

Drama Yöntemi ile Değerlerin Öğretimi*

Canan Tunç Şahin¹

Hande Nur Doğan²

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2023.008

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 05.12.2022

Düzeltilme 20.06.2023

Kabul 26.06.2023

Anahtar Sözcükler

Bireysel değerler

Yaratıcı drama

Drama uygulamaları

Öğretmen adayları

Sosyal bilgiler öğretimi

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Öz

Araştırmanın amacı, drama yöntemi ile değerlerin öğretiminin, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel değerler yargılarına etkisini incelemektir. Araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte uygulandığı karma yöntem (Mixed Method) olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir üniversitede bulunan, Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın verileri iki aşamalı olarak elde edilmiştir. İlk aşamada Roy (2003) tarafından geliştirilmiş, öğrencilerin bireysel değerlerini belirlemeye yönelik olan "Personal Values Inventory" (Kişisel Değerler Envanteri) ölçeği kullanılmıştır. İkinci aşamada ise öğrenci çıktıkları (slogan yazma, diyalog oluşturma, kısa senaryo yazma, resim çizme vb.) kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri SPSS 20 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Bireysel Değerler Envanterinden alınan puanlar normal dağılım gösterdiği için ön test – son test puanlarının karşılaştırılması için bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır. Çalışmanın nitel verileri uygulamalar sonunda öğrenci değerlendirmelerinden elde edilen yazılı dokümanlar ile toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları olarak öncelikle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Bireysel Değerler Envanterinden ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları verilmiştir. Ardından nicel bulguları desteklemek amacı ile uygulamalar sürecindeki değerlendirmelerin analizleri sunulmuştur. Araştırmanın bulguları çalışma kapsamında gerçekleştirilen drama uygulamasının öğretmen adaylarının değerleri öğrenmesinde anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda dramanın Sosyal Bilgiler dersi kapsamında değerlerin öğretilmesinde etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

* Bu çalışma ikinci yazarın tez çalışmasından türetilmiştir.

1 Doç. Dr., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye. E-posta: canantuncshahin@gmail.com, Orcid Id: 0000-0003-0997-2124

2 Yüksek lisans öğrencisi, Zonguldak Bülent Ecevit University, Türkiye. Orcid Id: 0000 0003 3812 0449

Giriş

Değerler eğitimiyle ilgili özellikle son yıllarda eğitimde yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Öğretim Programları hazırlanırken sadece bilişsel yeterliliklere yönelik değil aynı zamanda beceri, tutum ve değerler göz önüne alınarak hazırlanmıştır. Her dersin öğretim programının başlangıç kısmında “Öğretim Programında Değerler Eğitimi” başlığı altında açıklamalar ve bir değerler dizisi yer almıştır (MEB, 2018). Kendi varlığını geliştirmek için toplumun bir üyesi olmak zorunda olan birey değerleri edinmeden toplumun etkin bir üyesi olamaz. Bireyin etkin olabilmesi için değerleri özümseyerek topluma yararlı ve uyumlu hale gelmesinde sosyal bilgiler dersi etkilidir (Akbaş, 2008, s.341). Bu nedenle sosyal bilgiler öğretim programları bireylere kök değerlerin kazandırılmasına yönelik yapılandırılmıştır (MEB, 2018). Sosyal bilgiler öğretim programlarındaki tüm dersler değerlerle ilişkilendirilmiştir. Sosyal bilgiler dersinin değerler temelli olması etkin vatandaşlar yetiştirilmesi konusunda sosyal bilgiler dersinin önemli bir role sahip olmasını sağlar (Yaşar ve Çengelci, 2012, s.2). Etkin vatandaş yetiştirme amacı sosyal bilgiler ders programının ahlak ve karakter eğitimine yoğunlaşmasını gerekli kılar bu nedenle değerler ve değerler eğitimi Sosyal Bilgiler Programı içerisinde yer alır (Gündüz, 2018, s.170).

Sosyal Bilgiler öğretim programlarında yer alan kök değerler “adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” değerleridir. Bu değerlere ek olarak “aile birliğine önem verme, dayanışma, duyarlılık, estetik, özgürlük, tasarruf, eşitlik, duyarlılık, bilimsellik barış, bağımsızlık” değerleri de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer almaktadır (MEB, 2018, s.9). Sosyal bilgiler dersi içerisinde bu kadar fazla değer olması bir yandan ders içeriğinin zenginliğini ve derse verilen önemi gösterirken diğer taraftan eğitim öğretim sürecinde bu değerlerin kazandırılabilmesini de güçleştirmektedir. Bu değerlerin kazandırılmasına yönelik öğretme ve öğrenme sürecinde nasıl uygulanacağına dair fikirler önemlidir. Değer eğitimiyle ilgili öğrenmeyi sağlamada etkili unsurlardan biri de öğretmenlerdir (Akbaş, 2008). Öğretmen değer eğitimi planlayan ve uygulayan kişidir. Değer öğretiminin başarısı bu değer eğitimi uygulayan öğretmenin bilgi ve becerisiyle doğrudan ilişkilidir (Açıkgöz, 2003). Bu nedenle değer eğitimi verecek öğretmenlerin değerlerle ilgili bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir (Erdem, 2003). Öğretmenlerin değer öğretimi planlarken uygun yöntem ve teknikleri de dikkate almaları ve bu konuda hazırlıklı olmaları etkili bir değer öğretimi için önemlidir. (Bilen, 1999). Bu yüzden öğretmen uygulayacağı yöntemi seçerken, öğrencilerin etkin öğrenme yaşantıları geçirmelerine katkı sağlayacak nitelikte olması gerekir (Doğanay, 2009). Buna bağlı olarak da değer öğretimi öğrencileri daha aktif kılacak yöntemlerle verildiğinde daha zevkli ve dikkat çekici olabilir.

Değer eğitiminin nasıl uygulanması gerektiğine yönelik birçok yaklaşım vardır. Bunlar; değer telkin yaklaşımı, değer açıklama yaklaşımı, değer analiz yaklaşımı ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarıdır (Akbaş, 2008, s.11). Bu yaklaşımlar duyuşsal, bilişsel ve psikomotor öğrenmeleri içermektedir. Yaklaşımların her biri farklı özellikler göstermektedir. Öğrencilerin bu nitelikleri ayırt edebilmeleri ve davranış kazanmaları için değer öğretiminde çeşitliliğe gidilmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin değer öğretimi kaliteli ve verimli bir biçimde gerçekleştirebilmeleri için metodlar konusunda donanıma bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Halstead & Taylor, 2000, s. 180; Zümrütkal ve Arslantaş, 2021, s.247). Çünkü değerler eğitiminde, öğrencilere hedeflediğimiz değerlerin kazandırılmasında uygulanan yöntemlerin önemli bir etkisi vardır. Bu yöntemlere hikâye yöntemi, buluş yöntemi, soru-cevap yöntemi, drama yöntemi, senaryo ile öğretim yöntemi,

benzetim yöntemi ve tartışma yöntemi örnek verilebilir. Bu yüzden öğretmenlerin yöntem seçerken, öğrencilerin etkin öğrenme yaşantıları geçirmelerine katkı sağlayacak nitelikte yöntemler seçmeleri tavsiye edilir (Akyürek, 2004, s.100; Aktepe, 2019, s.308). Değerler öğretimde kullanılan yöntemlerden biri dramadır. Drama yöntemi, topluma ait gelenek ve ahlâkî kuralların öğretilmesinde kolay, etkili, kalıcı ve doğal öğrenme şeklidir (Adıgüzel, 2006; San,1990; Üstündağ, 2003). Bu yüzden, topluma ait değerlerin benimsetilmesinde dramanın bir yöntem olarak kullanılması, eğitim açısından önem verilmesi gereken bir konudur (Adıgüzel, 2018; Akbaş, 2008; Çelik ve Aykaç, 2017; Topbaşı, 2006, s.124). Drama yönteminin değerlerin kazandırılmasında etkili olduğuna ilişkin literatürde çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır (Akhan, Mert ve Acar, 2020, s.1; Atmaca, 2021,s.228;Kaya, Günay ve Aydın, 2016, s.23; Memduhoğlu ve Yüce, 2018, s.116). Drama yöntemi ile değerlerin öğretimine yönelik çalışmalar öğrencilerin akademik başarısı (Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Ulubey ve Toraman, 2015, s.195), özgür düşünme ve özgüven (Calp, 2020; s. 1026), olumlu tutum geliştirme (Arıkan, 2012, s.148), sosyal yeterlik ve sosyal beceri (Önalın, 2006, s.1), dürüstlük, (Akbayrak, 2020, s.174), dostluk (Çelik, 2020, s.154), sabır (Sükut, 2020, s.214), yardımseverlik (Altun, 2020, s.350), kendini ifade edebilme becerisi (Tanrıseven ve Aykaç, 2013; Ankay, 2018), kalıcı öğrenme (Bertiz, Bahar ve Yeğen, 2010, s.484) gibi çeşitli yönlerine olumlu etki ve katkısı söz konusu olmaktadır.

Alanyazında değerlerin drama yöntemi ile öğretimine yönelik çalışmalar incelendiğinde kazandırılmak istenilen değerlerin kalıcı olarak drama ile kazandırılabilmesine ilişkin çalışmalara rastlamak mümkündür. Örneğin, Kaya ve Antepli'nin (2018) okul öncesi çağındaki çocuklara değerler eğitiminin drama ile kazandırılmasına ilişkin yaptıkları deneysel çalışmada anlamlı sonuçlara ulaşılmış ve dramanın değer kazandırmada küçük yaş gruplarında etkili olduğu ortaya konmuştur. Benzer şekilde Kaya, Günay ve Aydın'ın (2016) okul öncesi kademesindeki çocuklara değer öğretiminde dramanın etkisine yönelik çalışmalarında aileye ilişkin değerlerin dramayla kazandırılabilmesine ilişkin bulguları görmek mümkündür. Memduhoğlu ve Yüce'nin (2020) çalışmasında da okul öncesi öğretmenlerinin değer kazandırmada küçük yaş grubundaki çocuklar için dramayı sıklıkla tercih ettikleri ve kullandıkları, bu yöntemin dikkat çekici, katılımı artırıcı ve kalıcı öğrenmeye olanak veren yönü öne çıkartılmıştır. Akhan, Mert ve Acar'ın (2020) sosyal bilgiler branşındaki öğretmen adayları ile yürüttüğü kapsamlı çalışmada da drama atölyeleri ile uygulamalar gerçekleştirilmiş ve bu uygulamaların sonucunda öğretmen adaylarının değerlere ilişkin farkındalıklarında önemli artışın olduğu dile getirilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimleri sürecinde değer öğretimi yöntemlerini öğrenmeleri gereklilik arz etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin ve ilerde öğretmen olacak olan öğretmen adaylarının değerleri kazandırabilmek için kendilerinin de değer yargılarının olması, değerleri benimsemeleri ve farkındalık kazanmaları çok önemlidir. Bu da öğretmenlerin değerler eğitimini etkili bir şekilde almasıyla doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili farkındalık kazanma süreci de eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılacak bilgi ve becerilerle gerçekleşmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, drama yöntemi ile değerlerin öğretiminin, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel değer yargılarına etkisini incelemektir. Araştırmada şu alt problemlere yanıt aranmaya çalışılmıştır:

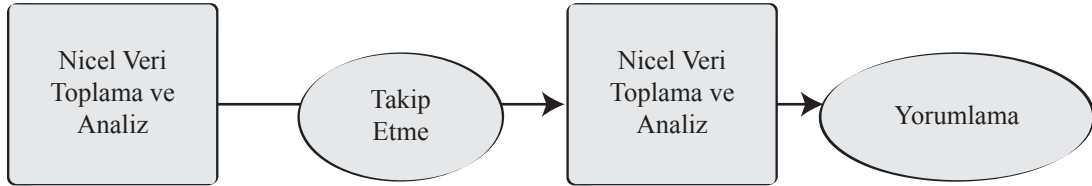
1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Bireysel Değer Envanteri'nden aldıkları ön test ile son test puanlarında arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Bireysel Değer Envanteri'nin alt boyutlarından aldıkları ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının drama uygulamaları boyunca bireysel değerler ile ilgili değerlendirmeleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte uygulandığı karma yöntem olarak desenlenmiştir. Karma yöntem araştırmacının, araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler (kapalı uçlu) hem de nitel veriler (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı, sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında kullanılan bir araştırma yaklaşımı olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2017, s.2). Araştırmada Açıklayıcı Sıralı Desen (açıklayıcı ardışık desen) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan desene ilişkin görsel Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1: Araştırmada Kullanılan Desen

Creswell ve Clark'a (2015, s. 79) göre açıklayıcı sıralı desen araştırma sorusuna öncelikle nicel verilerin toplanması ve analizi ile cevap bulmaya çalışmaktadır. İlk aşamanın tamamlanmasının ardından nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesi aşaması gelmektedir. Nitel araştırmadan elde edilen bulgular ile nicel araştırmadan elde edilen bulgular yorumlanır ve nitel bulguların nicel bulguları nasıl desteklediği ortaya konulur. Creswell'e göre (2017, s. 39) bu desen gücünü araştırmanın birbiri üzerine inşa edilen, kolaylıkla anlaşılabilir ve birbirinden ayırt edilebilen iki aşamasından almaktadır. Bu çalışmada da öncelikle deneysel çalışma gerçekleştirilmesi ve ardından da nitel verileri elde etmek için görüşmelerin yapılması planlandığı için açıklayıcı sıralı desen tercih edilmiştir. Araştırmada ilk olarak nicel veriler toplanıp çözümlenmiş; ikinci aşamasında ise, nicel araştırma sürecinde elde edilen verileri desteklemek için nitel veriler toplanıp çözümlenmiştir (Cresswell, 2017). Araştırmanın nicel yönteminde tek gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test ediliyor olup deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Araştırmanın nitel yönteminde ise nicel verileri açıklayıcı olması açısından temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Katılımcılar

Bu çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında eğitim alan öğ-

rencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel ve nitel verileri toplanırken amaçlı örneklem tekniği içerisinde yer alan ölçüt örneklem kullanılmıştır. Ölçüt örneklem tekniğiyle, belirli bir kritere ya da kriterlere sahip kişilerden oluşan gruptan veriler elde edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2012, s. 91).

Ölçüt örneklemedeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi kriteri karşılayan kişileri çalışmanın içerisine dahil etmektir. Çalışmada sözü edilen ölçütler çalışmanın türü ve içeriğine göre araştırmacılar tarafından oluşturulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 140). Ölçüt olarak, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalına kayıtlı olmak ve son sınıf öğrencisi olmak şartları belirlenmiştir. Araştırmada örneklem oluşturulurken öncelikle çalışmanın amacından ve içeriğinden söz edilmiş ve çalışmaya katılmaya istekli olan öğretmen adayları ile araştırma yürütülmüştür. 24 öğretmen sosyal bilgiler öğretmen adayı araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların adları gizli tutularak katılımcılara kodlar (Katılımcı 1, Katılımcı 2, ...) verilmiştir.

Uygulama Süreci

Araştırma, bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesindeki Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4. Sınıf Programı'ndaki drama dersinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci, değerler öğretimine yönelik drama uygulamalarının tasarlandığı ilk aşamayla başlamıştır. Sevgi, saygı, doğruluk ve dürüstlük, sorumluluk değerlerini kapsayan dört farklı ders planlanmış ve her bir değere uygun drama yöntemleri ve teknikleri kullanılarak etkinliklere dönüştürülmüştür. Uygulama süreci 16 saatlik toplamda 4 hafta boyunca haftalık dört saatlik dersler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uzman kişilerden alınan görüş ve öneriler doğrultusunda uygulama planları hazırlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarına ön test olarak Bireysel Değerler Envanteri uygulanmış, uygulama süreci sonunda ise son test olarak tekrar Bireysel Değerler Envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın uygulama süreci aşağıda verilmiştir.

1. Hafta- Sevgi

İlk olarak, öğrencilerin etkinliğe katılım istekliliğini artırmak, grup arasındaki bağları güçlendirmek ve rahatlama sağlamak amacıyla müzik eşliğinde ısınma hareketleri yapıldı. Daha sonra, öğrenciler farklı gruplara ayrıldı ve kardeş sevgisi, hayvan sevgisi, arkadaş sevgisi ve doğa sevgisi konularında canlandırmalar yaptı. Her grup, karakterlerin duygu ve düşüncelerini dramatize ederek canlandırmalarını gerçekleştirdi. Son olarak, tüm öğrenciler yaptıkları çalışmalarını bireysel olarak değerlendirdi. "Sence sevgi neyi ifade ediyor?" sorusuyla düşüncelerini postitlere yazdı.

2. Hafta - Saygı

Öğrencilere çeşitli komutlar verildi ve bu komutları yapmaları istendi. Komutların tam tersini yapmaları istenerek nasıl hissettikleri soruldu. Ardından, öğrenciler dört gruba ayrıldı. Her gruba olumsuz kartlar dağıtıldı ve her grup bu kartları canlandırarak saygıyı nasıl dönüştürebileceklerini gösterdi. Daha sonra olumlu kartlar verilerek canlandırmalar tamamlandı. Son olarak, öğrencilere çocuk figürlü kartlar dağıtıldı. Çocuğun saygı kavramını bilmediği söylendi ve öğrencilerden bu çocuğa nasıl saygılı olunabileceği ve saygılı davranışlar için neler yapılması gerektiği hakkında bilgileri yazmaları istendi.

3. Hafta - Doğruluk

Öğrenciler iki gruba ayrıldı ve doğru ve yanlış durumları içeren cümleler okundu. Cümlenin doğru veya yanlış olduğuna göre davranışlar belirlendi. Ardından, öğrenciler üç gruba ayrıldı ve verilen cümlelere göre canlandırmalar yaptı. Daha sonra doğruluk ve dürüstlük kuklaları olsaydı, bu

olaylarda nasıl davranacaklarını canlandırdılar. Son olarak, öğrenciler gruplara ayrıldı. Doğruluk ve dürüstlük kuklaları yaparak doğru ve dürüst davranışları anlatan bir canlandırma gerçekleştirdiler.

4.Hafta – Sorumluluk

Öğrencilere görseller sırtlarına yapıştırıldı ve müzik eşliğinde dolaşmaları istendi. Görsellerin duygularını ve hareketlerini hissederek dolaştılar. Müzik durduğunda görselleri değiştirerek aynı görselden olanlar grup oluşturdular. Ardından gruplara sorumluluklarını konuşmak için zaman verildi. Daha sonra, öğrencilere farklı senaryolar verildi ve bu senaryoları canlandırmaları istendi. Öğrenciler, okul, ev ve çevre görsellerine göre sorumluluklarını ve sorumlulukları yerine getirmezlerse karşılaşacakları sorunları tartıştılar. Son olarak, öğrencilere kendi sorumluluklarını içeren bir resim çizmeleri istendi. Çizdikleri resimleri sınıfta tanıttılar ve canlandırmalarını gerçekleştirdiler.

Verilerin Toplanması

Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların bireysel değerlerini belirlemeye yönelik Roy (2003), tarafından geliştirilen Asan, Ekşi, Doğan ve Eksi (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Personal Values Inventory" (Bireysel Değerler Envanteri) ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek ile çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının bireysel değerlere yönelik düzeyleri belirlenmiştir. Uygulamalar sonunda öğretmen adaylarındaki gelişim ve değişimi görmek amacıyla bireysel değerler envanteri ön test ve son test sonuçları kullanılmıştır. Ölçme aracının bu araştırmada kullanılması için araştırmanın başında ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır.

Bireysel Değerler Envanteri: 47 maddeden oluşan envanterde, "(1) Beni hiç tanımlamaz", "(5) Beni her zaman tanımlar" arasında ifade edilen, 5'li dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek için Asan, Ekşi, Doğan ve Eksi (2008) tarafından yapılan faktör analizi sonucunda beş boyutlu bir yapı ortaya çıkmıştır. Oluşan beş faktörün açıklanan toplam varyans miktarı %41,24'tür. Disiplin ve sorumluluk boyutu 16 maddeden, güven ve bağışlama boyutu 12 maddeden, dürüstlük ve paylaşım boyutu 9 maddeden, saygı ve doğruluk boyutu 6 maddeden, paylaşım ve saygı boyutu 4 maddeden olmak üzere ölçek beş alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir alt boyutun güvenilirlik değerinin hesaplanmasında kullanılan Cronbach's Alpha katsayısının değeri .60 ile .71 arasında değişmektedir. Araştırmada faktörler bazında Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları da hesaplanmıştır. Analiz sonucunda Cronbach's Alpha değerleri sırasıyla disiplin ve sorumluluk için .82 , güven ve bağışlama için .87, dürüstlük ve paylaşım için .81, paylaşım ve saygı boyutları için .87 ve saygı ve doğruluk boyutu için ise .91 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak, Bireysel Değerler Envanterinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir.

Nitel Veri Toplama Araçları

Nitel veriler öğrenci çalışmaları aracılığıyla toplanmıştır.

Öğrenci çalışmaları: Öğrenci çalışmalarıyla uygulamalar boyunca öğrenci değerlendirmelerinden elde edilen yazılı dokümanlar analiz edilmiştir. Uygulamalar boyunca öğretmen adaylarındaki gelişim ve değişimi görmek için öğrenci çalışmaları değerlendirilmesi önemlidir. Öğrenci çalışmaları öğrencilerin uygulamalar boyunca yazdığı yazılar, oluşturduğu hikâyeler, çizdiği resimler gibi öğrenci ürünlerine yönelik çalışmaları kapsamaktadır.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri SPSS 20.0 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında verilerin analizinde hangi tekniklerin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile çarpıklık, basıklık değerleri ile Shapiro-Wilk testi sonuçlarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 2 sınırları içinde olması normal dağılımın varlığına kanıt olarak değerlendirilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016).

Tablo 2. *Bireysel Değerler Envanterine Ait Normallik Analizleri*

Boyutlar	Uygulama	Basıklık	Çarpıklık	Shapiro Wilk	Karar
Faktör 1	Ön test	-,163	-,056	0,313	Normal
	Son test	-,156	-,982	0,323	Normal
Faktör 2	Ön test	,449	-,154	0,090	Normal
	Son test	,878	,026	0,026	Normal
Faktör 3	Ön test	,084	-1,167	0,042	Normal
	Son test	-,339	-,590	0,466	Normal
Faktör 4	Ön test	-,411	,564	0,177	Normal
	Son test	,238	-,216	0,022	Normal
Faktör 5	Ön test	-,119	-1,298	0,008	Normal
	Son test	-,658	-,576	0,003	Normal
Toplam	Ön test	,745	-,103	0,059	Normal
Ölçek	Son test	,149	-,958	0,341	Normal

Normal dağılım analizi sonucunda Tablo 2’de görüldüğü gibi bireysel değerler envanterinin tüm alt boyutları için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında görülmektedir. Buna göre araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiğini söylenebilir (George & Mallery 2010). Bireysel Değerler Envanterinden alınan puanlar normal dağılım gösterdiği için ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması için bağımlı (ilişkili) gruplar testi kullanılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

Çalışmanın nitel verileri ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uygulamalar sonunda öğrenci değerlendirmelerinden elde edilen yazılı dokümanlar ile toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu anlamda yazılı metinlerden önce kodlar oluşturulmuş sonra kodlar temalar altında toplanmıştır. İçerik analizinde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Bulguların sunumunda öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda öğretmen adaylarının öncelikle Bireysel Değerler Envanterinden ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları verilmiştir. Ardından nicel

bulguları desteklemek amacı ile uygulamalar sürecindeki değerlendirmelerin ve uygulamalar sonrası görüşmelerin analizleri sunulmuştur.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Bireysel Değer Envanteri’nden aldıkları ön test ve son test puanlarında arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ifadesi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının Bireysel Değerler Envanteri’nden ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları karşılaştırılarak t testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. *Bireysel Değerler Envanterinde Elde Edilen Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Bağımlı Gruplar t-Testi Sonuçları*

Uygulama	N	Ort.	Ss	t	sd	p
Ön test	24	3,71	0,23	-2,474	23	0,021
Son test	24	3,89	0,30			

Tablo incelendiğinde katılımcıların ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(23)=-2,474$, $p<.05$, $p=0.021$). Son test puan ortalamaları (= 3,89), ön test puan ortalamalarından (= 3,71) daha yüksektir. Deneysel işlem sonucunda katılımcıların değerlere yönelik düşüncelerinde olumlu bir gelişme olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Bireysel Değer Envanteri’nin alt boyutlarından aldıkları ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel değerler envanteri alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test düzeyleri karşılaştırılmıştır. Tablo 4’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel değerler envanteri alt boyutlarının ön test ve son ters puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. *Bireysel Değerler Envanteri Alt Boyutlarının Ön Test Son Test Puanlarına Göre Bağımlı Gruplar t-Testi Sonuçları*

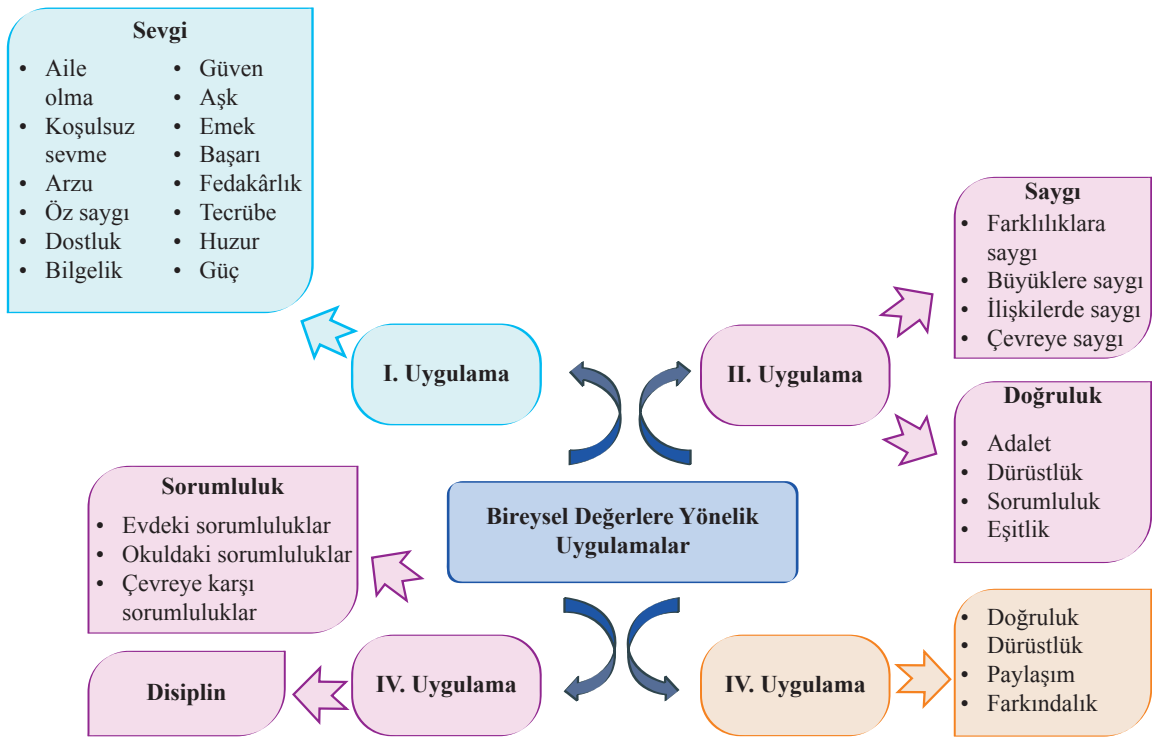
Alt Boyut	Uygulama	N	\bar{x}	SS	t	sd	p
Disiplin ve Sorumluluk	Ön test	24	4,03	0,39	-1,972	23	0,06
	Son test	24	4,26	0,43			
Güven ve Bağışlama	Ön test	24	3,23	0,23	-1,016	23	0,32
	Son test	24	3,32	0,41			
Dürüstlük ve paylaşım	Ön test	24	3,87	0,34	-1,331	23	0,19
	Son test	24	4,01	0,40			
Saygı ve doğruluk	Ön test	24	3,22	0,05	-1,000	23	0,32
	Son test	24	3,30	0,07			
Paylaşım ve Saygı	Ön test	24	4,21	0,42	-2,929	23	0,00
	Son test	24	4,56	0,42			

Tablo 4 incelendiğinde “Paylaşım ve Saygı” ($t(23) = -2,929$, $p <.05$) ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülürken, “Disiplin ve sorumluluk” ($t(23) = -1,972$, $p >.05$), “Güven ve Bağışlama” ($t(23) = -1,016$, $p >.05$), “Dürüstlük ve paylaşım” ($t(23)$

=-1,331, $p>.05$), “Saygı ve doğruluk” ($t(23) = -1,000$; $p>.05$) ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemektedir. Ancak tüm alt boyutlar için son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından daha yüksektir. Buna göre uygulamalar sonucunda “Paylaşım ve Saygı” alt boyutunda ön test ve son test puanları arasındaki anlamlı farklılık görülmektedir. Bunun yanında “Disiplin ve Sorumluluk, Güven ve Bağışlama, Dürüstlük ve Paylaşım, Saygı ve Doğruluk, ortalamalarının uygulama öncesine göre yükseldiği ifade edilebilir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının drama uygulamaları boyunca bireysel değerler ile ilgili değerlendirmeleri nasıldır?” ifadesi oluşturmaktadır sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uygulamalar süresince bireysel değerler ile ilgili değerlendirmelerine yönelik görüşleri Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Uygulamalar Sonunda Bireysel Değerlere İlişkin Haritası

I. uygulama sonrasında katılımcılara “Sence sevgi neyi ifade ediyor?” sorusu yöneltilerek düşüncelerini postitlere yazmaları istenmiştir. Katılımcılar sevgiyi “*aile olma, mutluluk, koşulsuz sevmeye, öz saygı, dostluk, bilgelik*” olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcı 16 “*Sevgi benim için öncelikle aileden başlar. Sevgi eşittir ailedir diyebilirim*” şeklindeki ifadeyle sevgi ve aileyi birbirine eşit görmektedir. Sevgiyi koşulsuzluk olarak tanımlayanlar vardır. Katılımcı 18’in “*Paylaştıkça çoğalan çoğaldıkça büyüyen koşulsuzluğun adıdır sevgi*” ifadesi ve Katılımcı 3’ün “*Hayatta değer verdiğim, bıkmadan tolere ettiğim, her koşulda vazgeçmeden affedebildiğim ve her anımda yanımda olmasını istediğim her şeydir*” ifadeleri koşulsuz sevgiye örnek olarak gösterilebilir. Sevgiyi bilgelik/hikmet olarak ifade eden Katılımcı 14’ün “*Her varlığı canlı ve cansız sevebilmek, önce insanın kendisini sevebilmesiyle başlar. “Önce ben” demek bencillik değildir. Çünkü ben olmazsam bu dün-*

ya benim için var olmaz. Kendimi değiştirdiğimde, bu istediğim yönde ve ölçüde olmalı tüm dünya değişecektir. Doğru yönden bakmayı bilmelidir insan” şeklindeki ifadesi örnek olarak gösterilebilir. Katılımcılar sevgi değerini “Sevgili olma, aşk, güç, merhamet, fedakârlık, emek, başarı, tecrübe ve yaşama isteği” olarak tanımlamışlardır. Sevgi değerini sevgili olma ve aşk olarak tanımlayan ifadeler oldukça fazladır. Sevgiyi aşk olarak tanımlayan Katılımcı 10’a göre “Birinin kalbini kalbinde hissetmek, onu yaşamaktır” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Katılımcı 16’nın “Sevgi, bir insana karşı kabinin derinliklerinde unutamayacağın, varlığında hem yokluğun da gözlerin hep onu arayacak olan bir duygu sezmesidir” şeklinde ifadesi de örnek gösterilebilir. Sevgiyi güç, başarı gibi değerlerle ifade eden katılımcılar vardır. Örneğin Katılımcı 17 “Sevgi maddi bir şey değil maddeye değer katan güçtür” ifadesiyle sevgiyi bir güç olarak tanımlamıştır. Öte yandan Katılımcı 21 “Sevgi, başarıların temel taşıdır” ifadesiyle başarının temeli olarak değerlendirmiştir. Sevgiyi emek, merhamet ve fedakârlık olarak değerlendiren katılımcılar da vardır. Katılımcı 25’in “Sevgi, karşılıksızdır, fedakârlık, emek ister” ve Katılımcı 15’in “Sevgi merhamettir” şeklindeki ifadeleri örnek olarak gösterilebilir. Bununla beraber sevgiyi emek, çaba ve tecrübe olarak değerlendiren katılımcılar vardır. Örneğin Katılımcı 13’nin “Sevgi, başlı başına bir emektir, çabadır ve beklemektir. Sevgi, maneviyata giden ve o manevi dünyada pişmektir” ifadesinde sevgi verilen çaba sonucu ulaşılan deneyimler olarak değerlendirilebilir. Katılımcı 17’nin sevgiyi yaşama isteği olarak değerlendirdiği “Sevgi bir güneş gibidir hayatın kaynağıdır. Bizleri yaşatan ayakta tutan bir güçtür. Sevgisiz bir insanın hayatının ne kadar boş anlamsız olduğunu bilmek zor değildir. Kendini, yakınlarını, çevreni doğayı tüm insanları ve ülkemizi sevmek hayatımız anlam kazanır.” ifadesi çarpıcıdır.

II. Uygulama sonunda katılımcılara önceden hazırlanan üzerinde çocuk figürü olan kartlar dağıtılarak, bu karttaki çocuğun saygının ne demek olduğunu bilmediği söylenmiştir. Katılımcılardan bu çocuğa “nasıl saygılı olunabilir”, “neleri yaparak saygılı davranışlar sergileyebileceği” ile ilgili bilgileri yazmaları istenmiştir. Katılımcıların çocuk kartlarına yazdıkları cevaplar analiz edildiğinde saygı değerine yönelik “farklılıklara saygı, hayvanlara saygı, büyüklere saygı, ilişkilerinde saygı, adalet, doğruluk dürüstlük” kavramlarıyla ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcı 15 “Gökkuşağının renkleri tek bir renk olsa gökkuşağı olmazdı. Bak, sen de rengârenksin, öyleyse farklılıklar güzeldir. Farklılıklar saygıyı gerektirir.” şeklinde ifade ederek farklılıklara saygılı olmayı ön plana çıkarmıştır. Katılımcı 3’ün “Kendinden farklı arkadaşlarının farklılıklarına her zaman saygı duy!” ifadesi farklılıklara saygıyı öneren bir ifade olarak örnek gösterilebilir. Katılımcıların saygının yalnızca insanlara değil hayvanlara da saygı duyulması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin Katılımcı 8 ve Katılımcı 13’ün “Çevredeki canlılara ve hayvanlara saygılı olmak gerekir” ifadeleri örnek gösterilebilir. Bunun yanında çevreye saygı duymanın gerektiğini belirten ifadeler de vardır. Katılımcı 14 “Çevreni temiz tutmaya özen göstermelisin” ifadesinde ve Katılımcı 21’in “Doğaya ve çevreye saygı olmak kendine saygılı olmaktır” ifadeleri çevreye saygıya örnek gösterilebilir. Katılımcı 5’in “Hayatın boyunca kendine nasıl davranılmasını istiyorsan sende herkese öyle davran” ifadesi insan ilişkilerinde belirlediği saygı ölçütüne örnek gösterilebilir. Büyüklere karşı duyulan saygıya örnek olarak katılımcılardan alınan şu ifadeler Katılımcı 24 “Küçüklerini sev, büyüklerini say”, Katılımcı 1 “Küçüklerini de büyüklerini de bilir. Ona göre davranır” ve Katılımcı 2 “Büyüklerime saygı göstermeliyim” ifadeleri büyüklerine karşı duydukları saygıya örnek gösterilebilir.

III. Uygulama sonunda katılımcılara doğruluk ve dürüstlük kuklası verilerek doğruluk ve dürüstlikle ilgili kuklalara ne söylemek isterdiniz, sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevapların analizi sonunda “doğruluk, dürüstlük, paylaşım, farkındalık” değerleriyle ilişki

kurdukları görülmüştür. Katılımcılardan gelen cevaplar aşağıda verilmiştir. Katılımcıların doğruluk değerine yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Babam beni aradığında ona dışarda olduğumu, arkadaşlarımla gezdiğimi söylüyorum. Aslında evde ders çalışıyorum ona doğruyu söylemiyorum çünkü KPSS'ye çalıştığımı düşünüp kazanacağımı sanıp ümit bağlamasın. Kazanamazsam üzülmesin diye doğruyu söylemiyorum. (Katılımcı 22).

Katılımcıların dürüstlük değerine yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Arkadaşlarım beni telefonla arıyor ama onlara uyduğum için telefonu açmadığımı söylüyorum. Aslında uyumuyorum konuşmak istemediğim için telefonlarını açmıyorum. (Katılımcı 9)

Katılımcıların farkındalık değerine yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Şarkı söylemeyi çok seviyorum. Arkadaşlarım ben söyledikten sonra sesin çok güzel diyorlar. Ben mütevazılık yapıp ya öylemi diyorum. Aslında ben de sesimin çok güzel olduğunu biliyorum. Ama karşımdakilere söylemiyorum. (Katılımcı 4)

Katılımcıların paylaşım değerine yönelik ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Turnuamız olacaktı arkadaşları kazanırsak size baklava alacağım diye ikna ettim. Maçta elimizden geleni yaptık ama kazanamadık. Baklava da almadım, arkadaşlarım zaten almayacaktın diyorlardı ama aslında kazansaydık baklava alacaktım (Katılımcı 8)

Uygulamanın bir sonraki aşamasında katılımcılara gerekli malzemeler dağıtılarak bir tane doğruluk ve dürüstlük kuklası yapmaları ve bu kuklaları yaparken onu nasıl doğru ve dürüst olabileceğini anlatan bir canlandırma yapmaları istenmiştir. Katılımcıların yaptıkları kuklaları kullanarak sınıf içi canlandırmalarında “doğruluk, dürüstlük, paylaşım, farkındalık” değerleriyle ilişki kurdukları görülmüştür.

Katılımcıların doğruluk değerine yönelik canlandırmaları sonundaki ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Üçüncü grup: *Ali adında iş görüşmesine giden bir gencin başından geçen bir durum canlandırıldı. İş görüşmesi sırasında İngilizce bildiğini söyleyip iç sesinden bilmediğini geçirdiği sürekli yalanlar söyleyerek durumu kurtarmaya çalışan Ali'nin yalanlarının ortaya çıkmasıyla kaldığı zor durum canlandırıldı. Bu olaydan sonra bir daha yalan söylememeye ve böyle bir durumda kalmayacağı hakkında kendine söz vererek canlandırılma sonlandırıldı.*

Katılımcıların dürüstlük değerine yönelik canlandırmaları sonundaki ifadeleri aşağıda verilmiştir:

İkinci grup: *İki kız ve iki erkek kardeş olan Rüya'nın başından geçen olay canlandırıldı. Anneleri Rüya ve kardeşlerine yemek yaparken kardeşlerinden ayrı tek başına oyun oynayan Rüya evdeki vazoyu yanlışlıkla kırıyor. Annesinin yanına giderek vazoyu kardeşi Melih'in kırdığını söylüyor. Kardeşleri annelerine Rüya'nın yalan söylediğini Melih'in onlarla birlikte oyun oynadığını vazoyu kırmadığını söylüyor. Rüya ağlama başlıyor, annesi ve kardeşi Melih'den iftira attığı için özür diliyor. Annesinin*

ona kızacağına düşündüğü için yalan söylediğini söylüyor. Kardeşleri ve annesi ne hata yaparsan yap ama yalan söyleme her zaman dürüst ol diyerek kardeşleri Rüya'yı uyararak canlandırma sonlandırıldı.

Beşinci grup: Arkadaşları tarafından her zaman doğru ve dürüst olduğu için sevilmeyen, arkadaşlarının yaptıkları kötülöklere sessiz kalmayıp yanlış yaptıklarını ve böyle davranmamaları gerektiğini söyleyen Oya'nın başından geçen bir olay canlandırıldı. Sınıfta her gün kitap okuyan Oya, teneffüse çıkmadı ve o günde sınıfta kitap okurken başka bir sınıftan birinin gelip arkadaşı Selin'in çantasından bir şey alındığını gördü. Ama Selin'in arkadaşı olabileceğini düşündüğü için bir şey demedi. Zil çaldı ve derse girildi. Selin'in ön sırasında oturan İpek kalem kutusundan bu kalemin aynısını çıkardı. Kalemi çantasında olmayan Selin, İpek'in kalemini göstererek bu benim kalemim sen benim kalemimi çaldın diye sınıfta bağırdı. Oya dışında ki herkes hırsız İpek hırsız İpek diye bağırdı. İpek ne yaptıysa da kendini ifade edemedi konuşmasına bile izin vermediler. Oya arkadaşlarına sessiz olmalarını söyleyerek, yaptıklarının yanlış olduğunu görmediğiniz bir şey için iftira atmamalarını söyledi. Kalemi çantadan teneffüste başka sınıftan birinin aldığını söyledi. Gidip baktılar gerçekten de kalem o kişinin kalem kutusunda çıktı. İpek Oya'ya çok teşekkür etti onu bu iftiradan kurtardığı için. Oya da doğru olanı yaptım. Sana yapılan yanlış ve iftira karşısında susamazdım. Sende böyle olmalısın zor durumda kalmamalısın her zaman doğru ve dürüst insanlar olmalıyız dedi. Selin de İpek'ten özür diledi iftira attığı için. Hep birlikte ağlayarak birbirlerine sarıldılar ve canlandırma sonlandırıldı.

Altıncı grup: Japonya güzellik yarışmasına katılan ve bu yarışmayı aslında torpille kazandığı ortaya çıkan Yasemishiko'nun başından geçen bir olay canlandırıldı. Jürinin yarışmayı kazanması için ondan para aldığı ortaya çıktı. Zor durumda kalan kızın bunu neden yaptığını ve yaptığının yanlış olduğunun farkına varmasıyla canlandırma sonlandırdı.

Katılımcıların farkındalık değerine yönelik canlandırmaları sonundaki ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Birinci grup: Marjinal olduğu için arkadaşları tarafından dışlanan Mavi'nin başından geçen bir olay canlandırıldı. Arkadaşları zor duruma düştüklerinde onlara yardım ederek onu dış görüşle değil kişiliğiyle tanımalarını, yargılamamaları gerektiğini belirtti. Onlarında bu durumdan ders çıkararak yanlış yaptıklarını anlayıp ondan özür dileyip farklı görünmenin kötü değil insanların düşüncelerinin kötü olduğunu ifade ederek canlandırmalarını sonlandırdılar.

Dördüncü grup: Arkadaşlarının çirkin diyerek küçümsediği, yanlarında olmasını istemedikleri Ayşe adlı bir kızın başından geçen olay canlandırıldı. Ayşe öğretmenin yanına giderek bu durumdan dolayı çok üzüldüğünü arkadaşlarının onu dışladığını onu sevmediklerini söyledi. Öğretmenleri sınıfa gelerek onlara bir hikâye anlattı. Hikâyede önemli olanın dış güzellik değil iç güzellik olduğu yorumu yapıldı. Öğretmen Ayşe'nin ne kadar akıllı ve güzel olduğunu söyledi. Sınıftakilerin yanlış yaptıklarını anlamalarını sağladı. Arkadaşları Ayşe'ye çok iyi davranmaya başladılar. Birlikte oyun oynayarak canlandırma sonlandırdı.

IV. Uygulama sonunda gerekli malzemeler verilerek katılımcılardan bugüne kadar yaptıkları veya bundan sonra yapmayı planladıkları herkese ve her şeye karşı sorumluluklarının neler olabileceğine yönelik bir resim çizmeleri istenmiştir. Katılımcıların çizdikleri resimleri “sorumluluk ve disiplin” değerleriyle ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcıların sorumluluk değeriyle ilişkin çizdikleri resimlerde aile, okul, yurt, arkadaş, çevre, doğa, vatan kavramlarıyla betimledikleri görülmüştür. Üçüncü ve dördüncü grubun çizdiği resimlerde okulu ön planda çizdikleri, aile, yurt ve arkadaş gibi kavramları betimledikleri görülmüştür. (Resim 1,2)

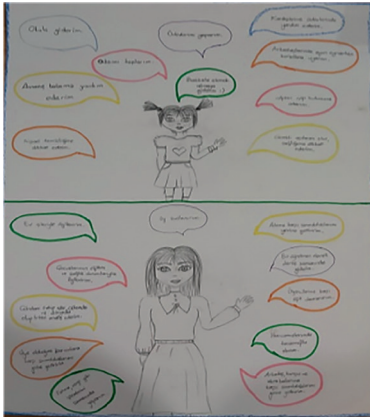


Resim 1. Dördüncü Grubun Çizimi

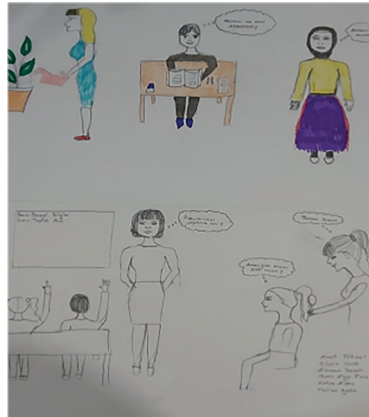


Resim 2. Üçüncü Grubun Çizimi

İkinci ve beşinci grubun çizdiği resimlerde işteki, okuldaki sorumluluklarımız ve görevlerimizi ön planda çizdikleri, meslek, kariyer, iş, disiplin gibi kavramları betimledikleri görülmüştür. (Resim 3, 4). Birinci grubun çizdiği resimde ise vatana olan sorumluluklarımız ve görevlerimizi ön planda çizdikleri, vatan, bayrak, asker, aile, çocuk, birey gibi kavramları betimledikleri görülmüştür (Resim 5).



Resim 3: Beşinci Grubun Çizimi



Resim 4: İkinci Grubun Çizimi



Resim 5: Birinci Grubun Çizimi

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda verilerin analizinden elde edilen bulgularla literatürde yer alan diğer çalışmaların bulguları karşılaştırılmış ve tartışılarak bulgulara dayalı çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın İlk Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın ilk alt problemini sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Bireysel Değer Envanteri'nden aldıkları ön test son test puanlarında arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmanın sonucunda drama etkinliklerinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerlere ilişkin farkındalıklarında anlamlı farklılık meydana getirdiğini ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle drama etkinlikleri, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerleri öğrenme ve içselleştirme konusunda etkili olmuştur. Literatüre bakıldığında drama etkinliklerinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde oldukça geniş bir alanda kullanıldığı ve öğrencilerin çok çeşitli bilişsel, sosyal ve duyuşsal özelliklerini geliştirdiği görülmektedir (Adıgüzel, 2006; Akhan, Mert ve Acar, 2020; Altuntaş ve Altınova, 2015; Calp, 2020; Çayır ve Gökbulut, 2015; Çelik, 2020; Dereli, 2018; Ulubey ve Toraman, 2015). Drama etkinlikleri, öğrencilerin aktif ve sürekli biçimde öğrenme sürecinin içinde yer almalarını sağlaması ve öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine olanak vermesi açısından pek çok öğretim tekniğine göre avantaj sağlamaktadır. Yaratıcı drama yaratıcı düşünmeyi desteklemektedir (Adıgüzel, 2018; San, 1990; Üstündağ, 1994) ve böylece katılımcıların düşünme potansiyelleri, ortaya yeni ürünler ve çıktılar koyabilme becerileri de önemli ölçüde iyileşmektedir. Bu becerilerin gelişmesi diğer alanları da olumlu etkilemektedir. Örneğin Dereli'nin (2018) bulguları yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının iletişim becerilerini güçlendirdiğini ve sosyal problem çözme becerilerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bayrak ve Akkaynak'ın (2020) ortaya koyduğu bulgular, öğrencilerin yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde duygu düzenleme becerilerinde ve problem çözümede avantaj elde ettiklerini göstermektedir. Altuntaş ve Altınova (2015), yükseköğretim öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada yaratıcı dramanın sosyal sorunların çözümünde önemli bir araç olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın bulgularını destekler nitelikte literatürde farklı çalışmalara rastlamak mümkündür. Söz gelimi; Oğuz-Namdar, Aykaç ve Çol (2021), sınıf öğretmeni adaylarına yönelik yaptıkları yaratıcı drama ile değer öğretimi çalışmalarında yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının kişisel gelişimlerine katkı sunduğu ve değerleri içselleştirdiği bulgusuna ulaşmışlardır. Yaratıcı drama etkinliklerinin teorik olmaktan çok uygulamalı olması, katılım gerektirmesi, rol ve sorumlulukların öğrenciler arasında dağıtılması ve her katılımcının üzerine düşen görevi içselleştirerek gerçekleştirmesi çeşitli kazanımların daha güçlü şekilde elde edilmesine yardımcı olduğu ileri sürülebilir. Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının bir sahne olarak sınıf ortamında sergilemesi muhtemel davranışları güçlendirdiği ve bunun da öğretmenlik mesleğine katkı sunduğu da söylenebilir. Uygulama öncesinde bazı değerlere ilişkin ifade becerisinde ya da farkındalığındaki zayıflıkların uygulama sonrası güçlenmesi drama etkinliklerinin değerlerin öğretimine ilişkin pratikteki katkısını göstermektedir. Yaratıcı drama etkinliklerinde iyi tasarlanmış uygulamalar, uygun materyal seçimi, uygun fiziksel mekân ve iyi tasarlanmış bir içerik oldukça önemli katkı sağlamaktadır.

Drama etkinlikleri, Sosyal Bilgiler dersinde diğer kazanımların verilmesinde de oldukça etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Oğuz ve Beldağ (2015), yükseköğretim öğrencileri ile yaptığı deneysel çalışmada sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama kullanmanın özgüven, sorgulama, hayal gücü geliştirme, sosyalleşme, grup sorumluluğu, empati, psikomotor beceriler gibi pek çok beceri temelli kazanımları sağladığını dile getirmektedir. Bununla birlikte Akdemir'in (2020) bulgularından hareketle yaratıcı dramanın öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına olumlu etki oluşturduğu ve

öğretmen adaylarının mesleki benliklerini yükselttiği de dile getirilmektedir. Farklı anlatımla yaratıcı drama etkinlikleri değerlerin öğretiminin yanı sıra öğretmen adayları için diğer pek çok kazanımı da sağlayan bir potansiyel taşımaktadır. Jafari ve Demirel'in (2019) bulguları öğretmenlerin değerleri öğretirken pek çok öğretim tekniğinden yararlandıklarını ancak kalıcı öğrenme sağladığını düşündükleri yöntemler ve teknikler içerisinde en çok drama, oyun merkezli etkinlikler, hikâye anlatımı gibi katılımı yüksek olanları tercih ettiklerini göstermektedir. Drama, oyun ve canlandırma gibi somut katılım gerektiren ve belirli bir efor harcatan uygulamalar içeriğin pek çok uyarıcı ile birlikte ve aynı anda pek çok duyuşsal özelliğin etkin kullanımı sayesinde verilmek istenilen kazanımlar daha kalıcı verilebilmektedir. Değerler gibi soyut kavramların ne ifade ettiği ve nasıl yaşanması gerektiği drama gibi etkinliklerle özellikle küçük yaş gruplarındaki bireyler için daha kalıcı ve içselleştirilen bir öğrenme sağlayabilmektedir. Kaptan ve Namdar'ın (2021) sınıf öğretmenleri ile ilgili yaptıkları çalışmada da yaratıcı drama uygulaması sonrası değerlere ilişkin daha fazla metafor üretebilecek şekilde yaratıcılık düzeylerinde gelişme olduğu bulgular arasında yer almaktadır.

Yaratıcı drama ile öğretmen adaylarının beden dili kullanımları, topluluk önünde kendini ifade edebilmeleri ya da topluluk önünde bir performans sergileme becerileri, spontan hareket edebilme becerileri, duygu yönetimi, kendine güven düzeyi, işbirliği ve dayanışma becerileri artmaktadır. Bu tür becerilerle mesleki donanımı güçlü bir öğretmenin gerek akademik konuların öğretilmesinde gerekse diğer kazanımların verilmesinde daha yetkin olacağı düşünülmektedir (Çayır ve Gökbulut, 2015). Özyürek (2020), sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmen adaylarının derslerde drama kullanımının mutluluk, özgüven, haz alma gibi olumlu duygu durumlarını artırdığını dile getirmektedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama etkinliklerini değerlerin öğretiminde kullanırken çocukların daha eğlenerek öğrenmeleri, dersten mutlu olmaları, özgüvenlerinin artması, iletişim becerilerinin güçlenmesi, işbirliği ve takım dayanışması sergileyebilmeleri de mümkün görünmektedir. Öğrencinin aktif katıldığı, içeriğini oluşturduğu ya da yapılandırdığı, sorumluluk üstlendiği dersler ve sonucunda ortaya çıkan kazanımlar geleneksel metotlara göre çok daha kalıcı yarar sağlamaktadır.

Pala ve Gögebakan-Yıldız'ın (2019) araştırma bulguları öğretmen adaylarının özellikle etik değerlerin öğretilmesinde aktif öğrenme, yaratıcı drama, örnek olay incelemesi ve grup tartışmalarının daha fazla tercih edildiğini göstermektedir. Yaratıcı dramanın imkanları değerlerin öğretilmesinde küçük yaş gruplarının katılımcı olmalarını ve eğlenerek öğrenmelerini sağlayabilmektedir. Dolayısıyla sınıfta çekingen, içine kapanık, derslere katılım konusunda geri planda duran öğrencilerin de aktif hale gelmesine olanak sunabilmektedir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemini “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Bireysel Değer Envanteri'nin alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları “Paylaşım ve Saygı” alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının anlamlı farklılık yaşadığını, diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık olmasa bile son test puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Drama etkinliklerinin iş birliği, paylaşım, karşılıklı saygı ve empati gibi değerleri içermesi bu alt boyutta anlamlı farklılığın ortaya çıkmasını sağlamış olabilir. Bunun yanında etkinliklerde her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da disiplin, sorumluluk üstlenme, paylaşım, takım arkadaşına güven gibi bazı olumlu değer ve hasletle-

rin de uygulama sonucunda yüksek çıkması oldukça önemli bir bulgudur. Literatüre göz atıldığında benzer yönde bulgulara rastlamak mümkündür.

Yücekaya'nın (2021), yükseköğretim öğrencilerine drama ile değer öğretimi araştırmalarında saygı ve beraberlik değerinin anlamlı şekilde daha kalıcı öğrenildiği ortaya konulmuştur. Bakan (2018) da benzer şekilde uygulamalı olarak yaptığı araştırmasında okul öncesi yaş gruplarında en çok saygı, paylaşım, dürüstlük ve arkadaşlık değerlerinin öne çıkartıldığını dile getirmektedir. Bir arada yaşamının gerektirdiği en önemli değerler içinde paylaşım ve saygının olması yapılan etkinliklerde en çok bu değerlerin öne çıkartılmasında etkili olabilir. Türkoğlu'nun (2019) yaptığı kapsamlı çalışmada da özellikle erken çocukluk döneminden itibaren öğretilmesi gereken temel değerler içerisinde saygı, sevgi, yardımseverlik ve empati ilk sırada yer almaktadır. Parlar ve Cansoy'un (2016) çalışmalarında da öğretmen adaylarının bireysel değerleri içerisinde en çok paylaşım ve saygı değeri ilk sırada ortaya çıkmış, daha sonra ise sırasıyla dürüstlük ve paylaşım, disiplin ve sorumluluk, saygı ve doğruluk, güven bağışlama gelmektedir.

Toplumsal hayatın ve bir arada, örgütlü yaşamının modern zamanların bir gereği olduğu göz önünde tutulduğunda hem bir kurumun çatısı altındaki insan ilişkilerinde hem de dışarıdaki sosyal hayatta en çok saygı, sevgi ve empatiye ihtiyaç duyulması kaçınılmazdır. Bu değerlerin yaşatıldığı bir ortamda daha az toplumsal sorun olması ve daha az suç sayılan davranışların ortaya çıkması beklenmektedir. Uzun'un (2015) bulgularına göre değerler toplumsal uyum düzeyini artırmakta, bireylerin topluma karşı kendilerini daha çok sorumlu hissetmelerine yardımcı olmaktadır. Kıyak, Seki ve Dilmaç (2021), değerlerin özellikle ergenlerde suça bulaşmayı azalttığını, suç sayılacak davranışlarla başa çıkmada önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları öğretmen adaylarının disiplin ve sorumluluk değerlerinde yapılan uygulama sonucunda bir güçlenme olduğunu ortaya koymaktadır. Özdisiplinin yanı sıra bir öğretmenin aynı zamanda kendine, başkalarına, öğrencilerine ve topluma karşı sorumluluk bilincinde olması daha nitelikli bir toplumun inşasında olmazsa olmaz bir durumdur. Çalışma disiplini, öğrenme ve öğretme disiplini, üretme disiplini bir öğretmenin mesleki değerleri içerisinde olmak durumundadır.

Tomul ve Çelik'e (2014) göre bireysel değerler aynı zamanda bir özdisiplin duygusu geliştirmek için vardır. Araştırma bulgularından farklı olarak Altunsoy ve Namlı'nın (2017) çalışma bulguları öğretmenlerin gözünden kazandırılması gereken değerler hiyerarşisi içinde özdisiplini daha alt sıralarda konumlandırmaktadır. Altunsoy ve Namlı'nın (2017) bulguları, öncelikli olarak kazandırılması gereken değerler içinde dürüstlük, saygı ve sorumluluk gibi daha çok başkalarıyla olan ilişkileri ilgilendiren değerleri sıralamaktadır.

Güven ve bağışlama değerlerinin puanlarında da etkinlik sonrasında anlamlı olmasa bile bir artış olduğu bulgular içerisinde yer almaktadır. Güven ve bağışlama karşılıklı ilişkilerde uzlaşma içinde olmayı ve karşıdaki kişiyle iyi bir iletişim içerisinde olmayı gerektirmektedir. Ancak ilginç biçimde, Parlar ve Cansoy'un (2016) bulgularında öğretmen adaylarının güven ve bağışlama değeri ortalamalarının en son sırada puanlandığı yer almaktadır. Güven ve bağışlama öğretmenlerin sınıfta iyi bir öğrenme iklimi oluşturması açısından da gerekli değerlerdir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinde ve öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerinde birbirine güvenmeyi ve yeri geldiğinde bağışlayabilmeyi öğrenmeleri sosyal birlikteliklerin güçlenmesine de destek olmaktadır. Bununla birlikte saygı ve doğruluk değerinin de puanlarında meydana gelen artış dikkate değerdir. Öğretmen adaylarının hem

bireysel yaşantılarında hem de meslek hayatlarında bu değerleri öncelikle ve hayatlarına yansıtma- ları oldukça önemlidir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının drama uygulamaları boyunca bireysel değerler ile ilgili değerlendirmeleri nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırma bulguları sevgi değerine öğretmen adaylarının bakışlarında başka kavramların da devreye girdiğini göstermektedir. Öğretmen adayları sevgi denildiğinde büyük ölçüde bir aileye mensup olma, karşılıksız duygu besleme, dostluk ve saygı gibi başka değer ve durumları birlikte anmaktadır. İnsanın en temel ihtiyaçlarından birisi olan sevgiyi erken çocukluk döneminden itibaren sosyalleşerek ailede kazanan ve gören kişilerin mutlu ve istendik bir aile ortamında büyümesi sevgi ile aileyi eşdeğer görmelerini sağlıyor olabilir. Aileden başlayarak bir arada yaşamının en temel unsurlarını Sağ- lam ve Özdemir’in (2017) bulguları doğrultusunda sevgi ve saygının yanı sıra sadakat, sorumluluk ve hoşgörü gibi değerler de oluşturduğu ileri sürülebilir. Değerlerin öğretilmesinde ailenin oldukça önemli görev ve sorumluluğunun olduğu düşünüldüğünde (Eroğul, 2012) araştırmadan elde edilen bu bulgunun, toplumsal gerçekliği yansıttığı söylenebilir.

Sevgi değeri aynı zamanda öğretmen adaylarının kendi yakın çevrelerindeki kişilere yönelik beslediği yoğun duyguları ifade etmekte ve diğer canlıları da bu duygunun bir parçası yaptıkları görülmektedir. Sevgiyi, içinde buldukları yaşın bir gereği olarak karşı cinse yönelik hislerin etrafında betimleyen katılımcıların sayısı bir hayli fazladır. Sevgi anlayışında kültürel, çevresel ve fizyolojik şartların etkisi oldukça kaçınılmazdır. Kişi her yaş döneminde farklı bir sevgi algısı, anlayışı ve ihtiya- çı içinde olabilmektedir. Özen ve Gülaçtı’ya (2010) göre sevginin temel belirleyicileri yakınlık, ki- şisel özellikler (içtenlik, cana yakınlık, çekicilik vb.), aşinalık, benzerlik vb. olabilmektedir. Sevgiye ilişkin farklı kuramsal tartışmalar da söz konusudur. Örneğin, Walster’in Romantik Aşk Kuramı’na **göre insanlar duygularını yorumlarken fiziksel ve sosyal çevre koşullarından faydalanmak- tadır. Rubin’e göre ise sevgi öncelikle aldırma-önem verme ile başlar ve bağlanma ile devam etmektedir (Özen ve Gülaçtı, 2010, s. 28).** Öğretmen adaylarının sevgiye ilişkin tanımlarında yine yoğun olarak yakın arkadaşlık ve dostluk gibi kavramların da nitel bulgular içerisinde yer almaktadır. Gençlik döneminde güvenilebilecek ve dostluk kurulabilecek kişilere duyulan ihtiyaç beraberinde bu kişilere karşı bir sevgi ve saygıyı getirmektedir.

Öğretmen adayları saygı değerine ilişkin görüşleri belirtirken en çok “farklılıklara saygı, diğer canlılara saygı, büyüklere saygı” gibi ifadeleri öne çıkarmıştır. Toplumun farklı kesimlerden oluşması, çeşitli özellikleri ile birbirinden ayrılan insanların bir arada olması saygıyı kaçınılmaz kılmaktadır. Farklılıklara tahammül ve saygı gösterme, insanları olduğu gibi kabul edebilme ve fark- lılıklarla birlikte yaşamayı bir erdem ve zenginlik olarak görebilmek barışçıl bir toplum oluşturma- nın şartları arasındadır. Bu durum aynı zamanda daha demokratik ve çağdaş bir toplum olmanın da gereğidir. Topcubaşı ve Polat’ın (2017) araştırma bulguları farklılıklara saygı eğitimi alan ve bunu hayatında uygulayan öğrencilerin farklılıklara saygı davranışında olumlu etkisi olduğunu or- taya koymaktadır. Kırmızı ve Tarhan’ın (2020) sosyal bilgiler öğretmenleri üzerine yapmış olduğu çalışmanın bulguları da farklılıklara saygının demokrasinin olmazsa olmazı şeklinde tanımlandığını göstermektedir. Yaşar, Kasa ve Bayır ‘ın (2019) çalışmasında da öğretmen adaylarının dünya görüş- lerine göre farklılıklara saygı düzeylerinin değişebildiğini görmek mümkündür. Farklılıklara say-

ğının olmadığı yerde çatışma, marjinalleşme ve dışlama davranışı daha sık gözlemlenebilmektedir (Berkman ve Kumaş, 2021).

Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının doğruluk ve dürüstlük değerlerini paylaşım ve farkındalık ile genelde birlikte ele aldıklarını göstermektedir. Bununla birlikte sorumluluk ve disiplin denilince de genellikle aile, yurt ve arkadaş gibi kavramlarla betimleme yaptıkları görülmektedir. Doğruluk ve dürüstlük çoğunlukla iç içe geçmiş iki kavram ve değerdir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin birbirlerine, meslektaşlarına, öğrencilerine, ailelerine ve topluma karşı dürüst olmaları daha istendik bir toplumun ortaya çıkartılmasında gereklidir. Doğruluk, dürüstlük ve sorumluluk gibi değerler ahlaki değerler kategorisinde yer almaktadır (Lickona, 1992; akt. Çelik, 2016, s.35). Dolayısıyla da öğretmenlerin ahlaki eylemler ve yaşantılar içinde olması gerektiğinden bu değerleri öncelikle oldukça önemli kabul edilmelidir. Thompson'un (2018) bulguları saygı değerinin hâkim olduğu bir sınıf ortamında iyi bir öğrenme çevresinin de meydana geldiğini ve bunun da öğretim kalitesini artırdığını göstermektedir. Banks ve Smyth'in (2021) araştırmasında da benzer şekilde saygı temelli bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin öğrencilerin bağlılıklarını artırdığına ve iyi oluş düzeylerini yükselttiğine ilişkin deliller yer almaktadır.

Sonuç

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çeşitli bireysel değerlere ilişkin farkındalık düzeylerinde yapılan drama etkinlikleri sonucunda anlamlı artışlar gözlenmiştir. Dramanın imkân ve kolaylıkları değerlerin öğretilmesinde öğretmen adaylarına oldukça önemli fırsat sunmaktadır. Dramanın aktif katılım ve paylaşım gerektiren yönü, bu süreçte her öğretmen adayını aktif hale getirmiş ve kazandırılmak istenen yetkinliklerin daha kolay verilmesi sağlanmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının dürüstlük, sevgi, paylaşım, saygı, doğruluk, sorumluluk gibi değerleri öncelikle ve bu değerlere ilişkin farkındalıklarının da uygulama sonunda güçlendiği görülmüştür. Değerlerin öğretiminde uygun yöntem ve teknikleri bilmek ve kullanmak, rol-model olmak, kendini sürekli geliştirmek önemli ve olumlu sonuçlar vermektedir. Sonuç olarak drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının değerleri öğrenmesinde ve meslek hayatlarında öğretmesinde önemli bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularından hareketle uygulamacılar ve araştırmacılar için çeşitli öneriler sunulabilir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına değerlerin öğretilmesine yönelik derslere yer verilebilir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerlerin öğretilmesine ilişkin farkındalıklarını ve yetkinliklerini artırmak adına özellikle içeriği uygun derslerde daha fazla rol ve sorumluluk üstlenmeleri sağlanabilir. Değerlerin öğretilmesi konusunda yaptıkları çalışmalarla örnek olan öğretmenlerle öğretmen adayları bir araya getirilerek etkileşim kurmaları sağlanabilir. Değerlerin öğretilmesi konusunda nasıl bir ekosistem kurulacağı ve öğrenme iklimi oluşturulacağına becerisi öğretmen adaylarına kazandırılabilir. Araştırma bulgularına bağlı olarak araştırmacılar için de öneriler sunulabilir. Örneğin, farklı araştırmalarda farklı branşlardaki öğretmen adaylarının değerlere ilişkin bilgi, öğretim becerisi, tutum ve farkındalık düzeylerini karşılaştıran çalışmalara yer verilebilir. Aynı şekilde farklı araştırmalarda farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin değerlerin öğretimindeki etkililik düzeyleri araştırılabilir. Bunlara ek olarak, son sınıftaki öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersleri esnasında değerleri öğretebilme becerisine ilişkin çalışmalar tasarlanabilir. Okullarda değerlerin

öğretilmesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin eksik-güçlü yanlarını ortaya çıkartmayı amaçlayan araştırmalar tasarlanabilir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde yaratıcı drama (5. Baskı)*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, H.Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı bileşenleri ve araştırmaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-29.
- Akbaş, O. (2008). Sosyal bilgilerde değerler öğretimi. Bayram, T. & Adem, Ö. (Ed.), *Özel Öğretimi Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (ss. 335-360). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2008). Değerler eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akdemir, H. (2020). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve mesleki benlik saygı düzeylerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 113-130.
- Akhan, N. , Mert, H & Acar, H. (2020). Yaratıcı drama yöntemi ile değerler eğitimine bir örnek: Türk tarihinden yükselen evrensel mesajlar. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15, 1-24.
- Akbayrak, K. (2020). Dürüstlük ve drama: Dürüst olmak ya da olmamak. Ayşegül O., N.r (Ed.), *İlkokulda Drama Eğitimi Uygulamaları* içinde (ss. 174-176). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktepe, V. (2016). *Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri*. 14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Bartın, Türkiye.
- Akyürek, S. (2004). *Din öğretiminde kavram öğretimi: Doğruluk kavramı örneği*, İstanbul: DEM Yayınları.
- Altun, A.D. (2020). Yardımseverlik ve drama. Ayşegül O., N. (Ed.), *İlkokulda Drama Eğitimi Uygulamaları* içinde (ss. 350-381). Ankara: Pegem Akademi.
- Altunsoy, Y. & Başçı Namlı, Z. (2021). Duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin saygı eğilimine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi* , 19(42) , 305-335.
- Altuntaş, O. & Altınova, H. H. (2015). Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 10(4), 49-62.
- Ankay, R. (2018). Öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmede drama yönteminin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. KKTC: Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arıkan, E. N.Y. (2012). İlköğretim okullarında yaratıcı drama yönteminin görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasının erişti, tutum ve kalıcılığa etkisi: Meram İlköğretim Okulu örneği. *İdil Dergisi*, 5(1), 148-168.
- Asan, T., Ekşi, F., Doğan, A. & Ekşi, H. (2008). Bireysel Değerler Envanteri'nin dilsel eşdeğerlik geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(27), 15-38.
- Atmaca, T. (2021). Karakter ve değerler eğitiminde rol model olarak öğretmen. Kamer, S. T. (Ed.), *Toplum ve Kültür Bağlamında Karakter ve Değer Eğitimi* (ss. 221-235). Ankara: Pegem Akademi.
- Aykaç, M. & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama'nın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Bakan, T. (2018). *Değerler eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların değer kazanımı üzerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Banks, J. & Smyth, E. (2021). We respect them, and they respect us: The value of interpersonal relationships in enhancing student engagement. *Education Sciences*, 11(10), 634-645.
- Bayrak, A. & Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duyu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.

- Berkman, K. & Kumaş, H. (2021). Yoksul bireylerin bakış açısı ile sosyal dışlanma: Denizli İli Sevindik Mahallesi örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(50), 44-88
- Bertiz, H., Bahar, M. & Yeğeni G. (2010). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ve yöntemin fen ve teknoloji eğitiminde kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 483-509
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim* (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F., (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Calp, Ş. (2020). Özgür düşünme ve özgüven: Yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılabilir mi? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 1026-1043.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (3. Baskı). (M. Sözbilir, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J.W. & Clark, V.L.P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları* (Çeviri Editörü: Yüksel Dede-Selçuk Beşir Demir). Ankara: Anı Yayınevi.
- Çayır, N.A. & Gökbulut, Ö., Ö. (2015). Yaratıcı drama yöntemi ile öğretmen yeterliklerinden kişisel gelişim üzerine nitel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 252-270.
- Çelik, Ö. (2020). Dostluk ve drama: Dostluk değerinin kazandırılmasına yönelik drama uygulamaları. Ayşegül O., N. (Ed.) İlkokulda Drama Eğitimi Uygulamaları içinde (ss. 154-173). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinlerarası yaklaşımla değere öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi'nin kullanılması*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, Ö. & Aykaç, M. (2017). Bilimde etik ve demokratik eğitim. Akpınar Dellal, N. ve Çoşkun, M.V. (Edt.). *Bilimsellik değerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması* içinde (s.351-372). Lambert Academic Publishing.
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.) Boston: Pearson.
- Gündüz, M. (2018). Sosyal bilgilerde değerler eğitimi. Çalışkan, H. ve Kılcan B. (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 165-190). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Halstead, J. Mark & Taylor, J. Monica (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal Of Education*, 30(2), 169-202.
- Jafari, K.K. & Demirel, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 13-35.
- Kaptan, S.E. & Namdar, A.O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama ve değerlere ilişkin metaforik algıları. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 1(1), 1-15.
- Kaya, Y., Günay, R. & Aydın, H. (2016). Okul öncesi eğitimde drama yöntemi ile işlenen değerler eğitimi derslerinin farkındalık düzeyi üzerindeki etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 23-37.
- Kaya, Y. & Antepli, S. (2018). Okul öncesi dönemde yaratıcı drama yoluyla değerler eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 237-250.
- Kırmızı, F., S. & Tarhan, Ö. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokrasiye ilişkin algılarının metafor aracılığıyla incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 760-779.
- Kıyak, S., Seki, T. & Dilmaç, B. (2021). Ergenlerin sahip oldukları değerler ile suça karşı tutumları ve başa çıkma stratejileri arasındaki yordayıcı ilişkiler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 69-85

- Memduhoğlu, H. B. & Yüce, T. (2020). Değerler eğitiminde drama yönteminin uygulanmasına ilişkin nitel bir çözümleme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51, 116-130.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). Sosyal bilgiler dersi programı. 12.01.2021 tarihinde mufredat.meb.gov.tr adresinden alındı.
- Oğuz, A. & Beldağ, A. (2015). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 667-680.
- Oğuz Namdar, A., Aykaç, M. & Çol, S. (2021). Sınıf öğretmenlerine yönelik drama etkinlikleriyle gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(1), 65-86.
- Önalın Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1) , 39-58.
- Özen, Y. & Gülaçtı, F. (2010). Benlik-kavramı ve benliğin gelişimi bilen benliğe gereksinim var mı? *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2) ,20-38.
- Özyürek, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, yaratıcı drama dersinin etkililiğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(1), 35-51.
- Pala, A. & Gögebakan-Yıldız, D. (2019). Öğretmen adaylarının etik değerlere ilişkin görüşleri: manisa celal bayar üniversitesi örneği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(4), 1005-1025.
- Parlar, H. & Cansoy, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bir yordayıcısı olarak bireysel değerler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 125-141.
- Sağlam, H., İ. & Özdemir, D. (2017). Öğretmenlerin görüşleri ışığında aile birliğini korumada değerlerin rolüne fenemolojik bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 78-90.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-574.
- Tanrıseven, I. & Aykaç, M. (2013). Üniversite öğrencilerinin yaratıcı dramının kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(13), 329-348.
- Temuçe, İ. (2020). *Yaratıcı drama ile değerler eğitimi*. Erişim adresi: <https://www.youtube.com/channel/UCh-1tYT9fbcp5N2PIU04aH4Q> 01.04.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Thomsson, C. S. (2018). The construct of 'respect' in teacher-student relationships: exploring dimensions of ethics of care and sustainable development. *Journal of Leadership Education*, 17(3), 42-60.
- Tomul, E. & Çelik, K. (2014). Öğretmen eğitimi değerler ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 215-227.
- Topbaşı, F. (2006). *Okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocukların törel (ahlâki) gelişiminde dramının yeri ve önemi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topcubaşı, T. & Polat, S. (2017). Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 387-417
- Türkoğlu, B. (2019). Opinions of pre-school teachers and pre-service teachers on values education in the pre school period: The case of konya province. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(2), 381-412.
- Ulubey, Ö. & Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220.
- Uzun, Z. (2015). *Suç ve değer ilişkisi: Suça sürüklenmiş çocuklar üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz eğitiminde dramının yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. Kasım/Aralık (37), 7-10.
- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcı drama öğretmenin günlükü* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. & Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 1-23.

- Yaşar, Ş., Kasa, B. & Bayır, Ö. G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlerin ulusal ve evrensel olarak sınıflandırılması. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücekaya, M. A. (2021). *Beden eğitimi ve spor dersi değerlerinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretimi: Çevrimiçi uygulama*. Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Zümrütkal, S. & Arslantaş, H. A. (2021). Değer eğitimi perspektifinde öğretmen rolü. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergisi*, 1(50), 240-253.

Teaching Values With Drama Methods

Canan Tunç Şahin¹

Hande Nur Doğan²

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2023.008

Article History

Received 05.12.2022

Revised 20.06.2023

Accepted 26.06.2023

Keywords

Personal values

Creative drama

Drama practice

Pre-service teacher

Social studies teaching

Article Type

Research paper

Abstract

The aim of the study is to examine the effect of teaching values through the drama method on individual values judgments of social studies teacher candidates. The research is designed as a mixed method, in which qualitative and quantitative research methods are applied together. The researchers included in the group are students studying in the department of social studies teaching at a university in the Western Black Sea Region in the spring semester of the 2019-2020 academic year. The data of the research were obtained in two stages. In the first stage, the "Personal Values Inventory" scale, developed by Roy (2003), was used to determine the individual values of the students. In the second stage, student outputs (writing slogans, creating dialogues, writing short scenarios, drawing pictures, etc.) were collected. The quantitative data of the research were analyzed with SPSS 20 statistical program. Since the scores obtained from the Individual Values Inventory showed normal distribution, the dependent group's t-test was used to compare the pre-test and post-test scores. The qualitative data of the study were collected with the written documents obtained from the student evaluations at the end of the applications. The qualitative data obtained were analyzed by content analysis. As the findings of the study, firstly, the pre-test and post-test scores of the social studies teacher candidates from the Individual Values Inventory and its sub-dimensions were given. Then, the analyzes of the evaluations in the implementation process were presented in order to support the quantitative findings. The findings of the research reveal that the drama practice carried out within the scope of the study creates a significant difference in the learning values of teacher candidates. In conclusion, it is understood that drama is an effective method for teaching values within the scope of social studies courses.

1 Assoc. Prof., Zonguldak Bülent Ecevit University, Türkiye. E-posta: canantuncsahin@gmail.com, Orcid Id: 0000-0003-0997-2124

2 Master student, Zonguldak Bülent Ecevit University, Türkiye. Orcid Id: 0000 0003 3812 0449

Introduction

Studies on values education, especially in education in recent years, draw attention. While preparing the Curriculums, they are prepared not only for cognitive competencies, but also by considering skills, attitudes and values. . At the beginning of the curriculum of each course, there are explanations and a series of values under the title of “Values Education in the Curriculum” (MEB, 2018). The individual, who has to be a member of society in order to develop their own existence, cannot be an active member of society without acquiring values. The social studies course is effective in making the individual useful and compatible with society by assimilating the values in order to be effective (Akbaş, 2008, p.341). For this reason, social studies curricula are structured to provide individuals with fundamental values (MEB, 2018). All courses in social studies curricula are associated with values. The fact that the Social Studies course is based on values ensures that the social studies course has an important role in raising active citizens (Yaşar & Çengelci, 2012, p.2). The aim of raising effective citizens requires the social studies curriculum to focus on moral and character education, so values and education of them are included in the Social Studies Program (Gündüz, 2018, p.170).

The root values in the Social Studies curriculum are “justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism, helpfulness”. In addition to these values, the values of “giving importance to family unity, solidarity, sensitivity, aesthetics, freedom, savings, equality, sensitivity, being scientific, peace, independence” are also included in the Social Studies Curriculum (MEB, 2018, p.9). The fact that there are so many values in the social studies course, on the one hand, shows the richness of the course content and the importance given to the course, on the other hand, it makes it difficult to gain these values in the education process. Ideas on how to apply these values in the teaching and learning process are important. One of the effective factors in providing learning about values education is teachers (Akbaş, 2008). The teacher is one who plans and implements value education. The success of value education is directly related to the knowledge and skills of the teacher who implements this value education (Açıkgöz, 2003). For this reason, teachers to provide values education should have knowledge and skills about values (Erdem, 2003). It is important for teachers to consider appropriate methods and techniques while planning value education and to be prepared in this regard for effective value education. (Bilen, 1999). Therefore, when the teacher chooses the method to be applied, it should be of a quality that will contribute to the students’ active learning experiences (Doğanay, 2009). When students are taught values in an active way, it will become a more enjoyable and remarkable dimension.

There are many approaches to how values education should be applied. These; the value indoctrination approach, value explanation approach, value analysis approach and moral reasoning approach (Akbaş, 2008, p.11). These approaches include affective, cognitive and psychomotor learning. Each approach has different characteristics. In order for students to distinguish these qualities and gain behavior, diversity in value education is required. For this reason, teachers need to have knowledge and skills about methods in order to carry out value education in a quality and efficient way (Halstead and Taylor, 2000, p.180; Zümrütal and Arslantaş, 2021, p.247). Because in values education, the methods applied have an important effect on gaining the values we aim for the students. Examples of these methods are the story method, invention method, question-answer method, drama method, scenario teaching method, simulation method and discussion method. Therefore, when

choosing a method, it is recommended that teachers choose methods that will contribute to students' active learning experiences (Akyürek, 2004, p.100; Aktepe, 2019, p.308). One of the methods used in teaching values is drama. The drama method is an easy, effective, permanent and natural way of learning in teaching the traditions and moral rules of society (Adıgüzel, 2006; San, 1990; Üstündağ, 2003). Therefore, the use of drama as a method of adopting the values of society is an issue that should be given importance in terms of education (Adıgüzel, 2018; Akbaş, 2008; Topbaşı, 2006, p.124). There are various studies in the literature regarding the effectiveness of the drama method in gaining values (Akhan, Mert & Acar, 2020, p.1; Atmaca, 2021, p.228; Kaya, Günay, & Aydın, 2016, p.23; Memduhoğlu & Yüce, 2018, p.116). Studies on teaching values with drama method, students' academic success (Ulubey & Toraman, 2015, p.195), free-thinking and self-confidence (Calp, 2020; p. 1026), positive attitude development (Arıkan, 2012, p.148), social competence and social skills (Önalın, 2006, p.1), honesty (Akbayrak, 2020, p.174), friendship (Çelik, 2020, p.154), patience (Sükut, 2020, p.214), helpfulness (Altun, 2020, p.350), the ability to express oneself (Ankay, 2018), and permanent learning (Bertiz, Bahar, & Yeğın, 2010, p.484).

When the studies on teaching values through drama method are examined in the literature, it is possible to come across studies that show that the desired values can be permanently gained through drama. For example, in the experimental study of Kaya and Antepli (2018) on teaching values education to preschool children through drama, significant results were achieved and it was revealed that drama is effective in adding value to younger age groups. Similarly, in the studies of Kaya, Günay and Aydın (2016) on the effect of drama in teaching values to preschool children, it is possible to see the findings that family values can be gained through drama. In the study of Memduhoğlu and Yüce (2020), it was emphasized that preschool teachers often prefer and use drama for children in the younger age group to gain value, and this method's remarkable, participation-enhancing and permanent learning aspect is highlighted. In the comprehensive study conducted by Akhan, Mert, and Acar (2020) with pre-service teachers in the social studies branch, practices were carried out with drama workshops, and it was stated that there was a significant increase in pre-service teachers' awareness of values as a result of these practices.

It is necessary for teacher candidates to learn value teaching methods during their teaching education process. In addition, it is very important that teachers and prospective teachers who will become teachers in the future have their own value judgments, adopt values and gain awareness in order to gain values. This is directly related to the fact that teachers receive values education effectively. The process of gaining awareness of teachers about the values education takes place with the knowledge and skills to be gained by teacher candidates in education faculties. In this direction, the aim of the study is to examine the effect of teaching values through the drama method on individual values judgments of social studies teacher candidates. In the study, answers were sought to the following sub-problems:

1. Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of social studies teacher candidates from the Individual Value Inventory?
2. Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of social studies teacher candidates from the sub-dimensions of the Individual Value Inventory?
3. How do social studies teacher candidates evaluate individual values during drama practices?

Method

Research Design

The research was modeled using the mixed method, in which qualitative and quantitative research methods were applied together. The mixed method researcher is used in the field of health, social and behavioral sciences, where the researcher collects both quantitative (closed-ended) and qualitative data (open-ended) and integrates two datasets to understand the research problems, and then draws conclusions by using the advantages of integrating these two datasets. It is expressed as a research approach (Creswell, 2017, p.2). Explanatory Sequential Design in Mixed Method was used in the research, since firstly quantitative data and then qualitative data were obtained. The visual of the pattern used in the research is given in Figure 1.

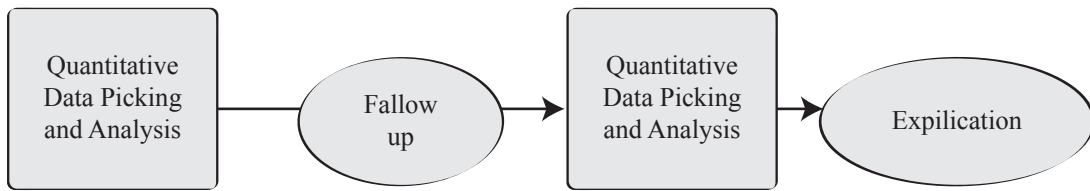


Figure 1: *Pattern Used in Research*

According to Creswell and Clark (2015, p. 79), it tries to find an answer to the exploratory sequential design research question primarily by collecting and analyzing quantitative data. After the completion of the first stage, the stage of collecting and analyzing qualitative data comes. The findings obtained from the qualitative research and the findings obtained from the quantitative research are interpreted and it is revealed how the qualitative findings support the quantitative findings. According to Creswell (2017, p. 39), this design draws its power from the two phases of the research that are built on each other, easily understood and distinguished from each other. In this study, the explanatory sequential design (explanatory sequential design) was preferred, since it was planned to conduct an experimental study first and then to conduct interviews to obtain qualitative data. In the research, firstly, quantitative data were collected and analyzed; In the second stage, qualitative data were collected and analyzed to support the data obtained in the quantitative research process (Cresswell, 2017). In the quantitative method of the research, a single-group experimental design was used. In this design, the effect of the experimental procedure is tested with a study on a single group, and the measurements of the dependent variable of the subjects are obtained by using the same subjects and the same measurement tools as a pre-test and post-test after the application (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2010).). In the qualitative method of the research, the basic qualitative research method was used in terms of explanatory quantitative data.

Participants

This study consists of students studying at Zonguldak Bülent Ecevit University, Ereğli Faculty of Education, Department of Social Studies Education in the spring semester of the 2019-2020 academic year. While collecting the quantitative and qualitative data of the research, criterion sampling, which is included in the purposeful sampling technique, was used. With the criterion

sampling technique, data is obtained from a group of people with a certain criterion or criteria (Büyüköztürk et al., 2012, p. 91).

The basic understanding of criterion sampling is to include people who meet a predetermined set of criteria in the study. The criteria mentioned in the study are created by the researchers according to the type and content of the study (Yıldırım & Şimşek, 2013, p. 140). As a criterion, the conditions of being registered in the Social Studies Teaching Department and being a senior student were determined. While creating the sample in the research, first of all, the purpose and content of the study were mentioned and the research was carried out with prospective teachers who were willing to participate in the study. 24 social studies teacher candidates participated in the research. The names of the participants were kept confidential and codes (Participant 1, Participant 2, ...) were given to the participants.

Implementation Process

The implementation process took place in the Drama class of the 4th-year Social Studies Teacher Education Program at a state university. The implementation process began with the initial stage of designing drama activities for values education. Four different lessons were planned, each focusing on the values of love, respect, truthfulness and honesty, and responsibility. Drama methods and techniques suitable for each value were incorporated into the activities. The implementation process was conducted over a total of 16 hours, with four hours of classes per week for four weeks. Implementation plans were prepared based on the opinions and suggestions of experts. The participants of the study completed the Individual Values Inventory as a pre-test, and at the end of the implementation process, the same inventory was administered as a post-test. The implementation process is provided below:

Week 1 - Theme: Love

First, warm-up movements accompanied by music were performed to increase the students' willingness to participate, strengthen group bonds, and provide relaxation. Then, the students were divided into different groups, and they performed improvisations on sibling love, animal love, friendship love, and love for nature. Each group portrayed the emotions and thoughts of the characters through dramatization. Finally, all students individually evaluated their work and wrote their thoughts on sticky notes in response to the question "What does love mean to you?"

Week 2 - Theme: Respect

Various commands were given to the students, and they were asked to follow these commands. They were then asked how they felt when they did the opposite of the given commands. Next, the students were divided into four groups. Negative cards were distributed to each group, and they demonstrated how to transform disrespect into respect through dramatization. Subsequently, positive cards were given, and they completed their performances. Finally, the students were provided with cards featuring child figures. They were told that the child did not know the concept of respect, and they were asked to write down how to be respectful to this child and what actions should be taken to demonstrate respect.

Week 3 - Theme: Truthfulness

The students were divided into two groups. Sentences containing true and false situations were read, and their behaviors were determined based on whether the sentences were true or false. Then, the students were divided into three groups, and they performed improvisations based on the given sentences. They also acted out how truthfulness and honesty puppets would behave in those situations. Finally, the students were grouped again. They created truthfulness and honesty puppets and performed a dramatization explaining truthful and honest behaviors.

Week 4 - Theme: Responsibility

The students had visuals attached to their backs, and they were instructed to move around accompanied by music. They moved while feeling the emotions and movements of the visuals. When the music stopped, they changed the visuals and formed groups with those who had the same visuals. Then, they were given time to discuss their responsibilities within the groups. Next, the students were given different scenarios and asked to perform dramatizations based on those scenarios. They discussed their responsibilities and the problems they would encounter if they failed to fulfill their responsibilities, using visuals related to school, home, and the environment. Finally, the students were asked to draw a picture representing their own responsibilities. They presented their drawings in class and performed dramatizations based on their drawings.

Data Collecting Tools

Quantitative Data Collecting Tools

In the study, the “Personal Values Inventory” scale developed by Roy (2003) and adapted into Turkish by Asan, Ekşi, Doğan and Ekşi (2008) was used to determine the individual values of the participants. With this scale, the levels of teacher candidates in the study group towards individual values were determined. At the end of the applications, individual values inventory pre-test and post-test results were used to see the development and change in teacher candidates. Necessary permissions were obtained from the scale owners at the beginning of the research for the measurement tool to be used in this study.

Individual Values Inventory: In the inventory consisting of 47 items, a 5-point rating scale was used, which ranges from “(1) Does not define me at all” to “(5) Always defines me”. As a result of the factor analysis conducted by Asan, Ekşi, Doğan and Ekşi (2008) for the scale, a five-dimensional structure emerged. The total variance explained by the five factors is 41.24%. The dimension of discipline and responsibility consists of 16 items, the dimension of trust and forgiveness consists of 12 items, the dimension of honesty and sharing consists of 9 items, the dimension of respect and honesty consists of 6 items, the dimension of sharing and respect consists of 4 items and the scale consists of five sub-dimensions. The value of Cronbach’s Alpha coefficient used in calculating the reliability value of each sub-dimension varies between .60 and .71. In the study, Cronbach alpha internal consistency reliability coefficients were also calculated on the basis of factors. As a result of the analysis, Cronbach’s Alpha values were found to be .82 for discipline and responsibility, .87 for trust and forgiveness, .81 for honesty and sharing, .87 for sharing and respect dimensions, and .91 for respect and honesty, respectively. As a result, the Individual Values Inventory has been accepted as a valid and reliable measurement tool.

Qualitative Data Collecting Tools

Qualitative data were collected through student studies.

Student studies: Written documents obtained from student evaluations throughout the student studies and practices were analyzed. It is important to evaluate student work in order to see the development and change in teacher candidates throughout the applications. Student studies include studies on student products such as the writings students wrote during the practices, the stories they created, and the pictures they drew.

Data Analysis

Quantitative Data Analysis

The quantitative data of the study were analyzed with the SPSS 21.0 statistical program. In order to decide which techniques will be used in the analysis of the data within the scope of the research, first of all, the normality test was performed. In order to determine whether the data showed a normal distribution, skewness and kurtosis values and the results of the Shapiro-Wilk test were examined. The fact that the skewness and kurtosis coefficients are within the limits of ± 2 is considered evidence for the existence of a normal distribution (Cokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2016).

Table 2. Normality Analysis of Individual Values Inventory

Aspects	Practice	Kurtosis	Skewness	Shapiro Wilk	Result (Decision)
Factor I	Pre-test	-,163	-,056	0,313	Normal
	Post-test	-,156	-,982	0,323	Normal
Factor II	Pre-test	,449	-,154	0,090	Normal
	Post-test	,878	,026	0,026	Normal
Factor III	Pre-test	,084	-1,167	0,042	Normal
	Post-test	-,339	-,590	0,466	Normal
Factor IV	Pre-test	-,411	,564	0,177	Normal
	Post-test	,238	-,216	0,022	Normal
Factor V	Pre-test	-,119	-1,298	0,008	Normal
	Post-test	-,658	-,576	0,003	Normal
Total	Pre-test	,745	-,103	0,059	Normal
	Post-test	,149	-,958	0,341	Normal

As seen in Table 2 as a result of the normal distribution analysis, the skewness and kurtosis values obtained for all sub-dimensions of the individual values inventory are between -2 and +2. Accordingly, it can be said that the research data show a normal distribution (George and Mallery 2010). Since the scores obtained from the Individual Values Inventory showed normal distribution, the dependent group's test was used to compare the pre-test and post-test scores.

Qualitative Data Analysis

The qualitative data of the study were collected with the written documents obtained from the student evaluations of the social studies teacher candidates at the end of the practices. The qualitative data obtained were analyzed by content analysis. In this sense, codes were created before the written

texts and then the codes were gathered under themes. The purpose of content analysis is to present the findings to the reader in an organized and interpreted form” (Yıldırım & Şimşek, 2011). The data obtained in the research were summarized and interpreted according to the previously determined themes. In the presentation of the findings, direct quotations were made from the views of the pre-service teachers.

Findings

In accordance with the sub-objectives of the research, the pre-test and post-test scores that the pre-service teachers got from the Individual Values Inventory and its sub-dimensions were given first. Then, in order to support the quantitative findings, the analyzes of the evaluations during the implementations and the interviews after the implementations were presented.

Findings Regarding the First Sub-Problem of the Study

The first sub-problem of the study was “Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the Social Studies teacher candidates from the Individual Value Inventory?” form the expression. In this direction, the pre-test and post-test scores of the pre-service teachers from the Individual Values Inventory and its sub-dimensions are compared and the t-test results are given in Table 3.

Table 3. *Dependent Groups t-Test Results of Pre-Test-Post-Test Scores Obtained in Individual Values Inventory*

Practice	N	Average	Standard Deviation	t	sd	p
Pre-test	24	3,71	0,23	-2,474	23	0,021
Post-test	24	3,89	0,30			

When the table is examined, it is seen that there is a statistically significant difference between the pre-test and post-test scores of the participants ($t(23)=-2,474$, $p<.05$, $p=0.021$). Post-test mean score (= 3.89) is higher than pre-test mean score (= 3.71). As a result of the experimental process, it can be stated that there is a positive development in the participants’ thoughts about values.

Findings Regarding the Second Sub-Problem of the Study

The second sub-problem of the study was “Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the Social Studies teacher candidates from the sub-dimensions of the Individual Value Inventory?” form the expression. The pre-test and post-test levels obtained by the social studies teacher candidates from the individual values inventory sub-dimensions were compared. Table 4 shows the dependent group’s t-test results regarding the pre-test and post-reverse scores of the individual values inventory sub-dimensions of social studies teacher candidates.

Table 4. *Dependent Groups t-Test Results According to Pretest Posttest Scores of Individual Values Inventory Sub-Dimensions*

Alt Boyut	Practice	N	\bar{x}	SS	t	sd	p																																												
Discipline and Responsibility	Pre-test	24	4,03	0,39	-1,972	23	0,06																																												
	Post-test	24	4,26	0,43				Trust and Compassion	Pre-test	24	3,23	0,23	-1,016	23	0,32	Post-test	24	3,32	0,41	Truth and Communion	Pre-test	24	3,87	0,34	-1,331	23	0,19	Post-test	24	4,01	0,40	Respect and Trueness	Pre-test	24	3,22	0,05	-1,000	23	0,32	Post-test	24	3,30	0,07	Communion and Respect	Pre-test	24	4,21	0,42	-2,929	23	0,00
Trust and Compassion	Pre-test	24	3,23	0,23	-1,016	23	0,32																																												
	Post-test	24	3,32	0,41				Truth and Communion	Pre-test	24	3,87	0,34	-1,331	23	0,19	Post-test	24	4,01	0,40	Respect and Trueness	Pre-test	24	3,22	0,05	-1,000	23	0,32	Post-test	24	3,30	0,07	Communion and Respect	Pre-test	24	4,21	0,42	-2,929	23	0,00	Post-test	24	4,56	0,42								
Truth and Communion	Pre-test	24	3,87	0,34	-1,331	23	0,19																																												
	Post-test	24	4,01	0,40				Respect and Trueness	Pre-test	24	3,22	0,05	-1,000	23	0,32	Post-test	24	3,30	0,07	Communion and Respect	Pre-test	24	4,21	0,42	-2,929	23	0,00	Post-test	24	4,56	0,42																				
Respect and Trueness	Pre-test	24	3,22	0,05	-1,000	23	0,32																																												
	Post-test	24	3,30	0,07				Communion and Respect	Pre-test	24	4,21	0,42	-2,929	23	0,00	Post-test	24	4,56	0,42																																
Communion and Respect	Pre-test	24	4,21	0,42	-2,929	23	0,00																																												
	Post-test	24	4,56	0,42																																															

When Table 4 is examined, there is a statistically significant difference between the pre-test and post-test mean scores of “Sharing and Respect” ($t(23) = -2,929, p < .05$), while “Discipline and responsibility” ($t(23) = -1,972, p < .05$), “Trust and Forgiveness” ($t(23) = -1.016, p > .05$), “Honesty and sharing” ($t(23) = -1.331, p > .05$), “Respect and integrity ” ($t(23) = -1,000; p > .05$) There is no statistically significant difference between pre-test and post-test mean scores. However, post-test mean scores for all sub-dimensions are higher than pre-test mean scores. Accordingly, as a result of the applications, the significant difference between the pre-test and post-test scores in the “Sharing and Respect” sub-dimension shows that the pre-service teachers adopt these values more. In addition, it can be stated that the averages of “Discipline and Responsibility, Trust and Forgiveness, Honesty and Sharing, Respect and Integrity” have increased compared to pre-application.

Findings Regarding the Third Sub-Problem of the Study

The third sub-problem of the study was “How are social studies teacher candidates’ evaluations of individual values during drama practices?” A map was created for the evaluations of social studies teacher candidates about individual values during the practices. This map is given in Figure 2.

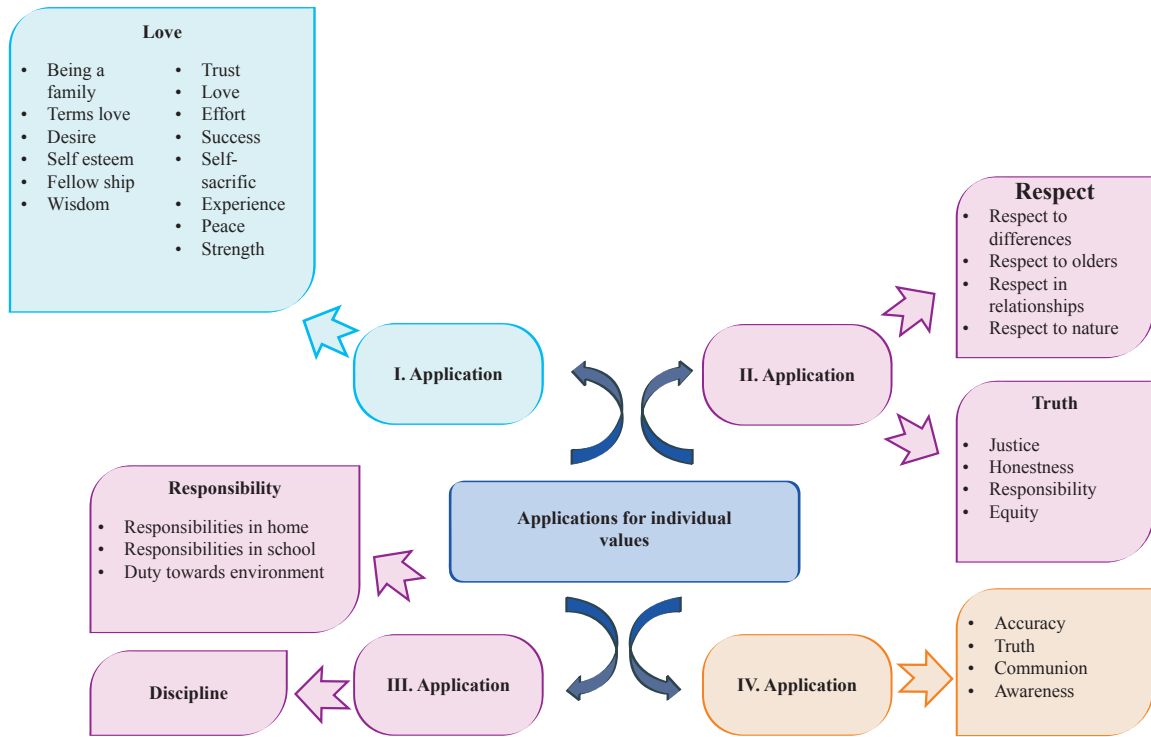


Figure 2. Social Studies Teacher Candidates' Map of Individual Values at the End of the Applications

After the first application, the participants were asked, “What do you think love means?” were asked to write their thoughts on the postits. Participants evaluated love as “being a family, happiness, unconditional love, main-respect, friendship, wisdom”. Participant 16 “Love starts with family for me first. *I can say that love is equal to family*”, *s/he sees love and family as equal to each other. There are those who describe love as an unconditional feeling*. Participant 18’s statement “Love is the name of unconditional love that increases as you share” and Participant 3’s statements “Everything I value in life, I tolerate tirelessly, I can forgive without giving up under any circumstances and I want to be with me at every moment” can be given as examples of unconditional love. Participant 14, who expressed love as wisdom/profundity, said, “Loving every creature, both animate and inanimate, starts with being able to love oneself first. Saying “me first” is not selfish. Because without me, this world would not exist for me. *When I change myself, it must be in the direction and extent I want, the whole world will change. An example is the expression “One should know how to look from the right direction”*. Participants defined the value of love as “being lovable, love, power, compassion, sacrifice, effort, success, experience and desire to live”. There are many expressions that define the value of love as being a lover and love. *According to Participant 10, who defines love as love s/he expressed it as*

“*Feeling someone’s heart in his heart is living it*”. Similarly, Participant 16’s statement, “Love is an emotion that you can’t forget in the depths of the cabin, and that your eyes will always search for it in its presence and absence,” can be given as an example. There are participants who express love with values such as power and success. For example, Participant 17 defined love as a power with the statement “Love is not a material thing, it is a power that adds value to matter”. On

the other hand, Participant 21 evaluated it as the basis of success with the statement “Love is the cornerstone of success”. There are also participants who evaluate love as effort, compassion and sacrifice. The statements of Participant 25 as “Love is unrequited, requires sacrifice and effort” and Participant 15 as “Love is compassion” can be shown as prefixes. However, there are participants who consider love as effort, effort and experience. For example, Participant 13 said, “Love is a labor in itself, an effort and waiting. In the expression “Love is going to spirituality and cooking in that spiritual world”, love can be considered as the experiences achieved as a result of the effort given. *“Love is like the sun, it is the source of life, which is considered as the desire to experience love by participant 17. It is a force that keeps us alive. It is not difficult to know how empty and meaningless the life of a person without love is. Loving yourself, your relatives, the environment, nature, all people and our country makes our life meaningful.” The expression is striking.*

II. At the end of the application, the participants were told that the child on this card did not know what respect means, by handing out cards with a child figure on it. Participants were asked to write down information about “how to be respectful” to this child, and “how to show respectful behavior by doing”. When the answers written by the participants on the children’s cards were analyzed, it was seen that they associated the value of respect with the concepts of “respect for differences, respect for animals, respect for elders, respect in relationships, justice, honesty”. Participant 15 “If the colors of the rainbow were only one color, there would be no rainbow. *Look, you’re also colorful, so differences are beautiful. Differences require respect.*” He emphasized being respectful to differences. Participant 3’s “Always respect the differences of your friends who are different from yourself!” The expression can be given as an example of an expression that suggests respect for differences. Participants stated that respect should be respected not only for humans but also for animals. For example, the statements of Participant 8 and Participant 13, “It is necessary to be respectful to the living creatures and animals in the environment” can be given as examples. In addition to this, there are also statements stating that it is necessary to respect the environment. Participant 14’s statement “You should take care to keep the environment clean” and Participant 21’s statement “Respecting nature and the environment is self-respect” can be given as examples of respect for the environment. Participant 5’s statement “Treat everyone the way you want to be treated your whole life” can be given as an example of the criterion of respect that s/he determined in human relations. The following statements are taken from the participants as an example of respect for the elders. Participant 24 “Love the younger ones, respect the elders”, Participant 1 “He knows both the little ones and the elders. They act accordingly” and Participant 2 “I must show respect to my elders” can be given as examples of their respect towards their elders.

III. At the end of the application, the participants were given a puppet of truth and honesty and the question was what would you like to say to the puppets about truth and honesty. At the end of the analysis of the answers given by the participants to the questions, it was seen that they established a relationship with the values of “accuracy, honesty, sharing, awareness”. Responses from the participants are given below. The statements of the participants regarding the accuracy value are given below:

When my dad calls me, I tell him I’m out, out with my friends. Actually, I study at home, I do not tell him the truth because he should not think that I am studying for

KPSS and hope that I will win. I'm not telling the truth so he won't be upset if I don't win. (Participant 22).

The statements of the participants regarding the value of honesty are given below:

My friends call me on the phone, but I tell them that I did not pick up the phone because I was asleep. Actually, I don't sleep, I don't answer their phones because I don't want to talk. (Participant 9)

The statements of the participants regarding the awareness value are given below:

I love to sing. My friends say your voice is beautiful after I say it. I'm being modest and saying whether or not. Actually, I also know that my voice is very beautiful. But I don't tell the people around me. (Participant 4)

The statements of the participants regarding the value of sharing are given below:

We were going to have a tournament, and I convinced my friends that if we win, I'll buy you baklava. We did our best in the match, but we didn't win. I didn't buy baklava either, my friends were saying that you wouldn't buy it anyway, but if we had won, I would have bought baklava (Participant 8)

In the next stage of the application, the necessary materials were distributed to the participants, and they were asked to make a truth and honesty puppet and to make an animation about how they could be correct and honest while making these puppets. It was observed that the participants established a relationship with the values of "accuracy, honesty, sharing, awareness" in their classroom animations using puppets they made.

The expressions of the participants at the end of the animations regarding the truth value are given below:

The third group: A situation that happened to a young man named Ali who went to a job interview was reenacted. During the job interview, Ali's difficult situation was revived when his lies were revealed. After this incident, the reenactment was terminated by promising himself not to lie again and never to be in such a situation.

The expressions of the participants at the end of the animations on the value of honesty are given below:

The second group: The incident experienced by Rüya, who is two sisters and two brothers, was reenacted. While their mother is cooking for Rüya and her siblings, Rüya, who plays alone from her siblings, accidentally breaks the vase in the house. He goes to his mother and says that his brother Melih broke the vase. His brothers say to their mother that Rüya lied, that Melih was playing with them, and that he did not break the vase. The dream starts to cry, she apologizes to her mother and brother Melih for slandering her. She says she lied because she thought her mother would be angry with her. The animation ended by warning her brothers Rüya, saying that whatever mistakes you make, but don't lie, always be honest with her brothers and mother.

Fifth group: An incident that happened to Oya, who was not liked by her friends because she was always right and honest, and who said that her friends did not stay

silent about their evil deeds and said that they were wrong and that they should not behave like that, was reenacted. Oya, who reads a book every day in the classroom, did not go out for recess and while she was reading in the classroom that day, she saw that someone from another class came and took something from her friend Selin's bag. But he didn't say anything because he thought he might be Selin's friend. The bell rang and the class started. İpek, sitting in the front row of Selin, took the same pencil out of her pencil case. Selin, whose pen was not in her bag, showed İpek's pen and shouted in the classroom that this is my pen, you stole my pen. Everyone except Oya shouted thief İpek, thief İpek. No matter what İpek did, she couldn't express herself, they didn't even let her speak. Oya told her friends to be quiet and not to slander something that you do not see that what they did was wrong. He said that someone from another class took the pen from the bag during recess. They went and looked, and indeed the pen was found in that person's pencil box. She thanked İpek Oya very much for saving her from this slander. Oh, I did the right thing. I could not remain silent in the face of wrong and slander against you. He said that you should be like this, you should not be in a difficult situation, we should always be right and honest people. Selin also apologized to İpek for slandering her. They hugged each other, crying together, and the reenactment ended.

Sixth group: An event that happened to Yasemishiko, who participated in the Japanese beauty pageant and was revealed to have won this contest by torpedo, was reenacted. It turned out that the jury took money from him to win the competition. The drama ended with the girl in distress realizing why she did this and that what she did was wrong.

The expressions of the participants at the end of the animations on the value of awareness are given below:

First group: An incident experienced by Mavi, who was ostracized by her friends because she was marginal, was reenacted. He helped his friends when they were in a difficult situation and stated that they should get to know him with his personality, not with his appearance, and not judge him. They learned from this situation, realized that they had done wrong, apologized to him and stated that it is not bad to look different, but that people's thoughts are bad.

The fourth group: The incident that happened to a girl named Ayşe, whom her friends despised as ugly and whom they did not want to be with them, was reenacted. Ayşe went to the teacher and said that she was very upset about this situation and that her friends excluded her and that they did not like her. Their teacher came to the classroom and told them a story. It was commented that the important thing in the story is not the outer beauty but the inner beauty. The teacher said how smart and beautiful Ayşe was. It made the class understand what they did wrong. His friends began to treat Ayşe very well. He ended the animation by playing games together.

IV. At the end of the application, the necessary materials were given and the participants were asked to draw a picture of what their responsibilities might be towards everyone and everything they have done or plan to do in the future. It was observed that the participants associated the drawings

they drew with the values of “responsibility and discipline”. It was seen that the participants depicted the concepts of family, school, dormitory, friends, environment, nature and homeland in the pictures they drew regarding the value of responsibility. In the pictures drawn by the third and fourth groups, it was seen that they drew the school in the foreground and described concepts such as family, dormitory and friends. (Picture 1,2).

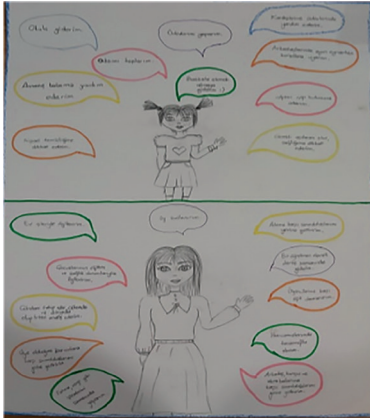


Picture 1: Drawing of the fourth group

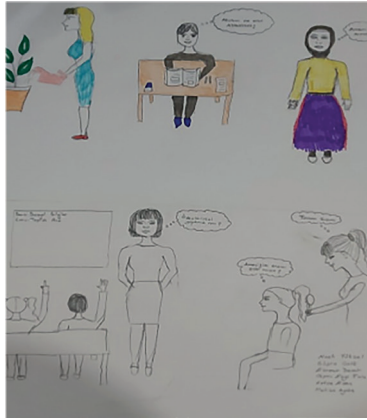


Picture 2: Drawing of the third group

In the picture drawn by the first group, it was seen that they drew our responsibilities and duties to the homeland in the foreground, and they depicted concepts such as homeland, flag, soldier, family, child, and individual (Picture 5).



Picture 3: Drawing of the third group



Picture 4: Drawing of the fourth group



Picture 5: Drawing of the first group

Discussion

In this section, the findings obtained from the analysis of the data in line with the sub-problems of the research and the findings of other studies in the literature were compared and discussed, and various suggestions were made based on the findings.

Discussion on the First Sub-Problem of the Study

The first sub-problem of the study was “Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the Social Studies teacher candidates from the Individual Value Inventory?” from the expression.

As a result of the study, it is revealed that drama activities create a significant difference in the awareness of social studies teacher candidates about values. In other words, drama activities were effective in learning and internalizing the values of social studies teacher candidates. When we look at the literature, it is seen that drama activities are used in a wide range of educational activities and they develop a wide variety of cognitive, social and affective characteristics of students (Adigüzel, 2006; Akhan, Mert, & Acar, 2020; Altuntaş & Altınova, 2015; Calp, 2020; Çayır et al. Gökbulut, 2015; Çelik, 2020; Dereli, 2018; Ulubey and Toraman, 2015). Drama activities provide an advantage over many teaching techniques in terms of enabling students to actively and continuously take part in the learning process and allowing students to learn by doing and experiencing. Creative drama supports creative thinking (Adiguzel, 2018; San, 1990; Üstündağ, 1994) and thus, the thinking potential of the participants and their ability to put forth new products and outputs are significantly improved. The development of these skills affects other areas positively. For example, Dereli's (2018) findings reveal that creative drama practices strengthen teacher candidates' communication skills and contribute to their social problem-solving skills. The findings of Bayrak and Akkaynak (2020) show that students gain an advantage in emotion regulation skills and problem-solving thanks to creative drama activities. Altuntaş and Altınova (2015) state that creative drama is an important tool in solving social problems in their study with higher education students.

It is possible to come across different studies in the literature that support the findings of the research. For example; Oğuz-Namdar, Aykaç, and Çol (2021) found that creative drama activities contribute to the personal development of teacher candidates and internalize values in their creative drama and value teaching studies for prospective classroom teachers. It can be argued that creative drama activities are practical rather than theoretical, require participation, distribute roles and responsibilities among students, and internalize the task of each participant, helping to achieve various gains more powerfully. It can also be said that creative drama strengthens the behaviors that teacher candidates are likely to exhibit in the classroom environment as a stage, and this contributes to the teaching profession. The strengthening of the weaknesses in the expression skills or awareness of some values before the application and after the application shows the practical contribution of drama activities to the teaching of values. Well-designed applications, appropriate material selection, appropriate physical space and well-designed content make a significant contribution to creative drama activities.

Drama activities are also used as a very effective method in the delivery of other gains in the Social Studies course. In their experimental study with higher education students, Oğuz and Beldağ (2015) state that using creative drama in social studies courses provides many skill-based gains such as self-confidence, questioning, imagination development, socialization, group responsibility, empathy, and psychomotor skills. In addition, based on Akdemir's (2020) findings, it is also stated that creative drama has a positive effect on attitudes towards the teaching profession and increases the professional self-esteem of teacher candidates. Creative drama activities with different expressions have the potential to provide many other gains for teacher candidates as well as teaching values. The findings of Jafari and Demirel (2019) show that teachers benefit from many teaching techniques while teaching values, but among the methods and techniques they think to provide permanent learning, they mostly prefer the ones with high participation such as drama, game-centered activities and storytelling. Applications such as drama, play, and animation that require concrete participation and require a certain effort can achieve the desired gains more permanently thanks to the effective use of

many affective features together with many stimulants of the content at the same time. What abstract concepts such as values mean and how they should be experienced can provide a more permanent and internalized learning, especially for individuals in younger age groups, with activities such as drama. In the study of Kaptan and Namdar (2021) on classroom teachers, it is among the findings that there is an improvement in creativity levels after the creative drama application, which can produce more metaphors about values.

With creative drama, pre-service teachers' use of body language, their ability to express themselves in front of a community or their ability to perform in front of a community, their ability to act spontaneously, their emotion management, self-confidence level, cooperation and solidarity skills increase. It is thought that a teacher who is professionally equipped with such skills will be more competent both in teaching academic subjects and in giving other gains (Çayır & Gökbulut, 2015). Özyürek (2020), in his study with social studies teacher candidates, states that teacher candidates' use of drama in lessons increases their positive emotional states such as happiness, self-confidence, and pleasure. Therefore, when using creative drama activities in teaching values in Social Studies class, it seems possible for children to learn more with fun, to be happy in the lesson, to increase their self-confidence, to strengthen their communication skills, and to exhibit cooperation and team solidarity. The lessons in which the student actively participates, creates or structures the content, assumes responsibility, and the resulting achievements provide much more permanent benefits than traditional methods.

The research findings of Pala and Gögüebakan-Yıldız (2019) show that pre-service teachers prefer active learning, creative drama, case study and group discussions, especially in teaching ethical values. The possibilities of creative drama can enable young age groups to participate in teaching values and to learn while having fun. Therefore, it can also enable students who are shy, introverted, and stay in the background to attend classes to become active.

Discussion on the Second Sub-Problem of the Study

The second sub-problem of the study was “Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the Social Studies teacher candidates from the sub-dimensions of the Individual Value Inventory?” form the expression. The findings of the study reveal that social studies teacher candidates experience a significant difference in the “Sharing and Respect” sub-dimension, and post-test scores are higher even if there is no significant difference in other sub-dimensions. The fact that drama activities include values such as cooperation, sharing, mutual respect and empathy may have led to the emergence of a significant difference in this sub-dimension. In addition, although there is no significant difference in the activities, it is a very important finding that some positive values and traits such as discipline, taking responsibility, sharing, and trust in teammates are high as a result of the application. When the literature is reviewed, it is possible to encounter similar findings.

In Yücekaya's (2021) research on teaching values to higher education students with drama, it was revealed that the value of respect and togetherness were learned significantly more permanently. The Minister (2018) similarly states in his applied research that the values of respect, sharing, honesty and friendship are emphasized the most in preschool age groups. The fact that sharing and respect are among the most important values required by living together can be most effective in highlighting these values in the activities. In Türkoğlu's (2019) comprehensive study, respect, love, helpfulness

and empathy take the first place among the basic values that should be taught especially from early childhood. In the studies of Parlar and Cansoy (2016), the values of sharing and respect emerged the most among the individual values of teacher candidates, followed by honesty and sharing, discipline and responsibility, respect and accuracy, trust and forgiveness.

Considering that social life and organized living together are a necessity of modern times, it is inevitable that the most respect, love and empathy are needed both in human relations under the roof of an institution and in the social life outside. In an environment where these values are kept alive, it is expected that there will be fewer social problems and less criminal behavior will emerge. According to Uzun's (2015) findings, values increase the level of social cohesion and help individuals feel more responsible towards society. Kıyak, Seki, and Dilmaç (2021) reveal that values reduce involvement in crime, especially in adolescents, and are an important factor in coping with delinquent behaviors.

Research findings reveal that there is a strengthening in the discipline and responsibility values of teacher candidates as a result of the practice. In addition to self-discipline, it is indispensable for a teacher to be conscious of responsibility towards himself, others, students and society at the same time in the construction of a more qualified society. Working discipline, learning and teaching discipline, producing discipline must be within the professional values of a teacher.

According to Tomul and Çelik (2014), individual values also exist to develop a sense of self-discipline. Unlike the research findings, Altunsoy and Namlı's (2017) study findings position self-discipline at a lower level in the hierarchy of values that should be gained from the eyes of teachers. The findings of Altunsoy and Namlı (2017) list the values that are more relevant to relationships with others, such as honesty, respect and responsibility, among the values that should be gained as a priority.

It is among the findings that there is an increase in the scores of trust and forgiveness values, even if it is not significant after the activity. Trust and forgiveness require being in agreement in mutual relations and being in good communication with the other person. Interestingly, however, Parlar and Cansoy's (2016) findings reveal that the mean values of trust and forgiveness of teacher candidates are scored in the last place. Trust and forgiveness are also necessary values for teachers to create a good learning climate in the classroom. Learning to trust each other and to forgive when appropriate in the teacher-student relationship and in the relationships between students also supports the strengthening of social cohesion. However, the increase in the scores of respect and accuracy is remarkable. It is very important for teacher candidates to prioritize these values both in their personal lives and in their professional lives and reflect them in their lives.

Discussion on the Third Sub-Problem of the Research

The third sub-problem of the study was "How are social studies teacher candidates' evaluations of individual values during drama practices?" form the expression. Research findings show that other concepts also come into play in the views of pre-service teachers on the value of love. When love is mentioned, pre-service teachers mostly mention other values and situations such as belonging to a family, having unrequited feelings, friendship and respect. Growing up in a happy and desired family environment may enable people to see love and family as equivalent to love, which is one of the most

basic needs of human beings, from early childhood. In line with the findings of Sağlam and Özdemir (2017), it can be argued that values such as loyalty, responsibility and tolerance, as well as love and respect, constitute the most basic elements of living together, starting with the family. Considering that the family has a very important duty and responsibility in teaching values (Eroğul, 2012), it can be said that this finding obtained from the research reflects the social reality.

The value of love also expresses the intense feelings of pre-service teachers towards the people in their immediate surroundings, and it is seen that they make other living things a part of this feeling. The number of participants describing love around feelings for the opposite sex as a requirement of their age is quite high. The influence of cultural, environmental and physiological conditions in the understanding of love is quite inevitable. A person may have a different perception, understanding and need of love in every age period. According to Özen and Gülaçtı (2010), the main determinants of love are intimacy, personal characteristics (sincerity, friendliness, attractiveness, etc.), familiarity, similarity, etc. can happen. There are also different theoretical debates about love. For example, according to Walster's Theory of Romantic Love, people benefit from physical and social environmental conditions while interpreting their feelings. According to Rubin, love starts with caring and attaching importance and continues with attachment (Özen & Gülaçtı, 2010, p. 28). In the definitions of pre-service teachers about love, it is stated that it includes the data of concepts such as close friendship and friendship. It accompanies people who can be trusted and friendships can be established in the youth period, and carries a love and respect towards these people.

While pre-service teachers expressed their views on the value of respect, they mostly highlighted expressions such as "respect for differences, respect for other living things, respect for elders". The fact that society consists of different segments and that people who differ from each other with their various characteristics come together makes respect inevitable. Tolerance and respect for differences, accepting people as they are, and being able to see living together with differences as a virtue and wealth are among the conditions of creating a peaceful society. This is also a requirement of being a more democratic and contemporary society. Topcubaşı and Polat's (2017) research findings reveal that students who receive respect for differences training and apply it in their lives have a positive effect on respect for differences behavior. The findings of the study conducted by Kırmızı and Tarhan (2020) on social studies teachers also show that respect for differences is defined as a sine qua non of democracy. In the study of Yaşar, Kasa, and Bayır (2019), it is possible to see that the level of respect for differences of teacher candidates can vary according to their worldviews. Where there is no respect for differences, conflict, marginalization and exclusion behavior can be observed more frequently (Berkman and Fabric, 2021).

Research findings show that pre-service teachers generally deal with honesty and honesty values together with sharing and awareness. However, when it comes to responsibility and discipline, it is seen that they usually describe with concepts such as family, dormitory and friends. Integrity and honesty are two concepts and values that are often intertwined. It is necessary for teacher candidates and teachers to be honest with each other, colleagues, students, families and society in order to create a more desirable society. Values such as honesty, honesty and responsibility are in the category of moral values (Lickona, 1992; cited in Çelik, 2016, p.35). Therefore, it should be considered very important that teachers prioritize these values since they must be in moral actions and experiences. Thompson's (2018) findings show that a good learning environment also occurs in

a classroom environment where the value of respect is dominant, and this increases the quality of teaching. Similarly, in the study of Banks and Smyth (2021), there is evidence that a teacher-student relationship based on respect increases students' commitment and increases their level of well-being.

Result

Significant increases were observed in the awareness levels of social studies teacher candidates regarding various individual values as a result of drama activities. The possibilities and conveniences of drama offer very important opportunities to teacher candidates in teaching values. The aspect of drama that requires active participation and sharing has made every pre-service teacher active in this process and it has been ensured that the competencies to be gained are given more easily. In addition, it was observed that the pre-service teachers prioritized values such as honesty, love, sharing, respect, accuracy and responsibility, and their awareness of these values was strengthened at the end of the application. Knowing and using appropriate methods and techniques in teaching values, being a role model, and constantly improving oneself give important and positive results. As a result, it can be said that drama activities can be used as an important teaching method in learning values and teaching them in their professional lives.

Based on the research findings, various suggestions can be made for practitioners and researchers. The inclusion of drama methods and techniques in the higher education process, which will enable social studies teacher candidates to teach values more strongly, may contribute. In order to increase the awareness and competencies of social studies teacher candidates on teaching values, they can be provided with more roles and responsibilities, especially in courses with appropriate content. Teachers who set an example with their work on teaching values and teacher candidates can be brought together to interact. The skills of how to establish an ecosystem and create a learning climate for teaching values can be gained by teacher candidates. Depending on the research findings, suggestions can also be made for researchers. For example, studies comparing the knowledge, teaching skills, attitudes and awareness levels of teacher candidates from different branches can be included in different studies. Likewise, the effectiveness levels of different teaching methods and techniques in teaching values can be investigated in different studies. In addition to these, studies can be designed on the ability of pre-service teachers in the last year to teach values during teaching practice lessons. Research aiming to reveal the weak strengths of social studies teachers in teaching values in schools can be designed.

References

- Açıkgoz, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde yaratıcı drama (5. Baskı)*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, H.Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı bileşenleri ve araştırmaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-29.
- Akbaş, O. (2008). Sosyal bilgilerde değerler öğretimi. Bayram, T. & Adem, Ö. (Ed.), *Özel Öğretimi Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 335-360). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2008). Değerler eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akdemir, H. (2020). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve mesleki benlik saygı düzeylerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 113-130.

- Akhan, N. , Mert, H ve Acar, H. (2020). Yaratıcı drama yöntemi ile değerler eğitimine bir örnek: Türk tarihinden yükselen evrensel mesajlar. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15, 1-24.
- Akbayrak, K. (2020). Dürüstlük ve drama: Dürüst olmak ya da olmamak. Ayşegül O., N.r (Ed.), İlkokulda Drama Eğitimi Uygulamaları (ss. 174-176). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktepe, V. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. 14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Bartın, Türkiye.
- Akyürek, S. (2004). *Din öğretiminde kavram öğretimi: Doğruluk kavramı örneği*, İstanbul: DEM Yayınları.
- Altun, A.D. (2020). Yardımseverlik ve drama. Ayşegül O., N. (Ed.), *İlkokulda Drama Eğitimi Uygulamaları* (ss. 350-381). Ankara: Pegem Akademi.
- Altunsoy, Y. ve Başcı Namlı, Z. (2021). Duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin saygı eğilimine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi* , 19(42) , 305-335.
- Altuntaş, O. ve Altınova, H. H. (2015). Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 10(4), 49-62.
- Ankay, R. (2018). Öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmede drama yönteminin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. KKTC: Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arıkan, E. N.Y. (2012). İlköğretim okullarında yaratıcı drama yönteminin görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasının erişimi, tutum ve kalıcılığa etkisi: Meram İlköğretim Okulu örneği. *İdil Dergisi*, 5(1), 148-168.
- Asan, T., Ekşi, F., Doğan, A. ve Ekşi, H. (2008). Bireysel Değerler Envanteri'nin dilsel eşdeğerlik geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(27), 15-38.
- Atmaca, T. (2021). Karakter ve değerler eğitiminde rol model olarak öğretmen. Kamer, S. T. (Ed.), *Toplum ve Kültür Bağlamında Karakter ve Değer Eğitimi* (ss. 221-235). Ankara: Pegem Akademi.
- Aykaç, M. & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama'nın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Bakan, T. (2018). Değerler eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların değer kazanımı üzerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Banks, J. ve Smyth, E. (2021). We respect them, and they respect us: The value of interpersonal relationships in enhancing student engagement. *Education Sciences*, 11(10), 634-645.
- Bayrak, A. ve Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.
- Berkman, K. ve Kumaş, H. (2021). Yoksul bireylerin bakış açısı ile sosyal dışlanma: Denizli İli Sevindik Mahallesi örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(50), 44-88
- Bertiz, H., Bahar, M. & Yeğeni G. (2010). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ve yöntemin fen ve teknoloji eğitiminde kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 483-509
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim* (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F., (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Calp, Ş. (2020). Özgür düşünme ve özgüven: Yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılabilir mi? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 1026-1043.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (3. Baskı). (M. Sözbilir, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J.W. ve Clark, V.L.P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları* (Çeviri Editörü: Yüksel Dede-Selçuk Beşir Demir). Ankara: Anı Yayınevi.

- Çayır, N.A. ve Gökbulut, Ö., Ö. (2015). Yaratıcı drama yöntemi ile öğretmen yeterliklerinden kişisel gelişim üzerine nitel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 252-270.
- Çelik, Ö. (2020). Dostluk ve drama: Dostluk değerinin kazandırılmasına yönelik drama uygulamaları. Ayşegül O., N. (Ed.) *İlkokulda Drama Eğitimi Uygulamaları* (ss. 154-173). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, Ö. (2016). Disiplinler Arası Yaklaşımla Değere Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, Ö. ve Aykaç, M. (2017). Bilimde etik ve demokratik eğitim. Akpınar Dellal, N. ve Çoşkun, M.V. (Edt.). Bilimsellik değerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması içinde (s.351-372). Lambert Academic Publishing.
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.) Boston: Pearson.
- Gündüz, M. (2018). Sosyal bilgilerde değerler eğitimi. Çalışkan, H. ve Kılcan B. (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi (ss. 165-190). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Halstead, J. Mark ve Taylor, J. Monica (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal Of Education*, 30(2), 169-202.
- Jafari, K.K. ve Demirel, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 13-35.
- Kaptan, S.E. ve Namdar, A.O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama ve değerlere ilişkin metaforik algıları. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 1(1), 1-15.
- Kaya, Y., Günay, R. ve Aydın, H. (2016). Okul öncesi eğitimde drama yöntemi ile işlenen değerler eğitimi derslerinin farkındalık düzeyi üzerindeki etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 23-37.
- Kaya, Y. ve Antepli, S. (2018). Okul öncesi dönemde yaratıcı drama yoluyla değerler eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 237-250.
- Kırmızı, F., S. ve Tarhan, Ö. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokrasiye ilişkin algılarının metafor aracılığıyla incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 760-779.
- Kıyak, S., Seki, T. ve Dilmaç, B. (2021). Ergenlerin sahip oldukları değerler ile suça karşı tutumları ve başa çıkma stratejileri arasındaki yordayıcı ilişkiler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 69-85
- Memduhoğlu, H. B. ve Yüce, T. (2020). Değerler eğitiminde drama yönteminin uygulanmasına ilişkin nitel bir çözümleme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51, 116-130.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). Sosyal bilgiler dersi programı. 12.01.2021 tarihinde mufredat.meb.gov.tr adresinden alındı.
- Oğuz, A. ve Beldağ, A. (2015). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 667-680.
- Oğuz Namdar, A., Aykaç, M. ve Çol, S. (2021). Sınıf öğretmenlerine yönelik drama etkinlikleriyle gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(1), 65-86.
- Önalın Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama . *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1) , 39-58.
- Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2010). Benlik-kavramı ve benliğin gelişimi bilen benliğe gereksinim var mı? *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 12(2) ,20-38.
- Özyürek, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, yaratıcı drama dersinin etkililiğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(1), 35-51.

- Pala, A. ve Gögebakan-Yıldız, D. (2019). Öğretmen adaylarının etik değerlere ilişkin görüşleri: manisa celal bayar üniversitesi örneği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(4), 1005-1025.
- Parlar, H. ve Cansoy, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bir yordayıcısı olarak bireysel değerler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 125-141.
- Sağlam, H., İ. ve Özdemir, D. (2017). Öğretmenlerin görüşleri ışığında aile birliğini korumada değerlerin rolüne fenemolojik bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 78-90.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-574.
- Tanrıseven, I., Aykaç. M. (2013). Üniversite öğrencilerinin yaratıcı dramının kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(13), 329-348.
- Temuçe, İ. (2020). Yaratıcı drama ile değerler eğitimi. Erişim adresi: <https://www.youtube.com/channel/UChtYT9fbcp5N2PIU04aH4Q> 01.04.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Thomsson, C. S. (2018). The construct of 'respect' in teacher-student relationships: exploring dimensions of ethics of care and sustainable development. *Journal of Leadership Education*, 17(3), 42-60.
- Tomul, E. ve Çelik, K. (2014). Öğretmen eğitimi değerler ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 215-227.
- Topbaşı, F. (2006). Okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocukların törel (ahlâkî) gelişiminde dramının yeri ve önemi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topcubaşı, T. ve Polat, S. (2017). Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 387-417
- Türkoğlu, B. (2019). Opinions of pre-school teachers and pre-service teachers on values education in the pre-school period: The case of Konya province. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(2), 381-412.
- Ulubey, Ö. ve Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: Bir meta- analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220.
- Uzun, Z. (2015). Suç ve değer ilişkisi: Suça sürüklenmiş çocuklar üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz eğitiminde dramının yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. Kasım/Aralık (37), 7-10.
- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 1-23.
- Yaşar, Ş., Kasa, B., ve Bayır, Ö. G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlerin ulusal ve evrensel olarak sınıflandırılması. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücekaya, M. A. (2021). Beden eğitimi ve spor dersi değerlerinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretimi: Çevrimiçi uygulama. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Zümrütal, S. ve Arslantaş, H. A. (2021). Değer eğitimi perspektifinde öğretmen rolü. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergisi*, 1(50), 240-253.