



The Effects of Creative Drama Method on Students' Attitude towards Social Studies With Respect to Learning Styles*

Özge UYGUNGÜL YILMAZ^a, Özlem KAF^{b**}

^aMEB Öğretmen, Ankara/Türkiye

^bÇukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cufej.595810

Article history:

Received 23.07.2019

Revised 18.09.2019

Accepted 19.10.2019

Keywords:

Creative drama,
Learning styles,
Social studies,
Attitude towards social studies,
Fourth grade students.

Abstract

This study was carried out in order to determine the effects of the creative drama method used in the teaching of a unit in the fourth grade social studies curriculum on the attitudes of the students towards the social studies course according to their learning styles and to determine the opinions of the students at the end of this process. The research was conducted according to mixed design. Two classrooms were selected as experiment and two classrooms as control groups by random selection method. There are 42 students in the experimental group and there are 39 students in the control group. Data collection tools are Marmara Learning Styles Scale and Attitude Scale for Social Studies Course and written opinions were collected to reveal the views of the fourth grade students. Data were processed by using frequency, percentage values covariance analysis and content analysis was performed on the interview data. In the findings, it was concluded that students developed positive attitude towards creative social studies course, creative drama was effective in learning, and created positive emotions, they acquired knowledge on creative drama, and became aware of concepts regarding communication and interaction.

Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Öğrenme Stillere Göre Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.595810

Makale Geçmişi:

Geliş 23.07.2019

Düzeltilme 18.09.2019

Kabul 19.10.2019

Anahtar Kelimeler:

Yaratıcı drama,
Öğrenme stilleri,
Sosyal bilgiler,
Sosyal bilgiler dersine yönelik
tutum,
Dördüncü sınıf öğrencileri.

Öz

Bu çalışma ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde ele alınan bir ünitenin öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin öğrenme stillerine göre, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak ve bu süreç sonunda öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma karma desene göre yürütülmüştür. Okuldaki dördüncü sınıflar içerisinde seçkisiz örnekleme yöntemiyle iki sınıf deney; iki sınıf kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney grubunda 42; kontrol grubunda ise 39 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek üzere "Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği"; öğrencilerin sosyal bilgiler dersine tutumlarını belirlemek için "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmış ve öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yazılı görüş alınmıştır. Deney ve kontrol grubunun genel olarak öğrenme stili tercihlerinin frekans ve yüzdelik değerleri oluşturulmuştur. Nicel veriler kovaryans analizi, görüşme verileri içerik analizi ile yapılmıştır. Öğrencilerin yaratıcı dramayla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutumlarının geliştiği, yaratıcı dramanın öğrenmelerinde etkili olduğu, olumlu duygular oluşturduğu, yaratıcı drama hakkında bilgi sahibi olunduğu, iletişim ve etkileşimde kullanılan kavramların farkına varıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

* This study based on Ozge Uygungül M.Ed dissertation submitted Cukurova University Social Science Institute and supported by Cukurova University Scientific Research Project Unit, Participation in Scientific Events (5545/PSE – 5545/BEK).

** Author: ozlemkaf@cu.edu.tr

Introduction

The individual gains new knowledge, skills and attitudes in the education process through the development of many inherent traits. The attitude attained in the education process as a concept refers to the students' beliefs, interests, strengths and weaknesses, motivation for the subject to be learned and general willingness (Şimşek, 2004, p.138). Schunk (2009) states that attitudes cannot be observed directly, learnable and as Gagne also points out can be learned indirectly through experience, observing real or symbolic examples. Smith and Ragan (1999) stated that students' characteristics were categorized as cognitive, affective, social and physiological, and student attitudes are included in the affective category, and that individual differences arising from these characteristics should be taken into consideration in the teaching-learning process. From this point of view, the concept of learning styles that are the basis of individual differences comes to the fore.

Dunn and Dunn (1992, p. 2) describe the learning style as "the way in which each learner begins to concentrate, process and retain new and difficult information." The Dunn and Dunn learning style model includes 21 sub-dimensions. The five main dimensions are environmental dimension (sound, light, temperature and seating design), emotional dimension (motivation, persistence, responsibility, structure), sociological dimension (self, pair, peers, team, adult, variety), physical dimension (perceptual preference (visual, auditory, tactile or kinesthetic), time of day energy levels, need for intake, mobility preference), psychological dimension (global or analytical, right or left, impulsive or reflective) (Dunn & Dunn, 1992).

Dunn (1996) stated that learning styles are multidimensional and that dimensions affect each other from different angles and create unique models. He stated that these models will reveal new and different information that will be effective on one's focus, process and attitudes. Rinaldi (2003), concludes in his study that students show a more positive approach towards education when presented with a learning environment suitable for their dominant learning styles; Günaydın (2009), also came to the conclusion that in the social studies course, the educational environment, organized according to the style of learning, creates a positive attitude towards the social studies course.

In Turkey, Ministry of Education (2005) launched a student centered, activity based program taking into account the individual differences the learning styles are based on. With regard to social studies course, a new approach allowing the students to with their environment in their own lives, i.e. balancing knowledge and skill, is in place. The aim of this curriculum is to make the students active in teacher-guided learning environments with constructivist approach, and for students to attain meaningful learning by structuring their present knowledge (Köksal, 2007). The strategies, methods and techniques used in the learning environments based on the constructivist approach differ from the traditional learning environments. In this respect, one of the teaching activities to support constructivist teaching is creative drama.

Adigüzel (2007) defined creative drama in education as "to animate and represent any subject with a group utilizing the improvisation and role play techniques and using mainly the experiences of the group members". In social studies, drama can produce unforgettable moments which students will remember throughout their lives. Drama can make the classroom an exciting place (Turner, 2004). This may lead to the positive attitudes of the students towards school and social studies. As Burke cited (2013), Bolton also stated that improved attitudes during drama process can be counted as one of the benefits of drama for the participants.

Marzano, Pickering and Pollock (2001) stated that students needed multiple images to learn the details and that drama had a great impact while providing oral and visual training. It is also highly motivating to use the drama method. Students work in collaboration; learn research, critical thinking and problem solving skills. Teachers, additionally, greatly benefit from knowing the multiple intelligences and learning styles of their students (Shoob & Stout, 2008).

Creative drama is experimental and addresses multiple senses. In using the creative drama method in the classroom, teachers should recognize the different learning styles or specific requirements to meet students' needs (Ariali, 2007). Furthermore, classroom management in drama should be designed according to the requirements of learning style or drama techniques (Clipson-Boyles, 2012).

There are many studies examining the effect of learning styles (Arslanhan, 2013; Azizoğlu ve Çetin, 2009; Bozkurt, 2005; Dunn, Honigsfeld, Doolan., Bostrom, Russo, Schiering, Suh ve Tenedero, 2009; Evin Gencil, 2006; Güven, 2008; Lovelace, 2005; Mangino, 2004; Mc Naughton, 2004; Minotti, 2005; Özbek, 2006; Usta, Bodur, Yağız ve Sünbül, 2011; Utanır, 2008) and creative drama method (Flennoy, 1992; Karadağ, 2005; Kraemer, 2002; Sözer, 2006; Ütkür, 2012; Yalçın, 2004; Yassa, 1999; Zayimoğlu, 2006) on attitude towards the subject in literature. In this study, investigating whether the creative drama method utilized in social studies teaching is effective on students' attitudes toward the subject with respect to their dominant learning styles, is considered to contribute to the field with this dimension. From this point of view, the aim of this study is to determine the effect of creative drama method used in teaching a unit included in the fourth grade social studies curriculum on the attitudes of students towards social studies course with respect to their learning styles and to reveal the opinions of the students at the end of this process. For this purpose, the following questions were dwelled upon:

1. In the study where creative drama method was used, when the attitude scale pre-test scores are controlled are there significant differences in the post-test scores of the students with respect to;
 - a. Environmental (light, temperature, seating design)
 - b. Emotional (motivation, persistence, responsibility, structure)
 - c. Sociological (With Adults, using varying methods)
 - d. Physical (Mobility) dimension of learning styles?
2. What are the students' opinions on the process?

Method

Research Design

The research was conducted according to mixed method. Quasi-experimental model designed based on two experiment and two control groups model was used for collecting quantitative data. Qualitative data were collected by using interview method.

Participants

The study was conducted with fourth-grade students in a public elementary school where study data collection and creative drama sessions could be held under appropriate conditions in Seyhan district of Adana, Turkey. From the fourth grade students in the school two classes were selected as experiment groups and two classes were selected as control groups by random sampling method. There are 42 students in the experiment group and there are 39 students in the control group. A total of 81 students form the sample of the study.

Instruments

"Attitude towards Social Studies Scale" developed by Evin Gencil (2006) and "Marmara Learning Styles Scale" adapted to Turkish by Şimşek (2007), were used as data collection tools in the study. The Attitude towards Social Studies Scale comprises 35 statements of which 16 are negative and 19 are positive. The scale consists of five point Likert type choices; "Strongly Agree", "Agree", "Undecided" "Disagree", "Strongly Disagree" and positive statements are scored from 5 to 1 and negative statements are scored from 1 to 5. Minimum score on the scale is 35 whereas the maximum score is 175. When interpreting the attitude scale, scores between 35-58 are regarded as "very negative", scores between 59-91 as "negative", scores between 92-124 as "intermediate positive", scores between 125-156 as "positive" and scores between 157-175 as "very positive". The internal consistency coefficient of the

scale was calculated as .95. The internal consistency coefficient of the scale applied to the study group was found to be .88. "Marmara Learning Styles Scale" developed by Dunn and Dunn and adapted to Turkish by Şimşek (2007) was used to determine the learning styles of the students. This scale does not include all dimensions of Dunn and Dunn learning styles. The aim of the Marmara Learning Styles Scale is to determine the learning styles of primary school 3rd, 4th and 5th grade students in 9-11 age group. This scale, based on the theoretical background of Dunn and Dunn learning style scale, consists of 94 questions and 17 sub-dimensions. The questions are answered with "Yes" and "No". The person answering the scale can reach the result by marking the statement which is most appropriate for her/him. While half of the number of items in each sub-dimension indicates a preference, the other half of the sub-dimension items indicate the opposite of this preference. According to the answers, "Personal Learning Profile" is obtained. In this way, the individual's strong and weak preferences related to each sub-dimension of learning styles are determined. Spearman Brown, Guttman and Cronbach Alpha reliability coefficients were used to calculate the internal consistency coefficient of the scale. With regard to reliability, when we look at the calculation results for 9, 10, 11 age groups, with Spearman Brown as .53; Guttman as .67; Cronbach Alpha as .66, high coefficient values are reached. When the coefficient values of the whole group were taken into account in the validity study, .67 was calculated for Learning Styles Scale. This coefficient value is also considered acceptable. In order to determine the students' opinions at the end of the process, interview was used as a data collection tool. In order to get the students' feelings, thoughts and opinions about the creative drama process, the students were asked to write on paper all kinds of positive or negative experiences in their minds about the experiences they had after the sessions were finished.

Procedure

Creative drama plans consisting of 9 sessions for 15 class hours in line with the learning goals of Technology in our Life; We are Measuring Time; Once upon a Time; Our Life is Getting Faster; Our Projects; How Should We Use It? subject matters in the " Lucky to Have It " unit of 4th grade social studies subject were devised. The plans prepared based on the preparation-warm-up, improvisation and evaluation stages (see Appendix 1 for an example) were presented to the expert opinion and the plans were adjusted accordingly. All the stages in the plan were designed with activities that are suitable for the attainments of " Lucky to Have It " unit or subjects. In addition, before the sessions were started, exercises for introduction, communication, interaction, assertiveness were performed, and the students were prepared for the drama process.

Data Collection and Analysis

Firstly, the researchers introduced themselves to the teachers of the four classes included in the study and the study was presented. The social studies attitude scale was applied as pre-test to the students in the experiment and control groups before the unit was taught. In both experimental groups, the process was carried out separately by the same researcher and creative drama activities were conducted for 15 hours. In the two control groups, the units were taught by the classroom teachers in accordance with the social studies guide book, as instructed in the Social Studies Curriculum. The teachers' activities in the classroom were checked and the teachers relayed information about the process throughout the process. After the experimental procedure, the social studies attitude scale was applied as a post-test to the students in the experiment and control groups. In the study, the effect of creative drama on learning styles was not emphasized and after experimental process to collect all the data at the same time without time interval, Marmara Learning Styles Scale was used which revealed the students' learning styles. In addition, interview data were collected at the end of the process.

The following sub-dimensions from the students' learning style profiles which had adequate level of data in the frequency distributions of experiment and control groups were included in the analysis; Light, temperature, sitting arrangement in the environmental dimension; motivation, persistence, responsibility, structure in the emotional dimension; (studying) with adults, using varying methods (to study) in sociological dimension; and mobility preferences in the physical dimension. Table 1 shows the

results of the t-test to test whether there is a significant difference between the mean scores of the attitude scale pre-test scores of the students in the experiment and control groups.

Table 1.

Experiment and Control Groups Attitude towards Social Studies Pre-Test Score t-Test Results

| | Groups | N | \bar{X} | S | Sd | t | p |
|----------|------------|----|-----------|-------|----|------|------|
| Attitude | Experiment | 42 | 142.52 | 19.89 | 79 | 2.08 | .041 |
| | Control | 39 | 150.64 | 14.71 | | | |

When Table 1 is examined, it is seen that there is a significant difference between the attitude towards social studies pre-test mean scores of the students in the experiment and control groups ($\bar{X}_{eg}=150.64$; $\bar{X}_{cg}=142.52$). For this reason, covariance (ANCOVA) analysis was used to determine whether there was any differentiation between pre-test - post-test mean scores of experiment and control groups. The results of the students' opinions about the course taught with creative drama were revealed through content analysis. Exemplary quotations from opinion statements were included to support the results and reflect the views of the students. In direct citations, abbreviations of the identification number of the students were used. For example; Ö1 refers to the student who is evaluated in the first place.

Findings

In this section, the findings regarding the effect of the creative drama method on attitude according to learning styles preferences towards the subject for social studies in primary school are presented.

Table 2 shows the mean pre-test post-test scores, standard deviation values and corrected post-test scores of the students on the attitude scale with respect to their learning style preferences.

Table 2.

Pre-test - Post-Test Mean Scores, Standard Deviation and Adjusted Final Test Mean Scores of Social Studies Attitude Scale Scores with respect to Environmental, Emotional, Sociological and Physiological Dimension Preferences of Students

| | | | Pretest | | | Posttest | | Adjusted Mean | |
|---------------|----------------|---------------------------|------------|-----------|--------|-----------|--------|-----------------|--------|
| | Preferences | Groups | N | \bar{X} | S | \bar{X} | S | \bar{X}_{adj} | |
| Light | Low | Experiment | 27 | 141.74 | 19.22 | 153.78 | 14.66 | 156.80 | |
| | | Control | 34 | 151.32 | 15.23 | 146.12 | 17.77 | 143.72 | |
| | Brightly | Experiment | 15 | 143.93 | 21.66 | 153.67 | 16.01 | 154.00 | |
| | | Control | 5 | 146.00 | 10.46 | 150.80 | 15.72 | 149.81 | |
| Environmental | Temperature | Cool | Experiment | 24 | 144.63 | 18.02 | 156.42 | 14.28 | 157.17 |
| | | | Control | 23 | 147.30 | 16.41 | 144.09 | 18.40 | 143.30 |
| | | Warmth | Experiment | 18 | 139.72 | 22.36 | 150.17 | 15.49 | 154.27 |
| | | | Control | 16 | 155.44 | 10.55 | 150.50 | 15.64 | 145.89 |
| | Design | Conventional desk | Experiment | 32 | 142.19 | 18.17 | 153.75 | 13.84 | 156.25 |
| | | | Control | 32 | 152.28 | 12.10 | 147.56 | 16.96 | 145.06 |
| | | Comfortably | Experiment | 10 | 143.60 | 25.76 | 153.70 | 18.96 | 153.57 |
| | | | Control | 7 | 143.14 | 23.09 | 142.86 | 20.28 | 143.05 |
| Emotional | Responsibility | Fulfills responsibilities | Experiment | 35 | 141.91 | 19.45 | 153.17 | 14.10 | 155.46 |
| | | | Control | 32 | 152.59 | 12.19 | 149.94 | 15.32 | 147.43 |
| | | Reminded | Experiment | 7 | 145.57 | 23.37 | 156.57 | 19.76 | 154.99 |
| | | | Control | 7 | 141.71 | 22.11 | 132.00 | 19.92 | 133.59 |
| | Persistence | Persistent | Experiment | 27 | 145.30 | 18.38 | 155.93 | 13.99 | 157.20 |
| | | | Control | 23 | 150.09 | 13.00 | 145.57 | 17.93 | 144.08 |
| | | Not persistent | Experiment | 15 | 137.53 | 22.12 | 149.80 | 16.32 | 153.89 |
| | | | Control | 16 | 151.44 | 17.29 | 148.38 | 17.05 | 144.54 |
| | Structure | Does not require | Experiment | 8 | 153.63 | 18.90 | 161.00 | 15.96 | 161.77 |
| | | | Control | 5 | 156.20 | 9.18 | 150.60 | 7.70 | 149.36 |
| | | Require | Experiment | 34 | 139.91 | 19.46 | 152.03 | 14.43 | 154.73 |
| | | | Control | 34 | 149.82 | 15.28 | 146.15 | 18.41 | 143.44 |

| Continued Table 2 | | | Pretest | | Posttest | | Adjusted Mean | | |
|-------------------|---------------|------------------|------------|--------|-----------|--------|-----------------|--------|--------|
| Preferences | Groups | N | \bar{X} | S | \bar{X} | S | \bar{X}_{adj} | | |
| Sociological | With Adult | Parent | Experiment | 29 | 145.97 | 19.78 | 155.90 | 14.83 | 158.12 |
| | | | Control | 30 | 154.13 | 10.22 | 147.87 | 14.35 | 145.72 |
| | Teacher | Experiment | 13 | 134.85 | 18.61 | 148.92 | 14.67 | 150.12 | |
| | | Control | 9 | 139.00 | 21.21 | 142.89 | 25.89 | 141.17 | |
| | Varied | Different ways | Experiment | 13 | 138.46 | 25.40 | 144.35 | 17.08 | 153.32 |
| | | | Control | 13 | 144.31 | 13.01 | 153.81 | 14.70 | 145.60 |
| | | Similarity ways | Experiment | 29 | 151.62 | 18.49 | 154.69 | 13.35 | 157.45 |
| | | | Control | 26 | 147.31 | 18.96 | 146.42 | 16.96 | 143.35 |
| Physiological | Mobility | Without mobility | Experiment | 21 | 145.71 | 19.53 | 155.91 | 11.95 | 156.94 |
| | | | Control | 21 | 151.57 | 11.41 | 147.62 | 16.19 | 146.58 |
| | Need mobility | Experiment | 21 | 139.33 | 20.20 | 151.57 | 17.50 | 155.07 | |
| | | Control | 18 | 149.56 | 18.11 | 145.67 | 19.14 | 141.58 | |

Table 2 shows the pre-test and post-test mean scores, standart deviations and adjusted mean scores of the experiment and control groups. The results of covariance analysis (ANCOVA) used for determining whether there was a statistically significant difference between the post-test mean scores of the experiment and control groups were reported with respect to learning style sub-dimensions.

In the environmental dimension; the main effect of grouping in the adjusted posttest attitude scores was significant for low light sub-dimension [F(1, 58)=13.20, p<.05]; but not statistically significant for those who favor bright light [F(1,17) =.66, p> .05]. There was a significant difference in the attitudes of the students who preferred the cool environment [F(1, 44)=12.82, p<.05] while there was no significant difference in the attitude scores between the groups for those who favor the warm environment [F(1,31) =3.31, p> .05]. In the preference of seating design, it was found that there were significant differences in the attitude scores for both the students who sit conventional desk [F(1,61)=9.79, p<.05] and those who preferred to sit comfortably [F(1,14)=6.62, p<.05].

In the emotional dimension; for fulfills responsibilities [F(1,64)=5.92, p<.05] and responsibilities need to be reminded [F(1,11)=33.61, p<.05] preferences a significant difference in the mean attitude scores in favor of the experiment group was observed. It was determined that there is a significant difference in favor of experiment group between experiment and control group mean attitude scores for patient and decisive preference [F(1,47)=12.26, p<.05] and there is no significant difference for impatient and indecisive preference [F(1,28)=3.80, p<.05]. For both needs instructions preference [F(1,10)=16.08, p<.05] and doesn't need instructions preference [F(1,65)=10.80, p<.05] a significant difference in the mean attitude scores in favor of the experiment group was determined.

In the sociological dimension, while there is a significant difference in students' attitudes in favor of the experiment group for (studying with) an adult or parent preference [F(1,56)=14.63, p<.05], there is no significant difference in the attitude scores of those who prefer (studying with) the teacher [F(1,19)=1.94, p>.05]. It was observed that there is no significant difference in favor of experiment group between experiment and control group mean attitude scores for likes varying methods preference

[$F(1,23)=1.71, p>.05$] and there is a significant difference for prefers similar methods preference [$F(1,52)=18.48, p<.05$].

In the physiological dimension a significant difference in attitude scores in favor of the experiment group was found for both sits still preference [$F(1,39)=6.24, p<.05$] and needs to move preference [$F(1,36)=12.35, p<.05$].

Student Opinions on the Process

Regarding teaching the social studies course with creative drama method, the situation most stated by the students is that they had negative attitude towards the social studies in the beginning and at the end of the process they liked, i.e. exhibited positive attitude towards the course. They expressed this with the following sentences; "I liked the social studies course with this method. (Ö.1), "Thanks to this drama method, now I really like the social course I did not like before thanks to you." (Ö.3), "I never had this much fun in the social studies course before. Honestly, I was bored in the old social studies classes." (Ö.4), "I didn't like the social course in the first semester at all, I started liking it after you came." (Ö.5), "The social studies course became my favorite course." (Ö.6), "Thanks to you, I started to like the social studies course. You always used a language I understood when you taught social studies course." (Ö.12), "I didn't like the social course much before, but since you came, I started to like the social course more." (Ö.15), "Before you came, there was only one subject I liked; physical education. Now it's social studies and physical education." (Ö.18), "I really didn't like the social class before. When I did it with you, I changed my mind, now I enjoy it." (Ö.18), "I used to hate social course or even get bored. But I like the social studies course now." (Ö.19), "I didn't like social before. But now I like the social studies course very much." (Ö.32).

Some students expressed that they already liked the course but now like it even more in the following sentences; "I like the social studies course more." (Ö.2), "I liked the social course more and had a lot of fun in the social studies course." (Ö.7), "I liked the social studies course before, but now I like it more." (Ö.11), "But now I like social studies more than my favorite course, that is mathematics." (Ö.14), "Thanks to you, I started to like social course even more. Also, now I have more knowledge in social studies." (Ö.17), "I already liked the social studies course, but now I like it more." (Ö.22), "I now pay greater attention to social studies and I like it more." (Ö.23), "Thanks to drama, I started really liking the social studies course." (Ö.30). In addition, they expressed their thoughts on how the creative drama made the social studies more fun and not a boring subject anymore with the following sentences; "I now want to spend all the social studies course with you, not with books." (Ö.17), "Social studies course is a very, very fun course." S(Ö. 24).

Discussion & Conclusion

With respect to the following student preferences a significant difference in the attitude mean scores in favor of experiment group was found; in the environmental dimension, low light, cool environment, sitting upright and comfortably; in the emotional dimension, fulfilling/needing to be reminded of responsibilities, being patient and decisive, needs/does not need instructions; in the sociological dimension, (studying with) an adult or parent, uses similar methods; in physical dimension; can/cannot sit still. It was found that there was no significant difference between the experiment and control groups with respect to the following student preferences; bright light, warm environment, teacher as adult, liking varying methods, being impatient and indecisive. Although there was no significant difference with respect to these sub-dimensions in the attitudes of the students towards social studies course in the social studies course taught by the creative drama method, the results of the students' attitude mean scores showed that the students in the experiment group had a more positive attitude than the students in the control group.

There are studies (Aktepe, Tahiroğlu ve Sargın, 2014; Altınışık ve Orhan, 2002; Ergin, 2006; Karakuş, 2009; Kartal, 2015; Kılıç&Çalışkan, 2012; Lovelace, 2005; Yılmaz ve Çolak, 2012) in the literature in which students' attitudes towards social studies course are determined by various methods such as

multi-media, constructivist learning, mind mapping, concept maps. In these studies, the attitudes of the students towards the social studies course have developed positively. Furthermore, as Yilmaz and Seker (2011) stated, the most important variables affecting attitudes in general are life and learning experiences of the student, success motivation, self-concept and self-efficacy perception, the teacher's approach to the student and teaching, the teaching style of the teacher and the teacher's competency, characteristics of the learning environment and the classroom management style. The results of this study also showed that the teaching based on the learning styles has positive effects on the attitudes of the students towards the course. In addition, it is emphasized in the literature that especially the teaching methods and the learning environment are important in the attitudes of students in the process (Hootstein, 1995; Osborne, Simon and Collins, 2003). Lovelace's (2005) meta - analysis study also reveals that Dunn and Dunn's learning style model has a positive effect on students' attitudes. Similarly, Bozkurt (2005) found that the teaching environment designed according to Dunn and Dunn learning styles had a positive effect on students' attitudes towards science course. However, in these studies, the effect of teaching based on Dunn and Dunn learning style on attitude was not investigated separately with respect to learning style sub-dimensions and a general result was revealed. According to the study carried out by Mangino (2004), which is similar in some respects to this study, in the correlation of job or school satisfaction and attitude, the individuals who require working alone or quiet environment are individuals with low satisfaction. Decisiveness, patience and motivation have little effect on those who do not have job or school satisfaction. Students who have positive attitudes in education have preferences for responsibility, motivation, reflective, visual and individual learning. It is observed that intake and mobility preferences are dominant preferences for the students who show negative attitude. Attitude research shows that positive attitudes are associated with responsibility, motivation, learning alone, light, sitting arrangement, reflection and visual preferences; negative attitudes are associated with intake and mobility preferences. Individuals with dominant aforementioned learning style preferences of sitting upright and comfortably, fulfilling responsibilities, being patient and decisive have positive satisfaction and attitude. In this study where the effect of creative drama on attitude with respect to learning styles was examined, positive effect was noted in the same sub-dimensions. In addition, while negative attitudes were associated with mobility preference in Mangino's (2004) study, contrarily it was found in the present study that students had a positive attitude towards the course regardless of their preference regarding mobility. In other words, creative drama has a positive effect on the attitudes of students who adopt either of the dimensions of preferring mobility or not. In this case, we can say that creative drama method is an option for students who prefer or do not prefer mobility.

Although there is a limited number of studies on the effect of creative drama on attitude according to learning style, it is also evident in the results of this study that creative drama as a teaching method has a positive effect on students' attitudes towards classes. Although the effect of creative drama on students' attitudes with respect to learning styles is not significant for all sub-dimensions; When we look at the pre-test and post-test mean scores of the attitude test and student opinions, it was concluded that there was a positive increase with respect to all sub-dimensions. When the results of previous studies are examined (Yassa, 1999; Üstündağ, 1997; Kraemer, 2002; Özsoy, 2003; Mc Naughton, 2004; Karadağ, 2005; Sözer, 2006; Zayimoğlu, 2006; Karapınarlı, 2007; Günaydın, 2008; Kayhan, 2009; Aykaç&Adıgüzel, 2011; Malbeleş, 2011, Ütkür, 2012; Erdem Zengin, 2014), it is determined that creative drama improves attitudes towards the course. In this study, it is also noted that creative drama method creates a positive change in students' perspectives towards social studies course. Aktepe, Tahiroğlu and Sargın (2014) stated that although the students generally exhibit positive attitudes towards social studies course, they have considerable negative attitudes characterized as being bored in social studies course, the time dragging on, not liking the subject when studying, being anxious of the social studies classes and exams. But in this research, the students' following statements constitute proof that the negative attitudes towards the subject is eliminated and student opinions on the subject have changed; "You make us do the homework in a very fun way."; "The only part I don't like during the drama process, is that the lessons are always short"; "Thanks to this information, I did better in the presentations of the

social course."; "I've never had so much fun in social studies. Honestly, I was bored in the old social studies course."; "I used to hate social course or even get bored. But now I like the social studies course."

Akengin, Sağlam and Dilek (2002) stated that most of the students stated that they could not relate the course contents to their daily life. Furthermore, they stated that this situation may have arisen due to following reasons; although the course was very popular, it was not an easy course and in addition to being perceived as an abstract course, suitable teaching methods may have not been used in its teaching. In this study, the course was taught with creative drama method, providing an environment to learn by doing and experiencing and as a result the students expressed their opinions as follows; "I still remember what I've learned. We learned about calendars and technological products. We learned about old and new objects."; "We both learn and play games or we learn without realising"; "You taught us things we didn't know. All of what you teach is things we can put to use. We now have learned all of what we didn't understand before."; "We learned what they used in the old times, old objects and how they are different from the present."; "You did not just teach us the subject, you helped us play games and brought us back to the past." On the basis of these opinions, it is seen that creative drama is effective in eliminating the problems arising in the teaching of the social studies course, which is generally based on the narrative. As Ergin (2006) also stated, many factors such as all of teacher's actions in the class, student participation, studying habits, expectations from the course, can affect the attitude of the student towards the course.

As a result, creative drama has a positive effect on students' attitudes towards social studies course. The fact that the creative drama method responds to the students with different learning styles in the classroom may have been the cause of this result. Therefore, this method can be used in the teaching of other units and other courses in order to positively change the attitudes of the students towards the course.

Türkçe Sürümü

Giriş

Birey eğitim sürecinde doğuştan getirdiği pek çok özelliğini geliştirerek yeni bilgi, beceri ve tutumlar kazanmaktadır. Eğitim sürecinde kazanılan tutum, kavram olarak öğrencinin benliğindeki inançlarını, ilgilerini, güçlü ve zayıf olduğu yönlerini, öğrenilecek konuya ilişkin güdülenmesini ve genel isteklilik durumunu belirtmektedir (Şimşek, 2004, 138). Schunk (2009) tutumların doğrudan gözlenemediğini, öğrenilebilir olduğunu ve Gagne'nin de belirttiği gibi dolaylı bir şekilde deneyimler yoluyla, canlı veya sembolik örneklerin gözlenmesiyle öğrenilebileceğini belirtmiştir. Smith ve Ragan (1999), öğrenci özelliklerini bilişsel, duyuşsal toplumsal, fizyolojik olarak kategorize ettikleri ve duyuşsal kategoride öğrenci tutumlarının yer aldığı, öğretme-öğrenme sürecinde bu özelliklerden doğan bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buradan yola çıkarak bireysel farklılıkların temel oluşturduğu öğrenme stilleri kavramı ön plana çıkmaktadır.

Dunn ve Dunn (1992, 2) öğrenme stilini “her bir öğrenenin, yeni ve zor bilgiyi hatırlama, işleme ve odaklanmaya başlama yolu” şeklinde ifade etmektedir. Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli 21 alt boyut içermektedir. Çevresel boyut (ses, ışık, ısı ve oturma düzeni), duygusal boyut (motivasyon, kararlılık, sorumluluk, yapı), sosyolojik boyut (tek başına öğrenme, bir akranı ile, küçük grupla (akran), takımla, yetişkinle, çeşitli kişilerle ya da grupla), fiziksel boyut (duyuşsal tercih (görsel, işitsel, dokunarak ya da kinestetik), günün zamanındaki enerji düzeyi, yiyecek ya da içecek gereksinimi, hareket tercihi), psikolojik boyut (bütünü ya da ayrıntıyı, sağ ya da solu, birden bire karar verme ya da üzerine düşünme) şeklindedir (Dunn & Dunn, 1992).

Dunn (1996), öğrenme stillerinin çok boyutlu bir yapı olduğunu, boyutların birbirini farklı açılardan etkilediğini ve benzersiz modeller oluşturduğunu belirtmiştir. Bu modellerin kişinin odaklanma, süreç, tutumlarında etkili olacak yeni ve farklı bilgiler ortaya çıkaracağını belirtmiştir. Rinaldi (2003), yaptığı araştırmada öğrencilere baskın öğrenme stillerine uygun öğretim ortamı sunulduğunda eğitime karşı daha olumlu yaklaşım sergilediklerini saptamıştır. Günaydın da (2009) sosyal bilgiler dersinde, öğrenme stiline göre düzenlenen eğitim öğretim ortamının sosyal bilgiler dersine karşı tutumunu olumlu hale getirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Türkiye’de öğrenme stillerinin temelini oluşturan bireysel farklılıklar MEB (2005) tarafından dikkate alınarak, öğrenciyi merkeze alan, diğer bir deyişle etkinlik merkezli bir program uygulamaya konmuştur. Sosyal bilgiler dersi açısından değerlendirildiğinde de, öğrencinin kendi yaşantılarını çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yani bilgi ve beceriyi dengeleyen, yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmıştır. Uygulamaya konan öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşımla, öğretmenin rehberliğinde, öğrenme ortamında öğrencileri etkin kılmak ve öğrencilerin sahip oldukları bilgilerini yapılandırma yoluyla anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesi amaçlanmıştır (Köksal, 2007). Yapılandırmacı yaklaşımı temele alan öğrenme ortamlarında kullanılan strateji, yöntem ve teknikler geleneksel öğrenme ortamlarına göre farklılıklar göstermektedir. Bu doğrultuda yapılandırmacı öğretime destek olacak öğretim faaliyetlerinden biri de yaratıcı dramadır.

Adıgüzel (2007) eğitimde yaratıcı dramayı, “herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanılarak, bir grupla ve grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmak” olarak tanımlamıştır. Sosyal bilgilerde drama öğrencilerin yaşamları boyunca onlarla birlikte taşınacak olan unutulmaz anları üretebilir. Drama, sınıfı heyecan verici bir yer yapabilir (Turner, 2004). Bu da öğrencilerin okula ve sosyal bilgilere karşı olumlu tutumlarının açığa çıkmasını sağlayabilir. Bolton (2013)’ün aktardığına göre, Bolton da dramanın katılımcılara kazandırdıkları arasında, drama sürecinde tutumlarının geliştiğini yer aldığını belirtmiştir.

Marzano, Pickering ve Pollock (2001) öğrencilerin ayrıntıları öğrenmeleri için çoklu görüntüye gereksinim duyduklarını, sözlü ve görsel eğitim sağlarken dramının büyük etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca drama yöntemi kullanmak, son derece motive edicidir. Öğrenciler işbirliği içinde çalışarak; araştırma yapma, eleştirel düşünme ve problem çözme becerisini öğrenirler. Bununla birlikte öğretmenlerin, öğrencilerinin çoklu zeka ve öğrenme stillerini bilmeleri öğretmenlere büyük yarar sağlar (Shoob&Stout, 2008).

Yaratıcı drama deneyimsel temellidir ve birden fazla duyuya hitap eder. Sınıfta yaratıcı drama yöntemi kullanırken, öğretmenler öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için farklı öğrenme stillerini ya da özel ihtiyaçlarını bilmelidir (Arieli, 2007). Bunun yanında dramada sınıf yönetiminin, öğrenme stili ya da drama tekniklerinin özelliklerine göre tasarlanması gerekmektedir (Clipson-Boyles, 2012).

Alan yazın incelendiğinde öğrenme stillerinin (Arslanhan, 2013; Azizoğlu ve Çetin, 2009; Bozkurt, 2005; Dunn, Honigsfeld, Doolan., Bostrom, Russo, Schiering, Suh ve Tenedero, 2009; Evin Gencil, 2006; Güven, 2008; Lovelace, 2005; Mangino, 2004; Mc Naughton, 2004; Minotti, 2005; Özbek, 2006; Usta, Bodur, Yağız ve Sünbül, 2011; Utanır, 2008) ve yaratıcı drama yönteminin (Flennoy, 1992; Karadağ, 2005; Kraemer, 2002; Sözer, 2006; Ütkür, 2012; Yalçın, 2004; Yassa, 1999; Zayımoğlu, 2006) derse karşı tutuma etkisini inceleyen ayrı ayrı birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışma ile yaratıcı drama yöntemiyle işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkide bulunup bulunmadığı baskın öğrenme stilleri dikkate alınarak incelenmiş, bu boyutuyla alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu noktadan hareketle, bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde ele alınan bir ünitenin öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin öğrenme stillerine göre, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini ve bu süreç sonunda öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin;
 - a. Çevresel (Işık, ısı, oturma düzeni),
 - b. Duyusal (motivasyon, kararlılık, sorumluluk, yapı),
 - c. Sosyolojik (Yetişkinle, Çeşitli Yolları Kullanma),
 - d. Fiziksel (Hareket) boyuttaki öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersinde tutum ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma karma desene göre yürütülmüştür. Nicel verilerin toplanmasında iki deney, iki kontrol grubu modeline göre desenlenmiş yarı deneysel model kullanılmıştır. Nitel veriler ise görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır.

Katılımcılar

Araştırma Türkiye Adana ili Yüreğir ilçesinde bulunan, araştırma verilerinin toplanmasının ve yaratıcı drama çalışmalarının uygun koşullarda yapılabileceği bir devlet ilkokulunda okuyan dördüncü sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Okuldaki dördüncü sınıflar içerisinde, seçkisiz örnekleme yöntemiyle iki sınıf deney, iki sınıf kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 42; kontrol grubunda ise 39 öğrenci bulunmaktadır. Toplam 81 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Evin Gencil (2006) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, Şimşek (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanıp oluşturulan “Marmara

Öğrenme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği 16’sı olumsuz, 19’u olumlu önerme içeren 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipindeki “Çok Uygun”, “Uygun”, “Kararsızım”, “Uygun Değil”, “Hiç Uygun Değil” seçeneklerinden meydana gelip, olumlu maddeler 5’ den 1’ e; olumsuz maddeler 1’ den 5’ e göre puanlanmaktadır. Ölçekten en az 35, en çok 175 puan alınmaktadır. Tutum ölçeği yorumlanırken 35-58 arasındaki puanlar “çok olumsuz”, 59-91 arasındaki puanlar “olumsuz”, 92-124 arasındaki puanlar “orta düzeyde olumlu”, 125-156 arasındaki puanlar “olumlu”, 157-175 arasındaki puanlar ise “çok olumlu” biçiminde değerlendirilmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Araştırma için çalışma grubuna uygulanan ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenme stillerini öğrenmek için Dunn ve Dunn tarafından geliştirilen ve Şimşek (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanıp oluşturulan “Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçekte Dunn ve Dunn öğrenme stillerinin tüm boyutları bulunmamaktadır. Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği’nin amacı 9-11 yaş grubu ilköğretim 3., 4., ve 5. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini ölçmektir. Dunn ve Dunn öğrenme stili ölçeğinin teorik alt yapısı dikkate alınarak hazırlanan bu ölçek 94 sorudan ve 17 alt boyuttan oluşmaktadır. Sorular “Evet” ve “Hayır” şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçeği uygulayan kişi kendine en uygun olan durumu işaretleyerek sonuca ulaşabilmektedir. Her alt boyutta bulunan madde sayısının yarısı bir tercihi belirtirken, alt boyuttaki maddelerin diğer yarısı bu tercihin tersi durumunu belirtmektedir. Verilen yanıtlara göre “Kişisel Öğrenme Profili” ortaya çıkmaktadır. Bu sayede bireyin öğrenme stilleri ile ilgili her bir alt boyuta ilişkin güçlü ve zayıf tercihler ortaya çıkmaktadır. Ölçeği’n iç tutarlılık katsayısının hesaplanmasında Spearman Brown, Guttman, Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları kullanılmıştır. Güvenirlik 9, 10, 11 yaş grupları için yapılan hesaplama sonuçlarına bakıldığında, Spearman Brown .53; Guttman .67; Cronbach Alpha .66 ile yüksek katsayı değerine ulaştığı görülmektedir. Geçerlilik çalışmasında tüm grubun katsayı değerleri dikkate alındığında, Öğrenme Stilleri Ölçeği için .67 sonucu elde edilmiştir. Bu katsayı değeri de kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin süreç sonundaki görüşlerini belirlemek için veri toplama aracı olarak görüşme kullanılmıştır. Öğrencilerin yaratıcı drama süreciyle ilgili duygu, düşünce ve görüşlerini almak için öğrencilerden oturumlar bittikten sonra geçirdikleri deneyimler hakkında akıllarında yer etmiş olumlu ya da olumsuz her türlü yaşantıyı yazılı olarak kâğıda aktarmaları istenmiştir.

DeneySEL İşlem

Dördüncü sınıf sosyal bilgiler “İyi ki Var” ünitesinin; Hayatımızda Teknoloji, Zamanı Ölçüyoruz, Bir Zamanlar..., Hayatımız Hızlanıyor, Bizden Projeler, Nasıl Kullanmalıyız? konularının kazanımlarına uygun olarak 9 oturum, 15 ders saatinden oluşan yaratıcı drama planları oluşturulmuştur. Hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamaları dikkate alınarak hazırlanan planlar (örnek için Ek 1’e bakınız) uzman görüşüne sunulmuş ve planların düzeltmeleri yapılmıştır. Plandaki bütün aşamalar “İyi ki Var” ünitesinin ya da konularının kazanımlarına uygun olan etkinliklerle düzenlenmiştir. Ayrıca oturumlar başlamadan önce tanışma, iletişim, etkileşim, kendini tanıma ve güven konularıyla ilgili çalışmalar yapılarak öğrencilerin drama sürecine hazırlanmaları sağlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

İlk olarak çalışmanın yürütüleceği dört sınıfın öğretmenleriyle tanışılmış ve çalışma hakkında bilgiler verilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere, ünite işlenmeye başlamadan önce sosyal bilgiler tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Her iki deney grubunda da süreç ayrı ayrı, aynı araştırmacı tarafından yürütülmüş ve 15 ders saati süresince yaratıcı drama çalışmaları yapılmıştır. İki kontrol grubunda üniteler Sosyal Bilgiler Programında yer aldığı şekilde, sosyal bilgiler kılavuz kitabı doğrultusunda sınıf öğretmenleri tarafından işlenmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin derste neler yaptıkları süreç boyunca kontrol edilmiş ve öğretmenlerden süreçle ilgili bilgi alınmıştır. DeneySEL işlemde deney ve kontrol grubundaki öğrencilere sosyal bilgiler tutum ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Araştırmada yaratıcı dramının öğrenme stillerine etkisi üzerinde durulmadığı ve tüm verileri zaman aralığı olmadan, aynı anda toplamak için deneySEL işlemin ardından, öğrencilerin öğrenme stillerini ortaya çıkaran Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca görüşme verileri de süreç sonunda toplanmıştır.

Öğrencilerin öğrenme stilleri profillerinden deney ve kontrol grubunun frekans dağılımlarından yeterli veri oluşturan çevresel boyutta ışık, ısı, oturma; duygusal boyutta motivasyon, kararlılık, sorumluluk, yapı; sosyolojik boyutta yetişkinle, çeşitli yolları kullanma; fiziksel boyutta ise hareket tercihleri analize dahil edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin tutum testi öntest puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek için yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Grubu Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutum Ön Test Puanlarının t-Test Sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | Sd | t | p |
|-------|---------|----|-----------|-------|----|------|------|
| Tutum | Deney | 42 | 142.52 | 19.89 | 79 | 2.08 | .041 |
| | Kontrol | 39 | 150.64 | 14.71 | | | |

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ($\bar{X}_{dg} = 150.64$; $\bar{X}_{kg} = 142.52$) ön test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu nedenle, deney ve kontrol gruplarının derse yönelik tutum ön test – son test puan ortalamaları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için kovaryans (ANCOVA) analizi kullanılmıştır. Öğrencilerin yaratıcı drama ile işlenen ders hakkındaki görüşlerinin sonuçları içerik analiziyle ortaya çıkarılmıştır. Çıkan sonuçları desteklemek ve öğrencilerin görüş açılarını yansıtmak amacıyla görüş metinlerinden örnek alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılar sunarken, öğrencilerin sıra numarası ile ilgili kısaltmalar kullanılmıştır. Örneğin; Ö1 birinci sırada değerlendirilmeye alınan öğrenciyi ifade etmektedir.

Bulgular

Öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerine göre tutum ölçeği ön test - son test puan ortalamaları, standart sapma değerleri ve düzeltilmiş son test puan ortalamaları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Çevresel, Duygusal, Sosyolojik ve Fizyolojik Boyuttaki Tercihlerine Göre Ön Test- Son Test Ortalamaları, Standart Sapma ve Düzeltilmiş Son Test Ortalamaları

| | | | Öntest | | | Sontest | | | |
|----------|--------------------------|-------------------------------|---------|-----------|--------|-----------|--------|-----------------|--------|
| | Tercihler | Gruplar | N | \bar{X} | S | \bar{X} | S | $\bar{X}_{düz}$ | |
| Çevresel | Işık | Düşük Işık | Deney | 27 | 141.74 | 19.22 | 153.78 | 14.66 | 156.80 |
| | | | Kontrol | 34 | 151.32 | 15.23 | 146.12 | 17.77 | 143.72 |
| | | Parlak Işık | Deney | 15 | 143.93 | 21.66 | 153.67 | 16.01 | 154.00 |
| | | | Kontrol | 5 | 146.00 | 10.46 | 150.80 | 15.72 | 149.81 |
| | Sıcaklık | Ilık ya da Serin Ortam | Deney | 24 | 144.63 | 18.02 | 156.42 | 14.28 | 157.17 |
| | | | Kontrol | 23 | 147.30 | 16.41 | 144.09 | 18.40 | 143.30 |
| | | Sıcak Ortam | Deney | 18 | 139.72 | 22.36 | 150.17 | 15.49 | 154.27 |
| | | | Kontrol | 16 | 155.44 | 10.55 | 150.50 | 15.64 | 145.89 |
| | Oturma | Dik Oturarak | Deney | 32 | 142.19 | 18.17 | 153.75 | 13.84 | 156.25 |
| | | | Kontrol | 32 | 152.28 | 12.10 | 147.56 | 16.96 | 145.06 |
| | | Rahat Oturarak | Deney | 10 | 143.60 | 25.76 | 153.70 | 18.96 | 153.57 |
| | | | Kontrol | 7 | 143.14 | 23.09 | 142.86 | 20.28 | 143.05 |
| Duygusal | Sorumluluk | Sorumluluklarını Yapar | Deney | 35 | 141.91 | 19.45 | 153.17 | 14.10 | 155.46 |
| | | | Kontrol | 32 | 152.59 | 12.19 | 149.94 | 15.32 | 147.43 |
| | | Sorumlulukları Hatırlatılmalı | Deney | 7 | 145.57 | 23.37 | 156.57 | 19.76 | 154.99 |
| | | | Kontrol | 7 | 141.71 | 22.11 | 132.00 | 19.92 | 133.59 |
| | Sabırlılık ve Kararlılık | Sabırlı ve Kararlıdır | Deney | 27 | 145.30 | 18.38 | 155.93 | 13.99 | 157.20 |
| | | | Kontrol | 23 | 150.09 | 13.00 | 145.57 | 17.93 | 144.08 |
| | | Sabırsız ve Kararsızdır | Deney | 15 | 137.53 | 22.12 | 149.80 | 16.32 | 153.89 |
| | | | Kontrol | 16 | 151.44 | 17.29 | 148.38 | 17.05 | 144.54 |
| | Yapı | Açıklama İstemez | Deney | 8 | 153.63 | 18.90 | 161.00 | 15.96 | 161.77 |
| | | | Kontrol | 5 | 156.20 | 9.18 | 150.60 | 7.70 | 149.36 |
| | | Açıklamaya İhtiyaç Duyar | Deney | 34 | 139.91 | 19.46 | 152.03 | 14.43 | 154.73 |
| | | | Kontrol | 34 | 149.82 | 15.28 | 146.15 | 18.41 | 143.44 |

| Tablo 2'nin Devamı | | | Öntest | | Sontest | | Düzeltilmiş ortalama | | |
|--------------------|--------------------|-------------------------------|---------|-----------|---------|-----------|----------------------|-----------------|--------|
| | Tercihler | Gruplar | N | \bar{X} | S | \bar{X} | S | $\bar{X}_{düz}$ | |
| Sosyolojik | Yetişkinle Öğrenme | Yetişkin Biri ya da Anne-Baba | Deney | 29 | 145.97 | 19.78 | 155.90 | 14.83 | 158.12 |
| | | | Kontrol | 30 | 154.13 | 10.22 | 147.87 | 14.35 | 145.72 |
| | | Öğretmen | Deney | 13 | 134.85 | 18.61 | 148.92 | 14.67 | 150.12 |
| | | | Kontrol | 9 | 139.00 | 21.21 | 142.89 | 25.89 | 141.17 |
| | Çeşitli | Farklı Yolları Sever | Deney | 13 | 138.46 | 25.40 | 144.35 | 17.08 | 153.32 |
| | | | Kontrol | 13 | 144.31 | 13.01 | 153.81 | 14.70 | 145.60 |
| | | Benzer Yolları Tercih Eder | Deney | 29 | 151.62 | 18.49 | 154.69 | 13.35 | 157.45 |
| | | | Kontrol | 26 | 147.31 | 18.96 | 146.42 | 16.96 | 143.35 |
| Fiziksel | Hareket | Hareket Etmeden | Deney | 21 | 145.71 | 19.53 | 155.91 | 11.95 | 156.94 |
| | | Oturabilir | Kontrol | 21 | 151.57 | 11.41 | 147.62 | 16.19 | 146.58 |
| | | Hareket Etmeye | Deney | 21 | 139.33 | 20.20 | 151.57 | 17.50 | 155.07 |
| | | İhtiyacı Vardır | Kontrol | 18 | 149.56 | 18.11 | 145.67 | 19.14 | 141.58 |

Deney ve kontrol gruplarının öntest, son test ortalama ve standart sapma değerleri ile düzeltilmiş ortalama değerleri Tablo 2'de görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının düzeltilmiş tutum son test ortalamaları arasında istatistikî açıdan anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan kovaryans analizi (ANCOVA) sonuçları öğrenme stillerinin alt boyutlarına göre incelenmiştir.

Çevresel boyutta; grupların düzeltilmiş son test tutum puanları açısından gruplama ana etkisi düşük ışıkta anlamlı [$F(1, 58)=13.20, p<.05$]; parlak ışık tercih edenlerin tutum puanlarında ise istatistikî açıdan anlamlı olmadığını [$F(1,17)=.66, p>.05$] ortaya koymaktadır. Isı tercihinde, ılık ya da serin ortamı tercih eden öğrencilerin tutumlarında anlamlı farklılık olduğu [$F(1, 44)=12.82, p<.05$] bulunurken sıcak ortamı tercih etme durumunda gruplar arası tutum puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(1,31)=3.31, p>.05$]. Oturma tercihinde, hem dik oturmayı [$F(1, 61)=9.79, p<.05$] hem de rahat oturmayı tercih eden öğrencilerin tutum puanlarında [$F(1,14)=6.62, p<.05$] anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Duyusal boyutta, sorumluluklarını yapar [$F(1, 64)=5.92, p<.05$] ve sorumlulukları hatırlatılmaları tercihlerinde [$F(1,11)=33.61, p<.05$] öğrencilerin tutum puan ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. Sabırlı ve kararludur tercihinde deney grubu tutum puan ortalamalarının, kontrol grubu tutum puan ortalamalarına göre, deney grubu lehine, anlamlı farklılık olduğunu [$F(1, 47)=12.26, p<.05$] ortaya koyarken, sabırsız ve kararsızdır tercihinde anlamlı farklılık olmadığı [$F(1,28)=3.80, p<.05$] belirlenmiştir. Açıklama istemez [$F(1, 10)=16.08, p<.05$] ve açıklamaya ihtiyaç duyar [$F(1,65)=10.80, p<.05$] tercihinde deney grubu tutum puanı ortalamalarının, kontrol grubu tutum puanı ortalamalarına göre, deney grubu lehine, anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Sosyolojik boyutta, yetişkin biri ya da anne baba tercihlerinde öğrencilerin tutumlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunurken [$F(1, 56)=14.63, p<.05$], öğretmen tercih edenlerin tutum puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(1,19)=1.94, p>.05$]. Benzer yolları tercih etme durumunda deney grubu tutum puanı ortalamalarının, kontrol grubu tutum puanı ortalamalarına göre, deney grubu lehine, anlamlı farklılık gösterdiği [$F(1,52)=18.48, p<.05$]; farklı yolları sever tercihinde ise [$F(1, 23)=1.71, p>.05$] gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Fizyolojik boyutta, öğrencilerin hareket etmeden oturabilir [$F(1, 39)=6.24, p<.05$] ve hareket etmeye ihtiyacı vardır [$F(1,36)=12.35, p<.05$] tercihleri ile ilgili tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Sürece Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama ile ders işleme sürecine ilişkin öğrencilerin en çok belirttikleri durum, sosyal bilgiler dersine karşı başta olumsuz tutum sergilerken, süreç sonunda dersi sevme yani olumlu tutum sergilemeleridir. Bu düşünceyi de “Bu yöntemle sosyal bilgiler dersi hoşuma gitti.” (Ö.1), “Bu drama yöntemi sayesinde ise önceden sevmediğim sosyal dersini sizin sayenizde artık çok seviyorum.” (Ö.3), “Daha önce hiç sosyal bilgiler dersinde bu kadar çok eğlenmemiştim. Eski sosyal bilgiler dersinde açıkçası sıkılıyordum.” (Ö.4), “1. Dönem sosyal dersini hiç sevmiyordum siz gelince sevmeye başladım.” (Ö.5), “Sosyal bilgiler dersi en sevdiğim ders oldu.” (Ö.6), “Sizin sayenizde sosyal bilgiler dersini sevmeye başladım. Sosyal bilgiler dersini anlatırken hep anladığım dilden konuştunuz.” (Ö.12), “Ben daha önce sosyal dersini çok fazla sevmiyordum ama siz gelince sosyal dersini daha çok sevmeye başladım.” (Ö.15), “Siz derse girmeden önce sevdiğim bir ders vardı beden. Artık sosyal ve beden oldu.” (Ö.18), “Sosyal dersinden önceden hiç hoşlanmıyordum. Sizle yapınca fikrim değişti artık zevk alıyorum.” (Ö.18), “Ben eskiden sosyal dersinden nefret eder hatta sıkılırdım. Ama artık sosyal bilgiler dersinden hoşlanıyorum.” (Ö.19), “Ben eskiden sosyal sevmeydim. Ama şimdi sosyal dersini çok seviyorum.” (Ö.32) cümleleriyle ifade etmişlerdir.

Bir kısım öğrenci de dersi seviyorken artık daha çok sevdiğini “Sosyal bilgiler dersini daha çok sevdim.” (Ö.2), “Sosyal dersini daha çok sevdim ve sosyal bilgiler dersinde çok eğlendim.” (Ö.7), “Önceden sosyal bilgiler dersini seviyordum ama şimdi daha çok seviyorum.” (Ö.11), “Ama şimdi sosyal bilgiler dersini en sevdiğim dersten daha çok seviyorum yani matematikten.” (Ö.14), “Sosyal dersini sizin sayenizde daha da çok sevmeye başladım. Hem sosyal dersinde daha bilgiliyim artık.” (Ö.17), “Zaten sosyal bilgiler dersini seviyordum ama şimdi daha çok seviyorum.” (Ö.22), “Artık sosyal bilgiler dersini daha çok önem verip, daha çok seviyorum.” (Ö.23), “Drama sayesinde sosyal bilgiler dersini daha bi sevdim.” (Ö.30), cümlelerini kullanarak belirtmişlerdir. Ayrıca yaratıcı dramayla işlenen sosyal bilgiler dersinin sıkıcılıktan çıktığı ve daha eğlenceli bir ders olduğu düşünceleri “Artık bütün sosyal bilgiler dersini kitaplarla değil sizinle geçirmek istiyorum.” (Ö.17), “Sosyal bilgiler dersi çok ama çok eğlenceli bir ders.” (Ö.24) cümleleriyle belirtilmiştir.

Tartışma ve Öneriler

Öğrencilerin, çevresel boyutta, düşük ışık, ılık ya da serin ortam, dik ve rahat oturma tercihinde; duygusal boyutta, sorumlulukları yapma/ hatırlatılma, sabırlı ve kararlı, açıklama ister/istememez tercihinde; sosyolojik boyutta, yetişkin biri ya da anne baba, benzer yolları kullanır tercihinde; fiziksel boyutta; hareket etmeden oturabilir/oturamaz tercihinde tutum puan ortalamaları açısından deney grubu lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Öğrencilerin parlak ışık, sıcak ortam, yetişkin olarak öğretmen, farklı yolları sevmeye, sabırsız ve kararsız olma tercihinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Yaratıcı drama yöntemi ile işlenen sosyal bilgiler dersinde, öğrencilerin bu alt boyutlara göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı farklılık çıkmasa da öğrencilerin tutum puan ortalamaları sonuçları deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha olumlu bir tutum içerisinde olduklarını göstermiştir.

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının çoklu ortam, oluşturmaya öğrenme, zihin haritalama, kavram haritaları gibi farklı yöntemlere göre belirlendiği çalışmalar (Aktepe, Tahiroğlu ve Sargın, 2014; Altınışık ve Orhan, 2002; Ergin, 2006; Karakuş, 2009; Kartal, 2015; Kılıç&Çalışkan, 2012; Lovelace, 2005; Yılmaz ve Çolak, 2012) alanyazında yerini almıştır. Yapılan bu araştırmalarda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları olumlu yönde gelişmiştir. Ayrıca Yılmaz ve Şeker'in (2011) belirttiği gibi genel olarak tutumları etkileyen en önemli değişkenler arasında, öğrencinin yaşantı ve öğrenme deneyimleri, başarılı olma güdüsü, benlik ve öz-yeterlilik algısı ile öğretmenin öğrenciye ve öğretime yaklaşımı, öğretim stili, yeterliliği ve öğrenme ortamının özellikleri, sınıf yönetim şekli yer almaktadır. Öğrenme stillerine göre yapılan öğretimin öğrencilerin derse yönelik tutumlarında olumlu

etkiler bıraktığı bu çalışma sonuçları ile de ortaya konmuştur. Ayrıca, alan yazında özellikle öğretim yöntemlerinin ve öğrenme ortamının öğrencilerin süreçteki tutumlarında önemli olduğu üzerine dikkat çekilmektedir (Hootstein, 1995; Osborne, Simon ve Collins, 2003). Dunn ve Dunn öğrenme stili modelinin öğrencilerin tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğunu Lovelace' ın (2005) yaptığı meta analiz çalışması da ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Bozkurt' un (2005) yaptığı çalışmada, Dunn ve Dunn öğrenme stiline dayalı düzenlenen öğretim ortamının öğrencilerin fen dersine yönelik tutumlarında olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır. Ancak yapılan bu çalışmalarda Dunn ve Dunn öğrenme stiline dayalı öğretimin tutuma etkisi öğrenme stili alt boyutları açısından ayrı ayrı ele alınmamış, genel bir sonuç ortaya çıkarılmıştır. Bu araştırmayla bazı yönleriyle benzerlik gösteren, Mangino (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre iş ya da okul memnuniyeti ve tutum ilişkisinde, yalnız çalışmaya ya da sessiz ortama ihtiyaç duyanlar memnuniyet ortalaması düşük bireylerdir. İş ya da okul memnuniyeti olmayanlarda kararlılık, sabırlılık ve motivasyon küçük etki göstermektedir. Eğitim tutumlarında, pozitif tutumları olan öğrenciler sorumluluk, motivasyon, yansıtıcı, görsel ve tek başına öğrenme tercihini göstermektedirler. Olumsuz tutum sergileyen öğrencilerde ise öğrenirken yeme-içme (intake) ve hareket (mobility) tercihlerinin baskın olduğu görülmektedir. Tutum araştırmalarına göre olumlu tutumlar sorumluluk, motivasyon, yalnız öğrenme, ışık, düzen, yansıtma ve görsel tercihlerde; olumsuz tutumlar yeme-içme (intake), hareketlilik tercihleriyle ilişkilendirilmiştir. Burada belirtilen öğrenme stili alt boyutlarından dik ve rahat oturma, sorumluluklarını yapma, sabırlı ve kararlı olma tercihleri baskın olan bireylerin olumlu memnuniyet ve tutumda oldukları görülmektedir. Yaratıcı dramının öğrenme stillerine göre tutum üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada da, aynı alt boyutlarda da olumlu etki saptanmıştır. Ayrıca Mangino'nun (2004) araştırmasında olumsuz tutumlar hareketlilik tercihiyle ilişkilendirilirken, bu durumun aksine araştırmada hareketlilikle ilgili tercih durumu ne olursa olsun öğrencilerin derse yönelik olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, yaratıcı drama hareketliliği tercih etme ve etmeme boyutlarından herhangi birini benimseyen öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde olumlu etki oluşturmaktadır. Bu durumda yaratıcı drama yönteminin hareketliliği tercih eden ya da etmeyen öğrenciler için de bir seçenek olduğunu söyleyebiliriz.

Yaratıcı dramının öğrenme stiline göre tutuma etkisi üzerinde sınırlı sayıda araştırma bulursa da, öğretim yöntemlerinden yaratıcı dramının, öğrencilerin derslere yönelik tutumlarında olumlu yönde etki ettiği bu çalışmanın sonuçlarında da açıkça görülmektedir. Yaratıcı dramının öğrencilerin öğrenme stillerine göre tutuma etkisi bütün alt boyutlarında anlamlı çıkmasa da; tutum testinin ön test ve son test ortalama puanlarına ve öğrenci görüşlerine bakıldığında tüm alt boyutlarda olumlu bir yönde artış olduğu sonucu çıkmıştır. Yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde (Yassa, 1999; Üstündağ, 1997; Kraemer, 2002; Özsoy, 2003; Mc Naughton, 2004; Karadağ, 2005; Sözer, 2006; Zayimoğlu, 2006; Karapınarlı, 2007; Günaydın, 2008; Kayhan, 2009; Aykaç&Adıgüzel, 2011; Malbeleş, 2011; Ütkür, 2012; Erdem Zengin, 2014) yaratıcı dramının derse yönelik tutumlarda olumlu yönde artış meydana getirdiği belirlenmiştir. Bu araştırmada da yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik bakış açılarında olumlu yönde bir değişim oluşturduğu görülmektedir. Aktepe, Tahiroğlu ve Sargin (2014) sosyal bilgiler dersine yönelik olarak öğrencilerin genelde olumlu tutum sergilemelerine rağmen, sosyal bilgiler dersine girerken sıkıntı duyma, zamanın geçmek bilmemesi, derse severek çalışmamak, sosyal bilgiler dersinden ve sınavından korkmak gibi bazı konularda azımsanmayacak oranlarda olumsuz tutuma sahip olduklarının görüldüğünü belirtmektedirler. Ancak bu araştırmada öğrencilerin “ Ödevleri de çok eğlenceli bir şekilde yapmamızı sağlıyorsunuz.” “ Drama süreci boyunca hoşlanmadığım hep derslerin kısa sürmesi”; “Bu bilgiler sayesinde sosyal dersindeki anlatmalarda daha iyi yaptım.”; “ Daha önce hiç sosyal bilgiler dersinde bu kadar çok eğlenmemiştim. Eski sosyal bilgiler dersinde açıkçası sıkılıyordum.”; “ Ben eskiden sosyal dersinden nefret eder hatta sıkılırdım. Ama artık sosyal bilgiler dersinden hoşlanıyorum.” gibi görüşleri, öğrencilerin derse yönelik olumsuz tutumlarının ortadan kalktığı ve derse yönelik düşüncelerinin değiştiğinin kanıtı olarak gösterilebilir.

Akengin, Sağlam ve Dilek (2002) yaptıkları çalışma ile öğrencilerin büyük bir kısmının derste günlük hayatla ilgili bağlantı kuramadıklarını belirttiklerini ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte, bu durumun dersin çok sevilmesine karşın kolay bir ders olmadığı ve soyut bir ders olarak algılanmasının yanı sıra öğretiminde uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmamasından da kaynaklanıyor olabileceğini

belirtmişlerdir. Bu araştırmada dersin yaratıcı drama yöntemi ile işlenerek, yaparak ve yaşayarak öğrenme ortamı sağlanması sonucunda öğrenciler “ Öğrendiklerim hala aklımda. Takvimleri, teknolojik ürünleri öğrendik. Yeni ve eski eşyaları öğrendik.”; “ Hem oyun oynayıp hem eğleniyoruz veya farkında olmadan öğreniyoruz.”; “Bize bilmediğimiz konuları öğrettiniz. Öğrettiklerinizin hepsi bizim işimize yarıyor. Artık anlamadıklarımızın hepsini öğrendik.”; “ Eski zamanda ne kullandıklarını eski eşyaları, onları günümüzle ne farkı olduklarını öğrendik.”; “ Siz sadece bize ders vermekle kalmayıp oyunlar oynatıp geçmişe götürdünüz.” gibi görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlere dayanarak, genelde anlatıma dayalı olarak yürütülen sosyal bilgiler dersinin işlenmesinde ortaya çıkan sıkıntıları kaldırmak için yaratıcı dramının etkili olduğu görülmektedir. Ergin’ in (2006) de belirttiği gibi öğretmenin sınıf içinde yaptığı her şey, öğrencinin katılımı, ders çalışma şekilleri, dersten beklentileri gibi birçok etken derse karşı öğrencinin tutumunu etkileyebilmektedir.

Sonuç olarak yaratıcı drama öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde etki göstermiştir. Yaratıcı drama yönteminin sınıfta farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yanıt oluşturması bu sonuca yol açmış olabilir. Dolayısıyla öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu yönde değişmesi için diğer üniteler ve diğer derslerin işlenişinde de bu yönteme başvurulabilir.

References

- Adıgüzel, H. Ö. (2007). Drama amaç ve özellikler [Drama aims and features]. In A. Öztürk (Ed.), *İlköğretimde drama* [Drama in primary education](pp.20-32). Eskişehir, Turkey: Anadolu Üniversitesi.
- Akengin, H., Sağlam, D. & Dilek, A. (2002). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşleri [Views of fourth and fifth grade pupils about social studies course]. *M.Ü. Atatürk Journal of Educational Sciences*, 16, 1-12.
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M. & Sargin, S. (2014). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları [4th graders' attitudes toward social sciences course]. *The Journal of Turkish Social Research*, 1, 259-272.
- Altınışık, S. & Orhan, F. (2002). Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve dersine karşı tutumları üzerindeki etkisi [The effects of multimedia learning environment on the students' attitudes and achievement in social studies]. *Hacettepe University Journal of Education*, 23, 41-49.
- Ariali, B. (2007). *The integration of creative drama into science teaching*. Doctoral dissertation. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.474.2681&rep=rep1&type=pdf>.
- Arslanhan, Ş. (2013). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ödev stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [An investigation on the relationship between learning styles of 5th grade primary school students and their homework styles]. Master's thesis, Çukurova University, Adana, Turkey.
- Aykaç, M. & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi [The effect of using creative drama as a method in social studies class on students' achievement], *Kastamonu Education Journal*, 19(1), 297-314.
- Azizoğlu, N. & Çetin, G. (2009). 6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri, fen dersine yönelik tutumları ve motivasyonları arasındaki ilişki [Six and seventh grade students' learning styles, attitudes towards science and motivations]. *Kastamonu Education Journal*, 17(1), 171-182.
- Bozkurt, O. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf fen bilgisi dersinin dunn ve dunn öğrenme stili kullanılarak öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi* [Effects of teaching 6th grade secondary school science lesson on students' attitudes, achievements and science process skills by using Dunn and Dunn learning styles model]. Doctoral dissertation, Gazi University, Ankara, Turkey.
- Burke, M. R. (2013). *Gavin Bolton's contextual drama*. USA: Intellect Bristol, UK.
- Clipson-Boyles, S. (2012). *Teaching primary english through drama*. NY: David Fulton Publishers. Retrieved from https://books.google.com.tr/books?id=ieusAgAAQBAJ&pg=PT56&dq=creative+drama+learning+style&hl=tr&sa=X&ei=NJKRVbmuA8afsgHCtaLQDg&redir_esc=y#v=onepage&q=creative%20drama%20learning%20style&f=false
- Dunn, R. & Dunn, K. (1992). *Teaching elementary students through their individual learning styles*. Boston: Allyn&Bacon.
- Dunn, R. (1996). *How to implement and supervise a learning style program*. US: ASCD.
- Dunn, R., Honigsfeld, A., Doolan, L. S., Bostrom, L., Russo, K., Schiering, M. S., Suh, B. & Tenedero, H. (2009). Impact of learning-style instructional strategies on students' achievement and attitudes: perceptions of educators in diverse institution. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 82(3), 135-140.
- Erdem Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı dramının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi* [In the social studies curriculum of primary schools: the effect on the values of 4th grade students of using creative drama as a method]. Master's thesis, Niğde University, Niğde, Turkey.

- Ergin, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları* [Elementary school students attitudes toward social science classes]. Master's thesis, Pamukkale University, Denizli, Turkey.
- Evin Gencil, İ. (2006). *Öğrenme stilleri, deneysel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişimi düzeyi* [Learning styles, instruction based on Kolb's experiential learning theory, attitude and social studies achievement]. Doctoral dissertation, Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey.
- Flennoy, A. J. (1992). *Improving communication skills of first grade low achievers through whole language, creative drama, and different styles of writing*. Doctoral dissertation, Nova University, Chicago. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED352599.pdf>
- Günaydın, F. (2009). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [The investigation of the relationship between the learning styles and the study habits of the 4th and 5th grade primary school students]. Master's thesis, Marmara University, İstanbul, Turkey.
- Günaydın, G. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin erişimi ve tutum üzerindeki etkisi* [The effect of drama method on achievement and attitude while teaching social sciences at level primary and sixth grades]. Master's thesis, Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey.
- Güven, B. (2008). İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri, tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi [An Investigation of the Relationships Among the Learning Styles of the Primary School Students, Their Attitudes and Their Academic Success]. *The Journal of Turkish Social Research*, 1, 35-54.
- Hootstein, E.W. (1995). Motivational strategies of middle school social studies teachers. *Social Education*, 59(1), 23-26.
- Karadağ, E. (2005). *Eğitim yönetimi ve öğretim yöntemleri ilişkisi kapsamında drama yönteminin değerlendirilmesi* [The Evaluation of drama method in the content of education management and education methods relations]. Master's thesis, Yeditepe University, İstanbul, Turkey.
- Karakuş, F. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve kalıcılığa etkisi [The effect of constructivist learning and authentic assessment approaches on elementary school fourth grade students' attitudes toward social studies and retention]. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 3(36), 124-141.
- Karapınarlı, R. (2007). İlköğretim 7. sınıf matematik dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarıları ve kalıcılık düzeyine etkisi [Influence of the method of creative drama primary school grade 7 mathematics courses on the level of success and permanence]. Master's thesis, Muğla University, Muğla, Turkey.
- Kartal, A. & Turan, İ. (2015). Zihin haritalama tekniğinin sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısı, tutumu ve kalıcılığına etkisi [The impact of mind mapping technique in social studies course on students' success and the permanence of knowledge]. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 33, 443-454.
- Kayhan, H. C. (2009). Creative drama in terms of retaining information. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 737-740.
- Kılıç, H. & Çalışkan, G. (2012). The relationship between the learning styles of students and their attitudes towards social studies course. *Social and Behavioral Sciences*, 55, 47-56.
- Köksal, N. (2007). Eğitim programları ve yaratıcı drama [Curricula and Creative drama]. *Creative Drama Journal*, 1(3-4), 179-192.

- Kraemer, K. A. (2002). *Creative dramatics: understanding teachers' perspectives*. Master thesis, San Jose State University, California. https://scholarworks.sjsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3279&context=etd_theses
- Lovelace, M. K. (2005). A meta-analysis of experimental research based on the Dunn and Dunn learning-style model. *Journal of Educational Research, 98(3)*, 176–83.
- M.E.B. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4.,5. Sınıflar)* [Primary School Social Studies Curriculum and Guide (4th, 5th Grades)], Ankara, Turkey: Milli Eğitim Yayınları. Retrieved from <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>. Erişim tarihi: 29.08.2015
- Malbeleş, F. (2011). Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına bilinçli tüketicilik üzerine etkisi [The effect of drama method on students achievement and conscious consumerism in social studies]. Master's thesis, Sakarya University, Sakarya, Turkey.
- Mangino, C. (2004). *A meta-analysis of dunn and dunn model correlational research with adult populations*. Doctoral dissertation, St John's Universty Jamaica, New York. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490575.pdf>
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: ASCD.
- Mc Naughton, M. J. (2004). Educational in the teaching of education for sustainability. *Environmental Education Research, 10(2)*, 139-155.
- Minotti, J. L. (2005). Effects of learning-style-based homework prescriptions on the achievement and attitudes of middle school students. *NASSP Bulletin, 89*, 67-89.
- Osborne, S., Simon, S. & Collins, S., (2003). Attitudes towards science: A review of the literature and its implications. *International Journal of Science Education, 25(9)*, 1049-1079.
- Özbek, Ö. (2006). *Öğrenme stiline uygun olarak düzenlenen öğretim etkinliklerinin akademik başarı, hatırd tutma düzeyi ve tutumlara etkisi* [Effects of teaching environment appropriate to learning styles on academic achievement, retention, and attitudes]. Master's thesis, On Sekiz Mart University, Çanakkale, Turkey.
- Özsoy, N. (2003). İlköğretim matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması [Using creative drama as a method of teaching mathematics in elementary school]. *Journal of Balıkesir University Institute of Science and Technology, 5(2)*, 112-119.
- Rinaldi, C.P. (2003). *Diversity in the college classroom: A learning styles inquiry*. Retrieved from <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=tfhvean=340252004>
- Schunk, D.H. (2009). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri* [Learning theories an educational perspective] (M.Şahin,Trans Ed.). Ankara, Turkey: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shoob, S. & Stout, C. (2008). *Teaching social studies today*. Huntington Beach: Shell Education.
- Smith, P.L. & Ragan, T. J. (1999). *Instructional desing*. Hoboken, NJ: John Wiley
- Sözer, N. (2006). *İlköğretim 4. sınıf matematik dersinde drama yönteminin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* [The impact of drama method on fourth class students at mathematics in a primary school regarding success of students, their attitudes and learning retention]. Master's thesis, Gazi University, Ankara, Turkey.
- Şimşek, A. (2004). Önbilgi [Foreknowledge]. In Y.Kuzgun & D. Deryakulu (Eds.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* [Individual differences in education] (pp.137-166). Ankara, Turkey: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, Ö. (2007). *Marmara öğrenme stilleri ölçeğinin geliştirilmesi ve 9-11 yaş çocuklarının öğrenme stillerinin incelenmesi* [The development of Marmara learning style inventory and investigating 9-11 age students learning styles]. Doctoral dissertation, Marmara University, İstanbul, Turkey.
- Turner, T. N. (2004). *Essentials of elementary social studies*. US: Pearson.

- Usta, A., Bodur, H., Yağız, D. & Sünbül, A. M. (2011). İlköğretim fen bilgisi derslerinde öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin öğrenci erışı ve tutumlara etkisi [The effect of teaching activities based on learning styles on their achievement and attitude related science lecture in primary school]. *Journal of Ahmet Kelesoglu Education Faculty*, 31, 1-13.
- Utandır, S. (2008). *İlköğretim 1. Kademe 5. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri ile matematik dersindeki akademik başarı ve derse yönelik tutumları arasındaki ilişki* [The relationship of the fifth grade students in the first echelon of elementary education between students' learning style preferences with mathematics academic achievement and attitudes towards this class]. Master's thesis, Pamukkale University, Denizli, Turkey.
- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve insan hakları öğretiminde yaratıcı dramının erişkiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi* [The effects of creative drama used in the teaching of citizenship and education of human rights course on achievement and attitudes scores]. Master's thesis, Hacettepe University, Ankara, Turkey.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* [The examine of the effect of utilizing the creative drama method in life studies education on the achievement and attitudes of the students]. Master's thesis, İstanbul University, İstanbul, Turkey.
- Yalçın, M. (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinin yaratıcı drama yöntemi ile verilmesinin dersin öğrenilmesine etkisinin incelenmesi* [In the primary education the search of the effect of being learned of the lesson being given through the way of creative drama in social science lesson]. Master's thesis, Sakarya University, Sakarya, Turkey.
- Yassa, N. A. (1999). High school involvement in creative drama. *Research in Drama Education*, 4(1), 37-49.
- Yılmaz, K. & Çolak, R. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve bilgilerinin kalıcılık düzeylerine etkisi [The Effects of Concept Maps on Students' Attitude, Academic Achievement and Retention of Knowledge in Social Studies]. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 1(1), 1-16.
- Yılmaz, K. & Şeker, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgilere karşı tutumlarının incelenmesi [Examining the attitudes of primary school students towards social studies]. *Journal of Istanbul Aydın University*, 3(11), 34-50.
- Zayımoğlu, F. (2006). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "coğrafya ve dünyamız" ünitesinde yaratıcı drama yönteminin kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi* [The affect of using creative drama method on students' achievement and attitude in "geography and world" unit of social studies lessons]. Master's thesis, Gazi University, Ankara, Turkey.

APPENDIX 1

AN EXAMPLE OF CREATIVE DRAMA PLAN

Subject : Technology in Our Lives

Group : 9- 10 years age group, 20-25 participants of 4th year students

Time : 40 + 40 minutes

Methods and Techniques: Creative drama, Improvisation, Role playing, still image.

Tools and Materials: Cardboards, papers, , pencils, glues, papers which wrote technological products .

Outcomes :

- Can categorize the technological products in her/his environment according to field of usage.
- Can give examples for electrical appliances.

PROCEDURE:

Warm-up (20 min)

Activity 1: Leader says "can we form a circle?" to the participants. After the participants form a circle, the Leader says "Hello" to the group. Leader asks the participants if they have anything to share before the workshop starts. Leader starts the activities. He tells the participants that they will play "Technological Product Game" and tells the rules of the game.

Technological Product Game: The leader indicates that the participants should hold hands and form a circle. He tells the participants that the first person will start by saying 1, then the next person will continue with the next number and after the person saying 6, the counting will re-start with 1 again. After the last person in the circle says her/his number, the leader states that each number represents a technological product. 1' s: Ski lift, 2' s: Mixer, 3' s: Injector, 4' s: Projector, 5' s: Detergent, 6' s: Computer.

The leader tells a volunteer to come forward or selects one of the volunteers. (The leader) Specifies that the participant in the center will say the name one of these products. He says that the participants from the group of the product called out by the participant in the center will go one step back and go around the circle once and take their places. She/he tells that the last participant to take her/his place will come forward and say the name of another product. The game continues until the names of all the products are called out. The leader warns the participants to take care to not to bump into each other while walking around the circle.

Activity 2: The leader tells the participants to line up in one row. The leader draws a circle in the center and sticks the paper with names of technological products on the floor in the middle. Starting from the first participant, participants are asked to call out one of the words from "education, health, transportation, communication" in this order. The leader states that participants who called out education, health, transport and communication should come together a groups. (The leader) Tells the participants about the best circle game.

Best Circle Game: The leader tells participants to hold hands and form a circle with their own group and stand around the large circle in the middle. The leader specifies the names of the circles as education circle, health circle, transportation circle and communication circle. The goal in the game is to make sure that their own circle (group) enters the circle of technological products completely. The leader tells the participants that their circles should not break, and that they should try to prevent other circles from entering the circle of technological products while trying to enter the circle of

technological products. The leader tells that the circles should gently push other circles out without hurting each other, and that when all participants in their own circle is inside the large circle they will win the game.

Improvisation: (40 min)

Activity 3: Leader divides the participants into smaller groups by making them call out the words home, school, hospital and street. The leader tells them that each group will perform an animation based on their group's keywords; the house group keywords: cleaning and communication tools, the school group keywords: education and school supplies, the hospital group keywords: doctor and treatment tools, the street group keywords: transportation and electricity. The leader states that for the animation they should consider how and for which purposes the products are used and their necessity in life.

Interim Evaluation: The leader states that he/she will talk about the improvisations. She/he talks (starts a conversation) about what was conveyed in the improvisations and what the participants got out of them. She/he tells them to refer to electrically powered products in the improvisations, if any.

Activity 4: The leader says that the participants will portray the technological products that they have selected or used in their groups with a still image. Indicates that each group will portray two electrical and one non-electrical products.

Interim Evaluation: After each still image, the leader talks to the participants about the technological product.

Evaluation : (20 mins)

Activity 5: The leader tells the participants to sit in a circle in two groups. In the middle of the two groups, he puts various technological product images and a cardboard with classifications of technological products. The leader asks the participants to stick the images under the appropriate category.

EK 1

ÖRNEK YARATICI DRAMA PLANI

Konu: Hayatımızda Teknoloji

Grup : 9- 10 yaş grubu, 20-25 dördüncü sınıf öğrencisi.

Süre: 40 + 40 dakika.

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama, Rol Oynama, Donuk İmge.

Araç ve Gereçler: Karton, kağıtlar, yapıştırıcı, kalem, teknolojik ürün yazan kağıt.

Kazanımlar :

- Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.
- Elektrikle çalışan aletlere örnekler verir.

SÜREÇ:

Hazırlık –Isınma: (20 dk)

Etkinlik 1: Lider katılımcılara çember olabilir miyiz? der. Katılımcılar çember olduktan sonra lider katılımcılara merhaba der. Lider atölyeye başlamadan önce katılımcılara paylaşmak istedikleri bir şey olup olmadığını sorar. Lider etkinliklere başlar. Katılımcılara “ Teknolojik Ürün Oyunu ” oynayacaklarını söyler ve oyunun kurallarını katılımcılara anlatır.

Teknolojik Ürün Oyunu: Lider katılımcıların el ele tutuşarak daire oluşturmaları gerektiğini belirtir. Katılımcılara baştaki kişinin 1 diyerek başlayacağını, sonrasında sırası gelen kişinin sayıyı devam ettireceğini ve 6 diyen kişiden sonra tekrar 1 denilerek saymaya devam edileceğini söyler. Halkadaki son kişi de numarasını söyledikten sonra lider her numaranın bir teknolojik ürünü temsil ettiğini ifade eder. 1’ ler: Teleferik, 2’ ler: Mikser, 3’ ler: Enjektör, 4’ ler: Projeksiyon, 5’ ler: Deterjan, 6’ lar: Bilgisayar.

Lider bir gönüllü katılımcının ortaya geçmesini söyler ya da gönüllülerden bir tane seçer. Ortadaki katılımcının bu ürünlerden birini söyleyeceğini belirtir. Ortadaki katılımcının söylediği üründen olan katılımcıların bir adım geriye çıkacağını ve halka etrafında bir tur dönüp yerlerine geçeceklerini söyler. En son yerine geçen kişinin ortaya geçeceğini ve onun bir ürün söyleyeceğini ifade eder. Oyun bütün ürünler söylenene kadar devam eder. Çember etrafında dönen katılımcıların birbirlerine çarpmamaları için dikkat etmelerini belirtir.

Etkinlik 2: Lider katılımcıların tek sıra halinde dizilmesini söyler. Lider ortaya bir çember çizer ve ortasına teknolojik ürünler yazan kağıdı yapıştırır. İlk sıradaki katılımcıdan başlayıp, katılımcıların, sırası gelen “eğitim, sağlık, ulaşım, iletişim” sözcüklerini söylemeleri istenir. Lider eğitim, sağlık, ulaşım ve iletişim diyen kişilerin bir araya gelmesi gerektiğini belirtir. Katılımcılara en iyi daire oyununu anlatır.

En İyi Daire Oyunu: Lider bir araya gelen kişilerin ele ele tutuşup bir çember oluşturmasını ve ortadaki büyük dairenin etrafında durmalarını söyler. Çemberlerin isimlerini eğitim dairesi, sağlık dairesi, ulaşım dairesi ve iletişim dairesi olarak belirtir. Oyundaki amacın, kendi dairelerini teknolojik ürünler çemberinin içine girmesini sağlamak olduğunu ifade eder. Lider katılımcılara kendi dairelerinin açılmayacağını ve teknolojik ürünler çemberine girmeye çalışırken, diğer dairelerin çembere girmemeleri için onları engellemeleri gerektiğini söyler. Lider yavaşça, birbirlerine zarar vermeden, dairelerin diğer daireleri iteceğini ve kendi dairelerindeki bütün katılımcıların çembere girmesiyle de oyunu kazanacaklarını belirtir.

Canlandırma: (40 dk)

Etkinlik 3: Lider katılımcıları ev, okul, hastane ve sokak sözcüklerini sırayla söyletir ve ev, okul, hastane, sokak diyenlerin bir grup olmasını söyler. Ev grubundakilerin temizlik ve iletişim araçlarından; okul

grubundakilerin eğitim ve okul malzemelerinden; hastane grubundakilerin doktor ve tedavi araçlarından; sokak grubundakilerin ise ulaşım ve elektrik sözcüklerinden yola çıkarak bir canlandırma yapacaklarını söyler. Lider katılımcıların yapacakları canlandırmada ürünlerin nasıl kullanıldığı, hangi amaçla kullanıldığı ve yaşamdaki gerekliliği üzerine düşünülmesi gerektiğini belirtir.

Ara Değerlendirme: Lider yapılan canlandırmalar üzerinden konuşulacağını belirtir. Canlandırmalarda neler anlatıldığı ve katılımcıların ne tür çıkarımlar yaptıkları üzerinde konuşur. Bu canlandırmalarda varsa, elektrikle çalışan ürünleri ifade etmelerini söyler.

Etkinlik 4: Lider katılımcıların kendi gruplarında belirledikleri ya da o grupta kullanılan teknolojik ürünleri donuk imgeyle anlatacaklarını söyler. Her grubun iki tane elektrikle bir tane elektriksiz çalışan ürünü göstereceğini belirtir.

Ara değerlendirme: Lider her donuk imgeden sonra, teknolojik ürün hakkında katılımcılarla konuşur.

Değerlendirme: (20 dk)

Etkinlik 5: Lider katılımcıların iki grup halinde çember şeklinde oturmasını söyler. İki grubun ortasına çeşitli teknolojik ürün resimleri ve teknolojik ürünlerin sınıflamalarının başlıklar halinde yazıldığı bir karton koyar. Lider katılımcılardan ortadaki resimlerin uygun olan başlığın altına yapıştırılmalarını ister.