

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEMESİ ÖĞRENCİLERİNİN DRAMA YÖNTEMİNE KARŞI TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

*Araş. Gör. Engin KARADAĞ

**Dr. Nihat ÇALIŞKAN

ÖZET

Bu araştırma kapsamında İlköğretim üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ünitesi seçilmiştir. Seçilen ünite kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi, deney grubuna ise drama yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Öğrencilerin araştırma sonunda tutumlarında nasıl bir farklılaşma gösterdiklerini tespit etmek amacıyla ünite başında ve ünite sonunda olmak üzere iki defa tutum ölçeği uygulanmıştır. Tutum ölçekleri vasıtasıyla elde edilen veriler amaçlara uygun olarak frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (ss) ve t testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Drama, Tutum, Hayat Bilgisi, Geleneksel Yöntem.

EVALUATION OF ELEMENTARY SCHOOL FIRST LEVEL STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS DRAMA METHOD

ABSTRACT

In this study the unit of 23rd April National Independency and Children's festival has been taken example in primary education 3rd classes, Social Sciences lesson. This selected unit has been taught by traditional education method to the control group and drama method to the experimental group. Two attitude scales, one of which at the beginning of the unit and the other at the end, have been carried out in order to establish how students' attitudes differ at the end of the research. Data gathered by attitude scales have been analyses appropriate to the purposes using frequency (f), percentage (%), arithmetic mean ($\bar{x}$), standard deviation (ss) and t-test.

Key Words: Drama, Attitude, Social Sciences, Traditional Method

GİRİŞ

Drama kavramı Yunanca (dran)'dan türetilmiş ve dran sözcüğünün yapmak, etmek, eylemek anlamlarını taşıdığı bilinmektedir. Tiyatro bilimi içinde drama özetlenmiş, soyutlanmış eylem anlamına (San, 1990) gelmektedir.

Drama, bir bakıma belirsiz bir terimdir. Bir yandan sahne, televizyon ya da radyo için yazılmış bir oyun anlamına gelebilir. Bu oyunlar aynı zamanda yazınsal eser olarak çalışılabilir ya da okunabilir.

Türkçe sözlükte, sahnede oynamak için yazılmış oyun, tiyatro yazısını ya da acıklı, üzüntülü olayları, kimi kez güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu türü (TDK 1983) şeklinde tanımlanmaktadır. Dram sözcüğü dilimize geçişi her iki tanımdan da anlaşıldığı gibi “yapmak,

* Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü İstanbul/TÜRKİYE e-mail: ekaradag@yeditepe.edu.tr

** Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Kırşehir/TÜRKİYE e-mail: cnihat@gazi.edu.tr

eylemek, uğraşmak” biçimindedir ve günümüzde ise drama sözcüğü “oyun oynamak, canlandırmak” anlamında kullanılmaktadır.

Drama; öğrenmek, sahneye çıkmadan ve oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek demektir. İnsan içgüdüsünü hep “inançsız bir ertelemeye isteklidir”. Bu içgüdü ve kitabın kapağını ya da gözlerimizi açtığımız anda başlar ve bir hikâye veya oyun için hayallerimizin kontrolünü elimizden alan bir hareketi bekleriz. O harekete inanırız. Kovboyu atın üzerinde seyrederek ve gerilimi hissederiz. Gerilim pusu yerinin çok yakınındadır. Daha filmin başında kimin erkek kahraman, kimin kadın kahraman ve kimin kötü adam olabileceğini tahmin etmeye çalışırız. Bir anlık bakışla kemerdeki tabancayı görülür, sonra şiddet gelecektir, şiddeti bekleriz, geleceğine inanırız. Bir çocukta bunun aynısını yapar. Bu içgüdüsel bir dramatikleştirme değildir. Bu durum okul gösterilerindeki kitapları boyama ya da bayan kostümlerine sahte mücevherler koymaya benzemez, ancak insanın doğasında yatar ki ilk defa kendi varlığından çıkarsanar. İnsan kendi “durum”larından öğrenir, görür, okur, paylaşmanın heyecanını duyar (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Dramanın Çeşitleri

Günümüz drama tanımlarına ve çeşitlerini incelediğimiz zaman çok farklı tanımlarla ve sınıflandırmalarla karşılaşmaktayız. Buna karşın en çok kullanılan drama çeşitleri dört bölüme ayrılmaktadır. Bunlar; Yaratıcı drama, eğitici drama, psikodrama ve sosyodramadır. Bu drama çeşitlerinin içerikleri ise;

Yaratıcı drama

Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zamanda bir soyut kavramı ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyun” süreçlerden anlamlandırılması, canlandırılmasıdır. (San, 1990)

Eğitici Drama

Eğitici drama, eğitim amaçlarıyla sınırlandırılmaktadır. Söz konusu olan etkinliğin kapsamı eğitici tarafından belirlenmektedir, çünkü bu etkinlik eğitici dramadır, drama eğitimi değildir. Eğitici drama bir adım sonra ne ile karşılaşacağını bilmeden yaşama ait rolleri yeri gelince oynamak ve bu rolleri yeri gelince oynamak ve bu yolla yaşamı tanımak demektir (Gönen, 1992)

Psikodrama

“Psyche” ve “drama” sözcüklerinden oluşan psikodrama kelime olarak, kişilerin iç dünyalarının eyleme (aksiyona) dönüşmesi anlamına gelmekle beraber (Dökmen, 1995) bir tür dramatizasyondan, ya da başka bir deyişle spontane tiyatrodan yararlanılarak gerçekleştirilen bir ruhsal geliştirme, tedavi yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Dökmen, 1995).

Sosyodrama

Genellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde kullanılan teknikler arasında sayılan sosyodrama ile toplumsal sorunlarla ilgili gerçekleştirilen canlandırma çalışmaları kastedilmektedir. Toplumsal sorunların yanında gruba yönelik ortak sorunlarda sosyodramaya konu olabilir. Drama etkinliklerinde de sosyal sorunların irdelendiği çalışmalar yer alır. Bunlar başlık parası, kızların erken yaşta evlendirilmesi, otobüs duraklarında yaşanan sıraya girip girmeme kavgalarıdır (Bozdağan, 2003).

Eğitim-Öğretim Sürecinde Drama

Okullarda planlı programlı olarak yürütülen eğitimin formal boyutu, eğitimcilerin “neyi öğretelim?”, “nasıl öğretelim?” gibi sorularla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır. Sürekli artan bilgi miktarı ve kategorileri eğitim programlarının ağırlaşmasına neden olmuş, eğitim sorunlarından bir haline gelmiştir.

Eğitim-öğretimde “model”, “yöntem”, “teknik” kavramları ile genellikle bir dersin veya

konunun işlenmesinde, öğretilmesinde “izlenen yol” kastedilmektedir. Nitekim öğrenme-öğretme sürecinde başvuru olan çeşitli modeller, yöntemler veya teknikler, öğrenmeyi sağlamak için birer araçlardır. Bu nedenle her ders veya konu için her zaman ve her durumda geçerli olabilecek tek bir öğretim yönteminden ya da modelinden söz etmek mümkün değildir. Çünkü belirli bir öğretim yönteminin uygulanması, örneğin, bir ders için belirlenen amaçlara o dersin öğretmenine ve o dersteki öğrenci grubunun özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterir. Dolayısıyla planlanan öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrencilerde arzu edilen öğrenmeyi sağlayabilmesi için, öğretimde farklı öğretim modellerinin kullanılması kaçınılmazdır (Şaban, 2000).

Yapılan bir araştırma insanların okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin %50'sini; söylediklerinin %70'ini ve yapıp söylediklerinin %90'ını hatırladıklarını göstermektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Bu, öğrencinin en iyi öğrenmeyi öğrenme sürecine katılarak gerçekleştirdiğini göstermektedir. Bu yüzden de öğrenciyi derste aktif kılacak yöntemlerin kullanılması hem öğrencinin dikkatini ders çekmek hem de öğretmenin nitelikli olmasını ve kalıcılığını sağlamak açısından önemli görülmektedir.

Bir yöntem olarak drama bu ilkelerin çoğunu içeren bir ortam sağlayarak etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştırır. Drama ile öğrenci aktiftir, öğrendikleriyle kendi yaşantıları arasında bağlantı kurar, grup çalışmalarına katılır, konuya motive olur, kendi yaşantılarını da işe koştugu için kendini konunun bir parçası olarak görür, böylece derse karşı ilgisi artar.

Drama oyun yoluyla çocuğun doğasında zaten vardır. Burada önemli olan çocuğa öğretilmek istenilen şeyin önceden belirlenip planlanmasıdır. Çocuk aktif olarak konunun içine girdiğinde, kendi yöntemleri ile ayrıntıları araştırmak ve sonuca ulaşmaktadır. Öylece çocuk, yaşadığı dünyayı gözlemleme, araştırma ve keşfetme şansına sahip olmaktadır. Çocuğun, bir şeyi öğrenmesi, öğrendiği şeyi unutmayıp günlük yaşamına uyarlayabilmesi için bir şeyi öğrenmesi için bir nedene, yani bir gerekliliğe ihtiyaç vardır. İşte bu gerekliliği öğretmen drama aracılığı ile yaratmaktadır (Gönen ve Dalkılıç 1998).

Yaşamda bir kez yaşanabilen ve bir daha tekrarlanması mümkün olmayan anlar, durumlar, drama atölyesinde belli ısınma, konsantrasyon ve rahatlama tekniklerinden sonra bütün grubun katılımıyla yeniden yaratılır. Yaratılan durum üzerinde tartışılır, değerlendirilir ve istenirse yeniden oynanır. Bu ortamda öğrenmenin bilişsel yanları kadar duyuşsal ve devinimsel yönleri de etkindir. Birey grupla çalışmasının ve grup içinde ayrı birey olmasının, başkasının rolüne girme, öyleymiş gibi yapma yoluyla kendini ifade etmenin hazzının yaşarlar (Okvuran, 1995).

Tüm eğitim kademelerinde ve her yaşta insan uygulanabilecek drama çalışmaları eğitimin sıkıcı kalıplarının kırarak, çağdaş eğitim sistemiyle bütünleştirilebilir ve kendini geliştirme gereksinimini ve heyecanını duyan öğretmen ve öğrenciler yaratabilir (Okvuran, 1995).

Sınıf içi dramatik etkinliklerde çocuklar, durumu sadece izliyor görünseler bile, durumu algılama olanağı bulduklarından edindikleri yaşantılar onlar için önemlidir. Dramatize edilen bir konuyu izleyici durumda olanlar olayı yalnızca yaşarken, dramatize edenler açısından hem yapma hem de yaşama olayı söz konusudur (Bilen, 1996).

Herhangi bir dersin bir konu başlığı drama yöntemi ile işlenir. Çünkü temelinde yaratıcılık vardır. Burada hem liderin (öğretmen) hem de katılımcının (öğrencinin) yaratıcılığı önemlidir. Lider, çok yaratıcı, yenilikçi olabilir ancak bunu çalıştığı gruba aktaramıyorsa, onlarla aynı dili konuşamıyorsa yaratıcılığı işe yaramaz.

Drama öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli bir eğitim yöntemidir. Önemli olan, öğrencinin yaratıcılığını harekete geçirmek, bilgiye ulaşmanın yollarının sunmaktır. Çocuk oyun çağında ilkökula başlar. Geleneksek yöntem, öğrenciyi oyun dünyasından alıp ders çalışmaya yönlendirir ve ders kitaplarındaki kalıplara bağımlı kalır. Öğrenci omuzlarına yüklenen sorumlulukları ezberlemeye başlar. Öğrenmeden ziyade ezberleme gerçekleşir ve bilgi, kullanılmadığında unutulmaya

mahkûmdur.

Eğitimde drama, bir yaşam felsefesidir. İnsanın kendisi başkasının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, bireyin eğitim ve öğretimde aktif rol alması, kendini ifade edebilmesi, yaratıcı olması, yaşamı çok yönlü algılaması, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi, bireyin eğitim ve öğrenme isteğini artırıcı bir eğitim yöntemidir (Güneysu, 1991).

Arzu edilen birçok eğitimsel hedeflerle birleşebilen drama dil sanatları, fen bilgisi, sosyal çalışmalar ya da güzel sanatlar gibi birçok konu alanının birleşiminde kullanılmaktadır. Tarihte örneğin çocukları Pizzarro'un fethini canlandırabilirler; edebiyatta "Âlice Harikalar Diyarında" öyküsünü, fen bilgisi dersinde kanguru faresinin hayatınınsa bir günü, müzikte bir folk şarkısını canlandırabilirler (Heinig, 1988).

Cottrel drama kavramını eğitimle bağlantılı olarak şöyle açıklamaktadır:
"Drama çocuklar için üç önemli rol oynayan bir sanat olarak tanımlanabilir; performans sanatları öğretim programının önemli bir ortağı olarak; okuryazarlık ve sözel becerilere katkılarında dolayı dil sanatları eğitim programının değerli bir parçası olarak ve çocuklara anlayış, tolerans ve kendilerinden farklı insanlara değer verme, onları takdir etme gibi davranışları kazandırarak onların kültürel uyum ve sosyalleşme becerilerini geliştirmelerinde önemli bir yöntem olarak yer almaktadır" (Conrel, 1987).

Bugün eğitim sistemimizde yoğun olarak kullanılan anlatım yöntemi gibi tek yönlü iletişime dayanan klasik yöntemler ya da öğretici merkezli yöntemler olarak tanımlanmaktadır. Bu tür yöntemlerden tek düze bilgilerin ve becerilerin verilmesi üzerinde durulmaktadır. Dikkatin daha çok bireysel ve grup çalışmaları üzerinde yoğunlaştığı öğrenen merkezli çağdaş yöntemler de öğrenciler yaratıcılığa, problem çözmeye, kendi fikirlerini geliştirmeye ve bu fikirlerini ortaya koymaya güdülendirilmektedir (Küçükahmet, 1989).

Ezberci eğitim ve öğretim bireyin öğrendiklerinin ne işe yarayacağını bile anlamasına olanak vermez, oysa drama yöntemi bireyin bütün öğrendiği bilgileri geliştirmekte olan rolü ile birlikte kullanmasını, hatta rolü geliştikçe kendisine gerekli olan bilgiler talep eder hale gelip, kendi kendine ona ulaşmasını sağlar (Levent, 1999).

Dramanın Yararları

Oyun grubu, bireylerden oluşur. Bireylerin her biri farklı deneyim ve özelliklere sahiptir. Bu yüzden bir drama çalışması bireylerin tüm beklentilerine aynı oranda yanıt veremeyebilir (Adıgüzel, 1993).

Drama etkinliğine katılanların, en başta grup içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, kendilerinde yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gereklidir ve bu bir bakıma yeterli ön koşuldur. Grup içinde daha küçük gruplarla tartışarak fikir alışverişi, eleştirme gibi düşünsel boyutta çalışmaların yapılması da gereklidir. Bunun içinde bir bireyin kendini bu küçük grup ve/veya büyük grupta rahat ve güvenli hissetmesi gereklidir (San, 1992).

- ❖ Özgüven duygusunun gelişmesini;
- ❖ Bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini,
- ❖ Empati yeteneğinin gelişmesini
- ❖ Kendini ifade edebilme yeteneğini,
- ❖ Öğrenilenlerin kalıcılığını,
- ❖ Değişik yaşantıları tanımasını,
- ❖ Eğitim ve öğretim çalışmalarında aktif rol almasını,
- ❖ Rahatlamasını,
- ❖ Kendini ve vücudunu tanımasını,
- ❖ Yaşamı çok yönlü algılamasını,
- ❖ Araştırma istek ve duygusunun geliştirmesini,

- ❖ Farklı görüş açılarına sahip olmasını, eleştirmeyi, tartışmayı öğrenmesini sağlama olarak sıralanabilir.

Eğitim Sürecinde Drama Programının Planlanması

Eğitimde drama açısından karakteristik olan, oyun yöneticisinin, drama öğretmeninin ya da Fransızların deyimiyle animatörün kişiliğidir. Her toplumda var olan ve vakit geçirmeye dinlenmeye ya da topluluk içinde bir yer kazanmaya yönelik oyunlar için hiçbir formasyon gerekmez ve profesyonel bir oyun yönlendiricisine de gereksinme duymaz. Oysa çocuğun oyun oynama yetisinin korunarak ya da yeniden ortaya çıkarılarak ve geliştirilerek, üzerinde düşünülüp tartışılan ve sorumluluk duyulan bir oynamaya dönüştürülmesi için pedagojik formasyonu olan bir kişiye gereksinme vardır. Bu kişinin aynı zamanda, ısınma çalışmaları, oynama, doğaçlama ve oluşumları, gösterime hazırlamayı, danışma görüşme ve bilgi edinmeyi, oyun grubunun alıştırma çalışmalarını yürütmeyi ve en sonunda bu tür çalışmaları grupla birlikte geliştirmeyi öğrenmiş olması gereklidir (San 1991).

Dramanın eğitimdeki aşamalarını;

- Isınma
- Oyunlar
- Rahatlama
- Değerlendirme

Olmak üzere dört basamaktan oluşmaktadır. Bu basamakların içerikleri aşağıda açıklanmıştır.

Isınma

Çeşitli yöntemlerle beş duyuyu kullanma, gözlem, yetisinin geliştiği, bedensel ve dokunsal alıştırma çalışmaları yapıldığı; tanışma, etkileşim kurma, güven ve uyum gibi özellikleri katılımcıya kazandıran ve oldukça kesin kurallarla belirlenen, grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmalardır (San 1992). Bu çalışmada grubu oluşturan bireylerin birbiriyle bütünleşmesine yönelik alıştırma çalışmaları yer verilir. Sözü edilen alıştırma çalışmaları bireyin bedensel ve ruhsal olarak ısınması ile konuya olan ilgisinin sağlanması amaçlanır. Tanışma ile başlayan, güven kazanma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanmayla devam eden ve gözlem yetisini geliştirmeye, bedenini, beynini duyumsamayla sürdürülen çalışmalar bu aşamada yer alır (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Oyunlar

Drama yönteminin oyun aşaması öğrencilerin kendilerine verilen bir rolü, kendi yorumları ile belirli kurallara sadık kalarak oynamaları esasına veya çeşitli gösterim yöntemlerine dayanır. Bu sayede öğrenciler, başka bir kişiliğin arkasında kendi duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edilebilirler.

Oyun aşamasında seçilen etkinlikte rol alacak öğrenciler seçilir. Bu esnada öncelikler bütün sınıfın oyuna katılmasına gayret edilir, sınıf mevcudunun fazla olması durumunda istekli olan öğrencilere öncelik verilmesine özen gösterilmelidir. Oyuncular seçildikten sonra rol alan öğrencilerin rollerini düşünmeleri için gerekli süre verilerek oyun aşamasına geçilir.

Drama sürecinin “oyun” aşamasının uygulanmasında ulaşılması hedeflenen amaca yönelik kullanılan birçok teknik vardır bu teknikler;

- ❖ Rol oynama
- ❖ Pantomim (Mim)
- ❖ Doğaçlama
- ❖ Parmak oyunu
- ❖ Öykünme (Taklidi oyun)
- ❖ Hayal oyun
- ❖ Rol değiştirme:
- ❖ Zihinde canlandırma
- ❖ Öykü/Olay canlandırma
- ❖ Kukla

Rahatlama

Rahatlamada hem fiziksel hem de zihinsel rahatlama söz konusudur. Eklem yerlerinin rahat hareket ettirilebilmesi, kasların yumuşatılması ve çocukların sakinleştirilmesi amacıyla “oyun” etkinliğinden sonra kullanılır (Ömeroğlu, 1990; Aral ve Diğerleri, 2000). Bu amaçla rahatlama çalışmalarına başlamadan önce çocukların mutlu ve memnun olup olmadıklarından emin olmak gereklidir. Çünkü mutlu olmayan çocuk rahatlayamaz. Bu nedenle öğretmenin (liderin) sınıfta eğlenceli bir ortam yaratması lazımdır. Vücut yere uzanmış durumdayken rahatlama daha kolay olur. Eğer kol ve bacak kaldırıldığında tekrar yere düşüyorsa rahatlama olmuş demektir. Aslında kişinin vücudunu kontrol etmekten vazgeçmesi kolay bir iş değildir. Fakat zamanla, yapılan rahatlama çalışmalarıyla kişi bu beceriyi kazanacaktır (Ömeroğlu, 1990). Rahatlama çalışmalarına yardımcı olan etken müziktir. Müzik çalınmaya başlamadan önce çevredeki uyarıcılardan etkilenmelerini önlemek amacıyla çocukların gözlerini kapatmaları istenir. Daha sonra müzikle birlikte hayali yaratılacak durum anlatılır ve çocukların kendi hayal güçlerini kuvvetlendirmek için müzik bir müddet daha çalmaya devam edebilir. Böylece çocuklar tek bir fikir üzerinde dikkatleri toplanarak rahatlama sağlanır (Çağdaş ve diğerleri; 2003)

Değerlendirme

Değerlendirme, drama etkinliğinin sonunda grup tarafından yapılır. Herkes hem kendini hem de diğer katılımcıları değerlendirir. Eleştiriler kişiye değil role yapılır. Bu aşamada, "ne yaşadınız?", "neler hissettiniz?", "nerede güçlük çektiniz?" gibi soruların tartışılması, katılımcıların bu soruları yanıtlaması ile çalışmanın iyi olan, aksayan, eğlendiren, değiştirilmesi gereken yanlarının vurgulanması için önemli bir süreçtir. "Değerlendirmenin amacı problemi tanıtmak, ortaya koymak ve probleme yeni çözüm yolları üretmekle (San 1992; Workmann ve Anziona 1993) beraber yukarıdaki aşamaların her birinin ya da bir kaçının ardından tartışma açılması değişik soruların tartışılması ve katılımcılarla yanıtlanması ile yapılabilir. Bu işlemler gerek yazılı gerekse sözlü olarak gerçekleştirilebilir. Diğer taraftan günümüz gereksinimlerine ve çeşitliliğine uygun olarak geliştirilen ve kullanılan ölçme araçlarına göre de farklı değerlendirmelere yer verilebilir. Örneğin test tekniğine uygun objektif ölçme araçları, test dışı ölçme tekniğine uygun olarak hazırlanan anketler, görüşme ve gözlem formları, ölçtükleri özellikler göre hazırlanan başarı ölçme araçları, ilgi envanterleri ve tutum ölçekleri gibi ölçme araçları ile elde edilen verilere dayalı olarak değerlendirme yapılabilir (Üstündağ, 2004).

Problem Durumu

Güncel yaşamda çok sıklıkla kullanılan “tutum” sözcüğü, kişisel nitelikler ve/veya niteliklerle inilti değerlendirilen bir kavramdır. İnsan davranışlarını belirleyen tutum bir kişiye atfedilen ve onun psikolojik bir nesne ile ilgili düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan eğilimlerdir (Kağıtçıbaşı, 1976).

Kişinin tutum nesnelerine karşı yaklaşımı ve davranışları yine kişisel yaşantılardan kaynaklanmaktadır. Denilebilir. Bu yönüyle tutumun, “kişiliğin sözelleşmiş bir ifadesi olarak da görülebilmesi” olmasıdır. (Pehlivan, 1997). Tutumlar, davranışlar, kişisel niyetler, öykünmeler yoluyla oluşabilmektedir. Tutumlar olumlu veya olumsuz değerler içerebilirler. Sonuç olarak tutum; belirli koşullarla etkileşim sonucu elde edilen çeşitli duygusal yaşantıların bireyde organize olmuş düşünsel yapıları oluşturmaları ve bu sayede çevresel tepkide belli bir yapılanmanın ortaya çıkması olarak özetlenebilir (Pehlivan, 1997).

Eğitimin en önemli hedeflerinden bir olan öğretilmesi gereken kavramları kalıcı bir şekilde anlamalarını ve öğrenmelerini sağlamaktır. Günümüzde bilgiye ulaşmak çok kolaylaşmış; ancak bilginin nasıl kullanılacağına karar vermek zorlaşmıştır. Teorik bilgiyi pratiğe uygulama becerisinin geliştirilmesi bu noktada önem kazanmıştır. Bilgiyi kullanarak üretime dönüştüren bireylerin yetiştirilmesini hedefleyen yöntemlerin öğretimde kullanılmasının gerektiği önemle belirtilmektedir (Nakipoğlu, 1999).

Bu öğretim yöntemlerinden olan drama yöntemi eğitimin sıkıcı kalıplarını kırarak, çağdaş eğitim sistemiyle bütünleştirilebilir ve kendini geliştirme gereksinimi ve duyun öğrenciler yaratabilir (Okvuran, 1995). Bu bağlamda drama öğretim programının eşsiz ve bütünlüyci bir unsurudur. Eğitimde devamlı ve sistemli drama eğitimi vermek, öğrencilere değerlendirme, yaratma, keşfetme,

öz mlmeye yönelik soru sorma becerilerine sahip olma  ansı sağlar (Gönen, 1994).

Bu araştırmanın temelini ilköğretim birinci kademesinde drama yönteminin öğrencilerin tutumlarına olan etkisinin ölçülmesi oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- ❖ 2004–2005  ğretim yılı, Kırşehir ili Merkez Sırrı Kardeş İlköğretim Okulunun 3/A ve 3/B sınıflarındaki öğrenciler ile,
- ❖ Hayat Bilgisi dersinin “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve  ocuk Bayramı”  nitesi ile,
- ❖  ğrenci tutumları konusunda hazırlanan 20 maddelik “Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum  leği” ile,
- ❖ Drama yönteminin bir  ğretim yöntemi olarak ele alınması ile sınırlıdır.

Evren ve  rneklem

Araştırmanın evrenini Kırşehir il merkezinde 28 ilköğretim okulunun 3. sınıfları oluşturmaktadır.

Araştırmanın  rneklemini Kırşehir ili merkez Sırrı Kardeş İlköğretim Okulu 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geçerlilik, Güvenilirlik  alışmaları

Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarının saptanması amacıyla hazırlanan bu ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Bu  lek uygun, kararsızım, hiç uygun değil şeklinde 3’l  likert ölçektir. Öğrencilerden her bir madde için bu üç dereceden kendilerine uygun gelenine (x) koymaları istenmiştir. Bu  lek Petek AşKAR tarafından geliştirilen İlköğretim Matematik dersinin işlenişine yönelik tutum  leğinin Hayat Bilgisine uyarlanmasıdır. Uyarlanan ölçeğin 0,96 düzeyinde güvenliğe sahiptir (Sıvacı, 2003). Ölçeğin matematik tutum  leğinden uyarlanması sonucu tekrar yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin güvenilirliğinin 0,79 olarak saptanmıştır. Buna tutum  leğinin güvenirlik düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Cronbach gibi bilim adamları, alfa değerinin 0,70’ten yukarı olmasını,  lme aracının güvenirliği için yeterli görmektedirler (Karadağ, 2005).

Verilerin Toplanması

Uygulama aşamasında Kırşehir merkez Sırrı Kardeş İlköğretim Okulu’nda sınıf mevcutlarına ve  ğrenci cinsiyetlerinin birbirine yakın olan 3/A ve 3/B sınıfları uygulama sınıfları olarak seçilmiştir. Seçilen sınıflara (deney ve kontrol grubu) işlenecek üniteye başlamadan daha önce hazırlanan veri toplama araçları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin tespiti için ön test olarak uygulanmıştır.

Uygulamaya Milli Eğitim Programıyla eř zamanlı olarak başlanmıştır. Uygulama  nitesi olarak daha önce belirlenen 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve  ocuk Bayramı  nitesinin hedef ve davranışlara dikkatlice uyularak, 3/A sınıfına (deney grubuna) Drama Yöntemi kullanılarak, kontrol grubunu oluşturan 3/B sınıfında ise Geleneksel Yöntemler ile işlenmiştir.

Uygulamada dersler aynı  ğretmen tarafından verilmiştir. Böylece iki grup arasında doğabilecek muhtemel akademik başarı farklılaşmasının  ğretmen faktörüne bağlı olmaması kontrol altına alınmıştır.

Uygulamaların sonunda daha önceden hazırlanan veri toplama araçları son test olarak uygulanmıştır.

Verilerin   z mlenmesi

Veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde bilgisayardan yararlanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS (Statistical For Social Sciences) for Windows Release 10.0 paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin başarıları düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan Öğrenci Başarısı Değerlendirme Testi üç bölümden ve toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde için doğru yanıtlara 1, yanlış yanıtlara 0 puan verilmiştir. Dolayısıyla elde edilebilecek minimum puan sıfır, maksimum puan ise bölümler için 5 toplam olarak ise 15’dir.

Araştırmada öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine tutularını belirlemek kullanılan “Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” “Evet” (3), “Kararsızım” (2), Hayır” (1) olarak, üçlü likert tipi bir ölçek olmak üzere toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Her bir soruya verilecek cevap kodları 1.00 ile 3.00 arasında değişmektedir. Dolayısıyla elde edilebilecek minimum puan 20, maksimum puan 60’dır. Grup ölçeğinin oluşturulmasında; Aralık genişliği (a)= Dizi genişliği / Yapılacak grup sayısı (Tekin, 1987; Turgut, 1982) formülü kullanılmıştır. Buna göre oluşturulan ölçekte gözlenme sıklığı ve bunların sınır değerleri aşağıda gösterilmiştir.

<u>Verilen Ağırlık</u>	<u>Tutum</u>	<u>Sınır Değerleri</u>
3	Evet	2.33 – 3.00
2	Kararsızım	1.67 – 2.32
1	Hayır	1.00 – 1.66

Araştırma alt problemlerine göre kullanılan analiz teknikleri aşağıda açıklanmıştır.

Araştırmada sayılabilir veriler için frekans (n) ve yüzde değerleri, ölçülebilir veriler için aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır. Analizlerde, bağımsız örnekler için t-testi ve bağımlı örnekler t testi kullanılmıştır.

Elde edilen veriler tablolara yerleştirilmiş ve tablolar yardımıyla yorumlanmıştır. Anlamlı bir fark olup olmadığı $\alpha=0,01$ düzeyinde test edilmiştir.

BULGULAR

Araştırma Evrenindeki Öğrencilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo1.Araştırma Örneklemindeki Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Frekans Dağılımı Tablosu

Gruplar	Sınıflar	n	%
Deney Grubu	3/A	32	50
Kontrol Grubu	3/B	32	50
Toplam		64	100

Tablo 1.'de araştırma örneklemini oluşturan sınıflar ve öğrenci sayıları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan deney grubunu oluşturan 3/A sınıfı 32 öğrenciden oluşmaktadır. Kontrol grubunu oluşturan 3/B sınıfı 32 öğrenciden oluşmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenci topluluklarında eşit sayıda öğrenci bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 2.Deney Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı Tablosu

Gruplar	n	%
Kız	16	50
Erkek	16	50
Toplam	32	100

Tablo 2.'de deney grubu 16 kız 16 erkek öğrenci olmak üzere 32 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu öğrencilerin %50'sini kız öğrenciler, %50'sini erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre deney grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetleri arasındaki eşitlik deney grubunun cinsiyet açısında kendi içerisinde homojenlik oluşturmaktadır.

Tablo 3.Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı Tablosu

Gruplar	n	%
Kız	16	50
Erkek	16	50
Toplam	32	100

Çizelge 3.'de kontrol grubu 16 kız 16 erkek öğrenci olmak üzere 32 öğrenciden oluşmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerin %50'sini kız öğrenciler, %50'sini erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre deney grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetleri arasındaki eşitlik deney grubunun cinsiyet açısında kendi içerisinde homojenlik oluşturmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin kardeş sayıları % olarak yorumlandığında kendi aralarında homojenlik oluşturmaktadır.

Araştırma Evrenindeki Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde örneklem gruplarının hazır bulunuşluk düzeylerinin ölçülmesiyle ilgili olarak örneklem grubunda yer alan öğrencilerin birinci yarıyıldaki Hayat Bilgisi dersinden aldıkları notlara ve tutum ölçeğinin öntest karşılaştırma sonuçlarına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Birinci Yarıyıldaki Hayat Bilgisi Dersindeki Notlarına İlişkin t-testi Tablosu

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Deney Grubu	32	3,9063	1,2536	62	,190	,850
Kontrol Grubu	32	3,8438	1.3704			

*p> 0,05

Tablo 4’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birinci yarıyıldaki Hayat Bilgisi dersindeki notlarına ilişkin olarak deney grubunu oluşturan öğrencilerin birinci yarıyıldaki hayat bilgisi dersinden aldıkları not ortalamaları 3,9063 iken kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin not ortalamaları 3,8438’dir. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin birinci yarıyıldaki hayat bilgisi dersinden aldıkları notların standart sapması 1,2536 iken kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin notlarının standart sapması 1,3704’dür.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin birinci yarıyıldaki Hayat Bilgisi derslerine aldıkları notların ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığına t-testi ile $\alpha=0,01$ düzeyinde bakıldığında, manidar bir farkın olmadığı görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenci gruplarının birinci yarıyıldaki Hayat Bilgisi dersinden aldıkları notlar arasında fark olmadığını göstermektedir. Bu durum grupların alan bilgileri arasında fark olmadığını ve grupların birbirine homojen olduklarını göstermektedir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Tutum Puanlarına İlişlin Öntest Alınan Puanlara İlişkin t-testi Tablosu

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Deney Grubu	32	48,7188	11,84	62	-,091	.926
Kontrol Grubu	32	49,0000	12,25			

*p> 0,05

Tablo 5’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi derslerine ilişkin uygulanan ön test tutum ölçeği sonuçlarına yer verilmiştir. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin ön test tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları 48,7188 iken kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ortalamaları 49,0000’dır. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin standart sapması 11,84 iken kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin standart sapması 12,25’dir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik ön test tutum ölçeğinden aldıkları notların ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığına t-testi ile $\alpha=0,01$ düzeyinde bakıldığında, manidar bir farkın olmadığı görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenci gruplarının Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında fark olmadığını göstermektedir. Bu durum grupların derse karşı tutumları arasında fark olmadığını ve grupların birbirine homojen olduklarını göstermektedir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Tutum Ölçeklerinin Sontestinden Alınan Puanlara İlişkin t-testi Tablosu

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Deney Grubu	32	56,1875	5,7554	64	28,53	,006
Kontrol Grubu	32	49,1875	12,6273			

*p< 0,05

Tablo 6’da Drama Yönteminin ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin uygulandığı grupların Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında ki farka ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Çizelgede deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeklerinden (sontest) öğrenci puanlarına ilişkin olarak deney grubunu oluşturan öğrencilerin aldıkları puanların ortalamaları 56,1875 iken kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin puan ortalamaları 49,1875’dür. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları notların standart sapması 5,7554 iken kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin aldıkları puanların standart sapması 12,6273’dir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığına t-testi ile $\alpha=0,01$ düzeyinde bakıldığında, manidar bir

farkın olduğu ve olumlu tutumun Deney Grubu lehinde olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunu oluşturan öğrenci gruplarının Hayat Bilgisi Dersinin sonucunda uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları arasında önemli bir fark olduğunu göstermektedir. Drama yönteminin uygulandığı sınıfta bulunan öğrenciler, geleneksel yöntemin uygulandığı sınıfta bulunan öğrencilerden Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının daha iyi oldukları görülmektedir. Araştırma bulgularını Labov ve Sewell'in (1993) yapmış oldukları araştırma pekiştirmektedir. Labov ve Sewell (1993) hayat bilgisi programı içeren 20-30 dakikalık oyunların sayesinde öğrencilerin derse karşı ilgilerinin arttığını saptamışlardır.

Tablo 7. Deney Grubundaki Öğrencilerin Tutum Puanlarına İlişlin Öntest ve Son Testlerden Alınan Puanlara İlişkin t-testi Tablosu

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Öntest	32	48,7188	11,8491	31	23,259	.000
Sontest	32	56,2875	5,7554			

*p< 0,01

Tablo 7.'de Drama Yöntemi öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında farklılık yaratmasına ilişkin sonuçlara yer almaktadır. Çizelgede deney grubundaki öğrencilerin Tutum Ölçeklerinin öntest ve sontest puanlarına ilişkin olarak ön testten aldıkları puanların ortalamaları 48,7188 iken öğrencilerin sontest puan ortalamaları 56,2875'dir. Öntestten alınan puanların standart sapması 11,8491 iken öğrencilerin sontestten aldıkları puanların standart sapması 5,7554'dür.

Drama grubunu oluşturan öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının saptanması amacıyla uygulanan tutum ölçeklerinin öntest ve sontestten öğrencilerin aldıkları puanlarının ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığına t-testi ile $\alpha=0,01$ düzeyinde bakıldığında, manidar bir farkın olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre Drama yöntemi öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Araştırma bulgularını Hurd (1991)'un yaptığı araştırma bulgusu kapsamaktadır. Hurd (1991) 5. ve 6. sınıfta hayat bilgisi dersinden uzaklaşan bir grup öğrencinin drama sayesinde dersi verdiklerini belirtmektedir.

SONUÇ

Araştırmanın başlangıcında yapılan ve deney ve kontrol gruplarının hazır bulunuşluk düzeylerinin ölçülmesi amacıyla yapılan öntest sonuçlarına göre araştırma gruplarının birbirinden farklı olmadıkları tespit edilmiştir.

Drama yönteminin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında artı yönde değişikliklere neden olduğu saptanmıştır. Araştırma bulguları Koç (1999) tarafından yapılan araştırmada drama yönteminin öğrencilerin derse ilgilerinin arttığı araştırmacı tarafından gözlenmiş fakat bu konu araştırma kapsamı dışında olduğundan her hangi bir ölçme yapılmamasına karşın paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında Drama yöntemi ile geleneksel yöntem arasında Drama Yöntemi lehinde farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bulgularla ilgili olarak şimdiye kadar hiçbir araştırma yapılmamasına karşın Üstündağ'ın (1997) araştırmasında belirlediği gibi drama öğrencilerin ders karşı olumlu tutum geliştirmelerini de sağlamaktadır. Bütün eğitimciler tarafından kabul gören ve öğrenmeyi artı ve eksi yönde etkileyen öğrenci tutumlarının Drama yönteminde geleneksel öğrenmeye göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Drama yönteminin etkin olmasının nedenlerinden biriside öğrencilerin derse yönelik tutumlarının yüksek olmasıdır.

ÖNERİLER

Geleceğin bilgi toplumunu yakalamak için ilköğretimde itibaren genç nüfusun bilim ve teknolojiye çok daha fazla ilgi duyması sağlanmalı, öğrencilerin bilgili sadece öğrenmeleri değil öğrenilenlerin kavranması ve uygulanması öngörülüyorsa öğrencilerin aktif katılımını sağlayan drama yöntemi öğretim kademelerinde yaygınlaştırılmalı ve özendirilmelidir.

Eğitim sistemimizde genellikle kullanılan, öğrencinin aktif katılımını sağlamayan, sadece bilgi aktarımını kapsayan, öğrencinin bilişsel alanın bilgi basamağının gelişimi hedefleyen geleneksel öğretim yöntemlerinden vazgeçilmelidir.

Geleneksel öğretim yöntemleri öğrencilerin derse aktif olarak katılımını azalmaktadır. Oysaki araştırmalar öğrencilerin öğrenme ortamındaki uyarıcılarla aktif bir biçimde etkileşime girmesi gerektiğini ortaya koyduğundan katılımcıların araştırmasına, keşfetmesine, kendi duygu ve düşüncelerini herhangi bir yanlış yapma korkusu olmadan özgürce ifade edebilecekleri sınıf atmosferleri oluşturulmalıdır.

Öğretimde kullanılacak yöntemi teknik ve stratejilerin tespiti ve uygulamasına ilişkin olarak öğretmenlere kılavuz kitaplar hazırlanmalı, öğretmenleri bilgilendirici web sayfaları, CD'ler, kitaplar ve programlar hazırlanmalıdır.

Öğretmenlerin drama yöntemini kullanabilmeleri için alan bilgisine sahip olmalarının yanında iyi bir drama lideri olmaları da gereklidir. Bu yüzden Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmenlere drama konulu hizmet içi eğitim kursları açılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aral, N. Vd. (2000) Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programı, *Ya-pa Semineri*, İstanbul.
- Aşkar, P. (1986) Matematik Dersine Yönelik Tutumu Ölçen Likert-Tipi Ölçeğin Geliştirilmesi, *Eğitim ve Bilim*, Cilt 11 (62).
- Bilen, M. (1996) *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Bozdağ, Z. (2003) *Yaratıcı Drama*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyükkaragöz, S. Ve Çici, C. (1994) *Genel Öğretim Metotları*, Ankara: Öz Yayınları.
- Cottrel, J. (1987) *Creative Drama in The Classroom Grades 1-3 Teacher's Resource Book For Theatre Arts National Textbook Company*, U.S.A.: Westn Michigan University.
- Çağdaş, A. ve diğerleri. (2003) *Okul Öncesi Eğitimde Dramatik Etkinlikler*, Konya: Eğitim Kitapevi.
- Dökmen, Ü. (1995) *Sosyometri ve Psikodrama*, İstanbul: Sistem Yayınları.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. U. (1998), *Çocuk Eğitimde Drama*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Gönen, M. (1992) Çocuk ve Yaratıcılık *YA-Pa 8. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Bursa.
- Güneysu, G. (1993) Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Personel Güdöleme, *Ya-Pa 8. Okul Öncesi Eğitim Semineri*, İstanbul.
- Heining, R.B. (1988) *Creative Drama For The Classroom Teacher*, New Jersey: Western Michigan University Prentice.
- Hurd, B.M. (1991) Teach By The Light Of The Moon, *Science and Children*, 28(7), 22-24
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1976) *İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Karadağ, E., (2005) *Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi*, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005) *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koç, F. (1999) *Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi, (Sosyal Bilimler Dersinde Bir Yöntem Olarak)*, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Küçükahmet, L. (1989), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Gazi Üniversitesi Yay.
- Lavov, B.J. ve Sewell, R. (1993), Command Performance, *Science and Children*, 31 (2), 23-24
- Levent, T. (1999) Drama Kültürünü Oluşturmak, *Eğitimde Yaratıcı Drama (ÇDD Bülteni)*, (Sayı 2): 7-9.
- Nakipoğlu, M. (1999) Öğretmen adaylarının kavram geliştirme ve kavram öğretimi stratejisine yönelik görüşleri. *D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 63-72

- Okvuran, A. (1995) Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitimin Önemi ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:27 (Sayı1): 185–194*
- Ömeroğlu, E. (1990) *Ana Okuluna Giden Beş Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişmesine Dramanın Etkisi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Pehlivan, İ. (1997) Okula Aile Katılımı, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi. Temmuz/Ağustos 1997, 53.*
- Saban, A. (2000) *Öğrenme ve Öğretme Süreci (Yeni Teori ve Yaklaşımlar)* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- San, İ. (1990) Eğitimde Yaratıcı Drama, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 23 (Sayı:2): 573–574.*
- San, İ. (1991) Yaratıcı Drama, Eğitimsel Boyutları, *I. İzmir Eğitim Kongresi Bildirileri.*
- San, İ. (1992) *Eğitisel Drama*, Ankara: Assitej Yayınları.
- Sıvacı, S.Y., (2003). *Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Matematik Alan ve Meslek Bilgisi Yeterlilikleri ile Derse Yönelik Tutumları*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- TDK, (1983) *Türkçe Sözlük*, Ankara: TDK Yayınları.
- Üstündağ, T. (1997) Günümüz Eğitimde Dramanın Yeri, *Yaşadıkça Eğitim, 9 (37).*
- Üstündağ, T. (2004) *Yaratıcı Drama Öğretmenin Günlüğü*, Ankara: Pegem Yayınları,
- Workmann, S. ve Anziona M.C. (1993) Curriculum Webs; Weaning Connection From Children to Teachers, *Young Children, January 4-9*