



ALMANCA DERSLERİNDE ALTI ŞAPKALI DRAMA TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARISINA ETKİSİ

*Bülent KIRMIZI**

Öz

Anadolu liselerinde 10. sınıfta başlayan Almanca derslerinde konular genellikle anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılarak işlenmektedir. Bu yöntemler sunuş yolu öğretim stratejilerine bağlı olduğundan öğretmen merkezlidir ve öğrenme tam gerçekleşmeyebilir. Bu çalışmada, öğrencilerin zihinsel yeteneklerini kullanmalarına imkan tanıyan 6 şapkalı drama tekniği ile öğrencilerin pasif kaldığı sunuş yolu anlatım tekniğinin başarıya etkisi araştırılmıştır. Edward de Bono'nun Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin temelinde, düşüncelerimizi altı farklı bakışı simgeleyen farklı renklerdeki şapkaları takarak ortaya koymak ve yaratıcılığımızı geliştirmek yatmaktadır. Çalışmada verilerin elde edilebilmesi için, öğrencilere değerlendirme anketleri dağıtılmıştır ve konu anlatımının ardından test yapılmıştır. 6 şapkalı drama tekniğinin uygulandığı sınıflarda, başarının diğerlerine göre çok daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Almanca öğretimi, öğretim materyali, altı şapkalı drama tekniği.*

THE EFFECT OF DRAMA TECHNIQUE WITH SIX HATS ON THE STUDENTS' ACHIEVEMENT IN GERMAN STUDIES

Abstract

Subjects in German Lessons which start in the tenth class in Anatolian High Schools are generally studied by using explanation and question-answer methods. These methods are teacher focused methods since these depend on the presentation teaching strategies. In this survey, the Effect on success of two methods which are the drama technique with six

* Yrd.Doç.Dr. Firat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatı, bkirmizi@firat.edu.tr

hats wich enable the students to use their mental abilities and presantative explanation technique in wich the students are passive is searched. In the base of Edward de Bono's drama technique with six hats, we tell our ideas by wearing different colored hats wich symbolize six different angles of view. And by doing this we can increase our creativity. Evaluatin questionnaires have been sperated to the students to get the data and after explaining the subjects, test has been done. It has been established that success in the classes in which drama technique with six hats has been used is much higher than that of other classes.

Key Words: *German teaching, instructional material, six thinking hats technique.*

JEL Classification: *I2, I21*

1. GİRİŞ

Öğretmen merkezli eğitim-öğretim anlayışı, derste yaratıcılığı ve eleştirel düşünmeyi kısıtlayan, kısır bir döngüdür. Geleneksel yöntem ve tekniklerin kullanılması tamamen bırakılmayacağı gibi, öğrencileri derste aktif hale getirecek metotların da sık sık kullanılması gerekmektedir. Bunun en önemli gerekçesi öğrenmeyi anlamlı hale getirmektir. “Anlamlı öğrenme, ancak beynin öğrenme kuralları ışığında yürütülen öğrenme etkinlikleriyle mümkün olabilir” (Demircioğlu, 2005: 38). Teknolojinin ilerlemesi ile birlikte eğitim de farklı bir anlama bürünmüştür. Günümüz tıp bilim adamları beynin nasıl işlediğini anlatırken, diğer tarafta eğitimciler beynin işlevlerinin eğitimde nasıl verimli hale getirilebileceğini araştırmaktadırlar. Bu yapılırken elbette geçmişte edinilen tecrübelerden de büyük oranda yararlanılmaktadır. “Uzun ve kapsamlı bir tarihinin oluşu, eğitim alanında ciddi bir bilgi ve deneyim birikimini beraberinde getirmiştir” (Yeşil, 2008: 638).

İnsanların bir bilgiyi öğrenebilme yolları geçmişten beri araştırılmalara konu olmuştur ve insanlık var oldukça da devam edecektir. Bir kaynakta öğrenme kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır: “Günümüzde psikolog ve eğitimcilerin hemen hemen hepsi öğrenmeyi, yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlamaktadırlar”

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl: 5, Sayı: 10, Aralık 2012

(Erden ve Akman, 2004: 128). Yukarıda da belirtildiği gibi teknoloji sürekli geliyor ve buna paralel olarak eğitim anlayışları da değişiyorsa, Erden ve Akman'dan alınan bu öğrenme tanımı da ileride muhtemelen değişecektir. Bunun en önemli nedeni eğitimin kendisidir, çünkü eğitim sadece eğitimcilerin ilgilendiği bir alan değildir. Tüm bilimler bir şekilde birbirleri ile bağlantılıdır, örneğin psikoloji, sosyoloji, tıp, beden eğitimi, dil bilimi, ekonomi eğitimle bağlantısı olanlardan sadece birkaçıdır.

Okullarda yaşanan en önemli sorun öğrencilere konuların nasıl öğretileneğidir. Bu problemin çözümü, bir doktorun hastayı iyileştirmesi kadar basit değildir. Hastalardan alınan kan ve idrar örnekleri bilgisayarlar tarafından tahlil edilmekte ve sonrasında da doktor tahlil verilerine göre ilaç yazmaktadır. Ne yazık ki teknoloji, öğretmenlerin okullarda öğrencilere bilgileri şırıngayla verme imkânını sağlayamamaktadır. Bu nedenle eğitimciler daha çok uzun yıllar bu sorunla baş etmenin yollarını araştıracaklardır. Öğretmenler dersleri anlatırken, her bireyin farklı algılama düzeyi ve zekâ yapısı olduğu gerçeğini göz ardı etmemelidir. “Öğrenme stili, her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bilgi üzerine odaklanması ile başlayan, bilgiyi alma ve zihne yerleştirme süreci ile devam eden bir yoldur” (Dunn ve Dunn, 1992: 2). Öğretmenlerin bu gerçeği ve çözüm yollarını tecrübeyle edinmeleri yıllarını alacağından, konuyla ilgili yenilikleri takip etmeleri gerekmektedir. Burada amaç öğretmenin dersini anlatıp sınıftan çıkması değil, öğrencilerin konuyu gerçek anlamda öğrenebilmeleri için öğretmenin yapabilecekleri ile ilgilidir. “Öğretmenin, öğrenmeyi öğretmesi için kendisine en fazla yardımcı olabilecek yöntem ve tekniklerinden faydalanması gerekmektedir” (Şenol vd., 2007: 212).

Öğrencilerin sıra dışı fikirler üretmek için yeni teknolojilere zemin hazırlaması için onların yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini artırmalarına yardımcı olunmalıdır. Bunun için de, “Sınıf ortamının düşünmeyi destekler bir biçimde tasarlanması ve öğretimin de bu yönde yapılması gerekmektedir” (Beyer, 1991: 120). Düşünme faaliyeti bir beceri ise, öncelikle düşünmenin de bir davranış olduğu kabul edilmelidir. “İnsan davranışlarının

büyük bir kısmı öğrenilmiş davranışlardır” (Senemoğlu, 2005: 87). Senemoğlu'nun tanımına göre eğitimcilerin öğrencilere düşünme faaliyetinin nasıl gerçekleştiğini başlangıçta öğretmeleri gerekmektedir ki, öğrenciler nasıl düşünce üretebileceklerini bilsinler ve yeni düşünceler geliştirsinsinler. Bunun aksi olduğunda ise ezber yapmaktan öteye gidilememektedir.

İnsanların neyi, nasıl öğreneceklerini ya da öğreteceklerini bilmemeleri büyük bir kargaşalığa neden olmaktadır. Bu durumda öğrenci tüm bilgileri sıraya koymadan bir anda ezberleyerek öğrenme hevesine kapılmaktadır. “Bunun önüne geçmek için, Bono'nun önerdiği paralel düşünme mantığı çerçevesinde belirli zaman aralıklarının her birinde karar verilecek problemin sırasıyla sadece belirli bir yönü ele alınmakta ve nihai karar bütün adımlar yerine getirildikten sonra verilmektedir” (Kökdemir, 2003: 25-26). Edward De Bono'nun Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin temelinde, düşüncelerimizi altı farklı bakışı simgeleyen farklı renklerdeki şapkaları takarak ortaya koymak ve yaratıcılığımızı geliştirmek yatmaktadır. Bunun yanında Bono'nun arzu ettiği en önemli kısım, her şapkada kendimize sorular yönelterek bunların cevabını aramaktır. “Düşünme bir konu üzerinde sorular sorulmaya başlandığı andan itibaren oluşmaya başlar” (Berber vd., 2009: 7). Söz konusu teknik insanlara farklı pencerelerden bakma alışkanlığı kazandırdığı için sadece okullarda değil, Kaizen felsefesini (sürekli geliştirme) benimseyen farklı iş kollarında faaliyet gösteren şirketler tarafından da tercih edilmektedir. “Altı şapkalı düşünme tekniği zihinsel esnekliği geliştirerek öğrencilere problemlerin çözümlerine farklı açılardan bakma yeteneği kazandıran güçlü bir problem çözme yaklaşımıdır” (Gelen vd., 2008: 40).

Altı şapkalı düşünme tekniği insanları yaratıcı düşünmeye yönelten tekniklerden sadece biridir. “Beyin fırtınası, kavram haritaları, morfolojik analizler ya da altı şapkalı düşünme tekniği gibi yaratıcı teknikler, belirli kuralları içermekte ve problem çözme sürecini aktivite ve sınırlamalarla aşarak diğer klasik yaklaşımlardan çok daha etkili olmaktadır” (Forster, 2009: 539).

Alan yazın incelendiğinde, ülkemizde altı şapkalı düşünme tekniğini konu alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür, bu nedenle sadece altı şapkalı düşünme tekniğinin konu alındığı çalışmalar değil, bu tekniğin en göze çarpan özellikleri olan yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi ön plana çıkaran çalışmalar da incelenmiştir. Çıkrıkçı (1996) tarafından 1992’de lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, eleştirel düşünme gücünün eğitim düzeyine paralel bir artış gösterdiği tespit edilmiştir. Özçınar (1996), öğrencilerin İngilizce derslerinde konuşma, okuma ve yazma becerilerini edinme ve uygulama aşamalarında, öğrencilerdeki mantıklı düşünme, yaratıcılık, hayal gücü ve problem çözümü gibi düşünme yeteneklerinin, bahsedilen üç dil becerisi üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Çalışma sonucunda eleştirel düşünce gücünü artırıcı çalışmaların yapıldığı grubun öğrencileri karşılaştıkları sorunlara karşı eleştirel bir yaklaşım sergilemişler ve diğerlerine göre yaratıcılık ve hayal gücü ölçütlerinde de daha yüksek performans göstermişlerdir.

Akınoğlu’nun (2001) eleştirel düşünme temelli Fen Bilgisi öğretimi ile geleneksel Fen Bilgisi öğretimini karşılaştırdığı çalışmasında ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinden deney grubundakilerin diğerlerine göre çok daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Türkçe dersi öğretim programında, tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesinde eleştirel düşünme becerilerinin etkililiğini incelediği araştırmasında Şahnel (2002), öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi yaklaşımının, geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğunu saptamıştır. Şahbat’ın (2002) yaptığı bir çalışmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, derslerde eleştirel düşünce becerilerini artıran yöntemleri çok az kullandıkları görülmüştür.

Koray (2004) 2002-2003 eğitim-öğretim yılının II. döneminde Ankara’da bulunan farklı ilköğretim okullarının 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 213 öğrenciye, Fen Bilgisi konularının altı düşünme şapkası ile işlenmesi yönündeki görüşlerini tespit etmek için, görüşme formu uygulamıştır. Öğrenci ve uygulama sürecini gerçekleştiren gözlemci öğretmen adayları, altı şapkalı düşünme tekniği hakkında olumlu görüş

bildirmişlerdir. Öğretmen davranışları ile öğrencilerdeki yaratıcılık ilişkisini konu alan araştırmasında Erdoğan (2006: 104) şu sonuca ulaşmıştır: “Öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerinin gelişimine destek olan öğretmenler aynı zamanda onların akademik olarak gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir.”

Aybek (2006) Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileriyle 2003-2004 öğretim yılında yapmış olduğu çalışmada, Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğitimi ve düzeyine, Edward De Bono'nun beceri temelli Cort1 düşünme programının etkisini araştırmıştır. “Edward De Bono'nun beceri temelli Cort1 düşünme programı uygulanan birinci deney grubu, konu temelli eleştirel düşünme programı uygulanan ikinci deney grubu ve kontrol grubunun California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI) ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları açısından; deney grupları ve kontrol grubu arasında deney grupları lehine, deney grupları arasında, Deney-1 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur” (Aybek, 2006: 172).

Karadağ ve Çalışkan'ın (2006) ilköğretim 3. sınıflar üzerine yaptıkları araştırmada, Hayat Bilgisi dersinin 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ünitesinin işlenmesinde geleneksel öğretim yöntemi ile drama yöntemi karşılaştırılmıştır. Kırşehir'de bulunan 28 ilköğretim okulu 3. sınıflarının evrenini oluşturduğu çalışmadan elde edilen bulgular, drama yönteminin işlendiği sınıflarda başarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. İtalya'da 22'şer öğrencinin öğrenim gördüğü 2 sınıf üzerinde yapılan çalışmada, O'Gara (2008) ana dili İtalyanca olan öğrencilere İngilizce dersinde “past, present ve future” konularını bir sınıfta drama kullanarak diğer sınıfta ise klasik yöntemler kullanarak öğretmeye çalışarak, drama ile öğretim yapılan sınıfla diğer sınıfın gelişim düzeyleri arasındaki farklılıkları tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma sona erdiğinde drama ile ders yapılan sınıftaki öğrencilerin İngilizcede zamanlar konusunu, klasik yöntemlerle ders yapan sınıfa göre çok daha iyi öğrendiği tespit edilmiştir.

Karadağ ve arkadaşları (2009) 2006-2007 eğitim öğretim yılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tokat Sağlık Yüksekokulu'nda 41 öğrenciyle yaptıkları çalışmada, altı şapkalı düşünme tekniğini meme kanseri ve omurilik travması gibi konuların işlendiği teorik derslerde kullanmışlardır. Çalışmanın sonunda öğrencilerin çoğu bu yöntemi kullanarak hastalarla daha iyi iletişim ve empati kurduklarını; farklı fikir ve görüşleri paylaştıklarını; yaratıcı fikirler üretebildiklerini; olaylara olumlu ve olumsuz açılardan bakabildiklerini ve kendi düşünce sistemlerini geliştirmede etkili olduğunu belirterek, öğretimin bu yöntemle yapılmasını tavsiye etmişlerdir.

Özen ve arkadaşlarının ilköğretim 5. sınıflar üzerine yapmış olduğu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde "Atatürk İlkeleri ve İnkılâpları" adlı konunun altı köşeli şapka drama tekniği ile işlenmesinin başarıyı ne ölçüde artırdığı araştırılmıştır. 160 öğrencinin katıldığı çalışmada, "Atatürk İlkeleri ve İnkılâpları adlı konunun altı köşeli şapka drama tekniği ile uygulanmasının sonucunda, gerek ilgili test sorularına doğru cevap verme oranı, gerekse de sınavlardaki ortalama başarının çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir" (Özen vd., 2008: 168).

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Drama Nedir?

Drama insanlar arası etkileşimi sağlayan bir sanat türüdür. Drama bir olayın insanların gözleri önünde sözcük ve hareketlerin kullanımıyla sahnelenmesidir (Duden-Schülerlexikon, 1974: 139). Drama yoluyla düşüncelerini aktarmaya çalışan öğrencilerin konuşma yetenekleri ve medeni cesaretleri de artmaktadır. "Drama, doğaçlama yoluyla oyuncuların kişisel gelişimlerini amaçlayan bir aktivitedir" (Fransen, 2003: 7).

Günümüzde artık farklı öğretim yöntemleri geliştirmek ve bunların sınıflarda kullanılmasını sağlamak, eğitim bilimcilerinin başlıca amacı haline gelmiştir. Ortaya çıkan yabancı dil bilme gereksinimi insanları çok çeşitli teknolojik aletler bulma

zorunluluğu ile karşı karşıya getirmiştir. Örneğin bilgisayar programları bunların en popüler olanlarındandır. Ancak tüm bu pahalı yatırımlara rağmen, yabancı dil öğretiminde drama etkinliğini devam ettirmektedir. Drama, bir kelimenin, kavramın, davranışın, cümlenin, fikrin, deneyimin ya da olayın tiyatro tekniklerinden ve oyunsu süreçlerden yararlanarak anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1996: 11). Bilgisayar ortamında oluşturulamayacak doğal ortam, drama yoluyla sağlanabilmekte ve öğrenciler dersin ciddi havasından sıyrılıp oyun oynar gibi yabancı dilde pratik yapmaktadır. Okvuran konuya şu biçimde değinmektedir: “Drama yöntemi eğitimin sıkıcı kalıplarını kırarak, çağdaş eğitim sistemiyle bütünleştirilebilir ve kendini geliştirme gereksinimi duyan öğrenciler yaratabilir” (Okvuran, 1995).

Drama etkinliklerinden sadece oynayanlar değil aynı zamanda izleyenler de büyük zevk almaktadır. Arkadaşlarının sunduğu bir oyunu izleyen öğrenciler verilmeye çalışılan bilgileri de elbette öğreneceklerdir. Rol oynama yönteminde bir fikir, durum, sorun ya da olay bir grup önünde dramatize edilir. Grubun üyeleri yalnızca dinlemek ya da tartışmak yerine olayın nasıl oluştuğunu izlerler ve konunun ayrıntısına inerler (Küçükahmet, 2003:67).

Drama, öğrenci merkezli dersi benimseyen her öğretmenin başvurması gereken bir araçtır. Howell ve Heap (2001) dramanın, kişisel ve sosyal gelişimi sağlayan bir yaklaşım olduğunu belirtmektedirler. Avrupa’daki birçok ülkede ana okullarında başlayarak çocuklara olumlu davranış modelleri kazandırmak için de drama türünden yararlanılmaktadır. Örneğin iki insanın trafikteki iletişimini konu alan bir drama etkinliği yabancı dilde yapıldığında, öğrencilere trafikte nasıl davranmaları gerektiği anlatılırken yabancı dilde uygulama yapma imkânı da verilmiş olunur.

2.2. Yaratıcı Drama ve Altı Şapkalı Drama Tekniği

Yaratıcı drama, insanlar arasındaki etkileşim örneklerini sınıfa taşımaya yarayan yardımcı bir araçtır. Öğrenci drama aracılığıyla kişisel duygularını anlatma, bedenini, sesini, heyecanlarını ve hatta sosyal ilişkilerini disipline sokma imkanı kazanır (Tan vd., 2003: 74). Yaratıcı dramanın en önemli özelliklerinden biri de öğrencilere doğaçlama yapma imkânı sağlamasıdır. “Okuldaki drama faaliyetleri, çocukların oyunlarda hayal gücünü kullanarak yaratıcılık yeteneklerini geliştirmelerini sağlamaktadır” (Button, 2006: 79). Böylece öğrenciler baskı altında kalmadan ve yanlış yapma endişesi duymadan hedef dilde uygulama yapabilirler. Öğrencilerin Almanca konuşmaları oldukça güçlüdür, çünkü Almanca konuşan ya da bilen sayısı oldukça azdır. Bu nedenle sınıf ortamında mutlaka pratik yapılmalıdır. Yabancı dil öğretiminde yaşanan en önemli sıkıntıyı Aktaş şu şekilde dile getirmektedir: “Asıl sorun gerek ders kitaplarında gerekse bir ders sürecinde temel dil becerilerini de kapsayan iletişimsel yetinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik uygulamalara, değişik stratejilere ve etkinliklere toplu olarak yeterince yer verilmemesinden kaynaklanmaktadır” (Aktaş, 2004:45). Demirel konuşmanın önemini şu biçimde dile getirmektedir: “Konuşma düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1999: 40).

Öğrenci merkezli ders işleme anlayışı öğrencilerin sınıfta pasif değil aktif olmalarını gerektirmektedir. Bunun en önemli gerekçesi de öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktır. Levent (1999:8) ezberci eğitim ve öğretimin bireyin öğrendiklerinin ne işe yarayacağını bile anlamasına olanak vermediğini, oysa drama yönteminin bireyin bütün öğrendiği bilgileri gelişmekte olan rolü ile birlikte kullanmasını, hatta rolü geliştikçe kendisine gerekli olan bilgiler talep eder hale gelip, kendi kendine ona ulaşmasını sağladığını belirtmektedir.

Öğrencilerin öğrenmeleri gerekli olan bilgileri ezber yapma yerine düşünme tekniklerini kullanarak öğrenmeleri bilgilerin kalıcılığında hem daha etkili olacak hem de öğrenilen bilgileri anlamlı hale getirecektir. Edward De Bono'nun renklerin öğrenmede etkili olduğu varsayımından yola çıkarak geliştirdiği Altı Şapka Düşünme Tekniği okulların yanı sıra ticaretle uğraşan birçok sektör tarafından kullanılan bir düşünme tekniğidir. De Bono (1997)'nin bilinçli bir düşünme sistemi olarak nitelendirdiği Altı Şapka Düşünme tekniğinin asıl amacı öğrencilerin farklı perspektiflerden düşünme becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Empatik bir yaklaşım gerektiren bu teknikle öğrenciler dünyada sadece kendilerinin var olmadığını, başka millet ve kültürlerin de var olduğunu kavrayabilir. De Bono (1985) şapkaların birer sembol olduğunu ve şapkaların bir kişiden diğerine isteklerin doğru aktarımı için biçimsel ve elverişli bir ortam sağladığını belirtmektedir. Çalışmada beyaz, kırmızı, siyah, sarı, yeşil ve mavi olmak üzere altı adet şapka kullanılmıştır. Bu şapkalardan beyaz olanı tarafsız ve objektiftir; kırmızı şapka konuya duygusal yaklaşır; siyah şapka karamsar, olumsuz ve kötümserdir, görevi eleştirmektir; sarı şapka iyimserdir ve genellikle olumlu düşünceleri dile getirir; yeşil şapka konuyla ilgili yaratıcılık ve yeni bakış açıları geliştirir; mavi şapka da düşünce sürecinin kontrolünü yapar.

2.3. Almanca Dersi Açısından Dramanın Önemi

Kendi cümlelerini kullanarak yaratıcı drama gösterisi yapan öğrencilerin yaratıcılık yönleri artarken, amaç dildeki konuşma ve anlama becerileri de gelişmektedir. "Drama dört dil becerisinin de kullanılmasını sağlar ve kelime bilgisi, cümle bilgisi, çoklu bilişsel bilgi ve sözcük dizimi öğrenimi için etkilidir" (Mc Master, 1998: 78). Öğretmenin drama metni verdiği durumlarda da, karakterleri başarıyla oynamak ve cümle yapılarını çalışmak için bir ön hazırlık yapması gerektiğinden, kazanım çok fazla olacaktır. "Drama çocukların kendilerini ifade edebildikleri, olayları ve karakterlerin özelliklerini taklit edebildikleri bir oyundur" (Mc Caslin, 2006: 7).

Drama sınıflarda çok az başvurulan bir tekniktir. “Okullarda öğretimin yıllarca neredeyse %100 oranında öğretmen merkezli yürütüldüğünü ve çocukların sadece sıralarında oturarak dinlediklerini ve yazdıklarını hatırlamamız gerekmektedir. Bu nedenle drama, öğrencilerin hayal gücünü ön plana çıkaran ve öğrenme sürecinin merkezinde olmasını sağlayan devrim niteliğinde bir yöntemdir” (Karppinen, 2005: 11). Bunun başlıca nedeni zaman sıkıntısı ve müfredatı yetiştirememeye kaygısıdır. Ancak unutulmamalıdır ki öğrenciler yabancı dil derslerinde öğrenilen gramer yapılarını drama yoluyla pekiştireceklerdir. “Dramayla dil öğrenme, hedef dilde konuşarak rol yapma ve doğaçlama ile gerçekleşir” (Robbie vd., 2001: 3).

Konuyu drama tekniğini uygulayarak öğrenen öğrencilerin diğer öğrencilere göre ayrıcalıkları bulunmaktadır. Bunlardan birisi empatik davranışlar sergilemeyi öğrenmesidir. Sosyal bir canlı olan insan, toplumda nasıl konuşması ve davranması gerektiğini de öğrenmelidir. Öğretimden çok eğitimle alakalı olan bu nitelik eksikliği öğrencilerin ileriki yaşamlarında birçok alanda sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Rol yaparak bir Almanın hangi durumlarda nasıl tepkiler verebileceğinden kültürel özelliklerine kadar birçok özellik öğrencilere öğretilir. Bunun yanında en fazla sıkıntı çekilen konu Almancada sözcük öğretimidir ve bu daha çok öğrencilere yazdırılarak uygulanmaya çalışılmaktadır. Ancak kelime öğrenimi anlamlandırmaya dayandırılmadığı sürece etkisiz olmaktadır. “sözcük öğretimi, sözcüğün sadece anlamını söylemekle kalmamalı, aynı zamanda sözcükle ilgili alıştırmalar da yapılmalıdır. Dolayısıyla öğrenci sözcüğü tam olarak, yani anlamıyla, türü ve yapısıyla, telaffuzu ve yazılışıyla ve en önemlisi de bir bağlam içerisinde öğrenmelidir” (Aygün, 1999: 14)

3. YÖNTEM

Bu çalışma deneysel bir çalışma olup model olarak, “Kontrol Gruplu Ön ve Son Test Modeli” kullanılmıştır. Elde edilen verilere istatistiksel analiz uygulanarak frekans ve yüzde dağılımları elde edilmiştir. Araştırma verilerini elde etmek için öğrencilere

değerlendirme anketi dağıtılmış ve konu anlatımının ardından test uygulanmıştır. Öğrencilere dağıtılan anket, öğrencilerin altı şapkalı düşünme tekniğini değerlendirme amacı gütmektedir. Bu doğrultuda söz konusu teknikle ders işlendiğinde öğrencilerin derse yaklaşımları, motivasyon düzeyleri, teknik hakkındaki görüşleri sorgulanmıştır. Konu anlatımının ardından yapılan test ile uygulanan tekniğin öğrenci başarısını artırıp artırmadığı ölçülmeye çalışılmıştır.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, "Mein Hund Felix" adlı konu işlenirken uygulanmıştır. Tekniğin uygulama aşamasında kartondan altı farklı renkte şapka yapılmış ve her rengin ne anlam ifade ettiği öğrencilere hem anlatılmış hem de fotokopi ile çoğaltılarak dağıtılmıştır. Renklerin ne anlama geldiğine kısaca değinmekte fayda vardır.

1. Beyaz Şapka: Boş sayfa da denilen bu şapkayı takanlar mevcut bilgilerle eksik bilgilerin hangileri olduğunu tespit ederek başka ne gibi bilgilerin gerekli olduğunu haber verirler. Bunun yanında ihtiyaç olunan bilgilerin hangi yollar izlenerek elde edilebileceğini de araştırırlar. Düşünce ilkeleri açısından objektif bir tutum sergiler.
2. Kırmızı Şapka: Bu şapkayı takanlar öğrenilen konuyla ilgili duygularını dile getirirler. Diğer adı duygusal şapka olan kırmızı şapka prensipte beyaz şapkanın tam zıttı olarak subjektiftir.
3. Sarı Şapka: Konuyla ilgili olumlu görüşlerin dile getirildiği şapkadır. Optimist bir yaklaşım gerektirir ve objektiftir. Söz konusu konunun öğrenilmesi durumunda ne gibi avantaj ve fırsatların elde edilebileceğini araştırır.
4. Siyah Şapka: Yargıç cübbesi de denilen siyah şapka sarı şapkanın tersidir. Bu şapka öğrenilecek konunun öğrenme sürecinde ne gibi olumsuzluklarla karşılaşılacağı, riskleri, çıkacak problemleri dile getirir. Objektif olan siyah şapka ileride çıkabilecek sorunları en başta dile getirdiği için oldukça yararlıdır.

5. Yeşil Şapka: Konuya yeni bakış açıları ve farklı alternatifler üretilmesini özendirilen yenilikçi bir şapkadır. Konunun ihmal edilen yanları ortaya çıkarılır, yeni fikirler ortaya atılır.
6. Mavi Şapka: Gökyüzü ile denizin serinkanlı maviliğine bürünmüş bu şapka takılarak baştan beri üretilen tüm düşünceler gözden geçirilir ve sonra bir karara varılır.

Tekniğin uygulanması için 30 kişilik iki sınıf tercih edilmiştir. Her sınıfta beş tane altı öğrenciden meydana gelen gruplar oluşturulmuştur. Gruplardaki her öğrenci farklı renkte bir şapka tercihi yapmak için kendi aralarında görüşmüşlerdir. Her gruba farklı isimler verilerek, öğrenci listeleri oluşturulmuş ve adının karşısına şapka rengi yazılmıştır. Daha sonra ders konumuz olan “Mein Hund Felix” çok kısa biçimde anlatılmış ve bu konuda hangi noktalara dikkat edilmesi gerektiği de belirtilmiştir. Öğrencilerden ders kitabı, yardımcı kaynaklar, internet vb. araçlardan yararlanarak detaylı bir araştırma yapmaları istenmiştir. Her öğrenci şapkasının gerektirdiği yönde hareket etmiş ve daha sonra da her grup bir araya gelmek suretiyle elde ettikleri bilgileri raporlaştırmışlar ve ardından da bir replik (kısa anlatı) hazırlamışlardır.

Zaman yeterli olmadığından dolayı her gruba fırsat verilememiş, ancak öğrencilerin seçtiği bir grup hazırladıkları replikler doğrultusunda konuyu sınıfta arkadaşlarının önünde dramatizasyon tekniği ile sunmuşlardır. Seçilen başka bir grup ise tahtaya kalkarak, arkadaşlarının konuyla ilgili sorularına yanıt vermişlerdir. Diğer sınıflarda “Mein Hund Felix” adlı konu klasik yöntemlerle işlenmiştir. Bu derslerde sunuş yolu ve anlatım/soru-cevap teknikleri kullanılmıştır. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ile ders işlenen grup, “deney grubu”, sunuş yolu ile anlatım yapılan gruplar da “kontrol grubu”dur.

3.1. Problem Durumu

11. sınıf Almanca dersinde “Mein Hund Felix” adlı konunun işlenmesinde altı şapkalı drama tekniğinin kullanılmasının öğrenmeye etkisi nedir?

3.2. Alt Problemler

1. Altı şapkalı drama tekniği anlama düzeyini artırmakta mıdır?
2. Altı şapkalı drama tekniği öğrencilerde motivasyonu artırmakta mıdır?

3.3. Denenceler

1. Altı şapkalı drama tekniğinin uygulandığı derste öğrencilerin anlama düzeyi, sunuş yoluyla öğrenme yönteminin uygulandığı derslere göre daha yüksektir.
2. Altı şapkalı drama tekniğinin uygulandığı derste öğrencilerin motivasyon düzeyi ve derse katılım oranı sunuş yoluyla öğrenme yönteminin uygulandığı derslere göre daha yüksektir.

3.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın uygulama alanı Adana ili Piri Reis Anadolu Lisesi 11. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Çalışmada söz konusu derse katılım boyutu yapılan anket ile sınırlıdır.
3. Çalışmada öğrencilerin göstermiş oldukları başarı ders için hazırlanan ve uygulanan test sınavı sonuçları ile sınırlıdır.

3.5. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Öğrencileri öğretim sürecinde aktif kılarak Almanca dil edinim sürecine katkıda bulunacağı düşünülen bu çalışma, Adana Çukurova merkez ilçesinde bulunan Piri Reis

Anadolu Lisesi 11. sınıf öğrencilerinin Almanca dersinde “Mein Hund Felix” adlı konuyu sunuş yolu ile öğrenmeye göre Altı Şapkalı Drama Tekniğinin sınıf ortamında anlama düzeyini artırıp artırmadığı araştırılmıştır. İkinci yabancı dil olarak Almanca, üniversite sınavına hazırlanmakta olan lise öğrencilerinin dinlemekten pek de hoşlanmadığı bir derstir ve bu nedenden dolayı da öğretmenlerin dersi ilgi çekici bir hale getirmeleri gerekmektedir. Bu teknik, öğrencilerin dikkatini çekebilecek özelliklere sahip olduğundan Almanca derslerinde kullanıldığında, öğrencilerin başarı durumlarını hangi oranda etkilediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin motivasyon düzeyleri ile derse katılım oranlarının aynı teknik kullanılarak artıp artmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın amaçlarına ulaşmasını sağlamak için, aşağıda yer alan veri toplama araçları ve bunlara ilişkin amaçlar kullanılmıştır.

3.6. Evren ve Örneklem

Çalışmanın örneklemini Adana'nın Çukurova İlçesi'nde bulunan Piri Reis Anadolu Lisesi 11. sınıfların FA- FB- FC- FD- FE şubelerinde öğrenim gören yaklaşık 150 öğrenciden oluşmaktadır. Hangi sınıflarda drama yönteminin, hangi sınıflarda sunuş metodunun kullanılacağı sınıflar, haftalık ders programındaki sıralamaya göre belirlenmiştir. Yukarıda adı geçen sınıfların her birinde otuzar öğrenci mevcudu vardır. Bu durumda deney grubunda 60 öğrenci, kontrol grubunda ise 90 öğrenci yer almıştır. Konu anlatımları tamamlandığında her sınıftan amaçlı örnekleme yöntemine göre onar öğrenci seçilerek önceden hazırlanan testle değerlendirmeye alınmışlardır.

3.7. Anketin Hazırlanması ve Uygulanması

“Mein Hund Felix” için hazırlanan anket, soru türleri bakımından üç bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde çoktan seçmeli, ikinci bölümde klasik, üçüncü bölümde ise doğru yanlış türü sorular bulunmaktadır. Toplam 50 öğrenciye uygulanan ilk sınavın

birinci bölümünde 10 adet çoktan seçmeli, ikinci bölümünde 10, üçüncü bölümünde de 5 soru bulunmaktadır.

3.8. Veri Toplama Araçları

1. Öğrenci ders katılım anketi. (Ankette 4 dereceli bir ölçeklendirme kullanılmıştır. Dereceleme Açılımları şu biçimdedir: 1: Anlamamış, 2: Yanılgılı Anlamış, 3: Anlamış, 4: Bütünüyle Anlamış)
2. Dersin test sınavı soru ve cevap anahtarı

3.9. Veri Toplama

Elde edilen verilere istatistiksel analiz uygulanarak frekans ve yüzde dağılımları elde edilmiştir. Araştırma modeli olarak da ön test-son test kontrol gruplu deney modeli kullanılmıştır. Deney modeli aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Deney Modeli

Grupun Adı	Deney Öncesi (Ön Ölçümler)	Deney Süreci (Denel İşlem)	Deney Sonrası	Deneyden 1 Ay Sonra
Deney Grubu	Başarı Testi	Altı Şapkalı Drama Yöntemi	Başarı Testi	Başarı Testi
Kontrol Grubu	Başarı Testi	Geleneksel Öğrenme	Başarı Testi	Başarı Testi

Anadolu liselerinde bir ders saati 45 dakikadır. 40 maddeden oluşan bir soru listesi hazırlanmıştır. Madde analizi sonucu 25 soruya düşürülmüştür. 25 soru içeren son test bir ders saati içinde (45 dakika) uygulanmıştır. Uygulama sonrası veriler, ITEMAN analiz programında maddelerin ortalama güçlülüğü başarı testi için 0.52 olarak hesaplanmıştır.

Madde analizi yapmak için 40 adet çoktan seçmeli, soru-cevap ve D-Y (doğru-yanlış) türü soru hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular için uzman görüşü alınmış, sorularda gerekli düzeltme ve düzenleme yapıldıktan sonra sorular Adana Anadolu Lisesi ve Sungurbey Anadolu Lisesi 12. Sınıfta öğrenim gören 313 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonrası madde analizi için yeterince güvenilir kabul edildiğinden şansa bağlı olarak 250 kişi seçilmiştir. Daha sonra her bir kağıt puanlanmış ve SPSS programına aktarılmıştır. Bunun sonucunda öğrencilerin aldıkları puanlar en yüksek puandan en düşük puana göre sıralanmıştır. Öğrenci sayısı fazla olduğundan puanların dağılımın üst ucundaki puanların %27'si üst grup, alt ucundaki puanların %27'si alt grup olarak belirlenmiştir. Üst ve alt grupta her maddenin nasıl cevaplandırıldığı, maddeyi doğru cevaplayanın kaç kişi olduğu ve başka hangi seçeneklerin işaretlendiği tespit edilmiştir.

Testin kapsam geçerliğini saptamak için Piri Reis Anadolu Lisesi, Adana Anadolu Lisesi ve Sungurbey Anadolu Lisesindeki öğretmenlere başvurulmuştur. Öğretmenlere, testi oluşturan maddelerin daha önce MEB tarafından belirlenen hedef ve davranışları ölçüp ölçmediği sorulmuştur. Uzman görüşü değerlendirilerek uygun sorular teste dahil edilmiştir.

Soruların yordama (tahmin) geçerliliğini belirlemek için, öğrencilerin sorulardan aldıkları puanlarıyla önceki yılın Almanca dersi notları dikkate alınmıştır. İki ölçüt arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon katsayısı $r=0.55$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, geliştirilen test ve diğer soruların yüksek yordama geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir.

11. sınıflar için hazırlanan söz konusu başarı testi madde analizi için Piri Reis Anadolu Lisesi 12. Sınıflarda öğrenim gören 150 öğrenciye uygulanmıştır. Dört hafta sonra test aynı sınıflara ikinci kez uygulanmıştır. 1. Uygulama puanları ile 2. Uygulama puanları

arasındaki korelasyona bakılmıştır. Korelasyon katsayısı $r=0.74$ bulunmuştur. Bu sonuçlar, testin güvenilir bir test olduğunu göstermektedir.

4. BULGULAR VE YORUM

Altı Şapkalı Drama yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin “Mein Hund Felix” adlı konuya başlamadan önce başarı düzeyleri belirlenmiş ve grupların düzeyleri arasındaki farkların önemli olup olmadığı sınıanmıştır. Bu amaçla deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarında ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ön test sonuçları arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Wann beginnt die Deutschstunde?” Okuma Parçası Testinden Aldıkları Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Grup	n	\bar{X}	SS	Sd	t-değeri	P
Deney	60	10.69	2.18	93	1.290	0.200
Kontrol	90	10.82	3.15			

Tablo 2’de de görüldüğü gibi ortalama puanlarına bakıldığında kontrol grubunun ortalama puanı (10.82) deney grubunun ortalama puanından (10.69) yüksek çıkmıştır. Gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için t-testi uygulanmış ve t değeri 1.290 olarak bulunmuştur. “P” değeri (0.200) önem seviyesinin 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle gruplar arasında başlangıçta herhangi bir farklılık görülmemektedir. Bu durumda 11. Sınıflar deney ve kontrol grupları arasında öğrencilerin okuma parçası sorularına cevap verme bakımından uygulama öncesi başarıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Mein Hund Felix” Okuma Parçası Başarı Testinden Aldıkları Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Grup	n	X	\overline{SS}	Sd	t-değeri	P
Deney	60	20.15	4.05	93	3.625	0.000*
Kontrol	90	17.06	3.63			

*P<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 3’de görüldüğü gibi 11. Sınıflar okuma parçası sorularına göre başarı ortalama puanlarına bakıldığında Altı Şapkalı Düşünme Tekniğine göre dersin işlendiği deney grubunun ortalama puanı (20.15) geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun ortalama puanından (17.06) yüksek çıkmıştır. Gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için t-testi uygulanmış ve t değeri 3.625 olarak bulunmuştur. “P” değeri (0.000) önem seviyesinin 0.05 değerinden küçük olması grupların başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Bu sonuç; Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna oranla dersi daha iyi anladıkları, başarı bakımından da kontrol grubuna göre daha yüksek bir performans gösterdikleri görülmektedir. Öğrencilerin okuma parçasının içeriğine ilişkin bilgileri anlayıp anlamadıklarına yönelik olan test maddeleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 4. Çoktan Seçmeli Sorulara Cevap Verme Düzeyleri

Soru No	Çoktan Seçmeli Soru	N	Drama		N	Sunuş	
			f	%		f	%
1	Wer gehört zur Familie? a) Lauras Freundin b) Felix c) Hausaufgabe d) Hobby	20	18	90	30	16	53
2	Was frisst Felix am liebsten? a) Fleisch aus der Dose b) Trockenfutter c) Gemüse d) Kartoffel	20	19	95	30	17	57
3	Wer ist Felix? a) ein Löwe b) ein Elefant c) eine Katze d) ein Hund	20	18	90	30	13	43
4	Was trinkt Felix? a) Kaffee b) Tee c) Wasser d) Milch	20	20	100	30	21	70
5	Wo schläft Felix? a) im Garten b) auf dem Boden c) im Schrank d) im Korb	20	16	80	30	11	37
6	Was macht Spass? a) Hausaufgaben machen b) müde sein c) mit Felix spazieren gehen d) Wasser trinken	20	17	85	30	13	43
7	Was liest Laura manchmal? a) ein interessantes Buch b) ein Brief c) ein Aufsatz d) ein Artikel	20	20	100	30	16	53
8	Was frisst Felix nie? a) Trockenfutter b) Milch c) Tee d) Fleisch	20	20	100	30	18	60
9	Wer hört manchmal Musik? a) Felix b) Lauras Vater c) Laura d) Lauras Freundin	20	20	100	30	24	80
10	Welches Hobby hat Laura? a) Kino b) Felix c) Lesen d) sport	20	20	100	30	22	73

Okuduğunu anlama, konu içeriğine hakim olma gibi becerilerin sınındığı test bölümünde drama tekniğinin kullanıldığı sınıflarda başarı oranı %80'nin altına düşmezken, sunuş yönteminin kullanıldığı sınıflarda %37'ye kadar düşmüştür.

Tablo 5. Klasik Sorulara Cevap Verme Düzeyleri

Soru No	Klasik Sorular	N	Drama		N	Sunuş	
			f	%		f	%
1	Spielst du gern Fussball?	20	17	85	30	12	40
2	Fährst du gern Skateboard?	20	14	70	30	11	37
3	Sammelst du gern Muscheln?	20	19	95	30	13	43
4	Machst du gern Sport?	20	19	95	30	17	57
5	Liest du gern?	20	15	75	30	16	53
6	Wieviele Stunde gehen Laura und Felix spazieren?	20	18	90	30	16	53
7	Ist Felix ein Hund oder eine Katze?	20	20	100	30	27	90
8	Hast du auch ein Hobby?	20	20	100	30	25	83
9	Welches Hobby hast du?	20	17	85	30	19	63
10	Wer ist sehr wichtig für Laura?	20	19	95	30	21	70

Öğrencilerin yazma ve okuduklarını anlama becerilerinin sınırlı olduğu klasik bölümde drama yönteminin kullanıldığı sınıfların göstermiş olduğu başarı oranı sonuç yolu ile ders işleyenlere göre çok daha fazladır. Öğrencilerin en başarısız olduğu soru 2. soru olmuştur, ancak bu soruda da yine %70'lik bir oranla drama yönteminin kullanıldığı sınıf diğerlerinin önündedir. Başarı oranının %70'in altına düşmediği gözlemlenen 2. tabloda bazı sorularda başarı durumunun %100'e ulaşıldığı görülmektedir.

Tablo 6. Doğru – Yanlış Türü Sorulara Cevap Verme Düzeyleri

Soru No	Doğru-Yanlış Türü Sorular	N	Drama		N	Sunuş	
			f	%		f	%
1	Felix schläft in seinem Korb.	20	20	100	30	21	70
2	Felix gehöre zur Familie.	20	18	90	30	23	77
3	Ich lege mich auf mein Bett.	20	19	95	30	25	83
4	Ich geht mit ihm spielen.	20	20	100	30	21	70
5	Sie spielt am liebsten mit Felix.	20	17	85	30	24	80

Üçüncü tabloda okuma parçasının içeriğinden çok gramer bilgileri sınanmaya çalışılmıştır. Drama tekniğinin kullanılmadığı sınıflarda “Präsens” konusu sunuş yolu ile anlatılmıştır. Dramanın kullanıldığı sınıflarda ise öğrenciler kendi aralarında düşünerek “**Everest Tepesi en tehlikeli enlemedir**” cümlesini keşfederek Präsens’de şahız zamirlerinin sonuna gelen takıları öğrenmenin kolay yolunu bulmuşlardır. Bu cümlede anlam aranmamalıdır, öğrenciler her zaman hatırlayabilecekleri bu tür cümleler oluşturabilmektedir. Örneğin kimya dersinde periyodik cetvelin 1A sütununda yer alan elementler yukarıdan aşağıya H, Li, Na, K, Rb, Cs, Fr dir. Bu elementlerin kolay hatırlanabilmesi için “**Haydarpaşa Lisesinin Nazlı Kızı Rabia Cesedi Fırlattı**” gibi bir cümleyi de öğrenciler sık sık kullanmaktadır. Tablo 3’e bakarak drama yöntemiyle, öğrencilerin yaratıcılık sınırlarını zorladıkları görülmektedir. Sunuş yoluyla yapılan derste gramer öğretimi istenilen düzeyde olamamıştır.

5. SONUÇ

Anadolu Liseleri 11. sınıflarda II. yabancı dil olarak okutulmakta olan Almanca derslerinde kullanılan “Hier sind wir A1” adlı kitabın 33. sayfasındaki “Mein Hund Felix” adlı konunun Edward De Bono’nun altı şapkalı drama tekniği ile uygulanmasının sonucunda yapılan sınavlarda elde edilen başarı ile derse katılım oranının çok yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bu tekniği kullanarak öğrencilerine kazandırabilecekleri birçok davranış bulunmaktadır. Örneğin, bu teknik çok yönlü düşünmeyi gerektirdiğinden öğrencilerin demokratik davranış özelliklerini geliştirecektir. Analitik ve sistematik düşünme gerektirdiğinden konuları ya da olayları daha doğru ve tutarlı görebilme yeteneklerini artıracaktır. Dilin düşünce ve duygulara paralel bir değişim gösterdiğini fark ederek, dilin aslında düşüncenin somutlaşmış hali olduğunu fark edeceklerdir. Sonuncusu ve belki de en önemlisi olayları, düşünceleri, kişileri sorgulamayı öğrenerek koşulsuz teslim olmayacaklardır.

KAYNAKÇA

- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, T. (2004). "Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti". Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12: 45-57.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Aygün, M. (1999). "Yabancı Dil Dersinde Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Teknikleri". Tömer Dil Dergisi, 78:5-16.
- Berber, F., Akbulut, F., Maden, H., Gezer, M. ve Keser, Ş. (2009). "Düşünme ve Eleştirel Düşünme. Özel Öğretim Yöntemleri Dersi Araştırma Projesi Raporu." Süleyman Demirel Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Elektronik – Bilgisayar Eğitimi Bölümü, Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği, Isparta.
- Beyer, B. (1991). *Teaching Thinking Skills: A Handbook for Elementary School Teachers*. Boston USA: Allyn and Bacon.
- Bowell, P. ve Heap, B. (2001). *Planning Process Drama*. London: David Fulton Publishers.
- Button, S. (2006). "Drama and Language in the Classroom." Forum. Volume 48 (1): 79-94.
- Çıkrıkçı, N. (1996). Eleştirel Düşünme: Bir Ölçme Aracı Bir Araştırma. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 208-216, Adana: Çukurova Üniversitesi.
- DeBono, E. (1985). Six thinking hats. Boston: Little, Brown and Company.

- DeBono, E. (1997). *Altı Düşünme Şapka Tekniği* (Six thinking hats technique). Çev., E. Tuzcular. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demircioğlu, I.H. (2005). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Özcan. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Duden-Schülerlexikon (1974). Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Dunn, R., Dunn, K. (1992). *Teaching Elementary Students Through Their Individual Learning Styles: Practical Approaches 3-6*, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Erden, M., Akman, Y. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erdoğdu, M.Y. (Haziran, 2006). "Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler." *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17): 95-106. 15.05.2011 tarihinde EBSCO veri tabanından alınmıştır.
- Forster, F. (2009). Improving creative thinking abilities using a generic collaborative creativity support System. *Research, Reflections and Innovations in Integrating ICT in Education*, 539-543. Badajoz: Formatex.
- Fransen, W. J. (2003). *Process Drama and Creative Problem Solving: An Integrated Approach*. A Dissertation in Fine Arts. Texas Tech University.
- Gelen, İ., Dolapçioğlu, S., Keskin, A. (2008). "Düşünme Şapkalarının Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlamaya Etkisi." *Milli Eğitim Dergisi*, 179: 39-50.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2006). "İlköğretim Birinci Kademesi Öğrencilerinin Drama Yöntemine Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi." *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21.06.2010 tarihinde EBSCO veri tabanından alınmıştır.
- Karadağ, M., Sarıtaş, S. ve Erginer, E. (2009). Using the "Six Thinking Hats" Model of Learning in a Surgical Nursing Class: Sharing The Experience and Student Opinions." *Australien Journal of Advanced Nursing*. Volume 26 (3): 59-69. Australien Nursing Federation:Kingston.

- Karppinen, T. (2005). *Artistic Practices and Techniques from Europe and North America Favouring Social Cohesion and Peace. Arts Education and Creativity in Primary and Secondary School*. Paris: UNESCO.
- Koray, Ö. (2004). *Yaratıcı düşünme tekniklerinden altı düşünme şapkası ve nitelik sıralama tekniklerinin fen derslerinde uygulamasına yönelik öğrenci görüşleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 1-15. 6-9 Temmuz 2004. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Psikoloji Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ekonomik Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Levent, T. (1999). *Drama Kültürünü Oluşturmak, Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama*. Çağdaş Drama Derneği Bülteni, 2: 7-9.
- McCaslin, N. (2006). *Creative Drama in the Classroom and Beyond*. 8. Edition. Boston: Pearson Education.
- McMaster, L. M. (1998). "Doing" Literature: Using drama to build literacy." *The Reading Teacher*, 51, 7.
- O'Gara, P. (2008). "To be or have not been: Learning language tenses Through drama." *Issues in Educational Research*, 18 (2): 156-166.
- Okvuran, A. (1995). "Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitimin Önemi ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi." *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27 (1): 185-194.
- Özçınar, H.N. (1996). *Orta Seviyede İngilizce Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünce Yeteneklerinin Arttırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Özen, Y., Gül, A., Gülaçtı, F. (2008). "İlköğretim Beşinci Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi "Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk" Ünitesindeki "Atatürk İlkeleri ve İnkılâpları" Adlı Konunun Altı Köşeli Şapka Drama Tekniği İle Uygulanmasının Öğrenci Başarısına Etkisi." *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1): 155-170.
- Robbie, S., Ruggirello, T., Warren, B. (2001). *Using Drama to Bring Language to Life*. Ontario: Captus Press.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi*. 2 (7): 148-160.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şahbat, A. (2002). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şenol, H., Bal, Ş., Yıldırım, H.İ. (2007). "İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Duyu Organları Konusunun İşlenmesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı ve Tutum Üzerinde Etkisi.", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1): 211-220.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y., Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. 4. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşil, R. (2008). "Aday Öğretmenlerin Öğrenme-Öğretme İlkelerini Uygulama Yeterlikleri (Kırşehir Örneği)." *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (20): 637-652.