



Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı İle Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Görüşleri¹

Primary School Teacher's Perspective and a Structured Drama Proposal Through Children's Literature in Teaching Life Studies

Ayşegül GÜLCÜ^{ID}, Uzman Sınıf Öğretmeni, İsmail Şekip Uyal İlkokulu, aysegulgulcu112@gmail.com

Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ^{ID}, Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, hadiye.kkaragoz@deu.edu.tr

Gülcü, A. ve Küçükkaragöz, H. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı İle Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 742-768.

Geliş tarihi:02.11.2021

Kabul tarihi:07.12.2021

Yayımlanma tarihi:28.12.2021

Öz. Hayat bilgisi dersinin ilkökulda mihver ders olarak adlandırılması ve kazanımlarının drama amaçlarıyla doğrudan örtüşmesinden dolayı çalışmada hayat bilgisi dersi seçilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel bir çalışmadır ve durum çalışması/örnek olay deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu; 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Türkiye’de farklı ilkokullarda görev yapmakta olan 60 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Bireysel Durum Formu” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada drama ile hayat bilgisi öğretiminde öğrencilerin daha aktif olduğu, eğlenerek, kolay, anlamlı ve kalıcı öğrendikleri, drama uygulamaları için mekân ve zaman sorunu yaşandığı, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği yönünde görüşler bildirilmiştir. Alanyazında çocuk edebiyatı metinleriyle yapılandırılmış drama çalışmalarının genellikle Türkçe öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. Hayat bilgisi öğretimi kapsamında yapılan bu çalışmanın, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan drama çalışmalarının farklı disiplinler yelpazesinde gelişmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hayat bilgisi, Çocuk edebiyatı, Drama, İlkokul, Öğretmen.

Abstract. The life studies lesson was chosen in the study because the life studies lesson is called the axis lesson in primary school and its gains directly overlap with the aims of drama. It is aimed to determine the views of primary school teachers about children's literature and structured drama in life studies teaching. The research is a qualitative study and a case study/case study pattern was used. The study group consists of 60 classroom teachers working in different primary schools in Turkey in the spring term of the 2020-2021 academic year. The data were collected with the "Semi-structured Interview Form on Children's Literature and Structured Drama in Life Studies Teaching" and "Individual Status Form". Descriptive analysis and content analysis were used in the analysis of the data. In the research, it has been stated that students are more active in teaching life studies with drama, they learn easily, meaningfully and permanently, there are space and time problems for drama applications, and in-service training should be given to teachers. In the literature, it is seen that drama studies

¹Bu çalışma, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı'nda Ayşegül Gülcü'nün “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk Edebiyatı ile Yapılandırılmış Dramaya İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri ve Bir Uygulama Önerisi” başlıklı yüksek lisans tezinin bir kısmı temel alınarak hazırlanmıştır.

structured with children's literature texts are generally used in Turkish teaching. It is thought that this study, which is carried out within the scope of life studies teaching, will contribute to the development of drama studies, which are fictionalized with children's literature texts, in different disciplines.

Keywords: Life science, Children's literature, Drama, Primary, Teacher.

Extended Abstract

Introduction. Life studies lesson builds a bridge between the child's preschool life and school life. Active teaching methods such as drama are very effective in the teaching of this course. Drama and literature are fields that are intertwined and nourished from each other. Children's literature texts enable the child to perceive life better. Sever (2015) mentioned the place of children's books in the development process of the child in his book "Children and Literature". While structuring drama practices in basic education, studies can be enriched by making use of children's literature. In the study, it was aimed to determine the opinions of classroom teachers about children's literature and structured drama in life studies teaching. The life studies lesson was chosen in this study because the life studies lesson is called the axis lesson in primary school and its gains directly overlap with the aims of drama. Although there are many studies on the use of drama method in life studies teaching and its effectiveness, there is no study yet on the use of children's literature and structured drama in life studies teaching. However, children's literature texts are the basis of existing life studies textbooks. The fact that the life studies course is directly related to both children's literature and drama supports the idea of combining these disciplines.

Method. In the study, a case study, one of the qualitative research designs, was adopted in order to reveal the views of classroom teachers on children's literature and structured drama in life studies teaching. Research working group; It consists of 60 classroom teachers working in different primary schools in Turkey and participating in the research voluntarily in the 2020-2021 academic year. In order to collect data, two forms, "Individual Situation Form" developed by the researchers, and "Semi-structured Interview Form for Children's Literature and Structured Drama in Life Studies Teaching" were used. The collected data were analyzed by content analysis and descriptive analysis. In order to ensure external reliability, the position of the researcher in the research process is explained and The individuals who are the data sources are clearly identified. Triangulation was used to ensure reliability. In order to ensure the reliability of the interviews, The 'percentage of agreement' formula was used. In order to ensure credibility (internal validity), the diversification strategy was used by providing diversity of data sources. Expert opinion was sought in order to evaluate whether the forms were valid or not. Before the interview process, in order to evaluate whether the individual case form and the interview form are valid in terms of revealing the desired data; Opinions were received from a total of ten educational science experts in the fields of drama, children's literature, classroom teaching, social studies, Turkish, measurement and linguistics as "appropriate", "not suitable", "can be improved" via e-mail, and content validity was validated by making necessary corrections in line with the opinions. provided.

Results. There are opinions that the students are more active in the teaching of life studies with drama, they learn by having fun, it will provide the students with good understanding, quick comprehension, effective, meaningful and permanent learning, and the method facilitates learning. The most frequently mentioned problems by teachers are time, crowded classrooms and intensive curriculum. Fifty-four of the sixty classroom teachers stated that children's literature and drama can be used together. Teachers find the physical characteristics of schools and applied in-service training insufficient for active learning (See Table 5).

Discussion and Conclusion. Belet (1999) revealed that classroom teachers use dramatization the least in teaching life studies. In this study, unlike other studies, it was seen that the classroom teachers preferred the drama method the most in the life studies lesson. In the 20 years that have passed since Belet's (1999) study, drama has started to take place at the top of the list among the methods preferred by classroom teachers in the life studies course. It is thought that the quality of the drama course given in universities and the increase in the number of resources, experts and researchers related to the field are effective. As it is known, the most effective learning is provided by the activation of more than one sense. The content of the curricula can be revised in accordance

with the constructivist approach, and the methods by doing and living can be given more space. Trying to teach the subjects in a way that depends on the textbooks, using only pictures and photographs, and using methods that do not involve the student in the process will not make the student active in the learning process, thus preventing permanent learning. In this context, it is important to create an effective learning environment suitable for the structure of the life course and to choose drama, which is one of the methods applied by doing and living, in terms of achieving the purpose of the course. Constructing drama studies with children's literature texts will not only enrich the process but also provide interdisciplinary learning.

Giriş

Ülkemizde 1-3. sınıflarda yer alan hayat bilgisi dersi (HB), yaşamın sadece üç yılında okulda görülen bir dersten çok daha fazlasıdır. HB dersi, çocuğun okuldan önceki yaşamı ile okul yaşamı arasında köprü kurarken; sonraki yaşamında da etkisini hissedeceği bilgi, beceri ve değerleri kazandığı temel bir derstir. Bu bağlamda HB dersi, bireyin hem okul hem de okul dışı yaşamına etki etmektedir denebilir. “Okul yaşamın ta kendisidir.”(Dewey, 2015, s. 53) sözünden yola çıkarak yaşam ve okul birbirinden ayrılmadığı gibi, HB dersi de yaşamdan ayrı tutulamaz.

Dünya düzeni hızla değişmektedir. Bireylerin bu düzene uyum sağlayabilmesi, mutlu ve sağlıklı bireyler olmalarından geçer. HB dersinin amaçlarından biri de sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için de aktif öğretim yöntem teknikleri ile öğretim sürecinin desteklenmesi gerekir.

Değişen dünya ve güncellenen eğitim programları ile birlikte öğretimde önemli bir payı olan öğretmenlere de yeni sorumluluklar düşmektedir. Değişime ve yeniliklere açık bir anlayışla, eleştirel bir yapıda; öğretim planlarını, mesleki ve alan yeterliliklerini geliştirmeleri gerekir. Öğretimiyle ilgilendiği öğrencilerini yaşama hazırlamak da öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bir noktadır. Bu bağlamda öğrenciye farklı deneyimler yaşatarak öğrencinin bilgi, beceri ve değerlerinin zenginleşmesine katkıda bulunan, öğretmenlerin başvurabileceği aktif öğretim yöntemlerinden biri de dramadır.

Drama ve edebiyat iç içe geçmiş ve birbirinden beslenen alanlardır. Çocuk edebiyatı metinleri çocuğun yaşamı daha iyi algılamasına olanak sağlamaktadır. Sever (2015) “Çocuk ve Edebiyat” adlı kitabında çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecindeki yerine değinmiştir. Çocuk kitaplarının çocuğun dil, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişimine etkisi vardır. Çocuk edebiyatı ürünlerini okumak, dinlemek veya drama gibi bireyin aktif olduğu uygulamalarda kullanmak, bireyin kelime haznesini, kelime haznesiyle ilişkili olarak kendini ifade etme becerisini geliştirmekte, iletişim kurduğu bireylerin ya da toplulukların mesajlarını doğru bir şekilde anlayabilmesine katkı sunmaktadır. Günümüzde çocuklara özgü edebi ürünlere sıklıkla yenisi eklenmekte ve değişen durumlara göre hem içerikleri hem de biçimleri gelişip değişmektedir. Temel eğitimde drama uygulamalarını kurgularken çocuk edebiyatı eserlerinden faydalanılarak çalışmalar zenginleştirilebilir.

Drama alanında çalışmalar yapan birçok eğitimci ve araştırmacı, drama sürecinde edebi metinlerden yararlanılabileceğini söylemektedir. Örneğin İngiliz drama eğitimcilerinden Harriet Finlay-Johnson/Harriet Weller (12 Mart 1871 – 1956), Brian Way (1923-2006) ve John William Somers ile Amerikalı Winifred Lousie Ward (Ekim 1884-1975) çocukların eğitim ve yaşama hazırlanmasında hemen her konuda çocukları drama için cesaretlendirmiş ve uygulamışlardır. (Finlay-Johnson, 1912; Way, 1967; Ward,1960; McCaslin,1990; Somers, 2021).

HB dersinin drama yöntemiyle öğretimine uygun birçok kazanım ve bu alanda yapılmış birçok araştırma mevcuttur. Örneğin; Akkuş (2013), Kahriman (2014), Sekin (2019), Özdemir (2021). HB öğretiminde drama yönteminin kullanımı ve etkili olduğuna dair birçok çalışma olmasına rağmen HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD'nin kullanımına yönelik bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Oysa mevcut HB ders kitaplarının temelinde çocuk edebiyatı metinleri vardır. HB dersinin hem çocuk edebiyatı hem de drama ile doğrudan bağlantılı olması, bu disiplinlerin birleştirilme fikrini desteklemektedir. Bir dersin öğretiminde birçok farklı yöntem, teknik ve materyallerden yararlanılabilir. Öğretim program ve tekniklerinin uygulayıcısı öğretmenler olduğundan ve öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceklerini daha iyi bilebilecekleri düşüncesiyle araştırmada öğretmen görüşlerinin alınması uygun ve önemli görülmüştür.

Araştırmada, öğretmenlerin (ilkokul sınıf öğretmenlerinin) HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya (YD) ilişkin görüşlerini belirlemek ve örtük amaç olarak da yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan dramanın HB dersinde kullanımına ilişkin farklı bakış açıları geliştirilmesine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir:

1.Öğretmenlerin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD'ye ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu bağlamda alt problemler şu şekildedir:

Öğretmenlerin HB dersinde;

- 1.1. Kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri nelerdir?
- 1.2. Drama ile HB öğretiminin avantaj ve dezavantajlarına,
- 1.3. HB Ders Kitabı'ndaki drama ve ilgili etkinliklerine,
- 1.4. Çocuk edebiyatı ve dramanın bir arada kullanılıp kullanılmayacağına,
- 1.5. Çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalara,
- 1.6. Drama ile HB öğretiminde kullanılacak çocuk edebiyatı türlerine,
- 1.7. Drama ile HB öğretiminde kullanılacak çocuk edebiyatı eserlerinin seçim ölçütlerine,
- 1.8. HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarının öğrencilerde geliştireceği becerilere ve
- 1.9.HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarında yaşanabilecek zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?
- 1.10.HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesine ilişkin önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, sosyal olguları buldukları ortamda araştırarak anlamlandırmaya çalışır (Creswell, 2008; K. Yıldırım, 2018; Patton, 2018). Nitel araştırmada araştırma süreci parçadan bütüne (tümevarım) ilerlemektedir (Creswell, 2008). Öğretmenlerin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD'ye ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması benimsenmiştir. "Durum çalışması, örnek olay çalışması (case study) olarak da bilinir" (Büyüköztürk, 2012, s. 249).

Araştırmanın durum çalışması deseninde olması, "nasıl" ve "niçin" sorularına olanak vererek olayın derinlemesine incelenmesine olanak sağlar (Yin, 2011). Böylece HB dersi öğretimini gerçekleştiren öğretmenlerin "HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış drama (YD) kullanılması" , bir durum olarak ele alınmış, elde edilen bulgular alanyazın ışığında derinlemesine incelenerek öğretmen görüşleri ortaya konmuştur. Durum; kendi koşulları içinde incelenmiş, veri kaynaklarına müdahalede bulunulmamıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye'de farklı ilkokullarda görev yapmakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 60 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel araştırmalarda nicelik yönünden zengin gruplar yerine, araştırmanın amaçlarını yerine getiren ve ayrıntılı veri sunabilecek örneklemelerin belirlenmesi gerekir (Baltacı, 2018). Evrenin büyüklüğü ve pandemi şartlarında evrenin tamamına erişimin sınırlı olması nedeniyle araştırmacıya hız ve kolaylık sağlayan kolay ulaşılabilir/elverişli durum örnekleme kullanılmıştır (Patton 2018; Baltacı 2018).

Katılımcıların %83,3'ü kadın; %16,7'si erkek; % 45'i 21-25, %38,3'ü 26-30, %10'u31-35, %2'si 36-40, %2'si 41 ve üzeri yaş aralığında; % 93,3ü lisans,% 6,7'si yüksek lisans mezunu; % 66,7'si merkez, % 33,3'ü köyde; % 86,7 kamu, % 13,3ü özel kurumda çalışmakta; % 85'i 1-5, % 5'i 6-10, % 5'i 11-15, % 5'i 21-25 yıl arası kıdemlidir. Drama eğitimi alanlar %85, almayanlar %5; dramayı yöntem olarak kullananlar %96,7, kullanmayanlar %3,3; %21,7'si 1.sınıfa, %33,3ü 2.sınıfa, %11,7'si 3.sınıfa, %18,3'ü 4. sınıfa, %15'i ise birleştirilmiş sınıfa öğretim vermekte; şimdiye kadar %78,3'ü 1.sınıfa, %66,7'si 2. sınıfa; %61,7'si 3. sınıfa, %66,7'si 4. sınıfa eğitim vermiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmacılar tarafından geliştirilen "Bireysel Durum Formu" ile katılımcıların sosyo-demografik bilgileri toplanmıştır. Buna ek olarak "Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuk edebiyatı ile YD'ye İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (HBÖGF)" ile de Görüşme formunda araştırmacının amacına hizmet edecek şekilde alanyazın temelinde aynı olguyu etkileyebilecek çeşitli etkenlere yönelik açık uçlu görüşme soruları hazırlanarak taslak form e-posta yoluyla sınıf öğretmeni, drama, Türkçe, sosyal bilgiler ve eğitim bilimleri alanlarında on uzmanın görüşüne sunulmuştur. İlk taslak formda 4 maddeden oluşan görüşme formu 12 maddeye çıkarılmış, bu 12 madde tekrar uzman görüşüne sunularak yeni düzenlemelerle yarı yapılandırılmış form halini almıştır. Bu çalışmada 10 madde kullanılmıştır.

Formun hazırlanma aşamasında taslak form, eğitim bilimleri/Türkçe ve drama alanında uzman ve öğretmenlik yapan on uzmanın görüşüne sunulmuştur. Geri dönütler çerçevesinde dil ve içerik gibi çeşitli bakımlardan form yeniden düzenlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda veriler gözlem, görüşme ve dokümanlar yoluyla toplanır (Berg ve Lune, 2019; Merriam, 2009; akt: Kırıl, 2020, s. 172). Bu nedenle bu çalışmada veriler görüşme formu ile toplanmıştır.

Veri toplama sürecinden önce Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu'na etik izin ve onay için gerekli başvuru yapılarak veri toplama araçlarının (bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu) uygulanabileceğine ilişkin gerekli izin ve onay, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 29.03.2021 tarih ve 2 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında dijital ortamda Google Form aracılığı ile araştırmaya gönüllü olarak katılan sınıf öğretmenlerinden toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. HBÖGF'den elde edilen verilerin analizi, Miles-Huberman model (1994) basamakları takip edilerek üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Bu modele göre veri analizi aşamaları (Creswell, 2008) aşağıda sunulmaktadır:

1. Verilerin düzenlenmesi/azaltılması: Görüşmelerden elde edilen veriler düzenlenmiş, aynı anlamı karşılayan ifadeler birleştirilerek sadeleştirilmiştir.
2. Sergilenmesi: Veriler araştırmacıların analiz etmesi için sergilenmiştir.

3. Sonuçların tasvir edilmesi ve doğrulanması: Veriler tablolaştırılarak tasvir edilmiş ve araştırmacılar tarafından doğrulanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Le Compte ve Goetz (1982), dış güvenirliliğin sağlanması için araştırmacının araştırma sürecindeki konumunu açıklamasının gerekliliğini savunur (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 273). Bu araştırmada araştırmacılarından biri sınıf öğretmenliği yapan, yüksek lisans ve drama eğitimine devam eden, diğeri ise drama eğitimi almış alanında uzman doktoralı bir akademisyen konumundadır.

Yıldırım ve Şimşek'e göre (2018), dış güvenirliliğin sağlanması için bir başka önlem, veri kaynağı olan bireylerin açıkça tanımlanmasıdır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından ayrıntılı bir bireysel durum formu oluşturulmuş ve katılımcıların önce bu formu doldurmaları istenmiştir. Verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve ve varsayımlar tanımlanarak ve veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılarak dış güvenirlilik sağlanmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 274).

Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak amacıyla araştırmacı üçgenlemesi tekniği (triangulation) kullanılmıştır (Creswell, 2008). Araştırmacı üçgenlemesi, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında birden fazla araştırmacının yer alması ve benzer sonuçlar elde etmeleri olarak açıklanmaktadır (Denzin, 1978; akt: Başkale, 2016; Guion, 2002). Araştırmada verilerin toplanması, analizi ve yorumlanma aşamasında iki araştırmacı yer aldığı için araştırmacı üçgenlemesi sağlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin güvenirliliğini sağlamak amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından belirlenen 'uzlaşma yüzdesi' formülü kullanılmıştır. Uzlaşma yüzdesi = Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 (Patton, 2018).

İlk analizlerde %71 oranında kodlayıcılar arası uyum elde edilmiştir. Her bir kodlayıcı için oluşturulan kod dosyaları bir araya getirilerek birleştirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Görüş ayrılıkları tartışılarak uzlaşmaya varılmış ve birleştirilerek oluşturulan kodlar revize edilmiştir. Bu işlemler takip edilerek kodlayıcılar arası uyumsuzluk giderilmiştir. Araştırmadaki kodlayıcılar, drama ile öğretim çalışmış uzman bir sınıf öğretmeni ve eğitim bilimleri doktoralı drama eğitimcisidir. Hesaplamalar sonucunda kodlayıcılar arası uyum toplam yüzdesi % 91 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen verilerin detaylı olarak raporlanması ve sonuçlara nasıl varıldığına açıklanması da araştırmanın geçerliliği için önemli bir paya sahiptir (Creswell, 2008). Araştırmada inandırıcılığın (iç geçerliliğin) başarılabilmesi için çeşitleme stratejisi kullanılmıştır. Bu strateji doğrultusunda farklı okullarda, farklı özelliklere sahip sınıf öğretmenlerinin sürece dâhil edilmesi ile veri kaynakları çeşitliliği sağlanmıştır.

Bireysel durum formu ve görüşme formunun istenilen veriyi ortaya çıkarması açısından geçerli olup olmadığının değerlendirilmesi amacıyla, görüşme sürecinden önce; drama, çocuk edebiyatı, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler, Türkçe, ölçme ve dilbilimi alanlarında toplam on eğitim bilimleri uzmanından "uygun", "uygun değil", "geliştirilebilir" şeklinde, e-posta yoluyla görüş alınmış ve görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak kapsam geçerliği sağlanmıştır.

Bulgular

Araştırma sorularına yönelik elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

1. Öğretmenlerin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD'ye ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular

Araştırma problemine ilişkin bulgular, alt problemler halinde aşağıda sunulmuştur. Buna göre;

1.1. Öğretmenlerin HB dersinde kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntemleri

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenler sırasıyla en çok drama, soru-cevap, örnek olay ve düz anlatım yöntemlerini tercih etmektedir.

Tablo 1.

HB öğretiminde tercih edilen yöntem ve teknikler

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Yaparak yaşayarak uygulanan öğretim yöntemi ve teknikleri	Drama	K5, K6, K7, K9, K10, K12, K14, K15, K16, K18, K19, K26, K28, K30, K31, K33, K37, K40, K41, K42, K43, K44, K46, K47, K48, K49, K50, K51, K57, K58, K60	31	51,7
	Örnek olay	K1,K2, K3, K4, K5, K7, K10, K12,K17,K23,K24, K27, K29, K30, K32, K33, K34, K37, K38, K41, K44, K45, K48, K52, K54, K56, K58, K59, K60	26	43,3
	Beyin fırtınası	K1,K6,K8,K9,K12,K15,K18,K30,K39,K47,K48,K51, K57, K58, K60	15	1,7
	Rol oynama/canlandırma /dramatizasyon	K2, K3, K6, K16, K25, K27, K29, K48	8	13,3
	Gezi-gözlem	K1, K15, K31, K40,K46, K53	6	10
	Problem çözme	K3, K8, K10, K23, K29, K49	6	10
	Gösterip yaptırma	K14, K27, K41, K44, K50	5	8,4
	Yaparak yaşayarak öğrenme	K3, K9, K13	3	5
	Buluş yolu	K5, K26, K28, K54	4	6,7
	Sunuş yolu	K5, K40, K50, K54	4	6,7
	Yapılandırıcılık	K21	1	1,7
	Proje	K13, K23	2	3,3
	İşbirlikli öğrenme	K20, K52	2	3,3
	Gösteri	K29	1	1,7
Deney	K58	1	1,7	
İstasyon	K39	1	1,7	
6 şapkalı düşünme	K48	1	1,7	
Diğer yöntem ve teknikler	Düz anlatım	K2,K4,K6, K7, K11,K14,K16,K17,K18,K19,K20, K23,K24, K27,K29,K34,K35,K44,K53,K55,K60	21	35
	Soru cevap	K1,K2,K6,K7,K8,K10,K12,K15,K16,K18, K20,K22, K26, K27, K29,K30,K34,K35,K36,K43, K47, K49, K53, K55, K57, K58, K59, K60	28	46,7
	Tartışma	K23, K24, K58, K59	4	6,7
	Bireysel çalışma	K16	1	1,7
	Soru kartları	K60	1	1,7
	5 E	K46	1	1,7
	Balık kılıcı	K51	1	1,7
	Hikâye	K52	1	1,7
	Toplam		175	269

Bunları beyin fırtınası, gezi-gözlem ve diğer yöntem ve teknikler izlemektedir. Katılımcıların %13,3’ü rol oynama, canlandırma ve dramatizasyon ifadelerini kullanmıştır.

Örnek:

Katılımcı 3: ...yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlamak ve ‘nedenini’ kavrayabilmek amacıyla örnek olay incelemesi, dramatize etme, problem çözme yöntemleri en çok kullandıklarıdır.

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

1.2. Öğretmenlerin drama ile HB öğretiminin avantaj ve dezavantajları hakkında görüşleri

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcıların %48,3’üne göre drama ile HB öğretiminin avantajı, kalıcı öğrenme sağlamasıdır.

Tablo 2.

Drama ile HB öğretiminin avantajlarına ilişkin görüşler

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmeni	f	%
Öğrenci bakımından	Kalıcı öğrenme	K1,K2,K3,K5,K6,K8,K10,K11,K12,K14,K17,K19, K23,K24,K26,K27,K30,K34,K36,K40,K42,K43, K44,K45,K46, K51,K52,K53,K59	29	48,3
	Aktif olma	K6, K8, K24, K28, K32, K34, K42, K48, K54, K60	10	16,7
	Eğlenerek öğrenme	K5, K12, K22, K25, K30, K34, K40, K47	8	13,3
	Yaşama entegre edebilme	K16, K18, K21, K24, K25, K29, K51, K52	8	13,3
	Çabuk/kolay öğrenme, iyi anlama	K11, K15, K27, K47, K55, K57, K58	7	11,7
	Yaparak yaşayarak öğrenme	K4,K5, K12, K48, K49, K54	6	10
	Bilgiyi içselleştirme	K13, K16, K30, K37, K46	5	8,4
	Empati geliştirme	K4, K5, K30, K49, K53	5	8,4
	Özgüven kazanma	K1,K4,K10, K17, K31	5	8,4
	Anlamli öğrenme	K17, K34, K35, K41	4	6,7
	Kendini ifade etme	K4,K10, K17, K53	4	6,7
	Yaratıcılığı geliştirme	K8, K15, K33, K37	4	6,7
	Etkili olma	K19, K50	2	3,3
	Beceri kazanma	K3,K9, K18,K33	3	5
	Sosyal-kişisel gelişim	K7	1	1,7
	Toplumsallaşma	K17, K20	2	3,3
	Hayal gücünü geliştirme	K8, K18	2	3,3
	İlgi çekici olma	K19, K24, K43	3	5
	Öğrenme isteğini artırma	K9	1	1,7
	Takım-grup çalışması	K10, K53, K60	3	5
	Kendini - çevreyi tanıma	K20, K60	2	3,3
	İletişim	K20	1	1,7
	Çocuklar arası bağın gelişmesi	K30, K56	2	3,3
	Farklı bakış açısı geliştirme	K30, K49	2	3,3
	Duyarlı olma	K30	1	1,7
	Yeteneklerin ortaya çıkması	K31	1	1,7
	Motivasyonun artması	K32	1	1,7
	İyi roller kazanma	K33	1	1,7
	Somutlaştırma	K23	1	1,7
	Ekonomik olma	K40	1	1,7
Öğretmen bakımından	Dersin verimini artırma	K7	1	1,7
	Sınıf dinamizmini yükseltme	K9	1	1,7
	Öğretme isteği uyandırma	K9	1	1,7
	Rahat uygulama	K10	1	1,7
	Kolay uyarılma	K44	1	1,7
Fikrim yok	K38	1	1,7	
Toplam			125	218,9

Katılımcıların yarısı görüş birliği içerisindeydi. Diğerleri de anlamlı öğrenme, gerçek yaşama uyarlama ve iyi anlama gibi çeşitli ifadeleriyle öğrenmedeki kalıcılığı desteklemişlerdir. Katılımcıların %16,7'si öğrencilerin aktif olacağını, %10'u yaparak yaşayarak öğreneceklerini ve bunlara bağlı olarak kalıcı ve anlamlı öğrenme sağlanacağını ortaya koymuşlardır.

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

Drama ile HB öğretiminin dezavantajlarına ilişkin görüşlerin dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3.

Drama ile HB öğretiminin dezavantajlarına ilişkin görüşler

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

Tablo 3'te görüldüğü üzere drama ile HB öğretiminde yaşanacak dezavantajlara ilişkin öğretmenler en çok zaman yetersizliğinden bahsetmişlerdir.

Örnek:

“Öğretmen bakımından” temasına ilişkin görüş:

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

“Öğrenci bakımından” temasına ilişkin görüşler:

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

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

1.3. Öğretmenlerin HB Ders Kitabı’ndaki drama ve ilgili etkinlikler hakkında görüşleri

Öğretmenlerin HB Ders Kitabı’ndaki drama ve ilgili etkinlikleri hakkında görüşleri “Yararlanıyor”, “Yararlanılmıyor”, “Kısmen” ve “Hatırlamıyorum” olarak dört temaya ayrılmıştır. Görüşlerin gerekçeleri alt tema olarak düzenlenmiştir. Dağılımlar Tablo 4’te sunulmuştur:

Tablo 4.

HB Ders Kitabı’ndaki drama ve ilgili etkinliklerine ilişkin görüşler

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%	
Yararlanılıyor	Yönetim birimleri	K1	1	1,7	
	Metinlerin uygun olması	K5,K6, K14, K30, K39	5	8,4	
	Dünyanın dönüşü, mevsimler	K8	1	1,7	
	Çanakale Zaferi	K9	1	1,7	
	Sağlığını koruma/hayır diyebilme/trafik kuralları/sosyal ilişkiler	K52	1	1,7	
	2.Sınıf HB kitabı	K10	1	1,7	
	gerekçesiz	K11	1	1,7	
	Özel okulların kitaplarında yararlanması	K15,K 57	2	3,3	
	Kalıcı öğrenme/eğlenceli olma	K31,K43	2	3,3	
	Rol oynama tekniğini uygulama	K32	1	1,7	
	Dramatizasyon yapabilme	K45	1	1,7	
	Etkinliklerde drama yönergesi olması	K35	1	1,7	
	Oyun ile öğretme olması	K36	1	1,7	
	Başka olay ve disipline uyarlanabilme	K37	1	1,7	
	İçerik ve görsellerin gerçek hayata hazırlanması-ilişkili olması	K23, K24, K29, K41, K54	5	8,4	
	Geliştirilebilir	K59	1	1,7	
	Olay,hikâye,durum verme	K46	1	1,7	
	Diyaloglar şeklinde olması	K22,K27, K28, K44, K48	5	8,4	
	Kısmen	Metinler diyaloglar şeklinde	K7	1	1,7
		Temizlik kuralları konusu	K19	1	1,7
Bazı yönlendirmeler var		K25	1	1,7	
Yararlanılmıyor	Konuşma metinleri	K42, K51	2	3,3	
	Kazanım sayısı azaltılmalı	K2	1	1,7	
	Metinler hayal gücünü desteklemiyor	K4	1	1,7	
	Metinler dramaya uygun değil	K12, K13, K17, K34, K58, K60	6	10	
	Etkinlik olmaması	K18, K30, K50, K56	4	6,7	
	Kazanımlar uygun	K2	1	1,7	
	Öğretmen uyarlama yapmalı	K16, K47, K49	3	5	
	Uygulanışının zor olması	K20, K55	2	3,3	
	Eğitim gerektirmesi	K20	1	1,7	
	Çok eksik olma	K33	1	1,7	
	Zaman sıkıntısı yaşanması	K53	1	1,7	
	Gerekçesiz	K21,K38	2	3,3	
Hatırlamıyorum	Öğretmen uyarlaması	K40	1	1,7	
Toplam			61	102,5	

Tablo 4'te görüldüğü üzere katılımcıların metinlerle ilgili görüşleri; %8,4'ü uygun, %8,4'ü içerik/görsellerin gerçek hayatla ilişkili ve %8,4'ü diyaloglar şeklinde olduğu; %10'u ise dramaya uygun olmadığı yönündedir.

Örnek:

“Yararlanıyor” temasına ilişkin görüşler:

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

“Yararlanılmıyor” temasına ilişkin görüşler:

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

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

1.4. Öğretmenlerin HB dersinde çocuk edebiyatı ve dramanın bir arada kullanılmasına ilişkin görüşleri

Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcıların %90'ı kullanılabilir yönünde görüş bildirmişlerdir. Dağılımlar Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5.

HB dersinde çocuk edebiyatı ve dramanın bir arada kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin görüşler

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

Katılımcı 16 HB' sinden ziyade Türkçe öğretiminde kullanılabileceğini; Katılımcı 34, HB dersinde bu çalışmalar için uygun kazanım olmayacağını belirtmişlerdir. Her iki katılımcı da cinsiyet, kıdem yılı ve görev yaptığı yer bakımından denktir. Üniversitede drama eğitimi almışlar, ayrıca katılımcı 16 halk eğitim merkezinde drama kursuna gitmiştir.

Örnek:

“Kullanılabilir” alt temasına ilişkin görüşler:

Katılımcı 3: *HB ders kazanımları hep iç içe olduğumuz ve her an karşılaşabileceğimiz durumları içermektedir. Çocuk edebiyatı kitapları da elbette bu durumu desteklemektedir. Hem nitelikli*

okuma hem de bilgiyi yaşamda uygulama ile birlikte kaliteli bir öğrenme süreci oluşacağını düşünmekteyim. Bu doğrultuda kitap ve drama iyi bir ikili olmaktadır.

Diğer alt temalara ait görüş:

Katılımcı 34: HB dersine uygun bir kazanım olacağını düşünmüyorum.

1.5.Öğretmenlerin çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalar hakkındaki görüşleri

Görüşler; yarım bırakılmış metinleri canlandırma, hem yarım bırakılmış hem de tam metinleri canlandırma, metni olduğu gibi (aynen) canlandırma ve yeni metin oluşturma şeklinde dört temaya ayrılmıştır. Dağılım Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6.

Drama çalışmalarında kurgu ve canlandırmalara ilişkin görüşler

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

Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcıların %28,3'ü yaratıcılığı, %13,3'ü hayal gücünü geliştirdiği gerekçeleri ile yarım bırakılmış metinleri tercih ettikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Tam metin kullanma, yeni metin oluşturma yönünde görüş bildirenler herhangi bir gerekçe sunmamışlardır.

Örnek:

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

Katılımcı 2: *Her ikisi de olabilir. Uygulayıcının amacına göre değişebilir.*

1.6. Öğretmenlerin drama ile HB öğretiminde kullanılacak çocuk edebiyatı türleri hakkında görüşleri

Tablo 7’de görüldüğü gibi drama ile HB öğretiminde katılımcıların %70’i masal, %63,3’ü öykülerin uygun olduğunu düşünmektedir. Görüşlerin temalara göre dağılımı Tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7.

Drama ile HB öğretiminde kullanılacak çocuk edebiyatı türlerine ilişkin görüşler

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

Örnek:

Katılımcı 25: *Öykü, tiyatro ve masal olabilir ama artık ilköğretim düzeyinde şiir kitapları da çoğalmakta ve bu, çok güzel bir durum. Şiirlere de yer vermeliyiz.*

Katılımcı 48: *Masal ve fabllar öğüt verici eserler olduğundan HB konularıyla kolayca bağdaştırılabilir. Öykü ve tiyatro eserleri de kullanılabilir. Roman, yaş düzeyi düşünülüğünde öğrencilere ağır gelebilir.*

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

Katılımcı 50: *Bu çağıdaki çocuk masal çağında kabul edilir. Karakteri kendi ile özdeşleştirebileceği masal kahramanlarına yani dolayısıyla masal türünde kullanılması daha uygundur. Şiire de uyarlanabilir...*

Katılımcı 51: *Her tür kullanılabilir. İşlenen konuya uygun olarak tür seçimi yapılabilir.*

1.7. Öğretmenlerin drama ile HB öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı eserlerinin seçim ölçütlerine ilişkin görüşleri

Tablo 8'de görüldüğü üzere katılımcıların %41,7'si öğrencilerin yaşlarını, %23,3'ü öğrenim gördükleri sınıf düzeyini, %16,7'si metnin dilini, %16,7'si içeriğe uygunluğunu, %15'i kazanıma uygunluğunu bir ölçüt olarak dile getirirken bazı katılımcılar; cinsiyet, dikkat süresi, hazırbulunuşluk düzeyi, kullanılacak metnin içeriği ve görsellerin uygunluğunu ölçüt olarak belirtmişlerdir. Görüşlerin temalara göre dağılımları Tablo 8'de sunulmuştur:

Tablo 8.

Drama ile HB öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı seçim ölçütleri

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Drama ile HB öğretiminde kullanılabilecek çocuk edebiyatı seçim ölçütleri	Öğrencinin yaşına uygun olma	K1,K2,K7,K8,K9,K11,K15,K16,K18,K19, K23, K24, K28, K29, K32, K33, K35, K39, K42, K45, K53, K56, K58, K59, K60	25	41,7
	Çocuk-sınıf düzeyi	K4, K15, K16, K17, K20,K29, K34, K43, K49, K51, K52, K54, K57, K59	14	23,3
	Konuya/içeriğe/derse uygunluk	K4,K6,K7,K15,K16,K20,K29,K33,K52,K54	10	16,7
	Metnin dili	K5,K9,K11,K14,K27,K30,K33,K46,K48,K49	10	16,7
	Kazanıma uygun olma	K2,K8,K16, K21, K28, K48, K58, K59, K60	9	15
	Çocuğun gelişimine uygun	K3,K6,K11,K13, K19, K39, K48, K57	8	13,3
	İlgi çekme	K5,K7,K9, K19, K29, K30, K52, K55	8	13,3
	Gerçek hayatla ilişkili olma	K12, K30, K32, K34, K46, K47, 49,	7	11,7
	Çocuğa görelilik	K1, K23, K24, K36, K37, K55	6	10
	Ders verme- eğitsel nitelikli -öğretici olma	K13, K14, K52, K53	4	6,7
	Metin içeriğinin güncel/evrensel olması	K14, K25, K44, K58	4	6,7
	Değer içerme	K12, K30, K46, K50	4	6,7
	Hazırbulunuşluk düzeyi	K10, K26, K60	3	5
	Metnin resim, görsel uygunluğu	K9, K27, K60	3	5
	Ders süresi	K1, K23, K24	3	5
	Metnin uzunluğu	K14, K55, K60	3	5
	Fikrim yok	K22, K38, K40	3	5
	Cinsiyete uygun olma	K25, K53	2	3,3
	Dikkat süresine uygun olma	K53	1	1,7
	Sınıf ortamına uygun olma	K17	1	1,7
	Canlandırmaya uygun olma	K17	1	1,7
	Çocukların zekâ alanları	K26	1	1,7
	Ömer Seyfettin	K41	1	1,7

La Fontaine	K41	1	1,7
Dikkat çekme	K44	1	1,7
Metne aşına olma	K44	1	1,7
Hayal dünyasını geliştirme	K46	1	1,7
Eğlenceli ve eğitici olma	K47	1	1,7
Kavrama düzeyi	K32	1	1,7
Problem çözme becerisini geliştirme	K49	1	1,7
Toplam		138	230,5

Örnek Cümleler:

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

Katılımcı 23: *HB kazanımlarına uygun olmalıdır.*

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

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

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

1.8. Öğretmenlerin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarının öğrencilerde geliştireceği beceriler hakkındaki görüşleri

Tablo 9'da görüldüğü üzere katılımcıların %43,3'ü empati, %25'i iletişim becerilerini geliştirebileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunların dışında; %8,3'ü rol yapma/canlandırma/taklit, %5'i eleştirel düşünme, %5'i öz denetim/öz yönetim, %3,3'ü bilişsel/duyuşsal ve %6,6'sı psikomotor becerilerin geliştirebileceği yönünde görüş bildirmiştir. Dağılımlar Tablo 9'da sunulmuştur:

Tablo 9.

Çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarında öğrencilerin gelişen becerilerine ilişkin görüşler

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
	Yaratıcı düşünme	K1,K2,K4,K5,K6,K7,K9,K11,K15,K16,K18, K20,K23,K24,K26,K27,K30,K33,K37,K38, K39,K44, K48,K49, K53,K54	26	43,3
Çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarında öğrencilerin gelişen becerileri	Kendini ifade etme, dil becerileri	K5, K13, K18, K19, K23, K24, K27, K28, K32, K33, K34,K37,K38,K41,K43,K44,K46,K56,K57, K59,K60	21	35
	Empati	K3, K6, K7, K9, K13, K18, K30, K33, K41, K42, K48,K49, K54, K56, K57, K58	16	26,6
	İletişim	K15, K17, K20, K25, K30, K32, K33, K42, K45, K46, K51, K52, K53, K58, K60	15	25
	Sosyal beceriler/ sosyalleşme	K3,K6,K14,K17,K19,K21,K31,K46,K47,K49, K52, K53,K60	13	21,7

Özgüven	K1,K12,K23,K24,K27,K28,K32,K39,K41,K44, K47,K57	12	20
İşbirliği/birlikte çalışma	K7, K15, K17, K29, K42, K45, K51, K52, K55, K60	10	16,7
Problem-sorun çözme	K4, K18, K20, K26, K29,K37, K58, K60	8	13,3
Rol yapma-canlandırma- taklit	K5, K11,K16, K44, K49	5	8,3
Anlama/dikkat/ algılama	K22, K28, K33, K51, K59	5	8,3
Kendini tanıma- farkındalık	K17, K33, K46, K52, K58	5	8,3
Sorumluluk	K4, K12, K42, K43, K51	5	8,3
Karar verme-alma	K5, K29, K35, K53	4	6,6
Geniş bakış açısı	K2,K10	2	3,3
Toplum bilinci/arkadaşlık	K12	1	1,7
Kurallara uyma	K17	1	1,7
Psiko-motor gelişme	K14, K21, K27, K40	4	6,6
Bilişsel - duyuşsal gelişme	K21, K40	2	3,3
Eleştirel düşünme	K15, K20, K54	3	5
Zaman yönetimi	K17	1	1,7
Duygu hâkimiyeti	K18, K19, K60	3	5
Edebiyata karşı ilgi- merak	K18	1	1,7
Analitik düşünme	K26, K48	2	3,3
Hayal gücünü geliştirme	K34, K46	2	3,3
Düşünme becerisi	K35, K46, K58	3	5
Yaparak yaşayarak öğrenme	K36, K56	2	3,3
Bütünsel gelişme	K40	1	1,7
Aktif olma	K42, K58	2	3,3
Öz denetim/öz yönetim	K42, K52, K53	3	5
Hoşgörü/duyarlılık	K51, K58	2	3,3
Yorumlama	K22	1	1,7
Dayanışma	K55	1	1,7
Toplam		181	295

Örnek:

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

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

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

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

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

1.9. Öğretmenlerin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarında yaşanabilecek zorluklar hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Tablo 10’da görüldüğü üzere öğretmenlerin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarında yaşanabilecek zorluklar “Öğretmen bakımından” ve “Öğrenci bakımından” olmak üzere iki temaya ayrılarak ele alınmıştır.

Dağılımlar Tablo 10’da sunulmuştur:

Tablo 10.

HB dersinde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarında yaşanan zorluklara ilişkin görüşler

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

Katılımcılar en çok zaman konusunda zorluk yaşadığını dile getirmiştir. Katılımcıların %35’i zaman sorunundan, %20’si kalabalık sınıflardan ve buna bağlı olarak sınıf yönetiminin zorlaşmasından

bahsetmiştir. %20'si planlama/hazırlık sürecini, %20'si öğrencinin isteksizliğini yaşanabilecek zorluklar arasında saymıştır. Bunlar dışında; konuya uyarılma, uygun metin seçimi, mekân, materyal eksikliği, konudan sapma, güven ortamının kurulamaması, öğrencinin utangaçlık yaşaması, liderin drama konusunda yetkin olmaması dile getirilen zorluklardan bazılarıdır. Katılımcıların %3,3'ü ise çalışmaların hiçbir zorluğu olmadığını ifade etmiştir.

Örnek:

Katılımcı 6: *HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarında, drama yönteminin detaylı planlanması gerektiğinden ve uygulanması daha uzun zaman aldığından dolayı zorluklar yaşanabilir. Konuların çoğu drama yöntemiyle işlenirse yıllık planda aksamalar olabilir. Güzel ve detaylı planlanmazsa dramanın sonunda istenen sonuca ulaşamayabilir.*

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

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

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

"Zorluğu yok" görüşünde olanlar:

Katılımcı 21: *Zorluk yaşanacağını düşünmüyorum.*

Katılımcı 33: *Ders kitabını bitireceksin" dayatması yoksa zorluk yaşanacağını düşünmüyorum.*

1.10. Öğretmenlerin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarının nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik önerileri

Tablo 11'de görüldüğü gibi önerilerde uygun metin seçimi ve planlama diğer temalara göre daha sık dile getirilmiş, katılımcıların %25'i uygun metin seçiminden, %25'i planlamadan bahsetmiştir. Bu iki öneri dışında %8,3'lük oranla en çok nitelikli hizmet içi eğitim, uygun mekân sağlanması ve materyal temininden bahsedilmiştir. Bunların dışında; uygulama öncesi metnin okunması, güven ortamı sağlama, süreç yönetimi, farklı sanat dallarından yararlanma, öğretmenlerin drama konusunda kendini geliştirmesi, öğrenciye uygunluk, ders kitaplarına uygun metin koyma, müfredatı yapılandırma, üniversitede uygulamalı eğitim, aktif ve eşit katılım da dile getirilen diğer önerilerdir.

Tablo 11.

Çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarına ilişkin öneriler

Temalar	Alt Temalar	Bahsedilen Sınıf Öğretmenleri	f	%
Çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış nitelikli drama çalışmaları için öneriler	Uygun metin seçimi	K1,K2,K5,K7,K8,K10,K12,K13, K16,K29,K32,K34,K39,K40,K59	15	25
	Planlama-hazırlık yapma	K2,K6,K7, K12, K13, K20, K30, K40, K44, K46, K47, K51, K52, K57, K59	15	25
	MEB - hizmet içi eğitimi yaygınlaştırma- geliştirme	K33, K49, K50, K58, K60	5	8,3
	Materyal temini	K12, K18, K20, K45, K58	5	8,3

Uygun mekan	K14, K15, K45, K58, K60	5	8,3
Güven ortamı	K18, K26, K30, K31	4	6,6
Öğretmenin drama da kendini geliştirmesi-hakim olması	K18, K48, K49, K57	4	6,6
Öğrenciye uygun olma	K20, K23, K29, K43,	4	6,6
Aktif- eşit katılım	K14, K17, K30, K45	4	6,6
Süreç yönetimi	K6, K12, K41, K57	4	6,6
Ders kitaplarına dramaya uygun metin/etkinlik koyma	K34, K56, K60	3	5
Uygulamalı üniversite eğitimi	K25, K58, K60	3	5
Önerim yok	K19, K22, K27	3	5
Eğlenceli olma	K4, K12, K53	3	5
Öğretici-bilgilendirici olma	K10, K17, K53	3	5
Uygulama öncesi metin okuma	K3,K10, K40	3	5
Uygun konularda uygulama	K23, K24, K41	3	5
Öğrenci sayısının uygunluğu	K14, K28, K58	3	5
Müfredatı yapılandırma	K25, K49, K50	3	5
Uygun rol dağılımı yapma	K10, K31	2	3,3
Uygulama öncesi farkındalık	K10, K57	2	3,3
Oyun odaklı olma	K53	1	1,7
Sınıf yönetimi	K16, K46	2	3,3
Farklı sanat dallarından yararlanma	K9	1	1,7
Farklı mesleki kişilerden yararlanma	K13	1	1,7
Somut örnekler sunma	K12	1	1,7
Kazanımla ilişkilendirme	K21,K52	2	3,3
Öğrenciyi zorlamama	K10, K18	2	3,3
Öğrencinin dikkat süresine uygunluğu	K53	1	1,7
Uygulama sonrası öğrencilerle konuşma-değerlendirme	K10, K47	2	3,3
Yaratıcılığı geliştirme	K53	1	1,7
Her konuda uygulama	K11	1	1,7
İlkokul yaratıcı drama kulübü	K60	1	1,7
Öğrencinin hevesli olması	K18	1	1,7
Okul öncesinden itibaren drama çalışmaları yapma	K18	1	1,7
Öğrencinin yaşına uygun olma	K54	1	1,7
Öğrencinin ilgi alanına uygunluğu	K24, K54	2	3,3
Ders süresine dikkat etme	K24	1	1,7
Öğrencinin ön bilgilerini kontrol etme	K57	2	3,3
Drama liderliği yapabilme	K20	1	1,7
Zeka alanlarına göre çalışmak	K26	1	1,7
Ders süresini artırma	K35, K42	2	3,3
Konu sayısını azaltma	K35	1	1,7
Öğrencinin yaratıcı olması	K36	1	1,7
Öğrenciyi zorlamama	K57	1	1,7
Öğrencilerin drama eğitimi alması	K37	1	1,7
Düzenli drama dersi	K38	1	1,7
Uygun zaman/ders süresi	K23, K45	2	3,3
Öğretmen kılavuz kitapları	K50	1	1,7
5N 1K çalışması yapma	K13	1	1,7

Örnek:

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

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

Katılımcı 33: *Öğretmenlere verimli hizmet içi eğitimler verilmeli.*

Tartışma ve Sonuç

2018 HB Öğretim Programı'nda öğrencinin aktif olduğu etkinlik/yöntemlerin kullanılması gerektiği vurgulanarak okul ve hayat arasında ilişki kurulmasına dikkat çekilmiştir. Katılımcılar da bu konuda HB Öğretim Programı'na paralel görüş bildirmişlerdir.

Belet (1999), HB öğretiminde öğretmenlerin en çok soru-cevap yöntemini kullandıklarını, en az kullanılan yöntemin dramatizasyon olduğunu; Aykaç (2011), aktif öğrenme yöntemlerine başvurulmadığını, öğretmenlerin dramayı "bazen" kullandıklarını, Av Hartuç (2015), sıklıkla soru-cevap kullanıldığını tespit etmiştir. Bu araştırmada diğer araştırmalardan farklı olarak sınıf öğretmenlerinin HB dersinde en çok drama yöntemini tercih ettiği, dramanın ardından sıra ile en çok soru-cevap, örnek olay, düz anlatım ve beyin fırtınası yöntemlerini tercih ettikleri görülmüştür.

Belet (1999), başka bölümlerden mezun öğretmenlerin dramatizasyonu kullanırken sınıf öğretmenlerinin ve 6-20 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin drama ve dramatizasyonu hiç kullanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada, Belet (1999)'in çalışmasından farklı olarak kıdem yılı 6-10 arasında olan üç katılımcıdan biri canlandırma/dramatizasyonu, 11-15 arasında olan üç katılımcıdan ikisinin (Katılımcı 49 ve Katılımcı 58) dramayı, 21-25 arasında olan üç katılımcıdan birinin (Katılımcı 2) dramatizasyon, birinin (Katılımcı 43) dramayı tercih ettiği görülmektedir (Bkz. Tablo 1).

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

Akay ve Kocabaş (2013)'in çalışmasında sınıf öğretmenleri, aktif öğrenme yöntem ve teknikleri arasında genel olarak dramatizasyonun yer aldığını belirtmektedir. Kahrıman (2014), drama ile HB öğretimi yapıldığında öğrencilerin sosyal değer ve iletişim becerilerinde olumlu ve anlamlı düzeyde farklılık oluştuğunu, dramayı diğer ders işleme şekillerinden daha eğlenceli bulduklarını, aktif katılım sağladıklarını ortaya koymuş ve dramanın diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmada da öğretmenler bu sonuçlara paralel görüş bildirmişlerdir (Bkz. Tablo 4). On öğretmen drama ile HB öğretiminde öğrencilerin daha aktif olduğunu, sekiz öğretmen eğlenerek öğrendiklerini, yirmi dokuz öğretmen öğrencilerde kalıcı öğrenme sağladığını ifade ederken, dördü

anamlı öğrenme, ikisi de “etkili” öğrenme kavramını kullanmıştır. Öğretmenler farklı ifadelerle dramanın öğrenmede yararlı ve etkili olduğundan bahsetmişlerdir.

Uzun (2016), öğretmenlerin HB dersinde drama yönteminin öğrenmeyi kolaylaştırdığına inandıklarını belirtmektedir. Bu araştırmada da benzer şekilde öğretmenler; kolay öğrenme, iyi anlama, çabuk kavrama gibi ifadeler kullanarak bu bulguyu destekler nitelikte görüş belirtmişlerdir (Bkz. Tablo4).

Güler ve Kandemir (2015) ve Uzun (2016), sınıf mevcutlarının kalabalık ve müfredatın yoğun olması, sınıfların drama etkinliklerini gerçekleştirebilecek fiziki özelliklere sahip olmaması, zamanın yeterli olmaması ve katılım yetersizliği gibi nedenlerden dolayı drama yönteminin kullanımının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Acarlıoğlu'nun (2020) çalışmasında öğretmenler, görev yaptıkları okullarda drama çalışmaları için uygun bir mekân olmadığını, dramanın aşamalarını bilmediklerini ve sadece belirli bazı teknikleri kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler zaman, sınıf yönetimi ve drama ile ilgili eğitim alanmalarını bir sorun olarak dile getirmişlerdir.

Bu araştırmada drama ile HB öğretiminin dezavantajlarına ilişkin öğretmenlerin neredeyse tamamı “zaman” sorunundan bahsetmişlerdir. Bazı öğretmenler bu sorunu “zaman yetersizliği”, bazıları ise drama etkinliklerinin “zaman alıcı” olması şeklinde ifade etmişlerdir. Her iki ifadeden de zaman konusunda genel anlamda bir sıkıntı yaşandığı anlaşılmaktadır (Bkz. Tablo 5). Bu sonuçlara benzer olarak Açıköz, Sucuoğlu ve Gökdağ (1999) da öğrencilerin aktif öğrenme yöntemlerine yeterince hazır olmaması ve çalışma süresinin uzaması sorunlarından bahsetmişlerdir. Sınırlı mekân, müfredat yoğunluğu ve sınıf mevcudunun kalabalık olması da sıkça dile getirilen sorunlar arasındadır. Öğretmenlere göre zaman sorununu yaratan birçok etkenlerden bazıları kalabalık sınıf mevcudu, müfredat yoğunluğu, drama çalışmalarını planlama ve hazırlık süreci, kalabalık sınıflar ve tercih edilen uygulamaya bağlı olarak sınıf kontrolünde yaşanan güçlüklerdir.

Drama etkinliklerinde çekimser öğrencilerin zorlanabileceklerinden, öğrenciler zorlandığında ise öğretmenlerin de zorlanacağından bahsedilmiştir. Bazı öğretmenler ise duruma farklı açıdan bakarak çekimser kişilik özelliklerin drama aracılığı ile daha kolay aşılabileceği görüşünü dile getirmiştir. Bu ifadeyi, -dramanın avantajları kısmında- öğrenciler arasındaki bağın güçlenmesi, gizli yeteneklerin ortaya çıkması, sınıf dinamizminin artması, kendini ifade etme, iletişim ve özgüven becerilerinin gelişimi şeklindeki ifadeler de desteklemektedir (Bkz. Tablo 2 ve Tablo 3).

“Drama ile HB öğretiminin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcı 47: *“Konunun çok daha eğlenceli ve hızlı öğretilmesini sağlamakla beraber, öğrencilerin drama sonrasında ders konsantrasyonunu kaybetmesine sebep olabiliyor.”* şeklinde yanıtlamıştır. Bu görüş, öğretmenin diğer derslerde kullandığı yöntemlerin uygun olmamasından kaynaklanabilir. Drama ile aktif bir öğrenme ortamı olduğundan diğer derslerde de bu aktif öğrenme ortamının devamının sağlanması gerekir. Aksi halde öğrenci öğrenme sürecine aktif katılım sağlayamayacaktır. Bu da öğrencinin derse yönelik ilgi ve dikkatinin azalmasına sebep olacaktır. Drama ile ders işlendiği zaman öğrenci aktif hale gelir. Öğrenci daha sonra sağlanan bu aktif öğrenme ortamının devamını bekler ve bu beklentiyi karşılamak öğretmenlere düşmektedir. Eğer drama gibi aktif öğretim yöntemlerinin ardından düz anlatım gibi öğrenciyi pasif hale getiren yöntemler tercih edilirse öğrencinin derse karşı ilgi ve dikkati azalacaktır. Katılımcı 47'nin bahsettiği “drama sonrası konsantrasyon kaybı”nın nedeni, drama çalışmaları değil; bu çalışmalardan sonra başvurulmuş yanlış öğretim yöntemleridir.

Pamuk ve Pamuk (2016), Almanya ve Türkiye'nin ders kitaplarında sınıf başkanı seçme konusunun somutlaştırılarak demokrasi kültürünün yerleşmesine katkı sağlayacak şekilde

sunulduğundan bahsetmişlerdir. Bu araştırmaya paralel olarak sınıf öğretmeni olan 26- 30 yaş grubunda 1- 5 yıl kıdemli kadın öğretmen “K1”, HB Ders Kitabı’ndan yararlanarak seçim konusunda drama yöntemini kullandığını ifade etmiştir (Bkz. Tablo 4).

Güven (2010)’nin çalışmasında öğretmenler, HB Ders ve Çalışma Kitabı’nın günlük hayatla ilişkili ancak öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol oynaması bakımından yetersiz olduğunu belirtilirken; Özkan (2010) öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan örnek olayları drama aracılığıyla sunduklarını belirlemiştir. Kılıç (2019), doğal afetler konusunda drama tekniğinin kullanılabilmesine değinmiş, istasyon tekniği içerisinde drama istasyonu oluşturarak öğrencilerin canlandırma yapmalarını sağlamıştır.

Bu araştırmada öğretmenler; seçim, yönetim birimleri, Dünyanın dönüşü, mevsimler, Çanakkale Zaferi, temizlik kuralları, sağlığını koruma, hayır diyebilme, trafik kuralları, sosyal ilişkiler ve empati gibi konularda HB Ders Kitabı’nda yer alan metinlerden yola çıkılarak drama çalışmaları yapılabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir (K1, K8, K9, K19, K52, K57). (Bkz. Tablo 4).

Katılımcıların %90’ı hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ve dramının bir arada kullanılabilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgudan sınıf öğretmenlerinin yeni uygulamalar konusunda olumlu düşündükleri sonucuna varılabilir (Bkz. Tablo 5). Farklı görüş bildiren %10 öğretmen ise bu görüşlerinin aksine dramayı derslerinde yöntem olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Olumsuz görüş bildiren altı öğretmenin hepsi drama eğitimi almış ve kamuda çalışmaktadır. Dördü kadın (K16, K27, K34, K36), ikisi erkektir (K22, K55); ikisi 21-25 yaş aralığında (K16, K22), üçü 26-30 yaş aralığında (K27, K34, K36), biri ise 31-35 yaş aralığındadır (K55). Dördü merkezde (K16, K22, K27, K36) ikisi ise köyde (K34 ve K55) görev yapmaktadır. 1-5 yıl arasında kıdeme sahip olup K16 ve K22 1.sınıf; K27, K34 ve K55 2.sınıf; K36 ise birleştirilmiş sınıf okutmaktadır.

K16’nın çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarının hayat bilgisinden ziyade Türkçe öğretiminde kullanılabilmesine ilişkin görüş bildirmesi, HB ve çocuk edebiyatı metinlerinin birleştirilerek örtük öğrenmeler sağlanabileceğini göz ardı ettiğini göstermektedir (Bkz. Tablo 5). Katılımcı 34’ün HB’de bu çalışmalara uygun kazanımın olmayacağı yönünde görüş bildirmesinden (Bkz. Tablo 5); HB, çocuk edebiyatı veya drama kazanımlarından en az birisine yeterince hâkim olmadığı sonucuna varılabilir çünkü bu üç alan birbiriyle bağlantılıdır.

Drama uygulamalarında edebi eserlerin kullanım şekilleri farklılaşmaktadır. Alanyazındaki yaratıcı yazma ve okuma çalışmaları incelendiğinde genellikle bireyi düşünmeye yönlendiren yarım bırakılmış metinlerin tercih edildiği görülmektedir. Katılımcılar da bu fikirleri destekleyici yönde görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu çeşitli gerekçeler ile çalışmalarda yarım bırakılmış metinlerin kullanılmasından yana görüş bildirmişlerdir. Yarım bırakılmış metinlerin yaratıcılık ve hayal gücünü desteklediği konusunda sayıca fazla ortak görüş mevcuttur (Bkz. Tablo 6).

Çalışkan ve Buluç (2020), Eski Yunan tiyatro eserlerine “dramatik şiir” dendiğini, 19.yy da dram tiyatro türünün çıkışından sonra tiyatro metinlerinin şiirden düz yazıya geçiş yaptığını ifade etmişlerdir. Çalışkan ve Buluç’un (2020) çalışmasına paralel olarak bu araştırmadaki öğretmen görüşleri de düz yazı ağırlıklıdır (Bkz. Tablo 7). Araştırmada öğretmenler en çok masal, öykü ve tiyatro metinlerinin uygun olduğunu dile getirmiş ve çocukların yaş düzeylerini de göz önünde bulunduklarını bildirmişlerdir. 60 katılımcı sınıf öğretmeninden 19’u HB dersinin drama yöntemi ile öğretiminde şiir türünün kullanılmasını uygun bulmaktadır.

Öğretmenler eser seçim ölçütlerinde eserin niteliğinden önce öğrenciyi ön planda tutmakta ve öğrenci gereksinimlerini önemsemektedirler. Öğrencilerin yaş, gelişim ve ilgilerinin yanı sıra, HB dersi konu ve kazanımları ile çocuk edebiyatı eserlerindeki dil ve içeriği de göz önüne almaktadırlar (Bkz. Tablo 8). Öğretmenlerin konuyu çeşitli açılardan ele alıp birçok seçim ölçütü belirtmeleri öğretim sürecine bir bütün olarak ve ayrıntılı bakabildiklerini göstermektedir. Bu çalışmada çocuk edebiyatı eserleri/kitaplarının materyal işlevi gördüğü göz önüne alınarak öğretmenlerin süreci etkileyen birçok faktörü tespit edip ölçüt olarak belirtmelerinden, hem öğretim yöntemi hem de materyal seçimi gibi konularda özenli ve dikkatli olduğu sonucuna varılabilir.

Adıgüzel (2020), öğrenci ve öğretmenlerin dramayı bilerek, drama ile yetiştiklerinde yaratıcılık ve eleştirel düşünme gibi iki önemli boyuta yöneleceklerini ifade etmektedir. Güler ve Kandemir (2015), drama yönteminin öğrencinin hem akademik başarısını hem de sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği; Acarlıoğlu (2020), drama uygulamalarının öğrencilerde çok yönlü gelişimi desteklediği ve yeteneklerini ortaya çıkardığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada öğretmenler bu sonuçlara paralel görüş bildirmişlerdir (Bkz. Tablo 2). Öğretmenlerin büyük bir kısmı HB öğretiminde drama yöntemini kullandığını ifade etmekte (Bkz. Tablo 1) ve zorluklarına ilişkin bazı konularda fikir birliği içerisindedirler (Bkz. Tablo 3).

Farklı görüş bildiren öğretmenler olmakla birlikte genel olarak sınıf öğretmenlerinin HB öğretiminde çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarının planlanmasını uygun buldukları, uygulama konusunda çekimser oldukları söylenebilir. Bu durum, öğrenci sayısı, okulun fiziki koşulları ve süre yetersizliği gibi çeşitli etkenlere bağlı olmakla beraber drama konusunda yetkin hissetmemelerinden de kaynaklı olabilir. Kendilerini yetkin hisseden öğretmenler mevcut koşullara uygun drama çalışmaları oluşturabilir, uygulamalarda farklı alternatifler üretebilirlerdi. Öğretmenler, bir dersin herhangi bir bölümünde drama tekniklerinden yararlanıyor olabilir. Bu durum, drama yönteminin tam anlamıyla kullandığı anlamına gelmemektedir.

Bulut'un (2005) çalışmasında yer alan okul öncesi öğretmenlerin görüşleri, araştırmadan elde edilen görüşlerle paraleldir. Öğretmenler, aktif öğrenme konusunda okulların fiziki özelliklerini ve uygulamalı hizmet içi eğitimleri yetersiz bulmaktadırlar (Bkz. Tablo 3). Bu çalışma da öğretmenlerin hazırlık, planlama ve uygun metin seçimine ilişkin daha fazla öneride bulunması, yol gösterici kılavuz kitaplara/örnek planlara ve nitelikli metinlere ihtiyaç duydukları anlamına gelebilir (Bkz. Tablo 10).

Öneriler

Bilindiği gibi en etkili öğrenme birden çok duyunun harekete geçmesi ile sağlanır. Öğretim programlarının içeriği yapılandırıcılık anlayışına uygun olarak yeniden gözden geçirilerek yaparak yaşayarak yöntemlere daha çok yer verilebilir. Konuların ders kitaplarına bağlı bir şekilde, yalnızca resim ve fotoğraflardan incelettirerek öğretilmeye çalışılması ve öğrenciyi sürece dâhil etmeyen yöntemlere başvurulması, öğrenme sürecinde öğrenciyi aktif kılmayacağından kalıcı öğrenmeye engel olur. Bu bağlamda HB dersinin yapısına uygun etkin bir öğrenme ortamının oluşturulması, bunun için de yaparak yaşayarak uygulanan yöntemlerden biri olan dramanın tercih edilmesi dersin amacına ulaşması bakımından önemlidir. Drama çalışmalarının çocuk edebiyatı metinleri ile yapılandırılması, süreci daha zengin kılmakla birlikte disiplinlerarası öğrenmeyi de sağlayacaktır.

Çocuk edebiyatının seçilmiş iyi örnekleri ile drama çalışmalarındaki kurgu ve canlandırmalar daha sağlam temellere dayandırılarak amaca dönük uygulamalar sağlayabilir. Yapılandırmanın nasıl olacağı, metinlerin ele alınış biçimleri ya da metin türü seçimi oldukça önemlidir. HB dersinin hemen hemen bütün konularının çocuk edebiyatı ile YD çalışmalarıyla işlenebilmesi olanaklıdır. Önemli olan

planlamanın çok iyi yapılması ve üç alanda da (HB, drama ve çocuk edebiyatı) uygulama düzeyinde yeterince eğitimin alınmasıdır.

Bazı öğretmenler hizmet öncesi eğitimde drama eğitimi aldıklarını ancak yetkin olmadıklarını söyleyip görüş bildirmekten kaçınmış ve araştırmaya dâhil olmamışlardır. Bu durum bazı öğretmenlerin bu konuda oldukça çekimser bir tavır sergiledikleri görüşünü desteklemektedir. MEB ve hizmet içi kursların yaygınlaştırılıp kalitesinin artırılmasına yönelik öneriler (Bkz. Tablo 13), drama alanında hizmet içi kurslardan öğretmenlerin yeterli verimi alamadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Halihazırda çocuk edebiyatı ile ilgili de hizmet içi eğitimlerde uygulamaya yönelik eğitimlere pek rastlanmamaktadır. Çalışmaya katılan katılımcıların büyük bir kısmı drama eğitimi almış olmasına rağmen kendilerini yetkin hissetmemektedirler. Drama ile ilgili hizmet içi eğitimlerin zaman ve nitelik bakımından geliştirilmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

- Acarlıoğlu, H. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilikleri ve dramaya ilişkin görüşleri: Kilis ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.
- Açıkgöz, Ü. K., Sucuoğlu K. H. ve Gökdağ, M. (1999). Öğretmenlerin etkin öğrenmenin acemilik döneminde karşılaştıkları sorunlar ve baş etme stratejileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 301-312.
- Adıgüzel, H. Ö. (2020). *Eğitimde yaratıcı drama* (6. bs.). Ankara: Yapı Kredi Yayınları.
- Akay, Y. ve Kocabaş, A. (2013). The views of primary school teachers about how they perceive active learning. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 46(2), 91-110. doi: 10.1501/Egifak_0000001296. Erişim Tarihi: 24.06.2021.
- Akkuş, Ç. (2013). *İlköğretim birinci sınıf hayat bilgisi dersindeki fen kavramlarının drama yöntemiyle öğretiminin öğrenmedeki başarı ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Av Hartuç, D. (2015). *İlkokul 2. Sınıf hayat bilgisi dersinin drama yöntemi ile öğretimine ilişkin bir uygulama önerisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(1), 231-274.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örnekleme büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Belet, S. D. (1999). *İlköğretim kurumlarında uygulanan hayat bilgisi programının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bulut, P. (2005). *Okulöncesinde aktif öğrenme modelinin uygulanabilirliği: Elazığ ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (3. bs.). California:Sage Publications, Inc.
- Çalışkan, H. ve Coşkun Buluç, S. (2020). Şiirler ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemeleri* (s. 85-85) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dewey, J. (2015). *Okul ve toplum*. (Çev. H. A. Başman ve S. Kaymakçı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Finlay-Johnson, H. (1912/1913). *Dramatic method of teaching*. London: James Nisbet ve Co. Limited.
- Güler, M. ve Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(1), 111-130.
- Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 84-95.
- Kahrıman, M. (2014). *İlkokul 3.sınıf hayat bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer algıları üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kılıç, B. (2019). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki doğal afetler konusunun sarmal sistem yönünden değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom*, Longman (5. bs.). California: Players Press, inc.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. bs.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Özdemir, C. (2021). *Hayat bilgisi dersinde yer alan sorumluluk değeri ve iş birliği becerisinin kazandırılmasında uzman mantosu yaklaşımının etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Özkan, Ö. (2010). *Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında kullanımının etkililiği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Pamuk, I. ve Pamuk, A. (2016). Almanya'da sachunterricht ve Türkiye'de hayat bilgisi ders kitaplarında okulda demokrasi uygulamalarına örnek olarak sınıf başkanı seçimi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 5(2), 67-83.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. bs.). (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınevi.
- Somers, J. ve Sikorova, E. (2002). The effectiveness of one in-service education of teachers course for influencing teachers' practice. *Journal of In-service Education*, 28(1), 95-114.
- Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterlikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Ward, W. (1960). *Creative drama, drama with and for children, childrens theater*. Washington: U.S. Department of Health, Education and Welfare Office of Education.
- Way, B. (1967). *Development through drama*. London: Longman.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11.bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2011). *Applications of case study research sage*. (3. bs.). California:Sage Publications, Inc.