aydan%20%C5%9Eim%C5%9Fek.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kırmızı, F. S. (2008). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Tutum Ve Okuduğunu Anlama Stratejileri Üzerindeki Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 95-109. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11120/132993>

Kocabaş, A. (Çev.Ed.) (2016). *İşbirlikli Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi. doi: 10.14527/9786053185710. Erişim Tarihi: 23.06.2021 19:55.

Kutanoğlu, D. (2014). *Hayat bilgisi dersindeki kazanımların öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine katkısına yönelik öğretmen görüşlerinin ve uygulamalarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Küçükkaragöz, H. (1992). Sosyal Bir Ünite Olarak Okul İçi Etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7830/103039>

Le Compte, M. D. & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60. doi:10.2307/1170272

McCaslin, N. (1990). *Creative Drama In The Classroom*, Longman, 5th Ed. California: Players Press, inc.

MEB, (2021). Çok Meraklı (Tuhaf Kokular). Erişim Adresi: <https://okuyanbalik.com/#7> Erişim Tarihi: 10.04.2021 23.00

Erdoğan, T. (2017). (Ed.) *Yaratıcı drama ile çocuk kitaplarına yolculuk*. Ankara: Eğiten Kitap.

Merriam, S. B. (2002). Introduction to qualitative research. *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*, 1, 1-17.

Mert, B. ve Beldağ, A. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Ve Yerel Tarih Uygulamalarının Öğrencilerde Farkındalık Oluşmasına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 267-292. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/51765/673276> Erişim Tarihi: 08.05.2021 18:16.

Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Minaz, M. B. ve Taş, H. (2020). Effect of biography-based values education on the attitudes of 4th grade primary school students towards the value of patriotism. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 555- 592. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.019>.

Mutlu, E., Altunbaş, B.B. ve Kambur, S. (2020). Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan duyuşsal alan kazanımlarının taksonomik açıdan incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. doi: 10.16986/HUJE.2020063462. https://www.researchgate.net/profile/Esra-Mutlu-4/publication/345486308_Taxonomic_Investigation_of_Affective_Domain_Objectives_in_the_Life_Science_Curriculum/links/604d3403a6fdcccfee7d0b9f/Taxonomic-Investigation-of-Affective-Domain-Objectives-in-the-Life-Science-Curriculum.pdf adresinden ulaşılmıştır.

Erişim Tarihi: 08.05.2021 22:58.

Namdar, A. O., Aykaç, M., & Çol, S. (2021). Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Drama Etkinlikleriyle Gerçekleştirilen Değerler Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(1), 65-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ydrama/issue/60339/880789> Erişim Tarihi: 08.05.2021 23:33.

Namdar, A. O., Seven, E. M., & Uğurlu, A. A. (2020). Activities For Teaching Illustrated Children's Books Through Creative Drama Method: The Friends Of The Painters. *Current Researches in Educational Sciences*, 213. Erişim adresi: http://www.uakb.org/source/2020%20HAZ%C4%B0RAN%20K%C4%B0TAPLARI/2020%20HAZ%C4%B0RAN%20K/Current%20Researches%20in%20Educational_Sciences.pdf#page=220 Erişim Tarihi: 09.05.2021 00:03.

Onur, G. (2008). *İlköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerine sınıf ve okul kuralları'nın hayat bilgisi dersi programı çerçevesinde drama tekniğiyle öğretiminin kalıcılığa etkisi* (Yüksek lisans tezi). Erişim Adresi: <http://acikerisim.uludag.edu.tr/bitstream/11452/4471/1/231165.pdf> Erişim Tarihi: 07.05.2021 11:36.

Öntaş, T., Çoban, O., & Yıldırım, E. (2020). Ortaokul Sosyal Bilgiler ve TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Derslerindeki Öğrenci Başarılarının LGS TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Testini Yordama Gücü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 52(52), 256-275. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaebd/issue/55297/691741>. Erişim Tarihi: 08.05.2021 22:59.

Öz, K. (2018). *Drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşmaya yönelik tutuma ve özyeterlik algısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=GpXxuFXNB7UmD4uc7amifQ&nO=Ga9C0N3zF3U5_0A2wQNXSA

Özcan, Ö. Ü. Ş., & Uysal, B. (2020). Yenilenen İlköğretim Programları Ekseninde Yaratıcı Drama. *Akademik ve Sosyal Araştırmaları Dergisi*. Erişim adresi: https://www.academia.edu/44383064/Yenilenen_%C4%B0lk%C3%B6%C4%9Fretim_Programları_%C4%B1_Ekseninde_Yaratıcı_Drama Erişim Tarihi: 14.06.2021 11:52.

Özdemir, C. (2021). *Hayat bilgisi dersinde yer alan sorumluluk değeri ve iş birliği becerisinin kazandırılmasında uzman mantosu yaklaşımının etkisi*. (Doktora Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 19.06.2021 01.50.

Özkan, Ö. (2010). Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında kullanımının etkililiği. (Yüksek lisans tezi). Erişim Adresi: <https://katalog.marmara.edu.tr/eyayin/tez/T0065902.pdf> Erişim Tarihi: 06.05.2021 Erişim Saati: 18:20

Özleşmiş, N. (2019). *İlkokul hayat bilgisi dersi kapsamındaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jspv>

Öztürk, E. (2006). *Ütopya ve eğitim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Pat, Ö. Ö., & Yılmaz, M. (2021). Impact of Creative Drama Method on Students' Speaking Skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 14(2), 223-245. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/akukeg/issue/60569/740277> Erişim Tarihi: 08.05.2021 23:36.

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. 3. Baskıdan çeviri. (M. Bütün, S. B. Demir Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Pehlivanlar, E. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf 'canlının iç yapısına yolculuk' ünitesi'nde örnek olay yönteminin başarıya, hatırlamaya ve bilişüstü becerilerinin gelişimine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 07.05.2021 11:40.

Reynolds, P.H. *Nokta[The Dot]*. (O. Alpar, Çev.). (2018). Altın Kitaplar: İstanbul. ISBN:9789752117808.

Sabancı, O., & Altıkulaç, A. (2020). Values And Value Education According To Students Of Education Faculty. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*.

Erişim adresi: http://www.ijetsar.com/Makaleler/319670758_17.%201881-1932%20ali%20alt%c4%b1kula%c3%a7.pdf Erişim Tarihi: 09.05.2021 01.40.

Sarısoy, B., Ve Alıcı, B. (2021). Yaratıcı Drama Temelli Aktif Öğrenme Teknikleri Hizmet İçi Eğitim Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-29. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/45672/732952> Erişim Tarihi: 08.05.2021 23:23.

San, İ. (1991). Eğitimde yaratıcı drama [Creative drama in education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2) , 573-582.

Samur, İ. (2014). “bireye” okuma kültürü edindirme izlencesi. (Doktora Tezi). Erişim Adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

Seggie, F.N. ve Bayyurt, Y. (Ed.). (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sekin, D. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda drama ile hayat bilgisi dersi öğretiminin sosyal beceri düzeyine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=YMdU5KeC_mlsEuS-wrqrkOA&no=1EwUCEfyRn-ZHln2nEudOg

Selanik Ay, T. (2005). *İlköğretim hayat bilgisi öğretiminde yaratıcı drama ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı ve hatırdı tutma düzeyi üzerindeki etkileri* (Master's thesis). Erişim adresi: <http://acikerisim.pau.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11499/3069/Tu%C4%9Fba%20Selanik%20Ay%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Erişim tarihi: 07.05.2021 11:44.

Sever, B. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi programındaki değerlerin öğretmen ve veli görüşlerine göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=1aDRv7u1rrC32imeOV6sqQ&no=BMkEHRwQUaNCPDURYviTiw>

Sever, C. ve Şahsüvaroğlu, Ş. (2015). *Güzel sanatlar ve spor liseleri drama öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Meb Devlet Kitapları (2.Baskı).

Sever, S. (1990). Bilgi Toplumu Olma Aşamasında, Ülkemizde Kitap Ve Okuma Olgusu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 23(2), 721-727. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/auebfd/issue/47899/606208>

Sever, S. (1998). Dil ve İletişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 31(1), 51-66.

Sever, S. (1998). Demokratik Kültür Bilinci Edinimi Sürecinde Dil ve Edebiyat Öğretimi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 56, 2-6. ISSN:1300-1272. Erişim adresi: <https://acikerisim.iku.edu.tr/bitstream/handle/11413/6119/YED.JEL%20Ya%20ad%20k%C3%A7a%20E%20itim%20Dergisi%20%20Journal%20of%20Education%20For%20Life.pdf?sequence=1>

Sever, S. (2015). Çocuk ve edebiyat. İzmir: Tudem Yayınevi.

Sever, R. Aydın, M. Koçoğlu, E. (2020). *Hikayelerle sosyal bilgiler öğretimi*. (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Somers, J., & Sikorova, E. (2002). The effectiveness of one in-service education of teachers course for influencing teachers' practice. *Journal of in-service education*, 28(1), 95-114. DOI:10.1080/13674580200200173. Erişim Tarihi: 20.06.2021.

Soydaş, (2010). *Öğrencilerin hayat bilgisi dersinde edindikleri demokrasi ve demokratik yaşamla ilgili kavramlara ilişkin oluşturdukları metaforların hermeneutic yaklaşım ile incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Sönmez, V. (1999). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul, MEB Yayınları.

Sönmez, V. (2016). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık. 7.baskı

Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, Ü. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi*. (Doktora Tezi). Erişim adresi: <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11607/1413/1/464567.pdf>

Şimşek, S. (Ed.) (2014). *Sınıf öğretmenleri ve adayları için hayat bilgisi öğretimi*. (1.Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık. Erişim adresi: <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=18539>.

Taneri, P. O. (2010). *Implementation of constructivist Life Sciences curriculum: A case study (Yapılandırmacı hayat bilgisi programının uygulanması: Bir durum çalışması)*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://open.metu.edu.tr/bitstream/handle/11511/20043/index.pdf?sequence=1> Erişim Tarihi: 06.05.2021 18:28.

Taneri, P. O., & Engin-Demir, C. (2013). Öğrenci Gözüyle Hayat Bilgisi Dersinin İşleniş: Bir Nitel Araştırma Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama. Erişim adresi: <https://hdl.handle.net/11511/85682> Erişim Tarihi: 19.06.2021 00:44. <https://doi.org/10.18039/ajesi.681910>.

Taşkın-Can, B. (2013). The effects of using creative drama in science education on students' achievements and scientific process skills. *Ilkogretim Online*, 12(1). <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.926.766&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 23.06.2021 12:05.

Tay, B. (2017). *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık. Erişim adresi: <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76537>. Erişim Tarihi: 13.04.2021 Saat: 09.50. doi:10.14527/9786052410912

Terzi, A., & Karaaslan, S. (2020). Children's analysis of Wassily Kandinsky's blue sky through drama: views from Turkey. *European Journal of Alternative Education Studies*, 5(1). <https://oapub.org/edu/index.php/ejae/article/view/2782> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 09.05.2021 00:26. Doi:10.5281/zenodo.3596973.

Topal, M., & Haçat, S. O. (2020). Corresponding Author: Mehmet Topal, Social Studies Teacher, Şehit Mehmet Cüçük Secondary School. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 3(2), 1-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1331450> Erişim Tarihi: 08.05.2021 15:02

Tosun, H. B. (2015). *Hayat bilgisi dersinde gerçekleştirilen müze uygulamaları*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Uğraş, H. (2011). *Öğrencilerin hayat bilgisi dersinde eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazanma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Ungan, S . (2008). The Cultural Background of our Reading Habit . *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 7 (1), 218-228. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/jss/issue/24257/257134?publisher=gantep>

Ural, Y.(2021) “*Taşıtlar*” Şiiri.<http://www.okuloncesihersey.net/siirler-okul-oncesi-cocuk-siirleri-tasitlar-y-ural.html> adresinden erişilmiştir.

Uslu, G. (2019). *Hayat bilgisi konularında yapılan nitel çalışmaların incelenmesi: bir meta-sentez çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=OnyFzrNVA0ZwyL6HgG9RHA&no=VUExxmH-kR58bsBtA8VoFQ>

Uşaklı, H. (2006). *Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim v. Sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlık düzeyi ve benlik-saygısına etkisi*. (Doktora Tezi). Erişim adresi: <https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12397/6914>

Uşaklı, H. (2015). Sosyal Duygusal Öğrenmeyi Geliştirmek: Türkiye’de Ev Sahibi ve Mülteci Çocuklarla Drama. *Uluslararası İnsan ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 1 (2) , 22-29. <https://doi.org/10.30561/sinopUSD.314566>.

Uşaklı, H. (2018). Drama Based Social Emotional Learning. *Online Submission*, 1(1), 1-16. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED582409>

Uşaklı, H. & Ekici, K. (2018). Schools and social emotional learning. *European Journal of Education Studies*. Doi:10.5281/zenodo.1154919.

Uysal, A. Y. ve Gözütok, F. D. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin 2009 hayat bilgisi öğretim programında belirtilen strateji, yöntem ve teknikleri uygulamadaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi* (Doctoral dissertation). Erişim adresi: https://dSPACE.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/30264/asli_uysal_tez.pdf?sequence=1 Erişim Tarihi: 06.05.2021 18:12

Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterlikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Üstündağ, T. (1988). *Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 07.05.2021 14:25.

Üstündağ, T. (2009). *Drama öğretmeninin günlüğü [My Creative Drama Teacher's Diary]*. Ankara: Pegem Yayınevi.

Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/TEZ/49627.pdf>

Ward, W. (1960). *Creative Drama, Drama with and for Children, Childrens Theater*. Washington: U.S. Department of Health, Education and Welfare Office of Education.

Way, B. (1967). *Development through drama*. London: Longman.

Woodcock, F. (M. Hendek, Çev.) (2017). *Bahar (bir değişim hikayesi)*. İstanbul: Pearson Yayınları. ISBN:9786059610360.

Yaylı, B. (2020). *Sevgi değerinin kazanılmasında yaratıcı drama kullanımının sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine yansımaları (Problems in teaching practices course encountered by pre service classroom teachers trained in creative drama and solution proposals)*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://acikerisim.erdogan.edu.tr/xmlui/handle/11436/858> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 08.05.2021 16:47.

Yemenici, E. (2016). *Eyvah kalbim kırıldı*. İstanbul: Redhouse Kidz Yayınları. ISBN:9786059781169.

Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2014). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10.Baskıdan Tıpkı 11.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K. ve Aykaç, N. (2020). *Resimli Çocuk Kitapları ve Yaratıcı Drama Göç ve Kültürlerarası Duyarlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. doi:10.14527/9786257228572.

Yıldırım, K., Aykaç, N. Ve Okçu, S.T. (2019). Yaratıcı drama ve resimli çocuk kitapları: kültürlerarası duyarlılığı geliştirmek için örnek bir uygulama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 55-72. Doi:10.21612/yader.2019.003.:https://www.researchgate.net/profile/Kasim-Yildirim/publication/331439444_Yaratıcı_Drama_ve_Resimli_Cocuk_Kitapları_Kültürlerarası_Duyarlılığı_Geliştirmek_Icin_Ornek_Bir_Uygulama/links/5c794af4a6fdcc4715a6bad6/

[Yaratıcı-Drama-ve-Resimli-Cocuk-Kitaplari-Kueltuerlerarasi-Duyarliligi-Gelistirmek-Icin-Oernek-Bir-Uygulama.pdf](#)

Yılmaz, Ö., & Tuncer, M. (2020). Dale'in Yaşantı Konisine Göre Yapılandırılmış Ölçme ve Değerlendirme Dersinin Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısına Etkisi. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 11(21), 39-62. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/eibd/issue/53462/724758> Erişim Tarihi: 08.05.2021 18:03.

Yılmaz, S., & Ceylan, T. Sosyal Bilgiler Derslerinde Drama Yöntemiyle Öğretimin Sosyal Beceri, Empatik Beceri ve Akademik Başarıya Etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 385-412. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/59091/675903>. Erişim Tarihi: 08.05.2021 18:25.

Yılmaz, S., & Ulubey, Ö. (2020). Yaratıcı drama yönteminin hiv/aids'e ilişkin farkındalığa etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1),195-222.<https://www.researchgate.net/profile/Oezguer-Ulubey/publication/338843898>
[The Effect of the Creative Drama Method on the Awareness of HIV/AIDS](https://www.researchgate.net/publication/338843898/The-Effect-of-the-Creative-Drama-Method-on-the-Awareness-of-HIV-AIDS)
[links/5e2f573a92851c9af729a91e/Yaratıcı-Drama-Yoenteminin-HIV-AIDSe-Iliskin-Farkindaliga-Etkisi-The-Effect-of-the-Creative-Drama-Method-on-the-Awareness-of-HIV-AIDS.pdf](https://www.researchgate.net/publication/338843898/The-Effect-of-the-Creative-Drama-Method-on-the-Awareness-of-HIV-AIDS)
adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 08.05.2021 18:26. doi.10.21612/yader.2020.010.

Yin, R.K. (2011). *Applications of case study research*.sage. Erişim Adresi:https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=FgSV0Y2FleYC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Applications+of+Case+Study+Research&ots=4385SmroVm&sig=jf_MQv2zpiOmdkci4fsAQMWfRn0&redir_esc=y#v=onepage&q=Applications%20of%20Case%20Study%20Research&f=false

Yurdakal, İ. (2018). *Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi*. (Doktora Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Yüksel, A., Şenol, F. B., & Akyol, T. (2020). The Effect of Drama Course on Prospective Primary and Preschool Teachers' Communication Skills. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(4), 34-48. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1280085> Erişim Tarihi: 09.05.2021 00:57.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Ayşegül GÜLCÜ		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Sınıf Öğretmenliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	2018
Tez Başlığı			
Tez Danışmanı			
Akademik Eserler			
* Hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. II. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu (Çevrim içi)			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2.

ETİK KURUL İZNİ

	T.C. DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Hukuk Müşavirliği	
Sayı : E-87347630-640.99-44384		14/04/2021
Konu : Etik Kurul İzni Hk. Ayşegül GÜLCÜ		
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÖRLÜĞÜNE		
İlgi : 12.03.2021 tarih ve E-49926767-300.99-28026 sayılı yazınız.		
İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulumun 29.03.2021 tarihli toplantısında alınan 2 sayılı karar ile Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ayşegül GÜLCÜ'nün "Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dürmeye İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri ve Bir Uygulama Önerisi" adlı tez çalışmasında uygulayacağı anketin etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.		
Prof.Dr. Nükhet HOTAR Rektör		

Bu belge, güncel elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama: <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden EDCİD0353C kodu ile doğrulanabilmektedir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144-35219 Alayunt / İZMİR Tel: (0232) 412 1212 Elektronik Adı: www.deu.edu.tr Kep Adresi: deku@deu.edu.tr/deu@deu.edu.tr	Bilgi için birim: Merve ÇÖRÜK Dahili: E-Posta: merve.cord@deu.edu.tr
--	---




EK 3.

Değerli Katılımcı,

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. Bu çalışma, Hayat Bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirleme amacını taşımaktadır. Aşağıdaki bireysel durum formuna ve görüşme sorularına vereceğiniz yanıtlar, çalışmamıza dair önemli katkılar sunacak ve yol gösterici olacaktır. Görüşleriniz doğrultusunda Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda belirlenen kazanımlara uygun çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış örnek drama planları hazırlanacaktır. Katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Hiçbir katılımcının ismi, araştırmanın hiçbir aşamasında kesinlikle yer almayacaktır. Vereceğiniz yanıtlar sadece tez araştırmamızda kullanılacak olup başka kişi, kurum ve kuruluşlarla kesinlikle paylaşılmayacaktır. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Tez Danışmanı:

Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

Araştırmacı:

Sınıf Öğretmeni Ayşegül GÜLCÜ

BİREYSEL DURUM FORMU

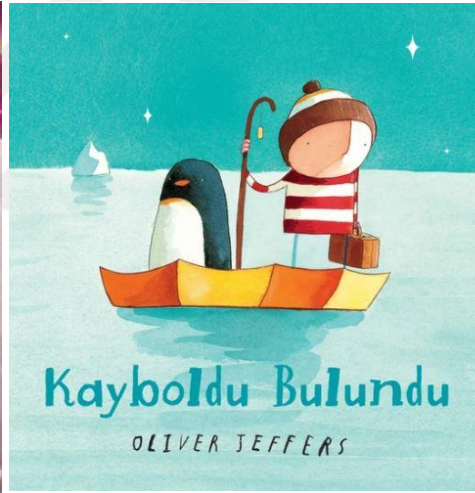
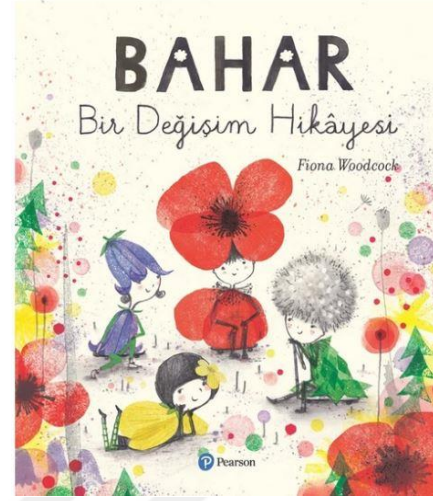
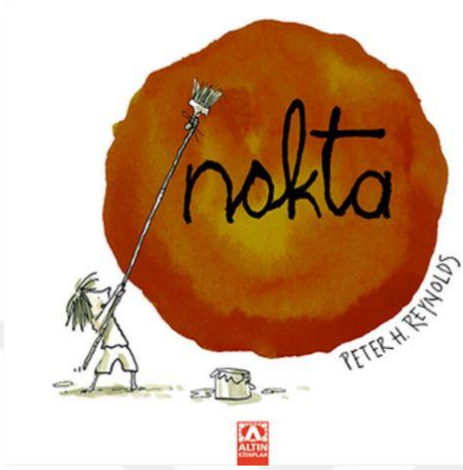
1. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek
2. **Yaşınız:** () 21-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41 ve üzeri
3. **Mezun olduğunuz Anabilim Dalı/Bölüm:** () Sınıf Öğretmenliği () Diğer
4. **Lisans eğitiminizi tamamladığınız üniversite:**
5. **En son mezun olduğunuz eğitim kademesi:**
 () Öğretmen Okulu () Ön Lisans () Lisans
 () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer
6. **Görev yapmakta olduğunuz şehir:** () İzmir () Diğer
7. **Görev yaptığınız yer:** () Merkez (İl, ilçe) () Köy
8. **Görev aldığınız kurum:** () Kamu () Özel
9. **Mesleki Deneyiminiz / Toplam Çalışma Süreniz:**
 () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21-25 yıl () 26 ve üzeri
10. **Drama eğitimi aldınız mı?** () Evet () Hayır
11. **Yanıtınız Evet ise drama eğitimi hangi kurumdan aldınız? Birden fazla işaretleyebilirsiniz.**
 () Üniversitede () Hizmet içi eğitimde () Halk Eğitim Merkezlerinde () Diğer
12. **Dramayı derslerinizde bir yöntem olarak kullandınız mı?**
 () Evet () Hayır () Diğer
13. **Şu an hangi sınıf düzeyine eğitim vermektedirsiniz?**
 () 1.Sınıf () 2.Sınıf () 3.Sınıf () 4.Sınıf () Birleştirilmiş Sınıf
14. **Şimdiye kadar hangi sınıf düzeylerinde eğitim verdiniz? Birden fazla işaretleyebilirsiniz.**
 () 1.Sınıf () 2.Sınıf () 3.Sınıf () 4.sınıf

EK 4.**Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

1. Hayat Bilgisi dersinde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Hayat Bilgisi dersinde siz hangi öğretim yöntemlerini kullanmayı tercih ediyorsunuz?
3. Hayat Bilgisi dersinin drama yöntemiyle öğretimine ilişkin avantajları sizce nelerdir? Dezavantajları sizce nelerdir?
4. Hayat Bilgisi Ders Kitabı'ndaki metinler ve metinler ile ilgili etkinliklerin uygulanışında drama yönteminden de yararlanıldığını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise nasıl yararlanıldığını kısaca açıklayınız? Hayır ise neden yararlanılmadığına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
5. Hayat Bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ve dramanın bir arada kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Çocuk edebiyatı ile yapılandırılan drama çalışmalarında kurgu ve canlandırmalar sizce nasıl olmalıdır? Bir metin olduğu gibi (aynen) mi canlandırılmalıdır? Yarım bırakılmış metinler mi kullanılmalıdır? Başka önerileriniz var mı?
7. Drama ile Hayat Bilgisi öğretiminde sizce çocuk edebiyatına ait hangi türlerin (öykü, roman, masal, şiir ya da tiyatro vb.) kullanılması daha uygundur? Neden?
8. Drama ile Hayat Bilgisi öğretiminde yararlanılacak çocuk edebiyatı örnekleri hangi ölçütlere göre seçilmelidir?
9. Hayat Bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmaları öğrencilerin hangi becerilerini geliştirebilir?
10. Hayat Bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarında hangi zorluklar yaşanabilir?
11. Hayat Bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilebilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?
12. Konu ile ilgili belirtmek istediğiniz başka düşünce ve görüşleriniz var mıdır?

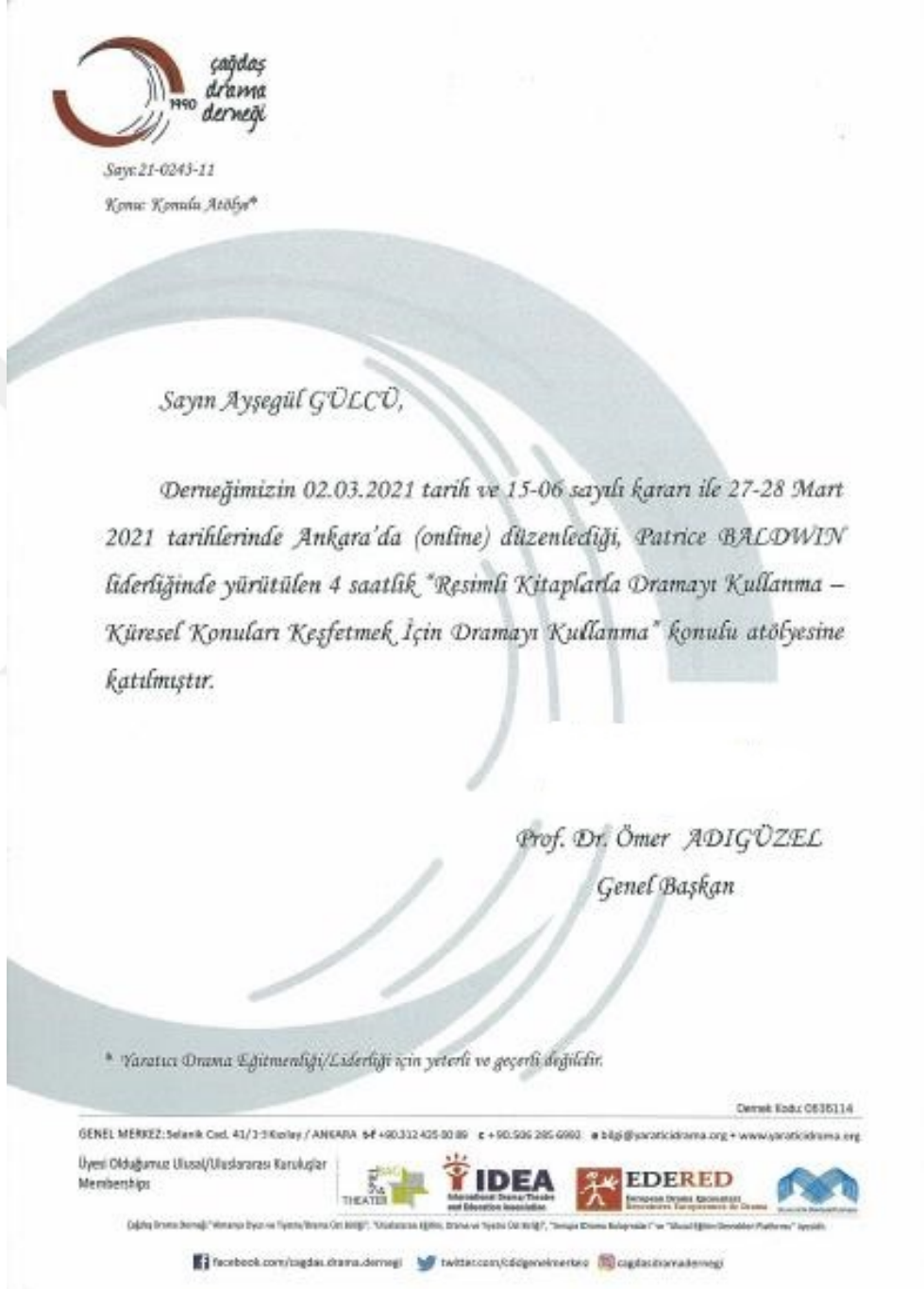
EK 5.

DRAMA DERS PLANLARINDA KULLANILAN ÇOCUK KİTAPLARI



EK 6.

ARAŞTIRMACININ TEZ KONUSU İLE İLGİLİ SERTİFİKALARI





Seyv21-0120

Кому: Кому-то Анонсу*

01.04.2021

Sayın Ayşeül Gülcü

Derneğimizin 09.03.2021 tarihi ve 16-01 sayılı kararı ile 20-21 Mart 2021 tarihlerinde Muğla'da (online) düzenlediği 6 saatlik ".....Kur'an-ı Kerim.....Medine-i Nezehe.....Diyarbakır....." konulu atölyesine katılmıştır.

Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL
Genel Başkan

* Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği için yeterli ve geçerli değildir.

Barrahe Kodu: D636114

DR. M. FAHREZ-Selamk Cadd. 43/3-1 Huzay / ANKARA TR +90.312 425 00 89 c +90.506 265 6942 e slg@paraticdrnana.org + www.paraticdrnana.org

Diyet Öğretmeni Olarak Uluslararası Kuruluşlar
Memberships[illegible]

facebook.com/taglas.dizmaadamegi | twitter.com/odgizmaadamegi | taglasdizmaadamegi

