

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM T. C. İNKILÂP TARİHİ VE  
ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİMİNDE DRAMANIN  
AKADEMİK BAŞARIYA VE TUTUMA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe DEMİREL ERDİL

Enstitü Anabilim Dalı : İlköğretim  
Enstitü Bilim Dalı : Sosyal Bilgiler Eğitimi

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Talip TUZTAŞ

AĞUSTOS-2007

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM T. C. İNKILÂP TARİHİ VE  
ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİMİNDE DRAMANIN  
AKADEMİK BAŞARIYA VE TUTUMA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe DEMİREL ERDİL

Enstitü Anabilim Dalı : İlköğretim  
Enstitü Bilim Dalı : Sosyal Bilgiler Eğitimi

Bu tez / /2007 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Jüri Üyesi

Jüri Üyesi

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Ayşe Demirel Erdil**

**31.08.2007**

## ÖNSÖZ

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ilköğretim okullarının 8. sınıfında okutulmak üzere haftada iki ders saati olarak hazırlanmıştır. Bu ders için orta öğretim kurumları Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredat programının başında yer alan amaçlar ve açıklamalar kullanılmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunu, Mustafa Kemal Atatürk'ün hayatını ve ilkelerini genç nesillere aktarması bakımından Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi önemlidir.

Bu dersin öğrencilere etkin bir şekilde aktarılması sırasında farklı yöntemler kullanılır ve drama bu yöntemlerden birisidir. Bu çalışma Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin drama yöntemi ile işlenmesinin ders başarı ve derse karşı tutumu saptaması açısından önemlidir.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmanın problemi, alt problemler, sayıtlar ve sınırlılıklara yer verilmektedir. Araştırmanın ikinci bölümünde drama, sosyal bilgiler ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ilişkin kuramsal açıklamalar yer almaktadır. Araştırmanın üçüncü bölümünde ise araştırmanın modeli ve yöntemi üzerinde durulmaktadır. Araştırmanın en sonunda bulgular, yorumlar ve eklere yer verilmiştir.

Bu tezin oluşturulmasında yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Talip TUZTAŞ'a, çalışmalarımda bana yardımcı olan arkadaşlarım Abuzer PAMUK ve Gülten YILDIRIM'a, beni daima destekleyen aileme, arkadaşlarıma ve her zaman yanımda olan eşim Serkan'a çok teşekkür ederim.

**Ayşe Demirel Erdil**

**31.08.2007**

## İÇİNDEKİLER

<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	v
<b>ÖZET</b> .....	vi
<b>SUMMARY</b> .....	vii
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: PROBLEM</b> .....	<b>4</b>
1.1. Problem Cümlesi .....	4
1.2. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Araştırmanın Amacı.....	5
1.5. Sayıtlar .....	5
1.6. Sınırlılıklar .....	5
1.7. Tanımlar .....	5
<b>BÖLÜM 2: KURAMSAL AÇIKLAMALAR</b> .....	<b>7</b>
2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı.....	7
2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihçesi .....	7
2.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Dünya’da Gelişimi .....	7
2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Türkiye’de Gelişimi .....	8
2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Genel Amaçları.....	8
2.4. Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Arasındaki İlişki .....	10

2.5. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Tanımı ve Tarihçesi ..11	
2.6. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçları .....12	
2.7. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriği.....13	
2.8. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimi.....15	
2.9. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Anlatımında Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri .....16	
2.9.1. Düz Anlatım (Takrir).....17	
2.9.2. Soru -Cevap .....17	
2.9.3. Problem Çözme .....18	
2.9.4. Gözlem Gezisi.....18	
2.9.5. Gösteri Yöntemi.....18	
2.9.6. Kaynak Kişiden Yararlanma .....19	
2.9.7. Rol Oynama (Dramatizasyon).....19	
2.9.8. Örnek Olay İncelemesi .....20	
2.9.9. Tartışma .....20	
2.9.10. Araştırma.....20	
2.9.11. İşbirliğine Dayalı Öğrenme .....21	
2.9.12. Bilgisayar Destekli Öğretim.....21	
2.10. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Araçlar ve Gereçler .....21	
2.11. Drama.....23	
2.11.1. Yaratıcı Drama.....24	
2.11.2. Eğitici Drama .....25	
2.12. Dramanın Tarihsel Gelişimi .....28	

2.12.1. Dünyada Dramanın Tarihsel Gelişimi .....	28
2.12.2. Türkiye’de Dramanın Gelişimi .....	31
2.13. Dramanın Amaçları .....	32
2.14. Drama ve Oyun İlişkisi.....	34
2.15. Dramanın Aşamaları.....	35
2.15.1. Isınma ve Rahatlama Çalışmaları.....	35
2.15.1.1. Isınma Çalışması.....	35
2.15.1.2. Rahatlama Çalışması .....	36
2.15.2. Oynama (Pantomim ve Rol Oynama).....	37
2.15.3. Doğaçlama .....	38
2.15.4. Oluşum ve Değerlendirme.....	39
2.16. Dramada Kullanılan Bazı Teknikler .....	39
2.16.1. Dramatizasyon .....	39
2.16.2. Pantomim .....	40
2.16.3. Öykülerin Dramatize Edilmesi.....	40
2.16.4. Anlatım Tekniği.....	40
2.16.5. Görüşme Tekniği .....	41
2.16.6. Rollerini Değiştirme .....	41
2.16.7. Küçük Grup Tartışması .....	41
2.16.8. Katılımcı Öğretmenlik (Liderlik) .....	42
2.16.9. Resim Yorumlama.....	42
2.16.10. Hikâye Tamamlama.....	42
2.16.11. Grup Resmi Yaptırma .....	42

2.16.12. Gazete ya da Dergi Çıkartma .....	42
2.17. Eğitimde Drama Sürecindeki Öğeler .....	43
2.17.1. Çevre Düzenlemesi.....	43
2.17.2. Oyun Grubu .....	44
2.17.3. Çalışmanın Uygulanması .....	45
2.17.4. Drama Öğretmeni (Lider).....	45
2.18. Eğitimde Drama İlkeleri .....	47
2.19. Eğitimde Drama Programının Planlanması .....	48
2.20. Drama Programı.....	49
2.21. Dramada Kullanılan Araç ve Gereçler.....	49
2.22. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Drama Yöntemini Kullanılmasının Önemi.....	50
2.23. İlgili Araştırmalar .....	51
<b>BÖLÜM 3: ARAŞTIRMANIN MODELİ VE YÖNTEM.....</b>	<b>55</b>
3.1. Araştırmanın Modeli: .....	55
3.2. Araştırmanın Uygulandığı Grubun Özellikleri .....	55
3.2.1. Evren ve Örneklem .....	55
3.3. Verilerin Toplanması .....	56
3.3.1. Başarı Testi .....	56
3.3.2. Tutum Ölçeği .....	56
3.4. Araştırmanın Uygulama Süreci .....	57
3.4.1. Çalışmanın Uygulanması .....	57
3.4.1.1. Geleneksel Yöntemlerle Dersin Anlatıldığı Grubun (Kontrol) Uygulama Süreci .....	57



3.4.1.2. Drama Yöntemiyle Dersin Anlatıldığı Grubun (Deney) Uygulama Süreci .....58

**SONUÇ VE ÖNERİLER** .....59

**KAYNAKÇA** .....69

**EKLER** .....76

**ÖZGEÇMİŞ** .....109

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı.....	55
<b>Tablo 2:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları .....	59
<b>Tablo 3:</b> Başarı Testine (Öntest) Kontrol ve Deney Gruplarının Verdikleri Doğru Cevap Sayıları ve Bu Cevapların (%) Yüzdeleri.....	60
<b>Tablo 4:</b> Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına Göre Elde Edilen Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 5:</b> Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına Göre Elde Edilen Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 6:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları .....	62
<b>Tablo 7:</b> Başarı Testine (Son test) Kontrol ve Deney Gruplarının Verdikleri Doğru Cevap Sayıları ve Bu Cevapların (%) Yüzdeleri.....	63
<b>Tablo 8:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesinde Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 9:</b> Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrasında T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 10:</b> Deney Grubundaki Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrasında T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 11:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Sonrasındaki Tutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları.....	66

<b>Tezin Başlığı:</b> İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde drama yönteminin öğrenmeye katkısı	
<b>Tezin Yazarı:</b> Ayşe Demirel Erdil	<b>Danışman:</b> Yrd. Doç. Dr. Talip Tuztaş
<b>Kabul Tarihi:</b>	<b>Sayfa Sayısı:</b> VII (ön kısım) + 76 (tez) + 33(ekler)
<b>Anabilimdalı:</b> İlköğretim	<b>Bilimdalı:</b> Sosyal Bilgiler Eğitimi
<p>Bu araştırma ilköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularında drama yönteminin öğrenmeye katkısını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada dramanın öğrenmeye katkısını saptayabilmek için başarı testi ve tutum puanları kullanılmıştır.</p> <p>Araştırma 2006–2007 eğitim ve öğretim yılında İzmir ili Buca İlçesi Çamlık İlköğretim Okulu 8/A ve 8/B sınıfındaki 46 öğrenci ile gerçekleşmiştir. Araştırmanın kapsamındaki konular araştırma sürecinde kontrol grubunu oluşturan 23 öğrenciye geleneksel yöntemler ile deney grubunu oluşturan 23 öğrenciye ise drama tekniği ile anlatılmıştır. Uygulama 15 iş günü devam etmiştir. Veriler uygulamanın başında ve sonunda uygulanan başarı testi ve tutum ölçeklerinden elde edilmiştir.</p> <p>Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonrasında geleneksel yöntemlerle dersin anlatıldığı kontrol grubu ve drama yöntemiyle dersin anlatıldığı deney grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.</p> <p>Kontrol grubu ve deney grubu uygulama sonrası tutumlarında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı Ünitesi Hazırlık Dönemi konularının öğretiminde drama yönteminin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.</p>	
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Drama, Eğitimde Drama, Yaratıcı Drama, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	

<b>Title of the Thesis:</b> Contribution of drama management to learning during teaching Turkey Reublic History of Revolution and Atatürk's Politicial Doctrine in the Elemantary Education	
<b>Author:</b> Ayşe Demirel Erdil	<b>Supervisor:</b> Asist.Prof. Dr. Talip Tuztaş
<b>Date:</b> 31.08.2007	<b>Nu of Pages:</b> VII(pre text) + 76(main body) + 33(appendies)
<b>Department:</b> Elemantary Education	<b>Subfield:</b> Social Knowledge
<p>This reserarch is conducted with the aim to investigate the contribution of drama management to learning the topics of the Preparatory Period of the Unite about the Turkish War of Indepence in the elemantary education lesson Turkey Reublic's History of Revolution and Atatürk's Politicial Doctrine. In order to determine the contribution of drama to learning, in this research success tests and attitude points are used.</p> <p>The research is conducted with 46 pupils of the classes 8/A and 8/B of the Camlık Elementary Education School of the District Buca of the Province İzmir during the education year 2006–2007. The topics covered by the research are thought in the research duration to 23 pupils, who are representing the control group, using the traditional method and to 23 pupils, who are representing the test group, using the drama technique. The application continued 15 business days. The data are obtained from the success tests and attitudes scales applied at the beginning and end of the application.</p> <p>For the analysis of the data collected under the excent of the research, the SPSS package program is used. After the research, a significant difference came out between the last test points of the control group being thought the lesson using the traditional method and the test group being thought the lesson using the drama methods.</p> <p>It is determined, that there is a significant difference in the attitude of the control group and test group after the research. In result of the findins obtained, it is concluded, that drama management is effektive in teaching of the Preparatory Period of the Unite About the Turkish War of Indepence of the elemantary education lesson Turkey Reublic's History of Revolution and Atatürk's Political Doctrine.</p> <p><b>Key Words:</b>Drama, Drama in Education, Creative Drama, Lesson of Turkey Reublic's History of Revolution and Atatürk's Politicial Doctrine, Attitude in Respect of the Lesson of Turkey Reublic's History of Revolution and Atatürk's Politicial Doctrine</p>	

## GİRİŞ

“Eğitim, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda nesilleri yönlendirme ve yetiştirme çalışmasıdır veya bu yönlendirme ve yetiştirmenin bilimini, tekniğini, taktiğini vb. öğreten bilimdir” (Çelikkaya, 1997:28) Okullar ise bireylerin yeteneklerini geliştirmelerini sağlayan önemli kurumlardır. Ne var ki bilim ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla ilerlemesiyle toplumların yapısı değişmesine rağmen okullarımızda öğrencilere düşünme, araştırma, bilgiyi kullanma, problem çözme fırsatını veren yöntemlerin eğitim kurumlarında yeterince yer bulmadığı görölmektedir (Açıkğöz, 2003:6).

Geleneksel yöntemlerde öğretmenler öğrencilere anlattıkları bilgileri öğrencilerin belleklerine kaydetmeye çalışırlar. Bu yöntemler uygulanırken olması gerektiğinin aksine öğreten aktif öğrenen pasif durumdadır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar bu yöntemlerde göz ardı edilir. Bazı öğrenciler bilgileri kolayca öğrenebilirken diğer öğrenciler bu bilgileri belleğine kaydedemediği için tembel öğrenci olarak nitelendirilir. Öğrenciler öğrendikleri bilgileri sorgulayamaz ve eleştiremezler. Bu yöntemde öğretmen okul ve materyalleri merkez alır, öğrenci çemberin dışında kalır (Kara, 2000:2). Geleneksel yöntemlerle yaratıcılıktan, etkili düşünme, problem çözme ve araştırma becerilerinden yoksun olarak yetişen insanlar ileriki yaşamlarında dünyadaki gelişmelere uyum sağlayamazlar (Açıkğöz, 2003:6).

Son yüzyılda bilim, sanat ve teknoloji alanında dünyada meydana gelen değişme ve gelişmeler bireylerin bilgi açısından daha donanımlı olmasını gerektirmektedir. Bilgi çağında öğrenenlere kazandıkları bilgi ve becerileri uygulayabilme, karar verebilme, sorumluluk alabilme, iletişim kurabilme, ekip halinde çalışabilme gibi yeterlilikler kazandırılması gerekmektedir. Bu yeterliliklerin kazandırılması eğitimde yöntem sorununu gündeme getirmektedir (Vural, 2004:197).

Yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması eğitim sisteminin yenilenmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu yüzden eğitim yalnız ölkemiz için değil her toplum için yeniden yapılanma ya da değişim süreci anlamına gelmektedir (Kara, 2000:1).

Yeniden yapılanmaya bağlı olarak modern bir nitelik kazanan eğitim yaklaşımı bireyi öğrenme sürecinde etkili kılan, yaparak ve yaşayarak öğrenmesine olanak sağlayan, kendisini gerçekteştirmesine ve yaratıcı, üretken bir birey olmasına, başkalarıyla olumlu

sosyal etkileşim kurmasına, kısaca tüm yönleriyle katkıda bulunan bir yöntem olan eğitsel/yaratıcı drama kullanılmaya başlanmıştır (Vural, 2004:197).

“Drama önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleri ile birlikte, daha çok büyük motor hareketlerle yaptıkları, bedensel ve sosyal etkileşimin temelinde gerçekleşen, ifade etmeye, rol oynamaya, sembolleştirmeye, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir. Başka bir deyişle, özel olarak düzenlenen grup yaşantıları sırasında, somut bir biçimde hissetme yoluyla sosyal, evrensel ve soyut kavramların, tarih, edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği, anlayarak öğrenmenin gerçekleştiği bir eğitim tekniğidir” (Önder, 2006:7)

Öğrencilere farklı ve etkili bir öğrenme ortamı sunan drama farklı öğrenme durumları oluşturmada, öğrenciye zengin yaşantılar sağlamada geleneksel anlayışların ve uygulamaların dışında bir yaklaşım tarzı olarak karşımıza çıkmaktadır. Modern yöntemlerden biri olan ve öğrencinin duyuşsal ve devinimsel gelişimine önem veren drama yöntemiyle öğrencilerin öğrenme düzeylerinin artırılacağı düşünülmektedir (Yalçın, 2004:3).

Drama eğitici boyutunun dışında öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlar. Grup içinde bireyler belli bir konuyu irdeler, oynar, yeniden gözden geçirir, rolleri değiştirir, edinilmiş bilgileri yeniden yazar ve yeniden yaşama geçirirler. Bu etkinlik yaşam durumlarına hazırlıktır (Morgül, 1991:11). Drama süreci içerisinde gerçekleştirilen öğrenme ve sosyalleşmenin dışında kişilerin kendilerine güven ve saygı duyma becerilerini de geliştirir (Morgül, 1991:11).

Eğitimin her kademesinde hatta eğitim dışında da kendine giderek daha fazla yer bulan drama (psikodrama vb.) konusu ile ilgili pek çok araştırma yapıldığı görülmektedir. Eğitimde bugünkünden daha fazla yer bulacağı düşünülen drama ile ilgili çalışmaların yaygınlaşması ve bu çalışmaların sonuçlarının pratiğe dökülmesi sonucunda toplumun beklediği yaratıcı, üretici, kendine güvenen bireylerin yetişeceğine inanılmaktadır. Bu araştırmada bu düşünce doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Yapılan literatür taramasında drama ile ilgili eğitimin değişik kademelerinde birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Literatür taramalarında görüldüğü üzere Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde drama yönteminin uygulanması ile

ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma konusu olarak ilköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularında drama yönteminin öğrenmeye katkısı seçilmiştir.

İlköğretim çağındaki öğrencilerin pek çoğu Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini ezbere dayalı ve zor öğrenilen bir ders olarak görmektedirler. Bu çağıdaki çocukların tarihimizi anlayıp yorumlayabilmeleri için derslerde geleneksel yöntemlerden çok yaparak, yaşayarak öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırabileceğine inanılmaktadır.

#### **Çalışmanın Amacı**

Bu çalışma ile ilköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularında drama yönteminin uygulanmasının öğretime etkisi ve öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumlarını araştırmak amaçlanmaktadır.

#### **Çalışmanın Önemi**

Bu çalışma ile drama yönteminin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde uygulanmasıyla öğrencilerin başarılarının artacağı ve derse karşı olumlu tutum geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **Çalışmanın Yöntemi**

4 hafta süren çalışma İzmir ili Buca ilçesi Çamlık İlköğretim Okulu'nda uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini bu okulda okuyan 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Evren için seçilen öğrenci sayısı fazla olacağından örneklem yoluna gidilmiştir ve 8. sınıfta okuyan iki sınıftaki 46 öğrenci örnekleme oluşturmuştur.

Araştırma sırasında deney ve kontrol gruplu, öntest-sontest deneme modeli kullanılmıştır. Bu araştırma için gerekli olan veriler Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı ünitesi hazırlık dönemi konularını kapsayan çoktan seçmeli başarı testi ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi tutum ölçeğinden elde edilmiştir. Elde edilen veriler SSPS paket programında analiz edilerek bulgulara ve sonuçlara ulaşılmıştır.

## **BÖLÜM 1: PROBLEM**

### **1.1. Problem Cümlesi**

İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularında drama yönteminin öğrenmeye katkısı nedir? Geleneksel yöntemlerle ve drama yöntemi ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenen grupların derse karşı tutumları nasıldır?

### **1.2. Alt Problemler**

- 1) İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularının drama yöntemi ile öğretilmesinin öğrenme düzeyine etkisiyle öğrenci başarı arasında bir ilişki var mıdır?
- 2) İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularının geleneksel yöntemler ile öğretilmesinin öğrenme düzeyine etkisiyle öğrenci başarı arasında bir ilişki var mıdır?
- 3) İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularının öğretiminde drama yönteminin uygulandığı grup ile geleneksel tekniklerin uygulandığı grubun öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Geleneksel yöntemlerle Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenen grubun derse karşı tutumları nasıldır?
- 5) Drama yöntemiyle Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenen grubun derse karşı tutumları nasıldır?
- 6) Geleneksel yöntemlerle ve drama yöntemiyle Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenen grubun derse karşı tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bu çalışma İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin drama yöntemiyle işlenmesi ile öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada ve derse



karşı olumlu tutum geliştirmede geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olup olmadığının saptanması açısından önemlidir.

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışma ile ilköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularında drama yönteminin uygulanmasının öğretime etkisi ve öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumlarını araştırmak amaçlanmaktadır.

#### **1.5. Sayıtlar**

- 1) Deney ve kontrol gruplarını etkileyebilecek olan çevresel etkenlerin her iki grubu da eşit olarak etkilediği,
- 2) Öğrencilerin başarı testini ve tutum ölçeğini önemseyerek cevaplandırığı,
- 3) Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenmeye ilgilerinin aynı düzeyde olduğu,
- 4) Araştırma için gerekli olan veri toplama araçlarından başarı testi ve tutum ölçeğinin geçerli ve güvenli olduğu varsayılmıştır.

#### **1.6. Sınırlılıklar**

1. Araştırma İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Kurtuluş Savaşı Hazırlık Dönemi” ünitesi ile,
2. Araştırma İzmir ili Buca İlçesi Çamlık İlköğretim Okulu 8/A(23) ve 8/B(23) sınıflarında okuyan öğrencileri ile,
3. Araştırma Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi için geliştirilen tutum ölçeği ile,
4. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Hazırlık Dönemi konularını kapsayan başarı testi ile sınırlıdır.

#### **1.7. Tanımlar**

**Drama:** “Drama sözlük anlamıyla, yaşamdaki olayları doğrudan, anında yaşamaktır. Bir konunun, bir olayın, bir eylemin ya da bir duygunun yeniden canlanmasıdır. Canlı ya da cansız varlıkların sözlü ya da sözsüz olarak taklit edilmesidir” (Dirim, 2002:39).

**Yaratıcı Drama:** “Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinde yararlanarak, bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır” (San, 1996:148).

**Eğitici Drama:** “Eğitici drama, önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleri ile birlikte, daha çok büyük motor hareketlerle yaptıkları, bedensel ve sosyal etkileşim temelinde gerçekleşen, ifade etmeye, oynamaya, sembolleştirmeye, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir” (Önder, 2006:7).

**Sosyal Bilgiler:** “Sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir” (Sönmez, 1998:2).

**Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük:** “Türk inkılâbı yaşama olanağı olmayan kurumları temelden yıkıp yerlerine ulusun en yüksek uygar gereksinmelere göre ilerlemesini sağlayacak çağdaş kuramları koymak ve Türk ulusunu çağdaş uygarlık düzeyine çıkartmak için yapılan ani ve köklü değişimi anlatmaktadır” (Aybars, 1984:5). Bu amaçları gerçekleştirmek üzere ilköğretim programı içerisinde yer alan derse Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük adı verilmektedir.

**Yöntem:** “Eğitim hedeflerine ulaşmak için kullanılacak tekniklerin, işlenecek konunun, araç-gereç ve kaynakların bütünlük oluşturacak şekilde örgütlenerek hizmete sunulan öğretim yoludur” (Şimşek, 2001:40).

**Geleneksel Yöntem:** “Düz anlatım ve soru-cevap yöntemleri gibi bilinen, sadece bir duyu organına (kulağa) hitap eden klasik yöntemlerdir” (Yalçın, 2004:8).

## **BÖLÜM 2: KURAMSAL AÇIKLAMALAR**

### **2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı**

Sosyal bilgiler dersi ilköğretimde okutulan temel derslerden birisidir ve toplumsal yaşamı düzenleyen tüm ilke ve genellemeleri kapsamaktadır. Birçok eğitimci tarafından sosyal bilgiler farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Şimşek “Türkiye’de sosyal bilgilerin bir vatandaşlık eğitim programı olduğunu ifade ederek Türk demokratik toplumundaki sorumluluk sahibi vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını kaynaştırarak oluşturan ve ömür boyu vatandaşlık becerilerinin uygulanmasını öngören bir eğitim planı olduğunu belirtmiştir” (Şimşek, 2001:8).

Erden ise sosyal bilgilerin “bireylerin içinde yaşadıkları toplumun kültürünü, tarihini, kurumlarını tanımasını sağladığını belirterek; bireylerin toplumdaki rollerinin gerektirdiği davranışları, toplumun kendisine sağladığı olanakları ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırdığını ifade etmiştir” (Erden:4).

İlköğretim okullarının 6. ve 7. sınıflarında okutulan sosyal bilgiler dersi ile bireylerin iyi birer vatandaş olarak yetişmesini, içinde yaşadığı çevreyi ve vatani tanımasını, karşılaştığı sosyal problemleri çözmesini sağlayacak temel bilgi ve genel kültürü kazanmasını sağlar (Çetinkaya, 2003:2).

### **2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihçesi**

#### **2.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Dünya’da Gelişimi**

Sosyal bilgiler dersinin dünyadaki gelişimine baktığımızda ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyal yaşantının bir uzantısı olarak sosyal bilgiler dersi eğitim programlarına girmiştir. 30’lı ve 40’lı yıllarda Yeniden Kurmacılık ve Çocuk Merkezli Programı benimseyen ulusal eğitim programı 1940 ve 50’li yıllarda sosyal programlarında tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak uygulanmıştır (Erden:6).

1960’lı yıllarda ise toplumsal yaşamda, dünyadaki siyasal yaşamda, bilim ve teknolojiye gelişme ve değişimler, öğrenme-öğretme anlayışındaki yenilikler ve yaklaşımlar, hem sosyal bilgiler dersinin hedef ve davranışlarını, hem de içeriğini yeniden oluşturmayı gündeme getirmiştir (Sönmez, 1998:8).

### **2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Türkiye’de Gelişimi**

Sosyal bilgiler dersinin ülkemizdeki gelişimine baktığımızda 1949 yılında toplanan Milli Eğitim Şurası’nda tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinin sosyal bilgiler adı altında birleştirilmesi düşünülmüştür. Aynı konu 1953’te toplanan 5. Milli Eğitim Şurası’nda tartışılmış ve öğretmen okullarında ilk olarak sosyal bilgiler adı altında uygulamaya konmuştur (Binbaşoğlu, 2005:544)

1968 yılında ise ilk kez ilköğretim programına giren sosyal bilgiler dersi aynı yıl bütün ilkokullarda 1975 yılından itibaren de bütün ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır (Güngördü, 2001:132).

1985–1986 öğretim yılından itibaren sosyal bilgiler dersi milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgileri adı altında üç derse ayrılmıştır (Güngördü, 2001:132).

1997–1998 öğretim yılında tekrar ilköğretim okullarının 4’üncü, 5’inci, 6’ıncı sınıflarda sosyal bilgiler, 7’nci sınıfta sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve insan hakları eğitimi, 8’inci sınıflarda ise Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ile vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersleri sosyal bilgiler dersi adı altında toplanmıştır.

Türkiye’de sosyal bilgiler programı, birbirleriyle çok sıkı ilişkisi olmayan, iyi organize edilmemiş tarih, coğrafya ve vatandaşlık ve insan hakları eğitimi derslerini kapsayan konuların birleşiminden oluşmaktadır. Bu durumda, sosyal bilgiler programının beklenen hedeflere ulaşabilmesi için her konunun öğretimini kendi içinde planlanması, konulara uygun yöntemlerin belirlenmesi ve uygulanması, değerlendirilmesi daha uygun görülmektedir. Bu anlamda sosyal bilgiler dersi tarih konuları, tarih dersi öğretimini; coğrafya konuları coğrafya dersi öğretimini; vatandaşlık ve insan hakları eğitimi konuları vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi öğretimini ilgilendirmektedir (Şimşek, 2004:496).

### **2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Genel Amaçları**

Sosyal bilgiler dersi ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinde seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili olarak temel beceri, bilgi, tutum ve değerler kazandırmak amaçlanmaktadır (Yılmaz, 2005:20).

Toplumda bazı değerler vardır. Toplamları oluşturan insanların bir arada yaşamasını ve toplumların devamlılığı ortak kültürel değerler sayesinde gerçekleşmektedir. Bu değerlerin diğer nesillere aktarılmasında sosyal bilgiler dersi önemli bir etkiye sahiptir. Yine bu değerler göz önünde tutularak sosyal bilgiler dersinin amaçları belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersinin amaçları;

8. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
9. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
10. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
11. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
12. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
13. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
14. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
15. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
16. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
17. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.

18. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
19. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretimde bilimsel ahlâkı gözetir.
20. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
21. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
22. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
23. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
24. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (M.E.B, 2005).

#### **2.4. Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Arasındaki İlişki**

Sosyal bilgiler dersi ilköğretim okullarının 4., 5., 6., ve 7. sınıflarında okutulan temel derslerden birisidir. İlköğretim 8. sınıfta okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ise sosyal bilgiler dersinin devamı niteliğindedir.

Sağlam, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile sosyal bilgiler dersi arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamaktadır.

1) “Sosyal bilgiler dersi Sosyal Bilimlerle ilgili disiplinleri birleştirerek öğrencilerin toplumsal olaylara bütüncül yaklaşım sağlamayı amaçlar. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi de Türkiye Cumhuriyeti'nin yakın tarihini konu etmesi bakımından sosyal bilgilerin içinde yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersi konularının önemli bir kısmını Türkiye Cumhuriyeti'nin yakın tarihinden almaktadır.”

2) Sosyal bilgiler ders üniteleri ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders üniteleri genelde yer, zaman ve toplum kavramları üzerine bina edilir. Dolayısıyla hem sosyal bilgiler dersinin konularıyla hem de Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konuları bu kavramlarla örtüşmektedir (Sağlam, 1997: 31-32)

### **2.5. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Tanımı ve Tarihçesi**

Mustafa Kemal Atatürk inkılâbı “Türk milletinin son asırda geri bırakılmış müesseseleri yıkarak yerlerine milletin en yüksek medeni icaplara göre ilerlemesini sağlayacak yeni müesseseler koymuş olmaktadır” şeklinde tanımlamaktadır (Altuğ, ????)

Yeni bir dünya görüşüne dayanan inkılâp (devrim) toplum biçiminin, siyasal ve ekonomik yapının ani, köklü ve kuvvet yoluyla değiştirilmesini tanımlar. Aybars’a göre “inkılâp tüm kurumları, devlet biçimi sosyal yapısı ekonomik ilişkileri eskimiş, yaşam biçimi gelişmeyen bir sosyal-ekonomik-siyasal düzenin ani ve köklü olarak yıkılıp yerine yeni bir dünya görüşünün ürünü olan, gelişme ve yaşama olanağı bulunan bir düzenin kuvvet yoluyla gelmesidir” (Aybars, 1984:3).

Türk inkılâbı ise “yaşama olanağı olmayan kurumları temelinden yıkıp yerlerine ulusun en yüksek uygar gereksinmelere göre ilerlemesini sağlayacak çağdaş kuramları koymak ve Türk ulusunu çağdaş uygarlık düzeyine çıkartmak için yapılan ani ve köklü değişimi anlatmaktadır” (Aybars, 1984:5). Türk inkılâbı sonrasında gerçekleşen bu ani ve köklü değişimi genç kuşaklara aktarabilmek için 1930’lu yıllardan sonra Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ülkemizde okutulmaya başlanmıştır.

Yine aynı yıllarda Mustafa Kemal’in isteğiyle tarih öğretimi için Türk Ocağı bünyesinde kurulan komisyon tarafından *Türk Tarihinin Anahatları* kitabı yazılmıştır. Ancak kitapta Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularına tek bir sayfa ayrılmıştır (Şimşek, 2002:3).

1931 yılında orta öğretim kurumlarında okutulmak üzere Cumhuriyet Tarihi konularını içeren tarih kitabı hazırlanmış bu kitapta insanlığın başlangıcından cumhuriyete kadar geçen dönem anlatılmıştır (Şimşek, 2002: 3).

1933 yılında İstanbul Üniversitesi’nin bünyesinde İnkılâp Tarihi Enstitüsü kurulmuştur (Şimşek, 2002: 3).

1934 yılında dört cilt olarak çıkarılan tarih ders kitaplarının dördüncü cildi Türkiye Cumhuriyeti Tarihi'ne ayrılmıştır. İki kısımdan oluşan bu kitabın birinci kısmında Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşu, ikinci kısmında ise Kurtuluş Savaşından sonraki İnkılâp ve ıslahat safhaları başlığı altında yapılan inkılâplar yer almıştır (Şimşek, 2002: 3).

1942 yılında Ankara Üniversitesinin bünyesinde İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Enstitüsü kurulmuştur (Çetin, 2003: 13).

1943 yılında Maarif Vekilliği Talim ve Terbiye kararıyla Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü İç Talimatnamesi düzenlenmiştir. Böylece Türk İnkılâbı Öğretimi ile genel çalışma planı ve müfredatı oluşturulmuştur. Müfredat programı Kurtuluş Savaşı ve Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi başlıkları altında iki ana bölümden oluşmuştur (Şimşek, 2002:6).

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi 12 Eylül 1980 darbesinden sonra ilköğretim 8. sınıftan üniversiteye dek zorunlu hale getirildiği gibi yakın dönemi anlatan konular Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük adı altında tarih konularından ayrılarak bağımsız bir ders haline getirilmiştir. Atatürkçülük konuları diğer derslerin konuları içinde de verilmeye başlanmıştır (Çetin, 2003:13, Eser, 2003:65).

## **2.6. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçları**

1981–1982 öğretim yılında Ortaöğretim Kurumlarının I. , II. , III. sınıfları ile ilköğretim okullarının VIII. sınıflarında okutulmaya başlanan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Atatürkçülük dersi programı, bu dersin “amaçlar” ile amaçlara varmak için öğretmenlerin izleyecekleri yöntemleri belirleyen “açıklamalar”, 2087 ve 2090 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Bu tebliğe göre dersin amacı öğrencilere;

- Türk inkılâbının tarihini anlamını ve önemini kavratmak
- Atatürk'ün milliyetçilik ve medeniyetçilik anlayışını belirlemek
- Atatürk'ün dahi asker, büyük devlet adamı ve inkılâpçı kişiliği ile eşsiz önderliğini tanıtmak



- Atatürkçülüğü benimseterek, Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini kavratmak
- Kurtuluş Savaşını ve bu savaşı Türk milletinin varlığını korumak ve sürdürmek için ne büyük fedakârlıklarla gerçekleştirdiğini kavratmak
- Türk milletinin bütün kurumları ve değerleri ile birlikte çağdaş uygarlığa hangi tarihi şartlar altında ve nasıl geçtiğini kavratmak
- Ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini Atatürk ilkelerinin oluşturduğu bilincini kazandırmak
- Türk inkılâbını milli ve milletler arası niteliklerini belirleyerek 20. yüzyılda mazlum milletleri nasıl ışık tuttuğunu göstermek
- Dünya devletlerinin ve Türkiye'nin içinde bulunduğu o günkü durum göz önüne alınmak suretiyle Türk inkılâbının ne güç şartlar altında gerçekleştirildiğini kavratmak
- Demokrasi hayatımızın gelişmesini inceleyerek onlara demokratik düzenin gerektirdiği bilgi ve davranışları kazandırmak
- Atatürk'e Türk inkılâbına ve O'nun ilkelerine yürekten bağlı, bunların inançlı savunucusu olma bilincini kazandırmak
- Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum davranış ve yetenekler kazandırmak (Çetinkaya, 2003:8).

Bu amaçlar çerçevesinde ilköğretim okullarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konuları işlenmektedir.

### **2.7. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriği**

Sönmez'e göre ise "içerik hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donanık, öğrenenin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve birbirinin ön koşulu, bilinenden bilinmeyene, kendi içinde mantıklı bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir" (Sönmez, 1998:75).

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriği 1. Dünya Savaşı, Kurtuluş Savaşı ve Kurtuluş Savaşı sonrasında yeni Türk devletinde yapılan yenilikleri

oluşturmaktadır. Konuların öğretiminde öğrencilere Atatürkçü Düşünce Sistemi kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içeriğini daha geniş kapsamlı olarak incelediğimizde kitabın giriş kısmında 1. Dünya Savaşı'ndan önce dünyadaki genel duruma değinilerek Osmanlı İmparatorluğu'nun 1. Dünya Savaşı önceki durumuna yer verilmektedir.

Kitabın 1. bölümü 1. Dünya Savaşı adını almaktadır. Bu bölümde 1. Dünya Savaşı'nın nedenleri ve savaşın gelişmesi üzerinde durulduktan sonra Osmanlı Devleti'nin savaşa girme nedenleri anlatılmaktadır.

Kurtuluş Savaşı öncesi Osmanlı İmparatorluğunun durumu adını alan ikinci bölümde Mondros Ateşkes Antlaşması ve işgallere değinilerek işgaller karşısında Osmanlı yönetiminin tutumu üzerinde durulmaktadır.

Üçüncü bölümde Atatürk'ün hayatı ve Atatürk'ün kişisel özellikleri anlatılmaktadır.

Dördüncü bölüm Kurtuluş Savaşı adını almaktadır. Bu bölümde Kurtuluş Savaşı'nın hazırlık döneminden başlanarak Büyük Millet Meclisi hükümetine karşı ayaklanmalara değinilmektedir. Sevr Antlaşması, düzenli ordunun kurulması bu ünitenin konuları arasında yer almaktadır. Savaş döneminde ise doğu, güney ve batı cephesi üzerinde durulmaktadır.

Beşinci bölüm Türk İnkılâbı adını almaktadır. Bu bölümde yeni kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti'nde siyasal, hukuk, eğitim ve kültür, toplumsal, ekonomi alanlarındaki yenilikler anlatılmaktadır.

Altıncı bölümde askeri alandaki gelişmeler ve milli savunma konuları üzerinde durulmaktadır.

Yedinci bölümde Türkiye Cumhuriyeti'nin Kurtuluş Savaşı sonrasında izlediği dış siyaset anlatılmaktadır.

Atatürk'ün son günleri ve ölümü konusu sekizinci bölümde yer almaktadır.

Dokuzuncu bölüm Atatürk'ün Düşünce Sistemini oluşturmasına neden olan etkenler, Atatürkçü Düşünce Sistemi, Atatürk İlkeleri konularını içermektedir.

Onuncu bölümde İkinci Dünya Savaşı anlatılarak Türkiye'nin İkinci Dünya Savaşı'ndaki tutumu üzerinde durulmaktadır.

Bu araştırmada dördüncü ünite olan Kurtuluş Savaşı Hazırlık Dönemi ele alınmış ve bu ünitenin öğretiminde drama eğitim yöntemi olarak kullanılmaktadır. Bu üniteye ele alınan konular;

### **Dördüncü Bölüm**

#### **Kurtuluş Savaşı**

##### **1. Hazırlık Dönemi**

A. Kuva-yi Milliye Hareketi

B. Mustafa Kemal'in Samsun' a Çıkışı ve Milli Bilincin Uyandırılması

C. Milli Birlik ve Beraberlik Yönünden Dayanışmanın Önemi

D. İşgallere Karşı İlk Direnişler

E. Amasya Genelgesi ve Önemi

F. Erzurum ve Sivas Kongreleri

G. Osmanlı Hükümetleri ve Temsil Heyeti

H. Son Osmanlı Mebusan Meclisi, Misak-ı Milli ve İstanbul'un İşgali

I. Büyük Millet Meclisi'nin Açılışı ve Çalışmaları

İ. Büyük Millet Meclisi Hükümetine Karşı Ayaklanmalar

### **2.8. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretimi**

“Öğretim öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler olarak tanımlanmaktadır” (Koç, 1999:2).

Tarih derslerinden en verimli sonucu alabilme ve dersin sonunda istenilen hedeflere ulaşılabilme için belirlenen hedefler doğrultusunda tarih derslerinin planlanma yapılması gerekmektedir.

Tarih geçmişi anlamamızı sağladığı gibi geleceğe de ışık tutar. Tarih ğretiminin hedefleri; geçmişi ve bugünü anlayabilme, zamanın sürekli akışını anlayabilme, insanın geçmişe olan borcunu, geleceğe ilişkin görevlerini kavrayabilme, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini kurabilme, insanlığa hizmet etmiş olanlara saygı duyma, geçmişteki deneyimlerin çeşitliliğini görerek geleceğin geniş olanaklar verebileceğini kavramaktır (Nas, 2003:313).

“Tarih ğretimi bir dizi hedefi aynı anda gerçekleştirir: zihni eğitir, başkasını anlama ve kendini onun yerine koyma yeteneğini geliştirir ve zamanımızın en ağırlıklı sorunlarından bir kısmı için çok ihtiyaç duyulan tarihsel bir perspektif sağlar” (Özbaran, 1997:20).

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amacı ise genel olarak gençlerde Türk İnkılâbının temel felsefesini, cumhuriyet rejimini, Atatürk İlke ve İnkılâplarına yönelik olumlu tutum kazandırmaktır (Yedi yıldız ve diğ., 2004:112).

Tarih konularını anlatırken konuların içeriğini öğrencilerin yaş gruplarına ve anlama düzeylerine indirgemek gerekmektedir. Örneğin tarihte kullanılan kronolojiye uygun tarihsel bilgileri öğretmek ilköğretimdeki öğrenciler için uygun değildir (şimşek, 2004:497).

## **2.9. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Anlatımında Kullanılan ğretim Yöntem ve Teknikleri**

“ğretim yöntemi öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Teknik ise ğretim materyalleri sunmada ve öğreten etkinliklerini örgütlemeye izlenen özel bir yoldur. Yöntem içinde tekniği barındıran daha geniş kapsamlı bir kavramdır” (Koç, 1999:4).

Yöntem, “hedefleri gerçekleştirmek için, tekniklerin, içeriğin, araç-gereçlerin birbiriyle ilişkili olarak kullanıldığı bir öğretme yoludur. Öğretimin düzenlenmesinde öncelikle uygulanacak yönteme karar verilmesi gerekir. Seçilen yönteme araç ve gereçlerin belirlenmesi eşlik eder” (etin, 2003:31).

Her derste olduğu gibi Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin anlatımında birden çok yöntem kullanılmaktadır. Çünkü derslerde konulara, öğrencilerin hazır bulunuşluk durumuna, sınıfın fiziki koşullarına göre dersin işlenmesi sırasında farklı yöntemler kullanılmalıdır. Yöntemin konuya göre seçimi ve derste en

etkin biçimde kullanılması öğretmenin yeteneğine de bağlıdır. Yeni eğitim anlayışında, öğretmenin rolünde meydana gelen değişme, öğretmenlerin yeni bilgilerle donatılmasını gerekli kılmaktadır. Günümüzde artık, geleneksel öğretim yöntem ve teknolojilerini bilmek yeterli değildir. Bunlara ek olarak, yeni öğretim akım ve kuramlarını öğrenerek, yeni bilgi teknolojilerini kullanılabilir hale getirebilmek gerekmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002:28).

Bu dersin işlenmesi sırasında kullanılan belli başlı yöntemler şunlardır:

### **2.9.1. Düz Anlatım (Takrir)**

Anlatım, öğretmenin bilgilerini, pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere ilettiği geleneksel bir yöntemdir. Bu yöntemde öğretmene ders anlatımı sırasında çok iş düşmektedir. Öğrenciler pasif durumda oturdukları ve genellikle öğretim sırasında soru sorma ve düşüncelerini açıklama imkânına sahip olmadıkları için etkin bir yöntem sayılmamaktadır (Küçükahmet, 1997:64).

Anlatım yönteminde öğrencilerin konuya dikkatlerini toparlayabilmeleri oldukça zordur. Öğrencilerin kısa sürede dikkatleri dağılmaktadır (Çetin, 2003:32).

Bu yöntemin sınırlılıkları olmasına rağmen iyi bir öğretmen etkileyici konuşmasıyla öğrenciyi etkileyeceği gibi öğretmenin yaşam deneyimleri öğrenci için yol gösterici olabilmektedir (Nas, 2003:149).

İlköğretim çağında gezi, gözlem, inceleme çalışmalarından sonra yapılan faaliyetler üzerinde konuşularak anlatım yönteminin bir çeşitlilik ve zenginlik olarak kullanılması, öğrencilerinde anlatım etkinliğine katılmasının sağlanması sözü edilen yöntemin kullanılmasını daha etkili hale getirebilir (Çetinkaya, 2003:39).

### **2.9.2. Soru -Cevap**

Öğretmenin formüle ettiği soruları öğrencilerin sözel olarak cevaplamalarına dayanan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem eğitimde anlatım yöntemini etkin kılmak amacıyla uygulanmaya başlanır. Soru-cevabın yanı sıra tartışma da açılır. Bu yolla, yaşantılardan yola çıkarak, öğrencilerin yeni düşüncelere ulaşmalarına, kıyaslamalar yapmalarına, yargılama ve değerlendirme güçlerinin gelişmesine olanak sağlamaktadır (Nas, 2003:155).

Bu yöntemde iyi bir öğretmen neyi, ne zaman soracağını bilmelidir. Yine öğretmen soruları ile öğrencilerin yalnızca gerçek hatırlama ile cevap vermelerini değil düşüncelerini de sağlamaktadır (Güngördü, 2002: 15).

Bu yöntemle öğrenci yanlışları peşinen kabul etmemeyi öğrenmektedir. Soru sorma tekniğiyle derse öğrencinin katılımı artmaktadır. Öğrenci öğrendiklerini gözden geçirmektedir. Bir konuda tartışmayı başlatabilmekte ve öğrenciler yaratıcı düşünmeyi öğrenebilmektedir (Aylıkçı, 2001:18).

### **2.9.3. Problem Çözme**

Problem çözme yaratıcılığa dayalı bir işlemdir. Bu yöntemi uygulayan çocuk bilgilerini kullanmayı, veri toplamayı, denence kurmayı öğrenir, problem çözme becerisini geliştirir (Nas, 2003:161).

Problem çözme, bilimsel yöntem, eleştirel düşünme karar verme, sorgulama gibi terimleri içermektedir. Problem çözme yöntemi problem çözme sürecinde gerçekleştirilen basamaklara uygun olarak yapılır (Çetinkaya, 2003:41). Bir problemin çözümünde genelleme ve sentez yapma kullanılır (Çetin, 2003:34).

### **2.9.4. Gözlem Gezisi**

Eğitsel amaçları gerçekleştirmek için okul tarafından düzenlenen geziye ilişkin faaliyetlerin tümü gözlem gezisi yönteminin kapsamına girmektedir. Gözlem gezisi eğitim açısından ilginç yerlere düzenlenebileceği gibi öğrencinin üzerinde çalışmakta olduğu ya da yakın gelecekteki çalışacağı konulara ilişkin örnekler toplayabileceği ya da örneklerini görebileceği yerlere düzenlenebilmektedir (Küçükahmet, 1997:76).

Gözlem gezisi yapan öğretmenin planlamayı iyi yapması ve gezilecek yerleri önceden tespit etmesi gerekmektedir. Sosyal bilgiler, tarih, coğrafya ve hayat bilgisi derslerinde gözlem gezilerinden yararlanılabilir. Örneğin tarih derslerinde öğrenciler müzelere götürülebilir öğrencilerden bu gezilere ilişkin gözlemlerini sınıfta paylaşmaları istenebilir.

### **2.9.5. Gösteri Yöntemi**

“Göstererek öğretme yöntemidir. Bir varlığı tanıtmak ya da bir işin nasıl yapıldığını göstermek amacıyla kullanılır” (Nas, 2003:181). Bir işlemin uygulanmasını, bir araç

gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama, öğrenciye alıştırma ve uygulama yaptırarak öğretme yoludur. Bu yöntem, bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılmasında kullanılır (Çetin, 2003:34).

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde milli mücadele konusu işlenirken Türk askerlerinin kıyafetleri silahı, bugüne ulaşan değişim çerçevesinde veya Yunan askerinin kıyafet ve silahı ile karşılaştırılmalı olarak ele alınabilir (Emiroğlu, 2006: 112)

#### **2.9.6. Kaynak Kişiden Yararlanma**

Tarih derslerinde sözlü tarihin önemli bir yeri vardır. Öğretmen kimi konuları işlerken sınıfa kaynak kişileri davet edebilir ya da öğrencilerden kaynak kişilerle görüşüp öğrendiklerini sınıfta sunmalarını isteyebilir (Nas, 2003:184).

Herhangi bir konuda tecrübesine, bilgisine, görüşlerine müracat edilen, konu hakkında bilgi verilebilecek yeterliliğe sahip kişiler öğretim açısından kaynak kişiler olabilir.

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ilgili dönemde yaşamış kişiler, uzman araştırmacı ve bilim adamları kaynak kişi durumundadır.

#### **2.9.7. Rol Oynama (Dramatizasyon)**

“Rol oynama yönteminde bir fikir, durum, sorun ya da olay bir grup önünde dramatize edilir. Grubun üyeleri yalnızca dinlemek ya da tartışmak yerine olayın nasıl oluştuğunu izler ve konunun ayrıntısına inerler” (Küçükahmet, 1997:78).

Rol oynama yöntemi tarih derslerinde birçok konuda uygulanabilir. Örneğin kongreler öğrenciler tarafından canlandırılabilir. Öğrenci bu etkinlik sırasında canlandığı kişiliğe bürünür. O dönemde yaşayan kişilerin nasıl hissettiğini, neler düşündüğünü anlayabilir.

Öğrencilerin zaman ve mekân yönünden ulaşamayacakları olayları incelemelerine, yaratıcılıklarını sergilemelerine yardımcı olur; düşünme, algılama, yorumlama, dinleme, konuşma gibi yeteneklerinin gelişmesini sağlar (Çetinkaya, 2003:42).

Bu yöntemle öğrenciler kendilerini tarihi olayların içinde görür. Öğrenci kendini tarihi karakterlerin yerine koyar, onlar gibi düşünür, karar alır ve bu kararları uygular. Geçmiş

ile gelecek arasında bağ kurabilir. İnsanlar ve hayatları hakkında bilgi sahibi olur. Topluma ve hayata uyum sağlamayı öğrenir (Yurtalan, 2005:53).

### **2.9.8. Örnek Olay İncelemesi**

“Örnek olay yöntemi gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır” (Çetin, 2003:33). “Örnek olay incelemesi öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir.” (Küçükahmet, 1997:82).

Öğretmen hayali ya da gerçek bir olayı sınıf içerisinde öğrencilerle paylaşır. Öğrencilerden aynı durumla karşı karşıya kaldıklarında neler yapacakları ve olay hakkındaki düşüncelerini ve hislerini sınıfla paylaşmaları istenir. Olay ile ilgili farklı düşünceler ortaya atılacağından tartışma yönteminden de yararlanır.

Örnek olay incelemesi çocuğun problem çözmesine, karar vermesine, olay ve ilkeler arasında ilişkiler kurmasına ve eleştirel düşünmesine katkıda bulunur (Nas, 2003:205).

### **2.9.9. Tartışma**

“Bir fikir ya da bir konuda birden fazla görüş ve yorum olabileceğini öğreten bu yöntem, sınıfta demokratik ortamın oluşmasını sağlar” (Aylıkçı, 2001:19).

Tartışma yöntemi öğretmen ve öğrenci arasında uygulanabileceği gibi grup tartışması olarak kullanılabilir (Güngördü, 2002:19).

Grup tartışması yöntemi, genellikle küçük gruplarda daha etkili olarak kullanılabilen bir yöntemdir. Grup tartışmasında öğrencilerin konu ile ilgili ön hazırlık yapmaları gerekmektedir.

### **2.9.10. Araştırma**

Öğrencilere bağımsız düşünme becerisi kazandırmak amacıyla uygulanan bir yöntemdir. Araştırma yönteminde öğrenci bilgiye kendi çabasıyla ulaştığı için öğrenme sürecine aktif olarak katılır. Öğretmen öğrencilere araştırma yapacağı konu ile ilgili ön bilgileri vermelidir. Öğrencilere kaynak toplama ile ilgili gerekli açıklamaları yaptıktan sonra araştırmanın her aşaması denetlenmeli, düzeltilmesi gerekli noktalar öğrenciye belirtilmelidir. Araştırmanın sınıf içerisinde diğer öğrencilerle paylaşılması sağlanmalıdır.



### **2.9.11. İşbirliğine Dayalı Öğrenme**

Bu yöntem uygulanırken, öğrenciler küçük gruplar halinde çalışırlar, birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederler, böylece öğrenme gerçekleşir (Nas, 2003:201). Bu yöntemde öğrenciler birbirleriyle rekabet etmezler. Çalışmalar sırasında grup üyeleri birbirlerine destek olurlar.

Öğrenciler yeni bilgiler öğrendikleri gibi grup içerisine yardımlaşmayı, dayanışmayı, paylaşmayı, sorumluluk almayı ve diğer insanlarla iyi ilişkiler kurmayı da öğrenirler.

İşbirlikçi öğrenmede, bireyin başarısı grubun başarısına bağlı olduğundan grup üyeleri arkadaşlarının da başarılı olmaları için çaba gösterirler. Grup üyeleri ya birbirlerine öğretirken ya da her üye işin bir kısmını yaparak yardımlaşır. Diğer bir anlatımla gruptaki herkes birbirinin öğrenmesinden sorumludur (Çetin, 2003:36).

### **2.9.12. Bilgisayar Destekli Öğretim**

Teknolojinin gelişimine paralel olarak bilgisayarların okullarda kullanımı yaygınlaşmaya başlamıştır. Bilgisayarlar sayesinde öğrenci ses, görme ve dokunma duyusu ile işlenecek konuları öğrenebilmektedirler.

Bilgisayar destekli öğretimde, öğrenciler kendi kapasitelerine göre öğrenirler. Bilgiler bilgisayarlarda saklanabileceği için gerektiğinde bilgilere kolayca ulaşabilirler (Nas, 2003:259).

Bilgisayar destekli öğretimin yararlarının yanı sıra sınırlılıkları da vardır. Masraflıdır, öğrencilerin sosyalleşmesini engelleyebilir ve yaratıcılığı köreltir (Nas, 2003:259). Bilgisayar destekli öğretimde karşılaşılan diğer önemli bir sorun ise öğretmenlerin bilgisayar kullanma yeterliliğine sahip olmamasıdır. Öğretmenin çalıştığı okulda bilgisayar bulunabilir ama öğretmen bilgisayarı derslerde etkin bir şekilde kullanabilecek bilgiye sahip değilse bilgisayar destekli öğretimle ulaşılacak istenen hedefe ulaşamaz.

### **2.10. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Araçlar ve Gereçler**

Öğretmenin en önemli görevlerinden biri öğrencilerine öğreteceği konu ile ilgili hedef davranışları kazandıracakları yaşantıları sağlamaktır. Bu amaca ulaşmak için her hedefe ve

davranışa göre önceden hazırlanmış olduğu eğitim durumlarını, gerekli araç ve yöntemleri kullanarak gerçekleştirmesi gerekir. Öğretmen öğrencilerin özelliklerine, dersin hedeflerine ve konusuna uygun eğitim araç ve gereçleri seçebilmelidir (Çetinkaya, 2003:44).

Tarih derslerinin anlatımında genellikle geleneksel öğretim yöntemlerinden yararlanılması öğrencilerin tarih dersini sıkıcı ve ezber ağırlıklı bir ders olarak görmelerine yol açmaktadır. Bu nedenle günümüzde geleneksel yöntemlerin yanında farklı yöntemlerde kullanılmaktadır (Akbaba, 2005:66).

Derslerde kullanılan yöntemlerin çeşitliliğine paralel olarak ta araç gereçlerde çeşitlilik kazanmaktadır. Örneğin tarih dersini anlatım yöntemiyle işleyen bir öğretmenin kullanacağı araçlar harita, atlas gibi vb. olacaktır. Dersi drama yöntemiyle işleyen bir tarih öğretmeni ise derste kostümler, kuklalar vb. kullanabilecektir. Aynı konular farklı yöntemlerle işlenebileceği gibi farklı materyallerden de yararlanılabilir. Kullanılan her materyal çocuğun yeni çağrışımlar yapmasına olanak sağlar (Morgül, 1991:39).

Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin hedef davranışlarını kazandırmak için şu araç-gereçlerden yararlanabiliriz;

1. Geçmiş döneme ait süs eşyaları, silahlar, sikkeler vb. müzelerde sergilenir. Bu dersle ilgili tarihi kalıntılar varsa, öğrenciler bu tarihi kalıntıları (anıtları, hanları, hamamları, köprüleri, kiliseleri, havraları, camileri, evleri, takıları, süs eşyalarını, oturma, mutfak, yemek takımlarını, yazılı ve yazısız yapıtları) incelemelidirler. Eğer öğrencilerin yaşadıkları çevrede müzeler varsa öğrenciler buralara götürülerek derslerin buralarda işlenmesi sağlanabilir (Sönmez, 1998:157).
2. Haritalar, atlaslar, resimler ve fotoğraflar kullanılmaktadır. Haritalar ve atlaslar bütün okullarda öğrenciler ve öğretmenler tarafından kullanılabilir. Resimler ve fotoğraflar geçmişini daha canlı bir şekilde hayalimizde canlandırılmasını sağlar (Akbaba, 2005:68).
3. Geçmiş dönemi anlatan eğitici filmler öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırmaktadır. Konu ile ilgili filmler çok uzun ve öğrencinin anlayamayacağı nitelikte olmamalıdır.
4. Ansiklopediler, dergiler, kitaplar öğrencilere konu ile ilgili araştırma ve proje ödevleri verildiğinde öğrenciler ders kitaplarının dışında bu kaynaklardan da yararlanabilirler. Günümüzde özellikle tarihi anlatır nitelikte birçok dergi bulunmaktadır.

5. Zaman şeritleri, öğrencilerin zaman kavramlarının gelişmesine yardım eder. Tarih derslerinde kullanılan tarih şeritleri hazır olabileceği gibi öğretmenler öğrencilere de tarih şeritleri yaptırabilirler. Bu şeritlere tarih ve olaylar işleneceği gibi resimlerle de bu şeritler süslenebilir (Nas, 2003:249).

6. Bilgisayar, televizyon, tepegöz makinesi, slâyt makinesi ve projeksiyon aleti gibi teknolojik ürünler hem göze, hem de kulağa hitap etmektedir. Bu derste özellikle filmler, fotoğraflar, Atatürk, Kurtuluş Savaşı ve Türk İnkılâbını anlatan benzetişim programları derste kullanılmaktadır (Yediyıldız, 2004:131). Bu aletlerin derslerde etkin olarak kullanılabilmesi için ders öğretmenin de bu araçları kullanabilme yeterliliğine sahip olması gerekmektedir.

7. Sınıfa gazete, dergi gibi materyaller getirilerek güncel olaylardan yola çıkarak geçmiş hakkında öğrencilerin yorum yapmaları sağlanır (M..E.B, 2006)

### **2.11. Drama**

Günümüzde geleneksel öğretim yöntemleri yerini öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri yöntemlere bırakmaktadır. “Öğrencileri öğrenmeye karşı güdüleyen, onların eğlenerek öğrenmelerini sağlayan yöntemlerden biriside dramadır” (Nas, 2003:138). Drama yönteminin uygulanmasıyla sorunları çözebilen, yaratıcı düşünme becerisine sahip ve çağın gereksinimlerine uygun olarak kendine güvenen bireyler yetişmesi amaçlanmaktadır.

Drama öğrenciyi sürece katan önemli yöntemlerden biridir. Önceleri okulöncesi eğitiminde kullanılmaya başlayan drama gün geçtikçe farklı derslerin işlenmesi sırasında etkili bir yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Drama sözcüğü Yunanca “Dran” sözcüğünden türetilmiştir. “Dran yapmak, etmek, eyleminde kullanılmaktadır” (İlhan ve diğ., 2004:2) Bugünkü anlamına yakın biçimde Yunanca Dramenon’daki seyirlik olarak benzetme olgusuna dayalıdır ve eylem anlamını taşır (Adıgüzel, 1994:163). “Halk arasında kullanılan dram sözcüğü de bu kökten gelmektedir ve acıklı durumları ifade etmek için kullanılmaktadır. Drama sözcüğünün bu kullanım ile anlam açısından ilgisi yoktur. Fransızca da ise gösterim sanatlarındaki karşılığı “drame” olan bu sözcük, burjuva tiyatrosu olarak değerlendirilirken, Türkçe de acıklı oyun anlamında kullanılmış ve drama sözcüğüyle betimlenmiştir” (Genç, 2003:146).

“Literatürde yaratıcı drama, canlandırmacı oyun, tiyatro ve oyun eğitim bilim alanı olarak tanımlanan drama; eğitim, sanat ve kültür gibi temel disiplinlere dayalı bir alandır” (İlhan ve diğ., 2004:3).

“Yine drama sözlük anlamıyla, yaşamdaki olayları doğrudan, anında yaşamaktır. Bir konunun, bir olayın, bir eylemin ya da bir duygunun yeniden canlanmasıdır. Canlı ya da cansız varlıkların sözlü ya da sözsüz olarak taklit edilmesidir” (Dirim, 2002:39).

Drama kullanımındaki amaç insanın kendini başkasının yerine koyarak kendini ve çevresini daha iyi tanıyabilmesi, anlayabilmesidir (Sağlam, 1997:33).

### **2.11.1. Yaratıcı Drama**

“Kimi zaman yöntem, kimi zaman alan, kimi zaman da disiplin olarak ele alınan yaratıcı drama yerine göre bir yöntem, bir ders ya da bilim dalıdır. Yaratıcı drama dramatisasyon, rol oynama, okul oyunu, okul tiyatrosu ve oyun gibi kavramları önemli ölçüde kavramaktadır. Örneğin oyunun özgürlük, içsel bir sonsuzluk, spontanlık, mış gibi yapma ve haz alma gibi özellikleri dramaya kaynak oluşturur” (Nas, 2003:186).

“Yaratıcı dramayı çocuk oyunlarından ve benzer etkinliklerden yola çıkarak gözlem yapma, doğaçlama, rol oynama, dramatisasyon gibi tiyatro etkinliklerinden yararlanarak çeşitli yaşam durumlarını canlandırma, onları yeniden yaratıp irdeleme, bu yaşam durumlarından bilgilenme ve öğrenmeye geçme çalışmalarıdır” (San, 1999:5).

Yine San’a göre yaratıcı drama, “doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinde yararlanarak, bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır” (San, 1996:148).

Önder ise yaratıcı dramayı “bir eylemin, bir olayın, duygunun, çeşitli rollerin, bir kavramın, konuyu ya da öykünün, hatta şiirin, canlı ya da cansız varlıkların, sözel ve sözsüz kendiliğinden davranışlarla, taklit yolu ile temsili olarak ifade edilmesi canlandırılmasıdır” şeklinde tanımlamıştır (Önder, 2000:32).

Morgül ise yaratıcı dramayı “oynayarak, yaşayarak öğrenme; araştırarak, kendini tanıyarak, deneylere girişerek, grup dinamiğinden hız alarak, eleştirerek, tartışarak öğrenme olarak özetlemiştir” (Morgül, 1991:9).

Bozdoğan yaratıcı dramanın tiyatro ve drama tekniklerinden yararlanarak bir grup çalışması içinde doğaçlamayı merkeze aldığını belirtmiştir. Bozdoğan yaratıcı dramanın sanat, eğitim, kişisel ve sosyal gelişimle ilgisini şöyle özetlemektedir:

“Yaratıcı drama müzik, dans, resim, heykel, edebiyat gibi sanat dallarına ilişkin etkinlikleri bünyesinde barındırdığı gibi insanın sahip olması gereken yaratıcılık özelliğini geliştirmesi ve bireylere estetik bir bakış açısı sağlaması bakımından tümel bir sanat eğitim alanıdır. Farklı yetenek ve zekâlara dönük etkinlikleri aynı anda bünyesinde barındırması ve daha çok duyarlı hedef almasıyla yaşantı yoluyla kalıcı öğrenmenin etkili bir yöntemi olması bakımından da eğitimle ilişkilidir. Kendini gerçekleştirme yolundaki çağdaş insana, kendini, çevresini, olayları ve en geniş anlamıyla hayatı çok yönlü ve gerçekçi bir şekilde algılayarak, ihtiyaçlarını karşılama ve gizilgüçlerini gerçekleştirme yönünde büyük destek verişyle etkili kişisel/sosyal gelişim yöntemini kapsamaktadır” (Bozdoğan, 2003:27).

Yaratıcı drama alanının temel özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Drama etkinliği ancak yaşantılar yoluyla anlaşılabilir.
2. Drama dramatik eyleme dayalı çatışma ve gerilim öğelerini barındıran durumlarla yaratılır.
3. Dramanın doğasının en önemli boyutu doğaçlamadır.
4. Drama hem bir öğrenme süreci hem de bir sanat biçimidir.
5. Drama tiyatro değildir. Dramaya katılanlardan oyunculuk istenmez (İlhan ve diğ., 2004:71).

### **2.11.2. Eğitici Drama**

Geleneksel yöntemlerle çağın gerekliliklerini yerine getirebilecek bireyler yetişmemektedir. Çünkü geleneksel yöntemler öğrencileri pasifleştirir, öğrencilere otorite ve baskı uygular (Vural, 2004:183) Oyun oynamaya alışkın bir çocuk okula

gittiğinde pasif bir birey durumuna düştüğü için konuları öğrenirken zorlanmaktadır (Sağlam, 1997:34).

Çağın gerekliliklerinin bir sonucu olarak toplumda düşünen, araştıran ve sorgulayan bireylere ihtiyaç vardır. Buna bağlı olarak eğitimde öğrenciyi derslerin işlenişi sırasında aktif hale getirebilecek yeni yöntemler kullanılmaya başlanmıştır.

Günümüzde eğitimciler, çocukların en iyi yaparak ve yaşayarak öğrendiği gerçeğinden hareketle drama yöntemini eğitime uyarlayıp bu konu ile araştırmalar yaparak bu alanı geliştirmişlerdir.

Eğitim alanında, son yıllarda dramanın amaç ve araç olarak kullanılması sonucunda yaratıcılık ön plana çıkmıştır. Özellikle ilköğretim programlarında dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılması eğitimde drama kavramının oluşmasına neden olmuştur (Genç, 2003:146).

“Dramanın eğitimde, bir ders konusunu öğretmek için yöntem olarak kullanılması eğitici dramayı tanımlar. Eğitici drama öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılan, fikirlerini ortaya koymasını sağlayan dolayısıyla öğrenci merkezli çağdaş bir yaklaşımdır” (Koç, 1999:13).

Eğitimde drama, grupla yapılan oyun benzeri süreçlerdir. Drama sürecinde var olan oyunlardan yararlanılarak yeni oyunlar yaratılır. Eğitimde drama çalışmalarında pek çok amaç için oyuna başvurulur. Oyunu birlikte tasarlama, kuralları birlikte belirleme, birlikte oynama gibi özellikler eğitimde dramada kullanılır. Her oyun gibi drama sürecinin de bir akışı vardır. Bu akış içinde yaşayarak öğrenme, kendini keşfetme söz konusudur.

Eğitimde drama, eğitim amaçlarıyla sınırlandırılmaktadır. Söz konusu olan etkinliğin kapsamı eğitimci tarafından belirlenmektedir. Eğitimde drama bir adım sonra ne ile karşılaşacağını bilmeden yaşama ait rolleri yeri gelince oynamak ve bu yolla yaşamı tanımak demektir (Taşkiran, 2005:11).

Eğitici dramanın kullanılmasıyla çocuk öğrendiği şeyleri tamamen akıl ve hayal gücü süzgecinden geçirir. Çocuk bu yolla, anladıklarını kendi kelimeleriyle, öğrendiği şeyin onda yarattığı çağrışımlara dayanarak ifade eder. Bu öğretim şeklinin, insan hayatındaki etkisi çok açıktır. Kişi kendi duygu ve düşüncelerini fark edip tanıyarak hayatı tüm

duyularıyla algılayıp, her yönüyle görebilecek, her anını kendisi için yaşanır kılmayı bilecektir (Vural, 2004:200).

Eğitici dramanın merkezinde deneyim vardır. Dramatik faaliyet bir insanın dünyayı ve onun içinde kendi yerini öğrenmesini sağlayan doğal ve etkin bir yöntemdir, ayrıca da yararlı bir eğitim aracıdır (Sağlam, 1997:1).

Eğitici drama yönteminin kullanılması ile kişi kendini başkasının yerine koyar dolayısıyla empati yeteneği gelişir, eğitim sürecinde aktif rol almaya başlar, kendini rahatça ifade etmeyi öğrenir, yaratıcı olur, yaşamı çok yönlü olarak algılar, araştırma istek ve duygusu gelişir, bireyin öğrenme isteği artar (Karamanoğlu, 1999:16).

Sağlam eğitimde dramanın amaçlarını 4 madde altında toplamıştır.

- 1) Çocuklar dramatik etkinlikler sırasında duygularını dışa vururlar,
- 2) Hayal güçleri gelişir,
- 3) Bağımsız düşünebilme ve kendilerini ifade edebilme becerisi kazanırlar,
- 4) Çocukların sosyal farkındalıkları ve işbirliği yapabilme becerileri gelişir (Sağlam, 1997:3).

Drama öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli bir eğitim yöntemidir. Geleneksel yöntemle eğitim veren bir okulda öğrenci oyun dünyasından alınıp ders yapmaya ve ezbere zorlanmaktadır. Drama ise her türlü bilgiyi, davranışı öğrenciye oyunla tanıtır (Kara, 2000:31).

Dramanın eğitimde kullanılmasıyla okulda oyuna yer verilmiş olur. Drama temelinin çocukluk çağı oyunlarından alır. Çocukluk çağı oyunlarında yaşanan her bir an, dramanın yaratma süreci içinde geçerlidir. Drama dersi grupla yapılan bir oyun dersidir, ancak her oyun gibi dramanın da bir akışı vardır (Morgül, 1991:15).

Önder yaratıcı drama öğrenme türlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- a) Yaşantılar yoluyla öğrenme,
- b) Hareket yolu ile öğrenme,
- c) Aktif öğrenme,

- d) Etkileşim yolu ile öğrenme,
- e) Sosyal öğrenme,
- f) Tartışarak öğrenme,
- g) Keşfederek öğrenme,
- h) Duygusal öğrenme,
- ı) İşbirliği kurarak öğrenme,
- i) Kavram öğrenme (Önder, 1999:55).

Okullarda uygulanan drama etkinliklerinin eğitimin genel ve özel amaçları ile tutarlı olması gerekmektedir (Güleç, 2001:32).

## **2.12. Dramanın Tarihsel Gelişimi**

### **2.12.1. Dünyada Dramanın Tarihsel Gelişimi**

“Dramanın yapma ve yaşama olgularını içermesi ve bu kavramın geçmişinin çok eskilerde aranmasına neden olmuştur” (Girgin, 1999:23).

Dramanın başlangıcı Eflatun’a kadar dayanmaktadır. Yüzyıllar öncesinden çeşitli düşün adamları eğitimin baskıcı yanına karşı çıkmışlar eğitim ve öğretimde duyuların, eğlencenin önemini vurgulamışlar ve yaşantı yoluyla öğrencinin merkeze alındığı bir eğitim anlayışlarını savunmuşlardır (Bozdoğan, 2003:32).

15. ve 16. yüzyılda İtalya’da Vittorino’nun kurduğu Neşe Yurdu adlı eğitim kurumunda oyunla birleştirilmiş bir öğretim tarzı kullanılmıştır. 17. yüzyıla Yöntem Çağı adı verilmiş ve bu dönemde eğitim ve öğretimin oyuna dayandırılarak gerçekleştirilmiştir (Atar, 2003:7).

Rousseau eğitimde dramatizasyon uygulamalarını başlatan kişi olmuştur. Dramayı yaygınlaştırmak için açık hava festivalleri önermiş, katılımcı dramaya ağırlık vermiş ve oyunda duyguların yaşanması gerektiğini savunmuştur (Atar, 2003:8).

Rousseau’nun görüşlerinden yola çıkan ilerici okullardaki öğretmenler kendilerini eğitsel yönlendiriciler olarak görmüşlerdir. Bilgi yüklemek yerine öğrencinin gelişimi



için olanaklar hazırlamışlardır. Okulda dramanın savunucuları ise eğitimde kendi kendine öğrenmenin bireyleri özgürleştirdiğinden bahsetmişlerdir.

İngiliz Eğitim Sisteminde değişiklikler yapılmış 1889–1893 yıllarında açılan okullarda çocuk merkezli eğitime geçilmiştir. Yaratıcı dramanın ilk uygulamaları yine bu okullarda görülmüştür (Gönen ve Dalkılıç, 2002:25).

1898 yılında Viyana’da Uygulamalı Sanatlar Okulu içinde Franz Cizek serbest sınıflar açmış bu sınıflarda öğrencilere müdahale edilmemiş ve onları mümkün olduğunca yüreklendirmiştir. Bu çalışmalarla herkesin içinde olan yeteneği çıkarmaya çalışmıştır (Ay, 1997:27).

Cambridge okul müdürü Henry Caldwell Cook oyunu sahnedeki oyuncu düşüncesiyle kaynaştırarak, bugün yaratıcı drama denilebilecek kapsamlı bir programı tarif eden ilk kişi olmuştur. Caldwell Cook sınıflarda oyun sahnelenmesine, hem de daha sonraları ilk amaçlı kurulmuş drama odası olan “The Mummery” adını verdiği odalarda oyun oynanmasını teşvik etmiştir. O’nun felsefesi, dramatik edebiyat etkinliği değil daha çok oyun etkinliğini eğitimin tabanına oturtma yönündedir (Ay, 1997:26). Cook dramayı drama olarak öğretmemiş, dramatik süreci öğrencilerine estetik ve zevkli bir deneyime sahip olma şansı verdiği için kullanmıştır. Bu deneyim, öğrenme sürecini, öğretmeye dayalı geleneksel eğitime göre daha etkin kılmıştır (Sağlam, 1997:14).

1911’lerde Harriet-Finlay Johnson İngiltere’de bir köy okulunda öğretmenlik yaparken öğrencilere geleneksel yöntemlerle ders anlatıldığını gözlemlemiştir. Öğretim yöntemlerinde değişikliklerin yapılması gerektiği düşünmüş ve çalıştığı okulda müdürlük yapmaya başlayınca okulda kullanılan öğretim yönteminde köklü değişiklikler yapmıştır. Öğretimde dramatik süreci kullanarak denemeler yapmış ve bunu “dramatik yöntem” olarak adlandırmıştır. Çocuklar için öğrenmeyi zevkli bir hale getirmek için öğretilebilecek her konuyu dramatik eyleme uyarlamaya başlamış ve çocukların üzerinde çalışılan konu hakkında deneyler yapabileceği ve öğrenmeyi istekli olacakları bir dramatik yöntem geliştirmiştir (Sağlam, 1997:11).

1921’de John Dewey çocuk merkezli bir eğitim anlayışı geliştirmiş oynayarak davranış geliştiren, bireyi edilgenlikten kurtaran, bireyin kendisini ifade etmesine olanak sağlayan etkin bir oyun alanı oluşturmuştur. Üründen ya da sonuçtan çok sürece önem verilen bu yaklaşımda çocuk oyunlarından yola çıkmıştır (Tuluk, 2004).

Winifred Ward Amerika'da gelişen Yaratıcı Oyunlar yaklaşımına adını veren kişi olmuştur. Oyun Yapma olarak isimlendirdiği başta Yaratıcı Oyunlar olarak isimlendirdiği yöntemini *Creative Dramatics (1930)* ve *Playmaking with Children (1947)* adlı kitabında açıklamıştır. O dramanın öğretim yöntemini vurgulamış aynı zamanda doğal oyunun kendi başına da eğitsel olarak önemli olduğunu savunmuştur (Sağlam, 1997:15).

Bir İngiliz olan Peter Slade, 1920'lerden itibaren çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başlamıştır. Kendine özgü bir drama yöntemi geliştirmiş ve 1954 yılında yayımlanan ve "*Çocuk Draması*" adı verilen kitabında yöntemini anlatmıştır. Bu kitabın etkisi eğitim alanında büyük olmuştur (Karamanoğlu, 1999:14). *Çocuk Dramasına Giriş* kitabı ise 1976 yılında yayımlanmıştır (Önder, 1999:33).

Peter Slade dramanın Çocuk Draması adında kendi başına bir sanat formu olduğunu söyleyen ilk eğitimcidir. Slade dramanın tiyatro ile karıştırılmaması fakat tanınması, saygı duyulması, kendi başına korunması ve çocuğun kişisel gelişimi adına okul programlarında bağımsız bir yer alması gerektiğini belirtmiştir. Dramanın gösterim amaçlı uygulanmasının çocuğun kişiliğine zarar vereceğini savunmaktadır (Bozdoğan, 2003: 33). Slade dramanın çocukların kişiliklerini geliştirmede ve onların sosyal ve yaratıcı bireyler olmalarına katkı sağladıklarını ifade etmiştir (Sağlam, 1997:18). Slade eğitimde öğretmenlerin görevlerinin öğrencileri eleştirmek yerine öğrencilerin farkına varamadıkları küçük ayrıntıları fark ettirmek olduğunu belirtmiştir (Ay,1997:30).

Peter Slade'ın öğrencisi Brain Way 2. Dünya Savaşı'ndan psikolojik olarak etkilenen çocuklara drama yoluyla yardımcı olmaya çalışmıştır. *Drama Yolu İle Gelişim* adlı kitabında çocukların özgüvenlerini geliştirici örnekler vermiştir. Bütün çocukların drama etkinliklerine katıldıklarını belirterek dramanın çocukların kişiliklerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir. Drama ve tiyatro ayrımını kesin olarak yaparak tiyatronun seyircilere oynandığını dramanın ise seyircilerle oynanmadığını belirtmiştir (Önder, 1999:34). Sınıfta dramayı duygusal yaşantıları ekleyerek önemli olanın rol becerisi kazandırmaktan çok yaşam becerisinin kazandırması gerektiğini vurgulamıştır (Girgin, 1999:23).

Viola Spolin "*Tiyatro İçin Doğaçlama*"(1963) adlı kitabında dramayı yaşantılar yolu ile kişinin kendini ifade etmesinde önemli bir araç olarak tanımlamış ve çocuğun içinden

geldiği gibi rol oynamasının kendisini ifade etme becerisini geliştirmesi açısından önemli olduğunu vurgulamıştır (Bozdoğan, 2003:33).

Dorothy Heathcote ise 1970'lerde yaratıcı dramatisasyon konusunda çalışmalar yapmış ve dramanın okul programının her alanında kullanılabileceğini savunmuştur. O'na göre yaratıcı drama bilişsel ve duyuşsal öğrenmenin her ikisine de hitap etmelidir (Atar, 2003:8).

Heathcote dramayı önemli bir öğrenme yöntemi olarak kabul edip çocukların oyun yaratması için değil onların bildiklerini kullanma becerilerini sağlamak için kullanmıştır (Koç, 1999:10). Heathcote 1979 yılında *Bir Öğretim Yöntemi Olarak Drama* kitabını yayımlanmıştır (Karamanoğlu, 1999:14). Heathcote drama öğretmenine düşen görevleri ve sorumlulukları incelemiş ve bunları sistematik hale getirmiştir (Girgin, 1999: 23).

Daha sonraları Bolton drama konusunda daha bilişsel ve analitik yönleri ağırlık veren bir yaklaşım savunmuştur. Çocuklara sorular sorarak konuyu açma, ayrıntılara girme ve tartışmaya önem vermiştir. Bolton'a göre çocuğun kendini ve yaşadığı çevreyi tanıması önemlidir. Çünkü içinde yaşanılan çevreye uyum yaşamsal değer taşır ve yaratıcı drama temelde uyumu amaçlamaktadır (Önder, 1999:36).

### **2.12.2. Türkiye'de Dramanın Gelişimi**

“Ülkemizde drama ile ilgili ilk çalışmalar İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Muhsin Ertuğrul'a aittir” (San, 1999:267).

İ. Hakkı Baltacıoğlu 1908'de İstanbul'da Maarif Müdürü iken Meşrutiyet dönemi ders programına Tarihi Temsiller adı altında ilaveler yaptırmıştır. Mekteb-i Usul-ü Tedrisi adıyla bir bülten çıkarmış ve bu bültende tiyatro ile eğitimin ilişkisi üzerinde durulmuştur (M.E.B, 2003:8).

1950'lerde Selahattin Çoruh dramatik gösterilerin ilkokuldan ortaokula kadar yer alması gerektiğini savunmuştur (Yalçın, 2004:18).

Selahattin Çoruh'un *Okullarda Dramatisasyon* isimli bir kitabı vardır. O'na göre gösteriler serbest ve bağlı gösteriler olarak ikiye ayrılır. Bağlı gösterilerde önceden dramatize hale getirilmiş olan konular dramatize edilirken, serbest gösterilerde hayattan alınan konular dramatize edilir (Bozdoğan, 2003: 34 )

Kazım Karabekir Erzurum'da 2. Ordu Komutanı olarak görev alırken kendi yazdığı çocuk piyeslerini okullarda oynatmıştır ve bu piyeslerin yer aldığı bir kitap yazmıştır (San, 1999:267).

1965'te Emin Özdemir'in *Uygulamalı Dramatizasyon* isimli kitapçığı yayımlanmıştır. Bu eserde dramatizasyonun temelini eğlendirerek öğretmek olduğu ifade etmiş sosyal bilgiler, fen ve tabiat bilimleri gibi alanlarda da dramatizasyona başvurulması gerektiğini belirtmiştir. Yine aynı eserde dramatizasyonun çeşitlerine ve çeşitli derslerde kullanımına yönelik bilgiler vermiştir (Koç, 1999:11).

1966 yılında Nimet Erkunt tarafından yazılan *Okul Öncesi Eğitimi* kitabında Çocuk Tiyatrosu başlığı altında 50 sayfalık bir bölüm bulunmaktadır. 1980'li yıllardan sonra eğitimde bir yöntem olarak kullanılmaya başlayan drama ile ilgili çalışmalar gün geçtikçe artmaktadır (Bozdoğan, 2003:34). Aynı yıllarda yuva ve anaokullarında dramaya giderek daha çok önem verilmiş dramatik etkinlikler ve oyun ağırlıklı dersler müfredata konmuştur (Morgül, 1991:12).

1982 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Profesör Dr. İnci San ve Devlet Tiyatrosu Sanatçısı Tamer Levent öncülüğünde drama ile ilgili olarak başlatılan çalışmalar sonucunda drama daha çağdaş bir boyut kazanmış daha fazla insanın dramayı tanıması sağlanmıştır (Girgin, 1999:24).

1990 yılında İnci San ve Tamer Levent tarafından Çağdaş Drama Derneği kurulmuştur. Günümüzde yaratıcı drama üniversitelerin ilgili bölümlerinde lisans ve yüksek lisans dersi, askeri ve polis akademisi ile bazı özel okullarda zorunlu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bazı okullarda seçmeli ders olarak okutulmaktadır (Girgin, 1999:24).

Drama ilköğretim okullarında 4. sınıftan itibaren seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır.

### **2.13. Dramanın Amaçları**

Öğretmen ve eğitimcilerin en önemli amaçlarından biri çocukların ve ergenlerin yaratıcı iletişim ve etkileşimde bulunmalarını sağlayıp kendilerini ve yaşadıkları dünyayı en iyi şekilde algılamalarını sağlayarak çevrelerini tanımaları için olanaklar sunmaktır. Yalnızca öğretmen, ders kitabı ve kitle iletişim araçlarından oluşan çevre çocukların ve

ergenlerin ezberci, kalıplaşmış ve bilişsel yolla eğitilmesine neden olmaktadır. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmalarını sağlayabilmek için drama çalışmalarından yararlanılmalıdır (Solmaz, 1997: 13).

Dramada kişilerin hem birey hem de bir grubun üyesi olarak gelişmeleri ve değişimleri temel amaçtır (Solmaz, 1997:13). Bu temel amacın dışında dramanın diğer amaçları şunlardır:

1. Bir grupla karar alabilme ve bu kararı uygulayabilme becerisini kazanırlar. Olayları farklı açılardan değerlendirebilirler.
2. Kendilerini başkalarının yerine koyarak onları anlamaya çalışırlar.
3. Karşılaştıkları güçlükler karşısında alternatif çözümler üretebilirler.
4. Bağımsız düşünebilme ve düşündüklerini özgürce ifade edebilirler.
5. İstemedikleri bir durumla karşılaştıklarında bu durum karşısında neler yapabileceklerini öğrenirler.
6. Sözel becerileri gelişir ve kendilerini bir grup içinde ifade edebilirler
7. Bir grupla beraber çalıştıkları için sosyalleşirler. Yine grup içinde dayanışmayı, paylaşmayı, sorumluluk duygusuna sahip olmayı, edilgen yerine katılımcı olmayı öğrenirler (Bozdoğan, 2003:30).
8. Olaylara eleştirel bir bakış açısıyla bakabilme yeteneğini kazanırlar.
9. Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörüyle bakabilmeyi öğrenirler (Erhan, 2000:19).
10. Çocukların hayal güçleri gelişir (Önder, 1999:71).
11. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkiye olumlu yönde katkı sağlar (Önder, 1999: 82).
12. Öğrencilerin hem motor hem de zihinsel anlamda performansları arttırmasına katkı sağlar (Önder, 1999:83).
13. Konular oyunlaştırarak, canlandırarak yaşanır duruma getirildiği için konular daha kolay öğrenilir (Nas, 2003:187).
14. Ezber yapmak yerine somut ve zengin yaşantılar yaratma yolu ile yaparak-

yaşayarak öğrenir (Nas, 2003:187).

15. Dil gelişimine yardımcı olur. Öğrencilerin anlatma ve anlama yetileri gelişir (Nas, 2003:187).

16. Bireylerin gözlem yapma yetenekleri gelişir.

17. Kişileri kendine özgü nitelikleriyle kabul etme becerisini ve gerçeği çarpıtmadan farklı bakış açılarıyla algılayabilme yetilerini geliştirir.

18. Kişilere kendiliğindenliği ve spontanlığı kazandırırken, kişilerin yaratıcı süreçlerde daha derinlikli ilişki biçimlerine girmesine, evrensel ve demokratik tutum geliştirmesine ve toplumsal kalıpları sorgulama becerisini gösterebilmesine katkı sağlar (Bozdoğan, 2003:31).

19. Bireylerin kendilerine olan güvenleri artar.

20. Öğrencilerin yaratıcılık ve estetik gelişimleri sağlanır (Erhan, 2000:18).

#### **2.14. Drama ve Oyun İlişkisi**

“Oyun, uzak bir amaç ya da ileriye dönük bir memnunluk duygusu ile ilişkisi olmayan, amacı özünde bulunan zevk verici herhangi bir etkinliktir. Oyun, somut bir yaşantı sonucu, bilinçli ve ya bilinçaltı duyguların birtakım malzemelerle ortaya çıkışıdır” (Adıgüzel, 1993:4)

Dramanın kökeninde oyun kavramı bulunmaktadır.

Oyun ile drama arasındaki benzerlik ve farklılıklar şöyle sıralayabiliriz:

- ✓ Dramada belli bir eğitsel, sanatsal vb. hedef ve amaçlar vardır. Bunlar öğretmen tarafından belirlenir. Oyunda çoğunlukla belli bir amaç olmayabilir.
- ✓ Drama bir grup yaşantısıdır. Oyun tek başına da oynanabilir.
- ✓ Drama sürekli değişebilir, değiştirilebilir niteliktedir. Oyunların içinde geleneksellik, kalıplaşmışlık vardır. Fazla değişimden söz edilemez.
- ✓ Dramada çok kesin kurallar yoktur, kurallar esnektir, katılımcıların kendilerinden bir şeyler katmalarına izin verilir. Ödül ya da yanlış yapma söz konusu değildir. Oyun ise en basitinden en karmaşığa birtakım kurallara sahiptir. Bu kurallar aynı yaş üyeleri için

belirgin ve vazgeçilmezdir. Kurallara uymayanlar oyun dışı bırakılabilirler.

✓ Dramanın bir başlangıç ve sonuç bölümü olmayabilir. O anda yaratılır, ortaya konulanlar ilk kez oluşmaktadır. Her oyunun bir başlangıç ve sonuç bölümü vardır. Çoğunlukla belli bir başarı söz konusu olur.

✓ Dramanın doğrusu yanlışı olmaz. Eğitsel dramada önemli olan sonuç değil, yaşanan süreçtir. Oyunların pek çoğunda sonuç önemlidir.

✓ Dramada bir öğretmen vardır. Öğretmen, grubun keşfetmesine, gelişmesine, duygularını ortaya koymasına rehberlik eder. Oyunda yönlendirici yoktur. Yönlendirmeyi daha çok oyunculardan biri üstlenir.

✓ Eğitimde dramada hiçbir zaman bir şeyi olduğu gibi kabul etme, öykünme söz konusu değildir. Oyun büyük ölçüde öykünmeye dayalıdır.

✓ Dramada tekrar vardır. Ancak süreç ve yaşantılar farklılaşır. Oyunda tekrar vardır. Yapısal anlamda farklılaşma yoktur.

✓ Dramada estetik kaygı belirgindir. Bunun için sürecin içinde ve sonunda estetik biçimlere ulaşılabilir. Oyunda estetik kaygıdan çok rahatlama, enerji boşalımı gibi öğeler yer alır.

✓ Drama sürecinde gözden geçirme ve tartışma yer alır. Oyuna bir gözden geçirme ve tartışma yer almaz (M.E.B, 2003:5)

## **2.15. Dramanın Aşamaları**

“Dramanın aşamaları grubun niteliği, istenilen amaç, uygulamanın süresi ve yere göre belirlenir. Ancak genel olarak belirlenmiş basamakların sıraları yer değiştirebilir” (Girgin, 1999:27).

### **2.15.1. Isınma ve Rahatlama Çalışmaları**

#### **2.15.1.1. Isınma Çalışması**

Grup üyeleri arasındaki iletişimin ve etkileşimin sağlanması amacıyla dramada ilk olarak dokunma duyusuna hitap eden etkinliklerin yapıldığı tanışma, etkileşim kurma, uyum ve birliktelik yaratma gibi özelliklerin katılımcılara kazandırıldığı ilk aşamadır (Solmaz, 1997:21).

Isınma çalışmaları müzik ya da ritim eşliğinde yürüme, koşma, zıplama gibi çalışmalardan oluşur. “Bedensel ısınma hareketleri boyundan başlar, sırayla omuz, bacak ve ayak eklemleriyle son bulur” (Vural, 2004:209). Bu çalışmaları bir öğretmen eşliğinde yürütülür (Çağdaş ve diğ.; 2003:103).

#### Isınma Çalışması Örneği

✓ “Müzik eşliğinde önce yerinde sayma, sonra yavaş yavaş, daha sonra hızlı yürünür. Öğretmenin verdiği direktife göre kızgın bir kumda, ıslak bir çimen üzerinde, çamurlu bir yolda, buzlu bir yokuşta, karla kaplı bir bahçede, kalabalık bir caddede yürüme alıştırmaları yapılır. Bir el çantası taşıma gibi taşıma alıştırmaları; çiçek koparmak için oturma, yorgun olduğunda oturma, bir yere çarpıp oturma gibi oturma hareketleri yapılır” (Dirim, 2002:47).

#### **2.15.1.2. Rahatlama Çalışması**

Vücut yeterince ısındıktan sonra rahatlama çalışmalarına geçilir. Vücut yere uzanmış durumda iken rahatlama kolay olur. Müzik rahatlama çalışmalarına yardımcı olan önemli etkenlerden biridir (Çağdaş ve diğ., 2003:103).

Rahatlama çalışması için seçilen oda, gürültüden uzak, kimsenin rahatsız edemeyeceği bir oda olmalıdır. Eğer bir çalışma odasında ya da sınıfta yere yatmak mümkün değilse çocuklar sandalyeler üzerinde oturarak yönergeleri uygulurlar (Önder, 1999:206).

#### Rahatlama Çalışması Örnekleri

✓ “Yere sırtüstü uzan ve gözlerini yum. Şimdi çimenlerin üzerinde uzandığını düşün. Yavaş yavaş yağmur yağıyor... Küçük yağmur taneleri alnına düşüyor... Çenenin üzerine, burnuna, ağzına, ellerine, kollarına, yağmur damlaları düşüyor. Göğsüne, karnına, bacaklarının üzerine, ayaklarına hafif hafif yağmur yağıyor... Bedenin rahatladığını ve hafiflediğini hisset”... (Önder, 1999:206).

✓ “Çocuklar daire olur ya da düz olarak sıralanırlar en öndeki çocuk hangi hareketi yaparsa, arkadakilerin de aynı hareketi yapmaları gerekir. Öndeki başını sallar, arkadakiler de o yöne döner ve başını sallar. Öndeki başını öne eğer, elini sallar, ayağını kaldırır, v.b. arkadakilerde aynı hareketleri yaparlar” (Dirim, 2002:50).



### 2.15.2. Oynama (Pantomim ve Rol Oynama)

Oyun oynarken yaratıcılık ve hayal gücünü kullanma işin içine girer. Oyun oynama çalışması kişinin kendisiyle bütünleşme, -mış, -miş gibi yapma ve yaratıcılık aşamalarından oluşur.

Öğrenciler bir role büründüklerinde belli bir durumu ortaya koyarlar. Öğrenciler oynarken gerçek dünya ile ilgili bilgileri deneyerek insanlarla iletişim kurma yeteneklerini geliştirirler (Ay, 1997:53).

Çalışan grubun özelliklerine uygun olarak kimi zaman sözcük dağarcığını duyuları ya da dikkati geliştiren oyunlar olduğu gibi kimi zaman da taklide dayalı ya da yarışmalar içeren oyunlar kullanılabilir. Rol oynama çalışmalarında öğretmenin dikkat etmesi gereken kuralların başında oyunlarda aşırılığa kaçmamak ve katılımcıları gereğinden fazla yormamak, müdahaleci olmamak ve uygulayan kişilere hareket serbestliği tanımak vardır.

Rol oynarken öğretmenler öğrencileri değerlendirerek onlara uygun roller seçmelidir. Belirli bir rol canlandırılırken, diğer katılımcıların o role değişik tepkiler göstermelerine izin verilmelidir. Yine drama uygulanırken oynanan bir role diğer bireylerin tepkileri farklı teknikler kullanılarak daha öğretici bir nitelik kazanabilir (Önder, 2006).

“Drama rol oynama, bir film ya da oyundaki karakterleri canlandırmak değil, herhangi bir karakteri duygusal ve davranışsal özellikleriyle kendi hayal gücü ile canlandırmaktır. Yani karakterlerin özellikler ve hislerini canlandırmaktır” (Çağdaş ve diğ., 2003).

#### Rol Oynama Çalışması Örnekleri

✓ “Çocuklardan bir halka oluşturmaları istenir. Daha sonra onlara bir meslek taklidi yaptırılır ve çocuklardan bu kişinin kim olduğunu bulmaları istenir. Öğrencilerden aynı şeyi yapmak isteyenler davet edilir ve pantomim sürdürülür çocukları pantomim yapmaları için zorlamamız gerekmektedir” (Küçükahmet ve diğ., 2001:33).

✓ “Çocukların her birine sinirli bir postacı, yorgun bir öğretmen, kızgın bir otobüs şoförü gibi karakterler verilir. Birkaç uygulamadan sonra karakter bir araya gelerek olay yaratabilirler. Belli bir çalışmadan sonra bu olay diğer çocuklara gösterilir” (Çağdaş ve diğ., 2003:106).

### 2.15.3. Doğaçlama

“Doğaçlama, belli bir hazırlık üzerine kurulan, büyük ölçüde grup dinamiğinden yararlanarak oluşturulan rol oynamalar, oyunlar ve benzeri süreçlerdir” (M.E.B, 2003:17). Kurmaca bir durumun oluşturulması ve bu durumun çocuklara değişik roller verilerek oynatılması doğaçlama çalışmalarının özünü oluşturur (Baysal ve diğ., 1993: 169). Doğaçlama çalışmaları saptanan bir konu ya da temadan çıkılır ya da saptanan bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınır. Bireysel ve grup yaratıcılığının en çok ön plana çıktığı çalışmalardır (Koç, 1999:18). Doğaçlamada öğretmen olayın içine fazla girmez, durumu açıklar ve öğrencilerin bu durumu fazla tartışmaya girmelerine fırsat vermeden oynamalarını sağlar (Aşoğlu, 2005:36).

Doğaçlama rol oynamanın daha gelişmiş biçimidir. Çocuğa sosyal olaylardaki gerçeğe uygun davranışları canlandırması için fırsat verilebileceği gibi gerçek yaşantıda karşılaşma olasılığı bulunmayan rolleri üstlenerek, düşsel durumları oynaması için de olanaklar sağlanabilir. Doğaçlamanın doğaçlama yapılan konuyla çok yakın ilgisi vardır. Çalışma sırasında diyaloglar doğal olarak çocuklar tarafından oluşturulur (Karadağ, 1997:117).

Dramatik oyunda olayların ve durumların canlandırıldığı görülür. Rol oynamada herhangi bir karakterin özellikleri ve hisleri canlandırılırken doğaçlamada her ikisi de vardır. Çocuktan canlandığı kişiyi belirgin özellikler ile değil duygusal durumları ile canlandırması istenir. Doğaçlama da bazen ses efektleri de kullanılabilir. Doğaçlama sürecinde fikirler toplanır, biçimlenir, problemler çözülür. Bazı materyallerin kullanılması (maske, kukla, kostüm) hayal gücünün canlandırılmasında etkin olur. Doğaçlamanın en bilinen ve en çok başarıya ulaşan şekli hikâye merkezli olandır (Çağdaş ve diğ., 2003).

#### Doğaçlama Çalışması Örnekleri

- ✓ “Bir aile fotoğrafı çektireceksiniz, poz verin. Bir turist grubusunuz, bir ülkeyi geziyorsunuz. “İlginç pozlar çekebilirsiniz” denir. Bir grup fotoğrafçı ve ilginç pozlar oluşturulup fotoğraflar çekilir” (Karadağ, 1997:126).
- ✓ “Bir grup insan otobüs durağındadır. Herkesin farklı özellikleri vardır. Torunun görmeye giden büyükanne, işe geç kalmış bir memur, otobüse binmek için bekleyen başka insanlarda var. Otobüs biraz gecikti. Neler olur?” (Karadağ, 1997:125).

#### **2.15.4. Oluşum ve Değerlendirme**

Bu aşamada sürecin nasıl gelişeceği ve çalışmanın nasıl sonlanacağı önceden belirsizdir. Bu aşamaların her birinin ya da bir kaçının ardından “Ne yaşadınız?”, “Neler hissettiniz?” gibi sorular sorulur ve soruların yanıtları tartışılır. Katılımcıların bu soruları yanıtlaması drama çalışmalarının önemli aşamalarından biridir (Karamanoğlu, 1999:20). Katılımcıların yaratıcılıklarının en üst seviyeye ulaştığı süreçtir ve dramının en son aşamasıdır.

Grup etkinliği gerçekleştirdikten sonra grup üyeleri kendi değerlendirmelerini yaparlar. Öğretmen bu aşamada katılımcıları sorular sorarak yönlendirir ve onların oyun ve yaşantı esnasında neler hissettiklerini ifade etmelerini sağlar. Bu aşamalar sırasında çocuklar ve gençler yaşantı zenginliği kazanarak deneyim yoluyla değişik duyguları yaşar, hissederler. Böylece oyun oynarken yeni yaşantılar edinir, sonuç olarak değerlendirme yapar ve yaşama dair deneyim kazanırlar (Vural, 2004:211).

Dramada değerlendirmeler; çalışma öncesinde, çalışma sırasında, çalışma sonrasında veya daha sonra yapılabilir. Drama çalışmalarında sonuçtan çok süreç önemlidir. Drama aşamalarından geçen katılımcıların çeşitli davranış biçimlerini, düşüncelerini, yaşantılarını gözden geçirip kendi yaşamlarında bilinçli ve isteyerek yeni düzenlemeler oluşturabilmeleri değerlendirmenin en önemli boyutunu oluşturur (M.E.B., 2003:37).

Değerlendirmenin amacı problemi tanıtmak, ortaya koymak ve probleme ilişkin yeni çözüm yolları üretmektir (Erhan, 2000:22). Değerlendirmenin sonunda öğretmen ve öğrenciler kazandıkları yeni bilgilerin, yeni yaşantıların sevincini birlikte yaşarlar. Kazandıkları bilgi ve becerileri bir sonraki oyunda kullanmaya hazır duruma gelirler (Dirim, 2002:77).

#### **2.16. Dramada Kullanılan Bazı Teknikler**

##### **2.16.1. Dramatizasyon**

Dramatizasyon (rol oynama) yönteminde öğrenciler bildikleri bir öyküyü canlandırırklar veya o anda oluşturdukları öyküleri dramatize ederler. Başka birinin kimliğine bürünen kendini başkasının yerine koyabilen insan, başka insanların kişiliklerine saygı duyar ve hoşgörülü olur (Yalçın, 2004:38). Örneğin bir öğrencinin bir öğretmenin davranışlarını sergilemesi rol oynamadır. Bu teknikte öğrenciler oynayacakları roller hakkında

aydınlatılır ve konuya uyabilecekleri hareketleri kendileri belirler. Rol oynamada konuşmalar ezberlenmez, eylemler belli kalıplara dökülmez (Atar, 2003:9).

Dramatizasyon yönteminde belli bir metin yoktur ve öğrenciler öğretmenin kılavuzluğu eşliğinde etkinlikleri gerçekleştirirler. Dramatizasyon tekniğiyle birey kendini anlar, sahip olduğu duyguların farkına varır, duygularını açığa çıkarır, karşısındaki kişilere karşı duygudaşlık geliştirir, öğrenci yeni bir davranış kazanarak bu davranışı dener, yeni sosyal beceriler kazanmak için pratik yapar, grup problemlerini çözmede beceri geliştirir, büyük ve küçük kas hareket becerileri gelişir, hayal kurma ve yaratıcılıkları gelişir, konuyu kolayca öğrenirler (Kocayörük, 2000:18).

#### **2.16.2. Pantomim**

“Pantomim genellikle bir öyküyü sadece vücut hareketleriyle iletme sanatı ya da aracıdır” (Gönen ve Dalkılıç, 2002:54). Pantomimde yakın çevredeki olaylar ve günlük alışkanlıklar ifade edilebilir bir öykü ya da olay çocuklarla uygulanabilecek pantomim etkinlikleridir (Karadağ, 1997:116). Öğrenciler pantomim sırasında çevresindekilerle vücut dili yardımıyla iletişim kurar. Yüz ifadeleri ile ellerin kullanımı ve bütün vücudun duruşu çok önemlidir (Yalçın, 2004:40).

Pantomim tekniğini uygularken öğretmenin konuya hakim olması gerekmektedir. Konunun dramatize edilmesi sırasında öğretmenin konu ile öğrencilerin yaşamları, gözlemleri arasında bir bağlantı kurabilmelidir (Atar, 2003:11)

#### **2.16.3. Öykülerin Dramatize Edilmesi**

Bu teknikte öğretmen öykünün bir kısmını vererek öğrencilerin öyküye uygun eklemeler yapmalarını ister. Öğrenciler tarafından geliştirilen öykünün daha sonra canlandırılması sağlanabilir (Önder, 2006:95).

Öğrencilerin hikâyeye uygun yorumlar yapabilmesi için öyküyü okuyup anlamaları gerektiği gibi rol oynama konusunda da istekli olmalıdırlar. Bu oyunlaştırma çeşidi utangaç, konuşmaya çekinen öğrenciler için iyi bir anlatım yoludur (Nas, 203:187).

#### **2.16.4. Anlatım Tekniği**

Bu teknikte olay bir kişi tarafından anlatılırken genelde öğrenciler anlatılan bu durumu canlandırırlar. Bu tekniğin uygulama aşamasında öğrencilerin yaratıcılığı ön plana

çıkar. Bu teknik çoğunlukla olayların aşamalı olarak gerçekleştiği dramatik etkinliklerde kullanılmaktadır (Önder, 2006:89).

#### **2.16.5. Görüşme Tekniği**

Görüşme tekniğinde bir anlatan ve bir de dinleyen kişi vardır. Öğrenciler bu rollere bürünürler. Örneğin tarih derslerinde İstanbul'un Fethi konusu işlenirken bir öğrenci Fatih Sultan Mehmet diğeri de Fatih Sultan Mehmet'e soru yönelten kişi olabilir. Görüşme yapacak kişi görüşülen kişiye soracağı soruları önceden hazırlamalıdır (Önder, 2006: 89).

#### **2.16.6. Roller Değişirme**

Belirli bir oyundaki rolleri üstlenen öğrencilerin daha sonra aynı oyunun tekrarlanması sırasında daha önce canlandırdıkları rolden farklı bir rolü üstlenmesi demektir. Aynı oyunda farklı rollere bürünen öğrenciler empati kurmayı öğrenirler. Yalnızca bazı roller değil bütün rollerin değiştirilmesi sağlanmalıdır (Önder, 2006:90).

Örneğin Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkışı öğrenciler tarafından canlandırılabilir. Oyun esnasında Mustafa Kemal'in canlandıran bir çocuk oyunun tekrar canlandırılmasında başka bir role bürünebilir.

#### **2.16.7. Küçük Grup Tartışması**

Öğrenciler 2-4 kişilik gruplara ayrılırlar. Öğretmen öğrencilerin çalışmasını istediği konuyu bildirir. Örneğin demokrasi konusu ile ilgili çocuklara afiş hazırlattırılabilir. Öğretmen hazırlanan bu afişleri gruplardaki öğrencilerin sınıfa anlatmalarını isteyebilir.

Küçük grup tartışması sırasında öğretmenin dikkat etmesi gereken bazı şeyler vardır;

1. Küçük gruplar içinde bazı öğrenciler etkinliklere katılmayabilirler öğretmen sözleriyle bu öğrencilerin etkinliklere katılmasını sağlamalıdır.
2. Öğretmen grupların çalışmalarını izleyerek gerekli yerlerde grup üyelerine yardımda bulunmalıdır.
3. Kalabalık sınıflarda küçük grup tartışmasının yapılması oldukça zordur. Çünkü bu sınıflarda öğretmen öğrencileri yeterince izleyemediği gibi gerekli noktalarda öğrencilere yardımcı olamayabilir. (Önder, 2006:94).

### **2.16.8. Katılımcı Öğretmenlik (Liderlik)**

Bu etkinlikte öğretmenin kendisi oyundaki rollerden birini üstlenerek sürece doğrudan katılır. Daha çok kendi rolü çerçevesinde oyuna katılmalı, oyunun akışını açıkça yönlendirmeye girişmemelidir. Çocuklara müdahaleci davranmamalıdır (Önder, 2006:92).

### **2.16.9. Resim Yorumlama**

Bu etkinlikte konuya uygun bir fotoğraf, tablo veya resim katılımcılara gösterilir. Öğretmen katılımcılardan çağrışım yoluyla resimle ilgili yorumlar yapmaları ister. Öğretmen açık uçlu sorular sorarak katılımcılara yol gösterebilir. Örneğin; resimdekiler kim?, fotoğraftaki yer neresidir?, fotoğraftakilerin veya resimdekilerin işleri ne olabilir?, fotoğraf çekilmeden önce, fotoğraf çekilirken ve fotoğraf çekildikten sonra ne yapmış olabilirler?, fotoğraf ne zaman çekilmiş olabilir? vb. sorular yöneltilebilir. Soruların yanıtlanmasının ardından katılımcıların fotoğrafı veya resmi canlandırmaları istenebilir.

### **2.16.10. Hikâye Tamamlama**

Bu etkinlikte öğretmen katılımcılara bir hikâye anlatır. Hikâyenin giriş bölümünü anlattıktan sonra yarıda keserek hikâyenin kalanını katılımcıların tamamlamasını isteyebilir. Bütün katılımcıların söz alması ve hikâyeye katkıda bulunması sağlanmalıdır. Seçilen hikâyenin az bilinen ya da hiç bilinmeyen bir hikâye olmasına dikkat edilmelidir. Hikâye tamamlandıktan sonra katılımcılar hikâyeyi canlandırabilecekleri gibi hikâyenin resmini yapabilirler.

### **2.16.11. Grup Resmi Yaptırma**

Öğretmen katılımcılardan küçük gruplar oluşturur. Uygulama yapılan yerde duvarlara grup sayısı kadar büyük boy resim kâğıtları yapıştırır. Bir hikâye anlatabilir ya da sözsüz bir müzik dinletebilir. Ardından grup üyelerinin sırasıyla duvardaki resim kâğıtlarına hislerini ya da düşüncelerini resmetmeleri sağlanır. Çalışma sırasında grubun diğer üyeleri ve öğretmen çalışmaya müdahale etmemelidir. Grup üyeleri sırasıyla resme katkı sağladıktan sonra istenirse resim canlandırılabilir.

### **2.16.12. Gazete ya da Dergi Çıkartma**

Öğretmen katılımcılara bir hikâye anlattıktan sonra katılımcıların hikâye ile ilgili gazete

ve dergi hazırlamalarını isteyebilir. Katımcılardan hazırladıkları çalışmalarını sergilemeleri sağlanabilir.

## **2.17. Eğitimde Drama Sürecindeki Öğeler**

### **2.17.1. Çevre Düzenlemesi**

Drama çalışmaları, açık-kapalı her mekânda yapılabilir. Ancak açık havada çalışırken dışarıdan gelebilecek rahatsız edici durumlarda göz ardı edilmemelidir (Tulgay, 1997:23). Kapalı mekânlarda ise drama çalışmalarının yapılabilmesi için bazı özel düzenlemelerin yapıldığı bir sınıfa ihtiyaç vardır. Bu sınıfların ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği uygun bir zemin, ısı ve ışık açısından yeterli bir alan olmalı, sabit sıraların olmadığı, her türlü eyleme, olası gürültü unsurlarına ve gerekli olduğunda sergileme yapmaya elverişli bir ortam bulunmalıdır (Tulgay, 1997:23).

Bazı etkinlikler için tamamen boş bir alan, bazıları için yarım daire şeklinde dizilmiş sandalyeler ve bazıları içinde sandalye gruplarına gerekmektedir (Aşoğlu, 2005:22).

Aşoğlu drama etkinliklerinin yapılabileceği dört sınıf düzeninden bahsetmiştir.

- ✓ Dikdörtgen sınıf düzeninde oyunlar, mim ve dramatize ederek okuma etkinlikleri;
- ✓ Yarım daire sınıf düzeninde tartışma, ikili çalışma ve grup çalışmaları, bireysel gösteriler ve bazı rol oynama etkinlikleri;
- ✓ Tam daire sınıf düzeninde rol oynama ve seminer sunuları;
- ✓ Normal sınıf düzeni ise rol oynama ve diğer grup çalışmaları uygundur (Aşoğlu, 2005:23).

Drama çalışmaları çok geniş sınıflarda yapılmamalıdır çünkü geniş sınıflarda gruptaki çocukların dikkati dağılabilir ve yapılan etkinlikler üzerinde yoğunlaşmaları zorlaşabilir. Grubun geniş mekâna dağılması, öğretmenin verdiği yönergelerin anlaşılmasını engelleyebilir. Drama yapılan yerde öğrencilerin hayal gücünü geliştirici materyaller bulunmalıdır. (Önder,1999)

Drama yapılan ortam çocuğa her yönden güven vermeli, deneme yanılma yöntemini kullanabileceği fiziksel ve psikolojik olarak rahatlatan çocuğun güvenliği için gereken tedbirlerin alındığı, hayal gücünü besleyen bir ortam olmalıdır. (Önder, 1999).

### 2.17.2. Oyun Grubu

Drama grup ile yapılan bir çalışmadır. Birlikte yaşama, üretme ve paylaşma süreci yaşandığından etkinliklere gönüllü katılım gerekir (Çağdaş ve diğ., 2003:101). Dramada etkinliklerine katılan çocuklar, rollerini diğer rolleri oynayan sınıf arkadaşları ile karşılıklı ilişki içinde oynamaktadır (Güleç, 2001:28).

Çocuklarla drama etkinliklerine 3,5 yaşından sonra başlanabileceğini ortaya koyan çalışmalar yapmışlardır. Çocuklar, bu yaştan itibaren birbirleriyle işbirliği kurmaya, rol oynama yoluyla duygularını bilinçli olarak ifade etmeye, arkadaş edinmek için uygun davranışlar göstermeye başlarlar. Ancak özellikle ergenlere ve yetişkinlere uygulanan bazı etkinliklerin 3,5 yaş çocukları ile tam olarak yapılabilmesi mümkün olmayabilir. Hangi etkinliğin, çocuklara tam olarak hangi yaşta uygun olduğunu kesin olarak belirlemek zordur (Önder, 1999).

Drama uygulamalarının en etkili biçimde 5 yaş ile 15 yaş arasında yapılabileceği belirtilmektedir. Bunun nedeni de çocukların beş yaşından önce yetişkinlerin yönlendirilmesine ihtiyaç hissetmeden, kendi hayal dünyası çerçevesinde oyun oynayabilmeleridir. 15 yaşından sonra ise yapılan çalışmalar bir tiyatro etkinliğine dönüşmektedir (Solmaz, 1997:16).

Drama esnasında bazı çocuklar isteksiz davranabilirler. Bireylerin hepsi farklı deneyimlere ve özelliklere sahip olduklarını bilen öğretmen bu çocukları zorlamamalı aksine onları teşvik ederek dramaya yavaş yavaş katılmalarını sağlamalıdır. Çekingen öğrencilere etkinliklerin başında küçük sorumluluklar verilir. Etkinliklerin ilerleyen aşamalarında bu öğrencilerin sorumlulukları artırılır.

Öğretmen yanıt alamadığında çocukları eleştirmemeli özellikle çekingen çocuklara rahatlıkla cevap verecekleri düzeyde sorular yöneltmelidir.

Bazı etkinliklerde çocuklar diğer çocuklarla alay edebilmektedirler. Bu durum öğretmen tarafından engellenmelidir (Önder, 2003:395).

Drama yapılan grubun sayısına gruptaki bireylerin yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınarak karar verilmelidir. Sayı bu niteliklere göre değişmekle birlikte 10–12 kişilik gruplar en ideal olanıdır (Çağdaş ve diğ., 2003:102).



### 2.17.3. Çalışmanın Uygulanması

Drama etkinliklerine başlamadan önce bir plan hazırlanması gerekmektedir. Bu planda tema seçimi, çevre düzenlemesi, çocukların rol seçimi, öğretmenin rolü, çevrenin belirlenmesi gibi hususlar göz önüne alınmalıdır (Çağdaş ve diğ., 2003:102).

Her drama etkinliğinden sonra etkinlik hakkında konuşulmalıdır. Öğretmen bu değerlendirmeyi yaparken öğrencileri eleştirmek yerine motive etmeye yönelik cümleler kurmalıdır (Çağdaş ve diğ., 2003:102).

Etkinliklerin uygulanması öğretmen tarafından sağlanır. Örneğin; çocukların sürekli olarak yalnızca birbirlerini taklit ettiklerini, kendilerinin değişik bazı hareketlere yönelmediklerini fark eden öğretmen, çocukları yeni hareketlere teşvik eder. Teşvik etme ifadesinden de anlaşılacağı gibi emredici değil özendirici olmalıdır. “İsterseniz elmaları ağaçtan daha değişik hareketlerle de toplayabilirsiniz” gibi. Diğer yandan süreç sırasında çocukların, birbirlerini rahatsız etme, engelleme gibi davranışlarına izin vermeyerek de yönetici işlevini sürdürür (Önder, 2003:394).

Çocuklarla eğitimde, drama çalışmaları uygulayan öğretmen çocukların gelişim düzeyini bilmeli, materyalleri amaca uygun bir şekilde kullanabilmeli, süreyi iyi kullanabilmeli, dramanın uygulanacağı ortamı düzenlemeli, çocukların birbirleri ile iletişim sağlayacakları ortamlar yaratabilmedir (Avcıoğlu, 2005:40).

### 2.17.4. Drama Öğretmeni (Lider)

Yaratıcı drama etkinliklerinde katılımcılara rehberlik eden kişi lider, yönetici, yönlendirici ya da yaygın olarak kullanımıyla drama öğretmenidir. Drama öğretmeni yaratıcı drama etkinliklerinin önemli bir öğesidir. Öğretmen; grup çalışması içinde yaşantıların edinilmesi sürecinde, hedefleri belirleyen, katılımcılara kazandırmayı gerekli bulduğu davranışları planlayan, bunun için kullanacağı strateji, yöntem ve teknikleri seçen, bu süreçte yararlanacağı araç, gereç ve materyalleri sağlayan ve nihayet bireyin kazandığı davranışlar ile öğrenme sürecinin nasıl değerlendirileceğini karar veren kişidir. Diğer bir deyişle; drama sürecinde hareketi başlatan, ilk sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan öğretmendir (Üstündağ, 1997:18).

Dramada roller öğretmenin önderliğinde öğrenciler tarafından belirlenir. Rolün nasıl oynayacağını ise o rolü üstlenen öğrenci belirler. Bir durum ya da olaydaki kişiler

saptanır ve olay akışına bırakılır. Drama bitmeden sonucunu kimse bilmez. Ancak drama bittikten sonra öğretmen konunun tartışılmasını sağlar (Küçükahmet, 1997:79).

Öğretmen gerekli durumlarda farklı meslek uzmanları ile iletişime geçip, işbirliğine gidebilmelidir. Dramanın aşamalarını tam olarak bilmeli ve uygulama becerisine sahip olmalıdır. Bir drama öğretmenin grupla çalışmaya başlamadan önce yapacağı ilk işler hedeflerini, yöntemlerini, içeriğini ve değerlendirmesini planlamak, kullanacağı malzemeyi sağlamak, çalışma ortamını da çalışma yapabilecek hale getirmek olmalıdır (Karamanoğlu, 1999:22).

Dramada öğretmenin görevi sınıf içerisinde çocukların korkmadan kendilerini rahatça ifade edebilecekleri güvenli, rahat bir ortam yaratmaktır. Öğretmen çocukları oldukları gibi kabullenip kendi duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmelerini sağlamalıdır (Tulgay, 1997:22).

Küçük çocuklarla çalışılırken, öğretmenin oyun içerisinde yer alması ve etkinliğin bir parçası olması yerinde olur. Öğretmenin oyuncu olarak etkinliklerde sıklıkla yer alması, çocukları daha çok motive eder ve öğretmen-çocuk ilişkisini daha sıcak, canlı hale getirir (Önder, 1999:97).

Drama öğretmeni oyun ve drama etkinliklerinin uygulanışı sırasında, çocukların hatalarını bulup düzeltmemelidir. Çünkü çocukların etkinliklerden aldıkları zevk, dolayısıyla ulaştıkları konsantrasyon engellenebilir. Grup arasında yarışma ortamının oluşturulmaması da drama öğretmenin yapması gerekenler arasındadır (Önder, 1999:97).

Zamanı etkinliklerde doğru bir şekilde kullanabilmekte drama öğretmenin görevidir. Etkinlikler önceden planlanmalıdır. (Önder, 1999:97). Drama çalışmaları öğrencileri zorlayacak kadar hızlı ya da öğrencileri sıkacak kadar yavaş olmamalıdır.

Dramayı bir yöntem olarak kullanacak bir öğretmenin dramanın derslerde nasıl uygulayabileceği konusunda bilgi sahibi olması gereklidir.

Drama öğretmeni kendini sürekli geliştirmelidir ve çalıştığı yaş grubunun özelliklerini bilmelidir. Yaş gruplarının özelliklerine uygun etkinlikler hazırlamalıdır. Çalışmalarda öğretmen kendini tekrarlamamalıdır.

Drama öğretmeni gerektiğinde tiyatro, müzik ve çocuk psikolojisi gibi diğer bilim

dallarından faydalanmalıdır.

Almanya'da bulunan Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Merkez Örgütü BAG (Alman Federal Derneği) Başkanı Klaus Hoffmann drama öğretmeni yetiştirmede altı temel yetkinlik alanı saptanmıştır (Okvuran, 2003:84).

a) Özneye ya da bireye ilişkin yetkinlik: Kendini ve diğerlerini anlayabilmeli, işbirliğine açık olmalı ve alçakgönüllü olmalı (Bozdoğan, 2003:41).

b) Sanatsal yetkinlik: Rol yapabilme yeterliliğine sahip olmalı, oyun sahneye koyabilme becerisi olmalıdır (Kara, 2000:32).

c) Kuramsal yetkinlik: Drama hakkında kuramsal bilgilere sahip olma, uygun kuramsal bilgiyi seçebilme, kuramlar üretebilme, analitik düşünce geliştirebilme (Bozdoğan, 2003:41).

d) Ulaştırabilme (yöntemsel-didaktik) yetkinlik: Oyunculuk becerisini diğerlerine geçirebilme yeteneği, psikik, toplumsal ve estetik etmenleri süreçte ve üründe ilişkilendirebilme, birbirinden çıkararak geliştirebilme yetisi (Bozdoğan, 2003:41).

e) El becerisi, teknik ve örgütlenme becerisi: Teknik sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm üretebilme, sahne organizasyonu yapabilme becerisine sahip olma, kurumsallaşma sınırının ötesinde işbirliklerini örgütleyebilme (Kara, 2000:41).

f) Alan bilgisi yetkinliği: Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde yeterli alan bilgisine sahip olma, drama yöntemi hakkında bilgi sahibi olma

Drama öğretmenin; demokratik bir kişiliğe sahip olması, dramada yaşanan tüm süreçten sorumlu olması, grubu olumlu yönde geliştirmesi, empati kurabilmesi, güven duygusunu geliştirmesi, dramanın sınırlarını bilmesi ve çocukta evrensel değer sistemini geliştirmeye çalışması gibi özelliklere sahip olması gereklidir (Okvuran, 2001:25).

## **2.18. Eğitimde Drama İlkeleri**

Dramanın tanımları amaç ve işlevleri ile uygulama koşulları dikkate alındığında drama uygulamalarında göz önünde bulundurulması gereken ilkeler şu şekilde belirlenebilir:

1. Drama etkinliğinde ödül ya da cezaya başvurulmaz. Sözel takdir aralıklı pekiştireç olarak verilir.

2. Drama çalışmalarında amaç oyuncu yetiştirmek değildir ve etkinlikler sonunda öğrencilerden bir temsil sahnelemeleri istenmemelidir. Drama çalışmasında öğrencinin ne söyleyeceği değil, neyi nasıl söylediği anlam taşır. (Erhan, 2000:19).

### **2.19. Eğitimde Drama Programının Planlanması**

İlköğretim birinci kademesinde yaratıcı drama uygulamaları sırasında somut çalışma biçimleri kullanılmalıdır. İlköğretim ikinci kademe ise soyut düşünmeye katkıda bulunabilecek zihinde canlandırma tekniğine daha çok yer veren uygulamalar tercih edilmelidir. Drama eğitimi iyi bir organizasyon gerektirir. İyi bir drama programı hazırlandığından emin olmak için bazı ölçütler göz önünde tutulması gerekir. Bu ölçütler:

1. Konu seçimi: Çocuklara neyi öğretmek istiyorsunuz? Örneğin; Kurtuluş Savaşı'nda dayanışmanın önemi
2. Çevre düzenlemesi: Öğrenme en iyi hangi ortamda gerçekleşir? Örneğin; müze
3. Çocukların rol seçimi: Çocuklar kim olacaklar? Örneğin; Askerleri ve köylü kadınları canlandıran öğrenciler
4. Öğretmenin rol seçimi: Kim olacağım? Öğretmenin alabileceği roller nelerdir? Öğretmen dramayı dışarıdan yönlendirebileceği gibi drama içinde de yer alabilirler.
5. Çerçevenin belirlenmesi: Dramada rollerin hangi bakış açısıyla alınacağı belirlenir, yoğunlaşma artırılarak konunun dağılması önlenir.
6. Odak noktası seçimi: Drama hakkında çözülecek problem nedir? Savaş alanına cephaneye aktarılması gereklidir.
7. Eylemin seçimi: Çocuklar ne yapacaklar? Cephaneyi savaş alanına aktarmaya çalışan köylüler onlara yardımcı olacak köylüler
8. Püf noktası ne olacak?: “Başlangıçta çocuğun dikkatini konuya çekebilmek için ne kullanılacağı. Bu işi, herhangi bir şekilde öğretmen yapabileceği gibi, bir mektup, bir kumaş parçası, bir heykel aracılığıyla yapılabilir” (Gönen ve Dalkılıç, 2002). Örneğin; Kurtuluş savaşını gösteren bir fotoğraf

## 2.20. Drama Programı

Drama programının beş aşaması vardır. Bunlar;

Birinci adım; Bu aşamada öğretmen öğrencilerin grup içindeki bireysel alışkanlıklarını, fikirlerini ortaya koyma konusundaki cesaretlerini, karakterleri yorumlamalarını, dikkatle hazırlanan fikirleri ve yaratılan duyguları tespit eder (Erhan, 2000:20).

İkinci adım; Duyguların hareketlerle ilgisi hakkındadır (İpek, 1998:21). Öğretmen öğrencinin sözel tepkilerini, jest ve mimiklerini, duygularının farkında olma alışkanlığını ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını kaydeder (Erhan, 2000:20).

Üçüncü adım; Karakter kazanmadır ve rol yapma becerisinin gelişmesidir (İpek, 1998:21) Öğrenciler karakter yaratırken ilk önce “ne?”, ikinci olarak “nasıl?” ve en son “niçin?” soruları ile ilgilenirler. Öğretmen, öğrencilerin farklı sosyo-ekonomik ve kültürdeki bireyleri tasvir edebildiklerini fark eder (Erhan, 2000:20).

Dördüncü adım; hemen söyleme, o anda söyleme yani doğaçlamadır (İpek, 1998:21). Bu alanda çalışmak için öncelikle yaratıcı fikirleri aktarabileceği bir ortam hazırlanmalıdır. İkinci olarak fikirlerin, kelimelerin bir amaç etrafında toplanması sağlanmalıdır. Öğretmen öğrencinin iletişim becerilerini, kendisinin yarattığı karakterleri ve diyalogdaki karakterleri nasıl canlandırdığını fark eder (Erhan, 2000:20).

Beşinci adım; Bu adım dramatizasyondur ki hemen konuşma ilgilerini geliştirir (İpek, 1998:21). Bu alanda öğrenciler, oyun geliştirebilir. Yeni karakterler yaratıp oynayabilir ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir öykü oluştururlar. Öğretmen, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiklerini, oyunun aşamaları ile ilgili yeni fikirler üretebildiklerini, gruba katıldıklarını ve öğrencilerin oynadıkları karakterle özdeşleştiklerini fark eder (Erhan, 2000:21).

Bu beş adım yaratıcı drama programının iskeletini oluşturur (İpek, 1998:21).

## 2.21. Dramada Kullanılan Araç ve Gereçler

Drama sürecinde akla gelen hemen her türlü araç, gereç ve materyaller kullanılabilir çünkü öğretmenin bazı yardımcılarına gereksinimi vardır. Önemli olan bu materyallerin dramanın ve işlenecek olan dersin hedeflerine hizmet edici nitelikte bulunmasıdır (Üstündağ, 1997:26).

Öğretmenin dramatik etkinlik için seçtiği araç ve gereçler çocuğun ilgi ve becerilerini tatmin edebilmeli, ihtiyaçlarını karşılayabilmeli, yaşına, cinsiyetine uygun ve kolay kullanılabileceği tarzda olmalıdır (Gönen ve Dalkılıç, 2002:73).

Dramada bireylere verilen araç ve gereçler bireylerin yaratıcılıklarına göre yeni nesnelere haline bürünebilirler (Üstündağ, 1997:27). Drama çalışmalarında pahalı kostümlere, eşyalara ve dekorlara gerek yoktur. Öğretmen, öğrencilerin derste anlatılan konuyu canlandırmalarını istediğinde bazı araç ve gereçlerden yararlanır. Bu bazen oyun kartları, kukla, boyalar, resim kartları, kostümler, aksesuarlar, takılar, ders kitapları vb. olabilir (Kara, 2000:34). Drama sırasında müzik önemli bir yere sahiptir. Etkinlikler sırasında ya müzik kasetlerinden yararlanılır ya da çocukların kendi müziklerini kendileri yaratabilirler.

Çocukların kendi hazırladıkları malzemelerle drama etkinliklerine katılmaları onları daha çok güdüleyebilir (Önder, 1999:108).

## **2.22. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Drama Yöntemini Kullanılmasının Önemi**

Öğrenciler ilköğretim dördüncü sınıftan başlayarak sosyal bilgiler dersinin içerisinde tarih dersi görmeye başlamaktadırlar. Eğitim sisteminin anlatmaya ve ezbere dayalı olmasından dolayı liseden mezun olduklarında tarihle ilgili olarak akıllarında çok az şey kalmaktadır. Öğrenmeyi bilgi aktarımından ve öğrenmenin denetlenmesinden ibaret sayan sistem öğrenciyi sınıf içerisinde pasif kılar. Eğitim sistemimizde öğrencilerin aktif bir durum geçebilmesi için derslerin öğretiminde öğrenciyi aktif kılacak yöntemlerin uygulanması gerekmektedir. Özellikle tarih, sosyoloji, felsefe, insan ilişkileri gibi dersler aktif öğretim metotlarının uygulanmasına yatkın konular içermektedir (Serter, 1997).

Öğrencilerin tarih derslerinde karşılaştıkları bilgi ve deneyim yetersizlikleri, öğretmenin ve uygun ders materyalinin öğrenme sürecine doğrudan müdahalesi ile en aza indirilebilir. Öğrencileri eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezinde yer almaktadır (Dilek, 2002:94). Öğrencileri derslerde aktif kılacak yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Drama ile öğrenciler yaşamı ve çevresini oyun oynayarak öğrenir ve bu yolla toplumsallaşırlar (Kaf, 2000:175).

Drama bir ders olarak ilköğretim programlarında 4. sınıftan 8. sınıfa kadar seçmeli ders

olarak kullanılabilirdi gibi derslerin öğretimde bir yöntem olarak ta kullanılabilir.

“Tarih dersi tümüyle yazılmış hazır bir senaryodur. Dersler içinde drama yöntemine en uygun olanıdır. Tarihsel olayların analiz edilmesi, neden-sonuç ilişkilerinin kurulması, olayların tek taraflı değil çok yönlü, karşıtlıklarının da araştırılması ancak drama yöntemiyle olur” (Morgül, 1991:39).

Tarih derslerinde drama yapan öğrenciler gerçek dünya ile sağlıklı bir ilişki sürdürürken farklı bir dünya ile karşı karşıya kalmaktadır. Ağırlık sadece gerçek bilginin açıklanmasından çok keşfetmenin üzerinde olmaktadır. Öğrenciler drama dünyasının dramatik aktivitelerini sürdürmek için gerçek bilgilerini kullanacakları bir hayal ürünü olduğunun bilincinde olmalıdırlar. Öğretmen sorumluluklarından biri bu bilinci güçlendirmek olmalıdır (Koç, 1999:37).

### **2.23. İlgili Araştırmalar**

Üstündağ (1997), İlköğretim sekizinci sınıfta okumakta olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde yer alan “hürriyetçi demokrasimizde temel hak ve ödevlerimiz” ünitesinin öğretiminde, Yaratıcı dramının öğrencilerin erişilene ve derse yönelik tutumlarına etkisini araştırmaktadır. Araştırmada yaratıcı dramının etkisi saptanırken erişimi ve tutum puanları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubunda öğretimin daha etkili olduğu saptanmıştır.

Kaf (1999), Hayat Bilgisi dersi kapsamındaki Köyü Tanıyalım ünitesinde selam verme, çevreyi koruma ve paylaşma-işbirliği sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmaktadır. Araştırma bir deney, iki kontrol grubu modeline göre desenlenmiştir. Birinci kontrol grubunda düz anlatım yöntemi kullanılmış, ikinci kontrol grubunda hiçbir işlem yapılmamış dersler sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir. Ön ölçüm ve son ölçüm olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyal Beceriler Gözlem Formu (SBGF) kullanılmıştır. Ayrıca çalışma grubunun kişisel özelliklerini belirlemek için Kişisel Bilgi Formu (KBF) dağıtılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçümden elde edilen veriler üzerinde kovaryans analizi uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, Hayat Bilgisi Dersi’nde selam verme ve paylaşma-işbirliğini becerilerini kazandırmada yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkinin anlamlı olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Karakuş (2000), drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma

becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada, 25 deney ve 25 kontrol grubu olmak üzere, toplam 50 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. İlk on dakika deney ve kontrol gruplarıyla birlikte, günün konusu belirlenmiştir. Kontrol grubu, konu belirleme aşamasından sonra hemen 30 dakikalık öykü yazma aşamasına geçmiştir. Deney grubu ise, 40 dakikalık drama etkinliklerinden sonra 30 dakika günün konusu ile ilgili öykü yazma aşamasına geçmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (NRS) kullanılmıştır. Ön test ve son testlerde elde edilen veriler üzerinde t testi analizi yapılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular, öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan, Öykü Yazma Programı'nın öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Erhan (2000), ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramları üzerinde eğitimde dramanın etkisini incelemek amacıyla araştırma yapılmıştır. Araştırma deseni ön test-eğitim-son test şeklindedir. Ön test ve son testte veri toplama aracı olarak Pierr-Harris'in Öz Kavramı ölçeği kullanılmıştır. Hayat bilgisi dersi deney grubunda bir öğretim yöntemi olan drama yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem ile ders işlenmiştir. Toplanan verilerin istatistiksel analizinde İki Ortalama Arasındaki Önemlilik Testi ve İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi kullanılmıştır. Bu istatistiksel sonuçlar, eğitimde dramanın hayat bilgisi dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramı gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Aylıkçı (2001), araştırmasında sosyal bilgiler öğretiminde drama tekniğinin kullanımının kalıcılığın artırılmasına etkisi incelemiştir. Yapılan araştırma kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulu sosyal bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan "İlk Türk Devletlerinde Kültür ve Uygarlık" konusu seçmiştir. Seçilen bu konu araştırma sürecinde kontrol grubunda düz anlatım yöntemi ile deney grubunda ise drama tekniği kullanılarak işlenmiştir. Öğrencilerin araştırma süreci sonunda ne gibi bir farklılaşma gösterdiklerini tespit etmek amacı ile araştırmacı tarafından bir bilgi testi hazırlanmıştır. Hazırlanan bu bilgi testi her iki gruba konunun işlenmesinden önce ön test, konunun işlenmesinden sonra son test 1 ve öğrenmede kalıcılığın belirlenmesi amacı ile üç hafta sonra sontest 2 olarak uygulanmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin işlenmesi ve istatistiksel çözümlenmeleri SPSS paket programı kullanılarak



yapılmıştır. Araştırma sonunda öntest ve sontest1 sonuçları karşılaştırıldığında, drama tekniği kullanılarak ders işlenen grupta ve düz anlatım yöntemi kullanılarak ders işlenen grupta belli bir öğrenme meydana gelmiştir. Ancak drama tekniği kullanılarak ders işlenen grupta öğrenmenin ve öğrenilenlerin kalıcılığının daha fazla olduğu görülmüştür.

Atar (2003), araştırma eğitici dramının, sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde hatırd tutma ve başarı düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma deneysel bir çalışma olup ön test, son test, kontrol gruplu modele uygun olarak hazırlanmıştır. Araştırma için ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya ve dünyamız ünitesi seçilmiştir. Seçilen bu ünite kontrol grubunda düz anlatım yöntemi ile deney grubunda ise drama tekniği kullanılarak işlenmiştir. Öğrencilerin araştırma süreci sonunda ne gibi farklılaşma gösterdiklerini tespit etmek için bilgi testi hazırlanmıştır. Ayrıca öğrencileri ve ailelerini tanımaya yönelik öğrenci tanıma anketi uygulanmıştır. Araştırma sonunda drama tekniği kullanılarak ders işlenen grupta öğrenmenin ve öğrenilenlerin akılda kalıcılığının daha fazla olduğu görülmüştür.

Yalçın (2004), yaratıcı drama yönteminin, sosyal bilgiler dersi güzel yurdumuz Türkiye ünitesi, çevre ve doğal afetler konularının öğretiminde kullanılmasının, öğrenme ortamındaki öğrenmeye etkisi araştırılmaktadır. Araştırmada “öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli” uygulanmıştır. Bu araştırma için gerekli olan veriler başarı testi ve tutum ölçeğinden toplanmıştır. Araştırma sonunda drama yönteminin geleneksel yöntemle göre öğrencilerde öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği, ancak tutumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir.

Taşkıran (2006), araştırmasını ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramları üzerinde dramının etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma deseni ön test-eğitim-son test şeklindedir. Ön test ve son testte veri toplama aracı olarak Pierr-Harris'in Öz Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal bilgiler dersi drama eğitim yöntemi ve geleneksel eğitim yöntemi olmak üzere iki ayrı öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Araştırma eğitimde dramının sosyal bilgiler dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramı gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Yılmaz (2006), araştırmada ilköğretim fen bilgisi derslerinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve fen bilgisi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelemektir. Fen Bilgisi ünite başarı testi ve Fen Bilgisi dersine yönelik tutum testi deneysel çalışma öncesinde ve sonunda ön-test ve son-test olarak her iki gruba da uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun başarı düzeyleri ve Fen Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

## BÖLÜM 3: ARAŞTIRMANIN MODELİ VE YÖNTEM

### 3.1. Araştırmanın Modeli:

“Araştırma Modeli, en genel anlamda, araştırma amacına uygun ve ekonomik bir süreçle, verilerin toplanması ve analizi için gerekli koşulların düzenlenmesidir” (Karasar, 1998:34). Araştırmalarda tarama veya deneme modeli kullanılır. Tarama modeli varolan durumu aynen resmetmeyi, deneme modeli ise tahmin edilen sebep-sonuç ilişkisini sınamak üzere, varolan durumun kontrollü olarak değiştirilmesini esas alır” (Karasar, 1998:34).

Bu çalışmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularında drama yönteminin öğrenmeye katkısı araştırılmaktadır. Bu amaçla araştırmada deney ve kontrol gruplu, ön test-son test deneme modeli kullanılmıştır.

### 3.2. Araştırmanın Uygulandığı Grubun Özellikleri

#### 3.2.1. Evren ve Örneklem

Bu çalışma 2006–2007 öğretim yılı İzmir ili Buca ilçesi Çamlık İlköğretim Okulu’nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini İzmir ili Çamlık İlköğretim Okulu’nda okuyan sekizinci sınıf öğrencileri kapsamaktadır. Evren için seçilen öğrenci sayısı fazla olacağından örneklem yoluna gidilmiştir. Örneklemi ise, Çamlık İlköğretim Okulu 8/A sınıfı (deney), 8/B sınıfında (kontrol) okuyan 46 öğrenci oluşturmuştur.

**Tablo 1: Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı**

Sınıflar	Öğrenci Sayısı
8/A (DENEY)	23
8/B(KONTROL)	23

Tablo 1’de araştırmaya katılan sınıflar ve bu sınıflardaki öğrenci sayıları gösterilmiştir.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Bu araştırma için gerekli olan veriler, “Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularını kapsayan çoktan seçmeli başarı testi” ile “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi tutum ölçeğinden” toplanmıştır.

#### **3.3.1. Başarı Testi**

Öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlemede “Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi” konuları ele alınmıştır. Soruların hazırlanmasında liselere hazırlık kitaplarından ve ders kitaplarından Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük 8. sınıf ders kitabından faydalanılmıştır. Testin deneme formu çoktan seçmeli 47 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular Çamlık İlköğretim Okulu 8/C ve 8/D sınıfında okuyan 52 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar İteman madde analizi değerlendirilerek soru sayısı 20’ye indirilmiştir. Belirlenen sorular uzman görüşleri (2 Türkçe öğretmeni, 2 sosyal bilgiler öğretmeni ve 1 çocuk gelişimi öğretmeni) doğrultusunda düzenlenmiştir. Geliştirilen test öntest ve sontest olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır.

#### **3.3.2. Tutum Ölçeği**

Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını ölçmek için beşli derecelendirme sistemi (5’li Likert Ölçeği) kullanılarak bir tutum ölçeği oluşturulmuştur.

Tutum ölçeğinde “Kesinlikle Katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kararsızım” (3), “Katılmıyorum” (2), “Kesinlikle Katılmıyorum” (1) ifadelerine göre değerlendirme yapılmıştır. Olumsuz sorular tersten puanlanarak değerlendirmeye alınmıştır.

Bu ölçekle ilgili literatür taraması yapılarak 35 maddelik olumlu ya da olumsuz soru ifadelerinden oluşan tutum ölçeği hazırlanmıştır. Uzman görüşü alınarak 35 maddelik tutum ölçeği gerekli ölçütleri taşımadığından dolayı 25 maddeye indirilmiştir. Hazırlanan tutum ölçeği deney ve kontrol gruplarına uygulamanın başında ve sonunda olmak üzere iki kez uygulanmıştır.

### **3.4. Araştırmanın Uygulama Süreci**

Araştırmanın ilk aşamasında uygulamanın yapılacağı sınıflar belirlenmiştir. Bu iki sınıftan uygulamada kolaylık olması açısından fiziksel koşulları drama yöntemini uygulamaya elverişli olan 8/A sınıfı deney, 8/B sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında araştırılacak konu belirlenmiştir. Drama yönteminin kolaylıkla uygulanabileceği Kurtuluş Savaşı Hazırlık Dönemi konuları araştırma kapsamına alınmıştır. Daha sonra deney grubu için bu araştırmanın uygulanacağını fiziksel ortam göz önünde bulundurularak konulara uygun drama ders planları hazırlanmıştır. Kontrol grubuna ise geleneksel yöntemleri kapsayan ders planları hazırlanmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında araştırma konularına uygun olarak ölçme araçları ön-test, son-test ve tutum ölçeği geliştirilmiştir.

Araştırmanın dördüncü aşamasında hazırlanan ön-testin deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön bilgilerini ölçmek amacıyla çalışmadan iki hafta önce uygulanmıştır. Yine aynı tarihte öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına tutum ölçeği uygulanmıştır.

#### **3.4.1. Çalışmanın Uygulanması**

13.03.2007–03.04.2007 tarihleri arasında yapılmıştır. Ünite konularının işlenmesi için salı günleri ikişer saat olmak üzere her iki gruba ayrı ayrı 8 ders saati ayrılmıştır.

Çalışmanın uygulanma sürecinde deney ve kontrol gruplarında farklı yöntemlerle ders anlatıldığı için uygulama süreçleri de farklı olmuştur. Bu nedenle geleneksel yöntemle ve drama yöntemiyle ders anlatılan grupların uygulama süreçlerini farklı şekilde değerlendirilmiştir.

##### **3.4.1.1. Geleneksel Yöntemlerle Dersin Anlatıldığı Grubun (Kontrol) Uygulama Süreci**

Ön testin uygulanmasından iki hafta sonra geleneksel yöntemle uygun olarak hazırlanmış olan planlar doğrultusunda konular düz anlatım, soru-cevap gibi yöntemlerle işlenmiştir.

Dersleri genellikle öğretmen anlatmış öğrencilerin derse katılımcıları seçilen yöntemler nedeniyle en alt düzeyde olmuştur.

#### **3.4.1.2. Drama Yöntemiyle Dersin Anlatıldığı Grubun (Deney) Uygulama Süreci**

Ön testin uygulanmasından iki hafta sonra drama yöntemine uygun olarak hazırlanmış olan planlar doğrultusunda konular drama yöntemiyle işlenmiştir. Konuların işlenirken dramanın aşamaları göz önünde bulundurulmuştur. Her konuya uygun farklı drama teknikleri uygulanmıştır. Her etkinliğin ardından öğrencilerin etkinlik hakkında düşünceleri dinlenmiştir. Öğrencileri yönlendirici sorular yöneltilerek öğrencilerin konular ile ilgili önemli noktalar üzerinde durmaları sağlanmıştır.

Bazı dersler sınıfın fiziksel koşullarının drama etkinliklerine uygun olmaması nedeniyle okulun çok amaçlı salonunda işlenmiştir. Yine öğrencilerin etkinlikler sırasında rahat olabilmeleri için sivil kıyafetlerle etkinlikleri katılmaları sağlanmıştır.

Araştırmanın altıncı aşamasında ise hazırlanan son test deney ve kontrol grubundaki öğrencilere iki hafta sonra uygulanmıştır. Yine aynı tarihte öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerine tutumlarını ölçmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına ikinci kez tutum ölçeği uygulanmıştır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında yapılan çalışma sonunda başarı testi ve tutum ölçeklerinden elde edilen veriler değerlendirilerek aşağıda belirtilen bulgulara ulaşılmış ve açıklanarak yorumlanmıştır.

Bu çalışmada drama yöntemi ve geleneksel tekniklerin sosyal bilgiler dersi içerisinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı Ünitesi Hazırlık Dönemi konularının öğretiminde dramanın etkisi araştırılmaktadır. Araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının ön bilgi bakımından anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır.

**Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Deney Grubu	23	44.78	12.38	1.465	0.150
Kontrol Grubu	23	39.78	10.71		

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunun ön test puanlarının aritmetik ortalamasının 44.78, kontrol grubunun ise aritmetik ortalamasının 39.78 olduğu; deney grubunun standart sapmasının 12.38, kontrol grubunun standart sapmasının 10.71 olduğu görülmektedir. Tabloda 0.15 olan p değeri, 0.05 değerinden büyük olduğu için deney grubu ve kontrol grubu arasında ön bilgiler açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Araştırma öncesinde kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farkın olmaması grupların bilgi düzeyi açısından birbirine eşit olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 3: Başarı Testine (Öntest) Kontrol ve Deney Gruplarının Verdikleri Doğru Cevap Sayıları ve Bu Cevapların (%) Yüzdeleri**

No	Deney Grubu Ön Test	Deney Grubu Ön Test Yüzdesi (%)	Kontrol Grubu Ön Test	Kontrol Grubu Ön Test Yüzdesi (%)
1	16	69.6	18	78.3
2	7	30.4	5	21.7
3	7	30.4	5	21.7
4	10	43.5	10	43.5
5	11	47.8	12	53.2
6	7	30.4	6	26.1
7	10	43.5	8	34.8
8	8	34.8	6	26.1
9	12	52.2	10	43.5
10	16	69.6	11	47.8
11	8	34.8	6	26.1
12	13	56.5	9	39.1
13	10	43.5	6	26.1
14	9	39.1	15	65.2
15	7	30.4	6	26.1
16	16	69.6	16	69.6
17	20	87	16	69.6
18	4	17.4	6	26.1
19	10	43.4	7	30.4
20	6	26.1	9	39.1



Tablo 3'te deney grubu ve kontrol grubunun ön teste verdikleri doğru yanıtlar ve doğru yanıtların yüzdeleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde deney grubunun sorulara daha çok doğru yanıt verdikleri görülmekle birlikte bu durum iki grup arasında anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Sonuç olarak iki grubun birbirine eşit olduğu varsayılarak çalışmaya devam edilmiştir.

**Tablo 4: Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına Göre Elde Edilen Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Ön test	23	39.78	10.71	-16.25	0.000
Son test	23	55.65	9.92		

Geleneksel öğretim yöntemlerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı ünitesi hazırlık dönemi konularının öğretiminde öğrenci başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puanlarını karşılaştırdığımızda  $0.000 < 0.05$  olduğu için istatistiksel anlamda bir fark bulunmuştur.

**Tablo 5 : Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına Göre Elde Edilen Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Ön test	23	44.78	12.38	-13.06	0.000
Son test	23	65.43	10.43		

Tablo 5'te deney grubunun uygulama öncesi ön test ve uygulama sonrası son test puanları karşılaştırılmıştır. Tabloda verilen bulgulara göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı Ünitesi Hazırlık Dönemi konularının drama yöntemi

ile işlenmesi öğrenci başarısını arttırmaktadır. Sonuç olarak drama yöntemi öğrenci başarısını arttırmada önemli bir etkiye sahiptir

**Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Son Test	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Deney Grubu	23	65.43	10.43	3.258	0.002
Kontrol Grubu	23	55.65	9.92		

Araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularının öğretiminde drama yönetiminin uygulandığı grup ile geleneksel tekniklerin uygulandığı grubun öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna yanıt aranmaktadır. Araştırma öncesinde grupların bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptayabilmek için deney ve kontrol gruplarına bağımsız grup t-testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonrasında iki grup arasında ön bilgiler açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Uygulamanın ardından deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmış ve bu son teste ilişkin verilerin analizi için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6'da geleneksel yöntemlerle dersin işlendiği kontrol grubu ile drama yöntemiyle dersin işlendiği deney grubuna uygulanan son teste ilişkin bulgular verilmektedir. Tablo incelediğinde Kurtuluş Savaşı Hazırlık Dönemi konularının drama yöntemi ile işlendiği deney grubunun son test puanlarının geleneksel yöntemlerle dersin işlendiği kontrol grubu son test puanlarına göre daha büyük olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında gözlenen 0.002 p değeri 0.05'ten küçük olduğu için drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre drama yöntemi Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı Ünitesi Hazırlık Dönemi konularının öğretiminde, öğrenci başarısını arttırdığı görülmektedir

**Tablo 7: Başarı Testine (Son test) Kontrol ve Deney Gruplarının Verdikleri Doğru Cevap Sayıları ve Bu Cevapların (%) Yüzdeleri**

No	Deney Grubu Son Test	Deney Grubu Son Test Yüzdesi (%)	Kontrol Grubu Son Test	Kontrol Grubu Son Test Yüzdesi (%)
1	22	95.7	13	56.5
2	16	69.6	9	39.1
3	12	52.2	14	60.9
4	15	65.2	15	65.2
5	21	91.3	10	43.5
6	14	60.9	11	47.8
7	15	65.2	11	47.8
8	12	52.2	12	52.2
9	17	73.9	11	47.8
10	20	87	10	43.5
11	13	56.5	14	60.9
12	16	69.5	16	69.5
13	15	65.2	12	52.2
14	20	87	21	91.3
15	11	47.8	10	43.5
16	17	73.9	16	69.6
17	21	91.3	19	82.6
18	9	39.1	10	43.5
19	12	52.2	11	47.8
20	10	43.5	8	34.8

Tablo 7’de deney grubu ve kontrol grubunun son teste verdikleri doğru yanıtlar ve doğru yanıtların yüzdeleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının toplam doğru sayıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmada Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin geleneksel yöntemlerle işlendiği kontrol grubu ve drama yöntemiyle dersin işlendiği deney grubu arasında grupların derse karşı tutumları yönünden anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu nedenle ilk önce deney ve kontrol gruplarının Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ilişkin ön tutumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır.

**Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesinde Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Ön Test	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Deney Grubu	23	82.21	9.86	-,146	0.885
Kontrol Grubu	23	82.69	12.25		

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Tabloya göre 0.885 değeri, 0.05 değerinden büyük olduğu için deney ve kontrol grupları arasında derse karşı ön tutum açısından anlamlı bir farkın bulunmaması grupların uygulama öncesi tutumlarının birbirine eşit olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 9 : Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrasında T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Ön test	23	82.69	12.25	-,511	0.615
Son Test	23	84.17	4.36		

Tablo 9'a göre  $0.615 > 0.05$  olduğu için geleneksel yöntemlerle dersin işlendiği kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumlarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 10: Deney Grubundaki Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrasında T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Ön test	23	82.21	9.86	- 3.358	0.003
Son test	23	89.43	5.23		

Tablo 10 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumlarında  $0.003$  p değeri  $0.05$ 'ten küçük olduğundan deney grubundaki öğrencilerin derse karşı tutumlarında uygulama öncesi ve uygulama sonrasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir.

**Tablo 11: Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Sonrasındaki Tutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

Son test	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Deney Grubu	23	89.43	5.23	3.70	0.001
Kontrol Grubu	23	84.17	4.36		

Araştırmada geleneksel yöntemlerle ve drama yöntemi ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenen grupların derse karşı tutumları nasıldır? sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu amaçla deney ve kontrol grubunun derse karşı tutumlarını saptayabilmek için yapılan analiz sonrasında iki grubun derse karşı uygulama öncesi ön tutumları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Uygulamanın ardından deney ve kontrol gruplarına uygulama sonrası tutum ölçeği uygulanmış ve bu son ölçeğe ilişkin veriler analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11’de geleneksel yöntemlerle dersin işlendiği kontrol grubu ile drama yöntemiyle dersin işlendiği deney grubunun son tutum puanlarına yer verilmiştir. Son tutum puanları arasında gözlenen 0.001 p değeri 0.05 değerinden daha küçük olduğu için deney grubu ile kontrol grubunun uygulama sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin drama yöntemiyle işlenmesi öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Üstündağ (1997), İlköğretim 8. sınıfta okutulmakta Olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde yer alan “Hürriyetçi demokrasimizde temel hak ve ödevlerimiz” ünitesinin öğretiminde, Yaratıcı dramının öğrencilerin erişilene ve derse yönelik tutumlarına etkisini araştırmaktadır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubunda öğretimin daha etkili olduğu saptanmıştır.

Aylıkçı (2001), araştırmasında sosyal bilgiler öğretiminde drama tekniğinin kullanımının kalıcılığın arttırılmasına etkisi incelemiştir. Drama tekniği kullanılarak ders işlenen grupta öğrenmenin ve öğrenilenlerin kalıcılığının daha fazla olduğu

görülmüştür.

Yalçın (2004), yaratıcı drama yönteminin, sosyal bilgiler dersi Güzel Yurdumuz Türkiye Ünitesi, Çevre ve Doğal Afetler konularının öğretiminde kullanılmasının, öğrenme ortamındaki öğrenmeye etkisi araştırılmaktadır. Araştırma sonunda drama yönteminin geleneksel yönetime göre öğrencilerde öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği, ancak tutumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları yukarıda belirtilen araştırma bulgularıyla tutarlı görülmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık Dönemi konularının öğretilmesinde deney ve kontrol gruplarının öğrenme durumlarındaki farkın drama dersi ile ders işlenen deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Bu konuların öğretilmesinde drama yöntemi etkili olmuştur.

Araştırma sonrasında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi dersine karşı tutumlarındaki farkın drama dersi ile ders işlenen deney grubunun lehine olduğu görülmüştür.

Drama yöntemiyle öğrencilerin derslere daha aktif olarak katılmaları amaçlanmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubunun aksine drama yönteminin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin derse katılımının daha fazla olduğu görülmüştür.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında şu öneriler yapılabilir:

1. Drama yöntemi ile ilgili yapılmış birçok araştırma drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre dersin öğrenilmesinde daha etkin bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle okullarda derslerin işlenmesi sırasında drama yöntemine önem verilmelidir.
2. Drama çalışmalarını okullarda uygularken fiziksel ortamın drama yöntemini uygulamaya elverişli olmaması nedeniyle drama sınıfları oluşturulmalıdır.
3. Farklı şehirde, değişik yaş gruplarında ve derslerde drama ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
4. Araştırmanın uygulanmış olduğu Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerle ilgili olarak araştırmalar yapılabilir.

5. Aynı araştırma konusu liselerde okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde uygulanabilir.
6. Öğrencilerin derse karşı tutumlarını inceleyen araştırmalar yapılabilir.



## KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ ÜN, Kamile (2003), *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- ADIGÜZEL, Ömer, (1993), *Oyun ve Drama İlişkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ADIGÜZEL, Ömer, (1994), “Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Cilt: 2, s. 522–533.
- AKBABA, Bülent, (2005), “İnkılâp Tarihi Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, s. 65–76.
- ALTUĞ, Yılmaz,(1??), *Türk Devrim Tarihi Dersleri (1919–1938)*, Fakülteler Matbaası.
- AŞOĞLU, Tuba, (2001), *Ortaöğretim Hazırlık Sınıfı İngilizce Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ATAR, Gökhan, (2003), *Eğitici Dramayı Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Kullanmanın Öğrenmenin Kalıcılığı Üzerine Etkileri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AVCIOĞLU, Hasan (2005), *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*, Kök Yayıncılık, Ankara.
- AY OYAT, Sıla, (1997), *Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanılması*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYBARS, Ergün (2004), *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi*, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- BAYSAL, J., N. İpşişoğlu, Z. İpşişoğlu ve Ş. Özil (1993), *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim*, Cem Yayınevi, İstanbul.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1996), *Eğitime Giriş*, 4.Baskı, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (2005), *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi “Araştırmalar” Eğitim Kavram ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi*, Ankara.

- BOZDOĞAN, Zülal (2003), *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- ÇAĞDAŞ, A., H. Albayrak ve S. Cantekinler (2003), *Okulöncesi Eğitimde Dramatik Etkinlikler*, Eğitim Kitabevi, Konya.
- ÇELİKKAYA, Hasan, (1997), *Eğitime Giriş (Pedagojik Formasyon Amaçlı)*, Alfa Basım Yayın Dağıtım, İstanbul.
- ÇETİN, Kubilay, (2003), *İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Atatürk'ün Hayatı Ünitesinin Öğretiminin Dizgeli (Programlandırılmış) Öğretime Göre Değerlendirilmesi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇETİNKAYA, Mehmet, (2003), *Orta Öğretim (Lise) Okullarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DİLEK, Dursun (2002), *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*, 2. Baskı, Pegema Yayınları, Ankara.
- DİRİM, Aygören (2002), *Okulöncesi Yaratıcı Drama*, Esin Yayınevi.
- DOĞANAY, Gülüzar, (2002), *Tarih Öğretiminde Oyun*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ERHAN, Tuğba Ünal, (2000), *İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinin Drama ile Verilmesinin Dersin Öğrenilmesine ve Çocukların Benlik Kavramlarına Etkisinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- EMİROĞLU, Gülmisal, (2006), "İlköğretim Düzeyinde İnkılâp Tarihi Ders Konularının Öğretimi: Metot ve Etkinlikler", *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi Sempozyumu (10–11 Kasım 2005)*, s. 97-118.
- ERDEN, Münire, (1??), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, İstanbul.

- FULFORD, J., M. Hutchings ve A. Ross (2001), *İlköğretimde Drama*, 1. Baskı, Çev., Kü
- GENÇ, H. Nalân, (2003), “Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alımlanması”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.196–205.
- GİRGİN, Tuğba, (1999), *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri (Ankara İli Örneği)*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÖNEN, Mübeccel ve Nursel Uyar Dalkılıç (2002), *Çocuk Eğitiminde Drama*, Epsilon Yayınları, İstanbul.
- GÜLEÇ, Havise, (2001), “Dramanın Benlik Kavramı Üzerine Etkisi”, *Çocuk ve Eğitimi Dergisi*, Cilt:1, s. 26–33.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin (2002), *Coğrafyada Öğretim Yöntemleri İlkeler ve Uygulamalar, 1. Baskı*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin (2001), *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, 1. Baskı*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- İLHAN, A., A. Okvuran ve Ö. Adıgüzel (2004), *Drama*, 1. Baskı, Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları Yayınları, İstanbul.
- İPEK, Arzu, (1998), *Eğitimde Dramanın Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimleri Üzerinde Etkisinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- KAF, Özlem, (2000), “Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6. Cilt, s. 173–182.
- KARA, Ömer Tuğrul, (2000), *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARADAĞ, Asiye (1997), *Okulöncesinde Dramatik Etkinlikler*, 1. Baskı, Kök Yayınları, Ankara.

- KARAMANOĞLU, Şenay Şadi, (1999), *İngilizce Öğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Hedef Kelime Bilgisi ve Hatırlamaya Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARASAR, Niyazi (1998), *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, 9. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- KOCAYÖRÜK YAYA, Ayşe, (2000), *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KOÇ, Filiz, (1999), *Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi-Sosyal Bilimler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak-*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla (1997), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 8. Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2003), *İlköğretim Drama*, 13. Baskı, Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları Yayınları, Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2000), *İlköğretim Okulu Ders Programları*, Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları Yayınları, Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2005), *6-7 Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programı*, Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları Yayınları, Ankara.
- MORGÜL, Mahiye (1991), *Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba*, Kök Yayıncılık, Ankara.
- NAS, Recep (2003), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, 2.Baskı, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.
- OKVURAN, Ayşe, (2000), *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*, Basılmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- OKVURAN, Ayşe, (2001), "Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Drama", *Çoluk Çocuk Dergisi*. Kök Yayıncılık, s. 22-25.

- OKVURAN, Ayşe, (2003), “Drama Öğretmenin Yeterlilikleri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:36, s.91–97.
- ÖNDER, Alev, (2003), “Eğitici Uygulama ve Uygulama Teknikleri”, *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yaklaşımlar*, Morpa Kültür Yayınları, s.393–400.
- ÖNDER, Alev, *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. 1. Baskı, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- ÖNDER, Alev (2003), *Okulöncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- ÖNDER, Alev (2006), *İlköğretimde Eğitici Drama Temel İlkeler ve Uygulama Örnekleri*, 1. Baskı, Morpa Yayınları, İstanbul.
- ÖZBARAN, Salih, (1997), “Tarihin Çağrışımı Doğası Tarihçilik ve Tarih Öğretimi Üzerine Düşünceler”, *Tarih, Tarihçi ve Toplum*.
- ÖZTÜRK, Cemil, Rahmi Otluoğlu (2002), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- SAĞLAM, HALİL İBRAHİM, (1997), *İlköğretim Okullarında “Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- SAĞLAM, Tülin, (1997), *Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitiminde Drama Kullanımı*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- SAN, İnci, (1996), “Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: “Eğitsel Yaratıcı Drama”, *Yeni Türkiye Dergisi*, Yıl:2, Sayı:7, Ocak-Şubat, s. 148–160.
- SAN, İnci (1999), “Türkiye’de Yaratıcı Dramanın Dünü ve Bugünü”, Çocuk ve Cumhuriyet II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri 4–6 Kasım 1998, *Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları*, Ankara.
- SERTER, Nur (1997), *21. Yüzyıla Doğru İnsan Merkezli Eğitim*, 1. Baskı, Sarmal Yayınevi, İstanbul.

- SOLMAZ, Feray, (1997), *Altı Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SÖNMEZ, Veysel (1998), *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Ankara.
- ŞİMŞEK, Ahmet, (2004), “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikâye Anlatım Yönteminin Etkililiği”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, s.495–509.
- ŞİMŞEK, Ahmet, (2002), “İnkılâp Tarihi Derslerinin Gerekçeli Tarihçesi”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 3, s.1–10.
- ŞİMŞEK, AYLIKÇI, Esra, (2001), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Yönteminin Kalıcılığın Arttırılmasında Kullanılması*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- TAŞKIRAN, Sırrı (2005), *Drama Yöntemi İle İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişinin Öğrenme ve Öğrencilerin Benlik Kavramına Etkisi Yönünden Değerlendirilmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TULGAY, Burçak, (1997), *Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Yaratıcılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- TURAN, Esra Ömeroğlu, (1997), *6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TULUK, Nilgün, (2004), “Yaratıcı Drama”, *Pivolka*, 3(15), s.10–12
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay, (1997), *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi*, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- VURAL, Birol (2004), *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler*. 1. baskı,: Hayat Yayıncılık, İstanbul-2004.

YALÇIN, Muharrem, (2004), *İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi İle Verilmesinin Dersin Öğrenilmesine Etkisinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

YEDİYİDİZ, B., T. E Ertan ve K. Üstün (2004), *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi'nde Yöntem Arayışları*, Ankara.

YILMAZ, Dilek, (2005), *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Atatürk İlke ve İnkılaplarını Kavrama Düzeyleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

YURTALAN, Emel, (2005), *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanılması*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

## EKLER

### EK-1: Kurtuluş Savaşı Ünitesi Hazırlık Dönemi Konularını Kapsayan Başarı Testi

Öğrencinin Adı: Soyadı :

No : Sınıfı :

### YÖNERGE

Sınav soruları Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş Savaşı ünitesi Hazırlık dönemi konularını kapsamaktadır. Sınav soruları bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde toplam 20 çoktan seçmeli testten oluşmaktadır. Her soru 1 puan toplam 20 puandır. Sınav süresi 30 dakikadır. Puanların hesaplanmasında yanlış cevaplar doğru cevapları etkilemeyecektir.

### SORULAR

1. Sivas Kongresi'nde, Anadolu ve Trakya'da daha önce kurulmuş olan çeşitli cemiyetler "Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti" adıyla tek çatı altında toplanmışlardır. Bu kuruluşların tek çatı altında toplanmasıyla aşağıdakilerden hangisi amaçlanmıştır?

- A) Güçlerin birleşmesini sağlamak
- B) Halkın düşüncelerine önem vermek
- C) Demokrasiye olan inancı geliştirmek
- D) Osmanlı hükümetiyle işbirliği yapmak

- I. Amasya Görüşmesi
- II. Sivas Kongresi
- III. Havza Genelgesi
- IV. Erzurum Kongresi

2. Kurtuluş Savaşı'nda önemli yeri olan yukarıdaki gelişmelerin kronolojik sıralaması aşağıdakilerden hangisidir?

- A) I-II-III-IV
- C) III-II-I-IV



B) III-IV-II-I

D) IV-I-II-III

3. Ulusal Kurtuluş Savaşı hazırlık döneminde kongreler düzenlenmesi ve TBMM'nin açılması aşağıdakilerden hangisi için bir hazırlık olamaz?

- A) Yönetim şeklini değiştirmek
- B) Ulusal iradeyi egemen kılmak
- C) Hilafeti yönetimde etkili kılmak
- D) Yeni bir devlet kurmak

4. İtilaf Devletleri'nin Anadolu'yu işgal etmesi ve Osmanlı Devleti'nin bu durum karşısında hiçbir önlem almaması, Türk ulusunda bir mücadele isteğinin ve kararlılığın oluşmasına neden olmuştur. Kuvay-i Milliye bunun sonucunda kurulmuş olan ve gereksinimleri halk tarafından karşılanan bölgesel birliklerdir. Bu birlikler daha çok Batı Cephesi'nde Yunanlılara karşı mücadele vermişlerdir.

Parçaya göre, aşağıdaki yorumlardan hangisi yapılamaz?

- A) Türk ulusunun kendine olan güveni arttı.
- B) İtilaf Devletlerinin Anadolu'yu işgali Osmanlı Devletinin yıkılış sürecini hızlandırdı.
- C) İstanbul Hükümeti'ne olan inanç sarsıldı.
- D) Halk, ülke savunmasında özveriyi göze aldı.

5. Sivas Kongresinin yapılacağı yer nasıl bildirilmiştir?

- A) Osmanlı Mebusan Meclisinin kararı ile
- B) Amasya Genelgesi ile
- C) Erzurum Kongresinde alınan karar ile
- D) TBMM kararı ile

6. İlk kez milli egemenlikten bahsedilmiştir. İstanbul Hükümeti'ne karşı bir ihtilal beyannamesi özelliği taşımaktadır. Kurtuluş Savaşı'nın amacı, gerekçesi, yöntemi belirtilmiştir.

Yukarıda kısaca tanımlanan gelişme aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Amasya Genelgesi
- B) Erzurum Kongresi
- C) Sivas Kongresi
- D) Misak-ı Milli'nin ilanı

7. Mustafa Kemal Havza Genelgesi ile halkın harekete geçmesi, bilinçlenmesi ve ümitlenmesi sağlanmak istenmiştir. Sonuçta halk yurdun pek çok yerinde işgalleri protesto eden mitingler düzenlemiştir.

Halkın bu tutumu Havza Genelgesi'yle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisinin kanıtıdır?

- A) Genelgenin amacına ulaştığının
- B) Mustafa Kemal'in görevine son verildiğinin
- C) Erzurum Kongresi'nin de tamamlandığının
- D) Geçici bir hükümet kurulduğunun

8. İlk TBMM'de alınan aşağıdaki kararlardan hangisi İstanbul Hükümeti'nin yok sayıldığını kanıtlar?

- A) Hükümet kurmak zorunludur.
- B) TBMM'nin üstünde güç yoktur.
- C) Geçici de olsa bir padişah vekili atmak doğru değildir.

D) Meclis Başkanı hükümetin de başkanıdır.

**9.** I.TBMM'nin aşağıdaki özelliklerinden hangisi meclisin aldığı kararları hemen uygulamasına olanak vermiştir?

- A) Kurucu meclis olması
- B) İnkılâpçı meclis olması
- C) İhtilal Meclisi olması
- D) Güçler birliğine göre çalışması

**10.** Mondros Ateşkes Anlaşması'nın kararlarından birisi de Türk ordusunun terhis edilmesidir. Aşağıdakilerden hangisi Türk ordusunun terhis edilmesinden dolayı oluşturulmuştur?

- A) Temsil Heyeti
- B) Halifelik Ordusu
- C) Kuva-yi Milliye
- D) İstiklal Mahkemeleri

**11.** Zamanla Kuva-yi Milliye birliklerinin düşman işgallerini önleyememesi, halka baskı yapması, düzensiz ve disiplinsiz olması aşağıdakilerden hangisine neden olmuştur?

- A) Yararlı cemiyetlerin birleştirilmesine
- B) Düzenli ordunun kurulmasına
- C) TBMM'nin açılmasına
- D) Kurtuluş Savaşının kaybedilmesine

**12.** Kurtuluş Savaşı'nın başlamasına neden olan antlaşma aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Lozan Barış Antlaşması
- B) Sevr Barış Antlaşması
- C) Mudanya Ateşkes Anlaşması
- D) Mondros Ateşkes Anlaşması

**13.** 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıkarken Mustafa Kemal hangi göreve atanmıştır?

- A) Türk ordusu Başkomutanlığına
- B) 9. Ordu Müfettişliğine
- C) TBMM Hükümet Başkanlığına
- D) Yıldırım Orduları Komutanlığına

**14.** Erzurum ve Sivas kongrelerinin temsil heyeti başkanı kimdir?

- A) Kazım Karabekir
- B) İsmet Paşa
- C) Tefik Paşa
- D) Mustafa Kemal

**15.** Aşağıdaki olaylardan hangisi İstanbul'un işgaline sebep olmuştur?

- A) Sivas Kongresi
- B) Misak-ı Milli kararı
- C) Kurtuluş Savaşı'nın başlaması

D) Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkışı

**16.** Aşağıdakilerden hangisi Türk Kurtuluş Savaşı'nın başlangıcı olarak kabul edilir?

A) Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkması

B) Amasya Genelgesinin yayımlanması

C) Düzenli ordunun kurulması

D) Kuvay-i Milliye birliklerinin kurulması

**17.** TBMM ne zaman açılmıştır?

A) 19 Mayıs 1919

B) 23 Nisan 1920

C) 29 Ekim 1923

D) 16 Mart 1920

**18.** İstanbul Hükümetinin milli mücadeleyi hukuken tanıması aşağıdakilerden hangisi ile gerçekleşmiştir?

A) Havza Genelgesi

B) Amasya Görüşmesi

C) Amasya Genelgesi

D) Erzurum Kongresi

**19.** Kuvay-i Milliye, halkın, efelerin, askerlerin oluşturduğu bir direniş hareketi olarak ortaya çıktı. Bu birliklerin çok farklı kesimlerden oluşmasına rağmen başarılı olmasının en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

A) İhtiyaçlarını halktan karşılamaları

B) Belli bir merkezi otoriteye sahip olmaları

C) Emir komuta zincirinin olması

D) Vatanı savunma düşüncesine sahip olmaları

**20.** Aşağıdakilerden hangisi, 28 Ocak 1920'de Misak-ı Milli kararlarının alınmasının sonucudur?

A) İstanbul'un resmen işgal edilmesi

B) Damat Ferit Paşa'nın sadrazamlıktan alınması

C) Yunanlıların İzmir'e asker çıkarmaları

D) Son Osmanlı Mebusan Meclisinin toplanması

## EK-2 : Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği

Bu ölçek Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürk dersi konulara yönelik olarak genel tutumlarınızı belirleyebilmek için geliştirilmiştir. Her cümlenin yanında verilen boşluklara, tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, hiç katılmıyorum seçeneklerinden size uygun gelen birini ( X ) ile işaretleyiniz.

1. Tamamen katılıyorum
2. Katılıyorum
3. Kararsızım
4. Katılmıyorum
5. Hiç katılmıyorum

	1	2	3	4	5
1. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi eğlencelidir.					
2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi çağın gerisinde kalmıştır.					
3. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi farklı tekniklerle işlenmelidir.					
4. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili konuları dinlemekten hoşlanırım.					
5. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini hiç sevmem.					
6. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde güncel olaylara yer verilmelidir.					
7. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretmen merkezli olmalıdır.					
8. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde gereksiz birçok bilgi bulunmaktadır.					
9.T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrendiklerimi bütün yaşantım boyunca kullanabilirim.					

10. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenciler sınıf içi etkinliklerle aktif hale getirilmelidir.					
11. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi geçmişte yaşanmış olayları bize öğretir.					
12. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrendiklerimi zamanla unutacağım.					
13. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sınıf dışındaki etkinliklere de yer verilmelidir.					
14. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yardımcı kaynaklardan yararlanmalıdır.					
15. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde görsel araç-gereçlerde kullanılmalıdır.					
16. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin işleniş yöntemlerini seviyorum.					
17. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin bana bir yararı olacağını sanmıyorum.					
18. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bilgi yükünden kaçınılmalıdır.					
19. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgilenmek zaman kaybıdır.					
20. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin işleniş sırasında sınıfta uygulanan etkinliklere katılmak istemiyorum.					
21. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki konularla ilgili tartışmalara zevkle katılıyorum.					
22. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki konuları öğrendiğim için mutluluk duyuyorum.					
23. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrendiklerimi günlük yaşamda kullanabileceğimi düşünmüyorum.					
24. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Atatürk İlke ve İnkılâplarını öğretir.					
25. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi tarih bilincimi geliştirir.					



**EK-3: Konular, Hedef ve Davranışlar**

<b>KONU</b>	<b>HEDEF ve DAVRANIŞLAR</b>
1. Kuvay-i Milliye Hareketleri	Hedef ve Davranışlar Kuvay-i Milliye bilincini kavrayabilme
2.İşgallere Karşı İlk Direniş Dayanışma	1.Kuvay-i Milliye'nin vatanı kurtarma bilinci olduğunu söyleyebilme
3.Millî Birlik ve Beraberlik Yönünden Dayanışmanın Önemi	2.Kuvay-i Milliye birliklerinin bölgesel kurtuluşu hedeflediklerini söyleyebilme Hedef ve Davranışlar İşgallere karşı direnişleri kavrayabilme 1.İşgallere karşı direnişlerin neden ortaya çıktığını söyleme/yazma 2. İlk direnişlerin nerelerde ortaya çıktığını söyleme Hedef ve Davranışlar Dayanışmanın millî birlik ve beraberlik yönünden önemini kavrayabilme 1. Kurtuluş Savaşı sırasında millî birlik ve beraberliğin sağlanmasında dayanışmanın önemini açıklama 2. Dayanışmanın vatanın bütünlüğünü ve milletin bağımsızlığını devam ettirmedeki önemini açıklama

Mustafa Kemal'in Samsun'a Çıkışı	Hedef ve Davranışlar Mustafa Kemal'in karşılaştığı güçlükleri kavrayabilme 1.Mustafa Kemal'in karşılaştığı güçlükleri örneklerle açıklama 2.Mustafa Kemal'in karşılaştığı güçlüklerden yılmadığını örneklerle açıklama
Amasya Genelgesi Erzurum Kongresi Sivas Kongresi Amasya Görüşmesi	Hedefler ve Davranışlar Kongrelerin Türk Milleti açısından önemini kavrayabilme 1. Kongrelerin Türk Milleti açısından önemini söyleme 2. Kongrelerde alınan kararların Türk Milleti açısından önemini söyleme Hedef ve Davranışlar Amasya Genelgesinin Kurtuluş Savaşı açısından önemini kavrayabilme 1. Amasya Genelgesinin Osmanlı yönetimine karşı bir ihtilal bildirisi olduğunu söyleme 2. Amasya Genelgesinin Kurtuluş Savaşı'nın amaç, yöntem ve gerekçesini bildirdiğini açıklama Hedef ve Davranışlar İstanbul hükümeti ile temsil heyeti arasındaki ilişkiyi kavrayabilme 1. Başlangıçta İstanbul hükümetinin milli bilinci engellemeye çalıştığını söyleme 2.Amasya Görüşmesi ile İstanbul hükümetinin Anadolu'daki milli direnişin varlığını resmen kabul ettiğini söyleme

Son Osmanlı	<b>Hedefler ve Davranışlar</b>
Mebusan Meclisi ve	İstanbul'un İşgalinin önemini kavrayabilme
İstanbul'un İşgali	1. İstanbul'un İşgali'nin nedenlerini söyleme 2. İstanbul'un İşgali'nin sonuçlarını söyleme 3. İstanbul'un İşgalinin Anadolu'daki meclisin açılmasını sağladığını ve hızlandığını söyleme 4. İstanbul'un resmen işgalinin Ankara'nın yeni merkez yapılmasını sağladığını belirtme

## **EK-4 : Plan Örnekleri**

### **Drama Yöntemiyle İşlenen Ders Planı Örnekleri**

#### **Drama Plan Örneği 1**

Drama plan örneklerinde komisyon tarafından hazırlanan İlköğretim Drama 1 ve Jane Fulford, Merry Hucings, Alistair Ross, Helen Schmitz tarafından yazılan Leyla Küçükahmet, Hande Borçbakan Sadi Karamanoğlu tarafından çevrilen ve yayına hazırlanan İlköğretimde Drama kitaplarından yararlanılmıştır.

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Kuvay-i Milliye Hareketleri

İşgallere Karşı İlk Direniş Dayanışma

Millî Birlik ve Beraberlik Yönünden Dayanışmanın Önemi

**Süre:** 80 dakika

**Mekân:** Okulun Çok Amaçlı Salonu

**Araç ve Gereçler:** Eric Clapton'a ait müzik CD'si, müzik seti

#### **Dersin İşlenişi**

##### **Isınma Çalışmaları**

✓ Öğretmenin el çırpmasıyla, karşımıza ilk çıkan insana "günaydın" diyoruz. Daha sonra karşılaştığımız bir başka kişiye "günaydın" der ve adımızı söyleriz. Adımızı, yaşımızı, oturduğumuz mahalleyi, burcumuzu, tuttuğumuz takımı, son günlerde dilimize takılan şarkıyı, son okuduğumuz kitabı, en son dans ettiğimiz yeri, dün akşam ne yediğimizi, bizi en çok kızdıran davranışı, en sık gittiğimiz tatil yerini, bizi en çok mutlu eden şeyi vb. söyleriz.

##### **Esas Çalışma**

Bütün öğrencilerin görebileceği bir yere resim 1 ve resim 2 yapıştırılır. Öğrencilere resimlerle ilgili aşağıdaki sorular sorulur.

✓ Fotoğraflar ne zaman çekilmiş olabilir?

- ✓ Fotoğraflar nerede çekilmiş olabilir?
- ✓ Fotoğraflar çekilmeden önce neler yapılmış olabilir?
- ✓ Fotoğrafların çekilmesinden sonra neler yapılmış olabilir?
- ✓ Fotoğraflardaki insanlar kimler olabilir?
- ✓ Fotoğraflardaki kişilerin isimleri ne olabilir?
- ✓ Fotoğraflardaki insanların kıyafetleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- ✓ Fotoğraflardaki insanların meslekleri hakkında ne söyleyebilirsiniz?
- ✓ Fotoğraflardaki ilgi çekici öğeler nelerdir?
- ✓ Fotoğrafları kim ya da kimler çekmiş olabilir?
- ✓ Fotoğrafların çekilme nedeni ne olabilir?

Öğrencilerin soruları yanıtlamaları sağlanır. Sonra öğretmen fotoğraflarla ilgili bilgileri öğrencilerle paylaşır. Öğrencilerin fotoğraflardaki kişileri canlandırmaları sağlanır.

### **Değerlendirme**

Fotoğraftaki insanları canlandırırken neler hissettiniz. Onların yaşadıkları zamanda yaşamak istermiydiniz? Aynı zamanda yaşasaydınız sizde fotoğraftaki insanların yaptıklarını yapar mıydınız?

### **Drama Plan Örneği 2**

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Mustafa Kemal'in Samsun'a Çıkışı

**Süre:** 80 dakika

**Mekân:** Okulun çok amaçlı salonu

**Araç ve Gereçler:** Karton, renkli boya kalemleri, yapıştırıcı, bant, çeşitli resimler ve gazeteler, Beatles'a ait müzik CD'si

## **Dersin İşlenişi**

### **Isınma Çalışması**

Öğretmen, gruptan çember olmalarını ister. Öğrencilere çeşitli yönergeler (sıcak bir kumun üstünde yürüdüğünüzü düşünün, yağmur yağıyor gittikçe şiddetlenme başladı sizinde şemsiyeniz yok ıslanmamak için hızlı adımlarla yürüyünüz, otobüsü kaçırdınız ve otobüse yetişmeye çalışıyorsunuz gibi) yönergeler verilir. Öğrencilerin yönergeleri müzik eşliğinde yerine getirmeleri sağlanır.

Öğretmen, öğrencilerden yan yana dizilerek el ele tutuşmalarını ister. Öğretmen “kendinizin küçük bir deniz dalgası olduğunuzu düşünün, sonra daha büyük bir dalga olun” şeklinde yönergeler verir. Öğrencilerin yönergeleri uygulamalarını ister.

### **Asıl Çalışma**

Öğretmen karton, renkli boya kalemleri, yapıştırıcı, bant, çeşitli resimler ve gazeteler verilerek öğrencilerin gruplara ayrılmasını sağlar. Öğrencilerden Mustafa Kemal’in Samsun’a çıktığı günü hayal ederek O günü anlatan bir gazete yapmaları istenir.

Gazeteler yapıldıktan sonra öğrencilerin yaptıkları gazeteleri sınıftaki diğer grup üyelerine anlatmaları istenir. Ayrıca gazeteleri anlatırken isterlerse doğaçlama yapabilecekleri belirtilir.

### **Değerlendirme**

Yapılan çalışmalar sonunda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sınıftakilerle paylaşmaları sağlanır. Neler hissettiniz? Mustafa Kemal’in yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? sorularını öğrencilerin yanıtlamaları istenir.

### **Drama Plan Örneği 3**

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Amasya Genelgesi, Erzurum Kongresi, Sivas Kongresi, Amasya Görüşmesi

**Süre:** 80 dakika

**Mekân:** Okulun Bilgi Teknoloji Sınıfı

**Araç ve Gereçler:** Öğrencilerin kullanabileceği giysi ve aksesuarlar

## **Dersin İşlenişi**

### **Isınma Çalışması**

Gruptakilerin ikili eşleşmeleri sağlanır. Öğretmen herhangi bir müzik aletiyle ya da elleriyle ritim verir. Gruptakiler eşlerini bırakarak karışık olarak yürür. Öğretmen “eşini bul” deyince herkes eşini bulup elinden tutarak çömelir. Geç oturan çift oyundan çıkar. Son bir çift çıkana kadar oyun sürer.

### **Asıl Çalışma**

Öğretmen çocuklardan bir haber programı yapmalarını ister ve İlk önce programı sunacak 1 öğrenciyi belirler. Sonra sınıftaki öğrenciler 4 gruba ayırır. Gruplara kongreler ve genelgeler konuları dağıtarak öğrencilerin bu konularla ilgili grupça bir haber bülteni oluşturmaları sağlanır. Öğretmen, öğrencilerden sunmak istediği haberleri araştırmalarını ister. Gerekliğinde öğrencilerin röportajlar yapabilecekleri ya da reklâm canlandırabilecekleri belirtilir.

### **Değerlendirme**

Yapılan etkinlikler sonunda öğrencilerin neler hissettikleri sorulur. Öğrencilerin etkinliklerle konular arasında bağlantı kurmaları sağlanır. Öğretmen grup hakkındaki olumlu görüşlerini öğrencilerle paylaşır.

### **Drama Plan Örneği 4**

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Son Osmanlı Mebusan Meclisi ve İstanbul’un İşgali

**Süre:**80 dakika

**Mekân:** Okulun çok amaçlı salonu

**Araç - Gereçler ve Kaynaklar:** Yakup Kadri Karaosmanoğlu’nun Yaban isimli kitabı, çeşitli kostümleri

## **Dersin İşlenişi**

### **Isınma Çalışması**

Gruptaki herkes gözleri kapalı bir şekilde karşıya doğru yürür ve karşı karşıya geldiği kişi ile eşleşir. Daha sonra eşlerden biri gözlerini kapatır. Diğer eş ise eşini istediği yere götürmekte serbesttir. Eşini hareket ettiren kişi, gözleri kapalı olan eşini hayali olarak istediği herhangi bir yere götürür. Bu sırada götürdüğü yerle ilgili olarak eşine bilgi vermeye başlar (Şu anda şuradayız, şunu yapıyoruz vb.)

### **Asıl Çalışma**

Öğretmen öğrencilere Yakup Karaosmanoğlu'nun Yaban isimli adlı romanın özetinden alınan aşağıdaki paragrafı okur.

“Ahmet Celal, Çanakkale’de aldığı bir kurşun yarasıyla sağ kolunu kaybeder. Harp malulü bir gazi olarak yapayalnızdır. İstanbul’un işgali üzerine hizmet eri Mehmet Ali’nin Porsuk Çayı yöresindeki köyüne gider.”...

Öğretmen okuduğu paragrafı keserek bundan sonraki bölümleri öğrencilerin tamamlamasını ister. Öğrencilerin tamamladıkları hikâyelerden uygun olanları sınıfta canlandırmaları sağlanır.

### **Değerlendirme**

Öğretmen öğrencilere etkinlikler sonunda neler hissettiklerini sorar. Romandaki kişilerin yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Romandaki kişilerin yaşadıkları zamanın özellikleri neler olabilir? şeklinde sorularak yönelterek öğrencilerin duygu ve düşüncelerini paylaşmalarını ister.

### **Geleneksel Yöntemlerle İşlenen Ders Planı Örnekleri**

Geleneksel yöntemlerle hazırlanan plan örnekleri hazırlanmasında memocal.com sitesinde yer alan planlardan yararlanılmıştır.

### **Geleneksel Yöntemle Hazırlanan Drama Örneği 1**

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Kuvay-i Milliye Hareketleri



İşgallere Karşı İlk Direniş Dayanışma

Millî Birlik ve Beraberlik Yönünden Dayanışmanın Önemi

**Süre:** 80 dakika

**Araç ve Gereçler:** Ders Kitabı

**Öğretme-Öğrenme Etkinlikler**

**Dikkati Çekme**

Türk Milletinin bağımsızlık tutkusu Kuva-yi milliye hareketinin ortaya çıkışına nasıl etki etmiştir?

**Güdüleme**

Konu bilgileriyle Mustafa Kemal'in milletinden aldığı güçle bütün zorlukları nasıl aşabildiğini öğrenecek ve gerçek gücün milletin bağrından doğduğunu kavrayacaksınız.

**Gözden Geçirme**

Bu dersimizde Kurtuluş Savaşının hazırlık dönemi ile ilgili bilgileri öğreneceksiniz.

**Etkinlikler**

Mondros'un ardından İstanbul hükümetinin işgallere karşı hiç tepki göstermediğini görmüştük. Bu tutum, halkın bizzat kendisinin harekete geçmesini sağlamıştır.

Halkın, vatani kurtarma ve bağımsız yaşama duygusuyla, düşmana karşı oluşturduğu direniş hareketine Kuva-yi Milliye Hareketi denir. Başlıca özellikleri:

- ✓ Zamanla milli mücadelenin amaç ve fikir birliğini ifade eder.
- ✓ Kurtuluş Savaşı'nın ilk silahlı birlikleridir.
- ✓ Düzenli bir ordu olmayıp herkes katılabiliyordu.
- ✓ Devlet desteği görmüyor, ihtiyaçlar tamamen halkça karşılanıyordu.

Kuva-yi Milliye'nin milli mücadeleye sağladığı yararlar:

- ✓ Türk milletinin işgalleri kabul etmediğini dünyaya ilan etti.

- ✓ Türk halkına mücadele bilinci aşıladı.
- ✓ Batı, güney ve güneydoğuda Yunan ve Fransız ilerleyişini durdurdu.
- ✓ Düzenli ordu kuruluncaya kadar TBMM'ne zaman kazandırdı.
- ✓ Azınlıkların kurduğu çetelere karşı Türk yerleşmelerini korudu.

Konularla ilgili önemli noktalar öğrenci defterine yazdırılır.

### **Değerlendirme**

1. Kuva-yi Milliye hareketi ilk olarak nerede ve kime karşı ortaya çıkmıştır?
2. Kuva-yi Milliye birliklerinin genel özellikleri nelerdir?

### **Geleneksel Yöntemle Hazırlanan Plan Örneği 2**

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkışı

**Süre:** 80 dakika

**Araç ve Gereçler:** Ders Kitabı

### **Etkinlikler**

M. Kemal, İstanbul'da devletin kurtuluşu için çare ararken, Samsun ve çevresinde Pontusçulara karşı kendini savunan halkın, güvenliği bozduğu gerekçesiyle İngilizler, Mondros'un 7. maddesine dayanarak buradaki sükûnetin sağlanmasını istedi. Aksi halde buraları işgal edeceklerdi.

İstanbul hükümeti M. Kemal'i sükûneti sağlama için 9. ordu müfettişi olarak Samsun'a gönderdi. M. Kemal severek bu görevi kabul etti. Çünkü bu vesileyle kendi fikri olan bağımsız yeni bir Türk devleti için gerekli milli mücadeleyi buradan başlatabilecekti.

Sivil kurumlara da emir verme yetkisini alan M. Kemal, 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıktı. Bu tarih milli mücadelenin başlangıcı olmuştur. M. Kemal, bir hafta Samsun'da kaldıktan sonra Havza'ya geçti. Erzurum'daki 15. kolordu komutanı Kazım Karabekir'le görüşerek, Ankara'daki 20. kolordu komutanı Ali Fuat Paşa ile de bağlantı kurdu. Durumu anlatarak vali ve komutanlara telgraflar çekti. Anadolu'nun her tarafında

mitingler düzenlenip işgallerin protesto edilmesini istedi. Amacı, birlik ve beraberliği sağlayıp halkın topyekün milli mücadeleyi sahiplenmesini sağlamaktı. İstanbul hükümeti ve itilafçılar mitingler karşısında şaşırıldı. M. Kemal geri çağrıldı. Ancak O, yoluna devam edip 12 Haziran'da Amasya'ya geldi.

M. Kemal'in, milli birlik ve beraberliği sağlamadan Kurtuluş Savaşı'nı başlatmaması, halkın bütünlüğüne verdiği önemi gösterir.

### **Değerlendirme**

1. Amasya Genelgesinin Kurtuluş Savaşı açısından önemi nedir?
2. Temsil heyetinin kurulma fikri ilk defa nerede ortaya çıkmıştır?
3. Kurtuluş Savaşında milli sınırlardan ilk defa nerede bahsedilmiştir?
4. Kurtuluş Savaşında milli cemiyetler ilk defa nerede tek çatı altında toplanmıştır?
5. Manda ve himaye fikri ilk defa nerede reddedilmiştir?
6. Manda ve himaye fikrinin kesin olarak reddedilmesinin nedeni nedir?
7. Erzurum Kongresinin toplanış amacı nedir?

### **Geleneksel Yöntemle Hazırlanan Plan Örneği 3**

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Amasya Genelgesi, Erzurum Kongresi, Sivas Kongresi

**Süre:** 80 dakika

**Araç ve Gereçler:** Ders Kitabı

### **Dersin İşlenişi**

**Dikkat Çekme:** Atatürk'ün Milli Mücadelenin hazırlık döneminde kongreler toplamasının temel amacı nedir? Sorusu sorularak sınıfta tartışma ortamı yaratılır.

**Güdüleme:** Konu bilgileri ile halkını arkasına alan bir öğretmenin neler başarabileceğini kavrayacaksınız.

**Gözden Geçirme:** Bu dersimizde Amasya Genelgesi, Erzurum, Sivas Kongreleri ile ilgili bilgileri öğreneceksiniz.

### **Etkinlikler**

**a) Amasya Genelgesi (22 Haziran 1919):** Atatürk, kurtuluş etkinliklerini tek bir çatı altında toplamak amacındaydı. Bunun için de milletin oluşturacağı bir teşkilat gerekliydi. Amasya genelgesinin esasları açıklanacaktır.

Amasya Genelgesi'nin özellikleri:

1-Kurtuluş Savaşı'nın amaç, gerekçe ve yöntemini belirlemiştir.

2-Milli hâkimiyeti sahiplenmek için millete çağrı yapmıştır.

3-Millet egemenliğine dayalı yeni bir Türk devleti kurulacağını ilk işaretini vermiştir.

Bu aşamada M. Kemal, resmi görevini sona erdiren İstanbul hükümetine karşı kendisi de istifa ettiğini belirtmiş ve milli mücadele çalışmalarına sivil olarak devam etmiştir.

**b) Erzurum Kongresi (23 Temmuz 1919):** M. Kemal Amasya Genelgesi'nden sonra Erzurum'a geçti. Burada Doğu Anadolu'nun Ermenilere verilmesini önlemek için bir kongre toplanmıştı. M. Kemal kongre başkanı seçildi. Kongrenin kararları açıklanacaktır.

Erzurum Kongresi'nin Esasları:

1-Amaç ve toplanış şekli açısından bölgeseldir.

2-Aldığı kararlar açısından ise milli bir kongredir.

3-Ana fikri, vatanın ve bağımsızlığın korunmasıdır.

4-Tam bağımsızlık (yabancılara ayrıcalık verilmemesi) açıklanmıştır.

5-Millet egemenliğine dayalı yeni bir Türk devletinin kurulacağı açıkça ifade edildi.

**c) Sivas Kongresi (4- 11 Eylül 1919):** Kongre kararları açıklanacaktır.

Amacı: Tüm ülkenin birliğini sağlamaktır.

Özelliği: Amaç, toplanış şekli ve kararları açısından milli bir kongredir. Bu kongrede manda ve himaye kesin olarak reddedildi. Demokratik hayata geçişin 2. önemli adımıdır.

### **Değerlendirme**

1. Amasya Genelgesinin Kurtuluş Savaşı açısından önemi nedir?
2. Temsil heyetinin kurulma fikri ilk defa nerede ortaya çıkmıştır?
3. Kurtuluş Savaşında milli sınırlardan ilk defa nerede bahsedilmiştir?
4. Kurtuluş Savaşında milli cemiyetler ilk defa nerede tek çatı altında toplanmıştır?
5. Manda ve himaye fikri ilk defa nerede reddedilmiştir?
6. Erzurum Kongresinin toplanış amacı nedir?

### **Geleneksel Yöntemle Hazırlanan Plan Örneği 4**

**Ünitenin Adı:** Kurtuluş Savaşı

**Konu:** Son Osmanlı Mebusan Meclisi ve İstanbul'un İşgali

**Süre:** 80 dakika

**Araç ve Gereçler:** Ders Kitabı

### **ETKİNLİKLER**

**Dikkat Çekme:** Milli Mücadelede Atatürk'ün öngördüğü kurtuluş çareleri nelerdir? Sorusu sorularak sınıfta bir tartışma ortamı yaratılır.

**Güdüleme:** Konunun sonunda Atatürk'ün milli bağımsızlığa nasıl ulaşılacağına dair ortaya koyduğu görüş ve yöntemler ile ilgili bilgileri kavrayacak ve bunlarla ilgili çıkabilecek soruları daha rahat cevaplayabileceksiniz.

**Gözden Geçirme:** Bu dersimizde Misak-ı Milli, İstanbul'un işgali ile ilgili bilgileri öğreneceksiniz.

### **Etkinlikler**

Osmanlı hükümetleri, İtilafçıların işgallerine ses çıkarmamış, buna karşı Kuva-yi Milliye birlikleri harekete geçmiştir.

Damat Ferit, kurtuluşu İngiliz himayesinde görüyordu. Bunun amaçla M. Kemal'in çalışmalarını engellemek için elinden geleni yapıyordu. Ancak kendisi istifa etmek zorunda kaldı.

Yerine, özellikle Kuva-yi milliyenin etkisiyle Ali Rıza Paşa getirildi. Ali Rıza Paşa hükümeti, Temsil Heyeti ile Amasya görüşmelerini 20–22 Ekim 1919 tarihleri arasında yapmıştır.

Bu görüşmelerle İstanbul hükümeti, Temsil heyeti ile Anadolu ve Rumeli Haklarını Savunma Cemiyeti'nin hukuki varlığını kabul etmiş oldu.

Ali Rıza ile de tam uyumlu bir çalışma olmamış, Osmanlı Mebusan Meclisi görüşmelerin kararlarına aykırı olarak İstanbul'da toplanmıştır.

Bu arada M. Kemal, Temsil Heyeti ile 27 Aralık 1919'da Ankara'ya gelmiş ve burası milli mücadelenin merkezi olmuştur.

Osmanlı Mebusan Meclisi'nde M. Kemal taraftarı olanlar, Felah-ı Vatan grubunu kurmuş ve Misak-ı Milli taslağını meclise sunmuştur. Meclis bunu kabul etti. Bunun üzerine İtilafçılar Meclisi kapattı. Bu sonuç M. Kemal'in, meclisin İstanbul dışında bir yerde toplanması gerektiği fikrini haklı çıkarmıştır.

Mebusan Meclisi'nin misak-ı milliyi kabul etmesi üzerine İtilafçılar Meclisi dağıttığı gibi İstanbul'u da resmen işgal ettiler. Damat Ferit'i de tekrar hükümetin başına getirdiler.

Bunun üzerine M. Kemal, Ankara'da TBMM'nin açılmasını sağlayacaktır. Her taraftan seçilen milletvekilleri Ankara'da toplanmış ve TBMM 23 Nisan 1920'de açılmıştır.

Ardından M. Kemal'in hazırladığı ve meclisin de kabul ettiği bir önerge ile Ankara hükümeti kuruldu. Meclis, En yüksek güç kabul edildi. Yasama ve yürütme yetkisine sahipti. Böylece yeni Türk devletinin temeli atıldı.

### **Değerlendirme**

1. Amasya Görüşmelerinin Kurtuluş Savaşı açısından önemi nedir?
2. İstanbul Hükümeti, Temsil Heyetini ilk defa nerede resmen tanımıştır?
3. İtilaf Devletlerinin İstanbul'u işgal etmeleri neyin sonucudur?

4. İstanbul'un işgalinin TBMM'nin açılmasına etkisi nedir?
5. Misak-ı Milli'yi Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna etkisi açısından değerlendiriniz.
6. Misak-ı Milli ile ilan edilen sınırlar belirlenirken neler göz önünde bulundurulmuştur?

**EK-5: Resimler**

**Resim 1**



**Resim 2**



**Resim 3**





**Resim 4**



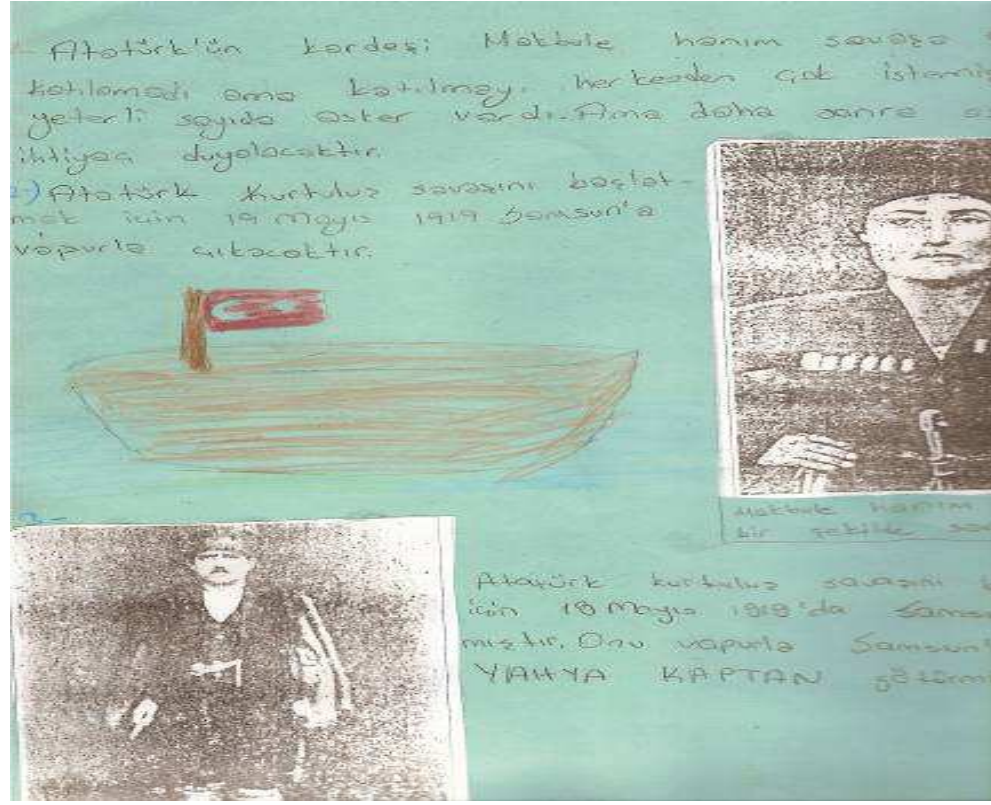
**Resim 5**



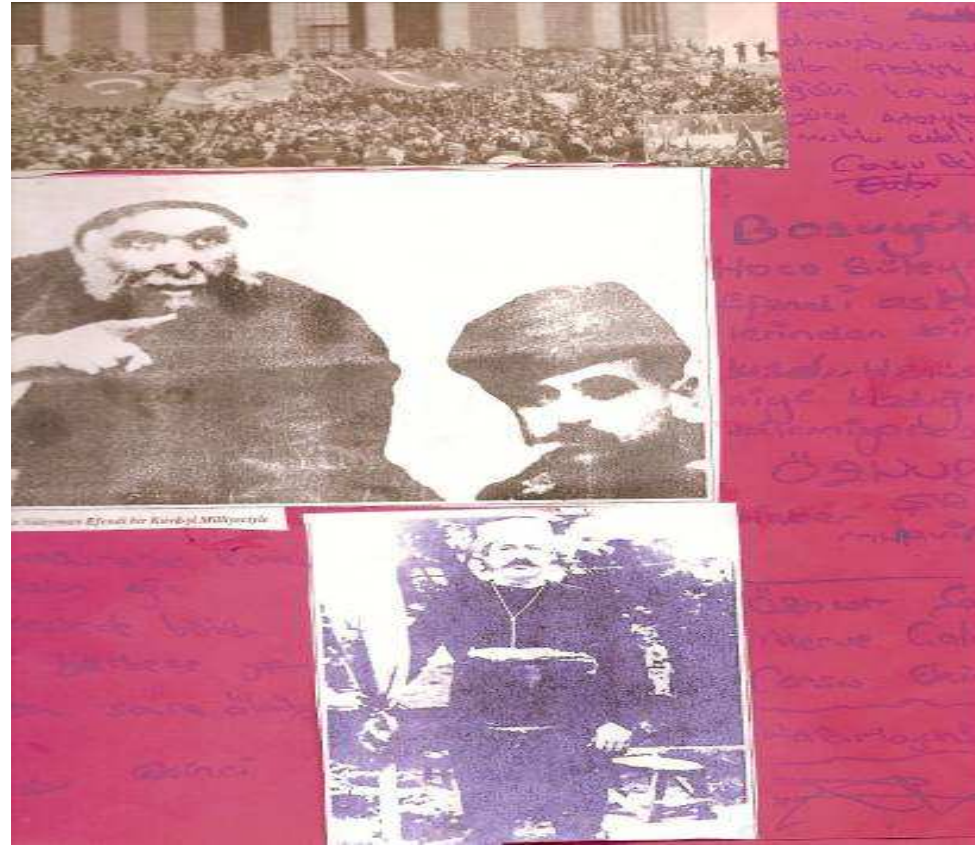
**Resim 6**



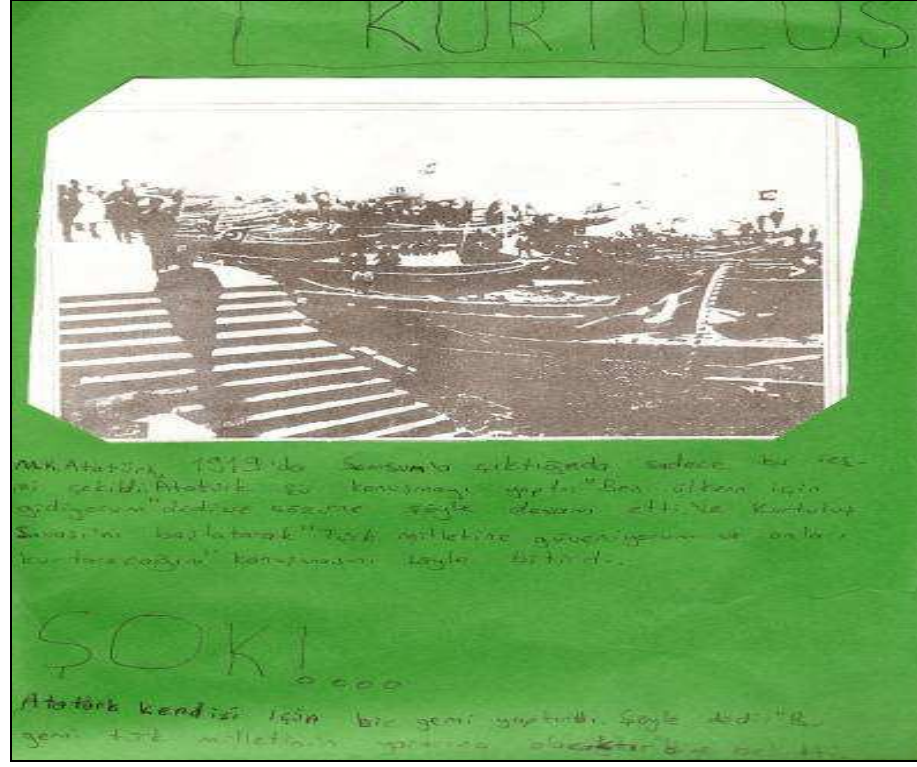
Resim 7



Resim 8



Resim 9



Resim 10



**Resim 11**



**Resim 12**



**Resim 13**



**Resim 14**



## **EK-6: Hikaye Tamamlamalar**

### **Yakup Kadri Karaosmanoğlu'na ait Yaban romanı**

Ahmet Celal Çanakkale'de aldığı bir kurşun yarasıyla sağ kolunu kaybeder. Harp malulü bir gazi olarak yapayalnızdır. İstanbul'un işgali üzerine hizmet eri Mehmet Ali'nin Porsuk ayı yöresindeki köyüne gider...

*Orada bir eve uğrar. Çok susamıştır. Bir bardak su ister. İstediği suyu alır. Sonra bu sefer memleketi yani doğduğu yeri Erzincan'ı ziyarete gider. Erzincan'da annesini babasını bulup çok sevinir. Ahmet annesinin karşısına çıkınca annesi kopuk kolunu görünce çok üzülür. Ama harp sırasında kolunun koptuğunu öğrenince oğlu ile gurur duyar. Oğlu gazi olmuştur.*

*Ozan YAVUZ*

Ahmet Celal Çanakkale'de aldığı bir kurşun yarasıyla sağ kolunu kaybeder. Harp malulü bir gazi olarak yapayalnızdır. İstanbul'un işgali üzerine hizmet eri Mehmet Ali'nin Porsuk ayı yöresindeki köyüne gider...

*Orada kalmaya karar verir. Orada kalmayı Çanakkale'de yapayalnız kaldığı için kabul için ister. Orada yaşarken köyde çalışır. Kolu olmamasına rağmen çalıştı ve çabaladı. Kolu olmadan yaşayabileceklerine inandı. Tekrar savaşa geri döndü. Orada yeniden savaşa katıldı. Ama bu sefer kolunu değil canını kaybetti ve şehit oldu.*

*Kevser KİRAZ*

Ahmet Celal Çanakkale'de aldığı bir kurşun yarasıyla sağ kolunu kaybeder. Harp malulü bir gazi olarak yapayalnızdır. İstanbul'un işgali üzerine hizmet eri Mehmet Ali'nin Porsuk ayı yöresindeki köyüne gider...

*Köye gittiği zaman Mehmet Ali Ahmet Celal'i çok iyi karşılar. Mehmet Ali, Ahmet Celal'e sorar:*

— Ahmet Celal, koluna ne oldu? Geçmiş olsun, hayırdır.

— Çanakkale'de aldığım bir kurşun yarısından kolunu kaybettim, yani gazi oldum.

-Mehmet Ali “çok geçmiş olsun gardaş, çok...!” dedi.

*Mehmet Ali'de, Ahmet Celal'i evinde misafir etti. Ertesi gün olunca Mehmet Ali, Ahmet Celal'e sorar.*

*—Ahmet Celal kolunu kaybettin. Kötü bir duygu öyle değil mi?*

*Ahmet Celal üzgün boynu bükük söyler:*

*—Maalesef gardaş çok ama çok kötü bir duygu. Buna da şükür şu an burada olmayabilirdim. Bir kolum gitti. Giden canımda olabilirdi. Allah beni sevdiğime bağısladı.*

*Ahmet Celal, bu konuşmayı yapınca Mehmet Ali çok üzülür ve bunları söyler:*

*Çok özür dilerim Ahmet Celal. Seni üzmem istemezdim. Affet ne olur beni bağısla.*

*Ahmet Celal ben büyük bir kişi değilim ki bağıslayayım.*

*Mehmet Ali bunları duyunca şöyle söyledi:*

*—Doğru söylersin gardaş ama ne olursa olsun özür diliyorum. Seni üzmem istemezdim. Hadi gel bahçeye çıkalım. Sende temiz hava almış olursun. Sen de temiz hava almış olursun.....*

*Müge KÜNÜRALP*

Ahmet Celal Çanakkale'de aldığı bir kurşun yarasıyla sağ kolunu kaybeder. Harp malulü bir gazi olarak yapayalnızdır. İstanbul'un işgali üzerine hizmet eri Mehmet Ali'nin Porsuk Çayı yöresindeki köyüne gider...

*Köyde bir çatışma çıkar. O sırada Ahmet Celal savaşa katılmak ister ama Ahmet Celal kolları olmadığı için savaşa giremez. Ama Ahmet Celal savaşta köylülere yardım eder. Böylece savaş kazanılmış olur. Koşullar kötü olsa bile hayattan kopmamalıyız ve hep mücadele etmeliyiz.*

*Caner KERVANLAR*



## ÖZGEÇMİŞ

Ayşe Demirel Erdil, 1979 yılında Ankara'da doğdu. İlköğrenimini Orhangazi İlköğretim Okulu'nda ve orta öğrenimini Keçiören Laboratuvar Sağlık Meslek Lisesi'nde tamamladı. 1998 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümüne girdi. Lisans eğitimini 2002 yılında tamamladı. 2004 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans eğitimine başladı.

Araştırmacı halen İzmir ili Buca ilçesi Çamlık İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta ve yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.