



**DEĞER EĞİTİMİ TEMELLİ DRAMA PROGRAMININ 6. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN DEMOKRATİK DEĞERLERİ
KAZANMALARINA ETKİSİ**

Merve Eda Çiçen

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
DRAMA VE EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı : Merve Eda
Soyadı : Çiçen
Bölümü : Drama ve Eğitim
İmza :
Teslim Tarihi : / /2019

TEZİN:

Türkçe Adı: Değer Eğitimi Temelli Drama Programının 6. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerleri Kazanmalarına Etkisi

İngilizce Adı: The Effect of Value-Based Drama Education Program on 6th Grade Students' Acquisition of The Democratic Values

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Merve Eda Çiçen

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Merve Eda Çiçen tarafından hazırlanan “Değer Eğitimi Temelli Drama Programının 6. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerleri Kazanmalarına Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Drama ve Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Şerifnaz Gülin Karabağ

(Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Neval Akça Berk

(Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Çukurova Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 20/08/2019

Bu tezin Drama ve Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Araştırmanın fikir olarak ortaya çıkması ve ardından takip eden bütün süreç boyunca zaman ve mekan fark etmeksizin bütün desteğiyle yanımda olan, bakış açısı ve engin bilgi birikimiyle her zaman farklı kapılar aralayan, hayatımda önemli bir yeri olan yüksek lisans sürecini kendisinin danışmanlığında geçirdiğim için çok mutlu olduğum değerli hocam Doç. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ'a, 10 hafta boyunca harika zaman geçirdiğim, çalışmaya katkı sağlayan birbirinden değerli öğrencilere, tezin uygulama süreci boyunca desteğini esirgemeyen okul idarecilerine ve Türkçe ve Drama öğretmeni Elif Gül Gökbulut'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her safhasında yanımda olan, varlıklarına şükrettiğim canım anneme ve babama, biricik kardeşime ve beni yüreklendiren, destekleyen bütün dostlarıma sonsuz teşekkürlerimle...

**DEĞER EĞİTİMİ TEMELLİ DRAMA PROGRAMININ 6. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN DEMOKRATİK DEĞERLERİ
KAZANMALARINA ETKİSİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Merve Eda Çiçen
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ağustos 2019**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, değer eğitimi temelli drama programının 6. Sınıf öğrencilerinin demokratik değerleri kazanmalarına etkisinin belirlenmesidir. Bu çerçevede öncelikle farklılıklara saygı olmak üzere saygı ve eşitlik değerlerine yönelik kazanımlar belirlenerek 16 ders saatinden oluşan bir drama programı hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara’da bir ortaokulda öğrenim gören, 25 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Hazırlanan drama programı haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırmada karma yöntem araştırması gömülü (içeyerleşik) desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda süreç sonu değerlendirme formu, öğrenci görüşme formu ve öğrenci günlükleri, nicel boyutunda ön test-son test uygulamalı Demokratik Değerler Ölçeği (DDÖ) kullanılmıştır. Nitel veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Süreç sonu değerlendirme formu, görüşme ve günlüklerden elde edilen bulgulara göre uygulanan programın öğrencilerin düşüncelerinde ve davranışlarında olumlu yönde değişikliğe yol açtığı, farklılıklara saygı, saygı ve eşitlik değerlerini kazandırdığı ve öğrencilerin uygulanan drama programını etkili ve öğretici bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demokratik Değerler Ölçeğine verilen cevaplar SPSS paket

programıyla analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre toplam puan ve alt faktörler açısından ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Değer Eğitimi, Drama, Demokratik Değer, 6. Sınıf,
Sayfa Adedi: 113
Danışman: Doç. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ

**THE EFFECT OF VALUE-BASED DRAMA EDUCATION PROGRAM
ON 6TH GRADE STUDENTS' ACQUISITION OF THE
DEMOCRATIC VALUES**

(M.S. Thesis)

Merve Eda Çiçen

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

August 2019

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate the effect of value-based drama education program on 6th grade students' acquisition of the democratic values. In this context, a drama program consisting of 16 lesson hours has been prepared by determining the gains for respect and equality values, primarily respecting differences. The working group was consisted of twenty-five students who study in 6th grade in secondary school in Ankara in academic year 2017-2018. Drama program prepared was administered as two lessons per week during eight weeks. The embedded design, a mixed research method, was used in the study. In the qualitative dimension of the study, the end-of-process evaluation form, the student interview form and the student diaries and the pre-test-post-tested Democratic Values Scale (DVS) were used in the quantitative dimension. Qualitative data were resolved through method of content analysis. According to the findings obtained from the end-of-process evaluation form, interviews and diaries, it is concluded that the applied program resulted in positive changes in students' thoughts and behaviors, that it is effective in gaining respect and equality values, respecting differences and it is found that the drama program applied to the students was effective and instructive. The data of Democratic Values Scale pre-test post-test were analyzed with SPSS package program. According to

the findings of the study, there was no significant difference between the pre-test and post-test scores in terms of total score and sub-factors.

Key Words: Value Education, Drama, Democratic Value, 6th grade

Page Number: 113

Supervisor: Associate Professor Ş. Gülin KARABAĞ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xvi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Varsayımlar	5

BÖLÜM 2	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Kuramsal Çerçeve	6
2.1.1. Değer Tanımı ve Özellikleri	6
2.1.2. Değer Eğitimi	8
2.1.3. Eğitimde Drama	10
2.1.4. Eğitimde Dramanın Genel Amaçları ve Yararları	14
2.1.5. Eğitimde Dramanın Temel Bileşenleri	17
2.1.6. Eğitimde Dramanın Aşamaları.....	19
2.1.7. Eğitimde Drama Teknikleri	20
2.1.7.1. <i>Doğaçlama</i>	20
2.1.7.2. <i>Rol Oynama</i>	21
2.1.7.3. <i>Dramatizasyon</i>	21
2.1.7.4. <i>Rol Kartları</i>	22
2.1.7.5. <i>Donuk İmge</i>	22
2.1.7.6. <i>Başlık Bulma/Manşet</i>	22
2.1.7.7. <i>Öğretmenin Rol Alması/Rolde Olması</i>	22
2.1.7.8. <i>Bilinç Koridoru</i>	23
2.1.8. Değer Eğitimi ve Eğitimde Drama	23
2.2. İlgili Araştırmalar	28
2.2.1. Değer Eğitimi ile İlgili Araştırmalar	28
2.2.2. Değer Eğitiminde Drama ile İlgili Araştırmalar	33

BÖLÜM 3	43
YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Çalışma Grubu	44
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Süreç Sonu Değerlendirme Formu.....	44
3.3.2. Öğrenci Görüşme Formu.....	44
3.3.3. Günlükler	45
3.3.4. Demokratik Değerler Ölçeği	46
3.4. Değer Eğitimi Temelli Drama Programının Hazırlanması	46
3.5. Veri Toplama Süreci.....	47
3.6. Verilerin Analizi	48
BÖLÜM 4.	49
BULGULAR VE YORUM.....	49
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	49
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	53
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	63
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64
BÖLÜM 5	68
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	68
5.1. Sonuç ve Tartışma	68

5.2. Öneriler	71
KAYNAKLAR.....	73
EKLER	81
EK 1. Demokratik Değerler Ölçeği.....	82
EK 2. Demokratik Değerler Ölçeği Kullanım İzni.....	84
EK 3. Değer Eğitimi Temelli Drama Programı	85
EK 4. Uygulamadan Fotoğraflar.....	95

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Süreç Sonunda Arkanızda Bıraktığınız Eski Düşünce, Tutum ve Davranışlarınız Nelerdir?	50
Tablo 2. Süreç Sonunda Edindiğiniz Yeni Düşünce, Tutum ve Davranışlarınız Nelerdir?	51
Tablo 3. 8 Hafta Boyunca Yapılan Drama Çalışmaları Size Ne/Neler Öğretti?	53
Tablo 4. Drama Çalışmalarında En Çok Hoşunuza Giden Ne/Neler Oldu?	55
Tablo 5. Drama Sürecinde Zorlandığınız Bir Çalışma ya da Çalışmalar Oldu Mu?	56
Tablo 6. Uygulanan Drama Programı ile İlgili Genel Düşünceleriniz Nelerdir?	57
Tablo 7. Demokratik Değerler Ölçeği Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	63
Tablo 8. DDÖ Eşitlik ve Farklılıklara Saygı Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	64
Tablo 9. DDÖ Başkalarının Haklarına Saygı Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	64
Tablo 10. DDÖ Hoşgörü ve Çeşitlilik Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	65
Tablo 11. DDÖ Başkalarının Özgürlüğü Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	65

Tablo 12. <i>DDÖ Bireysel Farklılıklara Saygı Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	66
--	----

Tablo 13. <i>DDÖ Farklılıklara Duyarlılık Alt Boyutu Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	66
--	----

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Ö1 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm	58
<i>Şekil 2.</i> Ö18 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm.....	59
<i>Şekil 3.</i> Ö4 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm	59
<i>Şekil 4.</i> Ö1 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm.....	60
<i>Şekil 5.</i> Ö9 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm.....	60
<i>Şekil 6.</i> Ö5 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm.....	61
<i>Şekil 7.</i> Ö10 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm.....	61
<i>Şekil 8.</i> Ö14 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm.....	62
<i>Şekil 9.</i> Ö7 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm.....	62

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DDÖ	Demokratik Değerler Ölçeği
f	Frekans
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Öğrenci Sayısı
P	Anlamlılık Değeri
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
SS	Standart Sapma
TDK	Türk Dil Kurumu
X	Ortalama

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, amaca, alt problemlere, öneme, varsayımlara ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Küreselleşmenin getirdiği hızlı bir toplumsal değişimle birlikte değerler de değişime uğramakta ve yönlendirici gücünü kaybetmektedir. Başlayan bu değişimin ve farklılıkların toplumsal bir yönünün olması sebebiyle; farklılık, önyargı, ötekileştirme, ayrımcılık gibi kavramlar daha fazla gündeme gelmeye başlamış ve önem kazanmıştır. Farklılık, “doğal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özelliktir (TDK, 2019)”. Farklılıklar bireyin var oluşunu ifade eden, kendisini tanımlamasını sağlayan doğal bir olgudur. “Ben” ve “diğerleri”, “biz” ve “ötekiler” anlayışını oluşturan ise farklılıkların; önyargı, ötekileştirme ve ayrıştırma kaynağı olarak görülmesidir. Birlikte yaşama kültürünün en önemli parçası olan farklılıkların bir çatışma unsuru olarak algılanmaması ve toplumsal hayatı yaşanabilir kılmak için kasıtlı ve açık uygulamalar gereklidir. Çünkü bir toplumun geleceği değerleri benimseyen ve bu değerleri içselleştiren bireylere bağlıdır.

Değerler ve eğitiminin, hızlı toplumsal değişimin yaratacağı olumsuz sonuçlara karşı koruyucu ve önleyici bir işlevi vardır. Eğitimin en temel amaçlarından birisi toplumsal düzeni ve dengeyi sağlayan değerleri bir sonraki nesle en doğru şekilde aktarmaktır. Eğitim sistemi temel değerleri benimsemiş bireyleri yetiştirerek yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir. Sosyal bilgiler öğretim programında değerler, temel insani özellikleri oluşturan, hayatın olağan akışında ve karşılaştığımız sorunlarla baş etmede bizi harekete geçiren gücün kaynağı olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018, s. 4). Eğitim sürecinde değerlerle ilgili gerekli öğrenmelerin sağlanmaması, bireylerin birçok problem durumuyla karşılaşmasına yol açmakta ve onları toplumsal problemlerin de bir parçası haline getirmektedir. Aile ve özellikle okullar tarafından en temel değer ve tutumların bireylere kazandırılmamasının sonucu olarak çatışma, önyargı, toplumsal şiddet gibi olumsuzluklar artmakta ve toplumsal değerlerden uzaklaşmaktadır (Demircioğlu & Demircioğlu, 2014, s. 270).

Birlikte yaşama kültürünü oluşturacak bilincin gelişmesini sağlamak bir değer eğitimidir. Farklı olanı normal olarak algılamayı, farklılıkları tolere etmekten ziyade farklılıkları kabullenmeyi hedefleyen ve sağlayan bir eğitimle bu bilinç geliştirilebilir (Polat, 2017, s. 69). Artık kaçınılmaz olan değer eğitimi çalışmalarında temel bir değer olarak farklılıklara saygı kavramı öne çıkmaktadır. Çatışmaların, önyargıların kaynağı özellikle çevresel faktörler, sosyal öğrenmelerdir. Yetişkinlerde var olan farklılıkları kabullenmeme davranışı ve önyargılar çocuklar tarafından da öğrenilmektedir. Çocuklar arasında meydana gelen çatışmaların en büyük kaynağı bu olumsuz öğrenmelerdir. Çatışmaların çözümü ise saygının gereği olarak tüm insanların saygıya değer olduğu anlayışından hareketle karşılıklı saygı davranışının, benzerlik ve farklılıkları kabul etme becerisinin öğrenilmesinden geçmektedir. Bu bağlamda ortak amaçlar etrafında farklı özelliklerde çocukların bir araya geldiği, eşitlik ilkesini temel alan çalışmalarla yeni bir duyuşsal öğrenme gerçekleştirilerek önyargılar yok edilebilir (Schilling, 2009, s. 45-46). Çocukluk çağında başlayan farklılıklara karşı ön yargının önüne geçilebilmesi ve farklılıkların

kabulünü kolaylaştırmak için gerekli eğitimin erken dönemlerden itibaren her yaş grubu için gerçekleştirilmesi gereklidir. Ön yargı karşıtı yaklaşımla oluşturulan bir eğitimle çocuklarda kendine ve başkalarına saygı duyma, farklı bakış açılarını görme ve kabul etme gibi beceriler geliştirebilir (Wolpert, 2002, s. 7). Bunun için en iyi yollardan birisi empatik becerilerin öğrenilmesidir. Goleman (2012) empatinin önyargı üzerinde oluşturacağı etkiyi ve sonuçlarını şu şekilde açıklamaktadır: “Bir şeyi bir başkasının bakış açısından görebilmek, önyargılı kalıpları kırarak hoşgörüyü ve farklılıkların kabulünü doğurur. Bunlar giderek çoğulcu bir nitelik kazanan toplumumuzda insanların karşılıklı saygı içinde yaşamalarını ve verimli bir toplumsal diyalog yaratılmasını sağlamak açısından gitgide daha fazla ihtiyaç duyulan becerilerdir” (s. 370).

İşbirliğine dayalı empati çalışmalarıyla öğrenciler başkalarını, kendisinden farklı olanı dinlemeye ve anlamaya başlar. Böylelikle var olan önyargıları hakkında bir sorgulama sürecine girerler. Dramanın, kendini bir başkasının yerine koyarak anlamak için en iyi yollardan birisi olduğu söylenebilir (McCaslin, 2016, s. 16). Önder (2012, s. 8), günümüzde eğitimde dramanın uygulanmasının önemini artıran yeni gelişmeleri açıklarken rollerde ve değerlerde belirsizlik, çok kültürlü eğitim başlıklarına yer vermiştir. İnsani değerlerde belirsizleşme, karışıklık ve değerlerin yapısında aktarılmayı zorlaştıran bozulmaların meydana gelmesi gibi sebeplerden dolayı, söz konusu değerlerin çocuklara kazandırılmasında drama gibi etkinliklerin özellikle rol oynama ve yaşayarak öğrenme yaklaşımlarıyla etkili sonuçlar sağlanabileceğini ifade etmiştir. Hedeflenen yaş gurubuna ve değere yönelik hazırlanan drama çalışmalarıyla değerlere yönelik farkındalık sağlama ve değerlerin davranışa dönüşmesinde, geçirilen yaşantılar sebebiyle çok daha fazla verim alınabilir (Akdoğan & Bilgili, 2016, s. 190).

Değer eğitimi yaklaşımları dışında hangi yöntemlerin kullanılacağı, nasıl çalışmalar yapılacağı konusundaki belirsizlikler sağlıklı bir değerler eğitiminin yapılmasını engellemektedir. Değer eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda daha çok diğer öğretim teknikleri ve değer eğitimi yaklaşımları üzerinde durulmuştur. Drama yöntemiyle yapılan

Çalışmalarda ise genellikle akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerinde durulmuş, değer eğitimine çok az yer verilmiştir. Değer eğitiminde drama yönteminin kullanılmasına ve farklılıklara saygı, saygı ve eşitlik değerlerine yönelik yapılan deneysel çalışmaların sayısının oldukça az olduğu belirlenmiştir. Ayrıca değer eğitiminde eğitimde drama yönteminin nasıl kullanılacağı, bir değere yönelik geliştirilen örnek drama programlarının eksikliği de bir problem durumu olarak ortaya çıkmaktadır. Empati, iletişim, yaratıcılık, iş birliği ve problem çözmenin ana unsur olduğu drama yöntemi kullanılarak özellikle farklılıklara saygı, saygı ve eşitlik değerlerini temel alan bir drama programı hazırlamanın bu problem durumlarına katkı sağlayacağı düşünmesiyle bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

1.2. Araştırmanın nemi

Yapılan literatür taraması sonucunda farklılıklara saygı, saygı ve eşitlik gibi demokratik değerlerin drama yöntemiyle 6. sınıflarda eğitimine yönelik bir araştırmanın olmadığı grlmştir. Farklılıklara saygı değeri ncelenerek demokratik değerlerin drama yöntemiyle öğretilmesine yönelik hazırlanan “Değer Eğitimi Temelli Drama Programı”nın literatüre katkı sağlayacağı ve bundan sonra yapılacak olan değer eğitimi, drama ve farklılıklara saygı, saygı çalışmalarında örnek teşkil edebileceği, elde edilen bulguların da öğretmenlere ve araştırmacılara faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, değer eğitimi temelli drama programının 6. sınıf ğrencilerinin demokratik değerleri kazanmalarına etkisinin belirlenmesidir. Bu araştırma ile aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Uygulama sonrası gerçekleştirilen süreç sonu değerlendirme formuna öğrencilerin verdiği cevaplara göre değer eğitimi temelli drama programı ne ölçüde etkili olmuştur?

2. Değer eğitimi temelli drama programının öğrenciler üzerindeki etkisine dair öğrencilerin görüşleri nelerdir?
3. Değer eğitimi temelli drama programına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
4. Değer eğitimi temelli drama programı uygulanan 6. Sınıf öğrencilerinin Demokratik Değerler Ölçeği ön-test son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. 6. Sınıf öğrencilerinin Demokratik Değerler Ölçeği alt boyutları ön-test son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde yer alan bir ortaokulun belirlenen 6.sınıf öğrencileriyle,
2. Farklılıklara saygı, saygı ve eşitlik değerleriyle,
3. Araştırmacı tarafından hazırlanarak sekiz hafta boyunca uygulanan drama planlarıyla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmanın örneklemini oluşturan öğrenciler uygulanan ölçeği içtenlikle cevaplandırmışlardır. Drama yöntemi kullanılarak yapılan derslere öğrenciler istekli olarak katılmış, görüşme sorularına ve süreç sonu değerlendirme formuna cevap verirken, günlükleri tutarken içten ve samimi davranmışlardır.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal çerçeveye ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümü “Değer Eğitimi”, “Eğitimde Drama” ve “Değer Eğitimi ve Eğitimde Drama” konuları ve alt başlıklarından oluşmaktadır.

2.1.1. Değer Tanımı ve Özellikleri

Değer; bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, bedel, kıymet, paha; üstün nitelik, meziyet, kıymet; üstün, yararlı nitelikleri olan kimse ve bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2019).

Sosyal bilimlerde değer kavramı ilk defa Znanicki tarafından kullanılmıştır (Bilgin, 1995, s. 83). Felsefe, psikoloji, sosyoloji, din, eğitim gibi birçok disipline konu olan değer kavramıyla ilgili literatürde birçok tanım bulunmaktadır.

Güngör (1998, s. 27-28), değeri en yalın haliyle “bir şeyin arzu edilebilir veya arzu edilemez olduğu hakkındaki inanç” olarak tanımlamıştır. Değeri inancın spesifik bir şekli

olarak gören Güngör, değeri bundan daha yukarıda yer alan anlayış, duygu ve bilgilerden meydana gelen bütüncül bir zihin oluşumu, organize olmuş bir grup inanç olarak açıklamıştır.

Fichter (2012) değerlerin; kişi, grup veya toplumun, amaçların ve diğer sosyokültürel nesnelerin önemli olup olmadığına karar veren ölçütler olduğunu ifade etmiştir. Ona göre “değerler, kültüre ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir.” Değerler kendisini sosyal rollerle ifade eder. Her sosyal rol de kendisine ait farklı değerler taşır. Toplumsal yaşam sosyal roller üzerinden şekillenir. Sosyal ilişkilere yön veren ve bu ilişkinin doğru bir süreklilik sağlaması için kontrol mekanizması görevi gören ise toplumsal değerlerdir (s. 166-172)

Fichter (2012)’e göre değerlerin özellikleri şöyledir:

1. Değerler üzerinde uzlaşılan ve paylaşılandır. Bireysel yargı ifade etmez.
2. İnsanlar toplumsal huzurun korunması ve sosyal ihtiyaçların karşılanmasını değerlere atfeder. Bu yüzden değerler önemsenir.
3. Değerlerin duygusal bir boyutu vardır. İnsanlar bazı değerler için fedakarlıkta bulunur.
4. Değerlerin bir uzlaşısı ve görüş birliğiyle oluşması değeri, kavramsal olarak değerli diğer nesnelerden ayırır (s. 167).

Schwartz ve Bilsky (1987) değerlerin özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

- Değerler, inançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler, bireyin amaçlarıyla (eşitlik gibi) ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hakbilirlik, yardımseverlik gibi) ilişkilidirler.
- Değerler özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin itaatkarlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

- Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değer kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur (aktaran Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000, s. 60).

Ayrıca Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, (2000) değerlerin değişime açık bir yapıya sahip olduklarını ve zaman içerisinde ortaya çıkan ihtiyaçları karşılayabilmek için değerlerin önceliğinde değişiklikler meydana gelebileceğini ifade etmişlerdir (s. 60).

Rokeach (1973)'a göre değer, zıt bir davranışla veya amaçla karşılaştığında bu ters durumlara karşı kişiler veya toplumlar tarafından tercih edilen, davranışlara farklı şekillerde rehberlik eden standartlardır. Rokeach'a göre değerlerin temel görevleri;

- Bireyi sosyal konularda belirli bir pozisyon almaya yönlendirmek,
- Bireyi belirli bir politik veya dini ideolojiyi diğerine tercih ederken etkilemek,
- Kendisini ifade etmesine rehberlik etmek,
- Birey kendisini ve diğerlerini değerlendirirken ve yargılarken veya kendisini ve diğerlerini överken ve kusurlu bulurken ölçüt görevi görmek,
- Bireyin kendisini diğerleriyle karşılaştırarak ahlaklılığını ve yeterliliğini değerlendirirken ölçüt olmak,
- Diğerlerini etkileme ve ikna etmede bir güç olmak,
- Psikoanalitik anlamda, kişisel ve sosyal olarak kabul edilemez olan tutum, inanç ve davranışların nasıl rasyonalize edileceğini göstermektir (aktaran Bilgin, 1995, s. 83).

2.1.2. Değer Eğitimi

Kişisel ve toplumsal yönü olan değerler eğitimi; kendini tanımak ve başkalarını anlamak, benzerlik ve farklılıkları normal olarak algılamak ve benimsemek, toplumsal iyiliği, mutluluğu ve duyarlılığı geliştirmek için yapılan çalışmalar olarak ifade edilebilir (Aydın & Akyol Gürler, 2013; Ekşi & Katılmış, 2016).

Seetharam (2001) değer eğitiminin kavramsal çerçevesi olarak da değerlendirilebilecek, değer eğitime yönelik bir takım önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler şu şekildedir:

1. Değer ve eğitim kavramlarından etkilenen değer eğitimi oldukça karmaşık bir yapıdadır.
2. Bir eğitim süreci olan değer eğitimi, değer aktarımı veya değer öğretimi değildir.
3. Değer eğitimi kişiliğin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarının dönüşümüyle ilgilidir. Bu yüzden duyuşsal ve psikomotor ağırlıklı olan karakter eğitimi ile daha çok bilişsel ve duyuşsal boyutları hedef alan dini eğitimden farklıdır.
4. Değer eğitimi programlarının hedefleri çok açık, belirgin olmalıdır.
5. Değer eğitimi değerlerin özünü içeren ve “nasıl” sorusuyla ilgili açıklamaları kapsayan özlü ve işlemsel özelliğe sahip olmalıdır.
6. Değer eğitimi teknikleri ile değerlerin; gelişim dönemleri, davranış üzerinde etkili olan akıl, duygu ve istek gibi unsurlar ile doğrudan, dolaylı ve tesadüf yöntemlerine ait eğitimsel yaklaşımlar arasında bir ilişki olmalıdır.
7. Doğrudan değer eğitiminde ders konularının yanı sıra, ders dışı etkinlikler, okul ortamı gibi başka kaynaklar da kullanılmalıdır.
8. Eğitim çocuklara, gençlere kazandırılmak istenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması süreci olduğu için bütün eğitim, değer eğitimi olarak adlandırılabilir.
9. Okulların değer eğitimindeki rolü ve önemi doğru bir şekilde bilinmeli ve yorumlanmalıdır.
10. Her öğretmen değer eğitimcisi olduğunun farkında olmalı ve bu yolda çalışmalıdır.
11. Her planlı eğitim çalışmasının bir değerlendirme ögesi olduğu gibi doğrudan değer eğitiminin de değerlendirme ögesi, hedefleri olmalıdır (aktaran Bacanlı, 2004).

Değerler eğitiminde amaç, bireysel ve toplumsal yarar sağlayan temel değerleri bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal özelliklerine, gelişim dönemlerine uygun olarak kazanmalarını sağlamaktır. Değerler eğitimi sorumluluk almayı, işbirliği yapmayı, özsaygıyı ve farklı düşüncelerin önemini kavrayarak başkalarına saygı duymayı, demokratik tutum ve

davranışları geliştirirken aynı zamanda toplumsal düzeni korumayı ve devamlılığını sağlamayı hedeflemektedir.

2.1.3. Eğitimde Drama

“Creative Drama”, “Drama in Education” veya “Educational Drama” kavramları ulusal alanyazında yaratıcı drama, eğitimde drama, eğitsel drama ve eğitici drama gibi kavramlarla ifade edilmektedir. Bu çalışmada eğitimde drama kavramı tercih edilmiştir.

Harriet Finlay Johnson, Henry Caldwell Cook, Peter Slade, Brian Way, Winifred Ward, Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton eğitimde dramanın gelişiminde öncü olan önemli isimlerdir. 1897-1910 yılları arasında Harriet Finlay Johnson’un İngiltere’de Sussex de Little Sompting okulunda denediği yöntemler eğitimde dramanın başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Finlay Johnson 1911 yılında yazdığı *The Dramatic Method of Teaching* (1912) “Dramatik Öğretim Yöntemi” adlı kitabında eğitim anlayışına ve yeni bir anlayışla geliştirdiği, kendine özgü olan eğitim çalışmalarına yer vermiştir. “Finlay Johnson dramayı seyirciyi referans almaksızın bir öğrenme aracı olarak kullanan ilk öğretmendir” (Sapmaz, 2010, s. 162). Johnson’a göre çocukların belli bir bölümünde çok az da olsa fark ettiği girişkenlik veya özgünlüğün geliştirilmesi ve pasif öğrencilerin aktif katılım sağlayarak zihinsel olarak gelişim göstermeleri için gerçek bir canlı çalışma yani “doğa çalışması” olmak zorundaydı. İlk doğa çalışmasını 1897’de yapan “Bulduğum ilk çareye doğa çalışması adını verdim” diyen Johnson doğa çalışmalarını mümkün olduğunca bütün derslerde uygulamaya başlar (1912, s. 9). Doğa çalışmasının dramatik uygulamalara evrilmesiyle sınıfta drama uygulamalarına başlamıştır (Johnson, 1912, s. 18). Ancak Johnson’un uygulamaları, kitabında yer verdiği etkinliklerden de anlaşılacağı üzere çoğunlukla dramatizasyon çalışmaları olarak tanımlanabilir.

Henry Caldwell Cook İngiltere’de aynı dönemde eğitim sistemindeki eksikliklere dikkat çekmiş ve 1917 Yılında yazdığı *The Play Way* (Oyun Yolu) kitabıyla yeni bir anlayış getirmiştir. Oyun yöntemini eğitimin temeli olarak gören Cook, *The Mummery* adını

verdiği bir ilk olan drama çalışma odasında drama çalışmalarını gerçekleştirmiştir (Cook, 1917, s. 189-191). “H. Caldwell Cook ‘eğitimde drama’ alanının varlığına ilişkin bir programın ipuçlarını veren ilk kişidir” (Adıgüzel, 2015, s. 156).

Tiyatro eğitimi alan Peter Slade, 1954 yılında yayımladığı “Child Drama” (Çocuk Draması ya da Çocuklarla Drama) kitabıyla çocuğa özgü drama formunu ortaya koymuştur. San (2002, s. 63)’a göre Peter Slade, 1954’lerde Finlay-Johnson’ un ‘make believe play’ yani ‘mış gibi yapmak’ anlayışına doğallık boyutunu katarak kendiliğindenlik ögesinin ve bugünkü anlamda doğaçlama tekniğinin sürece dahil olmasını sağlamıştır. Slade, drama çalışmaları için özel bir mekana gerek olmadığı ve drama çalışmalarının halihazırda eğitim sürecinin yürütüldüğü sınıf ortamında yapılması gerektiğini savunmuştur (Kömür, A., İ., 2014, s. 85). 1943 yılında kurulan Eğitsel Drama Derneği Staffordshire’in drama danışmanlığını yapan Peter Slade, öğretmenlere yönelik drama eğitimlerinin düzenlenmesi gibi çalışmalar da bulunmuştur (Adıgüzel, 2015, s. 160). Çünkü Slade dramatik oyunun okul öncesinden ortaöğretime kadar her kademede yapılmasının gerekliliğine inanmıştır.

Peter Slade’in “Child Drama” kitabının editörlüğünü yapan Brian Way de yine tiyatro ile iç içe olan ama tiyatroyu ve dramayı birbirinden ayıran bir anlayışa sahiptir. Way’in drama anlayışına dair bilgileri Development Through Drama (1967) “Drama Yoluyla Gelişim” kitabıyla öğrenmekteyiz. Way için önemli olan dramanın geliştirilmesinden ziyade bireyi geliştirmektir. Ona göre drama bireyin geliştirilmesinde, iyi insan yetiştirmede kullanılan bir araçtır. Kişiliğin gelişimini temele alan Way, her yerde drama yapılabileceğini, drama için özel bir mekana ihtiyaç olmadığını savunmuştur. Brian Way “Kişiliğin Yedi Boyutu” çembersel gelişim modelinde yer alan yedi noktanın aşamalı ve uzun süreli olarak geliştirilmesine dayanan bir drama süreci oluşturmuştur (Metinnam, 2011, s. 32-44). “Brian Way herhangi bir performansın ya da oyunun dramanın bir parçası olup – olmaması gerekliliğini sorgulamıştır. Bu tartışmaların sonucunda yeni bir anlayış olarak: drama ve tiyatro üretime odaklanmadığı zaman neyi kolaylaştırmalıdır, sorgusu ortaya çıkmıştır. Bu

tartışmaların sonucunda "Eğitimde Drama" kavramı alandaki adını almıştır (Weltsek'den aktaran Özen, 2011, s. 4)."

İngiltere'de bu gelişmeler yaşanırken, Winifred Ward 1925 yılında Amerika'daki en önemli tiyatrolardan biri olan Evanston Çocuk Tiyatrosu'nu kurmuş ve 1930 yılında "Creative Drama" kitabını yazmıştır. Oyun yaratma anlayışıyla tanınan Ward, doğaçlamayla drama sürecinin temellerini atmıştır. Eğitim kuramlarından etkilenerek çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişimini amaçlayan bir eğitimi savunmuştur (Adıgüzel, 2015, s. 191-193).

Harriet Finlay Johnson ile başlayan süreç önemli isimler tarafından yapılan katkılarının ardından Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton tarafından yapılandırılarak bugünkü halini almıştır. 1970'lerde eğitimde drama çalışmaları yapan Dorothy Heathcote eğitimde dramayı eğitime hizmet eden ve eğitimde kullanılan etkili bir yöntem ve "yaşamın pratiği" olarak görmektedir. Heathcote'a göre drama, katılımcılara gerçek yaşam durumlarını, var olan öğrenmeleriyle yeniden yaşama ve deneyimleme imkanı sağlayarak yeni öğrenmeler gerçekleştiren bir süreçtir (Adıgüzel, 2015, s. 178). Heathcote dramaya kendine özgü 4 yeni form kazandırmıştır. Eğitim programı, dersin konusu, yaş grubu, grubun özellikleri, öğretmen ve öğrencinin görevleri, çalışmanın yapılacağı ortam, çalışma süresi gibi unsurları dikkate alan bu formlar; Karmaşa İçindeki İnsan, Rolün Yuvarlanması, Uzman Mantosu ve Komisyonudur. Her modelin kendine has özelliklere sahip olması sebebiyle hedeflenen kazanımlara yönelik olarak kullanılacak olan model de değişmektedir (Özen, 2011, s. 10).

Bolton'a göre asıl önemli olan drama sürecinde yaşanan deneyimler ve bunların anlamlarıdır. Bolton yapılan uygulamalardan yola çıkarak dramatik etkinlikleri A tipi (alıştırma), B tipi (dramatik oynama) ve C tipi (tiyatro) şeklinde gruplandırmıştır. Bu üç türden yararlanan ve diğerlerinden farklı olarak katılımcının kurgusal süreci içselleştirerek yaşadığı D tipi (anlamak için drama) drama tanımını yapmıştır. Ona göre D tipi drama ile anlayış değişikliği sağlanabilir (Çelik & Öztürk, 2013).

Hem Heathcote hem de Bolton dramayı öğrenme için bir araç olarak görmektedir. Sağlam (2006)'a göre her ikisi de “öğretmen kadar öğrencinin de öğrenmede sorumlu olduğunu; dolayısıyla drama dersine katılanların sürece tümüyle kendini kaptırmalarından ziyade sürecin farkında olmalarını ve sürecin oluşumuna katkıda bulunmalarını ister” (s. 90).

McCaslin (2016, s. 11)'e göre eğitimde drama, herhangi bir konuyu öğretmek için kullanılan bir yöntemdir. “Çocukların farkındalığını geliştirmek, kurgu yoluyla gerçekliğe bakmaları için onlara olanak tanımak, eylemleri derinlemesine anlamlandırmak için kullanılır.” Asıl amaç oyun kurmak değil anlamaktır, oyun süreç içinde zaten üretilmektedir. Odak noktası canlandırılan karakterlerden ziyade onların tutumlarıdır.

Yaratıcı drama, Türkiye'deki ilk temsilcilerinden olan İnci San (1996) için; “Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da soyut bir kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim ile yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırmasıdır” (s. 149).

Adıgüzel'e (2015) göre yaratıcı drama, “bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır” (s. 41).

Eğitici drama kavramını tercih eden Alev Önder'e (2012) göre ise; “bir eylemin, bir olayın, duygunun, çeşitli rollerin, bir kavramın, konunun ya da öykünün, hatta şiirin, canlı ya da cansız varlıkların, sözel ve sözsüz, kendiliğinden davranışlarla, taklit yolu ile temsili olarak ifade edilmesi, canlandırılmasıdır” (s. 7).

Tüm bu ifadelerden yola çıkarak eğitimde drama; mutlaka belirli bir amaç doğrultusunda, amaca uygun planlanan süreçlerle ve süreç boyunca kullanılan tekniklerle, katılımcıların tamamen aktif olduğu, bireylerin grup çalışmasıyla yaşantılarından ve deneyimlerinden yola çıkarak kendilerini ifade ettikleri ve sonunda hedeflenen bilişsel, duyuşsal ve diğer becerilere ulaşmalarını sağlayan eğitim yöntemi olarak tanımlanabilir.

Somers'a (1994) göre; eğitimde drama okul programlarında, farklı disiplinlerin öğretiminde kullanılan bir yöntem ve bireysel gelişimi desteklemeyi amaçlayan drama dersi olarak iki farklı şekilde yer almaktadır (aktaran Vural & Somers, 2016, s. 4).

2.1.4. Eğitimde Dramanın Genel Amaçları ve Yararları

Eğitimde dramanın amaçları kullanıldığı öğrenme alanı, seçilen konu, yaş grubu, grubun ve drama lideri/öğretmenin özellikleri gibi değişkenlerden etkilenir. Bu nedenle alandaki uzmanlar tarafından ortak amaçlar etrafında birleşilmiş olsa da her araştırmacı mutlaka farklı görüşler de bildirmiştir.

Dramatik yöntemleri kullanan ilk kişi olan Finlay Johnson (1913)'a göre dramanın yararları;

- Çocukların var olan becerilerini açığa çıkararak geliştirmesi,
- Çocukları öğrenmeye ve yapmaya karşı isteklendirmesi,
- Kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesi,
- Özgüven, girişkenlik, sorumluluk duygusu, yaratıcılık ve sorun çözme becerilerini geliştirmesi,
- Özgünlüğü ortaya çıkarması ve geliştirmesi,
- Dikkatli ve özenli çalışmayı öğretmesi,
- İşbirliğine dayalı grupta çalışma becerisi kazandırması ve sağlıklı bir rekabet duygusu oluşturmaları,
- Grup üyelerinin birbirini takdir etmesini ve eleştiriye açık olmayı öğretmesi,
- Kendini ifade etmeyi ve iletişim becerilerini geliştirmesi,
- Gerçek hayata hazırlayarak uyumu kolaylaştırması,
- Olumlu kişilik özellikleri kazandırması olarak ifade edilebilir (aktaran Sapmaz, 2010, s. 146-156).

Finlay Johnson'un dramatik çalışmalar boyunca yaptığı gözlemlerine dayanarak öğrencilerde meydana gelen gelişim ve değişimleri ifade ettiği bu kazanımlar aynı zamanda dramanın amaçları olarak da yorumlanabilir.

Dramayı yeniden tanımlayan Dorothy Heathcote için dramanın amaçları;

- Yapararak ve yaşayarak öğrenme sağlamak,
- Öğrencileri öğrenmeye karşı isteklendirmek,
- Başkalarını anlamayı ve farklı bakış açılarını görmeyi sağlamak,
- Grupla çalışma ve iletişim becerilerini geliştirmek,
- Olaylara, durumlara farklı bakış açılarıyla bakabilmeyi sağlamak,
- Gerçek hayat durumları hakkında farkındalık ve deneyim sağlamak,
- Öğrencilerde var olan yetenekleri ve becerileri geliştirmek,
- İyi bir insan olabilmenin yollarını öğretmektir (Özen, 2011; Sezgin, 2013; Adıgüzel, 2015).

Bolton (1984) için bir eğitim yöntemi olarak kullanılan dramanın temel amacı öğrencilerin aktif olduğu yaşantılar ve deneyimler aracılığıyla öğrencilerin davranışlarına yön veren algı ve kavramlarında değişiklik sağlamaktır (aktaran Sağlam, 2006, s. 94).

Adıgüzel (2015) her yaş grubu için geçerli bazı temel amaçlar olduğunu ve bu amaçların dramaya özgü bir bilinçlenme ve kültürlenme süreci içerisinde gerçekleştiğini ifade etmiştir. Bu temel amaçlar;

- Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmek,
- Kendini tanıma, gerçekleştirme ve başkalarıyla iletişim becerisini geliştirmek,
- Demokratik tutum ve davranış geliştirmek,
- Estetik davranışlar geliştirmek,
- Eleştirel ve bağımsız düşünebilme becerisi geliştirmek,
- İş birliği yapabilme ve birlikte çalışabilme becerisi geliştirmek,
- Sosyal duyarlılık yaratmak,

- Duygunun sağlıklı bir biçimde boşalmasını ve kontrolünü sağlamak,
- Dil gelişimini, sözel ve sözel olmayan ifade becerisini geliştirmektir (s. 63-68).

5. ve 6. Sınıflar için MEB (2018) tarafından geliştirilen drama dersi öğretim programında dramanın amaçları şu şekilde yer almaktadır:

- Yaşantılar yoluyla öğrenmeyi sağlamak,
- Yaratıcı, eleştirel ve imgesel düşünme becerilerini geliştirmek,
- Sanata olan ilgiyi artırmak ve estetik bakış açısı kazandırmak,
- Değerlere uygun tutum ve davranışlar geliştirmek,
- İşbirliğine uygun çalışmayı, dayanışma ve sorumluluk becerisini kazandırmak,
- Kendini ifade etme becerilerini geliştirmek,
- Farklı bakış açıları kazandırmak ve problem çözme becerisini geliştirmek,
- Kendisine ve başkalarına güven, özsaygı, farklılıklara saygı ve toplumsal olaylara karşı duyarlılık geliştirmek
- Olumlu yaşam algısı oluşturmak (s. 7-8).

Eğitimde dramada özel amaç derse ve konuya göre değişirken, genel amaç ise özel amacı gerçekleştirirken bireyin kendini ve etrafını tanımasını sağlamak, bilişsel, duyuşsal ve sosyal birçok beceriyi geliştirmektir. Bu becerilerin gelişimiyle birlikte yaşayarak öğrenme sürecinden maksimum düzeyde faydalanılır. Drama, çalışmaların temelinde yer alan empati aracılığıyla bireyin çok yönlü gelişimine imkan sağlar. Ayrıca drama bireyin kendini ifade edebildiği ortamlar oluşturarak aktif rol aldığı, kalıcı öğrenmelerin meydana geldiği bir öğrenme süreci gerçekleştirir (Güneysu, 1991). Her katılımcının sürece dahil olduğu drama çalışmalarıyla katılımcılar birlikte çalışmayı, etkili iletişim kurmayı, farklı düşüncelere saygı duymak gibi demokratik tutum ve davranış geliştirmeyi öğrenirler.

2.1.5. Eğitimde Dramanın Temel Bileşenleri

Drama kendi bileşenleri olan bir öğretimin yöntemi ve sanat eğitimi disiplini. Eğitimde dramanın temel öğeleri; drama lideri/ öğretmeni, grup / katılımcılar, mekan, konu ve araç gereç / materyaldir.

Drama Lideri/ Öğretmeni: Drama çalışmalarında katılımcılara rehberlik eden, süreci tasarlayan, biçimlendiren, yöneten lider/eğitmen-öğretmendir. Liderin hedefleri ve yöntemleri sürecin anlamlandırılmasında oldukça önemlidir. Lider, drama ve oyun tekniklerini iyi bilmeli, iletişime açık ve istekli, yaratıcı ve yeterli oyun bilgisine sahip olmalıdır (Adıgüzel,2015, s. 70-71).

McCaslin'e göre (1984), bir öğretmenin drama için sahip olması gereken temel nitelikler; empatik bir lider olmak, başkalarının düşüncelerine saygılı ve başkalarına karşı oldukça duyarlı ve yüksek bir hayal gücüne sahip olmaktır (aktaran Önder, 2012, s. 114).

Drama çalışmalarında öğretmen diğer öğretmenlerden de beklendiği gibi öncelikle grup yapısını ve grubu oluşturan bütün katılımcıların bireysel özelliklerini dikkate almalı ve süreci buna göre planlamalıdır. Ayrıca her bir grup üyesini bütün özellikleriyle kabul ederek grup üyelerinin bu özelliğe sahip olmalarında rehber olmalıdır (Ömeroğlu, 2016, s. 73-80).

Grup/ Katılımcılar: “Grup ortak bir hedefe ulaşmak veya ortak bir amacı gerçekleştirmek için etkileşimde bulunan ve birbirlerine bağlı olan iki ya da daha fazla sayıda insandan meydana gelir. Bir insan topluluğunu grup yapan yani kalabalıktan ayıran; “karşılıklı bağımlılık”, “etkileşim” ve “paylaşılan ortak amaç” tır (Demirbolat, 2010, s. 82).”

Drama bir grup etkinliğidir. Belli bir konu ve amaç dahilinde bir araya gelen grup üyelerinin özellikleri, yaşantıları, etkileşimleri drama sürecine ve sonucuna şekil verir. Drama çalışmaları boyunca önemli olan bir diğer kavram da “grup dinamiği” dir. Grup dinamiği bir grup içinde oluşan neden sonuç ilişkileri ve grubun işleyişi olarak ifade edilebilir (English & English'den aktaran Kağıtçıbaşı, 2006, s. 262). Drama sürecinden

tam anlamıyla verim alınabilmesi için katılımcıların gönüllü ve istekli olması, grup üyeleri arasında uyumun olması çok önemlidir. Çünkü bu unsurlar grup dinamiğini etkilemektedir.

Mekan: Drama çalışmaları açık kapalı her alanda yapılabilir. Drama tamamen harekete dayalı bir çalışmadır. Bu nedenle öncelikle çalışma ortamının rahat hareket edilebilecek özellikte olması gerekir. Adıgüzel (2015), ideal çalışma ortamını şöyle ifade etmektedir: “Geleneksel bir sınıftan farklı olarak çalışmaların ayakkabısız yapılabileceği, zemini halı ya da ahşap malzemelerle döşenmiş, minderlerin ve drama araç gereçlerinin olduğu, sabit sıraların bulunmadığı, her türlü eyleme, olası gürültü unsurlarına uygun ses yalıtımına sahip, oda ısısı ve ışığı çalışma yapmaya elverişli olmalıdır” (s. 84).

Drama ortamı; planlanan programa, hedeflere, yaş grubuna, grubun ilgi ve beklentilerine, mevcut fiziksel koşullara göre değişiklik gösterir. Drama çalışmaları sınıfta ve sınıf dışında olmak üzere okul bahçesi, doğal alanlar, müze, kütüphane, park, fabrika gibi birçok yerde yapılabilir (Adıgüzel, 2015, s. 92). Ülkemizde drama okullarda genellikle sınıf içi uygulamalar olarak yapılmakta, uygulanma alanlarını varsa spor ve tiyatro salonları oluşturmaktadır.

Konu: Dramanın yaşantıların deneyimlendiği bir süreç olması sebebiyle her şey dramanın konusu olabilir. Grubun özellikleri, yaş grubu ve beklentileriyle, belirlenen hedefler ve kazanımlar konu seçiminde önemli bir yer tutar. Konu, amaç ve kazanımlar doğrultusunda belirlenir.

Araç- Gereç/ Materyal: Üstündağ’a göre (1998) “drama sürecinde kullanılan araç, gereç ve materyallerin diğer eğitim ortamlarına göre farklı bir özelliği vardır. Bu özellik araç, gereç ya da materyalin aslından farklı amaçlar için kullanılması, biçiminin değiştirilmesi ya da birkaç nesnenin bir arada farklı işlevler üstlenmesi biçimde olabilir. Örneğin bir kalem katılımcının elinde uzay mekiği gibi kullanılabilir, bir çift kol düğmesi dinleme aygıtına dönüşebilir ya da bir örtü, bir çanta ve bir saç tokası ile yeni bir nesne yaratılabilir” (s. 33).

Drama çalışmalarında etrafta bulunan her materyal katılımcılar tarafından süreçte işe koşulabilir.

2.1.6. Eğitimde Dramanın Aşamaları

Bütün eğitim ve ders planlamalarında olduğu gibi eğitimde drama etkinliklerinin planlamasında ve uygulanmasında da belirli aşamalar vardır. Bunlar genellikle; ısınma / hazırlık çalışmaları, canlandırma ve değerlendirme / tartışma olmak üzere üç aşama olarak kabul görmektedir.

Isınma/Hazırlık

Canlandırma aşamasıyla bağlantılı olarak planlanmış ve bir sonraki aşamaya hazırlık niteliği taşıyan etkinlikler yer alır. Özellikle duyuların aktif olarak kullanıldığı, dramada hareketi önceleyen çalışmalar tercih edilmektedir. Grup dinamiğini oluşturmaya yönelik grup üyeleri arasında güven ve uyum oluşturmak, katılımcıları dramaya alıştırma ve ısındırmak gibi amaçlar da taşır. Lider bu aşamada daha aktif ve belirleyicidir.

Canlandırma

Önceden belirlenen hedef çerçevesinde bir başlangıç noktasının olduğu, drama tekniklerinin kullanıldığı, bireysel veya genellikle grup üyeleri tarafından canlandırmaların yapıldığı aşamadır. Sürecin nasıl ilerleyeceği ve nasıl sonuçlanacağı tamamen katılımcılar tarafından belirlenir.

Değerlendirme/Tartışma

Katılımcıların drama çalışmalarına, sürece dair duygu ve düşüncelerini, yeni öğrenmelerini paylaştığı aşamadır. Değerlendirme aşamasının en önemli amacı süreç esnasında oluşan öğrenmelerin açığa çıkarılarak, bu öğrenmelerin hedeflere uygunluğunun test edilmesidir. Bireysel ve grupla öğrenmeler çeşitli etkinlikler, yöntemler, anketler vs. yoluyla irdelenir ve tartışılır. Sürece dışarıdan bir gözle yeniden bakabilme imkanı sağlayan bu aşama aynı zamanda bilgilerin düzenlenmesi ve kalıcılığını sağlamak gibi bir işleve de sahiptir

(Üstündağ, 2010; Önder, 2012). Bu aşamada süreç boyunca katılımcıların hissettiklerini ve yaşadıklarını açığa çıkaracak sorularla çalışmanın iyi olan, aksayan, eğlendiren, değiştirilmesi gereken yanları da değerlendirilir (Karadağ & Çalışkan, 2014, s. 139). Değerlendirme aşaması sözlü ve yazılı olarak yapılabilir.

2.1.7. Eğitimde Drama Teknikleri

Drama teknikleri sürecin oluşturulmasında ve uygulanmasında önemli bir yere sahiptir. Amaca hizmet edecek en uygun teknikler belirlenir ve bu teknikler aracılığıyla drama çalışmaları gerçekleştirilir. Dramanın öğretim yöntemi olarak kullanılması durumunda öğretmen bu teknikleri bilgiyi iletmek, ilgi uyandırmak, sorunları çözmek, tutumları değiştirmek gibi önceden belirlenmiş kazanımlara ulaşmak için kullanacaktır (McCaslin, 2016, s. 261). Doğaçlama ve rol oynama drama çalışmaları boyunca en çok tercih edilen tekniklerdir. Diğer teknikler de genellikle hedeflere uygunluğuna göre çalışmaları geliştirmek ve zenginleştirmek amacıyla kullanılmaktadır (Öztürk, 2007, s. 127). Bu bölümde en çok tercih edilen ve araştırmanın uygulanmasında da kullanılan bazı tekniklere yer verilmiştir.

2.1.7.1. Doğaçlama

Önder (2012) doğaçlamayı; katılımcıların bir durumu, olayı ve gelişimini sözel ya da sözel olmayan ifadelerle doğal bir şekilde canlandırdıkları serbest drama etkinlikleri olarak tanımlamaktadır (s. 103). Doğaçlama, bir metne bağlı olmadan, spontaniteye dayalı, bireyin kendi yaşantısından yararlanan ve aniden gelişen durumlardır. Drama çalışmalarında en çok tercih edilen canlandırmanın vazgeçilmezi olan doğaçlama sürecinde grup dinamiğinin de yansımaları görülür (Üstündağ, 1998, s. 32).

Bağımsız düşünebilme ve karar verebilme, sorumluluk alma, işbirliği yapabilme, bireyin kendini etkili ifade edebilme becerisinin gelişmesi, kendini tanımaya başlama ve

özgüvenin gelişmesi, girişkenlik, başkalarıyla iletişim ve etkileşimde bulunmanın bir sonucu olarak farklı bakış açıları kazanabilme gibi amaçların gerçekleşmesinde en etkili tekniklerden biridir (Vural & Somers, 2016, s. 32).

2.1.7.2. Rol Oynama

“Rol oynama, doğaçlama sırasında imgelemeyle ya da açıkça, bir kimliği, bir başkasını veya başkalarının işlevlerini ya da yerini kabullenme, kişiliği üstlenme, canlandırma etkinliğidir. Yapmayı ve yaşamayı içeren dramatik etkinlik esasına dayanan temel bir tekniktir” (Adıgüzel, 2015, s. 329).

Rol oynama, günlük yaşama dair bilgileri deneyimleme imkanı sağlar. Katılımcılar toplumsal yaşama dair bütün davranışları ve insan ilişkilerini gözlemler. Katılımcıların bu teknikle farklı rollere girmesi ve o rolün özelliklerine göre davranması katılımcılarda farklı bakış açıları kazanma, empati kurma, duyarlı olma, sağlıklı iletişim gibi birçok becerinin gelişmesini de sağlamaktadır. Rol oynama tekniğinin günlük hayatta karşılaşılabilecek her duruma, hayata hazırladığı söylenilebilir (Karabağ, 2003; Önder, 2012; Adıgüzel, 2015).

2.1.7.3. Dramatizasyon

Dramatizasyon, eğitimde drama ile en çok karıştırılan tekniktir. Dramatize edilen yani oyunlaştırılan bir metne (öykü, şiir, roman vb.) dayalı olarak konunun, öğretmen tarafından verilen rollerin dışına çıkılmadan canlandırılmasıdır. Dramatizasyonda roller ve yapılacaklar, çalışmanın sınırları önceden belirlendiği için öğretmen süreç boyunca genellikle pasif konumdadır. Dramatizasyonun uygulanma süreci tiyatroyla benzerlik göstermektedir.

2.1.7.4. Rol Kartları

Rol kartları karakterler, olay, başlama noktası, zaman ve mekan hakkında katılımcılara ipuçları veren bilgiler içermektedir. Kartların kullanımında diğer katılımcıların görmemesi ve tekrar kullanılmaması gibi unsurlara dikkat edilmelidir. Rol kartları özellikle sürenin kısıtlı olduğu durumlarda konu ile ilgili verilmek istenen birden çok rol veya olay var ise süreci anlamlı ve olumlu bir yönde hızlandıran ve kolaylaştıran bir işleve sahiptir.

2.1.7.5. Donuk İmge

Dramada önemli bir durumun katılımcılar tarafından fotoğraf, heykel, tablo gibi bir formda donuk bir görüntü oluşturularak canlandırılmasıdır. İmgeler, bireysel ya da grup olarak ses, söz ve hareket olmadan sadece en uygun duruş ifadeleriyle yansıtılır. Dramaya başlangıç olarak, önemli bir “an”a dikkat çekerek üzerinde tartışmak, katılımcılara duygularını ya da bedenlerini farklı şekillerde kullanabilme becerisi kazandırmak, önemli an ve bölümleri ayırt edebilmelerini sağlamak amacıyla yapılabilir (Öztürk, 2007; Adıgüzel, 2015).

2.1.7.6. Başlık Bulma/Manşet

Grup üyeleri tarafından herhangi bir olayı, durumu ya da amacı kısa ve yaratıcı cümlelerle ifade etmek, dikkat çekmek ya da özetlemek amacıyla oluşturulan özgün, kısa ve öz başlıklar, sloganlardır. Daha çok katılımcılar tarafından oluşturulan donuk imgeye ve fotoğraf karesine isim bulmaları şeklinde kullanılmaktadır. Değerlendirme aşamasında da drama sürecini, öğrenilenleri özetlemek amacıyla da kullanılabilir.

2.1.7.7. Öğretmenin Rol Alması/Rolde Olması

Dorothy Heathcote’un kazandırdığı “Öğretmenin Role Girmesi Tekniği“ (Teacher in Role) , öğretmenin drama çalışmaları esnasında grup üyelerine yön vermek, süreci

yönlendirmek amacıyla rol almasıdır. Drama çalışmalarına yeni başlayan grupları cesaretlendirmek, çalışmanın amacın dışına çıkmasını önlemek, rolü tanımlamak için de kullanılmaktadır.

“Lider dramada canlandırma yaparken öğrencilere rehber olacak bir rol üstlenir. Odak, gerilim(çatışma), durum ve sorun, katılımcıyla karşılıklı olarak harekete geçirilebilir ve devamlılığı sağlanabilir. Genellikle öğretmen grup çıkmaza girdiğinde eyleme devam edecekleri bir bölüme veya iz bırakan sahneye geri dönerek süreci ilerletir” (McCaslin, 2016, s. 13).

2.1.7.8. Bilinç Koridoru

Karar koridoru, düşünce tüneli (Concidence Alley/ Decision Alley / Thought Tunnel) olarak da bilinen bu teknik, drama süreci devam ederken bir karakterin herhangi bir konuda yaşadığı ikilem durumunda, önemli bir karar vermesi gerektiğinde karar vermesine ve çözüme ulaşmasına yardımcı olmak için kullanılır.

Grup üyeleri yüzleri birbirlerine dönük, karşılıklı iki sıra şeklinde bir koridor oluştururlar. Karakter koridorda yavaşça ilerlerken grup üyeleri koridor boyunca karakterin yaşadığı durumla ilgili, kararına etki edecek olumlu ve olumsuz düşüncelerini söyler. Koridorun sonunda karakter bir karar verir (Öztürk, 2007; Adıgüzel, 2015).

2.1.8. Değer Eğitimi ve Eğitimde Drama

Eğitimde drama çeşitli öğrenme türlerini bir arada bulunduran, çok boyutlu bir eğitim yöntemidir. Bu öğrenme türleri; yaşantılara dayalı öğrenme, hareket yoluyla öğrenme, aktif öğrenme, etkileşim yoluyla öğrenme, sosyal öğrenme, tartışarak öğrenme, keşfederek öğrenme, duygusal öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ve kavram öğrenme olarak ifade edilmektedir (Okvuran, 2002; Uzgören, 2011; Önder, 2012; Karadağ ve Çalışkan, 2014). Değer eğitimi araştırmalarında öğrenmenin kalıcı ve etkili olması hususunda diğer

öğrenme alanlarında olduğu gibi değer eğitiminde de bu öğrenme türleriyle harmanlanmış etkinliklerle verimli bir değer eğitimi gerçekleştirileceği üzerinde durulmuştur.

Aktepe (2010, s. 77), değerler eğitiminin soyut kavramlardan oluşan bir yapı olduğu için bu soyut kavramları öğrencilerin içselleştirmesinin zor olduğunu, bu yüzden öğretilecek olan değerlerle ilgili etkinlik temelli eğitim yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Değerlerin öğretiminde önemli hususlar arasında, öğrencilerin ilgisinin canlı tutulması, konunun özelliğine göre çeşitli yöntemlerden faydalanılmasına yer vermiştir. Doğanay (2006) da “işbirliği içinde yetişen öğrencilerin ben duygusundan çok biz duygusu gelişmesine katkı sağladığı gibi toplumsal değerlerin kazanımını da sağlayacağı ve bunun için hem akademik hem de duyuşsal özelliklerin kazanımında önemli etkileri kanıtlanmış işbirliğine dayalı öğrenmenin değer öğretiminin de önemli bir parçası olması gerektiğini” belirtmiştir. Aydın ve Akyol-Gürler (2013, s. 88) değerler eğitiminde etkili bir şekilde kullanılabilecek yöntemler olarak özellikle drama yöntemini, eğitsel oyunu, işbirliğine dayalı grup çalışmasını, çoklu zekâ ve örnek olay incelemesini saymaktadır.

Antes ve Nardini (1994) ahlaki gelişim odaklı çalışma yapan araştırmacıların, öğretmenlere önerilerinden bahsetmektedir. Bu önerilerden bazıları şu şekildedir:

- Öğrencilerin var olan bütün öğrenmeleriyle ile gerçek yaşam arasında ilişki kurmalarını sağlamak,
- Ahlaki konularda öğrencilerin deneyimlerinden yararlanmalarına imkan tanımak,
- Sosyal sorumluluk projelerine dahil olmalarını sağlayarak, öğrencilerin sorumluluk, alma ve iş birliğine dayalı çalışma becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- Rol oynama, tartışma, analitik ve yaratıcı düşünme teknikleriyle öğrencilerin tutumlar, değerler gibi konularda eleştirel düşüncelerini sağlamak,
- İşbirliğine dayalı etkinliklerle öğrencilerin sosyal iletişim becerilerini geliştirmek (Ekşi & Katılmış, 2016, s.130-131).

Dilmaç (2012, s. 8), değerler eğitimin grupla yapılmasının yararlarına değinmiştir. Dilmaç’a göre öğrenme sürecinin her yönden gerçekleşmesi için oyunlar kullanılması

gerekmektedir. Çocuklar iş birliği ve huzur içinde birlikte olmak gibi temel değerlerin geliştirilmesine ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaç grup halinde yapılacak etkinliklerde gerçekleşir. Ayrıca toplumsal, ahlaki ve ilgili diğer becerileri de öğrenmeye ihtiyaçları vardır. Grupla yapılan etkinlikler sayesinde tüm insani değerler geliştirilebilir. Çocukların amacı olan etkinlik çerçevesinde bir arada olduklarının ve birlikte öğrendiklerinin farkına vardıklarında “bütünlük” duygusu üretilmiş olur.

Lickona (1996)’nın karakter eğitimi programlarının niteliklerine ve kapsamına yönelik olarak belirlediği prensiplerden bazıları şu şekildedir:

1. Karakter düşünme, duygu ve davranışı içerecek kapsamda tanımlanmalıdır. Etkili karakter eğitimi programında karakter, moral yaşamın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını kapsayacak şekilde olmalıdır. İyi karakter temel ahlaki değerleri anlama, onlar hakkında hassasiyet taşıma ve onlarla iş yapmayı içerir.
2. Karakter geliştirmek için öğrenciler ahlaki aksiyon fırsatlarına ihtiyaç duyarlar. Zihinsel alanda olduğu gibi etik alanında da öğrenciler oluşturmacı öğrencidirler; yani en iyi yaparak öğrenirler. İyi karakter geliştirmek için onlar gerçek yaşamdan günlük etkileşim ve tartışmaları içeren ortamlara ihtiyaçları vardır. Bir işbirlikli öğrenme grubunda işlerin nasıl paylaşılacağı, bahçedeki kavgaların nasıl azaltılacağı gibi gerçek hayat durumlarıyla öğrenciler temel değerlerin gereksinimleri hakkında daha pratik bir tecrübe edinirler (aktaran Ekşi, 2003, s. 80-81).

Drama bir grup etkinliğidir. Grupla gerçekleştirilecek değer eğitimi, drama yönteminin hazırlık, canlandırma ve değerlendirme süreçleriyle birlikte daha fazla verim alınmasını sağlayabilir. Dilmaç ve Lickona’nın değindiği grupla değer eğitimi, eğitim ortamları ile gerçek yaşantılara ve etkileşime dayalı etkinlikler, drama yöntemini işaret etmektedir. Tüm bunlar drama yönteminin temel unsurlarıdır. Dramada grup içi iletişim ve etkileşim aracılığıyla duyguların ve davranışların paylaşılması, doğru bir sosyal gelişimin gerçekleşmesini sağlar. Norman (1981) “drama etkinliğini, drama yaşantısının somut olarak duyumsanmasıyla kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırması olarak tanımlamaktadır (aktaran San, 1990, s.579)”.

McCaslin (2016, s. 15) dramayı, grupların kendi düşüncelerini geliştirmeleri ve işbirliği için bir olanak olarak görmektedir. Drama katılımcılara düşünceleri, davranışları sorgulamak, değerlendirmek ve değiştirmek için sağlıklı bir ortam sağlar. Eleştirel

düşünebilme, farklı fikirleri kabul, grup üyelerinin birbirini desteklemesi ve takdir etmesi birlikte üretmenin sonuçları olarak görülebilir.

Lickona (1993)'nın değer eğitimi sürecinde öğretmenlere önerileri arasında; rehber gibi davranma, demokratik bir ortam oluşturma, işbirliğine dayalı öğrenmeyi kullanma ve çatışma çözme becerilerini geliştirmek yer almaktadır (aktaran Çelik, 2016, s. 29). Bu öneriler eğitimde dramının amaçları doğrultusunda drama liderinin/öğretmenin de yerine getirmesi gereken görevler olarak ifade edilebilir. Morgan ve Saxton (1983) drama öğretmenlerinin becerilerini açıklarken değerler açısından bu becerileri; kendi değerlerini kullanarak öğrencilerde değer sistemi oluşturmak, öğrencilerin rol içinde durumlar yaratarak kendi değer sistemlerini oluşturmalarını sağlamak olarak ele almıştır (aktaran Okvuran, 2003, s. 83). Aktepe ve Tahiroğlu (2016), değer eğitimin başarıya ulaşması için öğretmenin değer eğitim sürecinde etkinlikleri uygularken sonuçtan çok süreci önemseyerek eğlenceli hale getirmesi gerektiği ve değer öğretimine yönelik aktif öğrenmeyi merkeze alan oyun, skeç, drama, müzik, film, tiyatro vb. etkinlikler yapması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Değerlerin bireylerin tarafından kabullenilmesi ve davranışa dönüştürülebilmesi için ilgili değerlerin bireyin kendi yaşamındaki etkilerinin olumlu ya da olumsuz yönlerinin de farkına vararak yaşantısıyla ve düşünceleriyle özdeşleştirmesi gerekmektedir. Bu nedenle değerleri kazandırmaya veya geliştirmeye çalışırken bireylerin yaş ve seviyelerine uygun olarak ilgili değerlerin gerçek yaşamdaki etkilerini görebilecekleri, yaşayabilecekleri ve üzerinde düşünebilecekleri etkinliklerin hazırlanması ve uygulamasının yapılması gerektiği söylenebilir (Tahiroğlu, 2016, s. 340).

Eğitimde drama kullanılarak yapılan bir öğrenme öğretme sürecinde grup üyeleri bütün duyularını kullanarak sürece dahil olurlar. Canlandırmalarda görerek, işiterek ve yaşayarak yaşantı durumlarını, problemlere nasıl çözümler getirebileceğini deneyimler. Bu deneyimler kalıcı öğrenmelere yol açarak öğrenilen bilgilerin gerçek yaşamda davranışa dönüşmesini sağlayacaktır (Üstündağ, 2010; Vural & Somers, 2016).

Dramayı bir eğitim aracı olarak gören Bolton, drama ile öğretilecek içerik konusunda bilişsel gelişimi önemsemektedir. “Bolton’un seçtiği öğrenme alanları daha çok değerler ve

ahlaki konular, sorunlar olmuştur. Drama yoluyla çocuğun içinde yaşadığı dünyaya farklı açılardan bakabilmesi, değerlendirmelerinde, düşünme biçiminde, algılama sürecinde daha yetkin ve etkin olabilmesi için bilişsel gelişimine, değerler ve kavramların ele alınması yoluyla, destek olunacaktır” (Sağlam, 2006, s. 92). Dramanın bireysel ve toplumsal tutum ve davranışları yani değerleri birebir yaşama imkanı sunması değer eğitiminde tercih edilebilirliğini de artırmaktadır. Somers (2016, s. 18) dramanın temel ilkelerini açıklarken, drama derslerini; tavırların, değerlerin ve seçilen insanların ilişkilerini, seçili durumlar içinde bireylere rol oynatarak araştıran bir toplumsal laboratuvar olarak tanımlamıştır. Ona göre drama, insanların nasıl davranması gerektiği üzerine çalışacağımız bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Değer eğitiminin hedefleri arasında bireyin kendisini tanımasını sağlamak, işbirliği ve empati becerilerini kazandırmak, özsaygıyı geliştirmek, toplumsal iyiliği ve duyarlılığı artırmak, toplumsal düzeni korumak gibi unsurlar yer almaktadır. Bu unsurlar alanyazında birçok uzman tarafından uzlaşılan eğitimde dramanın genel amaçları olarak kabul görmektedir. Katılımcılara eşit fırsatların tanındığı, grup çalışmalarını temel alan, gerçek yaşam durumlarının konu edinildiği demokratik, özgür bir ortam verimli bir değer eğitimi için oldukça önemlidir. Cornett ve Smithrim (2001)’e göre drama, öğrencinin bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimine olumlu etkileri olan güçlü bir öğretim ve öğrenme aracıdır. Öğrencilerin ahlaki sorunları düşünmelerine ve değerleri geliştirmelerine yardımcı olur. Etkileşim yoluyla yoğunlaşmayı ve kavrayışı artırır (aktaran Kortmaz, 2017, s. 14). Eğitimde drama bütüncül olarak bireydeki tüm bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel davranış alanlarını geliştirmek üzerine kuruludur. Sonuç olarak eğitimde drama, grup çalışmasına ve etkileşime dayalı olması, özgür bir eğitim ortamıyla gerçek yaşam durumlarını konu edinmesi ve bu durumları öğrencilerin doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerle yaşayarak deneyimleme imkanı sunması sebebiyle değer eğitiminde hedeflere ulaşmakta en etkili yöntemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında araştırmalar “Değer Eğitimi ile İlgili Araştırmalar” ve Değer Eğitiminde Drama ile İlgili Araştırmalar” alt başlıklarıyla ele alınmıştır.

2.2.1. Değer Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

İşcan-Demirhan (2007) araştırmasında, Schwartz’ın değerler listesinde yer alan evrensellik ve iyilikseverlik kategorisindeki değerleri kazandırmaya yönelik bazı derslerle bütünleştirilerek oluşturulmuş değerler eğitimi programının, 4. Sınıf öğrencilerinin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini incelemiştir. Değerler eğitimi programı 4. sınıf Türkçe, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleriyle bütünleştirilerek uygulanmıştır. Araştırmanın modeli karma yöntemdir. Ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma 2005-2006 öğretim yılı I. ve II. dönem olmak üzere Ankara’da bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Çalışma grubunu deney grubunda 26, kontrol grubunda ise 25 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak uzun cevaplı yazılı cevap formu, anket, çoktan seçmeli duyuşsal özellikler formu, gözlem ve görüşme formları kullanılmıştır. Deney grubunun değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı farklılık göstermiş ancak deney grubunun duyuşsal özelliklere ilişkin puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Görüşmeden elden edilen bulgulara göre deney grubunun kontrol grubundan daha fazla değerlerin özelliklerini yansıtan ifade kullandıkları, gözlemden elde edilen bulgulara göre de deney grubunun program uygulanırken değerlerle ilgili daha fazla olumlu davranış gösterdiği tespit edilmiştir.

Dilmaç (2007) tarafından yürütülen araştırmada, insani değerler eğitimi programının fen lisesi öğrencilerinin değerlere sahip olma düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiş, deney grubuna ise 14 oturumluk insani değerler

eğitimi programı uygulanmıştır. Elde edilen istatistiksel sonuçlar; dostluk/arkadaşlık, sorumluluk, saygı, hoşgörü, barışçı olma, dürüstlük alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir.

Gökçek (2007)'in yapmış olduğu araştırmada, 5-6 yaş grubu çocuklara yönelik hazırlanan karakter eğitimi programının etkisi incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplu ön test-son test model kullanılan araştırmada saygı, özgüven, nezaket, sabır, sorumluluk, liderlik, yardımseverlik olmak üzere yedi değere yönelik hazırlanan karakter eğitimi programı 10 hafta süreyle uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların uygulanan program içerisindeki yedi değere yönelik çocukların davranışlarında olumlu değişiklik olduğu belirlenmiştir.

Balcı (2008) araştırmasında sosyal bilgiler dersinde değerlerin gerçekleşme düzeylerini, uygulanan değerler eğitiminin öğrencilerin değerleri kazanma düzeylerinde farklılığa sebep olup olmadığı, sosyal bilgiler çalışma kitabında yer alan değer etkinliklerinin uygulanabilirlik düzeyini ve sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitiminin etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak değerler eğitimi etkinliklerinden dokümanlar, değer ölçeği, gözlem ve görüşme formu kullanılmıştır. Değerler eğitimi uygulamasında öğrencilerle yapılan çalışmaların öğrencilerin 6. sınıf için belirlenen bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, kültürel mirasa duyarlılık, sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı, çalışkanlık değerlerini gerçekleştirme düzeylerinde son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu, sosyal bilgiler dersinde yapılan değerler eğitimi uygulaması sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine, sosyal bilgiler öğretimine, değer ve değerler eğitimine ilişkin farklı bir anlayış geliştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aktepe (2010) yapmış olduğu araştırmayla ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etkisini ve öğrencilerin “yardımseverlik” değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2008–2009 eğitim yılında Kırşehir ili Akçakent ilçesinde bir

ilköğretim okulunda 4.sınıfta öğrenim görmekte olan deney grubu 24, kontrol grubu ise 23 olmak üzere toplam 47 öğrenciyle yapılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılan çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi, öğrenci tanıma formu, yardımseverlik tutum ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin tutum puanlarının yükseldiği, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi ve deney sonrası yardımseverlik değeri tutum puanlarının cinsiyete ve ailelerinin gelir durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin, eğitimi somutlaştırması ve süreci eğlenceli hale getirmesi, öğrenmeyi kolaylaştırması gibi sebeplerden dolayı öğrencilerin değeri kazanmasında etkili olduğu görülmüştür.

Samur (2011) araştırmasında değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ilinde bir ilköğretim okulunda anasınıfına devam eden, altı yaş grubu 22 deney 22 kontrol grubu olmak üzere toplam 44 öğrenci oluşturmuştur. Veriler deney ve kontrol grubunda ön test son test uygulanarak Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği ile toplanmıştır. Ayrıca deney grubuna eğitimden 8 hafta sonra kalıcılık testi uygulanmıştır. Deney grubu duyguları düzenleme, okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven, toplam sosyal ve duygusal gelişim ön test son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu ancak aileye aitlik puanlarında farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Deney grubu son test/izleme testi sonuçlarına göre de eğitimin kalıcı olduğu anlaşılmıştır. Deney ve kontrol grubu duyguları düzenleme, okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven, toplam sosyal duygusal gelişim son test puanları arasında deney grubu son test lehine anlamlı farklılık olduğu araştırmanın bir diğer sonucudur. Bu sonuçlara göre verilen eğitimin çocukların sosyal duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği söylenilebilir.

Izgar (2013) ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmasını 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde bir ilköğretim

okulunda 8. sınıfa devam eden 40 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Kontrol grubu mevcut eğitime devam ederken, araştırmacı tarafından 10 hafta boyunca ders saatleri dışında deney grubuna “Değerler Eğitimi Programı” uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Doğanay ve Sarı (2004) tarafından geliştirilen “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” ön test son test olarak kullanılmış ve uygulamadan 4 hafta sonra da kalıcılık testi yapılmıştır. Değerler eğitimi programı uygulanan öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeğinin bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı alt boyutları ön test son test puanları arasında son test lehine anlamlı fark olduğu ve kalıcılık testinden elde edilen bulgulara göre de eğitimin etkisinin devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2014) çalışmasında üstün yetenekli çocukların karakter edinimindeki değişim farklarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 2013-2014 öğretim yılında üstün yetenekli 15 altıncı sınıf öğrencisine 14 haftalık karakter eğitimi programı uygulanmıştır. Karakter eğitimi, Hedef Davranış Gelişim Ölçeği'ne bağlı olarak belirlenmiş olan 14 değerden (Temizlik, Dürüst ve Güvenilir Olmak, Adaletli Olmak, Sorumluluk Sahibi Olmak, Yardımseverlik, Şefkatli Olmak, Saygılı Olmak, Sabırlı Olmak, İyimserlik, Kanaatkarlık, Komşuluk-Akrabalık İlişkilerine Değer Vermek, Alçakgönüllülük, Hoşgörülü Olmak, Yiğitlik) oluşturulmuş ve her ders, bir değere yönelik anlatım, örnek olay, empati kurma, yaparak öğrenme vs. gibi farklı yöntemler kullanılarak yapılmıştır. Veriler, kişisel bilgi formu ve Kanger (2007) tarafından geliştirilen Hedef Davranış Gelişim Ölçeği ile toplanmıştır. Wilcoxon testi yapılarak belirlenen ön test ve son test puan ortalaması arasındaki farkın son test lehine olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,001<0,05$) olduğu bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları cinsiyete göre kız öğrenciler lehinde farklılaşma göstermiştir.

Uzunkol (2014) hayat bilgisi öğretiminde uygulanan saygı ve sorumluluk temelli değerler eğitimi programının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiş ve öğrencilerin

uygulama süreciyle ilgili görüşlerini belirlemiştir. Uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeylerini artırmada etkili olmadığı ancak sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşleri programın faydalı olduğu yönündedir.

Engin (2014) tarafından yürütülen çalışmada, 7. Sınıf düzeyinde Türkçe ve Beden Eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilerek hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve değer gösterme düzeyleri üzerindeki etkililiği araştırılmıştır. Çalışma, 2013–2014 öğretim yılı güz döneminde İzmir ilinde bir ilköğretim okulunda 13 hafta süreyle deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 58 yedinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen değerlere ilişkin açık uçlu sorular formu ve temel demokratik değerler ölçeği ile gözlem ve görüşme formları kullanılarak toplanmıştır. Analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının değerlere ilişkin bilişsel davranışlar ve değer gösterme düzeylerinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu, değerlere ilişkin duyuşsal özellikler açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyete göre de bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Erikli (2016) araştırmasında anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar için hazırlanan değerler eğitimi programının çocukların saygı, sorumluluk, dürüstlük, işbirliği, paylaşım ve arkadaşlık değerlerine etkisini incelemiştir. Araştırma Ankara’da bir devlet okuluna devam eden 5-6 yaş grubundaki 24 deney, 23 kontrol olmak üzere toplam 47 çocukla yürütülmüştür. Okul öncesi değerler eğitimi programı deney grubuna 6 hafta boyunca haftada üç gün olarak uygulanmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılan çalışmada veriler, Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilen “Okul öncesi değerler ölçeği öğretmen formu” ile toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre kontrol grubunda anlamlı bir farklılık görülmezken, deney grubundaki çocukların saygı, işbirliği, dürüstlük, paylaşım ve arkadaşlık değerlerinde anlamlı derecede ($p<.01$) artış olduğu, sorumluluk değerinde ise ($p>.05$) verilen eğitimin etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Aydoğan (2018) bu araştırma ile ilkokul 4.sınıf “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” dersinde öz düzenleyici öğrenmeye yönelik değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına, demokratik tutumuna, yaşam boyu öğrenme kazanım algılarına ve öğrenmede kalıcılığa etkisinin incelemiştir. Kontrol grubunda mevcut İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi müfredata uygun olarak verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney grubu öğrencilerinin demokratik tutum ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ($\chi^2 = 6,189$, $p < .05$) bulunmuştur. Demokratik Tutum Ölçeği 1. Alt boyut olan olumsuz tutumda oluşan farklılığın ön test- son test puanları arasında ($p < 0,0167$) son test lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 8 hafta süren uygulamanın deney grubu öğrencilerinin demokratik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubu ve kontrol gruplarının Kişisel Gelişim Yeterlik Algısı Ölçeği demokratik tutum son test sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p > 0,05$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme kazanım algıları karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı fark bulunamamış olması da araştırmanın bir diğer sonucudur.

2.2.2. Değer Eğitiminde Drama ile İlgili Araştırmalar

Eren (2005) 2003-2004 eğitim yılında yaratıcı drama yönteminin kullanarak zararı önlemek, insan sevgisi, yaşamın değeri, adalet, eşitlik, sözünde durmak, mahremiyet, mülkiyet hakkı, ulus sevgisi, yurt sevgisi, aile bağlılığı gibi kavramları ele aldığı insani değerler eğitimi uygulaması yapmıştır. Çalışma iki farklı okulda 6-9 yaş ve 9-13 yaş öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma ile uygulamanın davranış değişikliğine yol açtığı ve öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı, diğer etkinliklere göre dramanın tercih edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demirtaş (2009) araştırmasında, yaratıcı drama yönteminin çocuk yuvasında kalan korumaya muhtaç çocukların değer eğitiminde etkililiğini incelemiştir. Araştırmada ön test son test kontrol grupsuz deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna, araştırmacı

tarafından geliştirilen üçer saatlik 12 oturumdan oluşan ve aile birliğine önem verme, dayanışma-yardımseverlik, duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, demokratik olma ve özgürlük değerlerine yönelik yaratıcı dramaya dayalı değer eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşmak üzere iki farklı değer analiz ölçeği ile veriler toplanmıştır. Uygulama sonucunda deney grubunun değer analiz ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum uygulanan yaratıcı dramaya dayalı değer eğitim programının değer eğitiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Gürol ve Serhatlıoğlu (2009) çalışmalarında değerlerin kazandırılmasında yaratıcı dramanın rolünü ele almışlardır. Değer eğitimi ve yaratıcı dramaya ilişkin yapılan alanyazın taraması ile drama yönteminin, değerlerin kazandırılmasında etkili yöntemler arasında oldukça önemli bir role sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar değer eğitiminde kullanılabilecek yaratıcı drama etkinlik örneklerinin çoğaltılması ve yaratıcı dramanın değer kazandırma süreçlerindeki rolü üzerine deneysel araştırmaların yapılması gibi önerilerde bulunmuştur.

Kangal-Bencik ve Arı (2013) tarafından yapılan araştırmada ahlaki yargı gelişimini destekleyen yaratıcı drama programının, üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren 6. ve 7. Sınıf düzeyindeki çocukların ahlaki yargı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, Ankara Bilim Sanat Merkezine devam eden 6. ve 7. sınıf düzeyinde 32 üstün yetenekli çocukla ve Ankara ili Kayaş ilçesinde bir ortaokula devam eden 6. ve 7. sınıf düzeyinde normal gelişim gösteren 32 çocukla yürütülmüştür. 20 oturumdan oluşan ahlaki yargı gelişimini destekleyen yaratıcı drama programı, 10 hafta boyunca haftada iki kere her iki gruba da uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Rest (1979) tarafından geliştirilen Ahlaki Yargı Envanteri kullanılmıştır. Analizlerden elde edilen sonuçlara göre deney grubunun ortalama puanlarının son test ve izlemede kararlı olarak farklılaştığı

belirlenmiştir. Drama yönteminin ahlaki yargı gelişimini desteklemede etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Zengin-Erdem (2014) çalışmasında, yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler 4. Sınıf programında yer alan duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerine etkisini belirlemek için 4 hafta boyunca yaratıcı drama programı uygulamıştır. Deney ve kontrol gruplarına deney öncesi ve deney sonrası araştırmacı tarafından geliştirilen “hoşgörü eğilim ölçeği” uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının hoşgörü eğilim son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılan etkinliklere katılan öğrencilerin hoşgörü değerini kazandıkları ve hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerine ilişkin davranışları öğrendikleri belirlenmiştir.

Kahrıman (2014) çalışmasında, ilkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi “Benim Eşsiz Yuvam” temasındaki konuların drama yöntemi ve mevcut programa göre öğretimin yapıldığı sınıflardaki öğrencilerin iletişim becerileri, empatik eğilim becerileri ve değer algılarını karşılaştırmış ve uygulanan yönetime yönelik öğrenci görüşlerini belirlemiştir. Araştırmanın modeli ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desendir. Araştırma 3. sınıf öğrencilerinden oluşan 40 deney ve 40 kontrol grubu olmak üzere toplam 80 öğrenciyle yapılmıştır. Değerlerin geçtiği konular drama yöntemi kullanılarak 2 ders saati olmak üzere toplam 9 haftada tamamlanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Sosyal Değerler Ölçeği”, “Empatik Eğilim Ölçeği” , “İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Drama Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşme Formu” kullanılmıştır. Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programına göre derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin sosyal değerler ölçeği ve iletişim becerileri ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Karadağ (2015) yapmış olduğu araştırmada öğretmen adaylarına demokratik değerlerin kazandırılmasında bir yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının etkisini belirlemek için 30 sınıf öğretmeni adayı ile çalışmıştır. Öncelikle 30 sınıf öğretmeni adayının demokrasi

kavramına yönelik metaforik algıları belirlenmiş ve metaforik algılardan yola çıkılarak demokrasinin temel değerlerini ve demokrasi eğitimi içeren drama planları hazırlanmıştır. Çalışma 9 hafta sürmüştür. Öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını belirlemek için Gözütok (1995) tarafından geliştirilen, Demokratik Tutum Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda yaratıcı dramının öğretmenlerin demokratik tutumlarında anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir.

Özgür Ulubey'in (2015) "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleri İle Uygulanmasının Akademik Başarıya ve Demokratik Değerlere Bağlılığa Etkisi" adlı çalışması 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Ankara ili Çankaya ilçesinde yer alan bir ortaokulun 8. Sınıflarından seçilen deney grubunda 28, kontrol 1 grubunda 30, kontrol 2 grubunda da 22 olmak üzere toplam 80 öğrenci ile yapılmıştır. Karma desen modelinde olan araştırmanın verileri, Toraman (2012) tarafından geliştirilen "İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi başarı testi", Doğanay ve Sarı (2004) tarafından geliştirilen "Demokratik değerlere bağlılık ölçeği" ve odak grup görüşmesiyle elde edilmiştir. Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının sonuçlarına göre MEB tarafından geliştirilen programın bu haliyle öğrencilerde demokratik değerlere yönelik bağlılık oluşturmada herhangi bir etkisinin olmadığı, deney grubundaki öğrencilerin Demokratik değerlere bağlılık ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu yani deney grubuna yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleriyle verilen eğitimin demokratik değerlere yönelik bağlılık oluşturmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Sözkesen (2015) çalışmasında öykü temelli yaratıcı drama yönteminin 60-72 aylık çocuklar üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık 15 deney grubu, 15 kontrol grubu olmak üzere 30 çocukla yapılmıştır. Deney grubuna 8 hafta boyunca 24 oturumdan oluşan işbirliği, paylaşma, yardımlaşma ve empati

değerlerine yönelik geliştirilen Öykü Temelli Yaratıcı Drama Yöntemiyle Değerler Eğitimi Programı, kontrol grubuna ise Değerler Eğitimi II Yürütme komisyonunun belirlediği değerlere yönelik sınıf öğretmenleri tarafından etkinlikler uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak anne-baba ve çocukların bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” ve çocukların değer kazanımlarını ölçmek için Bower (2012) tarafından geliştirilen ve Bağcı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocuk Prososyallik Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen istatistiksel sonuçlar, öykü temelli yaratıcı drama yöntemiyle değerler eğitimi programı 60-72 aylık çocuklar üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Topçubaşı (2015) tarafından yürütülen çalışmada Hayat Bilgisi 3. sınıf farklılıklara saygı kazanımları kullanılarak hazırlanan Farklılıklara Saygı Eğitim Programının öğrencilerin farklılıklara saygı tutumları düzeylerine etkisi incelenmiştir. Farklılıklara Saygı Eğitimi Programında yer alan etkinliklerde anlatma, tartışma, problem çözme, soru-cevap, gösteri, beyin fırtınası, drama, örnek olay gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Etkinlikler incelendiğinde araştırmacının drama çalışmalarına bütün aşamalarıyla yer vermediği, etkinlikler içerisinde dramanın doğaçlama, pandomim, müzikle drama gibi tekniklerinden faydalandığı anlaşılmaktadır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2013-2014 eğitim- öğretim yılı bahar döneminde İstanbul’un Bağcılar ilçesinde yer alan bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 39 deney, 40 kontrol olmak üzere 79 öğrencinin katılımıyla deney grubuna 14 hafta boyunca haftada iki ders saati olmak üzere Farklılıklara Saygı Eğitimi Programı uygulanarak yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesi ve sonrasında "Farklılıklara Saygı Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun farklılıklara saygı eğitiminin 4 boyutunu oluşturan aile-sosyal yapı, cinsiyet, engel, farklı kültürel geçmiş boyutları da incelenmiş ve deney grubunun her boyutta, ön test puanlarından ve kontrol grubundan daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir. Analiz sonuçları Farklılıklara Saygı Eğitim Programının öğrencilerin farklılıklara saygı tutum düzeyini geliştirmede olumlu etki ettiğini göstermiştir.

Ada (2016) tarafından sorumluluk, sevgi, saygı/hoşgörü, temizlik ve yardımlaşma değerleri ele alınarak her bir değer için 5 oturumdan oluşan 25 oturumluk yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı hazırlanmıştır. Araştırmada 4-5 yaş grubundaki çocuklara yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı 13 hafta süreyle uygulanarak erken çocukluk döneminde değerler eğitimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle modellenen araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu ilinde iki farklı okulda okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş grubundaki 42 çocuk oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Değer Kontrol Rubriği ile toplanmıştır. Son testten 4 hafta sonra da kalıcılık testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar değer eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Çelik (2016) “Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması” adlı araştırmasında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerindeki değerleri seçerek disiplinler arası yaklaşımla duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ve bilimsellik değerlerine yönelik geliştirmiş olduğu yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemiştir. Etkinlikler 12 hafta boyunca 44 oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ankara iline bağlı Akyurt ilçesinde bulunan bir ilkokulda öğrenim görmekte olan deney grubu 33, kontrol grubu 34 olmak üzere toplam 67, 4. sınıf öğrencisi ve deney grubunun sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Karma yöntem kullanılan çalışmada nicel boyutu oluşturan veri toplama araçları araştırmacı tarafından geliştirilen “Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği” ve “Bilimsellik Tutum Ölçeği”dir. Nitel boyutu oluşturan veri toplama araçları ise yine araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, “Görüşme Formları”, “Görüş Belirleme Formu”, “Gözlem Formu”dur. Deney grubu öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeğinden ve Bilimsellik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test-son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık olduğu, değerlere yönelik tutum puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir. Yaratıcı drama yöntemiyle

yapılan değer eğitiminin, değerlerin kazandırılmasında oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya, Günay ve Aydın (2016) yaptıkları araştırmada değerler eğitiminde drama yönteminin öğrencilerin değerlere ilişkin farkındalıklarını arttırmadaki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubunda deney grubu 19, kontrol grubu 17 olmak üzere toplam 36 öğrencinin katılımıyla yapılmıştır. Deney grubuna drama yöntemi kullanılarak toplamda 13 ders (35'er dakikalık) değerler eğitimi yapılmış ve devamında yapılan drama etkinlikleri ve hedeflenen değer hakkında soru cevap yoluyla konuşulmuş, son olarak da işlenen değerle ilgili boyama çalışması yapılarak çalışma tamamlanmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşm formu ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Değerlere İlişkin Resimli Kartlar Testi” ile “Aile Davranış Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Wilcoxon testi sonuçlarına göre; hem kontrol hem de deney grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında son test puanı lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. ($Z=-3.74$, $p=.00$; $p<.05$). Grupların son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının son testlerine yapılan Mann Whitney U Testinden elde edilen sonuçlar deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir ($U=77$; $p=.0$; $p<0.05$). Drama yöntemi ile yapılan dersler sonrasında çocukların belirlenen değerlere ilişkin farkındalıklarında, kontrol grubundaki çocukların farkındalıklarına göre daha fazla artış olduğu tespit edilmiştir. Aile Davranış Değerlendirme Formu verilerinin analizi sonucunda, deney grubu ön test ve son testleri arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubundaki aileler, drama yöntemi ile öğretilen değerlerin öğrenci davranışlarında olumlu yönde bir değişiklik meydana getirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Değerlerin öğretiminde drama yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İbiş (2017) tarafından yürütülen araştırmanın amacı, değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının sosyal becerilerin kişiler arası, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve

değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sözel açıklama, sonuçları kabul etme, dinleme, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama boyutları üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan bir ilkokulun anasınıfında eğitim görmekte olan 5-6 yaş grubu 24 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Sevgi, saygı, hoşgörü, yardımseverlik, sorumluluk, empati, arkadaşlık ve sabır değerleri temel alınarak hazırlanan “Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programı”, 12 hafta boyunca haftada 2 gün, 24 oturum olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubuna ön test son test olarak uygulanan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile veriler toplanmıştır. Elde edilen verilere göre kişilerarası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme, değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, kendini kontrol etme, görevleri tamamlama ve sonuçları kabul etme becerileri boyutlarında deney grubu lehine bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Akran baskısı ile başa çıkma, amaç oluşturma ve dinleme becerileri boyutlarına ait sonuçlara göre, çalışmanın yapıldığı kontrol grubu ve deney grubu arasında anlamlı bir fark oluşmadığı da diğer bir sonuç olarak tespit edilmiştir. Sonuçlar değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının hedeflenen 10 becerinin yedisinde etkili olduğunu göstermiştir. Kılıç (2017) bu araştırmayı 60 - 66 aylık çocuklara değer kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırma Gümüşhane ilinde bulunan bir anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden 60 - 66 aylık 44 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen Formu, Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu, Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğrenci Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Deney grubuna altı hafta boyunca ve haftada iki gün Yaratıcı Drama Yöntemi İle Yapılandırılmış Değerler Eğitimi Etkinlik Planları, kontrol grubuna da yine araştırmacı tarafından hazırlanan MEB 2012 Okul öncesi eğitim programına Uygun Hazırlanan Değerler Eğitimi eğitim akışı ve etkinlik planlarını

uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda kontrol ve deney gruplarının ön test son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu, ancak deney grubu son test puanının kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci, öğretmen ve ailelerin görüşlerine göre yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan değerler eğitimi programının diğer programdan daha etkili olduğu görülmüştür.

Akgün (2018) çalışmasında yaratıcı drama yönteminin okul öncesi dönemde verilen değer edinimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. İş Birliği, saygı, sevgi, yardımseverlik ve sabır” değerlerini öğretmeyi amaçlayan yaratıcı drama ile hazırlanan değer öğretim programının uygulanması 5 hafta sürmüştür. Araştırmanın modeli ön test son test deney ve kontrol gruplu deneysel desendir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Değer Kontrol Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Kastamonu ili Taşköprü ilçesinde bulunan iki farklı ilkokuldaki deney grubu 20, kontrol grubu 20 olmak üzere toplam 40 öğrenciden oluşmaktadır. Değerler kontrol ölçeği deney öncesi ve sonrası uygulanarak veriler elde edilmiştir. Deney grubunda ön test-son test puanları arasında anlamlı fark olduğu, sevgi, yardımseverlik, saygı ve sorumluluk değerlerinde de deney grubu lehine bir değişim olduğu, değer eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Barcın (2018) araştırmasında ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine sorumluluk, saygı ve sabır değerlerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın modeli karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desendir. Araştırmanın nicel boyutunda “Sorumluluk Ölçeği”, “Saygı Eğilim Ölçeği ve “Sabır Davranış Ölçeği”, nitel boyutunda ise “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğrenci ve Öğretmen Günlükleri” ve “Öğretmen Görüşme Formu” kullanılarak veriler toplanmıştır. Ayrıca belirlenen değerlerle ilgili kavramları belirleyebilmek için uygulama öncesi ve sonrasında “Kelime İlişkilendirme Testi” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, değer eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, değerlere yönelik tutum puanlarında artış olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin

günlükleri incelediğinde, sorumluk, saygı ve sabır değerlerine yönelik öğrencilerin olumlu tutum ve davranışlar kazandıkları görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin kelime ilişkilendirme testi öntest-sontest sonuçlarına göre sontest lehine sorumluluk, saygı ve sabır değerleri ile ilişkili kavram yazma sayısında artış ve yazılan kavramların bu değerlerle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ile yapılan görüşme ve tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara göre ise öğrencilerin sorumluluk, saygı ve sabır değerlerine yönelik olumlu tutum ve davranışlar kazandıkları ve bu değerleri yaşama aktardıkları yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. Değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının etkili olduğu görülmüştür.

Yıldırım (2018) bu araştırmada okul öncesi dönem 6 yaş grubundaki çocuklara yönelik geliştirilen cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının çocukların cesaret değerini kazanmalarındaki etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın modeli ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desendir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan cesaret değeri gözlem formu, ses kayıtları ve saha notları kullanılmıştır. Çalışma, İstanbul ili Başakşehir ilçesinde yer alan bir anaokuluna devam eden 6 yaş grubu 20 deney, 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk ile yürütülmüştür. Grup sohbeti, grup oyunları, drama ve sanat çalışmaları gibi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı 18 oturumdan oluşan cesaret temelli değer eğitimi uygulamaları 8 hafta boyunca haftada 3 gün şeklinde uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubunun ön test son test verilerinde anlamlı farklılık olduğu, kontrol grubuyla karşılaştırıldığında da deney grubu lehine fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar drama yöntemini de içeren etkinliklere dayalı değer eğitiminin değerin kazanılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel ve nitel veri toplama araçlarının bir arada kullanıldığı “karma yöntem araştırması”, içe yerleşik olarak da ifade edilen gömülü (embedded) desende tasarlanmıştır. Nitel ya da nicel yöntemlerden birinin diğerine göre daha fazla ön plana çıktığı gömülü desende veriler alternatif bir yöntemle desteklenir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 356). Değer eğitime yönelik yapılan bu çalışmada daha sağlıklı ve gerçekçi veriler elde edebilmek amacıyla gömülü desende nitel araştırma yöntemi öncelenmiş, nicel yöntem ikincil yöntem olarak kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda tek gruplu ön-test son-test deneysel desen kullanılmıştır. Tek grup ön test -son test modelinde deney grubuna, deneysel uygulama yapılmadan önce ön test, yapıldıktan sonra da aynı ölçek son test olarak uygulanır. Eğer ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık çıkarsa, bu durum deneysel uygulamanın etkisi olarak kabul edilir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ankara Çankaya’da bir ortaokulda öğrenim gören, seçmeli drama dersini alan, dört şubeden katılımın olduğu 25 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu cinsiyet dağılımı 10 kız, 15 erkek öğrenci şeklindedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması araştırmanın yöntemine uygun olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Süreç Sonu Değerlendirme Formu, öğrenci görüşme formu, öğrenci günlükleri ve Demokratik Değerler Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Süreç Sonu Değerlendirme Formu

Süreç sonu değerlendirme formu sırt çantası etkinliğinden (Çayır & Bağlı & Esen, 2008, s. 65) uyarlanmıştır. Öğrencilerden sekiz haftalık deney süreci başlamadan önceki düşünceleri ve davranışları ile sekiz hafta sonra eğer bir değişiklik olduğunu düşünüyorlar ise yeni düşünce ve davranışlarını, kendilerindeki değişimi anlatmaları istenmiştir. Süreç sonunda sırt çantasına aldıkları yeni düşünce, tutum ve davranışlar ile sırt çantasına almadıkları ve çantanın dolayısıyla süreç sonunda hayatlarının dışında bıraktıkları eski düşünce, tutum ve davranışları serbest olarak ifade etmelerine imkân tanınmıştır.

3.3.2. Öğrenci Görüşme Formu

Araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı, uygulanan değer eğitimi temelli drama programına ilişkin hazırlanan öğrenci görüşme formudur. Araştırmacı görüşme yönteminde soruların sırasını değiştirebilme, ek sorular sorma ve var olan soruları daha da açarak ya da değiştirerek derinlemesine bilgi edinme imkanına sahiptir. Görüşme yöntemi,

görüşülen kişilerin sözel olmayan davranışlarını, vermiş oldukları anlık yanıtları ve tepkileri kaydetmek gibi avantajlar da sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 152).

Çalışma grubuna yönlendirilecek sorular araştırmanın amacına uygun bir şekilde, araştırmacı tarafından belirlenerek uzman görüşü alınmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

- 8 hafta Boyunca Yapılan Drama Çalışmaları Size Ne/Neler Öğretti?
- Drama Çalışmalarında En Çok Hoşunuza Giden Ne / Neler Oldu?
- Drama Çalışmaları Esnasında Zorlandığınız Bir Çalışma ya da Çalışmalar Oldu Mu?
- Uygulanan Drama Programı ile İlgili Genel Düşünceleriniz Nelerdir?

Görüşmeler uygulama sürecinin sonunda araştırmaya katılan bütün öğrencilerle birebir okul kütüphanesinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların izniyle ses kaydı yapılarak kayıt altına alınmıştır. Veriler, yazıya aktarılarak düzenlenmiştir.

3.3.3. Günlükler

Dokümanlar, gerekli veriye ulaşmada etkili ve önemli bilgi kaynaklarıdır. Üstelik diğer nitel veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında verinin çeşitlendirilmesini sağlayarak araştırmanın geçerliğini de artırmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 218).

Araştırmaya konu olan Değer Eğitimi Temelli Drama Programının uygulandığı süreç boyunca öğrenciler günlük tutmuşlardır. Her hafta uygulanan drama etkinliğinin sonunda günlükler dağıtılmış ve etkinliklere, o gün yaşadıklarına dair değerlendirmelerde bulunmaları istenmiştir. Her hafta uygulama sonunda dağıtılıp tekrar toplanmıştır. Günlükler yoluyla; uygulanan programa, sürece ve etkinlikler özelinde kendilerinde bıraktığı etkilere dair öğrencilerin düşüncelerini tespit etmek amaçlanmıştır.

3.3.4. Demokratik Değerler Ölçeği

Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere ne düzeyde sahip olduğunu belirlemeye yönelik İlğan, Karayigit ve Çetin (2013) tarafından geliştirilen Demokratik Değerler Ölçeği (DDÖ) 5’li likert şeklinde, altı boyut ve 24 ifadeden oluşmaktadır.

Verilerin faktör analizi için uygunluğunu ifade eden KMO ve verilerin normallik dağılımını gösteren Barlett’s testlerine de bakılan ölçeğin güvenirlik çalışmaları Cronbach Alpha Katsayısı formülü ile yapılmıştır. Boyutların açıkladıkları toplam varyans % 6.8 ile 10.66 arasında, güvenirlik katsayıları ise ,60 ile ,716 arasında değişmektedir. Demokratik değerler ölçeği toplam varyansın %53.86’sını açıklamaktadır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise ,86 düzeyindedir. Bu sonuçlara göre demokratik değerler ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu söylenilebilir (İlğan vd., 2013).

Öğrencilerin demokratik değerlerini betimlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Demokratik Değerler Ölçeği; ‘eşitlik ve farklılıklara saygı’, ‘başkalarının haklarına saygı’, hoşgörü ve çeşitlilik’, başkalarının özgürlüğü’, bireysel farklılıklara saygı’ ve farklılıklara duyarlılık’, boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları ve maddeleri Değer Eğitimi Temelli Drama Programının amacını kapsamaktadır. Ölçek maddelerinin demokratik değerleri (farklılıklara saygı, saygı ve eşitlik) kazandırmaya yönelik planlanan drama planlarının temalarına uygunluğu ve ölçeğin ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilmiş olması Demokratik Değerler Ölçeği’nin araştırmada kullanılmasında etkili olmuştur.

3.4. Değer Eğitimi Temelli Drama Programının Hazırlanması

Demokratik değerlere yönelik hazırlanan drama planları için kazanımlar belirlenmiş ve bu kazanımlara uygun etkinlikler planlanmıştır. Kullanılacak kavramlar için 2017-2018 eğitim öğretim yılında yürürlükte bulunan MEB (2005) 5. ve 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programları incelenmiştir. Süreç boyunca kullanılan; birey, duygu, davranış, grup,

sözleşme, temel hak ve özgürlükler, değer, kültür, gelenek, din, savaş, bölge, göç, yerleşme, şehirleşme, ekonomi, iş bölümü, sivil toplum kuruluşu, vakıf, dil, kamu, kamuoyu, medya, barış, benzerlik ve farklılık, hoşgörü, iletişim gibi kavramların 5. Sınıf Sosyal bilgiler programında giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyinde yer aldığı, birey, düşünce, genelleme, görüş, hak, kişilik, kurum, bölge, göç, şehirleşme, yerleşme, değer, dil, din, gelenek, savaş, kültür, kültürel öge, ekonomi, işsizlik, vatandaş, barış, iskan gibi kavramların 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programında, eğitim öğretim yılı birinci dönem konularına ait kavramlar olduğu ve programda giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyinde yer aldığı tespit edilmiştir. Verilen eğitimin sonucu olarak 6. sınıf öğrencilerinin bu kavramları geliştirme ve pekiştirme düzeyinde bildiği varsayılmıştır. Bazı kavramların 6. sınıf sosyal bilgiler dersi birinci dönem konularına ait olması sebebiyle araştırmanın uygulanacağı tarih olarak eğitim öğretim yılı ikinci dönemi seçilmiştir.

Hazırlanan program sosyal bilgiler ve drama alanlarında uzmanlığı bulunan iki öğretim üyesine ve bir program geliştirme uzmanına program hakkında görüşlerini almak üzere sunulmuştur. Gelen dönütler doğrultusunda programa son hali verilerek uygulamaya uygun hale getirilmiştir. Değer eğitimi temelli drama programının içeriği ve kazanımları Ek 3'te yer almaktadır.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde 16 Mart- 25 Mayıs 2018 tarihleri arasında araştırmacı tarafından yapılmıştır. Çalışma, uygulamanın yapıldığı seçmeli drama dersi öğretmeni gözetiminde yürütülmüştür. Gerekli izin alındığı DDÖ, ön test olarak çalışma grubuna uygulanmıştır.

9 Mart 2018 tarihinde tanışma etkinliği ile süreç başlamıştır. Sekiz hafta 16 saat olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Değer Eğitimi Temelli Drama Programı, her hafta iki ders saati (40+40 dk.) şeklinde 16 Mart 2018'de uygulanmaya başlanmış ve 18 Mayıs 2018'de süreç tamamlanmıştır. Her hafta uygulanan programın sonunda, öğrencilerin

günlükler aracılığıyla programı ve süreci değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Uygulama tamamlandıktan sonraki hafta öğrencilerle önceden hazırlanan öğrenci görüşme formunda yer alan sorulara dair görüşmeler yapılmıştır. Son olarak süreç sonu değerlendirme formu öğrenciler tarafından yanıtlanmış ve DDÖ, son test olarak çalışma grubuna uygulanmıştır. Deney grubunu oluşturan 25 öğrencinin tamamı günlük tutmuş, görüşmelere katılmış ve süreç sonu değerlendirme formunu yanıtlamıştır. Ancak ön testin uygulanacağı tarihte iki öğrenci gelmediği için ön test ve son test uygulaması 23 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan Süreç Sonu Değerlendirme Formu ve görüşmeler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve temalandırılmıştır. Ayrıca her bir öğrenci Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmıştır. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve anlaşılabilir bir şekilde düzenlenerek yorumlanır. Analiz süreci verilen kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi son olarak da bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere 4 aşamada gerçekleşir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259-260).

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan Demokratik Değerler Ölçeğine ait verilerin analizinde SPSS Paket Programı (Statistical Package for the Social Sciences) kullanılmıştır. Demokratik Değerler Ölçeği alt boyutlarından elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tanımlayıcı istatistik yöntemi kullanılmış, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. 1/+1 aralığında olmadıkları, normal dağılımdan uzaklaştıkları anlamına geldiği ve $N < 30$ olduğu için; Shapiro wilks sonucunun da anlamlı çıkması sebebiyle nonparametrik analiz yapılmıştır.

Demokratik Değerler Ölçeği ön test ve son test puan karşılaştırılmasında nonparametrik testlerden, bağımlı iki ortalama arasındaki farkın test edilmesinde kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde drama yöntemi kullanılarak yapılan değer eğitimi uygulama sürecinden alt problemlere ilişkin elden edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemini “Uygulama sonrası gerçekleştirilen süreç sonu değerlendirme formuna öğrencilerin verdiği cevaplara göre değer eğitimi temelli drama programı ne ölçüde etkili olmuştur? sorusu oluşturmaktadır. Forma verilen yanıtlar araştırmacı tarafından kodlanarak temalandırılmış ve iki ayrı veri tablosu oluşturulmuştur. Süreç sonu değerlendirme formunda araştırma değer eğitimi temelli drama programı uygulanmadan önce var olan ve uygulama bittikten sonra artık arkalarında bırakmak istedikleri eski düşünce, tutum ve davranışlar ile değer eğitimi temelli drama programı uygulandıktan sonra yanlarına alacakları yeni düşünce, tutum ve davranışlar yer almaktadır.

Öncelikle araştırmaya katılan 25 öğrencinin değer eğitimi temelli drama programı uygulanmadan önceki düşünce, tutum ve davranışa yönelik ifadeleri analiz edilmiş ve ifadeler 9 kategori altında toplanarak frekans ve yüzde dağılımı aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 1

Süreç Sonunda Arkanızda Bıraktığınız Eski Düşüce,Tutumve Davranışlarınız Nelerdir?

Öğrenci Cevapları	f	%
Saygısızlık	6	24
Ayrımcılık	5	20
Özgüven Sorunu	5	20
Farklılıklara Karşı Olumsuz Düşünceler	4	16
Önyargı	3	12
İletişim Sorunu	3	12
Farklılıklara Karşı Duyarsızlık	2	8
Bireysel Çalışma	2	8
Uygunsuz Davranışlar	1	4

Öğrencilerin %24'ü daha önce saygısız tutum ve davranışlarda bulunduklarını ve artık arkalarında bıraktıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin cevaplarına ilişkin bazı örnekler “İnsanların birbirine saygısız olması” (Ö5), “Dalgacı” (Ö14), “Saygısız olmak” (Ö20) şeklindedir. Forma verilen yanıtlar incelendiğinde ayrımcılık kategorisindeki bazı öğrenci ifadeleri şu şekildedir: “ Kibir, %30 küçümseme” (Ö7), “Engellileri küçük görüp acıma, engellileri görmezden gelmek” (Ö13), “Farklılıklarla dalga geçmek, herkesi küçümsemek, dini, ırkı farklı olanlarla dalga geçmek” (Ö20). Öğrencilerin %20 sinin uygulama yapılmadan önce özgüven sorunu yaşadığı da bir diğer bulgudur. Ö1 süreçten önce “Özgüvensiz,” olduğunu, Ö14 “Çekingen ve Heyecanlı”, Ö10 “%50 utangaç” olduğunu ifade etmiştir. Farklılıklara karşı olumsuz düşünceler kategorisine ait bazı ifadeler: “Benden farklı olan insanlara saygı duyarım ancak onlarla arkadaşlık kuramam. Çünkü onlarla farklılıkları yüzünden anlaşılamam ve onlarla herhangi bir ortak yön bulamam” (Ö9), “Benim farklılıklarımı kusur olarak görmek” (Ö18). Ö9’un bu kategorideki ifadesi aynı zamanda farklılıklara karşı önyargı taşıdığını göstermektedir. Ö7 ve Ö10 doğrudan önyargılı olduklarını ifade etmişlerdir. “Her insana yardım etmezdim, çekinirdim. Dini, dili, cinsi bunlardan çekinirdim” Ö3’ün bu cümlesinden farklılıklara karşı önyargı

sebebiyle iletişim sorunu yaşadığı anlaşılmaktadır. Ö10 bu süreçten önce “arkadaşsızlık” sorunu yaşadığına değinmiş, Ö14 “Sınıftaki arkadaşlarına karşı güvensizlik ve uzak durma” ifadesine yer vermiştir. İki öğrenci de grup çalışmasıyla ilgili cümleler yazmıştır. 25 öğrencinin değer eğitimi temelli drama programı uygulandıktan sonra oluşan yeni düşünce, tutum ve davranışa yönelik ifadeleri analiz edilmiş ve ifadeler 9 kategori altında toplanarak frekans ve yüzde dağılımı aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 2

Süreç Sonunda Edindiğiniz Yeni Düşünce, Tutum ve Davranışlarınız Nelerdir?

Öğrenci Cevapları	f	%
Farklılıklara Saygı Duyma	10	40
Güzel Duygulara Sahip Olma	9	36
Saygı Davranışı Edinme	8	32
Farklılıklara Karşı Olumlu Düşünceler ve Duyarlılık	8	32
Özgüven Kazanma	7	28
Eşitlik	5	20
Çevre ile Olumlu İlişkiler	5	20
Olumlu Davranışlar	4	16
Grup Çalışması ve İşbirliği	2	8

Değer eğitimi temelli drama programının uygulandıktan sonra öğrencilerin edindikleri yeni düşünce, tutum ve davranışlar incelendiğinde öğrencilerin en çok “farklılıklara saygı duyma” ya yönelik cevaplar verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin bazıları görüşlerini, “Her zaman ne olursa olsun bizden farklı olan insanlara saygılı olmalıyız. Çünkü onların da bu dünyada hakları vardır, özgürce yaşayabilirler” (Ö9), “Farklılıklara karşı iyi davranmalıyız” (Ö19), “Ben bu sekiz haftalık etkinlikte saygılı olmayı, kimseyi dini, ekonomisi, zengin veya fakir diye küçümsememeyi anladım. Hasta veya engelli birine yardım etmeli ve saygılı olmalıyız.” (Ö20) sözleriyle ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %36’sı sürecin kendilerinde güzel, olumlu duygular oluşturduğunu mutluluk, sevgi, huzur

gibi kavramlarla ifade etmişlerdir. Saygı davranışını edindiğini ifade eden 6 öğrenci yanıtında doğrudan “saygı” kavramını yazmıştır. Öğrenciler farklılıklara karşı olumlu düşüncelere sahip olduğunu ve artık daha duyarlı olduğunu, “Engellilere, yardıma ihtiyacı olanlara karşı daha duyarlı olmayı öğrendim.” (Ö1), “Her zaman insanların farklılıkları zenginliktir.” (Ö5), “Engellilerin normal bir insandan farklı olmadıkları” (Ö13) sözleriyle ifade etmişlerdir. Tablo 2 incelendiğinde süreç sonunda 7 öğrencinin özgüven becerisini edindiği görülmektedir. Öğrenci cevaplarından bazıları “İnsanlardan eskiden çok utanıyordum. Şimdi o özelliğimi daha fazla azalttım” (Ö1), “Utangaçlık duygum yarıya düştü” (Ö10), “İnsanlara karşı olan utangaçlığım geçti” (Ö11) şeklindedir. Doğrudan “özgüvenli olmak” ifadesine yer veren öğrenciler de olmuştur. Öğrencilerden 3’ü yanıtlarında doğrudan eşitlik kavramına yer vermiştir. Çevre ile olumlu ilişkiler kategorisine ait öğrenci cevapları: “Yeni arkadaşlar” (Ö10), “Sınıf arkadaşlarıma karşı olan düşüncelerim değişti” (Ö11), “Sınıftaki arkadaşlarını tanıyıp onlara güvenmek ve ortamlara uyum sağlamak” (Ö14) sürecin iletişimin önündeki en büyük engellerden biri olan önyargının yok edilmesinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. 4 öğrenci olumlu davranışlar, 2 öğrenci de grup çalışmasıyla ilişkili kavram ve cümleler yazmıştır.

Öğrencilerin önceden var olan, değer eğitimi temelli drama programı uygulandıktan sonra bıraktıkları eski düşünce, tutum ve davranışların analizinden elde edilen sonuçlar bu düşünce, tutum ve davranışların tamamının (farklılıklara karşı olumsuz düşünceler, saygısızlık, önyargı ve ayrımcılık vd.) olumsuz özellikte olduğunu göstermiştir. Değer eğitimi temelli drama programı uygulandıktan sonra öğrencilerin %40’ının farklılıklara saygı değerini kazandığı, % 32’sinde farklılıklara karşı olumlu düşünceler ve duyarlılık geliştirdiği, uygulanan eğitimin etkili olduğu anlaşılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Değer eğitimi temelli drama programının öğrenciler üzerindeki etkisine dair öğrenci görüşleri nasıldır? alt problemine ait veriler görüşme yöntemi yapılarak toplanmıştır. Ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınan öğrenci görüşmeleri daha sonra bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan veriler araştırmacı tarafından kodlanarak 7 kategori oluşturulmuştur.

Tablo 3

8 hafta Boyunca Yapılan Drama Çalışmaları Size Ne/Neler Öğretti?

Öğrenci Cevapları	f	%
Farklılıklara Saygı Duyma	11	44
Saygı Davranışı Edinme	5	20
Çevre İle Olumlu İlişkiler	5	20
Özgüven Kazanma	5	20
Eşitlik	4	20
Empati	3	12
Grup Çalışması	2	8

Tablo 3 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip olan kategorinin “farklılıklara saygı duyma” olduğu görülmektedir. Bu durum Tablo 2’de yer alan sonucu da desteklemektedir. Tablo 3’te yer alan 7 kategoriyi oluşturan öğrenci cevapları şu şekildedir: “Herkes saygı duymamızı, dış özelliklere saygı duymamı öğreniyoruz. Teneffüste atıyorum başka sınıftan bir öğrenci geliyor. Onu dışlar gibi oluyoruz. Ama o dersin sonrasında ona saygı duymamızı öğrendiğimiz için onunla daha çabuk kaynıyoruz ve daha saygı duyuyoruz. Hem okulda hem dışarıda, ailemde bunu davranış haline getirdim. Etkinlikler bende olumlu etki bıraktı.” (Ö1), “Bu etkinliklerin bana kattığı çok şey var öğretmenim. Saysam hiçbirini bitmez. Hayatımda uygulamaya başladım. Irklara ve özürlülere daha çok saygı duymaya başladım” (Ö2), “Bence bu bana yarar sağladı. Çünkü hem empati kurabiliyorum. Kardeşimle çok iyi anlaşabiliyorum. Normalde annemle babamın yanında sıkıldığım için kendimi odama kapatıyordum. Artık onlarla da oturuyorum. Bir özgüven

geldi. Hayır diyemiyordum hayır demeyi öğrendim.”(Ö12), “Biraz eşitliği ve dürüst davranmayı öğrendim. Mesela herkese kibirliydim ben biraz. Kendimi çoğu kişiden üstün görüyordum. Onlar vardı. Onları düzelttim. Şimdi arkadaşlarımla iyi vakit geçiriyorum hepsiyle.”(Ö16), “İlk başlarda drama dersinde kendime güvenim fazla yoktu. Utangaçlık, yapamayacağım korkusu filan şimdi biraz daha onları atlattığımı düşünüyorum. Şimdi grup çalışmasında bulunsam etkinliklere katılarak, arkadaşlarımla düşüncelerine saygı göstererek bir grup çalışması yaparım.”(Ö19), “Farklılıklarımızın bize engel olmaması. Bizden çok farklı olan insanlara bile iyi davranmamız, onları tanımamız gerektiğini. Arkadaşımla düşüncelerimiz çok farklı. Daha iyi anlamaya başladık. Onun nedeni de o bana uyum sağlamaya başladı, ben ona uyum sağlamaya başladım.”(Ö21), “Utanma, çekinme azıcık yenebildim. Özgüven geldi. Mesela soruda tahtaya kalktığımda çekiniyordum, şimdi yok. Daha çok saygılı olmayı kattı.” (Ö23), “Bir tane etkinliğimiz vardı adını hatırlayamadım ama saygıyla ilgiliydi. İnsanlara saygılı olmayı canlandırarak yapmıştık. Daha fazla saygılı olmayı kattı. Dışarıda gördüğüm engellilere daha da özen göstermeye başladım. İnsanlara saygılı davranmaya başladım. (Ö24), “Aslında çok bir şey değişmedi. Çünkü genelde zaten bu çalışmalarda önyargıların kırılması, böyle insanlara hep farklı bile olsa aynı olmak yani o şekildeydi hepsi. Benim düşüncelerim de dramadaki etkinliklerle aynı olduğu için çok bir şey değişmesi aslında. Kendi düşüncelerimden biraz daha fazlalaştı tabi bunlar.” Ö6 kodlu öğrencinin bu ifadesiyle var olan öğrenmelerin etkinlikler aracılığıyla daha kalıcı hale geldiği anlaşılmaktadır. Ayrıca bütün öğrenci cevapları değer eğitimi temelli drama programı uygulanırken öğrencilerin içeriğin, konuların ve kazanımların farkında olarak derslere katıldıklarını göstermektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Değer eğitimi temelli drama programına ilişkin öğrenci görüşmelerinden ve öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4

Drama Çalışmalarında En Çok Hoşunuza Giden Ne / Neler Oldu?

Öğrenci Cevapları	f	%
Etkinlikler	19	76
Grup Çalışması	12	48
Canlandırma	9	36
Yeni Bilgiler	3	12
Günlükler	1	4
İfade Özgürlüğü	1	4

Tablo 4’te yer alan sonuçlar; öğrencilerin uygulanan değer eğitimi temelli drama programının içeriğini beğendiklerini göstermektedir. Görüşmeye katılan 25 öğrenciden 19’u etkinlikleri beğendiğini ifade etmiştir. En yüksek frekansa sahip olan etkinliklerle ilgili öğrenciler görüşlerini “Benim engelli olup düştüğüm arkadaşımın yardım ettiği çalışma hoşuma gitti. Onda hem iyi bir oyunculuk vardı. İyi arkadaşlarım vardı. Roller iyi dağıtılmıştı. Aynı zamanda orada gayet güzel mesaj vermiştik. Bir de bizim kurguladığımız Suriye’den gelen çocuk etkinliğini sevmiştim. En sonunda orada ırkçılık yapmamamız gerektiğini anlatan bir konuşma oldu, mesaj verildi. O yüzden etkilendim.” (Ö2), “En çok hatırladığım şu: Bir arkadaşımız vardı. Başka bir ülkeden geliyordu. Dini, ırkı her şeyi farklıydı. Ve biz ona ülkemizi filan gezdiriyorduk. O çok hoşuma gitmişti. Böyle ona kendi yöremize ait şeyleri göstermek güzel olmuştu.” (Ö6), “En eğlenceli neydi diye sorarsanız film kapağı güzeldi. Daha sonra bir de geçen yaptığımız Zabderfilio vardı ya o da güzeldi.” (Ö11), “Elmanın içini açıp baktığımızda kendi yıldızımız vardı. O çok hoşuma gitti. Siz bize bir kâğıt dağıtmıştınız. Farklı aileler vardı. Bunlara göre ileriye doğru adım atıyorduk. Bu da çok hoşuma gitmişti.” (Ö21), “En çok hoşuma giden Ben kimiz? etkinliği olmuştu.” (Ö23) sözleriyle ifade etmiştir. Bu ifadeler öğrencilerin sekiz hafta sonra ilk haftalarda yapılan etkinlikleri ve isimlerini, süreç esnasında yaşadıklarını unutmadıklarını göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç etkinliklerin etkili ve kalıcı olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Bir grup etkinliği olan dramanın amaçlarından birisi katılımcılarda grupla çalışma becerisi geliştirmektir. Grupla alışma becerisi kazanan öğrenciler farklı dűřüncelere ve fikirlere karşı saygı gösterirler. Tablo 4 incelendiğinde %48’lik bir oranla ikinci sırada grup çalışması yer almaktadır. Öğrencilerin grup çalışmasına ilişkin grűřleri şoyledir: “Grup çalışmalarımız oldu. Ben 6’lardan bizim sınıfın dışında 8-10 kiři tanıyordum. Tanımadığım kişilerle tanıştım. 8 hafta boyunca birbirimizi daha iyi tanıdık. Gűnlűk yazdık. Grup halinde yaptık. Grup çalışmasının iyi bir yere varabileceğini öğrendim. Sonra arkadaşlarımızla daha iyi bir şeyler yapabileceğimizi filan.”(Ö8), “Oyun oynamamız, grup kurmamız, dűřüncelerimizi paylaşmamız hoşuma gitti.” (Ö10), “Grup alışmaları bence çok eğlenceliydi. Tek başına bir řey yapınca gűzel olmuyor. Başkalarının fikirleri ile kendi fikrini birleştirince daha farklı şeyler oluyor. Bir de kiminle olacağını bilmiyorsun ya tanımadığım kişileri de tanıyabiliyorum o zaman.” (Ö11). 9 ğrenci canlandırmalar, 3 ğrenci yeni bilgiler, 1 ğrenci gűnlűkler, 1 ğrenci de ifade zgűrlűđűyle ilgili grűř bildirmiştir.

Tablo 5

Drama alışmaları Esnasında Zorlandığınız Bir alışma ya da alışmalar Oldu Mu?

Öğrenci Cevapları	f	%
Zorlanmadığını Söyleyenler	13	52
Duygusal Anlamda Zorluk Yaşayanlar	5	20
Fiziksel Anlamda Zorluk Yaşayanlar	4	16
Diğer Sebeplerden Kaynaklı Zorluk Yaşayanlar	2	8

13 Öğrenci hiçbir şekilde zorluk yaşamadığını, diğer öğrenciler de yaşadıkları zorlukların kaynağı olarak drama çalışmaları dışında sebepler belirtmiştir. Tablo 5’te yer alan kategorilere ilişkin ğrenci grűřleri şoyledir: “Zorlandığım bir řey olmadı. Zaten takımca olduğumuz için zorlandığım yerde arkadaşlarım devam ettiriyordu. Mesela diğer kendi yıldızımızı bulma, kendi özelliklerimizi bulma veya farklı dűřüncelere saygı gibi konularda zorlandığım hiçbir řey olmadı. űnkű herkes söyledikten sonra kendi aklında da

bir şey oluyor zaten.” (Ö18), “Ortaya gitme etkinliğinde zorlanacağımı hissettim. Herkes size bakıyor. Farklı yönleriniz şişmanım, inceyim gibi. O kötü yönlerde ortaya gittiğinizde size kötü bakacak gibi olanlar olabilirdi. Ama olmadı. Oynarken korkumu yendim. Gruplarda tek kız kalma korkusu oldu. Grup oluştururken verilecek konularda da oldu.”(Ö17), “Tiyatro. İlk başta böyle kekeliyordum. Heyecandan elim ayağım titriyordu. Hatta ilk iki üç oyunumuz çok kötü olmuştu. Belki de benim yüzümden veya diğer arkadaşlarımın yüzünden. Doğaçlama yapamıyordum ben. Normalde ben dramada tiyatroyu seviyorum.”(Ö12), “Etkinliklere ilk başladığımızda canlandırmalarda zorlandım. Bir gülme filan geliyordu. Yapamıyordum. Doğaçlama yaparken ben olamıyordum çünkü aklıma bir şey gelmiyordu. Ama sonradan daha iyi oldu.” (Ö19). Tablo 5’te yer alan sonuçlar; uygulanan değer eğitimi temelli drama programının zorlayıcı unsur taşımadığı, yaşanan zorlukların özellikle drama çalışmasına ilk kez katılan kişilerde ilk haftalarda gözlemlenen bireysel zorluklar ve grup dinamiğiyle ilgili olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

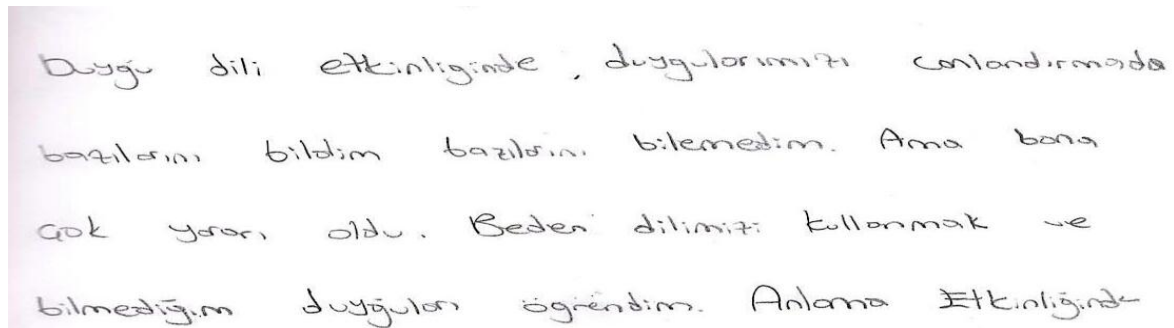
Uygulanan Drama Programı ile İlgili Genel Düşünceleriniz Nelerdir?

Öğrenci Cevapları	f	%
Öğretici	24	96
Eğlenceli	17	68

Öğretici kategorisine ait öğrenci görüşleri şu şekildedir: “Biz derste öğreniyoruz mesela. Herkese saygı duymamızı, dış özelliklere saygı duymamı öğreniyoruz.”(Ö1), “Kendi yıldızını bul, duygu dili, kurum oyunu, eşleşip kendimizi tanıttığımız oyunlar hem eğlenceli hem eğiticiydi.”(Ö3), “Eskiden dramayı ben tiyatro sanıyordum. Duygularımızla hareket edebileceğimiz yapabileceğimiz bir şey olduğunu öğrendim. İnsanların duygularını daha iyi anlamaya başladım. Saygı etkinliklerinde saygıyı daha iyi anladım. Bazı bilmediğim saygısızlıklar vardı, onu öğrendim.” (Ö5), “Arkadaşlarımızla oynayabileceğimiz oyunlardı. Güzel oyunlardı. İnsanlara nasıl davranacağımızı anlatıyordu.”(Ö10), “Drama etkinlikleri insana bazı şeyler öğretiyor. Bazı duygular.

Mesela herkese eşit davranmamız gerektiği, saygılı davranmamız gerektiği.”(Ö13), “Keşke daha uzun olsaymış. Etkinliklerimiz güzeldi. Daha çok yaşadığımız bölgede bu konuları bize öğretecek fazla biri olmadığı için sizin öğretmeniz daha güzel odu. Biraz daha bilgilendirmeniz.” (Ö17), “Bu etkinlikleri yapınca herkesin görüşlerini, fiziksel özelliklerini, düşüncelerini gördüm. Ve sınıfımı daha iyi tanıdım. Daha çok bilmediğim şeyleri öğrendim. Mesela daha önce farklılıklara saygı gibi etkinlikler yapmamıştık. Ama bunu yapınca daha iyi öğrenmiş oldum. Başka etkinlikler olduğunda daha bilgili olacağım.” (Ö18), Eğlenceli kategorisine ilişkin öğrenciler görüşlerini, “Yaptığımız her etkinlikte mutlu olup eğleniyorum.”(Ö4), “Oynadığımız bütün oyunlar çok güzeldi, Düşüncelerimiz, grup kurmamız. Oyunlardan çok zevk almıştım. 8 haftayı çok iyi geçirdim. Eğlenceliydi.”(Ö10), “Hepsinde eğlendim. 8 hafta çok güzel geçti. Tekrar olsa tekrar katılırım. Etkinliklerin hepsi birbirinden güzeldi.” (Ö22) sözleriyle ifade etmişlerdir. Etkinliklerin öğretici olduğunu ifade eden öğrencilerin çoğunluğu aynı zamanda etkinlikleri eğlenceli bulduğunu da belirtmiştir. Tablo 6’da yer alan sonuçlar değer eğitimi temelli drama programının genel olarak öğretici ve eğlenceli bulunduğunu, öğrencilerin eğlenirken öğrendiklerini ve süreç boyunca kazanımların farkında olduklarını göstermektedir.

Değer eğitimi temelli drama programında yer alan etkinliklere ve etkilerine ilişkin günlüklerden elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 1. Ö1 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö1 kodlu öğrencinin ifadeleri, beden dilini doğru kullanmayı, duyguları tanımayı ve doğru ifade etmeyi kavradığını ve etkinliğin amacına ulaştığını göstermektedir.

2. hafta 16.03.2018
Cuma
1. haftamız etkinlik olan kendi yıldızını
bul oyunu çok eğlenceliydi oyundan
anladığım şey ise insanların önyargılı
olmasıydı insanların dış görünüşüne
bakıp yargılamamalı içindeki iyi yanları
(yıldızları) bilmemiz lazım eğer
bunları bilmek istemi yosak da
o ki şiden uzak durmalıyız. Yani kısaca
bu etkinliği çok çok sevdim.

Şekil 2. Ö18 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö18 kodlu öğrencinin ifadelerinden etkinliği eğlenceli bulduğu ve farklılıklara saygının
önündeki en büyük engellerden biri olan önyargının yanlış bir tutum olduğunu anladığı
görülmektedir.

Uzunlukla beraber umutlu ve tatlı
Oldum. 2. Etkinliğimiz = Biz farklıyız ama Hepimiz
aynı. Bu etkinlikte birim
nekt. Bu etkinlikte birim
Oldu ama ben enni gibi hissettim. İnsanların
hepimiz aynı.

Şekil 3. Ö4 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö4 kodlu öğrencinin ifadelerinden empati becerisi geliştirdiği ve ayrımcılığa uğrayan birini
anladığı görülmektedir.

06.04.2013
Bugün dramada 2 etkinlik işledik. 1. etkinliğimiz ileri doğru bir adım at etkinliği idi. Bu etkinlikte herkesin durumuna iyi olmadığını, farklı şekillerde yaşıyor sandığımızı anladım. Bu etkinlik bana herkese eşit davranmayı, aslında herkesin aynı haklara sahip olduğunu ve başka ülkeli olanların dille ilgili dalga geçmemeyi öğretti. Ben bu etkinlikte kağıdım-
daki kâğıtlara göre 2 adım attım. 2. etkinliği

Şekil 4. Ö1 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö1 kodlu öğrencinin ifadeleri etkinliğin öğretici olduğunu ve öğrencinin dil farklılığına yönelik bir kabul ve saygı anlayışı oluşturduğunu göstermektedir.

amacıda bulundu. Etkinliğim
2. etkinliği ben çok
beğendim. Dillerimizin farklı olduğunu insanları
canlandırdık. Oyunda kötü karakterler de
vardı. Çünkü Türkiye'de böyle insanlar
oldukça fazla. Bu canlandırdığımız insanları
Bu etkinlikte anladım. Onların hayatları oldukça
zordu.

Şekil 5. Ö9 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö9 kodlu öğrencinin ifadelerinden canlandırmalar sayesinde empati davranışı geliştirdiği, canlandırdığı karakteri anladığı ve farklılıkları reddeden, ayrımcı tutum gösteren insanları kötü karakterler olarak tanımladığı anlaşılmaktadır. Bu durum drama etkinliğinin amacına ulaştığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu gün 1. etkinliğimizde insanların maddi
manevi farklılıklarını öğrendik. Durum u farklılıklara
saygıyı öğrendik. 2. etkinliğimizde farklı şivelerdeki
insanlara vasıl davranmamız gerektiğini öğrendik.
Çok özel bir gündü

Şekil 6. Ö5 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö5 kodlu öğrenci farklılıkları ve farklılıklara saygıyı öğrendiğini ve geçirmiş olduğu süreci
“çok güzel bir gün” olarak ifade etmiştir.

20.04.2018
Bize saygı yapan film festivali etkinli-
ği çok eğlenceliydi. Herkes saygı kavramıyla ilgili
bir film fragmanı yaptı. Benim olduğum filmin
adı “Boğazın müze Saygı” idi. Ben bundan
saygılı olmayı anladım. Çok eğlenceliydi.
Herkes için bir Araya Geldik etkinliği
de çok eğlenceliydi. Herkes bir yardım kur-
u

Şekil 7. Ö10 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö10 kodlu öğrenci etkinlikleri eğlenceli olarak tanımlamıştır. “Ben bundan saygılı olmayı
anladım” cümlesi etkinliğin öğretici özellikte olduğunu göstermektedir.

de 4 gruba ayrıldık ve hocanın bize verdiği konular ile canlandırma yaptık. Bizim konumuz düşünceler karşı saygılı davranmaktır. Biz de bir toplantı canlandırdık. Bir orkestrasyon toplantısı anlattı. ve sonra fikirlerini sunduktan sonra bize de fikirlerimizi sordu sonra da ay birliği ile bir fikir seçtik. Bu etkinlik bana düşüncelere farklı da olsa, beğenmesem de saygı duymam gerektiğini öğretti.

Şekil 8. Ö14 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö14 kodlu öğrenci etkinlik sonucunda düşüncelere saygı duymayı öğrendiğini ifade etmiştir.

nizyör nereden esiyon adlı etkinliği yaptık fiziksel özelliklerimizi ve göre ortaya geçtik sonra gruplar oluşturup festival adlı etkinlikte canlandırma yaptık ve ben bu dersten insanları Büyük, Küçük, Din, Dil, ırkına göre ayırma-mamız gerektiğini öğrendim Herkese Saygı duymamız gerektiği ve her insanın özel olduğunu öğrendim.

Şekil 9. Ö7 kodlu öğrenci günlüğünden bir bölüm

Ö7 kodlu öğrenci her insanın özel olduğunu, her insana ve din, dil, ırk gibi özelliklerine saygı duymak gerektiğini ifade etmiştir. Bu ifadeler etkinliklerin amaca hizmet ettiğini göstermektedir.

Günlüklerden elde edilen bulgular drama programının öğretici olduğunu, süreç esnasında kazanımlara ulaşıldığını, öğrencilerin eğlenirken öğrendiğini göstermektedir. Bu bulgular öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulguları desteklemektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Uygulanan eğitim programının etkili olup olmadığını tespit etmek amacıyla deney grubunun Demokratik Değerler Ölçeği ön-test son-test puanları Wilcoxon işaretli sıralar testiyle karşılaştırılmıştır. Değer eğitimi temelli drama programı uygulanan 6. Sınıf öğrencilerinin Demokratik Değerler Ölçeği ön-test son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına dair elde edilen bulgular şunlardır:

Tablo 7

Demokratik Değerler Ölçeği Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	SS	N(ÖnTest <Son Test)	N(ÖnTest >Son Test)	N(ÖnTest =Son Test)	Z	P
Ön test	23	109.14	7.80					
Son test	23	110.26	8.68	11	10	2	-0.313	0.754

$P < .05$

Deney grubu ön test puan ortalamaları 109.14 iken, son test puan ortalamaları 110.26'dır. Son test puan ortalamalarında bir artış olsa da bu istatistiksel olarak anlamlı değildir. Tablo 7'deki analiz sonuçları deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında ($z = -0.313$, $p > .05$) anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Uygulanan program bazı bireyler üzerinde değişime yol açmış olsa da bu değişim istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney grubunun Demokratik Değerler Ölçeği alt boyutları ön-test son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? alt problemine ilişkin yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular şunlardır:

Tablo 8

Demokratik Değerler Ölçeği Eşitlik ve Farklılıklara Saygı Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	SS	N(ÖnTest <Son Test)	N(ÖnTest >Son Test)	N(ÖnTest =Son Test)	Z	P
Ön test	23	23.30	2.01					
Son test	23	24.09	0.85	5	12	6	-1.650	0.098

P< .05

Deney grubunun Demokratik Değerler Ölçeği “Eşitlik ve Farklılıklara Saygı” boyutu ön test puan ortalaması 23.30 iken, son test puan ortalaması 24.09’dur. Analiz sonuçları deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında ($z = -1.650$, $p > .05$) anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 9

Demokratik Değerler Ölçeği Başkalarının Haklarına Saygı Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	SS	N(ÖnTest <Son Test)	N(ÖnTest >Son Test)	N(ÖnTest =Son Test)	Z	P
Ön test	23	22.54	2.55					
Son test	23	22.57	2.11	10	8	5	-0.022	0.982

P< .05

Deney grubunun Demokratik Değerler Ölçeği “Başkalarının Haklarına Saygı” boyutu ön test puan ortalaması 22.54 iken, son test puan ortalaması 22.57’dir. Analiz sonuçları deney grubundaki

öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında ($z = -0.022$, $p > .05$) anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 10

Demokratik Değerler Ölçeği Hoşgörü ve Çeşitlilik Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	SS	N(ÖnTest < Son Test)	N(ÖnTest > Son Test)	N(ÖnTest = Son Test)	Z	P
Ön test	23	17.74	1.81					
Son test	23	17.70	2.85	10	9	4	-0.143	0.887

$P < .05$

Deney grubu öğrencilerinin Demokratik Değerler Ölçeği “Hoşgörü ve Çeşitlilik” boyutu ön test puan ortalaması 17.74 iken, son test puan ortalaması 17.70’tir. Analiz sonuçları deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında ($z = -0.143$, $p > .05$) anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 11

Demokratik Değerler Ölçeği Başkalarının Özgürlüğü Alt Boyutu Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	SS	N(ÖnTest < Son Test)	N(ÖnTest > Son Test)	N(ÖnTest = Son Test)	Z	P
Ön test	23	14.12	1.05					
Son test	23	14.09	1.20	8	8	7	-0.161	0.872

$P < .05$

Deney grubu öğrencilerinin Demokratik Değerler Ölçeği “Başkalarının Özgürlüğü” boyutu ön test puan ortalaması 14.12 iken, son test puan ortalaması 14.09’dur. Analiz sonuçları deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında ($z = -0.161$, $p > .05$) anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 12

Demokratik Değerler Ölçeği Bireysel Farklılıklara Saygı Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	SS	N(ÖnTest <Son Test)	N(ÖnTest >Son Test)	N(ÖnTest =Son Test)	Z	P
Ön test	23	18.13	1.96					
Son test	23	18.52	1.75	7	10	6	-1.020	0.308

P< .05

Deney grubunun Demokratik Değerler Ölçeği “Bireysel Farklılıklara Saygı” boyutu ön test puan ortalaması 18.13 iken, son test puan ortalaması 18.52’dir. Analiz sonuçları deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında ($z = -1.020$, $p > .05$) anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 13

Demokratik Değerler Ölçeği Farklılıklara Duyarlılık Ön Test Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	X	SS	N(ÖnTest <Son Test)	N(ÖnTest >Son Test)	N(ÖnTest =Son Test)	Z	P
Ön test	23	13.30	1.46					
Son test	23	13.30	1.89	10	9	4	-0.244	0.807

P< .05

Deney grubunun Demokratik Değerler Ölçeği “Farklılıklara Duyarlılık” boyutu ön test puan ortalaması 18.13 iken, son test puan ortalaması 18.52’dir. Analiz sonuçları deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında ($z = -0.244$, $p > .05$) anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Beşinci alt probleme ilişkin analiz sonuçlarına göre alt faktörler— demokratik değerler alt boyutlarına ilişkin eşitlik ve farklılıklara saygı, başkalarının haklarına saygı, hoşgörü ve

çeşitlilik, başkalarının özgürlüğü, bireysel farklılıklara saygı ve farklılıklara duyarlılık—
açısından ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla alt amaçların tamamına yönelik çalışmadan elde edilen sonuçlar verilerek tartışılmış ve sonuçlara bağlı olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Uygulama sonrası gerçekleştirilen süreç sonu değerlendirme formuna öğrencilerin verdiği cevaplara göre değer eğitimi temelli drama programı ne ölçüde etkili olmuştur? alt problemine ilişkin süreç sonu değerlendirme formunun analizinden elde edilen bulgulara göre değer eğitimi temelli drama programının öğrencilerde düşünce, tutum ve davranış değişikliğine yol açtığı, farklılıklara saygı değerini kazandırdığı, farklılıklara karşı olumlu düşünceler ve duyarlılık geliştirdiği belirlenmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerde saygı değerine yönelik önemli oranda davranış değişikliği olduğunu, programın aynı zamanda saygı ve eşitlik değerinin kazanılmasını desteklediğini göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin işbirliği yapma, empati, özgüven ve iletişim becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Dramanın grup çalışmasına ve empatiye dayalı olmasının bu sonuçlara ulaşmada etkili olduğu söylenilebilir.

8 hafta Boyunca Yapılan Drama Çalışmaları Size Ne/Neler Öğretti? sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin farklılıklara saygı değerini benimsedikleri ve günlük yaşamlarında davranış haline getirdikleri tespit edilmiştir. Uygulanan değer eğitimi temelli drama programı öğrencilerde empati, iletişim, özgüven ve işbirliğine dayalı çalışma becerilerini geliştirmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar süreç sonu değerlendirme formundan elde edilen sonuçlarla büyük oranda benzerlik göstermektedir. Bu durum öğrencilerin cevaplarında dürüst ve tutarlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin *Drama Süreci Boyunca En Çok Hoşunuza Giden Ne / Neler Oldu?* sorusuna verdiği cevaplara göre en çok etkinlikler ve grup çalışması beğenilmiştir. Bu sıralamayı canlandırmalar takip etmektedir. *Drama çalışmaları esnasında zorlandığınız bir çalışma ya da çalışmalar oldu mu?* sorusuna ilişkin analiz sonuçlarına göre drama çalışmalarının zorlayıcı bir özellik taşımadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar etkinliklerin yaş grubuna uygun olduğunu ve grup çalışmasına ve canlandırmaya dayalı drama yönteminin doğru bir seçim olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin etkinliklere istekli olarak katılmalarında yöntemin özelliklerinin ve etkinliklerin içeriğinin etkili olduğu anlaşılmıştır. *Yapılan Drama Etkinlikleriyle ilgili genel düşünceleriniz nelerdir?* sorusuna ait cevaplar değerlendirildiğinde öğrencilerin tamamına yakınının etkinlikleri öğretici ve eğlenceli bulduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin drama sürecinde eğlenerek öğrendikleri, her etkinlikte mutlu oldukları ve yeni bilgiler öğrendiklerine dair ifadeler olduğu görülmektedir. Günlüklerinden farklılıklara saygı duymayı, saygı göstermeyi, eşitliği, empati becerisini ve grup çalışmasını öğrendikleri ve bu süreç gelişirken belirlenen diğer kazanımların da gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Günlükler hem süreç sorunu değerlendirme formundan hem de öğrenci görüşmelerinden elde edilen sonuçları desteklemektedir.

Drama yöntemi kullanılarak yapılan değer eğitimi çalışmasında nitel bulguları desteklemek amacıyla nicel boyutta Demokratik Değerler Ölçeği uygulanmış ve sonuçlara göre uygulanan eğitim bazı öğrenciler üzerinde değişime yol açsa da deney grubunun hem ön-

test son test puanları arasında ($z = -0.313$, $p > .05$) hem de demokratik değerler ölçeği alt boyutları “eşitlik ve farklılıklara saygı ($z = -1.650$, $p > .05$), başkalarının haklarına saygı ($z = -0.022$, $p > .05$), hoşgörü ve çeşitlilik ($z = -0.143$, $p > .05$), başkalarının özgürlüğü ($z = -0.161$, $p > .05$), bireysel farklılıklara saygı ($z = -1.020$, $p > .05$) ve farklılıklara duyarlılık ($z = -0.244$, $p > .05$)” ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda böyle bir sonuç çıkmasında öğrencilerin böyle bir programla ilk kez karşılaşması, drama programının 8 hafta ve haftada iki ders saatiyle sınırlı olması gibi durumlar etkili olmuş olabilir.

Değer eğitimi temelli drama programının demokratik değerlerin kazanılmasına etkisinin incelendiği bu çalışmada drama programının 6. Sınıf öğrencilerinin araştırma üzerinde belirlenen demokratik değerleri kazanmalarında etkili olduğu, olumlu tutum ve davranış değişikliği sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Değer eğitiminde drama yönteminin etkisinin incelendiği birçok çalışma yer almaktadır. Eren (2005) ilkokul ve ortaokul yaş grubunda yaratıcı drama yöntemi kullanarak insani değerler eğitimi yapmış ve drama programının öğrencilerde davranış değişikliği yaptığı görülmüştür. İbiş’in (2017) çalışmasında 8 değer temel alınarak hazırlanan değer eğitimi temelli drama programının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisi incelenmiş, araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu arasında 7 sosyal beceride deney grubu lehine fark olduğu 3 sosyal beceride anlamlı bir fark olmadığı, drama yönteminin etkili olduğu bulunmuştur. Bu araştırma nicel sonucuyla birlikte değerlendirildiğinde İbiş’in çalışmasından elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Kılıç’ın (2016) araştırmasında 60-66 aylık çocuklara değer kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi incelenmiş ve drama yönteminin etkili olduğu görülmüştür. Barcın (2018) araştırmasında 4. Sınıf öğrencilerine değer kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemiş ve drama yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çelik’in (2018) çalışmasında 4. Sınıf öğrencilerine disiplinler arası yaklaşımla değer kazandırılmasında drama yönteminin etkisi incelenmiş ve değer eğitiminde drama

yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kahrıman'ın (2014) çalışmasında 3. Sınıf Hayat bilgisi dersinde drama yönteminin öğrencilerin iletişim ve empati becerileriyle değer algıları üzerindeki etkisi araştırılmış ve değer algıları ve iletişim becerisi üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Demirtaş (2009), Kangal-Bencik ve Arı (2013), Zengin-Erdem (2014), Karadağ (2015), Özgür Ulubey (2015), Sözkese (2015), Ada (2016), Kaya, Günay ve Aydın (2016), Akgün (2018) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmalar incelendiğinde değerlerin kazandırılmasında drama yönteminin etkili olduğu, bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerileri geliştirdiği görülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma süreci ve sonuçları göz önünde bulundurularak bir takım önerilere yer verilmiştir:

- Bu çalışma 6. Sınıf öğrencileriyle ve demokratik değerler (farklılıklara saygı, saygı, eşitlik) ele alınarak yapılmıştır. Drama yönteminin 6. Sınıf öğrencilerine başka değerlerin kazandırılmasındaki etkisi araştırılabilir.
- Her yaş grubunda, gelişimsel özellikleri dikkate alınarak değer eğitime yönelik drama programları geliştirilebilir.
- Değer eğitiminde drama yönteminin kullanılmasına yönelik çalışmalarda aynı zamanda empati, iletişim, özgüven, işbirliği yapma gibi beceriler de birlikte araştırılarak çalışmalar çeşitlendirilebilir.
- Bu çalışmanın uygulaması 8 hafta 16 saat olarak gerçekleştirilmiştir. Daha fazla oturum ve süreye sahip değer eğitime yönelik drama programı hazırlanarak, programın etkileri ve kalıcılığı araştırılabilir.
- Drama ile öğrencilerin tanışmaları ve bütün eğitim alanlarında fayda sağlayabilmeleri için öğretmenlerin uygulamalı drama eğitimi almaları sağlanabilir.

- Drama yönteminin değer eğitimindeki etkilerine ilişkin araştırmalar göz önünde bulundurularak değer eğitimi açık ve planlı bir şekilde drama dersleri içerisinde gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Ada, E. (2016). *Erken çocukluk döneminde yaratıcı drama yönteminin değerler eğitime olan etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Adıgüzel, H. Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Akdoğan, M. E. & Bilgili S. A. (2016). Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler eğitimi. R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu (Ed.), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi* içinde (s. 173-197). Ankara: Pegem.
- Akgün, K. (2018). *Okul öncesi eğitimde kullanılan yaratıcı drama tekniklerinin çocukların değerler edinimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktepe, V. & Tahiroğlu, M. (2016) Değer eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *International Journal of Social Science*, (42), 361-384.
- Ateş, E. (2014). *Üstün yetenekli 6.sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, Z. M. & Gürler, A. Ş. (2013). Okulda değerler eğitimi yöntemler- etkinlikler-kaynaklar. Ankara: Nobel.

- Aydoğan, R. (2018). *Öz düzenleyici öğrenmeye yönelik değerler eğitimi programının öğrencilerin akademik başarı, demokratik tutum ve yaşam boyu öğrenme kazanım algıları üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bacanlı, H. (2004). *Değer eğitiminde yöntem sorunu*. [https://hasanbacanli.wordpress.com/sayfasından erişilmiştir](https://hasanbacanli.wordpress.com/sayfasından-erişilmiştir).
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Barcın, F. (2018). *İlkokul 4. sınıf değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem.
- Cook, C. H. (1917). *Play way*. London: William Heinemann.
- Çayır, K., Bağlı, M. T. & Esen, Y. (2008). *Pusula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu*. (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Çelik, Ö. A. & Öztürk, A. (2013). Yaratıcı drama alanında Gavin Bolton'un drama anlayışı. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8(16), 1-14.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Değer. (t.y.). Türk Dil Kurumu içinde. <http://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Demirbolat, A. (2010). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. Leyla Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 81-107). Ankara: Pegem
- Demircioğlu İ, & Demircioğlu E, (2014) Tarih eğitimi ve değerler. Refik Turan, Kadir Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* içinde (s.270-273). Ankara: Pegem.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Doğanay, A. (2006). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk (Ed). *Değerler Eğitimi içinde*. Ankara: Pegem.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. & Katılmış, A. (2016). *Karakter eğitimi el kitabı*. Ankara: Nobel.
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği*. Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Eren, Z. Y. (2005). *Yaratıcı drama ile insani değerler (ahlak) eğitimi*. Eğitimde İyi Örnekler Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- Erikli, S. (2016). *Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Farklılık. (t.y.). *Türk Dil Kurumu içinde*. <http://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Fichter, J. H. (2012). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Ankara: Anı.
- Flowers, N. (2010). *Pusulacık: Çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu*. (M. Çulhaoğlu, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Goleman, D. (2012) *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 Yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Güneysu, S. (1991). Eğitimde drama. *YA-PA 7. Ulusal Okul Öncesi Eğitim Yaygınlaştırma Semineri*, 84-87.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken.
- Gürol, A. & Serhatlıoğlu, B. (2009). Değerlerin kazandırılmasında yaratıcı dramının rolü. *I. Ulusal İyilik Sempozyumunda sunulmuş bildiri*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İbiş, E. (2017). *Değer eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İlğan, A., Karayığit, D. & Çetin, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11(2), 97-118.
- İşcan-Demirhan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, Finlay H. (1912). *The dramatic method of teaching*. Boston: Ginn and Company.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim.
- 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, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kangal-Bencik, S. & Arı, M. (2013). Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren çocukların ahlaki yargı düzeyine yaratıcı drama programlarının etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 38(170), 308-320.
- Karabağ, G. Ş. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karadağ, B. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarına metaforik algıları doğrultusunda yaratıcı drama yöntemiyle demokratik değerlerin kazandırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karadağ, E. & Çalışkan, N. (2014). *Eğitimde drama teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Ankara: Anı.
- Kaya, Y., Günay, R. & Aydın, H. (2016). Okul öncesi eğitimde drama yöntemi ile işlenen değerler eğitimi derslerinin farkındalık düzeyi üzerindeki etkisi. *Sakarya University Journal of Education* 6(1), 23-37.
- Kılıç, Z. (2017). *Yaratıcı dramaya dayalı etkinliklerin 60-66 aylık çocuklara değer kazandırılmasında etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Kuşdil, E. M. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Kortmaz, A. (2017). *Yaratıcı drama kavramı ile temellendirilmiş makalelerin içerik analizi ile incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Kömür-Aksak, İ. (2014). *Yaratıcı drama alanında Peter Slade'in drama anlayışının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Drama dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim.
- Metinnam, İ. (2011). *Yaratıcı drama alanında Brian Way'in drama anlayışının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- McCaslin, N. (2016). *Sınıf içinde ve dışında yaratıcı drama* (P. Özdemir Şimşek Ed. Çev.). Ankara: Nobel.
- Okvuran, A. (2002). Dramanın öğretimi ve dramaya dayalı öğrenme. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 115-131.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 81-87.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Kandır, A., & Turla, A. (2016). *Okul öncesi eğitimde drama teoriden uygulamaya*. Ankara:Kök.
- Önder, A. (2012). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. Ankara: Nobel.
- Özen, Z. (2011). *Dorothy Heathcote 'un yaratıcı drama yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, A. (2007). Dramada teknikler. A. Öztürk (Ed.), *İlköğretimde drama* içinde (s. 125-142). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Polat, M. (2017). *Toplumsal yaşam bilinci olarak değer: Konuya değerler sosyolojisi ve değerler eğitimi bağlamında bir yaklaşım*. Ankara: Pegem.
- Sağlam, T. (2006). Gavin Bolton drama- sanat- öğrenme. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 90-98.
- Samur, Ö. A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı*, (7), 148-160.
- San, İ. (2002). Yaratıcı drama- eğitsel boyutları. (H. Ömer Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1985- 1995 yazılar* içinde (s. 57-69) Ankara: Naturel.

- Sapmaz, C. (2010). *Harriet Finlay-Johnson'un genel eğitim anlayışı içinde dramaya yaklaşımının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schilling, D. (2009). *Psikolojik danışmanlara, öğretmenlere ve anne babalara yönelik ilköğretim (I. basamak) öğrencilerinde duygusal zeka beceri eğitimi uygulamaya yönelik pratik bir model ve "50 aktivite"* (F. Karahan, M. Yalçın, M. Yılmaz, M. Sardoğan, Çev.). Ankara: Maya.
- Sezgin, B. (2013). Brecht, Boal, Heathcote ve Bolton açısından tiyatronun ve dramanın öğretici niteliği. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 2(36), 8-20.
- Somers, J. (2016). Üçüncü alan olarak drama. İnci San, Tülin Tümtürk (Ed.), 18. *Uluslararası eğitimde yaratıcı drama semineri: Yaratıcı drama ile farklılıklar ve farkındalıklar içinde* (s. 9-22). Ankara: Pegem.
- Sözkesen, A. (2015). *60-72 Aylık çocukların değer eğitiminde öykü temelli yaratıcı drama yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Tahiroğlu, M. (2016). Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi etkinlik örnekleri: İlkokul 4. sınıf. Refik Turan, Kadir Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi içinde* (s. 339-366). Ankara: Pegem.
- Topçubaşı, T. (2015). *Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzgören, S. (2011). *Eğitimde drama uygulamaları-okul öncesi ve ilköğretimde*. Ankara: Nobel.

- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22 (107), 28 -35.
- Üstündağ, T. (2010). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem.
- Vural, A. R. & Somers, J. W. (2016). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Wolpert, E. (2002). Redefining the Norm: Early Childhood Anti-Bias Strategies. In E. Lee, Menkart, D. & M. Okazawa Rey (Eds.), *Beyond heroes and holidays: A practical guide to K-12 anti- racist, multicultural education and staff development* (pp.193-205). Washington DC: Teaching for Change.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. (2018). *6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zengin-Erdem, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

EKLER

EK 1. Demokratik Değerler Ölçeği

Doç. Dr. Abdurrahman İlğan

Duygu Karayiğit

Yrd. Doç. Dr. Bayram Çetin

DEMOKRATİK DEĞERLER ÖLÇEĞİ

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Benden farklı olanlara saygı duymanın sınıf atmosferini daha demokratik hale getirdiğini düşünüyorum.					
2. Arkadaşlarımın dili, dini, etnik grubu ne olursa olsun bir insan olarak onlara saygı duyarım.					
3. Arkadaşlarımın kendi şive ve aksanlarıyla konuşmaları normal bir şeydir.					
4. Zengin ya da fakir diye arkadaşlarım arasında bir ayrım yapmam.					
5. Kızlar ve erkekler okulda, evde ve sosyal yaşamda eşit haklara sahip olmalıdır.					
6. Başkalarının görüşlerine, düşüncelerine değer veririm.					
7. Başkalarını eleştirirken eleştirilerimin saygı sınırları içinde olmasına dikkat ederim.					
8. Arkadaşlarımın söyledikleri düşünceleri dikkatle dinler, itiraz edeceğim bir nokta olduğunda dikkatle bitirmesini beklerim.					
9. Başkalarının bana nasıl davranmasını istiyorsam bende omlara öyle davranırım.					
10. Arkadaşlarımın düşüncelerine katılmayabilirim ama o kişiye saygı duyarım.					
11. Dini farklı olan birisiyle arkadaş olabilirim.					
12. Çevremde farklı bir dilin konuşulmasından rahatsızlık duymam.					
13. Siyasi görüşü benden farklı olan kişilerle arkadaş olabilirim.					
14. Benden farklı özelliklere sahip kişilerle iletişim kurabilir, arkadaş olabilirim.					
15. Farklı bölgelerde yaşayan insanların, yaşadığım şehre gelerek					

yerleşme hakkı olmalıdır.					
16. Sınıf arkadaşlarımın nereli olduklarına bakmaksızın onlarla arkadaş olabilirim.					
17. Herkes duygu ve düşüncelerini uygun ortamlarda medeni bir şekilde ifade etme hakkına sahip olmalıdır.					
18. Herkesin birbirinden farklı olduğunu düşünüyorum.					
19. Kişilerin bir olaya bakış açılarının farklı olmasının normal olduğunu düşünüyorum.					
20. Bireylerin bir soruna getirdikleri çözümlerin birbirinden farklı olabileceğini düşünüyorum.					
21. Zihinsel ya da bedensel özürlü olanlar benimle aynı haklara sahip olmalıdır.					
22. Arkadaşlarımın bireysel farklılıklarını bir zenginlik olarak görürüm.					
23. Öğrenme güçlüğü çeken arkadaşlarıma karşı diğer arkadaşlarımın anlayışlı davranması için çaba harcarım.					
24. Ayrımcılığa tabi tutulan veya dışlanan arkadaşlarımın haklarının savunmaya çalışırım.					

EK 2. Demokratik Değerler Ölçeği Kullanım İzni

Diğer ▾

73 ileti di

Demokratik Değerler Ölçeği

Gelen Kutusu x

Merve Eda Çiçen <mrveda11@gmail.com>
Alıcı: abdurrahmanilg. ▾

20.12.2016 ☆

Sayın Abdurrahman İlğan,
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Drama ve Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. "Demokratik Değerler Ölçeği" çalışmanızın tezime katkı sağlayacağını düşünüyorum. Ölçeği kullanmama izniniz var mıdır?

Abdurrahman ILGAN <abdurrahmanilgan@duzce.edu.tr>
Alıcı: bana ▾

20.12.2016 ☆

Selam Eda hanım. Başka araştırmacılarla birlikte geliştirdiğimiz demokratik değerler ölçeğini kullanabilirsiniz.
Çalışmanızda kolaylıklar / başarılar diliyorum.

EK 3. Değer Eğitimi Temelli Drama Programı

Değer Eğitimi Temelli Drama Programı İçeriği

	Hazırlık	Canlandırma
1. Hafta	Kendi Yıldızını Bul Duygu Dili	Beni Anlıyor Musun?
2. Hafta	Saygılı Davranışı Bul Rüzgar Nereden Esiyor?	Festivaldeyiz
3. Hafta	İleri Doğru Bir Adım At	Dil Engeli
4. Hafta	Benim İçin Saygı	Nasıl Saygısız Olabiliriz? Nasıl Saygılı Olabiliriz?
5. Hafta	Bize Saygı Yakışır	Herkes İçin Bir Araya Geldik
6. Hafta	Ben Kimiz?	Taşıdığım Etiketler
7. Hafta	Neyi Severim/Neyi Yaparım	Biz Farklıyız Ama Haklarımız Aynı
8. Hafta	Başka Nasıl?	Zabderfilio

Değer Eğitimi Temelli Drama Programı Kazanımları

	Etkinlikler	Kazanımlar
1. Hafta	- Kendi Yıldızını Bul - Duygu Dili - Beni Anlıyor Musun?	1. Her insanın farklı ve özel olduğunu fark eder. 2. Duyguları tanıır. 3. Kendisinin ve başkalarının duygularını fark eder. 4. Duyguların ve beden dilinin günlük hayattaki önemini anlar.
2. Hafta	- Saygılı Davranışı Bul - Rüzgar Nereden Esiyor? - Festivaldeyiz	1. Saygılı davranışları ayırt eder. 2. Herkesin birbirinden farklı olduğunu anlar. 3. Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder. 4. İnsanlar arasında değişik kültürlerin, yaşam tarzlarının, eğilimlerin ve alışkanlıkların olduğunu fark eder. 5. Kendisinden farklı özelliklere sahip insanlarla iletişim kurar, paylaşımında bulunur.

3. Hafta	• İleri Doğru Bir Adım At • Dil Engeli	1.Toplumun bir üyesi olarak var olan önyargılarını düşünür. 2.Kalıplaşmış yargı, önyargı ve ayrımcılığın insanlar üzerindeki etkilerini fark eder. 3.Önyargılı tepkileri fark ederek empati kurar. 4.Ayrımcılığı ve sonuçlarını sorgular. 5.Dil, din, etnik grup, ekonomik durum vb. farklılıklara karşı saygı duyar. 6.Fırsat eşitliği konusunda farkındalık kazanır. 7.Bütün insanların istediği yerde yaşama ve yerleşme hakkı olduğunu kabul eder.
4. Hafta	• Benim İçin Saygı • Nasıl Saygısız Olabiliriz? • Nasıl Saygılı Olabiliriz?	1.Saygılı olmanın önemini kavrar. 2.Olumlu ve olumsuz davranışların hayatına olan yansımalarını fark eder. 3.Bireysel farklılıklara, fiziksel ve kişisel özelliklere, farklı sosyal gruplara, inançlara saygı duyar. 4.Birlikte yaşama kültürünü oluşturan erdem ve değerleri tanır. 5.Bireylerin bir soruna getirdikleri çözümlerin birbirinden farklı olabileceğini anlar.
5. Hafta	• Bize Saygı Yakıştır • Herkes İçin Bir Araya Geldik	1.Değerlere uygun bir yaşam sürmenin önemini kavrar. 2.Farklılıkların doğal olduğunu bilerek temel insani değerleri ön planda tutar. 3.Önyargılardan uzak bir tutum ve davranış gösterir. 4.Birlikte yaşama kültürünü oluşturan erdem ve değerlere uygun davranır. 5.Fırsat eşitliğini önemser.

6. Hafta	• Ben Kimiz? • Taşıdığım Etiketler		1.Kendisinin ve başkalarının farklı olduğunu kabul eder. 2.Kendisini ve başkalarını tanır. 3.Başkalarıyla paylaşılan ortak yönlerin, benzerliklerin farkına varır. 4.Toplumun bir üyesi olarak var olan önyargılarını düşünür. 5.Kalıplaşmış yargı, önyargı ve ayrımcılığın insanlar üzerindeki etkilerini fark eder. 6.Bireysel farklılıklara, fiziksel ve kişisel özelliklere, farklı sosyal gruplara saygı duyar.
7. Hafta	• Neyi Severim/ Neyi Yaparım • Biz Farklıyız Ama Haklarımız Aynı		1.Kendisini ve başkalarını tanır. 2.Başkalarıyla paylaşılan ortak yönlerin, benzerliklerin farkına varır. 3.Farklılıkların doğal bir durum olduğunu bilir ve normal karşılar. 4.Herkesin farklı ve eşit olduğunu kabul eder. 5.Bireysel ve kültürel farklılıkları bir zenginlik olarak görür. 6.Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.
8. Hafta	• Başka Nasıl? • Zabderfilio		1.Kendini ifade etme özgürlüğünün sınırlarını anlar. 2.Duygu, düşünce, inanç ve izlenimlerini saygı çerçevesinde ifade eder. 3.Başkalarının duygularını önemser. 4.Kalıplaşmış yargı, önyargı ve ayrımcılığın insanlar üzerindeki etkilerini fark eder. 5.Önyargılı tepkileri fark ederek empati kurar. 6.Herkesin farklı ve eşit olduğunu kabul eder.

Drama Programı Ders Planları

1. Hafta

Süre: 40 + 40 Dakika

Öğrenci Sayısı: 25

1. Kazanım: Her insanın farklı ve özel olduğunu fark eder.
2. Kazanım: Duyguları tanır.
3. Kazanım: Kendisinin ve başkalarının duygularını fark eder.
4. Kazanım: Duyguların ve beden dilinin günlük hayattaki önemini anlar.

Hazırlık / Kendi Yıldızını Bul

Sınıftaki öğrenci sayısı kadar elma getirilir. Her öğrenciden bir elma seçmesi istenir. Elmalarını arkadaşlarının elmaları ile karşılaştırarak, elmaların farklılıklarını belirlemeleri söylenir. Elmalar tekrar torbaya konularak öğrencilerden kendi elmalarını bulmaları istenir. Ayırt edici ve farklı özelliklerin önemi vurgulanır. Öğretmen rehberliğinde elmalar ortadan enine kesilir. Öğrencilerin dikkati elmanın çekirdek yuvasına çekilir. Bunun bir yıldıza benzediği fark ettirilir. Dış görünüşü nasıl olursa olsun her insanın da onu diğer insanlardan farklı kılan kişilik özelliğinin (yıldızının) olduğu açıklanır. Öğrencilerden kişilik özelliğini (yıldızını) söylemeleri istenir (MEB, 2009, s. 183).

Ek etkinlik: Duygu Dili

Duyguları ifade eden çıkartmalar ya da resimler hazırlanır. En fazla 10 öğrenciye diğer öğrencilerin görmeyecekleri şekilde bir duygu verilir (Endişe, kızgınlık, öfke, sevinç, kaygı, kıskançlık, nezaket, mutluluk, yalnızlık, panik gibi).

Her öğrenci temsil ettikleri duyguyu tanıtır ve ben hangi duyguyum? der. İzleyen öğrenciler cevap verir.

Canlandırma / Beni Anlıyor Musun?

Öğrenciler 4 gruba ayrılır. 4 gruba da ortak temanın olduğu iki farklı görsel verilir. Gördükleri duygu ifadelerinden birini her öğrencinin bir kağıda yazması ve kutuya atması istenir. (Öfke, mutluluk gibi) Daha sonra kutudan farklı duyguları çeken kişiler bir araya

gelir. Ancak ilk haftalar olması, sürecin oturması ve zaman yönetimi sebebiyle kura yoluyla gruplandırma yapılması da tercih edilebilir. Seçtikleri görseli karakterlerin yüz ifadelerine uygun olarak canlandırmaları istenir. Sadece ifadelerden yola çıkarak karar verecekleri bir çalışma ile dışarıdan ifadelerimizin nasıl algılandığını anlamaları amaçlanmıştır.

Değerlendirme: Neden herkesin iki görseli de farklı anlayıp farklı yorumlamış olabileceği üzerinde durulur. Günlüklerinde bu etkinliği yorumlamaları istenir.

2. Hafta

Süre: 40 + 40 Dakika

Öğrenci Sayısı: 25

Kazanımlar:

1. Kazanım: Saygılı davranışları ayırt eder.
2. Kazanım: Herkesin birbirinden farklı olduğunu anlar.
3. Kazanım: Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder.
4. Kazanım: İnsanlar arasında değişik kültürlerin, yaşam tarzlarının, eğilimlerin ve alışkanlıkların olduğunu fark eder.
5. Kazanım: Kendisinden farklı özelliklere sahip insanlarla iletişim kurar, paylaşımda bulunur.

Hazırlık/ Saygılı Davranışı Bul

Lider, önceden hazırlamış olduğu davranış cümlelerini (saygılı ve saygısız davranışlar ve bunlardan bağımsız kontrol cümleleri) söyler. Eğer davranış saygılı olmakla ilgiliyse, öğrencilerin gülmeleri ve olumlu işaretler yapmaları değilse asık suratlı olmaları istenir. Daha sonra saygıyla ilgili davranışlar hep birlikte listelenir.

Ara Değerlendirme: Saygı kavramı ve saygıdan ne anladıkları sorulur. Tartışılır.

Hazırlık / Rüzgâr Nereden Esiyor?

Öğrencilerin çember olmaları istenir. Öğretmen de bu süreçte çocukların kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırmak ve farklılıklarla dalga geçilmesini önlemek amacıyla rol alır.

Etkinlik iki aşama olarak gerçekleştirilir. Birinci aşamada katılımcıların fiziksel özelliklerine, ikinci aşamada ise duygusal ve sosyal özelliklerine vurgu yapılır. Öğretmen birinci aşama ile oyunu başlatır ve seçtiği bir öğrenciye rüzgâr nereden esiyor diye sorar. Katılımcı fiziksel bir özellik söyleyerek cevap verir. Katılımcının esmerler, gözlüklüler vs. dediğini düşünürsek söylenen özelliğe sahip öğrenciler yer değiştirir. Bu şekilde devam eder. Duygusal özellikler ise merhametli, yardımsever vs. sosyal özellikler çekingen, aktif, çalışkan şeklinde örneklendirilebilir.

Canlandırma/ Festivaldeyiz

Öğrencilere hem fiziksel farklılıklara sahip çocukların hem de farklı kültürlerden çocukların kıyafetleri ve davranışlarını içeren resimler karışık şekilde verilir. Resimleri birbirleriyle değiştirerek incelemeleri istenir. Resimlerdeki farklılıklar hakkında konuşulur. Öğrencilere bu insanlarla karşılaşmış olsalar nasıl davranacakları sorulur.

Ardından 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı için bir festival düzenlendiği ve Türkiye'nin dört bir yanından ve adını hiç duymadığımız ülkelerden dahi bu festivale katılan çocuklar olduğu söylenir. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Her gruba festivale katılan çocukların resimleri tekrar verilir. Gün içinde festivale katılan çocuklarla gerçekleştirecekleri bir faaliyeti (öğle yemeği, festival alanını gezme, spor yapma, piknik gibi) canlandırmaları istenir.

Değerlendirme

Bütün resimleri güzel bir kompozisyon oluşturacak şekilde bir araya getirip kartona yapıştırmaları istenir. Hazırlanan büyük resim asıldıktan sonra insanların farklılıklarıyla, kişisel ve kültürel özellikleriyle saygıya layık olduğunun altı çizilir.

3. Hafta

Süre: 40 + 40 Dakika

Öğrenci Sayısı: 25

Kazanımlar:

1. Kazanım: Toplumun bir üyesi olarak var olan önyargılarını düşünür.

2. Kazanım: Kalıplaşmış yargı, önyargı ve ayrımcılığın insanlar üzerindeki etkilerini fark eder.
3. Kazanım: Önyargılı tepkileri fark ederek empati kurar.
4. Kazanım: Ayrımcılığı ve sonuçlarını sorgular.
5. Kazanım: Dil, din, etnik grup, ekonomik durum vb. farklılıklara karşı saygı duyar.
6. Kazanım: Fırsat eşitliği konusunda farkındalık kazanır.
7. Kazanım: Bütün insanların istediği yerde yaşama ve yerleşme hakkı olduğunu kabul eder.

Hazırlık/ İleri Doğru Bir Adım At

Çocuklara bu etkinlikte başka biri olacakları, kendilerinden oldukça farklı birinin yerine kendilerini koyacakları açıklanır.

Gruptaki herkes yeni kimliğini belirten bir kağıt alacaktır. Bunu kendileri okuyacak ve başkası kim olduklarını bilmeyecektir. Eğer çocuklardan biri elindeki rol kartında yazılı olan ifadeleri anlamamışsa o zaman elini kaldırır ve öğretmenin gelip açıklama yapmasını bekler. Kağıtta yazan kişi hakkında bir bilgi sahibi olmasalar da zihinlerinde canlandırmaları söylenir. Bu durumu kolaylaştırmak için hafif bir müzik eşliğinde;

- Kendinize bir isim verin.
- Nerede doğdunuz? Çok küçükken nasıldınız? Ailenizin durumu nasıldı? Bugün farklı mı?
- Bugün gündelik yaşamınız nasıl? Nerede yaşıyorsunuz? Hangi okula gidiyorsunuz?
- Sabah, öğleden sonra ve akşam ne tür işler yapıyorsunuz?
- Hangi oyunları seviyorsunuz? Kimlerle oyun oynuyorsunuz?
- Anne babanız ne iş yapıyor? Yaşam kaliteniz iyi mi?

gibi sorular sorulur.

Rol kartları hazırlanırken gruptaki kişilerin gerçek hayattaki yaşantıları göz önünde bulundurulmalı ve benzer özellikler taşımamalarına dikkat dilmelidir.

Rol Kartları

1. Siz ve aileniz Suriye’de süren savaştan kurtulmak için buraya geldiniz. Üç yıldır buradasınız ve ülkenize ne zaman döneceğinizi bilmiyorsunuz. Sınırdaki bir kampta yaşıyorsunuz.
2. Anne ve babanız mevsimlik tarım işçisi. Bu nedenle yılın belli dönemlerini ailecek başka şehirlerde geçiriyorsunuz. Eğitiminiz aksıyor.
3. İki kardeşsiniz. Şehirde bir apartman dairesinde oturuyorsunuz. Anneniz ve babanız öğretmen. Özel ders alıyor, spor yapıyorsunuz.
4. Siz daha bebekken bu ülkeye göçmüşsünüz. Babanızın dükkânının da olduğu mahallede başka pek çok göçmen var. Siz hem kendi dilinizi hem de şimdi bulunduğunuz ülkenin dilini konuşabiliyorsunuz; böylece annenize ve büyükannenize tercümanlık yapabiliyorsunuz.
5. Ailenizle birlikte kardeşinizin tedavisi için yaşadığınız şehirden ayrılıp büyük bir şehre yerleştiniz. Eğitiminize burada devam ediyorsunuz. Ancak konuşmanız sebebiyle zaman zaman sizinle alay ediyorlar.

Kartlar dağıtıldıktan sonra aşağıda yer alan cümleler teker teker okunur. Öğrencilere yeni kimliklerine uygunsa adım atmaları değilse yerlerinde kalmaları söylenir. Her durum okunduktan sonra çocuklara adım atmaları için zaman bırakılır.

- Siz ve aileniz her zaman ihtiyaçlarınızı karşılayacak yeterince paraya sahipsiniz.
- Telefonlu televizyonlu iyi bir evde yaşıyorsunuz.
- Farklı görünüşünüz veya konuşmanız nedeniyle kimse sizinle alay etmiyor.
- İyi bir okula gidiyorsunuz ve okul sonrası kulüplere üyesiniz, spor yapıyorsunuz.
- Okuldan sonra özel müzik ve resim dersleri alıyorsunuz.
- Sizin veya büyüklerinizin geçmişi, kökeni, dini veya kültürü nedeniyle hiçbir ayrımcılığa uğramıyorsunuz.
- Büyüdüğünüzde üniversiteye gidebilirsiniz, istediğiniz işi ve mesleği seçebilirsiniz.

- Sokakta, okulda veya yaşadığınız yerde alay edilme veya saldırıya uğrama gibi bir kuşkunuz yok.
- TV’de veya filmlerde genellikle sizin gibi yaşayan kişiler görüyorsunuz.
- Ailenizle sinemaya, hayvanat bahçesine, müzeye, kırlara veya en azından eğlenceli yerlere gidiyorsunuz.
- Anneniz babanız, onların anneleri ve babaları, hatta onların da büyükleri hep bu ülkede doğmuş.
- Ne zaman isterseniz yeni giysiler ve ayakkabılar alabiliyorsunuz.
- Oyun oynayacak bol zamanınız ve oynayacak çok sayıda arkadaşınız var.
- Bilgisayarınız var ve internete girebiliyorsunuz.
- Büyüdüğünüzde mutlu bir yaşamınız olacağına inanıyorsunuz.

Süreç bittiğinde arkadaşlarının nerede durduklarına bakmaları söylenir. Etkinlik tamamlandığında herkes en son geldiği yerde bekler. Eğer ortam uygunsa oturur. Ardından çocuklardan her biri kendine düşen rolü açıklar.

Birlikte sorgulama sürecine başlamadan önce oyunun bittiği net olarak anlaşılmalıdır. Çocuklardan gözlerini kapayıp yeniden kendileri olmalarını istenir. Lider üçe kadar sayar ve bundan sonra herkes kendi adını söyler. Böylece, çocukların eski rollerinde takılıp kalmalarının önüne geçilmiş olunur (Flowers, 2010, s.108).

Değerlendirme

Katılımcılara etkinlik sürecinde adım atarken ve geride kalırken neler hissettikleri sorulur.

Canlandırma/ Dil Engeli

Öğrenciler 4 gruba bölünür. Gruplara çıkış noktaları içeren bilgi kağıtları verilir.

Bilgi kağıtları:

1. Herhangi bir devlet dairesinde (PTT, Hastahane, Okul, Üniversite... gibi) Türkiye’nin herhangi bir yöresine ait şive ile konuşan birisinin karşılaşılabileceği durumlar
2. Türkiye’ye sığınma talebinde bulunan bir Suriyeli ve göçmen bürosunda yaşadıkları

3. Almanya'ya dil bilmeden çalışmaya giden bir Türk ve Almanya'ya vardktan sonraki yaşadığı süreç

4. Köyden ya da küçük bir şehirden büyük bir şehre göç eden bir ailenin (anne, baba ya da çocukların) yaşayabileceği zorluklar

Bu durumları canlandırmaları istenir (Çayır & Bağlı & Esen, 2008, s. 128).

Değerlendirme

Anlaşılamamak nasıl bir duygu? Kendinizi yabancı hissettiğiniz bir yerde yaşamak size neler hissettirdi? İnsanların size yaklaşımı nasıl olmalıydı? gibi sorularla süreçle yönelik duygu ve düşünceler öğrenilir ve üzerinde tartışılır.

EK 4. Uygulamadan Fotoğraflar







GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...