



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER DERSİ 4. SINIF DÜZEYİNDE YARATICI DRAMA
İLE TASARRUF DEĞERİNİN ÖĞRETİMİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EMRAH DERİN

DANIŞMAN

DR. FATMA GÜLTEKİN

AKSARAY 2023

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİ 4. SINIF DÜZEYİNDE YARATICI DRAMA
İLE TASARRUF DEĞERİNİN ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EMRAH DERİN

DANIŞMAN
DR. FATMA GÜLTEKİN

AKSARAY 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı :Emrah

Soyadı :DERİN

Bölümü :Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :/..../2023

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Dersi 4. Sınıf Düzeyinde Yaratıcı Drama ile Tasarruf Değerinin Öğretimi

İngilizce Adı : Teaching The Value Of Savings With Creative Drama At The Level Of 4th Grade In Social Studies Lesson

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı-Soyadı: Emrah DERİN

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Emrah DERİN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersi 4. Sınıf Düzeyinde Yaratıcı Drama ile Tasarruf Değerinin Öğretimi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Fatma GÜLTEKİN İmza
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Hatice GEDİK
(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Neval AKÇA BERK
(Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı, Çukurova Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 12/04/2023

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun tarih ve
Sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU
İmza

TEŞEKKÜR

Yaratıcı drama günümüz eğitiminde öğrenci merkezli etkinlik sürecinde önemli bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Değer öğretiminin önemi düşünüldüğünde etkili bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramının bu alanla buluşması çalışmamızın önemini arttırmaktadır. Dünya kaynaklarının hızla tükendiği bir zamanda tasarruf değerinin içselleştirilmesi adına çalışma alanımız bu değer üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tez çalışmamın sonuca ulaşmasında her zaman yanımda olan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Fatma GÜLTEKİN'e teşekkür eder, şükranlarımı sunarım. Tezimi okuyarak emek veren jüri üyelerimize teşekkür ederim. Değerli hocalarım Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM'a ve Dr. Öğr. Üyesi Erdal YILDIRIM'a desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Pek çok defa desteğini vererek emek arkadaşlığı yapan İnönü Üniversitesinde görevli olan değerli dostum Arş. Gör. Mert ŞEN'e teşekkür ederim. Tez çalışmamı yürütürken çalışma grubuyla iletişim kurma noktasında desteğini eksik etmeyen değerli meslektaşım Sınıf Öğretmeni Selma GÖRGÜLÜ'ye teşekkür ederim. Çalışmamı yürüttüğüm okulda her türlü konuda desteğini eksik etmeyen Okul Müdürü Hamza AĞIR'a teşekkür ederim. Çalışmamın birçok aşamasında bilgisini ve deyimini paylaşarak desteğini sunan değerli meslektaşım Türkçe Öğretmeni Yasemin AYTEKİN'e teşekkür ederim.

Bu süreçte Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen olarak her zaman moral desteği veren kız kardeşim sevgili Ezgi DERİN'e teşekkür ederim. En büyük teşekkürü ise yaşadığım her başarının arkasındaki en büyük güç olan, beni yetiştirip bugünlere gelmemi sağlayan anneme ve babama borçluyum. İyi ki varsınız.

Emrah DERİN

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER DERSİ 4. SINIF DÜZEYİNDE YARATICI
DRAMA İLE TASARRUF DEĞERİNİN ÖĞRETİMİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Emrah DERİN, Aksaray 2023

ÖZET

Değerler eğitimi toplumun mevcut yapısını korumak ve gelecek nesillere gerekli kültürel kodların aktarılması için oldukça önemlidir. Günümüzde kaynakların aşırı ve bilinçsiz kullanımının yaygınlaşması değerler eğitimi kapsamında tasarruf değeri ile ilişkilendirilebilir. Bireyler küçük yaşlardan itibaren öğrenenin merkeze alındığı bir eğitim anlayışıyla değerlerin aktarılması önemli görülmektedir. Öğrencilere birey merkezli bir eğitim anlayışı sunan yöntemlerden biri de yaratıcı dramadır. Yaratıcı drama ve değerler eğitimi ilişkisinden hareketle araştırmanın amacı Sosyal bilgiler dersi 4. Sınıf düzeyinde tasarruf değerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımı ve etkililiğinin belirlenmesidir. Araştırmada tasarruf değerinin aktif bir öğrenme süreci sağladığı ifade edilen yaratıcı drama yöntemi ile bu değer öğretimine yönelik atölyeler oluşturulması, bu atölyelerin etkinliği, değer öğretim yöntemleri ile yaratıcı drama tekniklerinin uyumlu bir biçimde sunumunu gerçekleştirmek amaçlanmıştır. Bu araştırmada, nitel araştırma yönteminin eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu araştırmacının kolay ulaşılabilirliği doğrultusunda araştırmacının çalıştığı ilçede yer alan Sultanhanı Atatürk İlkokulu 4/A sınıfından 15 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlem, doküman ve görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda sekiz yaratıcı drama uygulaması yapılmış, öğrencilerle uygulama öncesinde ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinden ahlaki ikilemlerin analizi için öğrenci cevapları Kohlberg'in ahlaki muhakeme düzeyleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Ayrıca yaratıcı drama atölyeleri sırasındaki öğrenci yorumları, etkinliklerde kullanılan öğrenci ifadeleri ve drama eğitmeninin günlüklerinden de veri elde edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin yaratıcı drama ve tasarrufla ilgili gelişimlerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmanın veri analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak yaratıcı dramanın öğrencilerin tasarruf değerine ilişkin ahlaki gelişim düzeylerine olumlu etkilerinin olduğu, öğrencilerin tasarruf değeriyle ilişkili kavramlar hakkında bilgi sahibi olduğu ve farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Bu bağlamda tasarruf değerine ilişkin yapılan yaratıcı drama atölyelerinin farklı değerler ve yaş gruplarında da uygulanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Eğitimi, Yaratıcı Drama, Değerler Eğitimi, Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı, Tasarruf, İlkokul Öğrencileri
Sayfa Adedi: 185
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Fatma GÜLTEKİN



AKSARAY UNIVERSITY
SOCIAL SCIENCES INSTITUTE
TEACHING THE VALUE OF SAVINGS WITH CREATIVE DRAMA
AT THE LEVEL OF 4TH GRADE IN SOCIAL STUDIES LESSON
(Master's Thesis)
Emrah DERİN. Aksaray 2023

ABSTRACT

Values education is very important for preserving the current structure of society and transferring the necessary cultural codes to future generations. Nowadays the use of excessive and unconscious dissemination of coverage resources can be associated within the scope of saving value of evaluation of values. It is seen that it is important to transfer values with an understanding of education in which individuals are placed at the center of the learner from a young age. The correlation between creative drama and values education is one of the teaching that offers an object-centered education approach to students. Starting with the correlation between Social Studies course and values education, the purpose of this research is teaching the use and effectiveness of the creative drama on savings assessment throughout the 4th grade. The aim in the research is, making of workshops for teaching with the creative drama method, which is expressed at the end of an active learning process, the performance of these workshops, the presentation of value teaching methods and creative drama techniques in a harmonious manner. In this research for action research design of this group, qualitative research method was used. The study group of the research consists of 15 students from Sultanhanı Atatürk Primary School 4/A class located in the district where the researcher can have easily accessible data. In the research, data collection tools, observation, document and interview were used. In accordance with the purpose of the research, eight creative drama applications were made, and semi-final interviews were held with the children before and after the application. Student responses for the analysis of moral dilemmas from the qualitative data of the research was evaluated according to Kohlberg's level of moral reasoning. In addition, data were obtained from the student comments during the creative drama workshops, the student expressions used in the activities, and the drama instructor's diaries. In this context, evaluations were made regarding their creative drama and personal development related to savings. Content analysis was used in the data analysis of the research. As a result it is seen that the students of creative drama have positive attitudes towards moral personal characteristics of saving values, the students have knowledge about the concepts related to saving value and increase of their awareness. In this context, creative drama workshops which is related to saving value, is recommended to be applied in different values and ages.

KeyWords: Social Studies Education, Creative Drama, Values Education, Kohlberg's Moral Development Theory, Saving, Primary School Students

Page Number:185

Supervisor: Assistant Profesör Dr. Fatma GÜLTEKİN



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİNFORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Değerler ve Değerler Eğitimi.....	7
2.1.1. Değerin Tanımı	7
2.1.2. Değer Eğitimi.....	9
2.1.3. Değer Eğitimi Yaklaşımları	11
2.1.3.1. Değer Telkini/Doğrudan Değer Öğretimi Yaklaşımı	12
2.1.3.2. Değer Açıklama/Belirginleştirme Yaklaşımı	12
2.1.3.3. Değer Analizi Yaklaşımı	12
2.1.3.4. Ahlaki Muhakeme/Ahlaki İkilemler Yoluyla Değer Öğretimi Yaklaşımı	13
2.1.3.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı.....	14

2.1.3.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı	14
2.1.4. Sosyal Bilgiler Programı'nda Değer Eğitimi	14
2.2. Tasarruf Değeri	18
2.3. Yaratıcı Drama.....	20
2.3.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı	20
2.3.2. Yaratıcı Dramada Kullanılan Belli Başlı Teknikler	22
2.3.2.1. Rol Oynama	22
2.3.2.2. Doğaçlama	22
2.3.2.3. Donuk İmge	22
2.3.2.4. Bilinç Koridoru	23
2.3.2.5. Pantomim	23
2.3.2.6. Öykü Canlandırma.....	23
2.3.2.7. Rol Değiştirme	23
2.3.3. Yaratıcı Dramanın Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri.....	24
2.4. İlgili Araştırmalar	25
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	33
YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Araştırmacı Kimliği	34
3.3. Katılımcılar	34
3.4. Araştırma Süreci	37
3.4.1. Yaratıcı Drama Atölyeleri	37
3.4.2. Gözlem	38
3.4.3. Yaratıcı Drama Atölye Günlükleri	39
3.4.4. Görüşme.....	39
3.5. Verilerin Analizi	41
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	42
BULGULAR	42
4.1. Bilinçli Seçim Kategorisine İlişkin Bulgular	43
4.1.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular	43
4.1.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular	45
4.1.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular	50
4.1.4. Bilinçli Seçim Kategorisine İlişkin Genel Bulgular	54

4.2. Bilinçli Tüketici Kategorisine İlişkin Bulgular	56
4.2.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular	56
4.2.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular	60
4.2.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular	65
4.2.4. Bilinçli Tüketici Kategorisine İlişkin Genel Bulgular	70
4.3. Bütçe Oluşturma Kategorisine İlişkin Bulgular	72
4.3.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular	72
4.3.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular	76
4.3.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular	84
4.3.4. Bütçe Oluşturma Kategorisine İlişkin Genel Bulgular	88
4.4. İsrar Kategorisine İlişkin Bulgular	89
4.4.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular	89
4.4.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular	95
4.4.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular	100
4.4.4. İsrar Kategorisine İlişkin Genel Bulgular	104
4.5. Ahlaki İkilemlerden Elde Edilen Bulgular	105
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	111
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	111
5.1. Sonuç ve Tartışma	111
5.2.Öneriler	116
KAYNAKÇA	118
EKLER.....	129
EK 1. Bilinçli Seçim Kategorisine İlişkin Yaratıcı Drama Ders Planları	129
EK 2. Bilinçli Tüketici Kategorisine İlişkin Yaratıcı Drama Ders Planları	136
EK 3. Bütçe Oluşturma Kategorisine İlişkin Yaratıcı Dram Ders Planları	142
EK 4. İsrar Kategorisine İlişkin Yaratıcı Drama Ders Planları	148
EK 5. Ön Değerlendirmeye Ait Ahlaki İkilem	158
EK 6. Son Değerlendirmeye Ait Ahlaki İkilem	159
EK 7. Araştırmaya Ait Valilik İzni.....	160
EK 8. Araştırmaya Ait Gönüllü Katılım Formu	161
EK 9. Yaratıcı Drama Atölye Fotoğrafları	162
EK 10. Tez Değerlendirme Formu	167



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.Öğrenme Alanlarına İlişkin Kazandırılması Amaçlanan Başlıca Değerlerin Sınıflara Göre Dağılımı.....	16
Tablo 2.Araştırmada Yer Alan Sultanhanı Atatürk İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Bilgiler	36
Tablo 3.Ahlaki İkilemler Yoluyla Gerçekleştirilen Ön Değerlendirmeye ve Son Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar	106

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şema 1. Veri Analiz Süreci.....	42
---------------------------------	----



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	:	Türk Dil Kurumu
SBÖP	:	Sosyal Bilgiler Öğretim Programı



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Değer eğitimi bireylerin değer gelişimlerine katkı sağlayarak nitelikli bir yaşam oluşturmaya hizmet eder (Kirschenbaum, 1995). Doğanay (2006), değer eğitimiyle ilgili olarak bu sürecin eğitimde her zaman var olduğunu fakat planlı bir şekilde olmaktan çok örtük bir biçimde ortaya çıkan bir alan olduğunu ifade etmiştir.

Sosyal Bilgiler dersi programı, değerler eğitimi yönünden önemli bir görev üstlenmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin fonksiyonları arasında, bireyin kendisine ve çevresine karşı olumlu tutum geliştirmesi amacı bulunmaktadır (Doğanay, 2009: 252). 2017 yılında Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (SBÖP) birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Bu değişikliklerden bir tanesi de programda var olan değerlerde meydana gelen değişikliktir. 2005 senesindeki öğretim programında bulunan bazı değerler kendini korurken, bazı değerler ise çıkarılmış (hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, temizlik) bunların yerine yeni değerlere (eşitlik ve tasarruf) yer verilmiştir (Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2018).

Yeni programda kendine yer bulan tasarruf, eldeki kaynakların kullanımı sırasında geleceği düşünmeyi sağlayan, planlı yaşamayı gerektiren ve geçen zamanda ortaya çıkabilecek bazı olumsuz durumların önüne geçmeye imkân sağlayan bir değerdir. Bu sebepten dolayı yetişmekte olan kuşaklara erken yaşlardan itibaren tasarruf değerinin kazandırılması son derece önemli bir durumu ortaya koymaktadır (Uzunöz, Aktepe ve Özağaçhanlı, 2020, s.37).

Öğretim programları uygulamada yer alan öğretmenler ile sağlanmakta ve öğretmenler bu anlamda etkin bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin bu değerlerin uygulayıcısı olarak

kullandıkları yöntem ve teknikler önem arz etmektedir. Bu durum öğrencilerin istenilen bir şekilde değerleri özümsemesi açısından önemlidir. Derslerde değer eğitimi planlamalarında sıklıkla kullanılacak yöntem ve teknikleri şu şekilde sıralayabilir: Yaratıcı drama, proje çalışmaları, tartışma temelli yaklaşım ve öğrenci merkezli aktif strateji, eğitsel oyunlar vs. (Halstead, 1996'dan akt. Yazıcı, 2006). Bu anlamda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında birtakım değerlerin yer alması, değer eğitimiyle ilgili yaklaşımların teorik anlamda ifade edilmesi, etkinlik temelli yaklaşımlara yönelik birtakım örneklerin verilmesini mecbur kılmıştır (Yığittir ve Kaymakçı, 2012).

Günümüzün hem çevre hem de toplum açısından önemli sorunlarından biri olan aşırı ve bilinçsiz tüketimi önleyebilecek, topluma ve çevreye duyarlılığı sağlayabilecek değerlerden biri olarak tasarruf, mevcut kaynakların kullanımı esnasında geleceği düşünmeye, planlamaya ve bu süreçte yaşanabilecek öngörülemeyen durumların önüne geçmeye imkân tanıyan bir değerdir. Bundan ötürü, yetişmekte olan nesillere küçük yaşlardan itibaren bu değer kazandırılması büyük bir önem arz etmektedir (Uzunöz vd., 2020).

Sosyal Bilgiler programındaki değerleri kazandırmaya yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Gömleksiz ve Cüro, 2011; Coşkun, 2011; Keskin ve Öğretici, 2013; Şanlı ve Köç, 2021; Erbaş, 2021; Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2018; Barcin, 2018; Fidan, 2009; Balcı ve Yelken, 2013; Çelikkaya ve Filoğlu, 2014; Tay vd., 2013). Nitekim yaratıcı dramının sosyal bilgiler dersinde kullanımına yönelik de araştırmalarla da (Gürbüz ve Ilgaz, 2021; Yılmaz, 2013; Taşkıran, 2005; Şentürk, 2020; Malbeleği, 2011; Saraç, 2015; Öz, 2019; Memişoğlu, 2020; Günaydın, 2008; Bingöl, 2015; Arısoy, 2019; Aksüt, 2016; Koç ve Geçit, 2021; Çetinkaya-Aydoğdu ve Kırpık 2021; Zengin, 2016; Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019) karşılaşılmaktadır. İlgili araştırmalarda sosyal bilgiler dersi kapsamında yaratıcı drama yönteminin olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimini merkezde tutmanın; akademik başarıya, öğrenmeyi kolaylaştırmaya, öğretimi bireyselleştirmeye, problem çözümü, doğru ve yanlış fark etme gibi birçok değerli katkıyı sağladığı düşünülmektedir (Doğanay, 2005). Bu anlamda 2017 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, kavram öğretimi esnasında birçok farklı kavram öğretimi yöntemlerinin göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca güncel programda kavram yanılsamalarının önüne geçilmesinin önemi üzerinde de durulmuştur (MEB, 2018). Yılmaz ve Çeltikçi (2013) tarafından ortaya konan bir araştırmada “zaman, disiplin, cumhuriyet, demokrasi, tasarruf, iletişim ve kültür” kavramlarının üçüncü sınıfta okuyan öğrencilere etkili bir biçimde kazandırmak ve kavram

yanılsamalarının önüne geçmek amacıyla bir araştırma ortaya konmuştur. Çalışma sonuçlarında, öğrencilerin yaş gruplarının gelişim özellikleri düşünülerek uygulanan kavram öğretim etkinliklerinin, kavramları çok boyutlu bir şekilde öğrencilere kazandırma bakımından ve kavram yanılgılarını ortaya koyarak çözüme ulaştırmada oldukça başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut araştırmaya konu olan üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında baskın bir şekilde tasarruf değerinin öğretimine temas edildiği söylenebilir. Bu konuda yapılan çalışmalar düşünüldüğünde (Yılmaz ve Çeltikçi, 2013) tasarruf değerinin öğretiminde etkinlik temelli bir ders planı ile değer öğretim yaklaşımlarının ortaya konmasının daha faydalı olacağı düşünülmüştür. Yaratıcı drama ile örnek olaylar üzerinden değer öğretim yaklaşımları aktif bir öğrenme anlayışı çerçevesinde öğrencilere sunularak öğrenciyi duruma daha fazla entegre eden bir süreç yaklaşımı ortaya konulduğu düşünülmüştür.

Ersoy ve Demirci (2007) tarafından ortaya konan bir çalışmada son yıllarda Türk aile yapısında tasarrufun yerini tüketim kavramının aldığı ifade edilmiştir. Tüketim toplumuna doğru giden bu değişimde gelenek ve göreneklerimize sahip çıkmanın öneminin ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Bu tespitlere çözüm önerisi olarak da; tasarruf değerinin eğitim kanalıyla aktarılacak, tasarruf bilincinin aşılması gerektiği ifade edilmiştir. Bu bilgilerden hareketle günümüzde kaynakların kısıtlılığı ve ekonomik nedenlere bağlı olarak değişen dengeler düşünüldüğünde, tasarruf değerinin öğretiminin yaratıcı drama gibi aktif bir öğretim yöntemi ile öğrencilere aktarılmasının etkili olacağı düşünülmektedir.

Önemli değerlerden biri olarak tasarruf değerine ilişkin unsur içeren drama atölyesi hazırlanmış olsa da (Korkmaz, 2018) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (2018) yer alan değerlerden biri olan tasarruf değerini, 4. Sınıf “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanının önemli bir parçası konumunda olan bu değer yaratıcı drama atölyeleri ile etkili bir biçimde öğretilirliğine yönelik bir çalışma söz konusu değildir (Aydoğdu ve Kırpık, 2021; Üstündağ, 1994). Araştırmada bu önemli değer, aktif bir öğrenme süreci sağladığı ifade edilen yaratıcı drama yöntemi ile öğretimine yönelik atölyeler oluşturulması, bu atölyelerin etkinliği, değer öğretim yöntemleri ile yaratıcı drama tekniklerinin uyumlu bir biçimde sunumunu gerçekleştirmek amaçlanmıştır.

1.2.Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Yaratıcı drama yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin tasarruf değerini öğrenmesi üzerinde nasıl bir etkisi vardır?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Hazırlanan yaratıcı drama atölyeleri “SB. 4.5.1. istek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar” kazanımını kazandırmada etkili midir?
2. Hazırlanan yaratıcı drama atölyeleri “SB. 4.5.3. sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler” kazanımını kazandırmada etkili midir?
3. Hazırlanan yaratıcı drama atölyeleri “SB. 4.5.4. kendine ait örnek bir bütçe oluşturur” kazanımını kazandırmada etkili midir?
4. Hazırlanan yaratıcı drama atölyeleri “SB. 4.5.5. çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır” kazanımını kazandırmada etkili midir?
5. Hazırlanan yaratıcı drama atölyeleri öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerinde farklılık oluşturabilmekte midir?

1.3.Araştırmanın Amacı

Sosyal bilgiler dersi 4. Sınıf düzeyinde, tasarruf değerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımının ve etkililiğinin belirlenmesidir.

1.4.Araştırmanın Önemi

Milletlerin, ideal toplum yapısı için oldukça önemli olan kendi değerlerini koruması ve bu değerleri gelecek nesillere aktarması önemli görülmektedir (Elbir ve Bağcı, 2013; Topçuoğlu ve Aksan, 2019). Bireyin kimliğinin temelinde yer alan değerler hem kişisel hem de toplumla alakalı tutumu yansıtan unsurlar olmaktadır (Smith, 2007). Günümüzün önemli sorunlarından biri olarak görülen kaynakların aşırı tüketimi ve bilinçsiz kullanımı neticesinde doğabilecek sorunlar tasarruf değerinin önemini arttırmaktadır ki bunun küçük yaşlardan itibaren kazandırılmasının önemli olduğu belirtilmektedir (MEB, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı’nın bu vurgusu Sosyal Bilgiler dersi için de önem arz etmektedir. Nitekim ders değerleri kazandırmayı ve aktarmayı amaçlayan, değerler eğitimi öne çıkartan derslerden biri olarak görülmektedir (MEB, 2018). Özellikle değerler eğitiminin, öğrenme alanları işlenirken öğrenciler tarafından kazanımlarla paralel olarak içselleştirilmesi sağlanmaya çalışılır. Bunu sağlamaya çalışırken de güncel öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanmakta fayda vardır. Öğrenci merkezli çağdaş eğitim yöntemlerinden olan yaratıcı drama, öğrencinin sınıf

ortamında yaparak-yaşayarak öğrenmesine olanak tanımaktadır. Yaratıcı drama yöntemi insanlara kendisini ve çevresini tanıma, ilişkilerini geliştirme, farklı bakış açıları kazandırma, sosyal uyumu artırma, çeşitli değerleri aktarma gibi birçok kazanımın elde edilmesinde kullanılabilecek, bilgiyi anlamlandırmayı sağlayan bir yöntemdir (Adıgüzel, 2018).

İlgili literatür incelendiğinde yaratıcı dramanın sosyal bilgiler dersinde kullanımına yönelik çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir (Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Çelik ve Buluç, 2018; Koç ve Geçit, 202; Kaya ve Antepli, 2018; Namdar ve Akbayrak, 2019; Zengin ve Yalçinkaya, 2016). İlgili araştırmalar incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yaratıcı drama yönteminin olumlu etkisinin olduğu sonucu çıkartılabilir. Ancak ilgili literatürde değerler eğitimi ile kazandırılmak istenen tasarruf değerine ilişkin çalışmanın bulunmadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra etkili bir şekilde değerlerin öğretimi ve bu değerlerin sosyal bilgiler dersi kazanımları ile entegre bir biçimde kazandırılmasına yönelik bir çalışma olarak oluşturulan yaratıcı drama etkinliklerinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5.Sayıtlar

Amaç doğrultusunda değer öğretim yöntemlerinden Kohlberg'in Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı'na uygun olarak hazırlanan tasarruf değerine ilişkin ahlaki ikilemlerin, öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri ve değer eğitimi ile ilgili yordama da bulunabileceği varsayılmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

- Araştırma 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Sultanhanı Atatürk İlkokulunda eğitim gören on beş öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma Sosyal Bilgiler dersi 2018 öğretim programı kazanımları ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Değer: Var olan toplumda yaşanan birtakım toplumsal olaylara veya kişisel tercihlere ait doğru veya yanlış karşı ortak bir yaklaşım tarzını ifade eden standartlar (Budak, 2009:188).

Değerler Eğitimi: Değerlerin doğrudan veya dolaylı olarak; akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçleri ile aktarılması ve karar verme sürecine etki etmesidir (Doğanay, 2006:266).

Yaratıcı Drama: Grup çalışmasında yer alan bireyin doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak kendi bilişsel ve duyuşsal örüntülerinden hareketle duygularını ve düşüncelerini ifade ettiği oyunsu süreçlerdir (San, 1995: 3).

Tasarruf: Herhangi bir şeyi bireyin dilediği bir biçimde kullanabilme tercihi, emniyetli bir şekilde harcaması anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu, 2020). Yine bir başka kaynakta geleceğin belirsizliği karşısında bireyin altında tüm tedbirler tasarruf olarak tanımlanmıştır (Akat, 2009).



İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değerler ve Değerler Eğitimi

2.1.1. Değerin Tanımı

Kelimenin en evvel Türkçe kökenine bakılacak olunursa Nişanyan (2009) kelimenin eski Türkçe'deki karşılığının “teg+AR” olduğunu belirtmektedir. Eski Türkçe için bakılabilecek en bilinen sözlüklerden biri olarak Divan-ı Lügat-it Türk'te kelime ‘paha, kıymet’ olarak ele alınmış, ‘eşit olmak, bedel olmak’ anlamına gelmektedir. Türkçe sözlükte ise “(1); bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet (2); bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, paha, (3); yüksek ve yararlı nitelik” olarak sıralanırken (TDK, 1998: 538), Güncel Türkçe Sözlük'te de “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık” olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr). Değer kelimesinin batı dillerindeki karşılığının kökenin ise Latince'deki ‘valare’ kelimesinden geldiği, ‘kıymetli olmak’ anlamına geldiği ifade edilmektedir (Ülken, 2002:248). Değerin kelime anlamında özellikle bir *kıymet* ifadesinin yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla hangi alanda kullanılırsa kullanılsın değer olarak nitelendirilen unsuru ‘kıymet verilen şey’ olarak ele almak mümkündür.

Türkçe sözlükteki gibi Schwartz ve Sagie (2000: 465-497), değeri “yüksek ve yararlı nitelik” olarak tanımlamakta bu niteliğin “bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaki ya da estetik yönler”e dair olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde ve felsefi açıdan “öznenin olana, olguya yüklediği nitelik” Ülken (2002: 248), öznenin nesneye diğer özelliklerine ek olarak sonradan eklediği özellik (Yılmaz, 2010: 229–242) olarak da ifade edilmiştir. Değere sosyal psikoloji açısından yaklaşan Allport ise “diğer bireylerle ilişkilerde belirli durumları tercih etme durumu” olarak değeri tanımlamıştır.

Söz konusu tanımların dışında, “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu konusundaki

inanç” (Güngör, 2000: 27); “aksine/karşıt bir davranış biçimi veya yaşam amacına karşılık bireysel veya toplumsal olarak tercih edilen belirli bir davranış şekli veya yaşam amacına olan sürekli bir inanç” (Rokeach’dan aktaran Polat ve Celep, 2008: 307–331). toplumsal birliktelik yaratmak adına toplumda uyulması gereken ortak paydaları ortaya koyan unsurlar (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009: 107); toplum içerisinde yaşamını teminata almaya imkan yaratan, onların yaşamlarını kolaylık sağlayan toplumsal davranış şekilleri (Özkan, 2009: 1128) “belirli bir toplumda neyin iyi, neyin kötü, neyin doğru veya neyin yanlış, neyin arzu edilebilir veya neyin arzu edilemez olduğu hususundaki ortak fikirler, standartlar” (Budak, 2009: 188); kriter fonksiyonu üstlenen bir özellik (Yılmaz, 2010: 229–242) şeklinde değerle ilgili tanım ve açıklamalar yapılmıştır. Literatürde özellikle kültürün bir ögesi olan değer tanımlamalarında bazı noktalar öne çıkmaktadır. Bunlar, değer bireysel ve toplumsal olduğu (Budak, 2009; Özkan, 2009; Polat ve Celep, 2008; Schwartz ve Sagie, 2000; Yaman, Taflan ve Çolak, 2009), ortak bir anlayış ve standart sağladığı (Budak, 2009; Yaman, Taflan ve Çolak, 2009), inanç olduğu (Güngör, 2000; Polat ve Celep, 2008) ve bir davranış şekli, kalıbı olduğu (Özkan, 2009; Yaman, Taflan ve Çolak, 2009) ifadeleriyle araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur. Burada değerle ilgili bireysellik, aynı zamanda toplumsallık, davranış, inanç, ortak payda, kriter/standart gibi özellikler atfedilmesi tanımlarda dikkat çeken hususlardır.

Değerlerin sahip olduğu özellikler şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2005: 87):

- Toplum ve bireyler tarafından içselleştirilen bütünleştirici unsurlardır.
- Toplumun ve bireylerin çıkarlarına yönelik olduğu düşünülen unsurlardır.
- Bilinç, duygu ve heyecanları kapsayan sonuçlardır.
- Bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren durumlardır.
- Değerler kurallar içermektedir.

Bireylerin sahip olduğu değerler, doğuştan kazanılan bir unsur olarak gözükmediğinden ancak yaşamın içerisinde kendini var eder. Bireyin kişiliğini, bakış açısını, davranışlar kalıplarını ve bireyin kendini tanıması noktasında fonksiyonel durumda olan değerleri, birey hayatın içinde farklı zaman dilimlerinde planlı ve plansız bir şekilde kazanacaktır. Bu nedenle bireylerin belirli değerleri kazanması, yeni değerler ortaya çıkarması ve bunları benimsemesi, kişiliğini bu değerlere göre yaratarak bunu davranışlarında ifade etmesi ancak eğitim ile sağlanabilir. Bu eğitimler de değerler eğitimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Yeşil ve Aydın, 2007: 71). Değerler içerik özelliklerine ve fonksiyonlarına göre sınıflandırılabilir. Günümüze kadar birçok bilim insanı, birçok sınıflama oluşturmuştur. En çok onaylanan sınıflama Spranger

tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonraki senelerde bu sınıflandırmalar Allport, Verno, Lindzey tarafından ölçeğe dönüştürülmüştür (Şen, 2007, 11).

2.1.2. Değer Eğitimi

Bireylerin eğitiminde, nesne ve olaylara karşı artı ya da eksi yönlü duygu kazanımının sağlanması, toplumun istediği değer ve tutumların kazandırılması duyuşsal alanla ilgili görülmektedir. Duyuşsal alandaki eğitim ise çoğunlukla ahlak eğitimi, karakter eğitimi, değer eğitimi vb. kavramlar ile ifade edilmektedir (Bacanlı, 2006: 13–14).

Ahlak bütün toplumu bir araya getiren temel değerler sistemidir. Ahlakî değerlerin yok sayılmaları en başta toplum denilen toplumsal birliği yok eder. Bu olmayınca da hiçbir değer sisteminin sürdürülebilir olması mümkün gözükmemektedir (Güngör, 2020). İnsanların ahlaken özlerinde oluşturdukları birtakım değerler evrenseldir. Bu anlamda bakıldığında bazı değerler sadece bir toplum adına değil dünyadaki tüm toplumlar için önem arz edebilmektedir. Nitekim adalet, eşitlik, özgürlük, insana saygı, dürüstlük, çalışkanlık vb, değerler bütün insanlar için yaşamlarında önemli bir yere sahip olabilmektedir. Bu sebeple evrensel değerlerin insanlar tarafından korunarak yaşam alanında yerini bulması noktasında herkesin sorumluluğu vardır (Doğan, 2001: 231).

Eğitimin, işlevinin bir gereği olarak bilgi ve becerinin yanında bu bilgi ve becerinin, değer yönünün de öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Öğrencilerin toplumsallaşması için bu değerleri kazanmaları son derece önem arz etmektedir. Eğitimin temel gayelerinden birisi de, belli değerlere sahip olan ve sorumluluk alabilen yurttaşlar yetiştirmektir (Kan, 2010).

Düzenli bir toplumsal yapının oluşturulması ve devam ettirilmesinde değerler önemli bir yer edinmiştir. Düzenli bir toplumsal yapının sürdürülebilmesi, o toplumun bireylerinin ortak iyi değerlere sahip olmasıyla alakalı olduğu düşünülmektedir. Değerlerin benimsenmesinde okulu kadar aile, arkadaş ortamı ve medya gibi diğer faktörlerinde etkisinin olduğu düşünülmektedir (Kan, 2010).

Değerler eğitimi, değerleri benimsetme girişimi olarak ifade edilmekte; toplumu oluşturan bireylere, nelerin kıymetli olduğunu, nelerin tercihen doğru olduğunu ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini gösterdiği belirtilmektedir (Baysal, 2013). Bireylerin sahip olduğu değerler, doğuştan getirilen bir özellik olmadığından ancak yaşamın içinde geliştirilebileceği, hayatın içinde değişik zamanlarında planlı veya plansız bir şekilde değerlerin öğrenilebileceği kaydedilmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007:71). Tam da bu noktada özellikle planlı kısmı için bireylerin toplumsallaşmasını sağlamada okullar devreye girmekte, eğitim sürecinde topluma yeni katılan bireylerin, değerler aracılığıyla topluma faydalı duruma getirilmesi

amaçlanmaktadır (Akbaş, 2004:37). Okul, çocuğun hedeflenen program dâhilinde belli bir eğitim almasını sağlaması noktasında yer edinmiştir (Kan, 2010). Değer eğitimi okullarda sistematik öğrenme etkinlikleri ile sürdürülürken, okulda ve sınıfta yaratılan kültürel ortam ile öğretmenlerin neyi iyi veya neyi kötü olarak anlamlandırdıkları öğrenciler için örtük değer eğitimini durumunu ortaya çıkarmaktadır (Demirel, 2009).

Değer eğitimi Türklerdeki incelemesi İslamiyet öncesi ve sonrası olarak ayrılabilceği, ahlak eğitimi olarak uygulandığı dile getirilmiştir. İslamiyet'ten önce ahlaki özelliklerin kaynağının Gök-Tanrı'dan geldiğine inanılan bir "koruyuculuk" görevi olduğu, bu koruyuculuğun insan sevgisini birlikte getirdiği kabul edilmiş, toplulukları oluşturan her bireyin yaşananlardan ders alması fikriyle meydanlara yazıtlar dikilmiştir (Kafesoğlu, 2014). Göktürklerden kalan Orhun kitabelerinde devlet yöneticisine ve halka seslenerek, devletin geleceği için gerekli iyi karakter özellikleri ifade edilmiştir (Gömeç, 1997).

Türk toplumları İslamiyet ile birlikte ahlak eğitimini İslami öğretilere dayandırarak sürdürmüştür. İslam anlayışı temelinde aşırılıktan uzaklığı, dengeyi ve tüm bu unsurlarla uyumlu bir hayat tarzını ortaya koymaktadır. Bu yaşam tarzını ise ayet ve hadislerle dayandırarak açıklayan İslam filozoflarının ahlak eğitimine dair görüşmeleri Müslüman türk devletlerinin eğitim anlayışına temel oluşturmuştur. Ahlak eğitimleri İslamiyet ile birlikte gerek formal gerekse informal bir şekilde medreselerde, camilerde, tekkelerde hatta esnaf teşkilatlarında ahilik çatısı altında yürütülmüştür. Osmanlı medreselerde bağımsız bir ders olarak ahlak dersinin müfredata girmesi 1914 yılında gerçekleşmiştir. Bu tarihe kadar ahlak dersinin müfredatlarda olmamasına rağmen informal bir şekilde ahlaki öğretilere dayandırılarak toplumsal değer anlayışıyla bireyle aktarılmaya çalışılmıştır (Kaya, 2013).

Bir eğitim anlayışı olarak formal eğitim sürecinde değerler eğitiminin tarihinin 1920'li yıllarda Amerika'da karakter eğitimi adı altında yapılan çalışmalara dayandığı iddia edilmektedir. Ancak asıl yoğunluğun ve bu alandaki araştırmaların 1970'li yılların ortalarında yayınlandığı belirtilmektedir. Değerler eğitimiyle ilgili yapılan bu yayın ve araştırmalarda Rokeach, Simon, How, Raths, Harmin, Kirschenbaum, Kohlberg gibi araştırmacılar ön plana çıkmaktadır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008:73). Bu araştırmacıların değerlerin sınıflandırılması, sahip olunan değerler, ahlak ve karakterin şekillendirilmesi, ahlaki olarak değerlendirme gibi kavramlar üzerinde yoğunlaştığı görülür. 1990'lı yıllarda değer eğitimi ile ilgili çalışmalar bireysel uyum değerleri üzerine yoğunlaşmıştır. Ancak bundan sonra gündeme gelen sosyal sorunlar karşısında aileler, eğitimciler, liderler ve toplumun ileri gelenleri okullarda ahlak ve değerler eğitimini kuvvetli bir şekilde ön plana çıkarmışlardır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

Cumhuriyet dönemi eğitim tarihinin bir kesitinde örgün eğitim çerçevesinde din derslerinin örgün eğitimden uzak tutularak, bir süre boyunca yöntem olarak mili-dini değerler işbirliğini esas alan bir ahlak eğitimi yaklaşımı ön plana çıkmıştır (Kesgin, 2011). Yeni ilköğretim programlarında yapılandırmacılığın temel yaklaşım olarak uygulamaya konulmasıyla, öğrencinin öğrenme süreci öncesinde edindiği şahsi bilgi, düşünce, inanç ve değerlerin öğrenmeyi etkilediği ortaya konmuştur (MEB, 2018). Bu noktada öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler çok önemlidir. Öğretmenin, ders sırasında kullandığı yöntem ve teknikler, arzulanan değerlerin, öğrenciler tarafından özümsemesini sağlayabilir. Derslerde değer eğitimi gerçekleştirilirken en sık yararlanılabilecek yöntem ve teknikleri olarak (Özmete, 2007: 859- 871): Tartışma temelli yaklaşım ve öğrenci merkezli aktif öğrenme stratejileri ile drama, proje çalışması, uygulamalı aktiviteler, işbirlikçi öğrenme, grup çalışması, öğrenciler tarafından yönetilen araştırmalar ve eğitimsel oyunlar şeklinde sıralanabilir (Baysal, 2013).

Öğrencilerin var olan değerlerin farkına varmaları, bu değerleri özümsemeleri ve davranışa dönüştürmesi için yöntem olarak doğrudan bu değerlerin öğretilmesi veya örtük programlar yoluyla bu değerlerin aktarılması yoluna başvurulabilir. Fakat etkili bir değer öğretimi için doğrudan değer öğretiminin yanında örtük programlar yoluyla değer öğretiminin kullanımının daha etkili sonuçlar doğurabileceği ifade edilmiştir (Akbaş, 2010: 342).

2.1.3. Değer Eğitimi Yaklaşımları

Değer öğretim yaklaşımları olarak *değer telkini/doğrudan değer öğretimi, değer açıklama/belirginleştirme, değer analizi, davranış değiştirme, ahlaki ikilem tartışmaları/ahlaki muhakeme yoluyla değer öğretimi, adil topluluk okulları, örtük program, karakter eğitimi, eylem öğrenme, gözlem yoluyla öğrenme* sıralanmaktadır (Akbaş, 2008; Aslan, 2019; Demir, 2018; Gündüz ve Aktepe, 2018; Tosun, 2012). Değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımları değer gerçekleştirme akımının bir tezahürü olarak ele alınmaktadır (Akbaş, 2008). Son yıllarda sınıf ortamında alan derslerinin içinde değerlerin öğretiminde; *i. Değer Telkini, ii. Değer Açıklaması, iii. Değer Analizi, iv. Ahlaki Muhakeme, v. Eylem Yoluyla Öğrenme* ve *vi. Gözlem Yoluyla Öğrenme* gibi yaklaşımlar (Akbaş, 2005a; Akbaş, 2005b; Kirschenbaum, 1995; Huitt, 2004) ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlar ana hatlarıyla aşağıda ifade edilmiştir.

2.1.3.1. Değer Telkini /Doğrudan Değer Öğretimi Yaklaşımı

Değer eğitimi yaklaşımları içinde insanların davranışlarını şekillendirmede bilinçli veya bilinçsiz en çok kullanılan yaklaşım olarak görülmektedir (Whitney, 1986:66). Hem veliler tarafından hem de sınıf ortamında öğretmen tarafından doğrudan değerleri aktararak kullanıldığı bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Aslan, 2019). Yaklaşımda sürekli tekrar ve öneriler işe koşulmakta ve bu şekilde değer benimsenerek davranışa dönüşeceği varsayılmaktadır (Whitney, 1986: 64). Telkin yoluyla değer öğretimi olarak da isimlendirilen bu yaklaşımda “telkin edilecek değer belirlenmesi, değer seviyelerinin belirlenmesi, davranışsal amaçların belirlenmesi, uygun yöntemlerin seçilmesi, seçilen yöntemlerin uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi” gibi basamaklar ileri sürülmüştür (Dilmaç, 2007).

2.1.3.2. Değer Açıklama/Belirginleştirme Yaklaşımı

Değer açıklama yaklaşımı, öğrencilerin düşünceleri ile davranışları arasındaki bağlantıyı doldurmak için onların düşünmelerini sağlayacak konular üzerine temellenir (Lickona, 1991: 11). Yaklaşımın seçme, ödüllendirme ve davranma adımlarına uygun olarak öğrenciler değerler arasında kendi değerlerini seçer, seçimin doğruluğunun fark edilmesi için imkân sağlanır ve bu seçim davranışa dönüştürülür (Akbaş, 2008; Arslan, 2019; Doğanay, 2006; Lickona, 1991). Yaklaşımda “önemli olan öğrencilerin kendi değerleri ve değerlerle ilgili farkındalıklarını sağlamaktır” (Gültekin, 2011).

2.1.3.3. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer eğitimi sürecinin problem çözme süreci gibi işletilmesini temel alan bir yaklaşımdır (Akbaş, 2008; Doğanay, 2006). Değerler analizi öğrencilere, bir değer nesnesini belli bir şekilde değerlendirmeyi öğretmeyi; söz konusu değer nesnesi hakkında en akılcı yargıya nasıl ulaşacaklarını göstermeyi ve bu yolla onlara yardım etmeyi hedeflemektedir (Bacanlı, 2005: 34). Değer analizi yaklaşımına göre değer eğitimi süreci sekiz aşamada ele alınmaktadır (Akt. Doğanay, 2006) ve aşamalar öğrenciler kazanana kadar uygulanmalıdır (Akbaş, 2008:15).

Bu aşamalar;

- Problemin tanımlanması
- Problemin ve alternatif yolların açıklanması
- Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmin edilmesi
- Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların öngörülmesi

- Oluşacak durumun yeniden tanımlanması
- Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması
- Alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma

Değer analizi yaklaşımının değer açıklama yaklaşımının bir ileri noktası olduğu (Gültekin, 2011), bir nevi daha nesnel formu olduğu söylenebilir.

2.1.3.4. Ahlaki Muhakeme/Ahlaki İkilemler Yoluyla Değer Öğretimi Yaklaşımı

Değerler eğitiminde ele alınan birbirinden farklı yöntemler vardır. Bu yöntemlerden biri de Ahlaki Muhakeme yöntemidir. Bu yöntemde ilk amaç öğrencilerin davranış kalıplarına öncülük edecek ahlaki ilkeler geliştirmelerine katkı sağlamaktır. Öğrenci olay değerlendirmesi yaparken kullandığı dayanakların temelleri bireyin ahlaki gelişimi hakkında ön bilgi verir. Burada öğrencinin çözümü değil çözüme ulaşma metodu önemlidir (Akbaş, 2008: 16). Ahlaki muhakeme yönteminde öğrencilere ikilemli durumları içeren örnek olaylar verilerek öğrencilerin düşünerek, tartışarak hedeflenen değere ulaşmaları amaçlanır (Karatay, 2011). Ahlaki muhakeme yeteneği gelişmiş kişiler bu durumlar beraber eleştirel ve akılcı düşünme yeteneğine elde ederek; kendi fikirlerine uygun olmayan düşüncelere hiç düşünmeden karşı olarak reddetmek yerine bu düşünceleri dinleyebilir, eleştirerek değerlendirebilir ve gerektiğinde ön yargılarını erteleyebilir veya değiştirebilirler (Çiftçi, 2003: 44). İkilem içinde yer alan kişi, yalnızca örnek olaydaki kişinin muhtemel eylemlerinin sonuçları üzerine odaklanmaz. Bununla birlikte o kişinin düşünce ve duygu dünyasına da girer. Zihinsel ve ahlaki ikilem içinde bulunan kişi, bu çatışmayı kolayca çözemez, tesirli düşünür ve çatışmayı çözebilecek muhtemel yeni fikirleri düşünmek adına harekete geçer (Power, Higgins ve Kohlberg, 1989: 56).

Bu yaklaşımda değer kazandırmadan öte, eleştirel düşüncüyü ve muhakeme gerçekleştirmeyi vurgulamaktadır. Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda değerler, bilişsel ahlaki inançlar veya hususlar olarak düşünülmektedir (Whitney, 1986: 67). Kohlberg'in üç düzey olarak sınıflandırdığı ahlaki gelişim basamaklarında (Selçuk, 2005: 112) çocuklar gelenek öncesi dönemde (4-9 yaş), cezadan kaçmak veya ödül almak için kuralları uygulamaktadırlar. Geleneksel düzeyde (10-18 yaş), başkalarının övgüsünü almak veya ötelenmemek için kuralları uyguladıkları görülmektedir. Gelenek ötesi düzeyde (19 yaş ve ötesi) ise diğer insanların ortak mutluluğu için, evrensel değer ve kurallara önem verdiği için uymaktadırlar. Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğrencilerin ahlak konusu hikâyelerdeki ikilemleri inceleyerek üst basamaklara yükselmeleri hedeflenmektedir. Bu yaklaşım daha çok anlayışlı

olma, adalet, eşitlik ve insani duyarlılık gibi ahlaki değerlere değinmektedir (Huitt, 2004:3). Bu yöntemde esas amaç öğrencilerin davranışlarına yön verecek ahlakî ilkeler geliştirmelerini sağlamaktır. Öğrenci değerlendirme yaparken kullandığı dayanaklar bireyin ahlakî gelişimi hakkında bilgi sağlamaktadır. Burada öğrencinin çözümünden ziyade çözüme ulaşma metodu önemli görülmektedir (Baysal, 2013).

2.1.3.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı

İnsanların davranışlarındaki değerleri doğrudan örnek aldıkları düşünülmektedir. Bu yaklaşıma göre, bireyin düşünce ve davranışlarının temelindeki neden faktörü önem arz etmektedir. Bu nedenle eylem öğrenme yaklaşımı, öğrencinin değerleri davranışa dönüştürmesini merkeze almıştır. Eğer bir değer, bireyin davranışlarında ortaya çıkmıyorsa bu değer bir öneminin kalmadığı düşünülmektedir (Huitt, 2004: 8-10).

2.1.3.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı

Öğrenciyi merkeze alarak, aktif ve kendi duyu organları yoluyla doğrudan öğrenmesini sağlamaktadır. Gözlem yoluyla öğrenme, birçok toplumsal davranışın ve değerlerin kazanılmasında etkili olmaktadır. Çünkü insanların toplumsal davranışlarının birçoğunu birilerini model alarak öğrendiği fikri önem kazanmaktadır (Senemoğlu, 1997; akt. Akbaş, 2008: 94).

Dünyamız sürekli değişim ve gelişim içerisinde yer almaktadır. Bu değişim ve gelişimde öğrenme ve öğretme süreci bireyden beklenenleri de değiştirmiştir. Eğitim ve öğretim ortamı, bilgi aktarılan bir mekândan çıkararak bireysel farklılıkların da göz önünde bulundurulduğu, öğrencilerin süreçte daha etkin olduğu bir oluşum düşünülerek program hazırlama sürecinde bu konular ön planda yer almıştır. Bu süreçte öğrenciden beklenen, kazanılması hedeflenen nitelikleri şu şekilde söyleyebiliriz; üreten, eleştirel düşünen, empati yapabilen, girişimci, topluma ve kültüre katkı sağlayan, kararlı vb. niteliklerdir (MEB, 2018).

2.1.4. Sosyal Bilgiler Programı'nda Değer Eğitimi

Her geçen gün yeni olaylar, yeni gelişmeler kendini göstermektedir. Dünyada sürekli bir yenilenme ve ilerleme durumu yaşanmaktadır. Bu yenilenme ve ilerlemeyle birlikte uygulanan eğitim programlarının da yeniliklere ve gelişmelere paralel olarak değişmesi gerekmektedir. Eğitimi bir ülkenin geleceği olarak düşündüğümüzde güncellemelerin ve değişimlerin yapılması zaruri bir durumdur. Öğretim programlarının, eğitim sisteminin ürünü olarak nitelendirebileceğimiz öğrencilerin hayatlarının şekillenmesinde önemli bir yere sahip

olduğu düşünülmektedir. Küreselleşen dünyada meydana gelen gelişmeleri takip etmek ve bu gelişmelere paralel olarak ileriye yönelik belli bir vizyon içerisinde atılacak adımlar hem bireyi hem de toplumu etkileyecek seviyede sonuçlar meydana getirecektir (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersi genel anlamda insanı ilgilendiren her şeyi konu alanı içerisine alan bir çalışma alanını kapsamaktadır. Bu dersin en önemli hedefi bireyin topluma iyi ve etkin bir vatandaş olarak kazandırılmasına etki etmektir. Etkin vatandaş, görev ve sorumluluklarının farkında, devletine ve milletine karşı sorumluluklarının bilincinde hareket eden vatandaşdır. Toplumsal uyumun gerçekleşmesi ve bireyin çevresine duyarlı bir şekilde bilinçlenmesi hedefi de sosyal bilgiler dersinin amaçlarından biridir (Sözer, 1998). Sosyal bilgiler dersinin genel ve özel amaçlarına bir bütün olarak bakıldığında genel itibarıyla hak ve sorumluluklarının bilincinde, çevresinde gerçekleşen olaylara duyarlı, çevre bilincine sahip, milli ve manevi değerlerle donanmış bireyler yetiştirmek ifadesinin doğru olacağı söylenebilir (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersi, esasında bir değer eğitimi dersi olarak görülebilir. Çünkü tarihsel bir içeriğe sahip olması, farklı kültürleri ve yaşam hikâyelerini anlatması yönüyle iyi değerlerin verilmesi yönlerinde içerikler barındırmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin çok disiplinli olması da, değer öğretimi bakımından bir artı durum olarak gözükmektedir (Kan, 2010). Sosyal bilgiler dersi, ahlaki davranışların öğretilmesi konusunda oldukça fazla imkân tanımaktadır. Ahlaki değerlendirme: Öğrencilerin, kendi eylemleri için ahlaki kurallar geliştirmesine yardımcı olur (Suh ve Traiger, 1999, 723-728; Akt, Kan, 2010). Kısaca, sosyal bilgiler dersi değer eğitimi bakımından önem arz etmektedir. Öğrencilerin değeri öğrenmesine yardımcı olması, genel değerlerin verilmesi, ders içeriğinin değerlerle beslenmesi ve öğrencilerin değerleri bilmesine onları analiz ve muhakeme etmelerine yardımcı olması yönünden önemli bir araç konumunda yer almaktadır (Kan, 2010). Ayrıca Kan (2010) yapmış olduğu araştırmasında yaratıcı drama ile değer eğitiminin faydalı olabileceğini düşünüp okullara yaratıcı drama atölyelerinin kurulması gerektiği konusunda öneride bulunmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmeninin değerler eğitimi kapsamında görev ve sorumlulukları şu şekilde açıklanmaktadır (MEB,2018).

- Değerler eğitimi programını; okul komisyonunca hazırlanan yıllık çalışma planı çerçevesinde, sınıf içi ve dışı faaliyetler (sosyal, kültürel, sportif etkinlikler) ile belirli gün ve haftalarda etkinlikler gerçekleştirerek uygular.
- Her öğretmen girdiği sınıflarda ayın değerini Değerler Eğitimi Okul Yıllık Çalışma Planına uygun olarak, müfredat programına da uyarlayarak, sınıftaki tüm öğrencilerin katılımını sağlamak suretiyle, bir bütünlük içerisinde işler. Dersin içeriği ve sınıf içi

atmosferin durumuna göre öğretmence belirlenecek sürede uygular, sınıf defterine yazar.

2018 yılında güncellenen sosyal bilgiler dersi öğretim programında temel değerler yeniden ele alınmıştır. Bu değerler; “adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik” olmak üzere ulusal ve evrensel değerleri içeren toplam 18 değer olarak ifade edilmiştir. Programda, öğrenme alanları işlenirken belirlenen başlıca değerlerin öğrenciler tarafından kazanılması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Tablo 1.Öğrenme Alanlarına İlişkin Kazandırılması Amaçlanan Başlıca Değerlerin Sınıflara Göre Dağılımı (Haçat ve Demir, 2020).

Öğrenme Alanları	4. SINIF	5. SINIF	6. SINIF	7. SINIF
Birey ve Toplum	Saygı Sorumluluk	Bilimsellik Aile birliğine önem verme Sorumluluk	Dayanışma Yardımseverlik	Özgürlük Sorumluluk
Kültür ve Miras	Aile birliğine önem verme Kültürel mirasa duyarlılık Vatanseverlik	Estetik Kültürel mirasa duyarlılık	Kültürel mirasa duyarlılık	Kültürel mirasa duyarlılık Estetik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Doğal çevreye duyarlılık	Doğal çevreye duyarlılık Dayanışma	Doğal çevreye duyarlılık Vatanseverlik	Özgürlük
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilimsellik Doğal çevreye duyarlılık	Dürüstlük, Çalışkanlık Bilim etiği	Bilimsellik Vatanseverlik	Bilimsellik Özgürlük
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Sorumluluk Tasarruf	Sorumluluk	Doğal çevreye karşı duyarlılık Sorumluluk	Dayanışma, Dürüstlük Çalışkanlık
Etkin Vatandaşlık	Bağımsızlık Sorumluluk	Özgürlük Bağımsızlık	Eşitlik	Barış
Küresel Bağlantılar	Kültürel mirasa duyarlılık Saygı	Kültürel mirasa duyarlılık	Kültürel mirasa duyarlılık	Barış Saygı

Haçat ve Demir (2020) yapmış oldukları başka bir araştırmada sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitabında adalet; 5. sınıf ders kitabında dürüstlük; 6. ve 7. sınıf ders kitabında ise tasarruf değerinin en az olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır.

Değerler eğitiminde öğretmenlerin telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarından etkin bir şekilde yararlandıkları ancak değerler analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemlerden yeterince yararlanmadıkları ortaya konmuştur.

Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında ölçme değerlendirme etkinlikleri olarak gözlem yaptıkları, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, soru cevap tekniği ve velilerle görüşme yönteminden yararlandıkları ortaya konmuştur. Değerler eğitiminin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin ilgili alan incelendiğinde öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarının tartışma, örnek olay ve gözlem yoluyla aktırılabilceğı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmede yaygın olarak gözlem yönteminden yararlandıkları görülmüştür. Ölçme ve değerlendirmede ne kadar fazla yöntemle veri elde edilirse veriler daha çok geçerliliğe sahip olacaktır (Elbir ve Bağcı, 2013). Baysal (2013) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersleri değerler eğitimi uygulamalarında en fazla *ahlaki ikilem* yaklaşımını uygularken, en az *değer analizi* yaklaşımını uyguladıkları sonucuna varılmıştır.

Alan yazında bu yaklaşımlar farklı başlıklar ile yer alsa da sosyal bilgiler öğretim programında değerler eğitiminde kullanılması adına tavsiye edilen çağdaş yaklaşımlar; “Değer Açıklama”, “Ahlaki Muhakeme”, “Değer Analizi”, ve “Gözlem/Model Alma Yoluyla Öğrenme”dir (Şahin ve Ersoy, 2012). Programda, değerler eğitiminde kullanılabilecek yaklaşımlar hakkında yer verilen bilgiler şöyledir: Okullarda değer öğretiminin nasıl yapılması gerektiğı konusunda farklı yaklaşımlar mevcuttur. Okullarda seçilen değerler, geleneksel telkin yöntemiyle aktarılabilceğı gibi değer açıklama yaklaşımı ile öğrencinin kendi değerlerinin farkına varması kazanımına ulaşılabilir. Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamak ve değerinin sistematik analizini yapmak amacıyla ahlâkî muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da kullanılabilir (MEB, 2004). Bireyin değerlerini gerçekleştirme için, değer açıklama, değer analizi ve ahlâkî muhakeme tekniklerinin kullanılması son derece önem arz etmektedir (Baysal, 2013). Değer eğitimi akımlarından hangisi tercih edilirse edilsin, öğrencilerin dikkatini hedeflenen değere çekecek, değer hakkında düşünmesini sağlayacak, kendi değerlerini açığa çıkaracak öğrenme ve öğretme uygulamalarına ihtiyaç olacaktır. Öğretmenler karakterin yalnızca davranışla ve aktif olmakla geliştiğini bilmektedirler (Kerschensteiner, 1954).

Genel olarak bakıldığında, ortaya çıkan sonuçlarda, değer eğitimi aktarımında öncelikle ailenin daha sonra ise okulun sorumluluğı olduğu görülmektedir. Değerlerin kazanımı, bireyin hem kendini tanıması hem de topluma uyum sağlaması için önemlidir. Çocuğun değerleri kazanmasında, ailenin sorumluluğunun yanında, öğretmenlerin de sorumluluğı bulunmaktadır. Bu noktada, öğretmenin ve ailenin, hatta okul yönetiminin hem toplumun var olan değerlerinin kuşaktan kuşağı aktarımı için hem de mutlu bireylerin yetişmesi için ortak bir değerler eğitimi noktasında bir araya gelmesi önemli görülmektedir (Yıldırım, vd, 2017).

2.2. Tasarruf Değeri

Tasarruf kelime anlamı olarak Türk Dil Kurumu tarafından “bir şeyi dilediği şekilde kullanma yetkisi, parayı ya da tüketilebilecek herhangi bir şeyi dikkatli bir şekilde kullanma, idareli bir şekilde harcama” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2020). Yani, tasarruf bireylerin gelecekte yaşanabilecekler karşısında aldığı birtakım tedbirler olarak da ifade edilebilir (Akat, 2009). Tasarruf, var olan kaynakların kullanımında ileriki zamanı düşünmeye ve bu süreci doğru planlamayı destekleyen bir değer olarak görülmekte, bu sebepten gelecek nesillere küçük yaşlardan itibaren bu değer kazandırılması önem arz eden bir durum halini almaktadır (Uzunöz, vd, 2020, s.37).

Tarihte Türk devletlerinde de tasarruf değeri ile ilgili derslerin olduğu ve toplumda bu bilincin yerleşmesinin önemine dair çalışmalar yapıldığı kaydedilmektedir. Özellikle Osmanlı Devleti'nin son zamanlarındaki mali durumu sebebi ile toplumun her kesimine israfın getirdiği zararlar anlatılmaya çalışılmış ve tasarruflu olmanın tavsiyeleri verilmiştir. Bu konuda ders kitapları da ön plana atılmıştır. Özellikle *Malumat-ı Medeniye*, *Musâhabât-ı Ahlâkiye* ve a *Malûmât-ı Vataniye* adlı ders kitapları, okullarda tasarruf değerine ilişkin son derece önemli bilgiler içeren konulara değinmişlerdir. Bu durumlar dikkate alındığında Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde, henüz eğitim yaşamının başlangıcında bulunan çocukları tasarruf bilinciyle eğitmeye ve sonuç olarak tasarruflu bir nesil yetiştirmeyi gaye gösterdiği ortaya konmuştur (Çam, vd, 2020).

Günümüzün vatandaşlık bakış açısında ülkesine karşı sorumluluklarını yerine getirmenin yanı sıra evrensel olarak da kendisini sorumlu hisseden, yani evrensel bilince sahip vatandaşların yetiştirilmesi arzusu mevcuttur (Kan, 2009: 25). Sosyal Bilgiler 2018 Öğretim Programında değer eğitimi hususları yenilenerek tasarruf değeri de programda yer almıştır. Bu programla beraber, bilinçli tüketici kavramı ön plana çıkarılarak çocuklara tasarruf değeri aktarılmaya çalışılmış ve tutumlu olmanın, israftan kaçmanın davranış şekline dönüşmesine önem verilmiştir (Yılar, 2019, s.174). Osmanlı Devleti'nin son senelere ait ders kitaplarında "sıkıntı verici, ev bark yıkıcı" olarak ifade edilen israf, güncel sosyal bilgiler ders kitaplarında kısaca "çeşitli kaynakların boş yere harcanması" şeklinde anlamlandırılmıştır (Çam, vd, 2020).

Tasarruf değeri ile ilgili 4. sınıfta ve 5. sınıfta okutulan güncel sosyal bilgiler ders kitaplarından elde edilen bulgular, dört başlıkta yer almıştır. Bu bağlamda ilk olarak "ihtiyaç ve istek", akabinde "planlı harcama ve bilinçli tüketim", "israf" ve "geri dönüşüm" ile ilgili bulgular bulunmaktadır (Çam, vd, 2020). Özellikle 4. Sınıf kazanım ve açıklamaları bu

konuda dikkat çekicidir. Aşağıda yer verilen 4. Sınıf kazanımlarında tasarruf değerinin öğretimi üzerine odaklandığı görülebilir (MEB, 2018).

- SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Kaynakların sınırlılığı, fayda ve maliyet dengesi göz önüne alınacaktır.

İstek ve ihtiyaçların birbirinden farklı olduğu vurgulanır.

- SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.

Gelir, gider, bütçe, üretim, dağıtım, tüketim ve meslek gibi kavramları kullanarak öğrencinin yakın çevresindeki ekonomik faaliyetleri gözlemlemesi ve raporlaştırması sağlanır.

- SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
- SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Öğrencinin ailesi ile beraber örnek bir bütçe miktarı üzerinden gelir gider tablosu oluşturması sağlanır.

Yöresel ve sosyo-ekonomik şartlar ile ailelerin gelir düzeyleri dikkate alınır.

- SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

Sahip olduğu kaynakları bilinçli kullanarak tasarrufta bulunması gerektiği vurgulanır

Nitekim Erbaş (2021) çalışmasındaki Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Değer Frekansları Tablosu incelediğinde “Tasarruf” değerine ilişkin kitap içerisinde “19 metin, 6 görsel-resim, 8 ölçme değerlendirme, 5 etkinlik” toplamda ise 38 unsur yer almaktadır. Çocuklar, bu kitaplarda "ayağını yorganına göre uzat" atasözüyle kısaca özetlenebilecek birtakım tavsiyeler ifade edilerek borca kesinlikle girmemek noktasında önemli bir tavsiye alırlarken; güncel sosyal bilgiler ders kitaplarında bu bağlamda özellikle bütçe konusu gündeme getirilmiştir. Gelir ve gider bilgisinin yer aldığı ve temel ihtiyaçlara önceliğin verildiği bütçe, aile ve çocuk bütçesi konuları sırayla incelenmiştir. Aile bütçesi hazırlanırken özellikle gelir ve gider dengesinin gözetilmesi gerektiği söylenerek; aksi bir davranışın yani sorumsuzca davranılarak gelirlerin üstünde harcamalarda bulunmanın borçla sonuçlanacağı uyarısında bulunulmuştur. Çocuk bütçesi özelinde de söz konusu dengeğin önemi vurgulanmış, hatta giderleri azaltılmak kaydıyla yapılacak tasarrufların istenilen şeylerin satın alınması gibi olumlu bir gelişmeyle sonuçlanabileceği hatırlatılarak tasarrufun bir diğer faydasına daha değinilmiştir. Buna karşılık, güncel sosyal bilgiler ders kitaplarında bir örnek dışında doğrudan bir tasarruf tanımı yer almamıştır. Bu istisna ise söz konusu ders kitaplarında "neler öğrendiniz?" başlığı altında yer verilen boşluk doldurmaya dayalı ünite sonu sorularında yer almıştır. Bu sorulardan sonuncusu tasarrufun tanımına işaret etmiştir. Bu durum bir yana, güncel sosyal bilgiler ders kitaplarında konuya tasarruf kavramının tanımıyla

başlanması anlaşılabilirliği arttıracığından daha yararlı sonuçlar ortaya çıkarabilirdi (Çam, vd, 2020).

İyi ve rahat bir gelecek, son dönem Osmanlı ders kitaplarında tasarrufun neden gerekli olduğu konusunda üretilen anlamlı bir nedeni ortaya koymuştur. Tasarrufun faydaları konusunda ise özellikle ona uyan çocukların ulaştıkları olumlu sonuçlar hikâye edilerek sağlığa zarar verici gereksiz harcamalardan uzak durmak ve girişim için gerekli anaparayı sağlamak gibi hususlara değinilmiştir (Çam, vd, 2021). Ülkemizdeki günlük israf edilen ekmek miktarı 4 milyonun üzerinde yer aldığı, ayrıca ülkemizde DSİ verilerine göre kişi başı 1519 metreküp ile su kıtlığı yaşayan ülkeler arasında yer aldığı bilinmektedir. Fazla su tüketimi sebebiyle ileriki zamanlarda su fakiri ülke olma ihtimali gözükmemektedir. Bu noktada tasarruf değeri kazandırmak bireylerin tüketim tercihlerini bilinçli yönde etkileyerek isteklerini ve ihtiyaçlarını faydalı bir şekilde oluşturmasını sağlar. Birey kendisini tanıyarak örnek bütçe meydana getirir ve bu doğrultuda çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanacağı düşünülmektedir (Kıyanççek, 2020).

2.3. Yaratıcı Drama

2.3.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı

Günümüzde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramanın birçok akademik çalışmada da kullanılan en yaygın tanımı şu şekildedir:

“Yaratıcı drama, bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/öğretmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğine (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır” (Adıgüzel, 2018:41).

Tanımdan da anlaşılacağı üzere yaratıcı drama ile öğrencilerin aktif kılınması sağlanır. Bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramanın en önemli özelliği bilişsel, duygusal ve devinimsel yönlerin hepsinin öğretim ortamına aktarılabilmesidir. Bu özelliği sayesinde öğrenme ve duygular arasında bağlantı kurulmasını sağlayan bir öğretim yöntemidir (Üstündağ, 2016).

Yaratıcı dramanın Türkiye’deki öncülerinden olan San (1991: 33) tanımında şu ifadeler yer vermiştir:

“Bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri bir yaşantıyı veya bir olayı; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde oyun veya oyunlar geliştirerek, eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler sürecidir”

Bir başka ifadeyle yaratıcı drama, önceden yazılmış bir metin olmadan katılımcıların kendi özgün yaratıcı ifadeleri, kişisel/öznel anıları ve deneyimlerine dayanarak sergiledikleri eylem durumları ve doğaçlama canlandırmalardır (San, 1991).

Yapılandırmacı yaklaşımın tanımlarında değinilen noktalar, öğrencinin merkezde yer alması, ön bilgilere verilen önem, öğrencinin süreç boyunca aktif konumda bulunması ve zihinsel sürecin öğrenme durumuna bütünleşmiş olarak yönetilmesidir. Öğrenme ve öğretme sürecinde bu noktaların göz önünde bulundurulduğu öğretim yöntemlerinin kullanılması, sosyal bilgiler dersinin amaçlarına uygun olan faydalı etkinliklerdir (Malbeği, 2021).

Yaratıcı drama yönteminin tercih edilme oranı günümüzde giderek çoğalmakta ve çocuk eğitiminde yer edinmektedir. Çocuklarla birebir çalışan uzmanlar genelde sadece drama kavramını tercih etmektedir. Fakat drama yalnız başına yeterli bir açıklama değildir. Bu noktada *psikodrama*, *yaratıcı drama*, *tiyatro* ve *eğitici drama* gibi terimlerin de kullanıldığı bilinmektedir (Önder, 2007: 32). Dramanın sadece terim olarak ifade edilmesi durumu ise tiyatro sanatı, oyun yazma sanatı ve oyun biçiminde kullanılmaktadır (Adıgüzel, 2009). Eğitimde drama kavramına bakıldığında ise herhangi bir konunun drama yoluyla ele alınmasını ifade eden ve dramayı öncelikle bir öğretim yöntemi olarak gören bir bakış açısının varlığı anlaşılmaktadır (Vural ve Somers, 2011).

Yaratıcı dramanın önemli bir noktası da belirli aşamalardan geçerek atölyenin gerçekleştirilmesidir. Birçok kaynakta farklı aşamalar ifade edilmektedir (Demirel, 2002; Slade, 1969; Wee, 2009; Yeğen, 2003). Fakat genel olarak yaratıcı dramanın aşamaları; ısınma, canlandırma ve değerlendirme olarak ortaya konmuştur (Adıgüzel, 2013: 100). Yaratıcı drama etkinlikleri planlanırken ve uygulanırken bu aşamalara uygun hareket edilmesi gerekmektedir.

Yaratıcı drama etkinlikleri esnasında canlandırma aşaması gerçekleşmeden önce ilk olarak ısınma aşaması gerçekleştirilir. Bu aşama öğrencilerin birbirlerini ve kendini tanıması, oyuna katılma arzularının artırılması ve kendilerini rahat hissetme gibi durumları sağlamayı amaçlamaktadır (Okvuran, 2001). Isınma aşamasından sonra da ikinci aşama olarak katılımcılarla canlandırma aşamasına geçiş sağlanır. Canlandırma, katılımcıların zihninde hayal ederek ortaya koyduğu eylemleri oyunla gerçekleştirmesidir (Wee, 2009). Bu aşamadan sonra da yaratıcı dramanın son aşaması olan değerlendirme aşaması gerçekleştirilir. Bu aşamada katılımcılar çember şeklini alarak atölye süreci boyunca genel anlamda ne hissettiklerine dair düşüncelerini aktarırlar (Slade, 1995: 207-208). Ayrıca değerlendirme aşaması katılımcıların deneyimlerini tekrardan ele alarak kritik etmelerine ve iletişim

becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Önder, 2010).

Yaratıcı drama ile ilgili gerçekleştirilen literatür araştırmalarında birçok tekniğin yer aldığı görölmektedir (Akar Vural, 2010: 363; Kavcar, 1985: 32-41; Öztürk, 2007; Somers, 2012). Bu teknikler rol oynama, dramatizasyon, geriye dönüş, pantomim, yarım kalmış materyal, toplu resim, rol kartları, bilinç koridoru gibi daha birçok adla karşımıza çıkmaktadır (Adıgüzel, 2013; Arslan, 2019; Neelannds ve Good, 2006). Bu tekniklerden en sık kullanılanı doğaçlama tekniğidir ve neredeyse tüm yaratıcı drama etkinliklerinde uygulanmaktadır (Akbaş, 2011; Günaydın, 2008; Tuncel, 2009; Ütkür, 2012). Yaratıcı dramanın öncü tekniği olarak görölen doğaçlamada, katılımcı özgün düşünce ve davranışlarını içinden geldiği gibi canlandırır. Yaratıcı drama etkinliklerinin canlandırma aşamasında akışı belirleyen ana unsur doğaçlama sırasında katılımcının gerçekleştirdiği jest ve mimiklerdir (Adıgüzel, 2013: 321).

2.3.2. Yaratıcı Dramada Kullanılan Belli Başlı Teknikler

2.3.2.1. Rol Oynama

Rol oynama, bireyin esasen kendisinde olmayan bir rolün davranışlarını sergileyerek oynamasıdır. Eğitici dramada çeşitli rolleri canlandırarak sonuca ulaşma gayesi bulunmaktadır. Rol oynama tekniği simölasyona benzetilmektedir (Morgan ve Saxton, 1987'dan akt. Önder, 2007). Bu özelliğinden dolayı birey yaşamında karşısına çıkabilecek problemlerin provasını yaparak deneyim kazanma şansı bulacaktır. Bununla beraber farklı kişilerin rollerine giren katılımcı, canlandırdığı rolün sahibi gibi düşünerek, empati kurarak o kişinin duygularını hissetme imkanı yakalayacaktır.

2.3.2.2. Doğaçlama

Doğaçlamada, ele alınan bir olay, nesne veya olgu ele alınarak, –mış gibi yapılarak anında ve kendiliğinden (spontane) canlandırmalar yapmayı gerektirmektedir. Doğaçlama, kalıpları belli olmaksızın herhangi bir şey veya durumla alakalı olarak farklı anlatım araçlarının kullanıldığı yaratıcı eylemler olarak da ifade edilen bir tekniktir (Öztürk, 2009). Yaratıcı dramanın temel tekniklerinden biri de doğaçlamadır. Öğrencilerin hem yaratıcılıklarına katkı sağlayacak hem de duygularını fark etme ve ifade etme becerilerine katkı sağlayabilecek etkin bir tekniktir.

2.3.2.3. Donuk İmge

Bu teknikte eğitmen yaratıcı drama etkinliği devam ederken belli bir anda grubu durdurur ve grubun o an ile ilgili tartışma ortamı oluşturmasını ister (Vural ve Somers, 2011). Bu teknik

beden kontrol aracı, dramaya başlangıç, hususi konulara odaklanma, olaylara yeni bakış açıları getirme ve öykü oluşturma amaçları adına kullanılabilir (Öztürk, 2009). Bu teknikle değerlendirme, oynama sürecine katılmış olur. Böylece hem odaklanılması gereken nokta vurgulanmış olur hem de öğrencilerin dikkatlerinin yoğunlaştırılması kolaylaşır.

2.3.2.4. Bilinç Koridoru

Yaratıcı dramada olay örgüsü sürerken başkarakterin yaşadığı herhangi bir çatışmayı veya çözemediği bir durumu fark etmesine yardımcı olan bir tekniktir. Tekniğin uygulanmasında karşılıklı olarak katılımcılar yüzleri birbirine dönük şekilde yerleşirler. Ana karakter, katılımcıların oluşturduğu koridorda yürür ve bu esnada koridordaki üyeler kahramanın karar veremediği konuda kendi düşüncelerini ifade ederler. Katılımcıların tümü farklı düşünce ve duyguları ifade eden birer cümle söyleyerek karakterlerin iç sesi olurlar. Bazı katılımcıların gerekirse görüşlerine uymayan yani zıt görüşleri ifade edecekleri bir düzen oluşturulur. Bu işleyişte, koridor boyunca tavsiye edilen düşünceler ve duygusal tepkimeler, ana karakterin içerikteki çatışmayla ilgili olarak bir sonuca ulaşmasına katkı sağlar. Ana karakter koridorun sonuna vardığında kararını verir (Öztürk, 2009: 128).

2.3.2.5. Pantomim

Düşünce dünyasını, duyguları ve deyimleri, sözlerle değil de hareketleri içeren jest ve mimikler ile ifade etme şeklinde tanımlanan pantomim, çocuklar için faydalı bir iletişim tekniğidir. Çocuklar çoğunlukla bedenlerinin bazı noktalarını veya tamamını kullanarak iletişim kurmaktan memnuniyet duyarlar. Bu teknikle gözlem becerisi, dikkatini toplama ve bedensel becerilerin kuvvetinin ilerletilmesi sağlanabilir (Önder, 2007).

2.3.2.6. Öykü Canlandırma

Bu teknik öğrencilerin önceden hakim oldukları veya yeni öğrendikleri öyküleri beden diliyle ve sözlü ifadeler ile canlandırmalarıdır. Öykü canlandırma sıklıkla kullanılan tekniklerden biridir. Bu teknik uygulanırken öyküde adı geçen konuşma metninin ezbere ifade edilmesinden ziyade öyküdeki hareketleri, tekerlemeleri ve şarkıları yenilemeye yönelik etkinliklere odaklanılmaya çalışılır. Süreç ve roller katılımcıları zorlayıcı bir hal almamalıdır. Sözel ifadeler mümkün mertebe yalın bir şekilde olmalıdır (Önder, 2007).

2.3.2.7. Rol Değiştirme

Eğitici drama etkinlikler gerçekleştiği esnada, farklı rollerde yer alan çocukların etkinlik devam ederken rollerini değiştirip farklı rolleri canlandırmalarını sağlayarak, öğrencilerin

kavrama becerilerini aktif kılan bir teknik olduğu söylenebilir (Önder, 2007). Ayrıca rol değiştirme tekniğiyle rol oynamada olduğu gibi duygularının ve diğer insanların duygularının açığa çıkması, diğer insanların karşılaştıkları durumlarda ne tür kararlar ortaya koyduklarının hissini görmek mümkün olabilmektedir.

2.3.3. Yaratıcı Dramanın Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri

Sınıf ortamında öğrenciyi merkeze alan ve öğrenciyi aktif kılmaya yönelik olan yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Öğrencilerin hem aktif şekilde öğrenme sürecinde yer alabileceği hem de yaratıcılıklarının destekleneceği en önemli yöntemlerden biri de yaratıcı dramadır (Önder, 2016). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 2005 yılına kadar kullanıldıktan sonra 2018 yılına gelindiğinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı tekrar güncellenmiştir. Yenilenen öğretim programında daha çok öğrenciyi merkeze alan bir anlayış ortaya konmuştur (MEB, 2018). Sınıf ortamında öğrenciyi merkeze alan ve öğrenciyi aktif kılmaya yönelik olan yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Öğrencilerin hem aktif şekilde öğrenme sürecinde yer alabileceği hem de yaratıcılıklarının destekleneceği en önemli yöntemlerden biri de yaratıcı drama yöntemidir (Önder, 2016). Birçok araştırma sonucuna bakıldığında yaratıcı drama yönteminin tercih edilmesinin olumlu sonuçlar doğurduğuna dair sonuçlara rastlamak mümkündür (Akkuş, 2016; Malbeği, 2011; Koç ve Geçit, 2021; Pektaş, 2016; Rüzgâr, 2014; Saraç, 2015; Subaşı, 2012; Ulubey, 2015).

Yaratıcı drama, nerede uygulandığı fark etmeksizin bir öğrenme yöntemi, kendini ifade etme aracı veya bir sanat biçimi olarak ortaya konabilir. Öğretim yöntemi olarak kullanılan yaratıcı dramada amaç önceden belirlenmiş bir konunun ve kazanımın ya da duyarlılığın oluşturulması ve farkındalığın kazandırılmasıdır (McCaslin, 2016).

Adıgüzel (2018: 94) tarafından yaratıcı dramanın genel amaçları şu şekilde açıklanmıştır;

- Kendini ve başkalarını anlama becerisi geliştirme.
- Yaratıcılık ve estetik gelişimini sağlama.
- Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma.
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesine olanak sağlama.
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma
- Kendine güven duyma ve karar verme becerilerini kazandırma.
- Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma.
- Bireyin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme.
- Sözcük dağarcığını geliştirerek dil ve iletişim becerileri kazandırma.

- Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme.
- Kazanılan ya da değiştirilen davranışlar hakkında bireylere bilgi verme.
- Hoşlanılmayan durum ve olaylarla nasıl başa çıkılacağını gösterme.
- İçinde yaşanılan dünyayı daha somut olarak görmeyi sağlama.
- Soyut kavram ve yaşantıları somutlaştırma.

Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörüyle bakabilmeyi sağlama olarak sıralanabilir Bu amaçlara ulaşılınca öğrencinin duyuşsal ile bilişsel alanı bir araya gelmekte, bireyin bilgilerinin öznel olarak yer alması, sürece aktif katılımı, yaratıcı hayal gücünün ve imgeleme kabiliyetinin öğrenme sürecinde aktif olarak yer almasına imkân tanımaktadır (Adıgüzel, 2009).

2.4. İlgili Araştırmalar

Konu alanında yapılan çalışmalar; sosyal bilgiler, yaratıcı drama, değerler eğitimi ve tasarruf değeri yönünden ele alınmıştır.

- Sosyal bilgilerde yaratıcı drama ile değer öğretimine yönelik uygulamaları içeren araştırmalar:

Çetinkaya-Aydoğdu ve Kırpık (2021) tarafından yapılan araştırmanın amacı sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin nasıl kullanılabileceğini ortaya koymak ve yaratıcı drama yöntemi ile işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik öğrencilerin görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Öğrenciler, sunuş yoluyla anlatım yerine yaratıcı drama yöntemi ile ders işlemeyi daha çok tercih ettiklerini dile getirmiştir. Çalışmada öğrenciler yaratıcı drama yöntemi ile kazandıkları değerleri ifade etmişlerdir. Bu değerler başat olarak öğrenciler tarafından saygı, yardımseverlik ve sorumluluk olarak ifade edilmiştir.

Zengin (2016) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisini ortaya koymaya yöneliktir. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak sosyal bilgiler 4. Sınıf programında yer alan "hoşgörü", "duygu ve düşüncelere saygı" değerlerinin öğretimin aktarımı sağlanmaya çalışılmıştır. Uygulama sonrasında ise yaratıcı drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin öğrencilerin eğilimlerini artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrencilerin hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerini ve bu değerlerle ilgili davranışları öğrendikleri görülmüştür.

Yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Malbeleği (2011) tarafından yapılan araştırmada amaç İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı'ndaki "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanıyla ilişkili "Üretimden Tüketime" adlı ünitenin kazanımlarının yaratıcı drama yöntemiyle yürütülmesinin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve bilgilerinin kalıcılığına etkisinin hangi düzeyde bulunduğu araştırma sonucunda yaratıcı drama yöntemiyle ders işlenen deney grubu ile kontrol gruplarının son test ve kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık içeren sonuca varılmıştır.

- Sosyal bilgilerde yaratıcı drama kullanımına yönelik uygulamaları içeren çalışmalar:

Koç ve Geçit (2021) tarafından yapılan araştırmanın amacı ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde 'Kültür ve Miras' öğrenme alanının öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin öğrenci görüşlerinde yer alması durumunu tespit etmektir. Yaratıcı drama etkinliklerinin, sosyal bilgiler dersi 5. sınıf "Kültür ve Miras" öğrenme alanı konularında etkili olduğu ortaya konmuştur.

Aksüt (2016) ilgili alanda yapmış olduğu bir çalışmada: Ortaokul beşinci sınıf düzeyi sosyal bilgiler dersi "Bölgemizi Tanıyalım" ünitesinde yer verilen konuların öğretiminde drama yönteminden nasıl yararlanılabileceğine ilişkin drama etkinlikleri üretmek ve üretilen drama etkinliklerinin öğrenci başarısına, kalıcılığına ve derse karşı tutumlarına etkisini ortaya koyma noktasında yöntem ile ilgili yapılan drama etkinliklerine ait öğrencilerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucundaki bulgulara deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı puanları bakımından deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca varılmıştır.

Aykaç ve Adıgüzel (2011) araştırmasında dördüncü sınıf düzeyinde sosyal bilgiler dersinde bir öğrenme alanında yaratıcı drama yöntemi ile ders işlenmiş ve sonuçlarında öğrenci başarısının ne derece farklı olduğu deney ve kontrol grupları yoluyla ortaya konulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda, yaratıcı dramanın yöntem olarak uygulandığı deney grubu lehine sonuçlar doğurduğu görülmüştür. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler dersinde tercih edilmesinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Başbuğ ve Adıgüzel (2019) tarafından ortaya konulan araştırmada: Müze alanında yaratıcı drama yönteminin uygulanmasının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin başarı durumu üzerine etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularında deney grubu lehine müzede

gerçekleştirilen yaratıcı drama çalışmalarının kontrol grubuyla gerçekleştirilen klasik anlatıma dayanan çalışmalara kıyasla daha etkili olduğu ortaya konulmuştur. Öğrenci ifadeleri yaratıcı drama etkinliklerinin üniteye belirtilen birtakım kavramların öğrenilmesinde etkili olduğu görüşüyle yer almıştır. Elde edilen sonuçlara göre yaratıcı drama etkinlikleri müzede uygulandığında başarıya katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Arısoy (2019) araştırmasında ulaştığı sonuçta: Öğrencilerin, gelişimleri üzerinde drama yönteminin olumlu etki yarattığına ve dramadan bir eğitim yöntemi olarak diğer derslerde de yararlanılabileceğine ilişkin görüş bildirmiştir. Çalışmada 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinin drama yöntemiyle ele alınmasının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılık düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Günaydın (2008) tarafından ortaya konulan çalışmada: İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi ünitelerinden “Demokrasinin Serüveni” bölümünün öğretiminde, yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanılmasının öğrencilerin dersteki erişim düzeylerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi konu edinilmiştir. Yaratıcı drama yöntemiyle ele alınan ünitenin sonunda deney grubunun elde ettiği erişim ve tutum ortalamalarının yükseldiği görülmüştür.

Memişoğlu (2020) bir araştırmasında, ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer alan “Kültür ve Miras” öğrenme alanındaki kazanımların yaratıcı drama teknikleriyle işlenerek öğrencilerin akademik başarılarına ve görüşlerine etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Yaratıcı drama uygulamalarının, sosyal bilgiler dersi 5. sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanı içeriklerinde akademik başarıyı yükseltmede oldukça etkili sonuçlar yarattığı görülmüştür. Öğrenci görüşlerinde yer alan ifadelerde yaratıcı drama yönteminin derse olan ilgiyi, heyecanı, katılımı arttırdığı ve öğrenciler arasındaki etkileşime olumlu tesir ettiği sonucuna varılmıştır.

Öz (2019) ulaşılmış olduğu araştırma sonuçlarında: Ortaokul 7. Sınıf düzeyi sosyal bilgiler dersinde “Zaman İçinde Bilim” bölümünde geçen kavramlar tespit edilerek bu kavramların öğretilmesinde yaratıcı drama yöntemi ile yapılan kavram öğretiminin akademik başarıya etkisini ve öğrenci görüşlerine göre etkililiğini ortaya koymayı hedeflemiştir. Elde edilen sonuçlar da kavram öğretiminde yaratıcı drama yönteminin tesirini kanıtlar niteliktedir. Elde edilen sonuçlarda yaratıcı drama yönteminin kavram öğretiminde ayırt edici bir alternatif yöntem olarak da kullanılabilir olduğuna ulaşılmıştır.

Saraç (2015) yapmış olduğu çalışmada drama yönteminin öğrenci başarısına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenci tutumlarına etkisini ortaya koymayı

amaçlamıştır. Öğrencilerin drama etkinlikleri sayesinde hem dersi hem de ders öğretmenini daha fazla sevdikleri ve drama etkinlikleriyle konuyu daha iyi öğrendikleri sonucuna varılmıştır. Deneysel süreç sonrası ise deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve sosyal bilgiler dersiyle ilgili tutumları arasında deney grubu lehine bir sonuç ortaya konulmuştur.

Şentürk (2020) tarafından ortaya konulan araştırma ilköğretim kademesi dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanında kullanılan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin akademik başarısına ve sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin tercih edilmesi durumunda öğrencilerin akademik başarılarını olumlu anlamda etkilediği sonucuna varılmış ve derse karşı tutumları üzerinde ise herhangi bir etkisi olmadığı ortaya konmuştur.

Taşkıran (2005) tarafından ortaya konulan araştırmanın amacı ilköğretim düzeyi dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi içeriklerinin öğrenilmesinde ve benlik kavramları bağlamında dramanın etkisi incelenmiştir. Sonuçlara bakıldığında eğitimde dramanın sosyal bilgiler dersi içeriklerinin öğretilmesinde ve öğrencilerin benlik kavramı gelişimi üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu düşüncesine varılmıştır.

Yılmaz (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı sosyal bilgiler derslerinde yaratıcı drama yöntemi ile öğretimin 7. sınıf öğrencilerinin; sosyal ve empatik becerileri ile akademik başarılarına etkisi ortaya konmak istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; sosyal beceri bakımından; deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında ölçeğin genel puanları, sosyal kurallar alt ölçeği ve beğenilirlik alt ölçeği puanları açısından deney grubu adına olumlu bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Gülbüz ve Ilgaz (2021) tarafından yapılan araştırmanın amacı yaratıcı drama ve bilgisayar destekli öğretim [BDÖ] yöntemlerinin ve ders kitabı merkezli öğretimin 2005 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan 5. sınıf sosyal bilgiler dersi “Bir Ülke Bir Bayrak” ünitesindeki bazı soyut kavramlarla ilgili öğrencilerin akademik başarıları ve bilgilerin kalıcılığı üzerine etkilerini ortaya konmak istenmiştir. Bulgulara göre yaratıcı drama ve bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığının yükselişinde etkili olduğu fakat yöntemlerin arasında anlamlı fark olmadığı; ders kitabı merkezli öğretimin akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığında anlamlı fark oluşturmadığı yargısına ulaşılmıştır.

- Sosyal bilgiler dersinde değer öğretimine yönelik uygulamaları içeren çalışmalar:

Erbaş (2021) tarafından yapılan araştırmada amaç 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında belirtilen değerlerin 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında karşılığının yer alıp alınmadığının araştırılmasıdır. Ders kitabında ölçme - değerlendirme bölümlerinde ve etkinliklerde değer ifadelerinin daha fazla yer almasının mümkün olabileceği ortaya konmuştur.

Şanlı ve Köç (2021) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Orhun Abidelerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında belirtilen değer örneklerinin yer alması ve bu değerlerin sosyal bilgiler dersi öğretimindeki önemi açısından belirtilmesidir. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik olarak yer alan 18 değer, Orhun Abidelerinde de ele alındığı sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersi öğretiminde, Orhun Abidelerinin faydalı bir kaynak olarak değer aktarımı etkinliklerinde yararlanılabileceği ve bu konuda çeşitli bağlantılar kurularak etkinlikler yürütülebileceği düşünülmektedir.

Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 4. sınıf ve 5. sınıfta yer verilen değerlerin ilk olarak kazanımlarla ilişkilendirilme durumlarına daha sonra ise bu kazanımla ilişkili olan değerlerin sosyal bilgiler kitaplarında yer verilme durumlarına bakılmıştır. Sonuç olarak en çok temaya toplamda 4. sınıfta (573) yer verilmiş olup; değerler açısından ise 4. sınıfta en çok bilimsellik değerine (152) en az ise saygı değerine (18) yer verildiği; 5. sınıfta en çok kültürel mirasa duyarlılık değerine (87) en az da dayanışma değerine (3) yer verildiği ortaya konmuştur. En çok kazanıma 4. sınıfta bilimsellik değerinde, 5. sınıfta ise bilimsellik ve kültürel mirasa duyarlılık değerinde değinilerek yer verilmiştir. Temalar açısından bakıldığında her iki sınıf düzeyinde de en çok görsel temaya yer verilirken en az da söz teması olarak yer almıştır.

Keskin ve Öğretici (2013) tarafından yapılan çalışmada hem geçmiş sosyal bilgiler programlarında hem de yeni programda önemli görülen “duyarlılık” değerini kazandırmaya yönelik hazırlanan etkinlikler ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinde ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler, değerler eğitime yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerin farkındalık düzeylerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Coşkun (2011) tarafından yapılan araştırmada İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan değerlerden “sorumluluk sahibi olma, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık,

İstiklal Marşına ve bayrağa saygı” değerleri ile hoşgörü değeri esas alınarak öğrencilerin bu değerleri algılama düzeyleri hakkında bir durum değerlendirmesi çalışması ortaya konmuştur. Öğrenciler, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık değerleri ile vatanseverlik değeri ilgili olarak daha güçlü ve tutarlı ifadeler belirtmiştir. Öğrencilerin bu değerlere ilişkin hassasiyetlerinin diğerlerine oranla daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Gömlüksiz ve Cüro (2011) tarafından ortaya konulan bir başka çalışmada sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan vatanseverlik, kültürel değerler, saygı, çevre ve doğa, sorumluluk ve bilimsel tutum gibi değerlere ait ilköğretim seviyesinde yer alan öğrencilerin bu değerlere ilişkin tutumları araştırılmıştır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerleri aktarma noktasında etkili olduğu yargısına varılmıştır. Değerlere ait öğrenci tutumlarında ise ailelerin gelir düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmadığı, okullarda ise sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu ortaya konmuştur.

Balcı ve Yelken (2013) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin değer eğitimi en çok sosyal bilgiler dersinde yer verdikleri, bu dersleri ise sırasıyla Türkçe, fen bilimleri, matematik, müzik, resim, bilgisayar ve İngilizce derslerinin takip ettiğini ifade etmişlerdir. Bu derslerin haricinde bazı öğretmenler, hayat bilgisi ve din kültürü derslerinde de değerlerin eğitimi ile ilgili etkinliklerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Ön çalışmada öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgularda, değer eğitiminde karşılaşılan sorun kaynakları öğretmen, öğrenci, okuldaki uygulamalar, aile özellikleri ve kitle iletişimi gibi daha geniş toplumsal tesirlere kadar değişen bir çeşitlilik oluşmaktadır. En az karşılaşılan sorunlar ise “öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki yetersizlikleri”, “öğretmenin model olmaması” ve “öğretmenler arası işbirliğinin zayıf olması”dır. Değer eğitiminde en önemli problem kaynağı “ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri” olarak ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra “okullarda sosyal faaliyetler için zengin bir ortamın olmaması” ile “kitle iletişim araçlarının olumsuz etkisi” de dikkat çekilen problemler olarak ortaya konmuştur.

- Sosyal bilgilerde tasarruf değerine yönelik uygulamaları içeren çalışmalar:

Çam vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada çocuklarda tasarruf bilinci oluşturma amaçlarının yeni bir olgu olmadığı tezinden hareket eden bu çalışma, son dönem Osmanlı ve güncel ders kitaplarında tasarruf değerinin nasıl, hangi boyutlarıyla ele alındığını dönemsel karşılaştırma olarak ele almıştır. Bunun sonucunda, ders kitaplarında tasarruf değerine ilişkin dikkat çekici benzerlik ve farklılıklar ortaya konmuştur.

Uzunöz vd. (2020) tarafından yapılan araştırmada programa yeni girmiş olan “tasarruf” değeri üzerinde çalışılmış ve öğretmen adaylarının “tasarruf” kavramına ilişkin metaforlarının belirlenerek ortaya konması amaçlanmıştır. Elde edilen verilere göre; öğretmen adayları tasarruf kavramıyla ilgili 59 farklı metafor ortaya koymuşlardır. Üretilen metaforlar ortak özellikleri açısından on kavramsal kategori altında toplanarak tablo haline getirilmiştir.

Tural ve Şahan (2017) tarafından yapılan çalışmada Keloğlan Masalları, Sosyal Bilgiler 4. Sınıf Öğretim Programında yer alması gereken ‘saygı, sorumluluk, aile birliğine önem verme, kültürel mirasa duyarlılık, vatanseverlik, bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, tasarruf, bağımsızlık’ değerleri yönünden ele alınmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içerisinde değinilen değerlerin Keloğlan Masalları içinde önemli ölçüde ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kıyanççek (2020) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması gereken tasarruf değerine yönelik algılarının metafor aracılığıyla ortaya konması amaçlanmıştır. Geliştiren metaforlar dört ayrı kategoride ortaya konmuştur. Bu kategoriler: Enerji kaynağı olarak tasarruf, günlük eşya olarak tasarruf, canlı varlık olarak tasarruf, doğa olarak tasarruf ve soyut kavramlar olarak tasarruf şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın sonucuna bakıldığında ise öğrencilerin tasarruf değeriyle ilgili farkındalıklarının olduğu ortaya konmuştur.

- Değer eğitiminde yaratıcı dramaya yönelik uygulamaları içeren çalışmalar:

Barcin (2018) tarafından yapılan çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine "Sorumluluk", "Saygı", "Sabır" değerlerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının değerlerin kazandırılmasında oldukça etkili olduğu, öğrenme sürecini somutlaştırdığı ve öğrencilerin ele alınan değerlerle ilgili olumlu tutum geliştirdikleri sonucu ifade edilmiştir.

Çelik ve Buluç (2018) tarafından ortaya konan bir araştırmada disiplinler arası bir yöntemle değer öğretiminde yaratıcı dramanın tercih edilmesinin, öğrencilerin “duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ve bilimsellik” değerlerine dair tutumlarına etkisi ortaya konmuştur. Araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte uygulandığı karma yöntem (Mixed Method) desenlerinden yakınsayan paralel desen kullanılarak modellenmiştir. Araştırmanın sonucunda disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, amaçlanan değerlere

dair tutum puanlarının arttığı ortaya konulmuştur. Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin tercih edilmesinin değerlerin öğrencilere kazandırılmasında oldukça faydalı olduğu, öğrenme sürecine olumlu katkı sunarak somutlaştırdığı, öğrencilerin etkinliklerde eğlendiği ve mutlu olduğu bir öğrenme ortamı ortaya koyduğu kanıtlanmıştır.

Ada (2016) tarafından yapılan bir araştırmada yaratıcı drama yönteminin erken çocukluk döneminde değerler eğitimi üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu alanda yapılan araştırmalar teoride kısıtlı olduğu için mevcut çalışmada uygulama yapılarak daha ayrıntılı bir araştırma ortaya konulması istenmiştir. Uygulanan istatistikler sonucunda; deney ve kontrol grubu arasında ön test-son test ile kalıcılık puanları açısından belirgin bir fark olduğunu; deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test, ön test-kalıcılık ve son test-kalıcılık puanları arasında belirgin bir sonuç farkı olduğu; cinsiyet ile yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmüştür.

Namdar ve Akbayrak (2019) tarafından yapılan araştırmada üstün yetenekli öğrencilere verilecek değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin ortaya konulması amaçlamıştır. Araştırma üstün yetenekli öğrencilere 5 hafta boyunca toplamda 10 ders saatine denk gelen yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanmış olan adalet eğitimi etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır. Uygulamanın öncesinde ve sonrasında öğrencilerde adalet değerine dair ortaya çıkan farklılıklar çeşitli nitel ölçme araçlarından yararlanılarak belirlenmiş, elde edilen bulgular içerik analizine ve betimsel analize alınmıştır. Araştırmanın sonucunda ise üstün yetenekli öğrencilerin verilen eğitimlerden sonra adalet kavramına ilişkin kavram yanılgılarının azaldığı, adalet kavramını somut örneklerle açıklayarak ortaya koydukları ifade edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma modellerinden eylem araştırması olarak düzenlenmiştir. Eylem araştırması uygulamalarda ortaya çıkabilecek sorunların anlaşılması ve çözümlerinin üretilmesine yönelik olarak araştırmacıların bizzat veya bir başka araştırmacıyla birlikte araştırma süreçlerindeki çalışmalarını içeren bir desendir. Araştırma ve uygulama sürecini bir araya getirerek araştırma sürecinin sonuçlarının uygulamaya aktarılmasına kolaylık sağlayan bir modeldir. Uygulama içinde bireyler kendi doğal ortamlarında gözlemlenmekte, süreç içerisinde görüşme ve dokümanlar gibi yöntemlerle veri toplanabilmektedir. Uygulayıcı katılımcı ve veri toplama aracı olarak uygulamaya dâhil olmaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Eylem araştırmalarının işbirlikçi, tartışma odaklı ve eleştirel olmak üzere üç türü olduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmada tasarruf değerinin sosyal bilgiler dersinde kazandırılmasında yaratıcı drama çalışmalarının etkililiği belirlenmeye; bununla beraber üretilen yaratıcı drama atölyelerinin uygulama içerisinde araştırmacı katılımcılığı ve gözlemleri ile etkili olup olmayacağı tespit edilmeye çalışılmış. Bu açıdan eylem araştırmasının teknik/bilimsel/işbirlikçi şeklinde (Yıldırım ve Şimşek, 2016) ifade edilen eylem araştırması türü tercih edilmiştir. Aynı zamanda doğrudan “katılımlı eylem araştırması” (Kemmis ve McTaggart, 2000:567) olarak da düşünülmüştür.

3.2. Araştırmacı Kimliği

Uygulanan eylem araştırması sürecini bizzat yürüten araştırmacı, 2016 yılının Şubat ayından beri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan resmi devlet okullarında farklı zamanlarda öğretmen ve okul müdür yardımcısı olarak görev almış, şu an ise okul müdürü olarak görev yapan bir eğitimcidir.

Araştırmacı 2014-2015 yılı bahar döneminde Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Lisans Programında almış olduğu “*Yaratıcı Drama*” dersinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan kazanımlara paralel olarak uygulanabilecek yaratıcı drama etkinlik örneklerinin neler olabileceği konusunda birçok fikir geliştirmiştir. Öğretmenlik görevine başlaması ile birlikte derslerindeki etkinliklerinde sık sık yaratıcı drama yönteminden yararlanmış ve ders planlarında kazanımlara paralel olarak yaratıcı drama yöntemine yer vermiştir.

Araştırmacı eylem araştırmasının uygulama sürecinde bizzat yer alarak yaratıcı drama çalışmalarını süreçte kullanacağından dolayı 2021–2022 yılları arasında Çağdaş Drama Derneği kapsamında beş aşamadan oluşan “*MEB Özel Doğaç Yaratıcı Drama Eğitimliği*” kursuna katılarak aşamalarını tamamlamıştır. Proje aşamasını da “*Yaratıcı Drama ile Öğretmenlere Müze Eğitimi*” konulu araştırması ile tamamlamış ve *MEB Yaratıcı Drama Eğitimliği / Liderliği Sertifika Sınavını* başarılı bir sonuçla geçerek eğitimini tamamlamıştır. Araştırmacının bu zamana kadar uyguladığı ve hâlâ devam eden çalışmaları, uygulamasına başladığı araştırmanın konusu ve yönteminde belirli bir deneyime ulaşmasına katkı sağlamıştır.

3.3. Katılımcılar

Araştırmaya katılacak öğrencilerin belirlenmesinde amaçlı örneklem seçimi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi pek çok yerde olayların ve olguların fark edilmesinde ve araştırılmasında faydalı bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın çalışma grubu araştırmacının kolay ulaşılabilirliği doğrultusunda belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmacının çalıştığı ilçede yer alan ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Aksaray ilinin Sultanhanı ilçesinde bir devlet okulunda eğitim ve öğretime devam eden dördüncü sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak yer almıştır. Sınıf kademesinin belirlenmesinde araştırmada yer alan ‘tasarruf değeri’ ile ilgili ders kazanımlarının en belirgin şekilde ifade edildiği öğretim programının Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda ilgili öğrenme

alanının kazanımları etkili olmuştur. Bu nedenle çalışmanın ölçütlerini dördüncü sınıf öğrencisi olmak oluşturmaktadır.

Bu amaçla araştırmacının, planladığı yaratıcı drama atölyelerinin uygulanmasında kendisine yardımcı olabilecek bir okul yönetiminin ve araştırmaya konu olan öğrencilerin yardımlarını alabileceği bir grubun olmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilkokullarının okul yönetimi ve öğrencileriyle görüşmelerde bulunarak, aldığı dönütler neticesinde uygulamasını Sultanhanı Atatürk İlkokulu'nda yapmaya karar vermiştir. Araştırmanın yapılacağı okulun belli olmasının ardından araştırma izinleri için İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurularak gerekli araştırma izni alınmıştır. Araştırmaya ait Valilik izni EK7'de yer almaktadır.

Bu araştırmada yer alacak okuldaki öğrencilerin daha önce yaratıcı drama atölyelerine katılmamış olmaları, araştırmaya katılmada gönüllü olmaları ve araştırmacı için kolay ulaşılabilir olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersine ait kazanımlardan oluşması durumundan kaynaklı olarak grubun dördüncü sınıfa devam ediyor olması da belirlenen ölçütler arasında yer almıştır. Katılımcılar mevcut sınıftan 11 kız ve 4 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 15 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar ve öğrenci velileri araştırmaya dâhil olmadan önce araştırmanın işleyişi ve içeriği hakkında bilgilendirilmiştir. Her bir öğrencinin gerçekleştirilen araştırmaya gönüllü olarak katıldığını ifade eden aile izin belgeleri yani 'Gönüllü Katılım Formu' imzalatılmıştır. Bu form EK 8'de yer almaktadır. Araştırma etiği gereği katılımcıların kimlikleri gizlenerek ifade edilmiştir. Bu amaçla öğrencilere Öğrenci 1- Öğrenci 15 arasında farklılık gösteren kodlar verilmiştir (Öğrenci 1-11: Kız; Öğrenci 12-15: Erkek). Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmada Yer Alan Sultanhanı Atatürk İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Bilgiler

Öğrenciler	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi
K1	Kız	4. Sınıf
K2	Kız	4. Sınıf
K3	Kız	4. Sınıf
K4	Kız	4. Sınıf
K5	Kız	4. Sınıf
K6	Kız	4. Sınıf
K7	Kız	4. Sınıf
K8	Kız	4. Sınıf
K9	Kız	4. Sınıf
K10	Kız	4. Sınıf
K11	Kız	4. Sınıf
K12	Erkek	4. Sınıf
K13	Erkek	4. Sınıf
K14	Erkek	4. Sınıf
K15	Erkek	4. Sınıf

Yukarıda da görüldüğü gibi araştırmada yer alan öğrencilerden on bir tanesi kız, dört tanesi ise erkektir. Araştırmaya dâhil olan öğrencilere ait bilgiler araştırmanın uygulama aşaması öncesinde okul yönetiminden alınan Sınıf Şube Listesi aracılığıyla elde edilmiştir. Bu öğrenciler aynı yaş grubunda (10) yer almakta olup, aynı sınıf derecesinde eğitim görmektedirler. Bu yaş aralığı Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında Gelenek Öncesi Düzey'in sonu (4-9), Geleneksel Dönem'in ise başlangıcına (10-15) denk gelmektedir. Dört yıldır aynı sınıfta eğitim gördükleri, fakat herhangi bir yaratıcı drama atölyesine katılmadıkları, bu konuda eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Uygulama sürecinin bu sınıf ile gerçekleştirilmesinde bu faktörlerin yanında, öğrencilerin gönüllü bir şekilde çalışmaya katılmak istemeleri de etkili olmuştur. Araştırma boyunca sorumlu sınıf öğretmeni gerekli koordinasyonları sağlama ve araştırmacıyla işbirliği yapma noktasında sınıfıyla ilgili her zaman araştırmacıyla iletişim sağlayarak araştırmaya katkı sunmuştur.

Sınıfta yirmi bir öğrenci olması nedeniyle öğrenciler arasından on beş odak öğrenci belirlenmiştir. Odak öğrencilerin seçilmesi amacıyla, bütün öğrencilerin öğrenci numaralarının yazdığı bir torbadan rastgele olarak öğrenci numaraları çekilmiştir. İlk on beş öğrenci belirlenerek çalışmaya gönüllük esasıyla dâhil olmuşlardır. Belirlenen on beş odak öğrencinin tamamı ahlaki ikilemde yer alan bireysel ses kayıtlarına ve sekiz yaratıcı drama

atölyesine katılarak araştırma sürecinin veri analiz kısmına dâhil olmuştur.

Sınıfta yaratıcı drama atölyeleri öğrencilerin materyallerden yararlanabileceği şekilde uygulanmıştır. Ayrıca eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerini harekete geçirebilecek tüm olaylar ile ele alınmıştır. Uygulamalar sırasında öğrenci görüşleri eğitmenin yapmış olduğu ‘ara değerlendirmeler’ yoluyla ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Sekiz atölyenin tamamı plana uygun olarak gerçekleştirilerek, atölye sonrasında eğitmen günlüğüne çeşitli hususlar not edilmiştir. Bu bilgilerden bulgular kısmında yararlanılacaktır.

3.4. Araştırma Süreci

Bu araştırmada sosyal bilgiler dersi dördüncü sınıf düzeyinde tasarruf değerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımı ve etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmada tasarruf değerinin aktif bir öğrenme süreci sağladığı ifade edilen yaratıcı drama yöntemi ile öğretime yönelik atölyeler oluşturulması, bu atölyelerin etkililiği, değer öğretim yöntemleri ile yaratıcı drama tekniklerinin uyumlu bir biçimde sunumu gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda tüm veriler nitel olarak toplanmıştır. Bu toplamada gözlem ve görüşmeden faydalandığı gibi, süreç içerisinde öğrencilerin ürünleri ve drama eğitmeninin günlüklerinden de faydalanılmıştır. Deneysel desen formunda ön ve son değerlendirmeleri sunmada ise Kohlberg’in ahlaki muhakeme yaklaşımına uygun şekilde hazırlanan ahlaki ikilemler hazırlanmış ve öğrenci cevapları bu doğrultuda değerlendirilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda yer alan başlıklarda detaylıca açıklanmaktadır.

3.4.1. Yaratıcı Drama Atölyeleri

Yaratıcı drama yönteminin özellikleri doğrultusunda dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Tüketim ve Dağıtım” öğrenme alanında dört kazanım için sekiz drama atölyesi uygulanmıştır. Alanyazında sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin uygulanması ile ilgili atölyeler incelendiğinde (Malbeği, 2011; Şentürk, 2020; Karataş, 2011; Özer, 2004) atölyelerin sayıca yeterli olduğu görülmüştür.

Uygulanan drama atölyelerinde her bir atölye için üç ders saati olarak planlanmış ve her kazanım için iki plan oluşturularak toplamda bir kazanım için altı ders saati drama atölyesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince gerçekleştirilen planların uygulama takvimi ve ayrıntıları aşağıda açıklanmaktadır;

- Birinci ve ikinci hafta: “İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.” kazanımı için üçer ders saatinden haftada bir atölye olmak üzere toplamda iki drama atölyesi gerçekleştirilmiştir. Bu atölyeler “bilinçli seçim” adı altında kategorize edilerek sunulmuştur. İlgili kategoriye ait Yaratıcı Drama Ders Planları EK 1’de yer almaktadır.
- Üçüncü ve dördüncü hafta: “Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.” kazanımı için üçer ders saatinden haftada bir atölye olmak üzere toplamda iki drama atölyesi gerçekleştirilmiştir. Bu atölyeler “bilinçli tüketici” adı altında kategorize edilerek sunulmuştur. İlgili kategoriye ait Yaratıcı Drama Ders Planları EK 2’de yer almaktadır.
- Beşinci ve altıncı hafta: “Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.” kazanımı için üçer ders saatinden haftada bir atölye olmak üzere toplamda iki drama atölyesi gerçekleştirilmiştir. Bu atölyeler “bütçe oluşturma” adı altında kategorize edilerek sunulmuştur. İlgili kategoriye ait Yaratıcı Drama Ders Planları EK 3’de yer almaktadır.
- Yedinci ve sekizinci hafta: “Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.” kazanımı için üçer ders saatinden haftada bir atölye olmak üzere toplamda iki drama atölyesi gerçekleştirilmiştir. Bu atölyeler “israf” adı altında kategorize edilerek sunulmuştur. İlgili kategoriye ait Yaratıcı Drama Ders Planları EK 4’te yer almaktadır.

3.4.2. Gözlem

Gözlem, herhangi bir mekanda ortaya çıkan davranışın ayrıntılı bir biçimde tanımlanmasında kullanılan bir yöntemdir. Eğer bir uygulayıcı araştırma sırasında ortaya çıkan bir davranışı ayrıntılı, kapsamlı ve zamanı geniş bir şekilde yorumlayarak sonuçlarını ortaya koymak istiyorsa gözlem yöntemini kullanabilir (Bailey, 1982). Nitel araştırmalarda gözlem yöntemi sayısal-niceliksel veriler ortaya koymaktan ziyade araştırmaya dair ayrıntı içeren ve derinlemesine tanımlamaları ele alan sonuçları ortaya koymayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İpşiroğlu’na göre (2009:1) doğaçlamaya dayalı eğitimde tiyatrodaki doğaçlama yoluyla bir sorundan veya bir konudan hareketle kurgusal bir durum ortaya konmakta ve bu durum rol paylaşımı yoluyla canlandırılmaktadır. Bu süreçte gözlem yapmak önemli bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Eğer uygulamacı herhangi bir mekanda veya şahsen organize ettiği bir mekânda ortaya çıkan bir davranışa ait ayrıntılar içeren, kapsamlı ve zamana yayılmış bir bakış açısı ortaya koymak istiyorsa gözlem yöntemini tercih edebilir

(Bengtsson, 2016; Crabtree ve Miller, 1999; Fossey vd., 2002).

Gözlem çeşitleri katılımcı gözlem, katılımcı olmayan gözlem ve gizil gözlem şeklinde olabilir. Katılımcı gözlemde araştırmacı, incelenen olgunun doğrudan bir parçası olarak yer almaktadır. Fenomenolojik çalışmalarda çoğunlukla bu gözlem çeşidi kullanılır. Katılımcı olmayan gözlem ise uygulamacının gözlem yapılan alanda olduğu fakat olay ve olgulara müdahalesinin olmadığı durumlarda tercih edilir. Etnolojik çalışmalarda bu gözlem çeşidi daha çok kullanılır. Gizil gözlem ise uygulamacının, incelediği olay ve olguyu uzaktan takip ederek, izlenenlerin gözlemlendiklerini fark etmedikleri durumlarda kullanılır (Golafshani, 2003; Morse, 2016; Patton, 1990; Seidman, 2006; Strauss ve Corbin, 1990). Bu araştırmada da katılımcı gözlem tercih edilmiştir. Araştırmacı bir drama lideridir ve araştırmadaki yaratıcı drama atölyelerini yürütmüştür. Bu nedenle gözlem yoluyla elde edilen veriler katılımcı gözlem yoluyla elde edilmiştir. Araştırmacının doğrudan atölyeyi yönetmesi sebebiyle atölyeler ses kaydına alınmıştır ve ardından araştırmacı tarafından katılımcı gözlem yoluyla edinilen bilgiler yaratıcı drama atölye günlüklerine kaydedilmiştir.

3.4.3. Yaratıcı Drama Atölye Günlükleri

“Alan notları, araştırmacı seyir defteri” adlarında farklı türde isimlendirmeye ilgili literatürde yer alan araştırmacı günlüğü, araştırmaya dair tüm gözlemleri rapor olarak tutmanın bir yöntemi olarak kullanılmaktadır. Bu tarz veri toplama aracı uygulamayı yürüten araştırmacıya gelişim ve değişimi ortaya koyan bir biyografik sonuç sağlar (Hopkins, 2008: 104). Uygulayıcının günlüğüne yazdığı veya sesle kayıt ettiği verilerin çok uzun olmasının bir anlamının olmadığı gibi, uygulayıcının gözlem sürecinde gerçekleşen önemli olayları da kendisinin düşünce ve hisleriyle de kaydedilebilir. Araştırmacının günlüğünü hazırlanırken toleranslı olması ve aynı zamanda tarafsız ve yansıtıcı notlar alması fayda sağlamaktadır (Koshy, 2005). Bu doğrultuda araştırmada uygulanan yaratıcı drama atölyeleri ses kaydına alınmıştır. Her bir atölyenin ardından araştırmacı günlüğüne gözlemlerini, yorumlarını ve kayıtlardan da edindiği ek bilgileri kaydetmiştir.

3.4.4. Görüşme

Stewart ve Cash (1985:7) görüşmeyi, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, süreç “iletişimde sürekliliği”; karşılıklılık, “etkileşimi”; etkileşimin, “bireyler arası bağı”; amacın ise “herhangi bir tarafın diğerine

hissettirdiği bilgi toplama çabasını” ifade ettiği söylenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yine başka bir tanımda görüşme; günlük hayattan elde edilen fikirler, tutumlar ve davranışların arkasında yer alanların da dâhil olduğu, insanların algılarını anlıyor olmamıza imkân veren bir veri toplama aracı olacak tanımlanmıştır (Altrichter, Posch ve Somekh, 2005: 100). Araştırmacıya araştırmaya arka planda bakan bir bakış açısından ziyade araştırmaya doğrudan katılan bireylerin yaşadıkları deneyimlerle alakalı içerikler sunar (Norton, 2009: 98). Görüşmeyi sürdüren araştırmacının amacı normalin üstünde yani detaylı bilgiler almaktır. Çünkü görüşme ile verilen cevapların arkasındaki detaylar elde edilebilir (Koshy, 2005: 92, McNiff ve Whitehead, 2002: 96). Görüşmelerin katılımcılarla birebir gerçekleştirilmesi daha samimi cevapların alınmasını sağlayabilir. Araştırmacı bu esnada söylenenleri birebir not almaya çalıştığında birçok detayı kaçırabilir. Bu sebeple görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi tavsiye edilmektedir. Görüşme ortamı fiziksel açıdan konforlu olmalıdır. Görüşme gerçekleşmeden önce görüşmenin amacı araştırmaya katılan bireylere açıklanarak, verilen bilgilerin ve kişinin adının gizli kalacağına ilişkin karşılıklı güven ortamı oluşturulmalıdır (Koshy, 2005).

Çalışmada uygulama öncesi ve sonrasında araştırmacı tarafından işlenecek konunun özellik ve yapısına uygun olarak Kolhberg’in Ahlaki Muhakeme Kuramı temel alınarak oluşturulan iki farklı ikilem kullanılmıştır. Bu ikileme ilişkin öğrenci yorumları uygulama öncesi ve sonrasında bireysel görüşmeler yoluyla elde edilmiştir.

Yaratıcı drama atölyeleri öncesinde öğrencilerle bireysel görüşmeler yapılarak verilen ilk ahlaki ikilemle ilgili öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı ile verilen cevaplar kaydedilmiştir. Yaratıcı drama atölyeleri tamamlandıktan sonra ise yine öğrencilerle bireysel görüşmeler yapılarak son ahlaki ikilemle ilgili görüşleri alınmış ve verilen yanıtlar ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ön değerlendirmedeki ahlaki ikilemde tasarruf değeri “bilinçli seçim, bilinçli tüketici, bütçe oluşturma ve israf” boyutlarıyla ele alınarak katılımcılara sunulmuştur. Atölyelerin bitiminde gerçekleştirilen son değerlendirmede ise farklı bir ahlaki ikilem katılımcılara sunulurken yine bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Buradaki ahlaki ikilemde ise tasarruf değeri yine “bilinçli seçim, bilinçli tüketici, bütçe oluşturma ve israf” boyutlarıyla ele alınarak katılımcılardan cevaplar alınmıştır. Araştırmada kullanılan Ön Değerlendirmeye Ait Ahlaki İkilem EK 5’de ve Son Değerlendirmeye Ait Ahlaki İkilem EK 6’da yer almaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde çalışmada öncelikle öğrenci bireysel görüşmeleri ve öğretmen atölye günlükleri transkript edilerek içerik analizi yapılmıştır. Daha sonra elde edilen atölye günlüklerinin ve bireysel görüşmelerin içerik analizi yapılmış ve tablolastırılmıştır. Elde edilen bireysel görüşme ses kayıtları ve öğretmen atölye günlükleri daha derin bir işleme tutulması ve betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temaların keşfedilebilmesi için içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde verileri tanımlamak ve verilerin içerisinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Görüşme kayıtlarında var olan temalar üzerinden bir içerik analizi yapılırken, atölye kayıtları ve günlükleri için kazanımlar üzerinden bir temalandırma ve bu temalara yönelik yorumlama gerçekleştirilmiştir.

Ahlaki ikilemlerin sorulduğu görüşme kayıtları öncelikle transkribe edilmiştir. Ardından iki araştırmacı tarafından ahlaki gelişim düzeylerine göre sınıflanmıştır. İki araştırmacı ilk sınıflamanın ardından bir araya gelmiş ve sınıflamaları karşılaştırmıştır. Uyuşmayan üç sınıflama üzerinde yapılan görüşme sonrasında fikir birliğine varılmış, bu üç sınıflama başka bir değer eğitim uzmanına da gösterilerek sınıflamalar üzerinde kesin bir fikre varılmıştır. Sonrasında ise ön değerlendirmedeki sınıflamalar ile son değerlendirmedeki sınıflamalar karşılaştırılarak tablo halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

Yaratıcı drama atölyeleri ve günlüklerinin içerik analizinde temalar ders programının kazanımları doğrultusunda yapılandırılmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) Dördüncü Sınıf Düzeyi “Üretim Tüketim ve Dağıtım” öğrenme alanındaki kazanımlara göre bulgular aşağıdaki dört tema altında ele alınmıştır:

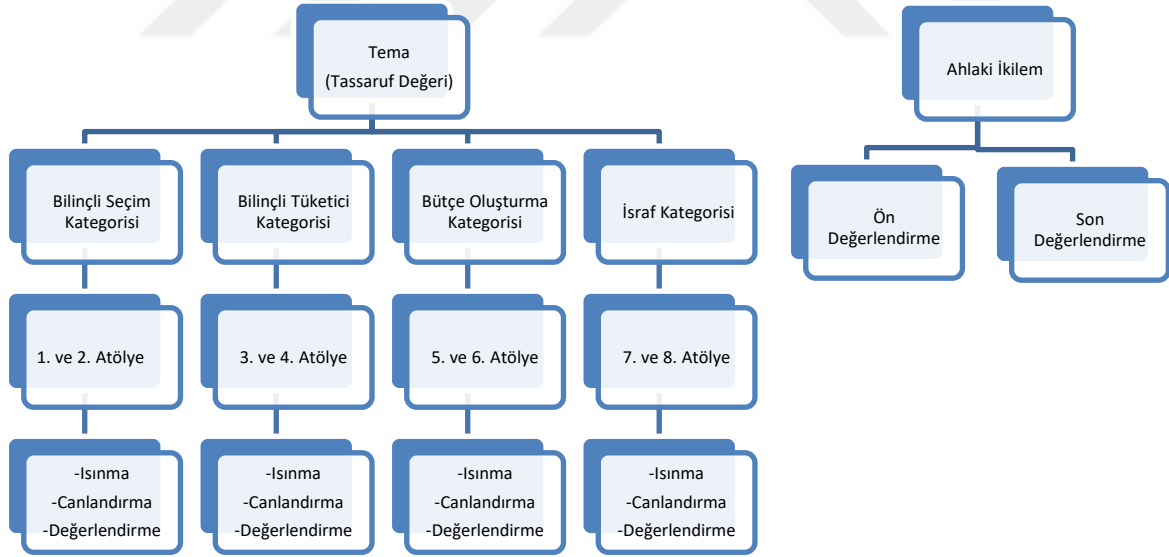
- a) İstek ve ihtiyaçları ayırt etmesi
- b) Bilinçli tüketici davranışları sergilemesi
- c) Kendine ait örnek bir bütçe oluşturması
- d) Kaynakları israf etmeden kullanması şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2018).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde “Tasarruf Değeri”¹ teması altında “Bilinçli Seçim, Bilinçli Tüketici, Bütçe Oluşturma Ve İsrar Kategorilerine” ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Her kategori altında kendisiyle ilgili atölyelerin analizi yapılmıştır. Temalara ait yaratıcı drama atölye planları eklerde yer almaktadır. Her kategori için iki atölye gerçekleştirilerek bulguları ortak başlık altında ele alınmıştır. Ele alınan bulgular atölyelerin ısınma-hazırlık, canlandırma ve değerlendirme bölümlerinden elde edilen verilere göre analiz edilmiştir. Analiz süreci ve bulguların ortaya konulmasına ilişkin süreç aşağıdaki Şema 1’de gösterilmiştir.

Şema 1. Veri Analiz Süreci



¹ Bulgularda eğitmen günlüğüne ilişkin açıklamalar italik, öğrenci görüşlerine ilişkin açıklamalar tırnak içinde ve italik, atölye günlüklerine ilişkin sorular tırnak içinde, kazanım ve tasarruf değerine ilişkin açıklamalar ise koyu renkli gösterilerek ayırt edilmeye çalışılmıştır.

4.1. Bilinçli Seçim Kategorisine İlişkin Bulgular

Bu kategori altında “**Bilinçli Seçim**” atölyelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu temayla ilgili yaratıcı drama atölye planları EK 1’de yer almaktadır.

“**Bilinçli Seçim Kategorisi**” adı altında gerçekleşen iki atölyede öğrencilere yönelik “**İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.**” kazanımına uygun olarak etkinlikler planlanmış ve **tasarruf değerini** kapsayacak biçimde yürütülmüştür. Bu yapılandırmaya uygun olarak amaçlanan kazanıma istinaden ayrıca eğitmen tarafından gerçekleştirilen *ara değerlendirmeler* ile bulgular elde edilmiştir.

4.1.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular

Birinci atölyede (alışveriş sepeti) etkinliğin yapılma amacı istek-ihtiyaç ve bilinçli seçim kavramlarını katılımcılara sezdirmektir. Atölye de katılımcıların söylemiş olduğu ifadelerden istek ve ihtiyaçlarını ayırt edebildikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin katılımcılardan K3 kodlu öğrencinin etkinlik içindeki görüşü “*Bence su daha önemli çünkü ihtiyaçtır.*” şeklindeyken, katılımcılardan K6 kodlu öğrencinin “*Oyuncak bir istektir.*” ifadesi örnek olarak gösterilebilir. K8 kodlu öğrenci ise “*Kıyafet demiştim çünkü bu bizim bir ihtiyacımızdır.*” ifadesi ile bunu açıklamıştır. *Eğitmen tarafından yapılan gözlemde katılımcıların ilk etkinlikleri henüz gerçekleştiriyor olmasına rağmen istek ve ihtiyaçları ayırt etme noktasında başarılı örnekler verdikleri gözlemlenmiştir. Eğitmen tarafından ilerleyen etkinliklerde konuyla ilgili daha somut bulguların elde edilebileceği öngörüsünde bulunmuştur.*

Ara değerlendirmede çocuklara yöneltilen “Bir ihtiyacımız karşılanmadığında neler hissedersiniz?” sorusuna ilişkin katılımcılardan bazıları (n=7) olumsuz duygular hissettiklerini ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin katılımcılardan K14 kodlu öğrencinin “*Öğretmenin moralim bozulur*” şeklinde görüş belirtirken K2 kodlu öğrenci “*İhtiyacım olduğu için illaki üzülürüm.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcılardan K13 kodlu öğrenci ihtiyacı ile ilgili ailesine yönelik empati kurarak “*Fazla üzülmem çünkü alamıyorlarsa onları fazla sıkmaya gerek duymam.*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. K8 kodlu öğrenci ise ihtiyaçların önemine değinerek “*Ben de çok üzülürüm çünkü bu zaten bir istek değildir, benim bir ihtiyacımdır.*” ifadesini kullanmıştır. K7 kodlu öğrenci “*Kendimi değersiz hissedip üzülürüm.*” şeklinde ifade ederek ihtiyaçları değer ile ilişkilendirmiştir. K3 ve K5 kodlu öğrenciler yine üzüntü vurgusu yaparak K3, “*İhtiyacımız alınmadığında üzülürüz, kırılırız, kötü oluruz.*” K5,

“Üzülürüm, ağlarım, kendimi kötü hissedirim.” ifadesini kullanmıştır. Bu ifadelerde katılımcıların ihtiyacın önemi noktasında daha duyarlı oldukları yorumu yapılabilir. Yine bu noktada ihtiyaçlarının karşılanmadığı durumlarda duygusal bağlamda yaratacağı duyguların olumsuz yönlerine değinmişlerdir.

İkinci atölyede ilk etkinlikten sonra gerçekleşen ara değerlendirmede *“Sayılan istek ve ihtiyaçlardan hangileri dikkatinizi çekti?”* sorusuna ilişkin katılımcılardan K8 kodlu öğrenci *“Kıyafet demiştim çünkü bu bizim bir ihtiyacımızdır.”* K4 kodlu öğrenci ise *“Ayakkabı”* cevabı ile ihtiyaçların önemine değinmiştir. K6 kodlu öğrencinin ise *“Çikolata çekti. Bu benim için bir istek, çünkü seviyorum.”* ifadesi ile diğer katılımcılardan farklı olarak isteklerin kendisi üzerinde yarattığı etkiye değinmiştir. *K6 adlı katılımcının isteklerini de gözettiği etkinliklerde eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.*

İkinci atölyede gerçekleştirilen üçüncü etkinlikte (çiftleri eşleştir etkinliği) katılımcıların ihtiyaçlar doğrultusunda seçtikleri kavramlar *“mont, pantolon ve ev”* şeklinde ifade edilmiştir. *Eğitmen tarafından yapılan gözlemlerde buradaki kavramlardan da anlaşılacağı üzere katılımcıların ihtiyaçlar konusunda duyarlı oldukları söylenebilir. İstek ve ihtiyaç arasında farkı kavradıkları görülmüştür.*

Bu etkinlikten sonra ise ara değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Bu arada değerlendirmede katılımcılara yöneltilen *“Alışveriş tercihlerimizi belirlerken nelere dikkat ederiz?”* sorusuna ilişkin K15 kodlu öğrenci *“Son kullanma tarihine bakarım, barkoduna 869 yazıyor mu diye bakarım.”* ifadesini kullanarak bilinçli tüketici davranışı yorumu yapmış ve *“Türk malı olduğunu gösteriyor.”* cümlesini de ilave etmiştir. K4 kodlu öğrenci, *“Son kullanma tarihine, TSE’ye, ISO’ya”* ifadesiyle yine bilinçli seçimlerde bulunan bir tüketici davranışı göstermiş, K4, K2 ve K9 kodlu öğrenciler *“Alışveriş listesi yapmak”* ifadesiyle bilinçli tüketicinin yapması gereken sorumlulukları hatırlatmış, K3 ve K5 kodlu öğrenciler *“Liste hazırlamak, tarihine bakmak, TSE damgasına bakmak.”* ifadesini, K8 kodlu öğrenci *“İhtiyaç listesi hazırlamalıyız.”* ifadesini, K13 kodlu öğrenci *“Garanti belgesine”* ifadesini, K11 ve K12 kodlu öğrenciler *“Fiş almalıyız.”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcıların bu ifadeleriyle bilinçli seçimler yapan bilinçli bir tüketici profilini ortaya koydukları söylenebilir. *Yine bu etkinliklerdeki aktif katılımlarında eğitmen öğrencilerin bilinçli seçimler noktasında titiz davrandıklarını gözlemlemiştir.*

Katılımcılara daha sonra yöneltilen *“İhtiyaçlar neye göre belirlenir?”* sorusunda ise çoğunluğun (n=5) *“öncelik”* ibaresini kullandığı görülmüştür. Bu durum katılımcıların

ihtiyaçlar konusunda farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu gösterebilir. *Eğitmen tarafından bu söylemler sırasında vurgu ve tonlama yaparak öğrencilerin “öncelik” kelimesini kullandıkları görüldüğü kaydı tutulmuştur.*

Diğer bir soruda “Günlük hayatta insanların benzer ihtiyaçları nelerdir?” sorusu yöneltilmiş, “barınma” (n=3) ifadesinin ve “beslenme” (n=5) ifadesinin çoğunlukla kullanıldığı görülmüştür. *Eğitmen günlüğünde katılımcıların insanların ortak ihtiyaçlarının farkında oldukları yorumu yapılmıştır.*

4.1.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu temanın birinci atölyesinin canlandırma bölümünde birinci grubun oyuncak almak isteyen bir çocukla ailesinin bunu alamaması yönünde gelişen diyaloga aşağıda yer verilmiştir;

(K1) Çocuk: Anne-baba ben arkadaşşıma oyuncak alabilir miyim?

(K2) Anne: Kızım biz babanla şu anda çok sıkıştık, işlerimizde zorlanıyoruz ve maaşımızı da alamıyoruz. Sen okuldaki ihtiyaçlarını karşılayacaksın ve bizi daha mutlu edeceksin. Sonra arkadaşlarına oyuncak alabilirsin.

(K7) Baba: İhtiyacın mı daha önemli yoksa isteğin mi?

(K1) Çocuk: İhtiyacım. O zaman ben biriktirdiğim parayla hem kendime hem de arkadaşlarıma kalem alayım. Zaten kalemler beş liradan bir liraya inmiş.

Bu diyalogdan hareketle katılımcıların “oyuncak kavramının istekler içerisinde yer aldığını ve ihtiyaçların öncelikli durumlar ortaya koyduğu” görülmüş ve eğitmen bu durumu gözlemlerinde bizzat fark etmiştir. Katılımcılar “oyuncak” kavramı ile istek üzerine bir doğaçlama gerçekleştirmişlerdir. Aynı zamanda “ihtiyacın” önemli olduğu vurgusunun yapıldığı, canlandırmalar sırasında görülmüştür. Bu durum öğrencilerin farkındalık düzeylerinin yüksek olmasına dair bir bulgu içerebilir.

Canlandırma bölümünde ikinci grubun elbise almak konulu doğaçlamasında katılımcılar istek ve ihtiyacın önemini aşağıdaki şekilde vurgulamıştır;

(K3) Çocuk: Anne, biz çok güzel elbiseler beğendik. Bize alın onları.

(K4) Baba: Susun susun.

(K5) Anne: (Kocasına) Karışma sen. Kızım maaşımı almıştım, ben size vereyim.

(Çocuk gider tekrar gelir.)

(K3) Çocuklar: Baba yetmedi, biraz daha para verir misin?

(K4) Baba: Yüreğime inecek.

(K5) Anne: Karışma sen. Çocuklar bankadan çekip vereyim size, benimle gelin. Siz babanıza bakmayın. Sen ne hakla çocuklara istediklerini aldırıyorsun?

(K4) Baba: Onların aynısından almışlardı.

(K5) Anne: Alsın çocuklar, sana ne oluyor?

(K3) Çocuk: Anne, biz başka şeyler de beğendik.

Bu grubun doğaçlamasında ise katılımcıların “hayat pahalılığı” yorumlarında bulunduğu, kurgularında “ihtiyaç ve istekleri ayırt etmeme” noktasındaki duyarsızlıklara değinerek bu konudaki farkındalıklarını ortaya koydukları eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. Ayrıca aile içerisinde ihtiyaçlara yönelik farklı yaklaşımlar sergileyen ebeveyn profili ortaya koydukları görülmüştür. Bu durum yaratıcı dramanın hayatın gerçek yönünün sınıftaki tartışmalara yansımalarına araç olduğunu gösterebilir.

Katılımcılardan K15 kodlu öğrenci canlandırma bölümünün ara değerlendirmesinde “Canlandırmalar sırasında neler hissettiniz?” sorusunda ihtiyaç ve istekleri ayırt etmeye yönelik görüşlerini “Babalık çok zor öğretmenim. Kızının istediği şeyi almazsa kız üzülür, babanın da ciğer yanar nerdeyse. Alırsa da yanlış bir şey yapar. O yüzden de baba üzülüyor ama kızı sevinince de o da mutlu oluyor.” şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan K10 kodlu öğrenci ise cevabında istek ve ihtiyacı ayırt etmeye yönelik “Öğretmenim zaten biz bu durumda çok zor kaldık aileler olarak çünkü bunlar çocuk atsan atılmaz satsan satılmaz.” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Bu yorumlardan hareketle istek kavramının günlük hayatta katılımcıların karşısına sıklıkla çıktığı ve öğrencilerin bunun farkında olduğu yorumu yapılabilir.

Ara değerlendirmenin bir diğer sorusunda “Dramatik durumlarda verilmek istenen mesaj neydi?” şeklindeki soruya katılımcılardan K13 kodlu öğrenci, “Öğretmenim hepsinde paranın değeri var. Özellikle bu zamanda parası olmayana bakmıyorlar.” ifadesi ile K9, K1 ve K6 kodlu öğrenciler “Paranın değerini bilmemiz gerekiyor.” ifadesi ile K10 ve K15 kodlu öğrenciler “İstek ve ihtiyaçları ayırmamız lazım.” ifadesi ile K2 kodlu öğrenci “Gereksiz yere para harcamamalıyız.” ifadesi ile K4 ve K12 kodlu öğrenciler ise “Bilinçli tüketimi öğreniyoruz.” ifadesi ile cevaplamışlardır. Bu yorumlamalar katılımcıların bilinçli tercihler noktasında tüketici duyarlılıklarını gösteren bulgular olarak yorumlanabilir. Öğrencilerin

günlük hayattaki tercihlerini yaratıcı drama yöntemi ile sınıfta ifade ettikleri eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.

Öğrencilere yöneltilen “İstek ve ihtiyaç ne demektir?” sorusunda istek kavramı için çoğunluk (n=5) “*eğlence*” kavramı ile cevaplandırarak istek kavramı için keyfiliği ortaya koymuşlardır. İhtiyaç kavramına karşı ise katılımcılar (n=6) “*onsuz yaşayamadığımız şey*” ifadesi ile ihtiyaç kavramının zorunluluğuna değinmişlerdir. Bu ifadelerden öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını ayırt ettiği yargısına ulaşılabilir.

Katılımcılardan K9 kodlu öğrenci “İsteklerimiz ve ihtiyaçlarımız arasındaki farklar nelerdir?” sorusuna “*İhtiyaç en önce gelendir.*” ifadesini, K15 kodlu öğrenci “*İhtiyaçlar karşılanmak zorundadır.*” ifadesini, K7 kodlu öğrenci ise “*İhtiyaçlarımız öncelikli seçmemiz gereken şeyler.*” ifadesini kullanmıştır. Bu yorumlamalardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler için ihtiyaç daha önemli bir unsur olarak görünmektedir. Bu durum da atölye kazanımına uygun bir bulgu olarak görülebilir.

Temanın birinci atölyesinin canlandırma bölümünden sonra gerçekleştirilen ara değerlendirmesinde eğitmen tarafından katılımcılara yöneltilen son soruda “Dersimizde neler hissettiniz ve neler öğrendiniz?” ifadesi kullanılmıştır. Bu soruya öğrenciler aşağıdaki cevapları vermişlerdir:

K9: Parayı kullanmayı, israf etmemeyi öğrendim.

K8: Tasarruf etmeyi öğrendim.

K5: Parayı boşa harcamamayı öğrendim.

K10: Paralarımızı düzenli kullanmalıyız, isteklerimizden önce ihtiyaçlarımızı almalıyız.

K13: Paranın değerini

K2: Paranın değerini

K11: Boşu boşuna para harcamamayı

K1: Paranın önemi

K6: Öğretmenim ben doğaçlamada parayı boşa harcamamamızı öğrendim.

K7: Ben tutumlu olmayı öğrendim.

K12: Tutumlu olmayı ve sağlıklı para kullanmayı

K3: Paranın değerini ve tasarrufu bilmek

K15: İhtiyaç mı önce gelir yoksa istek mi önce gelir onu öğrendim.

Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerde **istek ve ihtiyaçları ayırt etme ve tasarruf değeri** ile ilgili farkındalık düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Kullanılan kavramlardan “*parayı kullanma, israf etmemek, parayı boşa harcamamak, paranın değeri, tutumlu olmak ve tasarrufu bilmek*” gibi söylenen ifadeler bu durumu destekleyen bulgular olarak görünmektedir. Paranın yönetimi noktasında öğrenci görüşleri elde edilmiş ve sonraki atölyelerde ele alınacak olan bütçe oluşturma ile ilgili bu atölyede ön hazırlık içeren bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır.

Bu temanın ikinci atölyesinin canlandırma bölümünde gruplar kendilerine verilen istek ve ihtiyaçlara dair kelimelerin yazdığı kâğıtlardaki bilgileri kullanarak doğaçlamalar ile canlandırma yapmışlardır. Gelişen diyaloglarda birinci grubun içeriğine aşağıda yer verilmiştir;

(Çocuklar kapıyı çalıp eve girer.)

Anne: Hoş geldiniz. Şimdi siz odanıza gidin ve biz babanızla biraz konuşalım. Çocukların ihtiyaçları hiç bitmiyor. Hangisini alacağız.

Baba: Ben K12'nin tabletini alayım.

Anne: Kocaman bilgisayarı var. Ben K11'in kitabını alayım, sen oyuncak ayı parasını ayarla.

(Çocuklar evde sevdiği bir yemek olmayınca ağlamaya başlarlar.)

Baba: Ben K12'nin tabletini aldım.

Anne: Sen zaten oğlundan başka kimseyi düşünmüyorsun.

Yukarıda verilen diyalogda öğrencilerin çoğunluğu tarafından (n=7) “*oyuncak ayı, tablet ve kitap*” cevabı gelerek doğru kelimelere yönelmişlerdir. Buradan da grubun mesajı doğru şekilde ilettiği sonucu çıkarılabilir.

İkinci grubun doğaçlamasında ise aşağıdaki diyalog geçmiştir;

Çocuklar: (Bağırarak) Ben oyuncak bebek istiyorum, ben araba istiyorum.

Baba: Aferin, harcayın siz paraları.

Anne: Konuşma sen, geç yerine otur.

Baba: Harcamalar kaç lira toplamda?

Anne: 120

Baba: Elimizde o kadar para var sadece.

Anne: Bende var, ben veririm.

Çocuklar: Anne biz yeni şeyler istiyoruz.

Baba: Hayır, vermem. Vermem.

Anne: Haydi çocuklar, bankaya gidiyoruz.

Çocuk: Anne dolapta hiçbir şey kalmadı.

İzleyici grup tarafından doğaçlamaya konu olan “uzaktan kumandalı araba, oyuncak bebek ve ayakkabı” kelimelerine ait cevaplar verilmiştir. Grubun bu anlamda canlandırmalarını amacına uygun olarak gerçekleştirdiği söylenebilir. Yukarıdaki diyalog da öğrencilerin bankayı bir gelir elde etme kaynağı olarak gördüğü ve harcamalarında başvurdukları bir kurum olarak yorumladıkları ayrıca fark edilmiştir.

Üçüncü grubun doğaçlamasında ise aşağıdaki diyalog geçmiştir;

Anne: Hoş geldiniz çocuklar.

Çocuklar: Baba, anne top. (bağırarak)

Baba: Ne topu, vermiyoruz.

Anne: Sinemaya gidin.

Çocuklar: Çanta alacağız, indirimdeymiş.

Baba: Kızım, şunlara git küçük plastik toplardan al.

Son grubun canlandırmasının ardından izleyici durumunda olan katılımcılar bu doğaçlamaya konu olan kelimeler için “top, sinema ve çanta” kavramlarını ifade etmişlerdir. Planlamada yer alan kelimelere ulaştıkları ve canlandırmalarda buna uygun hareketlerde bulundukları eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. İndirim olan ürünlerin bir tüketim unsuru olarak görüldüğü söylenebilir. Bu da alışveriş tercihlerini yaparken öğrencilerin var olan indirim pazarlama yöntemlerinden etkilendikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tüm grupların canlandırmalarını tamamlamalarının ardından eğitimci tarafından katılımcılara “Grupların vermek istedikleri mesajlar neydi?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar;

K8: Tasarruf yapmalıyız.

K5: Önce ihtiyaçlarımızı almalıyız.

K13: Tasarruf yapmalıyız.

K12: İstekler mi öncelikli, ihtiyaçlar mı?

K9: Tasarruflu davranmalıyız ve ihtiyaçlarımızı öncelikli almalıyız.

K11: Parayı boş boşuna harcamamak.

K15: Parayı çok fazla harcamamak ve bir tane varken bir tane daha almamak.

Verilen bu cevaplara göre katılımcıların **istek ve ihtiyaçları ayırt ettiği ve tasarruf değeri noktasında duyarlı oldukları** yorumu yapılabilir. Gerçekleştirilen doğaçlama çalışmalarında kazanıma uygun olarak kurguların yapıldığı, diyalogların amaç çerçevesinde kaldığı ve öğrencilerin odak noktasından sapmadığı eğitimci tarafından gözlemlenmiştir. Öğrencilerin özellikle ihtiyaç, tasarruf ve para harcama durumlarını bir arada değerlendirerek yorumladıkları görülmüştür.

4.1.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular

Birinci atölyede gerçekleştirilen etkinlikte öğrenciler “İhtiyaçlarla ilgili fark ettim ki

K7: ihtiyaçlarla ilgili fark ettim ki çok önemli ve değerliler.

K5: İhtiyaçlar çok önemlidir ve önce ihtiyaçlarımızı karşılamalıyız.

K14: İsteklerimizi almayıp ihtiyaçlarımızı almayı fark ettim.

K8: İhtiyaçlarımız çok önemlidir.

K11: Çok önemli olduğunu öğrendim.

K13: İlk önce ihtiyaç geliyor.

K2: İhtiyaçların önemli olduğunu ve ihtiyaçları almadan yaşayamayacağımızı öğrendim.

K3: Tasarruf ve özenle kullanmalıyız.

K1: Çok önemliler, onlar olmazsa yaşam olmaz.

K4: Özellikle ihtiyaçlarımızı sonra isteklerimizi karşılamalıyız.

K9: Tasarruflu olmalıyız ve paranın değerini bilmeliyiz.

K6: Onsuz yaşayamam, onlar bizim için önemli ihtiyaçlar. Her zaman önceliklidir.

K10: Onsuz yaşayamadığımız şeyler ihtiyaç. Öncelik ihtiyaç olmalı. İhtiyaç, tasarruf gereğimidir.

K15: İhtiyacın önemli olduğunu öğrendim.

K12: ihtiyaçlar olmazsa olmazdır.

Verilen bu yanıtlarda öğrencilerin **ihtiyaçların isteklere göre daha öncelikli olduğunun farkında oldukları ve ikisi arasındaki farkları ayırt ettikleri** görülmüştür. Özellikle ihtiyaç ile ilgili birçok öğrenci (n=8) “önemli” vurgusu yaparak ifade etmiştir. Tasarruf değeri bağlamında bu farkındalığın artı bir değer olarak katılımcıların atölyelerdeki ifadelerinde ortaya çıkmıştır.

Birinci atölyede bu kısım için yapılan ikinci etkinlikte ise “İhtiyaç gibidir, çünkü” şeklinde yazan kısımlar katılımcılar tarafından yorumlanmıştır. Bununla ilgili olarak aşağıdaki verilere ulaşılmıştır;

(K1) İhtiyaç canım gibidir. Çünkü o olmasa canım da olmaz.

(K2) İhtiyaç ayakkabısı yoksa onu almak gibidir. Çünkü karda üşüyebilir, ayakkabımız olmazsa.

(K3) İhtiyaç hayat gibidir. Çünkü o olmazsa yaşayamam.

(K4) İhtiyaç olmazsa olmaz gibidir. Çünkü ihtiyaç olmazsa yaşayamayız.

(K5) İhtiyaç önemli gibidir. Çünkü ihtiyaçlarımız önemlidir.

(K6) İhtiyaç gibidir. Çünkü ihtiyacımız olmazsa hayatımız bitmiş demektir.

(K7) İhtiyaç önemlidir, onsuz yaşayamayız. Çünkü o olmadan yaşanılmaz.

(K8) İhtiyaç hayatımızın bir parçası gibidir. Çünkü çok önemlidir.

(K9) İhtiyaç hayat gibidir. Çünkü ihtiyaç olmazsa yaşayamayız.

(K10) İhtiyaç yaşam gibidir. Çünkü onsuz yaşayamayız, ihtiyaçlarımızı karşılamalıyız.

(K11) İhtiyaç yaşam aleti gibidir. Çünkü onsuz yaşayamayız.

(K12) İhtiyaç bir tasarruf gibidir. Çünkü ihtiyaçlarımız bir tasarruftur.

(K13) İhtiyaç arkadaş ihtiyacı gibidir. Çünkü arkadaşlar da bir ihtiyaçtır.

(K14) İhtiyaç can gibidir. Çünkü ihtiyaçlar bizim için çok önemlidir.

(K15) İhtiyaç bir su, barınma ve yaşam gibidir. Çünkü onlar olmazsa ölebiliriz.

Bu yanıtlardan da anlaşılacağı üzere katılımcıların ihtiyaç kavramıyla ilgili benzer yorumlarda bulundukları görülmektedir. Özellikle ihtiyacın “cana, hayata, yaşama” benzetilmesi ihtiyaçların önemine dair bulgular sunmaktadır. Yaşamla ihtiyacın bir tutulması bu konuda öncelikli bir kavram olarak öğrencilerin ihtiyacı hayatlarında ilk sırada tuttuğu şeklinde yorumlanabilir. Yine katılımcılar tarafından ihtiyacın **tasarruf** boyutuna da temas edildiği görülmektedir. Bu da **tasarruf** değeriyle ilgili farkındalıklarının olumlu olduğunu ifade edebilir.

Bu bölümle ilgili ikinci atölyedeki etkinlikte öğrencilerden gruplar oluşturularak “bir tasarruf makinesi” oluşturmaları istenmiştir. Konunun içeriği verilmemiş ve öğrenciler pantomim şeklinde hayali bir tasarruf makinesini canlandırmışlardır. Bu canlandırmalar sırasında birinci grup yapmış olduğu makineyi ve amacını şu şekilde ifade etmiştir: K13 kodlu öğrenci, “Zaman makinesi”, K7 kodlu öğrenci, “Geçmişe gidip tasarrufları düzenlemeye yarıyordu.” Öğrencilerin zaman tasarrufu noktasına değindikleri görülmüştür. İkinci grup ise ürünü için: K5 kodlu öğrenci, “Öğretmenim geri dönüşüm makinesi.” K12 kodlu öğrenci, “Güneş enerjisiyle çalışıyor.” şeklinde ifade etmiştir. Burada da alternatif enerji yöntemi düşündükleri ve geri dönüşüme vurgu yaparak tasarruf noktasında duyarlı oldukları yorumu yapılabilir. Üçüncü grup: K8 kodlu öğrenci, “Saat ve zaman makinesi. Teknoloji çok geliştiği için zamanımızı iyi değerlendiremiyoruz. Ailemize falan zaman ayıramıyoruz. Onun için bir makine yaptık.” şeklinde ifadesini dile getirmiştir. Zaman israfı noktasına değinildiği ve zamanı iyi değerlendirerek **tasarruflu** davranma noktasında duyarlılıklarını ortaya koymuşlardır. Bu durum katılımcıların tasarruf boyutunda farklı bakış açıları geliştirdikleri yorumunu yaptırabilir.

İkinci atölyenin değerlendirme bölümündeki son etkinliğinde eğitmen tarafından katılımcılara çeşitli sorular yöneltilerek alınan cevaplar şu şekilde olmuştur:

Eğitmen tarafından yöneltilen “Bugünkü atölyeyi yorumlarsanız ne gibi sonuçlar çıkarırsınız?” sorusuna öğrencilerin verdiği yanıtlar;

K7: Tasarruf yapmalıyız. Suda bile tasarruf yapmalı, bilinçli tüketici olmalıyız.

K12: Tasarruf, israf, ihtiyaç, istek

K13: İhtiyaç, istek ve rol yapmayı öğrendim.

K8: Zamanı israf etmemeyi öğrendim.

K6: Doğaçlamalarda tasarrufu öğrendim.

K10: Para tasarrufunu ve kimseyi ayırmamayı öğrendim.

K9: Tasarruflu olmalıyız.

Öğrencilerin cevaplarına ilişkin **tasarruf değeri ile ilgili kazanımlara ulaşma noktasında doğru ifadelerle kendilerini açıkladıkları** söylenebilir. “İstekleri ve ihtiyaçları ayırt etme, tasarruflu davranma ve günlük hayatta bu bilgileri kullanma” noktasında örnekler vererek farkındalık düzeylerini ortaya koymuşlardır. Bu anlamda yaratıcı dramının kazanımlara ulaşma noktasında olumlu katkı sağladığı düşünülebilir. *Hayatla iç içe fikirleri sınıfa taşıma imkânı sunan yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin daha rahat bir şekilde kendilerini ifade etme olanağı sağladığı eğitmen tarafından kaydedilen bir husustur.*

Eğitmen tarafından yöneltilen bir başka soruda “Sizce istek ve ihtiyaçları birbirinden ayıran temel fark nedir?” ifadesine öğrencilerin yanıtları;

K4: İhtiyaçlarımızı önce isteklerimizi sonra karşılamalıyız.

K7: İhtiyaçlarımızda onsuz yaşayamayız, isteklerimizde onsuz yaşayıp hayatımıza devam edebiliriz.

K5: İhtiyaçlarımız önce gelir. İsteklerimiz de paramız yeterse sonra gelir.

Verilen ifadelere bakıldığında katılımcılar **ihtiyacın önceliği** noktasında duyarlılıklarını dile getirmiştir. Bu anlamda atölyedeki kazanımlara uygun olarak sonuç elde edildiği yorumu yapılabilir.

Eğitmenin “Sizce tasarruflu bir tüketici istek ve ihtiyaçlarına yönelik nasıl davranışlar sergiler?” sorusuna öğrencilerin verdiği yanıtlar;

K6: Zamanını boşa harcamaz.

K5: Yemekleri ve gıdaları çöpe atmaz.

K1: Listeye göre davranır.

K8: Parasını doğru bir şekilde harcar.

K14: Parasını tasarruflu kullanır.

K2: İsraf yapmaz.

K15: Her şeye harcamaz.

K3: Yemekleri çöpe atmaz.

Bu ifadelerde öğrencilerin “zaman israfı, gıda israfı, para israfı” noktalarında **tasarruf değerine yönelik algılarının olumlu olduğu** görülmüştür. Tasarruf değerinin yaşamın birçok noktasında ele alındığı öğrenciler tarafından bu bulgular ile ifade edildiği görülmüştür. İsfaf ile ilgili hususlarda yorumlar yapmaları sonraki atölyeler adına hazırbulunuşluk seviyesini arttıran bir unsur olarak görülebilir. K5 ve K3 kodlu öğrencilerin gıda israfına değinerek ihtiyaç tercihleri noktasında ortak yorum yaptıkları görülmüştür.

Bu bölümün son değerlendirme sorusunda eğitimci katılımcılara “Sizce bilinçli tüketici ile tasarruf arasında nasıl bir ilişki var?” sorusunu yöneltmiştir. Katılımcılar tarafından verilen yanıtlar aşağıda yer almaktadır:

K13: Bilinçli tüketici bilinçli bir şekilde tüketim yapar.

K7: Bilinçli tüketici normal harcar ama tasarruf paralarımızı çok harcamamak demek.

K5: Bilinçli tüketici tasarruf yapar.

K8: İhtiyaçlarına öncelik verir.

K6: Bilinçli tüketici her zaman zamanı, suyu, her şeyi tasarruflu kullanır.

K10: Tasarruflu olmak demek bilinçli tüketici demek, bilinçli tüketici demek tasarruflu olmak demek.

Bu ifadelere bakıldığında atölyeler gerçekleşirken planlanan kazanımlardan başta **tasarruf değerinin kazanımı** olmak üzere **istek ve ihtiyaçların ayırt edilmesi** kazanımıyla birlikte genel manada öğrencilerde farkındalık seviyesinin yükseldiği söylenebilir. Bazı öğrencilerin (n=4) bilinçli tüketicilik kavramı ile tasarrufu bir arada değerlendirdikleri görülmüştür. Bu durum atölye planlamalarına paralel bir yorum olarak görülebilir.

4.1.4. Bilinçli Seçim Kategorisine İlişkin Genel Bulgular

Bu kategori altında “**İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.**” kazanımı ve “**tasarruf değerine**” yönelik iki yaratıcı drama atölyesi planlanarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler yukarıda yer alan başlıklarda detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Elde edilen bu bulgulara katılımcıların ara ara ihtiyaç ve istekleri ayırt edemedikleri görülmüştür. Yine tasarruf bağlamında eksik kaldıkları da söylenebilir. *Eğitmen tarafından canlandırmalar sırasında gözlemlenen bu durumlarda öğrenciler istek kavramına*

odaklanmış ve kazanımdan uzaklaşmıştır. Verilen bu ifadelerin yanında doğaçlamalarda ve ara değerlendirmelerde katılımcıların hem kazanıma hem de tasarruf değerine yönelik farkındalıklarını ifade eden bulgulara ise daha çok rastlandığı görülmüştür.

Öğrenci ifadelerine bakıldığında tasarruf değerini içselleştirdikleri söylenebilir. Atölye planlamalarında verilmek istenen kazanım düşünüldüğünde öğrencilerin bu kazanıma yönelik olumlu yönde gelişim gösterdikleri görülmüştür. *Öğrencilerin gerçekleşen her etkinlikten sonra kategoriyle ve kazanımla ilgili daha olumlu sonuçlar elde ettikleri ve tasarruf değerine yönelik farkındalıklarını geliştirdikleri eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.*

Bu kategori altında gerçekleştirilen atölyelerin ısınma bölümünde öğrenciler ihtiyaç kavramının önemine, ihtiyaçların duygusal durumlara etkilerine, ihtiyaçların ve isteklerin ayırt edilmesi noktasındaki farkındalıklarına ve ürünlerdeki kalite damgalarıyla ilgili olarak bilgilerine yorumlarda rastlanmıştır. Öğrencilerin yaptıkları yorumların muhtevasına bakıldığında bilinçli seçimlerde bulunacak bir bireyin sahip olması gereken niteliklerine dair farkındalıklarının olduğu söylenebilir.

Canlandırma bölümünde yer alan etkinliklerde istek ve ihtiyaç arasında seçimleri içeren diyaloglar ile öğrenciler kazanıma hitap edecek ifadeler dile getirerek kazanımla paralel bir süreç gerçekleştirmiştir. Bu bulgulara bakıldığında öğrencilerin “fiyat pahalılığı, isteklerin geri planda olması, lüzumsuz harcamalar, ihtiyacın öncelikli olması ve tasarrufa yönelik adımlar” ile ilgili açıklamalarda bulundukları görülmüştür. Bu bulgular öğrencilerin ekonomik faktörleri göz önünde bulundurarak ihtiyaç ve isteklerini yönlendirdiklerini düşündürebilir.

Değerlendirme bölümünde elde edilen bulgularda öğrenciler doğrudan ihtiyaçlarının önceliğine değinmiştir. Bu durum öğrencilerin tüm aşamalardaki yorumlarında tutarlı bir yaklaşım sergilediklerini gösterebilir. Yine ihtiyaçların belirlenmesine yönelik hayatla iç içe ilkesini ön planda tuttıkları söylenebilir. Bununla ilgili olarak ihtiyaç için “hayat gibidir” benzetmesinde bulunmaları kanıt olarak sunulabilir. Öğrencilerin ifadelerinde ihtiyaçları hayatın bir parçası olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bu durum da, hem tasarruf değerinin öğretimi açısından hem de atölye kazanımının hedefi açısından değer taşımaktadır. Yine gerçekleştirdikleri etkinlikte geri dönüşüme temas etmeleri tasarruf değeri bağlamında bir kazanım olarak düşünülebilir.

4.2. Bilinçli Tüketici Kategorisine İlişkin Bulgular

Bu kategori altında “**Bilinçli Tüketici**” atölyelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu temayla ilgili yaratıcı drama atölye planları EK 2’de yer almaktadır.

“Bilinçli Tüketici Kategorisi” adı altında gerçekleşen iki atölyede öğrencilere yönelik “**Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.**” kazanımına uygun olarak etkinlikler planlanmış ve **tasarruf değerini** kapsayacak biçimde yürütülmüştür. Bu yapılandırmaya uygun olarak amaçlanan kazanıma istinaden ayrıca eğitmen tarafından gerçekleştirilen *ara değerlendirmeler* ile bulgular elde edilmiştir.

4.2.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular

Birinci atölyede ilk etkinliğin yapılma amacı bilinçli bir tüketicinin istek ve ihtiyaçlar karşısındaki tutumunu sezdirmektir. *Eğitmen gözlemlerinde, atölyedeki etkinlikte katılımcıların fiili hareketlerinde bu kavramlara karşı bilinçli tepkiler verdikleri görülmüştür.* Etkinliğin tekrar oynanmasını isteyen katılımcılar “eğlenerek öğrendiklerini” ifade etmişlerdir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin atölyelerdeki etkinliklere isteyerek katıldıkları söylenebilir.

İkinci atölyenin ilk etkinliğinde ise ihtiyaçların insan hayatındaki önemine dair bir amaç yer almıştır. Bu etkinlikten sonra öğrencilerle gerçekleştirilen ara değerlendirmede “Etkinlik sırasında neler hissettiniz?” sorusu yöneltilmiş ve aşağıdaki yanıtlar verilmiştir;

K12: Yaşadığımı hissettim.

K11: Mutluluk ve heyecan hissettim.

K8: Ben çok rahatladım ve çok güzeldi.

K14: Heyecan ve eğlence hissettim.

Bu yanıtlardan da anlaşılacağı üzere ihtiyaçların karşılanması durumunun öğrencilerin mutluluk seviyesini arttırdığı söylenebilir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin duygularını açığa çıkarmada etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Bu etkinliğin bir diğer sorusunda öğrencilere “Size hangi anılarınızı hatırlattı?” sorusu yöneltilmiş ve aşağıdaki cevaplar alınmıştır;

K2: Aç karnına rüyamda yemekleri görüp sayıklamam.

K15: En son gittiğimiz market aklıma geldi.

K8: En güzel yaptığımız kahvaltıyı hatırladım. Çünkü en sevdiğim yiyecekler vardı.

K13: Antalya'ya gittiğimizde alışveriş yapıyorduk.

Verilen bu yanıtlarda öğrenciler ihtiyaçları karşılanmadığında yaşayacakları sıkıntıların farkında olarak alışveriş sürecinde tutumlu davranmanın önemini destekleyici ifadeler kullanmıştır. *Eğitmen günlüğünde bu etkinlik sırasında karşılanan ihtiyaçlara değinildiğinde öğrencilerin mutluluk ifadeleri gösterdiği, heyecanlarının arttığı ve istekli oluşları gözlemlenmiştir.*

Son ara değerlendirme sorusunda ise “Alışverişte en son ne aldınız? Bunu alma sebebiniz neydi?” sorusu eğitmen tarafından öğrencilere sorulmuş ve aşağıda yer alan yanıtlar verilmiştir;

K8: Çikolata aldım çünkü seviyorum.

K11: Tavuk aldım, ihtiyacım var.

K12: Dün iki ekmek aldım çünkü evde kalmadığı için ihtiyacımızdı.

K7: Benim dün takı ve elbise siparişlerim geldi. Bayramda giymek için ihtiyaç duyuyorum.

K13: Tişört aldım. Son iki tişörtüm kalmıştı, yenilerini de kendi paramla aldım.

K6: Kıyafet aldım, istediğim için.

Bu ifadelerde öğrencilerin bir kısmının sorumlu davranışlar sergileyerek ihtiyaç noktasına odaklandığı bir kısmının ise **bilinçli tüketicinin** bir vasfı olan sorumlu davranış temelinden uzaklaşarak isteklerine odaklandığı görülmüştür. Öğrencilerden “çikolata ve takı” yanıtlarını verenler isteklerine, “tavuk, ekmek, elbise, tişört ve kıyafet” cevaplarının ise ihtiyaçlara yönelik olduğu söylenebilir. Daha çok ihtiyaca yönelik ifadelerin belirtildiği görülmüştür. *Eğitmen sorumluluk sahibi bilinçli tüketicilerin tasarruflu olma noktasında hassasiyetli davranmaları amacıyla yöneltmiş olduğu bu soruda öğrencilerin henüz kazanımdan uzak olduğunu kaydetmiştir.*

Bu kategoride gerçekleştirilen birinci atölyenin ikinci etkinliğinde katılımcılar “su, parfüm, ekmek, ayakkabı, top, oyuncak ve pantolon” gibi kavramları donuk imge ile canlandırdıklarında diğer katılımcılar tarafından bu kavramların fark edildiği tespit edilmiştir.

Eğitmen günlüğünde bu canlandırmalar sırasında öğrencilerin oldukça eğlendiği ve günlük hayattan örnekler verdikleri gözlemlenmiştir.

İkinci atölyenin ısınma bölümüne ait son etkinliğinden sonra gerçekleştirilen ara değerlendirme sorularında öğrenciler bilinçli tüketici ve tasarruf değerine yönelik birtakım vurgulamaları ifade etmişlerdir. Etkinlikteki ihtiyaçların yoksunluğuna ait temada öğrencilerin eğitmenin “Bu tip durumlarla karşılaşırsanız neler yaparsınız?” sorusuna verdiği yanıtlar aşağıdaki gibi olmuştur;

K4: Alışverişe çıkarım.

K11: Ayakkabımı dikerim. Evdeki herhangi bir örtüyle kıyafet yaparım.

K15: Botun üstüne poşet geçiririz.

K1: Ayakkabımın içine poşet giyerim. Kıyafetim yoksa annemlerin üstüne borç olarak yazdırırım.

K7: Kahvaltı için arkadaşşıma giderim, bedava karnımı doyururum. Parça kumaşlardan rengârenk elbiseler giyerim. Ayakkabımın üstüne poşet giyerim.

Verilen bu yanıtlarda öğrencilerin “geri dönüşüm bilincine, **bilinçli tüketici** bilincine ve **tasarruf değerine**” sahip oldukları görülmüştür. Hazırlanan etkinliklerin kazanım odaklı olmasının bu sonuçların ortaya çıkmasına etki ettiği düşünülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin ailelerin çocuklarına karşı maddi sorumluluklarının olduğu bilincine sahip oldukları söylenebilir. Bu yargıyı “ayakkabımı dikerim, poşet giyerim” ifadelerinin bulgu olarak gösterilebileceği düşünülmektedir.

İkinci soruda ise eğitmen tarafından öğrencilere “Bu tip eksilikler insan hayatında neden oluşur?” sorusu yöneltilmiş ve öğrenci yanıtlar aşağıdaki gibi olmuştur;

K2: Botumuzu giyeceğiz ve illaki eskiyecekler.

K13: Çok açgözlü olabiliriz. Çok fazla yersem yemeğim biter. Sonra aç kalırım.

K8: Çok israf yapıyorlar. Giysi, ekmek israfı gibi.

K12: Bu tür şeyler israftan olabilir. Bunun olmaması için tasarruf yapmalıyız.

K14: Her şeyi tasarruflu kullanmadığımız için oluşur.

K15: Tasarruf yapmamız gerekiyor, atmamamız gerekiyor.

Verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin **bilinçli tüketici** tavırları sergiledikleri ve **tasarrufun** boyutlarına değinerek bu değerlerle ilgili farkındalıklarını ortaya koydukları

söylenabilir. Açgözlü olmanın israfa sebep olduğu ve tasarruf yapmamanın bu sonuçları doğurduğu öğrenci ifadeleri arasında yer almıştır.

Ara değerlendirmenin üçüncü sorusunda eğitmen yaşamdaki ihtiyaçların önemini belirtmek adına öğrencilere “Bu eksiklikleri yaşamamak için neler yapabiliriz?” sorusunu yöneltmiş ve aşağıdaki yanıtları almıştır;

K6: Tasarruf yapmamız gerekir.

K11: İsraf yapmamamız gerekir.

K5: Tasarruflu olmalı, hiçbir şeyi israf etmemeli.

K7: Hem tasarruflu olmalıyız hem de onu boşu boşuna harcamamalıyız.

K4: Bilinçli tüketici olmalıyız.

K2: Tasarruflu kullanmalıyız, israf yapmamalıyız çünkü bir gün ihtiyacımız olacak.

K13: Bilinçli tüketici olalım.

K6: Tasarruflu olmalıyız. Mesela ekmeğimiz bozuldu, onunla köfte yapabiliriz.

K8: İsraf yapmamalıyız, tasarruflu olmalıyız. Eski eşyaları geri dönüşümle değerlendirmeliyiz.

K10: Geri dönüştürmeyi bilmeliyiz, bilinçli olmalıyız.

K14: Tasarruf yapmalıyız, bilinçli tüketici olmalıyız.

K1: İsraf etmemeliyiz, bilinçli tüketici olmalıyız.

Bu yanıtlarda öğrencilerin “**tasarruf ve israf**” noktasına odaklandıkları görülmektedir. İhtiyaçlarının öneminin farkında oldukları ve bilinçli bir tüketicinin tercihlerini gerçekleştirirken hangi noktalarda daha hassas olması gerektiği konusunda duyarlılık sahibi oldukları söylenebilir. Birçok öğrencinin (n=7) tasarruf yapmanın önemine değindiği görülmüştür. Yine bu noktada bazı öğrencilerin (n=5) bilinçli olmanın israfı önlediği yönünde olumlu ifadesi olmuştur. *Özellikle hemfikir bir anlayışla öğrencilerin bu tutumları sergiledikleri eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.*

Eğitmen tarafından ikinci atölyede gerçekleştirilen birinci ve ikinci etkinliğin arasındaki farkı ortaya koymak ve öğrencilerde yarattığı fikirleri ortaya çıkarmak adına “Sizce ilk durum ile son durum arasındaki farklar nelerdi?” sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerden aşağıda yer alan yanıtlar gelmiştir;

K5: Birincisinde kişi bilinçli biriydi, ikincisinde bilinçli ve tasarruflu değildi sanırım çünkü hiçbir şeyi kalmamıştı.

K15: Birincideki kişi tasarruflu, ikincisinde değildi.

K6: Birincideki kişi tasarrufluydu, ikincide değildi.

K1: İlkinde olumlu şeyler oldu, ikincisinde olumsuz şeyler oldu. Birincide kişi bilinçlidir, israf etmiyordur. İkincide israf ettiği için hiçbir şeyi kalmamıştır.

K13: Birincisinde isteklerini alabilecek durumdaydı ama ikincisinde ihtiyacını bile alamıyor.

Verilen bu yanıtlarda gerçekleştirilen iki etkinliğin kazanımın amacına hizmet ettiği söylenebilir. Öğrencilerin bu konularda atölyelerdeki etkinliklerinde duyarlılıklarının geliştiği eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. Verilen cevaplardan “**bilinçli tüketici, tasarruf ve israf**” kavramlarının sıklığı bu sonuçları doğrular niteliktedir. İki farklı dramatik durum arasında öğrencilerin farkı gözettikleri ve olaylara paralel olarak yorumlarını geliştirdikleri görölmüştür.

4.2.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu temanın ilk atölyesinde birinci grubun canlandırmasında grup doğaçlamasını tamamladıktan sonra eğitmen tarafından izleyici durumunda olan katılımcılara “Dramatik durumda anlatılmak istenen sizce neydi?” sorusu yöneltilmiş ve öğrenciler aşağıdaki yanıtları vermiştir;

K12: Bilinçli tüketim. Çünkü parayı fazla harcıyorlardı.

K2: Bilinçli tüketim.

K8: Bence tasarruftu. Çünkü parayı boşa harcıyorlardı.

K5: Bilinçli tüketim ve tasarruftu. Parayı boşa harcıyorlardı.

K9: Tasarruftu. Çünkü paraları çok harcadılar.

K15: İhtiyaç listesi yapmak önemi.

Bu bulgulardan hareketle hem kazanımın hem de tasarruf değerine yönelik öğrencilerin farkındalıklarının net bir şekilde ortaya konduğu söylenebilir. Katılımcıların birçoğu (n=5) **bilinçli tüketim veya tasarruf** kavramına değinmiştir. Öğrencilerin daha önceki etkinliklerdeki yorumlarına paralel olarak ifadeler geliştirmeleri eğitmen tarafından istenen bir sonuç olarak yorumlanmıştır.

Bu temanın birinci atölyesinin canlandırma bölümünde ikinci gruba “bilinçli bir tüketicinin tavrına yönelik” bir doğaçlama gerçekleştirilmesi durumu eğitmen tarafından verilmiş ve grupta gerçekleşen diyaloga aşağıda yer verilmiştir;

Anne: Kızım şu listeyi alır mısın? İşte sana yüz lira.

Çocuk: (Markete gider.) Annem süt, ekmek, yumurta ve yoğurt istedi.

Bakkal: Buyurun.

Çocuk: Teşekkürler.

Çocuk: (Eve gider.) Baba bir sürü alışveriş yaptım.

Anne: Kızım bütün parayı harcamışsın. Hadi yemek yapalım. Biraz süt dökelim. Olamaz son kullanma tarihi geçmiş.

Çocuk: Anne ben geri götüreyim mi? Anne fişi unuttum.

(Çocuk ürünü iadeye gider ve sorun yaşar.)

Diyalogda gerçekleşen ifadelere bakıldığında “bilinçli bir tüketicinin sorumlulukları” bağlamında öğrencilerin “fiş diyalogu” geliştirdikleri görülmektedir. *Canlandırma esnasında bu durumun yarattığı etkiyi öğrencilerin bilinçli bir şekilde ele aldıkları eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.* Bu bulgulardan hareketle bilinçli tüketici kavramına katılımcıların hâkim olduğu söylenebilir.

Bu doğaçlamanın ardından eğitmen tarafından öğrencilere yöneltilen “Dramatik durumda anlatılmak istenen sizce neydi?” sorusuna öğrenciler aşağıdaki yanıtları vermiştir;

K13: Bence tasarrufu anlattılar. Çünkü para düzgün kullanılmıyor.

K6: Burada hem fiş almanın önemini hem de tasarrufun önemini anlattı. K8 listede olmayanları da aldı, çok para harcadı.

Öğretmen: Bu neye sebep olur?

K6: Öğretmenim bu tasarruflu kullanmamaya, bilinçli tüketici olmamaya sebep olur.

K1: Alışveriş listesi gereğinden fazla eşya almamaya yarar.

K11: Alacağı ürünün tarihine bakmalı, tarihi geçmiş ürün yerse hasta olabilir.

K7: Fiş ve alışveriş listesinin önemi.

K4: Güvenlik mesajı var.

K3: Aldığı ürünün tarihine bakmalıyız. Fişi unutmamalıyız.

Verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin “Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.” kazanımına uygun yorumlamalarda bulundukları görülmüştür. Yukarıdaki diyalogda fişe (n=3), alışveriş listesine (n=2) ve son kullanma tarihine (n=2) değinildiği görülmektedir. *Tüm bu yorumların tasarruf değeri bağlamında da içerik barındırdığı düşünüldüğünde katılımcıların farkındalık seviyelerinin her geçen gün atölyeler yoluyla arttığı eğitmen notları arasında yer almıştır.*

Doğaçlamaların ardından ara değerlendirmede “Bilinçli tüketici deyince aklınıza neler geliyor?” sorusuna öğrenciler aşağıda yer alan yanıtları vermiştir;

K12: Bilinçli demek olması gerekene dikkat eden bir tüketici

K2: Fişini atmayan, alışveriş listesini hazırlayan biri geliyor aklıma.

K8: İsraf etmeyen.

K5: Tasarruf yapan, markete gittiğinde alışveriş listesi hazırlayan, TSE damgasına bakan bir kişi geliyor.

K9: Son kullanma tarihine bakmak, alışveriş listesi hazırlamak geliyor.

K15: Alışveriş listesi hazırlayan, TSE damgasına ve son kullanma tarihine bakan bir kişi geliyor aklıma.

K7: TSE damgasına, son kullanma tarihine bakan.

K14: TSE, İSO damgasına bakan bir tüketici.

K3: Son kullanma tarihine bakan ve fişi unutmayan.

K4: Tasarruflu, her önüne geleni almayan

K7: Nasıl en iyi tüketimi yapan kişi. Gereksiz yere ürün almayan.

K11: Alışveriş listesi yapmak ve tarihine bakmak

K1: Alışveriş listesindeki alan ve fiş alan. Fiş bir şeyi iade etmek için kullanılır.

K13: Bilinçli bir tüketici zeki olur. Mesela şimdi markete girdin fiyata bakar, tarihine bakar, arkasını çevirir TSE, İSO damgalarına bakar. Türk Malı olması benim için önemli çünkü devletimizin ekonomisinin fazlalaşması lazım. Verdiğimiz paralar bizim ekonomimize gider.

K6: Bilinçli tüketici deyince TSE, İSO damgalarına bakan, son kullanma tarihine bakan, fişini alır almaz çöpe atmayan, gereksiz ürünler almayan.

Verilen yanıtlardan elde edilen bulgularda “**bilinçli tüketici ve tasarruf değeri**” noktasında doğrudan yanıtlara (n=13) rastlanmıştır. Özellikle öğrencilerin “bilinçli tüketici, tasarruf, israf, alışveriş listesi, son kullanma tarihi, kalite damgaları ve fiş” gibi kavramlara sıklıkla değinerek kazanıma paralel yorumlamalarda bulunmuşlardır. Bu kavramların atölye kazanımına uygun olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu tip yorumlarda bulunmaları bilinçli bir tüketici olarak dikkat etmeleri noktalara dair fikir sahibi olduklarını göstermektedir.

Ara değerlendirmenin son sorusunda eğitmen tarafından katılımcılara “Bilinçli bir tüketicinin en önemli özellikleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve öğrenciler aşağıdaki yanıtları vermişlerdir;

K12: Her şeye dikkat eder. Birden fazla alışveriş merkezine gidip fiyatları karşılaştırır.

K2: Fişini alışverişten sonra atmaz, ürünlerin son kullanma tarihine bakar.

K8: Her zaman fiş, fatura ve garanti belgesi alır.

K5: TSE damgasına dikkat eder.

K9: Son kullanma tarihine bakar.

K15: Türk Malı olup olmamasına bakar.

K7: TSE damgasına ve son kullanma tarihine bakar.

K14: Türk Malı olmasına bakar.

K3: Fiş, fatura alır. Değiştirmek isterse fiş gerekir.

K4: İade süresi olan malları alır.

K10: Dikkatli olur, üşengeç olmaz, tarihi geçmiş ürünleri atmaz ve iade eder.

K11: Son kullanma tarihine bakar, tarihi geçmişse iade eder.

K1: Türk Malı olmasına bakar.

K6: TSE, İSO, CE damgasına bakması ve bütün kaynakları tasarruflu kullanması.

K13: Tarihine, fiyatına bakar. En önemli özelliği Türk Malı olup olmadığına bakar.

Yukarıda yer alan bulgularda öğrencilerin önceki cevaplarla tutarlı yanıtlar vererek yorumlarına devam ettikleri görülmüştür. Buradan da gerçekleştirilen etkinliklerin hem hedef temaya hem kazanıma hem de tasarruf değerine yönelik amaçlara uygun olduğu yorumu yapılabilir. Öğrencilerden K12 kodlu kişinin “fiyatları karşılaştırır” yorumunda bulunması

bilinçli bir tüketicinin özellikleri açısından önemli bir niteliğe sahip olduğunu göstermiştir. Bazı öğrencilerin (n=3) kalite standartlarına dikkat ettiği görülmüştür. Bazı öğrenciler ise (n=3) yerli malı vurgusu yaparak milli ekonomiye dair bilinçli tüketici tavrı sergilemiştir. Tüketici haklarına sahip olmak adına fiş veya fatura almanın önemine değinen öğrencilerin (n=3) bulunması bilinçli tüketicilik ile ilgili anlamlı bir sonuç ortaya koymaktadır.

Bu kategorinin ikinci atölyesinin canlandırma bölümleri uygulanırken eğitmen tarafından gruplara verilen bazı kavramları içeriğine alarak öğrencilerin doğaçlamalarını gerçekleştirmeleri istenmiştir. Bu doğaçlamalardan sonra eğitmen tarafından *ara değerlendirme* gerçekleştirilerek çeşitli sorular yöneltilmiş ve aşağıda yer alan bulgulara rastlanmıştır.

Ara değerlendirmenin bir sorusunda eğitmen tarafından öğrencilere “Grupların vermek istedikleri ortak mesaj neydi?” sorusu yöneltilmiş ve öğrenciler aşağıdaki yanıtları vermiştir;

K1: Çocuklar çok para istiyor, bence israf etmemek gerekiyor.

K5: Parayı ve diğer şeyleri boşa harcamamayı ve israf yapmamayı

K11: Dört grubun da israf ettiğini fark ettim.

K2: Çok para harcanılan, bilinçli tüketici olmayan gruplar olduğunu düşündüm.

K15: Bilinçli tüketici olmadıklarını düşünüyorum.

K4: Tasarruf yapmak gerekiyor.

K8: İsraf yapmamalı.

K13: Hiç kimse bilinçli tüketiciyi göstermedi.

K6: Bütün gruplar israf ediyordu.

Verilen bu yanıtlarda öğrencilerin bir kısmının (n=4) israf yönüne, bir kısmının (n=3) **bilinçli tüketici** yönüne, çoğunluğun ise **tasarruf** (n=8) yönüne değinerek doğaçlamalarda verilmek istenen mesajı algıladıkları görülmüştür. *Eğitmen tarafından doğaçlamalar sırasında öğrencilerin kazanımdan sapmadıkları ve doğru çatışma durumları yarattıkları gözlemlenmiştir.*

Canlandırmalar gerçekleştirilmeden önce eğitmen tarafından öğrencilere rastgele ve gizli şekilde verilen kâğıtlarda “alışveriş listesi, market, fiş, buzdolabı, pazar arabası, pazar yeri, para, alışveriş sepeti, mağaza, alışveriş listesi ve lunapark” kelimeleri yer almıştır. Bu

kavramlara paralel gerçekleştirilen doğaçlamalardan sonra katılımcılara eğitmen tarafından “Sizce gruplar hangi kavramlar üzerinden doğaçlamalarını yaptılar?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda yer almaktadır;

K1: Para, market, israf

K4: Para, market

K12: Market

K5: İhtiyaç listesi, para

K4: İsraf

K13: Para, market

K11: İsraf, para, market

K6: Para, market, israf

K7: İsraf, bilinçli tüketim yoktu.

K2: İsraf

K10: Lunapark, market, ev, para, miras

Elden edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin bu kavramların birçoğunu fark ettikleri görülmüştür. Bu da canlandırmalar sırasında hedef temaya ve kazanıma uygun çatışma durumları yaratılarak etkinliğin ele alındığını gösterebilir. Hem istek ve ihtiyaçların fark edilmesi hem de bilinçli bir tüketici olarak bunları yorumlamaları şeklinde olumlu bulgulara ulaşılmıştır.

4.2.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu kategorinin birinci atölyesinin değerlendirme etkinliğinde öğrenciler eğitmen tarafından iki gruba ayrılarak “**bilinçli tüketici ve tasarruf**” üzerine slogan üretmişlerdir. Elde edilen sloganlar aşağıda yer almaktadır;

Birinci grup: Bilinçli tüketici ol, iyi ol.

İkinci grup: Bilinçli tüketici ol, hakkını savun, her şeyi tasarruflu kullan, insan hayatı anlamaktır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin kazanıma uygun olarak slogan ürettikleri söylenebilir. Eğitmen, grupların slogan üretme aşamasında gerçekleştirilen istişarelerde iş birlikçi yaklaşımı gözettiklerini ve çok sesli bir şekilde grup üyelerinin birbirlerine destek

sağladığını gözlemlemiştir. Aynı gruplar yeniden bir araya gelerek bu sefer de aynı hedef temayla ilgili “afiş tasarlayarak” ürünleri sergilemiştir. Bu ürünlerde dikkat çeken unsurlar katılımcılar tarafından yorumlanmıştır. Aşağıda katılımcıların afişlere dair ifadeleri yer almaktadır;

(Birinci grubun afişine dair ifadeler)

Öğretmen: Gruplarımız afişlerini tasarladı. Birinci grubumuz afişinde “Bir damla su hayatımızı kurtarır.” demişler. Bir dünya var. Buradan ne anladık?

K8: Bir damla suyu bile boşa akıtmamalıyız, su bizim hayatımızı kurtarır.

K5: Bir damla suyu bile boşa akıtmamalıyız.

K15: Bir damla su dünyayı kurtarır bence. Çünkü dünyada kuraklık var, dünyayı kahverengiye boyamışlar yani su yok.

K12: Bir damla su bile bir yaşam değerinde. Afişteki yazılardan anlıyorum.

K10: Dünya çok üzgün çünkü kurak. Su bitmiş.

K2: Dünyanın kuraklığa başladığını gösteriyor. Çünkü dünya çok üzgün ve kahverengi.

K9: Dünya solmuş, çok üzgün. Her tarafta sular bitmiş ve birazcık yeşillik var.

Yukarıda elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin kazanımla ilgili olarak bilinçli bir tüketicinin tavırlarının küresel anlamda da birçok durumu etkilediğini ifade ettikleri söylenebilir. Bu da öğrencilerin evrensel düşünme noktasında duyarlılık sahibi olduklarının ve **tasarrufun** boyutlarının farkında oldukları yönünde yorumlanabilir. Özellikle su sorununa değinmeleri ve bunu israf ve **tasarruf** boyutuyla ele almaları bu durumu kanıtlayan en önemli örneklerden biri olarak değerlendirilmektedir.

(İkinci grubun afişine dair ifadeler)

Öğretmen: İkinci grubumuzun afişine bakıyoruz. “Tasarruflar hedefimiz, unutma tasarruf hayatımızın bir parçasıdır.” yazısı var. Bazı çizimler de var. Ne anladık? Neden?

K6: Dünya var ve yarısı su dolu. Su damlatıyor insanlar. Kuraklığı önlemek için. Sonra da dünya yeşermiş.

K7: Tasarruf yapmak için gerekli olan şeyleri yapmaya çalışmışlar. Dünyaya su damlatıyorlar ve çocuk da onlara yardım ediyor.

K11: Sularımızı fazla kullanmamak.

K11: Havada uçan çiçekler var. Dünyada su bitmiş. Son damla su var, onu da ben içeceğim tabii.

K3: Çeşme açık duruyor, tasarrufa uygun durmuyor.

K14: Suyu açmış boşu boşuna, sonra da suyumuz kalmayacak öğretmenim.

Elde edilen bulgular incelendiğinde yine hedef kategoriye ve kazanıma uygun olarak içerik üretildiği görülmüştür. İkinci grup üyelerinin de küresel bağlamda **tasarrufun** boyutlarına değindikleri ve bu sonuçların tüm insanlığı etkilediği noktasında çıkarımlar yaptıkları söylenebilir. Suyun yaşama dair önemi noktasında tasarruf ile ilintili yorumlarda bulunmaları atölye içeriği açısından paralel bir bulgu olarak göze çarpmaktadır.

Mevcut kazanıma dair gerçekleştirilen ikinci atölyenin değerlendirme bölümünün ilk etkinliğinde eğitmen öğrencilerden “**bilinçli tüketici ve tasarruf**” temasına dair şiir yazmalarını istemiştir. Oluşturulan dört grubun birer kıta halinde ürettiği şiir aşağıda ifade edilmiştir;

Tasarruflu olmalısın

Ailenden gizli israf yapmamalısın

Suları akıtma boşa

Sular senin hayatına mal olur.

Bilinçli tüketicidir benim adım

Her şeyi tasarruflu kullanırım

Hiçbir şeyi israf etmem

Haydi sen de bilinçli tüketici ol.

Tasarruftur hedefimiz

Atmamalıyız eşyaları boşa

Suları boşa harcama

Aç ve susuz kalmayalım.

Bilinçli tüketici olalım

*Tasarruf yapalım, paraları boşa
harcamayalım*

Unutma bilinçli tüketici ol, iyi ol

Unutma sakın bilinçli tüketici olmayı.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde grupların ortak içerik oluşturma noktasında hedeften sapmadıkları ve kazanıma –temaya uygun içerik oluşturdıkları söylenebilir. Şiirde “**tasarruf**, israf, suyun değeri, gıda ihtiyacı, **bilinçli tüketici** ve para” kavramlarına değinilerek kazanıma hizmet eden içerikler oluşturulmuştur. *Bu içeriklerin oluşturulduğu esnada grup üyelerinin birbirleriyle sürekli iletişim halinde oldukları ve konuya dair tartışmalar yürüttükleri eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.*

İkinci atölyenin son etkinliğinde eğitmen tarafından katılımcılara hedef kategoriye ve kazanıma dair bazı sorular yöneltilerek atölyenin değerlendirmesini sonlandırmıştır. Burada ele alınan bazı sorular ve katılımcı ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Soru: “Sizce bilinçli bir tüketici neler yapmalı?”

K10: Tasarruflu kullanmalıdır.

K8: Alışveriş listesi hazırlamalıdır.

K5: Her şeyi tasarruflu kullanmalıdır.

K2: Fişini atmaz.

K3: Kalan yemekleri çöpe atmaz.

K7: Son kullanma tarihine bakar.

K4: Tasarruflu olmalı.

K15: Üzerinde TSE damgası olmasına dikkat eder.

K14: Üzerinde TSE, İSO damgalarına bakar.

K13: Üzerinde CE; İSO damgasının olmasına bakmalı.

K12: Son kullanma tarihine bakmalı.

K6: Asla israf yapmaz, her zaman tasarruf yapar.

K11: Fişi atmaz.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde bilinçli bir tüketicinin sorumlulukları noktasında öğrencilerin atölye kazanımına uygun olarak cevaplar verdiği görülmüştür. Bu ifadelerde **tasarruf değerinin** genel bağlayıcılığına dair bulgulara rastlamak da mümkündür. Öğrencilerden bazıları (n=3) kalite etiketlerine, bazıları (n=2) fiş talebine, bazıları ise (n=4) tasarruf noktasına değinerek görüşlerini ifade etmiştir. *Eğitmen günlüğünde bu durum gerçekleştirilen her bir atölyenin kazanıma hizmet eden birçok beceriyi geliştirdiği şeklinde kaydedilmiştir.*

Soru: “Sizce bilinçli bir tüketici neler yapmamalı?”

K1: İsrarf

K14: İsrarf

K15: Liste hazırlamalı, ihtiyacını almalı, isteklerini sonraya bırakmalı.

K11: Yemeklerini çöpe atmamalı.

K13: TSE damgasına bakmalı.

K7: Fişini çöpe atmamalı.

K8: Rastgele her şeyi almamalı, son kullanma tarihine bakmalı.

K6: Önce isteklerini alıp ihtiyaçlarını sonraya bırakmamalı.

Yukarıda yer alan bulgular yapılmaması gereken davranışlar bağlamında katılımcıların bilinçli tüketici tavırlarını sergiledikleri söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin atölyelere paralel olarak farkındalık düzeylerinin geliştiği ve **tasarruf** değerine yönelik algılarının zamanla daha belirgin düzeye ulaştığı söylenebilir.

Soru: “Tasarruf ile bilinçli tüketici arasındaki ilişki nedir?”

K6: Bilinçli bir tüketici her zaman tasarrufludur.

K2: Bilinçli tüketici açık olan ve boşa yanan ışıkları kapatır.

K3: Bilinçli tüketici yemeklerini çöpe atmaz.

K15: Bilinçli tüketici bir şey alırken tüketecekleri şeylere bakar.

K5: Bilinçli tüketici tasarruf yapar.

K13: Bilinçli bir tüketici bir şeyi idareli kullanmak isteyen kişidir.

K8: Tasarruf olmazsa bilinçli tüketici olmaz, bilinçli tüketici olmazsa tasarruf olmaz.

Yukarıda yer alan ifadelerden elde edilen bulgulara baktığımızda “katılımcıların bilinçli tüketici ile tasarruf kavramını bir arada tutukları ve birbiriyle bir bütün halinde ele aldıkları” görülmüştür. Bu durum atölye kazanımına uygun bir bulgu olarak görülmektedir. **Tasarrufu** çok boyutlu olarak ele almaları öğrencilerin etkinliklerden olumlu yönde etkilendiklerini ve buna göre yorumlamalarını yaptıkları sonucuna ulaşılabilir.

Soru: “Tasarrufun faydaları nelerdir?”

K6: Tasarruflu olursak bize sevap yazılır.

K11: Sularımız boşa akmaz.

K8: Evimizde hiç çöp birikmez.

K13: Dünyayı kurtarır.

K12: Tasarrufun sonu bereket.

K2: Mesela boşa yanan lambaları kapatıyoruz, o zaman elektrik faturasının daha az gelmesi.

Elde edilen bulgulara tasarrufun manevi boyutuyla da ele alındığı görülmektedir. Bu bulguların öğrenciler tarafından “sevap ve bereket” kavramlarının kullanılmasıyla elde edildiği söylenebilir. Yine dünya ile ilgili tasarruf kavramını yorumlamaları, öğrencilerin evrensel anlamda bir düşünce geliştirdiğini gösterebilir.

Soru: “Siz ve aileniz tasarruflu olmak için alışverişte nasıl davranıyorsunuz?”

K5: Alışverişe giderken ihtiyaç listesi hazırlıyoruz. Alışverişte ürünün kalitesine bakıyoruz.

K7: Barkot numarasına ve damgalarına bakıyoruz.

K15: Barkoduna bakıyoruz ve liste hazırlayıp gidiyoruz.

K10: Annem ihtiyaçlarımızı aldıktan sonra bize bir yiyecek alma hakkı veriyor.

K8: TSE damgasına dikkat ederiz, son kullanma tarihine bakarız.

K13: Liste yaparız. Ne lazımsa onu önce almak lazım.

Öğretmen: Bu doğru mudur/ yanlış mıdır? Neden?

K11: Son kullanma tarihine bakıyoruz.

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde katılımcıların ailelerinin harcamalarını gözlemlemeyle ilgili **tasarruf** noktasında bilinçli oldukları yorumu yapılabilir. Her ne kadar alışverişler aileler tarafından gerçekleştirilse de öğrenciler bu durumları etkili bir şekilde gözlemlemiş ve aile harcamalarında tasarruflu davranılması noktasında hassasiyetli davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu anlamda öğrenci gözlemleri arasında ürünlerin kalitesinin kontrol edilmesi, ihtiyaç listelerinin farkında olunması, barkod kontrolü yapılması, aile harcamalarına bireysel harcamalardan daha fazla öncelik tanınması, kalite damgalarının farkında olmaları ve son kullanma tarihi ile ilgili dikkatleri kanıt bulgu olarak gösterilebilir.

4.2.4. Bilinçli Tüketici Kategorisine İlişkin Genel Bulgular

Bu kategori altında “**Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.**” kazanımı ve “**tasarruf değerine**” yönelik iki yaratıcı drama atölyesi planlanarak uygulanmıştır. Elde edilen bulgular yukarıda yer alan başlıklarda detaylı bir biçimde betimlenmiştir. Bu atölyenin analizinde de kazanım ve hedef değer ön planda tutulmuştur. *Eğitmen tarafından yapılan gözlemlerle ilerleyen atölye süreçlerinin katılımcılar üzerinde olumlu etki yarattığı ve kazanıma paralel bulgular ortaya çıkarttığı yorumu yapılmıştır.* Bu durumu destekleyen ifadeler ise öğrenci görüşlerinde yer almaktadır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde birçok noktada öğrencilerin **tasarruf** değerinin boyutlarına değindiği söylenebilir. Kazanımlara ulaşılması için gerçekleştirilen her bir etkinlikten elde edilen bu özet bulgulara öğrencilerin **bilinçli tüketici ve tasarruf** boyutunda farkındalıklarının geliştiği yorumu yapılabilir.

Öğrencilerin bu kategori altında gerçekleştirilen atölyelerin ısınma bölümünde kazanıma yönelik kavramları sezdikleri, örneklerinde bu kavramları kullandıkları, tasarrufun onların hayatındaki önemine değindikleri görülmüştür. Bu bölümlerin sonunda öğrencilerin “alışveriş yapmak, israf yapmamak, gıda israfı, **tasarruf** yapmak, **bilinçli tüketici** olmak, geri dönüşüm bilinci” gibi kavramlara değindikleri görülmüştür. Bu bulgulara bakıldığında öğrencilerin hem kazanımla ilgili olarak hem de kategoriyle ilgili olarak aynı doğrultuda yorumlamalarda bulundukları söylenebilir. Özellikle geri dönüşümün tasarruf noktasında önemi düşünüldüğünde ve bilinçli bir tüketicinin israf noktasındaki tavırları yorumlandığında öğrencilerin bu bilinçle yorumlamalar getirdiği söylenebilir.

Canlandırma bölümlerinde öğrencilerin bu atölye sonunda para kontrol yapmak, fiş kontrol etmek, yerli malını kullanmaya teşvik etmek gibi kazanımlara değindikleri ve ısınma, canlandırma, değerlendirme ve ara değerlendirme etkinliklerinde bu konuları işledikleri görülmektedir. Bu konulara ilişkin araştırmacı gözlemlerinde de bu durum desteklenmiştir. Bu bölümde öğrencilerin özellikle “**bilinçli tüketim, tasarruf**, ihtiyaç listesi, tüketici hakları, alışveriş listesi, fişin önemi, kalite damgaları bilinci, ürün son kullanma tarihi, yerli malı teşviki” gibi kavramlar yoluyla kendilerini ifade ederek hem **bilinçli tüketici** olmanın hem de **tasarruf** kavramının yönlerine dair ifadeler sundukları söylenebilir.

Değerlendirme aşamasında yapılan etkinliklerde ısınma ve canlandırmadan farklı olarak öğrencilerin tasarrufun manevi yönüne değindikleri görülmüştür. Yine bu noktada öğrenciler **bilinçli tüketici** olmaya dair sloganlar üreterek vurgulamalarda bulunmuşlardır. Tasarlanan afişlerde su israfı, **tasarruf** ve küresel tüketim sorunlarına değinerek yaklaşımlarını ortaya koydukları görülmüştür. Üretilen şiirler yoluyla tasarrufun birçok boyutuna temas ettikleri şiirde yer alan “su israfı, genel israf, **bilinçli tüketicinin sorumlulukları ve tasarrufun önemi**” ile ilgili birçok ifade de görülmüştür. Bilinçli bir tüketicinin görevleri üzerine konuşulan bir ara değerlendirme sorusunda “alışveriş listesinin, **tasarrufun**, fişin, tüketim tarihlerinin, kalite damgalarının ve israfın” önemine bir kez daha vurgulanarak değinildiği görülmüştür. Yine bir soruda **tasarruf ile bilinçli tüketiciyi** denk kabul etmeleri bu noktada ciddi bir kavrama olduğunu gösterebilir.

Genel olarak öğrencilerin bu atölye sonunda para kontrol yapmak, fiş kontrol etmek, yerli malını kullanmaya teşvik etmek gibi kazanımlara değindikleri ve ısınma, canlandırma, değerlendirme ve ara değerlendirme etkinliklerinde bu konuları işledikleri görülmektedir. Bu konulara ilişkin araştırmacı gözlemlerinde de bu durum desteklenmiştir.

4.3. Bütçe Oluşturma Kategorisine İlişkin Bulgular

Bu kategori altında “**Bütçe Oluşturma**” atölyelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu temayla ilgili yaratıcı drama atölye planları EK 3’de yer almaktadır.

“**Bütçe Oluşturma Kategorisi**” adı altında gerçekleşen iki atölyede öğrencilere yönelik “**Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.**” kazanımına uygun olarak etkinlikler planlanmış ve **tasarruf değerini** kapsayacak biçimde yürütülmüştür. Bu yapılandırmaya uygun olarak amaçlanan kazanıma istinaden ayrıca eğitmen tarafından gerçekleştirilen *ara değerlendirmeler* ile bulgular elde edilmiştir. Eğitmenin gözlem notlarından yararlanılarak ek değerlendirmeler de gerçekleştirilmiştir.

4.3.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu kategori adına planlanan birinci atölyenin ilk etkinliğinde öğrencilerin istekleri ve ihtiyaçları arasında farkı gözeterek bütçelerini düzenlemelerine yönelik bir içerik amaçlanmıştır. *Oyun sırasında eğitmen tarafından yapılan gözlemde ihtiyaç ve isteklerin yazıldığı esnada öğrencilerin ayırt etme noktasında farkındalık sahibi oldukları görülmüştür. Kendi hazırladıkları kâğıtlarda amaca uygun olarak yönergeleri uyguladıkları fark edilmiştir.*

İkinci atölyenin ilk etkinliği ise, bulgur dolu torbaların bütçeyi temsil ettiğinin öğrenciler tarafından farkına varılmasını sağlamak adına uygulanmıştır. *Oyun temelli yaklaşımla uygulanan bir etkinlikte öğrencilerin oldukça fazla eğlendiği eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.* Bu etkinliğin amaca uygunluğuyla ilgili olarak sorulan sorulara ise *ara değerlendirme* bölümünde değinilecektir.

Birinci atölyenin ikinci etkinliğinde (tasarruf canavarı) öğrencilerin bu role girdiklerinde kendilerini daha motive hissettiği gözlemlenmiştir. Eğitmen bu etkinlikte bu rol çatısı altında ebe rolündeyken eledikleri öğrenciler vasıtasıyla “ay sonunda yapmış oldukları birikimleri” görmelerini amaçlamıştır. *Eğitmenin öğrencilere ne kadar çok eleme yaparlarsa o kadar çok ay sonunda tasarruf gerçekleştirecekleri söylemesinin öğrencileri motive ettiği görülmüştür.* Aynı kategorinin ikinci atölyesinde gerçekleştirilen rafya etkinliğinde de yine bu kazanım

hedeflenmiştir. Bu etkinliklerle ilgili kazanıma paralel bulgular daha sonra *ara değerlendirilmede* yöneltilen sorular vasıtasıyla aktarılacaktır.

İkinci atölyede gerçekleştirilen üçüncü etkinlikte ise öğrencilere bütçe kavramına dair bir fikir geliştirmeleri amaçlanmıştır. Torbada yer alan paralarla oluşturulan oyunda öğrencilerin rekabetin arasında bütçe kavramına dair hissiyat geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bu etkinliğin bulgularına da yine *ara değerlendirme* bölümünde sorular yoluyla ayrıntılı şekilde yer verilmiştir.

İlk atölyede gerçekleştirilen iki etkinlikten sonra eğitmen tarafından ara değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilmiş ve alınan yanıtlara da aşağıda yer verilmiştir.

Soru 1: “Oyunlar sırasında neler hissettiniz?” soruna öğrenci yanıtları aşağıdaki gibi olmuştur;

K8: Öğretmenim ben de eğlendim.

K9: Öğretmenim ben de mutluluk hissettim.

K13: Öğretmenim ben en fazla korku hissettim. Bir de çok fazla sevinç hissettim.

K14: Öğretmenim birinci ve ikinci oyunlarda eğlence hissettim.

K7: Öğretmenim ben birinci ve ikinci oyunda şeyi anlamıştım: Tasarruflu olmayı.

Yukarıda yer alan bulgulara bakıldığında öğrencilerin bu etkinliklerde belirlenen kazanıma yönelik amaca ulaşmadıkları söylenebilir. Öğrenciler daha çok “heyecan, mutluluk ve eğlence” kavramları üzerine odaklanmıştır. Sadece bir (n=1) öğrenci tarafından amaca uygun bir yorum olan **tasarruf** kavramı ifade edilmiştir. Öğrencileri kazanıma ve hedef temaya yönlendirmek adına eğitmen aşağıdaki soru ile devam etmiştir.

Soru 2: “Sizce kumbarada birikim yapmak neden önemlidir?” sorusuna verilen öğrenci ifadeleri aşağıda yer almaktadır;

K1: Öğretmenim ailemizin mesela çok işleri vardır. Biz parayı biriktirerek kendi eşyalarımızı kullanabiliriz. Yani israf etmemiş oluruz parayı.

K10: Biriktirdiğimiz parayla ihtiyaçlarımızı alabiliriz ve ailemizi zora düşürmeyiz.

K6: Biriktirdiğimiz parayla istediğimizi alabiliriz ve bu iyi olur.

K13: İlk önce ihtiyaçlarımızı alırız. Birikim yaptığımız parayla. İhtiyaçlarımız her zaman önceliklidir. İsteklerimizi sonra da alabiliriz kalan parayla.

K9: Ailemizi zor durumda bırakmayız. Bir şey alacağımızda kendi paramızdan kullanırız.

K8: Öğretmenim ailemizin bütçesi azaldığında kendi kumbaramızda biriktirdiğimiz parayla kendi ihtiyaçlarımızı alabiliriz.

K11: İhtiyaçlarımızı alabiliriz. Para olmadığı zamanlar olur. Kumbaramızdan kullanabiliriz.

K5: Kumbarada para biriktirip ihtiyaçlarımızı alabiliriz.

K3: İsraf etmemeliyiz.

K15: Kumbara tasarruflu olmamızı sağlar çünkü mesela elimizde bir para geçtiğinde harcamalıyız diye düşünüyoruz. Onu oraya koyduğumuzda biriktirebiliriz ve daha ihtiyacımız olanı alabiliriz.

K2: Mesela annemle bir şey alacağız. Onun da parası yetmez benim de yetmez. Paralarımızı birleştirerek alabiliriz.

K4: Öğretmenim bana göre laptop. Ben birikim yaptığımda genelde ihtiyaçlarımı alıyorum.

K7: Öğretmenim mesela tasarruf yapmadık. İstedimizi aldık aldık. Sonra baktık ki bizim ihtiyaç alma zamanımız gelmiş. Paramızın olmadığını göreceğiz. Ondan hiçbir şey alamayacağız. Para biriktirseydik orada alabilirdik ve artan paralarla istediğimizi bile alırdık.

K12: Öğretmenim 50 kuruş, 10 kuruş falan para üstü kalır. Normalde biz onlarla hiçbir şey alamayız ama kumbaraya atıp biriktirince bir işe yarıyor. Bir de kumbarada biriktirince bazen babamgil olmuyor. Annemle babam yokken o zaman da ihtiyacımı karşılıyorum.

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde öğrenciler bu soru ile beraber kazanıma yönelik ifadelerle kendilerini açıkladıkları söylenebilir. Bu noktada öğrencilerin “istek, ihtiyaç, israf, birikim ve bütçe” gibi kavramlara değindikleri görülmektedir. Bazı öğrencilerin (n=10) birikimler sayesinde kişisel ihtiyaçların karşılanabileceği yorumunu yaparak bütçelerini yönlendirme konusunda fikirlerini ifade ettikleri görülmüştür. Bazı öğrencilerin ise aile bütçesine katkı sunmak adına birikimlerin önemli olduğunu vurguladıkları önemli bir bulgu olarak göze çarpmaktadır. Hem **tasarruf değerinin** öğretimi hem de atölye kazanımı açısından bu ifadeler olumlu katkılar sunmaktadır. K6 kodlu öğrencinin ise “*Biriktirdiğimiz parayla istediğimizi alabiliriz ve bu iyi olur.*” ifadesiyle kendini açıklaması daha çok istek kavramına yöneldiği şeklinde yorumlanabilir. *Bu durumda eğitim katılımcılarının tamamının kazanım doğrultusunda ilerleme kat etmediği, ilerleyen etkinliklerin bu doğrultuda kazanımlar elde edebilecekleri ön görüşünde bulunmuştur.*

İlk atölyeye ait son ara değerlendirme sorusunda eğitim tarafından “Tasarruf etmek için neler yapıyorsunuz?” sorusu katılımcılara yöneltilmiş ve aşağıda yer alan yanıtlar verilmiştir;

K1: Öğretmenim biz tasarruf etmek için genellikle bilinçli tüketici olmaya çalışıyoruz.

K12: Öğretmenim tasarruf etmek için ihtiyacımız kadar almaya özen gösteriyoruz. Fiyatı birkaç yerde soruyoruz.

K5: Tasarruf etmek için bilinçli tüketici olmaya çalışıyoruz. Gıdaları çöpe atmıyoruz. Elektriği boşa yakmıyoruz.

K15: Kumbarada para biriktiririz.

K2: Para biriktirmek.

K10: Biz tasarruf yapmak için dönüştürüyoruz. Yani bir daha kullanabiliyoruz. Mesela yoğurt kabına annem çiçek ektiriyor.

K13: Mesela çevirmeye çalışırım. Bazı şeyleri oyuncağa da çevirebiliyorum. Çoğu şeyi geri dönüşüme atarım. Dışarıda bulduğum şeyi mesela bir plastiği oyuncak bir şey yapmaya çalışırım. Tasarruf için benim öncelikle bilinçli tüketici olmam lazım. O ben de fazla yok açıkçası ama babamda çok fazla var.

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde öğrencilerin “**tasarruf ve bütçe oluşturma**” konularında atölye etkinliklerinde amaçlanan kazanıma uygun yanıtlar verdiği söylenebilir. *Eğitmen tarafından yapılan gözlemlerde özellikle geçmiş atölyelerden beri sarmal şekilde ilerleyen etkinliklerin kazanımlarını öğrencilerin taşıdıkları görülmüştür.* Bu sonuca götüren yorumlara sebep olan bulgulara öğrencilerin verdikleri ifadelerde “bilinçli tüketici, **tasarruf**, geri dönüşüm, israf ve ihtiyaçlar” önceliğinde cevaplamaları gösterilebilir. Bu bulgular katılımcıların hedef kategori altında tüm atölyeleri bütünleştirerek ilerlediklerini göstermektedir. Bütçe ile ilgili olarak öğrencilerin bilinçli tüketiciyi, para birikimini, kumbarayı ve geri dönüşüm kavramlarını ifade ederek günlük hayatlarından örnekler verdikleri görülmüştür.

Bu kategori altında gerçekleştirilen ikinci atölyenin ısınma etkinliklerinin ardından eğitmen tarafından ara değerlendirme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu ara değerlendirme etkinliğinde sorulan sorular ve katılımcı yanıtları aşağıda verilmiştir.

Soru 1: “Yapmış olduğumuz etkinlikler sizin aklınıza neler getirdi?”

K6: Torba oyununda dengemizi koruma ve dikkat hissettim. Kuyruk oyununda ise güç hissettim. Para oyununda tahmin gerekiyordu, paranın büyüklüğüne falan bakmak lazım. Para oyununda bence parayı iyi bilenler kazanır.

K5: Para oyununda doğru tahmin etmek önemli. Kuyruk oyununda ayağımıza kuvvet vermek gerekti. Kafamızda bulgur taşımada da dikkat, dengede durma, kendimize güvenme gerekiyordu.

K7: Kuyruk oyununda fare gibi hissettim. Fare yemek avlamaya gitmiş, para tahmin etmiş. Parası yetmemiş.

K3: Kuyruk oyununda kuyruğumuz kopuyormuş gibi hissettim. Bulgur oyununda yemeğimiz dökülüyormuş gibi hissettim.

K2: Bulgur oyununda dikkat hissettim. Kuyruk oyununda hayal kırıklığı yaşadım. Para oyununda merak hissettim.

K4: Kuyruk olayında çok para harcadığımızda kuyruğumuz kısalıyor gibi hissettim.

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde konu dışına çıkan fakat oyunların temelini yansıtan “heyecan, dikkat, denge, tahmin, güven ve hayal kırıklığı” gibi ifadelerin söylendiği görülmüştür. Bu durumların oyunların içeriklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Tüm bunların yanında bazı katılımcıların “israf ve **bütçe**” gibi çıkarımlara da ulaştığı görülmüştür. Bu durumda **tasarruf** değeri yönünde ifadeler içerdiği söylenebilir.

Soru 2: “Etkinliklerde hangi durumlar dikkatinizi çekti?” sebebiyle birlikte açıklayınız.

K6: Para oyunu dikkatimi çekti. Yüz lira yırtılsa boşa gidebilirdi.

K10: Öğretmenim biz çok harcama yaptığımızda kuyruğumuz uzuyormuş da sonra paramız bitiyormuş da kuyruğumuz kopuyormuş gibi hissettim.

K14: Para tahmin etme olayı dikkatimi çekti. Bankamatikteki durum aklıma geldi.

K12: Para oyununda ise paranın değerini anlama gibi bir şey düşündüm.

Bu ifadeler incelendiğinde öğrencilerin bütçelerini yönlendirme noktasında oyunlarla paralel yorumlamalarda bulundukları görülmüştür. Elde edilen bulgularda paranın israfı ile **bütçenin yönlendirilmesi** konularında doğru yaklaşımlar sergilendiği söylenebilir. Bu da gerçekleştirilen etkinliklerin kazanım doğrultusunda veriler sunduğunu gösterebilir. *Eğitmen bu etkinlikler sırasında bazı katılımcıların kategoriyi sezdiğini ve kazanımı merkeze alarak kendilerini yönlendirdiklerini bu doğrultuda kendilerini ifade ettiklerini kaydetmiştir.*

4.3.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu kategorinin birinci atölyesinin canlandırma bölümünde eğitmen gerçekleştirilecek etkinlikte (“Ayağını yorganına göre uzat.” atasözünün gruplar tarafından kurgusal doğaçlaması) grubun verilen atasözünün anlamını kritik etmeleri adına öncelikle çemberde beyin fırtınası gerçekleştirmiştir. Bu süreçte katılımcılar tarafından bu söze dair aşağıdaki yanıtlar verilmiştir;

K10: Yani parana göre bir şey al.

K14: Mesela bütçenin yetişmemesi, paranın yetişmemesi.

K1: Bence kendine bir sınır koymak gibi. Çok eğleniyorsundur bir sınırın olmuyordur. Buna bir sınır koymak lazım.

K8: Öğretmenim aile bütçesine, paramıza dikkat ederek her şeyi almamak.

K11: Paramızın yettiğini almak.

K6: Öğretmenim bence paran neye yetiyorsa onu al.

K13: Öbür arkadaşlarımızın dediği gibi paramızın yettiği şeyleri almak. Mesela yetmeyen şeyleri almayıp sonra zor duruma düşmemek.

K9: Paramızın yettiği kadar almak.

K3: Paramızın boşa harcamamak.

K7: Paran yoksa alma. Paranın olduğu kadar al. Eğer alırsan borçlanırsın. O borcu daha sonra ödeyemeyebilirsin.

K12: Mesela bizde 6 lira var 9 liralık bir şey alırsak yetmez. Alırsak borca gireriz. Borca giren insan zorlanır.

K15: Paramızın yettiği kadar almak. Borca girmemek.

K4: Öğretmenim ben dün bir hata yaptım. 6 liram vardı. Bir şey aldım o da 25 liraymış. O yüzden yazdırmak zorunda kaldım. Bu hareketim çok kötü oldu çünkü param yetmiyor ama istiyorum. Tasarruvsuz bir hareket.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde öğrencilerin bu konuda kendilerine verilen atasözünü doğru kavradıkları söylenebilir. Çok sayıda öğrencinin (n=11) “**bütçeye göre hareket edilmesi**” noktasında yargılarda bulunduğu görülmüştür. Hem kazanımın elde edilmesi noktasında hem de tasarruf değerinin aktarımı açısından farkındalık düzeylerinin olumlu yönde geliştiği eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.

Bu etkinlikten sonra esas kısım olan canlandırma bölümüne geçilmiştir. Burada gruplar verilen sürede hazırlıklarını tamamlamış ve üç grup halinde sırayla doğaçlamalarını tamamlamışlardır. Her grubun doğaçlamasının ardından eğitmen tarafından “Grubumuz bu atasözünün hikâyesini neyden çıkardılar?” sorusu yöneltilmiş ve aşağıdaki yanıtlar alınmıştır;

(Birinci Grup)

K7: Tasarruftan çıktı bence.

K5: Öğretmenim tasarruf yapmıyor o yüzden ayaklarını uzatamıyor.

K2: Tasarruf yapmadığını için ayağını yorganına göre uzatamıyor.

K8: Öğretmenim bence tasarruf yapmadıkları için çıkıyor sorun.

K12: Öğretmenim fazla harcadığı için.

K1: Öğretmenim tasarrufa sınır koymayla alakalı. Bütçemize sınır koymalıyız.

(İkinci Grup)

K8: Öğretmenim Tasarruftan çok israf ediyorlar.

K13: Öğretmenim tasarruftan ve bilinçli tüketicilikten.

K9: Tasarruftan çıktı.

K5: Ayağını yorganına göre uzat. Yani tasarruflu ol.

(Üçüncü Grup)

K3: İsraf etti. Tasarruf yapmadı.

K5: Borçlanıyor. Ayağını yorganına göre uzatamıyor.

K13: Hikâye tasarruftan çıktı.

Yukarıda elde edilen bulgular incelendiğinde oluşturulan üç grubun da doğaçlamalarını “**tasarruf değeri**” üzerinden kurguladıkları ve izleyici durumunda olan katılımcıların ise bunu fark ettikleri görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin yukarıda yer alan ifadelerde de görüldüğü üzere hem **bütçe oluşturma** noktasında hem de **tasarrufun** bu konudaki önemi noktasında tutarlı ve olumlu yönde bulgularla kendilerini ifade ettikleri söylenebilir. Özellikle çok sayıda öğrencinin (n=11) tasarruf kelimesini kullandığı bu yargıya götüren sebeplerden biri olarak söylenebilir.

Canlandırmaların tamamlanmasının ardından ara değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Bu ara değerlendirmede eğitimci tarafından sorulan sorular ve katılımcı yanıtları aşağıdaki yer almaktadır.

Soru 1: “Bütçenizi aştığınızda neler olabilir?”

K5: Öğretmenim bütçemizi aştığımızda borca gireriz. Mesela bütçemizi aştığımızda annemiz, babamız, büyüklerimiz bunu ödeyemeyebilir.

K7: Öğretmenim bayağı para harcadığımızda borca gireriz hem de bir süre sonra paramız tükenebilir.

K15: Eğer bütçemizi geçerse sonra ihtiyaçlarımızı alamayız.

K2: Öğretmenim bence ailemizin bütçesi ne kadar iyi olsa da tasarruf yapmalıyız. İleri de illaki para lazım olacak.

K9: Eve borç getiririz o yüzden tasarruf etmeliyiz.

K1: Borcu çok uzun süre vermediğimizde borçlandığımız için bizi şikâyet edebilirler. Mahkemeye, polise kadar çıkabilir.

K4: Borçlanırsınız. Sonra bankaya borcumuzu ödeyemeyiz.

K6: Öğretmenim paramızı, altınlarımızı boşa harcarsak borca gireriz. Borcu ödeyemezsek mahkemeye gideriz. Mahkemeden hapse.

K8: Öğretmenim tasarruflu olmalıyız ve her şeyi almamalıyız.

K13: Borca girdiğimizde çok kötü olur. Geri ödeyemeyiz.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların bütçe yönetimi konusunda duyarlılık sahibi oldukları söylenebilir. Verilen ifadelerde birçoğunda (n=8) bu durum “borca girmek, bütçe eksikliği, tasarruf ve ihtiyaçların karşılanamaması” ifadeleriyle açıklamıştır. Özellikle bireysel harcamaların artmasıyla ailelerinin maddi anlamda zora girmesi ihtimalini, öğrencilerin birtakım ifadelerinde anlatmaya çalıştıkları görülmüştür. Bazı öğrencilerin (n=2) bütçe yönetiminin kötüye gitmesi durumunda cezai durumlarla ilgili yorumlarda bulunmalarından konuyla ilgili olarak derinlemesine sonuçlar ile neticelenebileceğine dair yargılara ulaştıkları görülmüştür.

Soru 2: “Ayağını yorganına göre uzatmak atasözünü kendi bütçemizle nasıl ilişkilendirebiliriz?”

K5: Öğretmenim annemiz bize beş lira verdi. Şimdi biz gidiyoruz yirmi liralık bir şey alıyoruz. Öğretmenim borç yaptık. Bütçemizi kötü duruma düşürürüz. Parayı ödeyemeyip zor duruma düşeriz.

K13: Eskiden atalarımız bize uyarı olsun diye söylemişler. Öğretmenim bu sözden ders çıkarmalıyız. Atalarımız tarihimizin devam etmesi için böyle sözler söylemişler. Bu söz beni tasarruflu ve bilinçli bir tüketici yapmaya iter.

K14: Atalarımız başkasının yaptığı şeyler için bize ders olarak vermiş. Bizim de bu dersten bir şey çıkarmamız lazım. Bütçeni aşacaksa alma. Boyuna yetecek şeyler al.

K11: İsraf yapmamak.

K1: Öğretmenim mesela babamız yoğurt istedi. Bakkala gittik. Paramız yetmedi. Babam bir şey olmaz sonra öderiz dedi. Ben de üzüldüm. Borçlandık. Bir daha ödeyemeyiz diye.

Yukarıda yer alan ifadelerde öğrencilerin **bütçe yönetimi ve tasarruf** noktasında açıklayıcı ifadeler ile yaşantılarından örnekler sunduğu görülmüştür. *Bu durum eğitmen tarafından yaratıcı drama atölyelerinin yaşamla iç içe olmasından kaynakladığı şeklinde yorumlanmıştır.* Öğrencilerin bütçe yönetiminin kötü olduğu durumlarda zor duruma düşüleceği yönünde ifadelerine rastlanmıştır. Bu durum öğrencilerin konuyla ilgili olarak bilinçli davrandıklarını gösterebilir. Yine kazanıma paralel söylenen diğer ifadelerde de öğrencilerin mevcut atölye kategorisine uygun bulgular ile kendilerini açıkladıkları görülmüştür. *Bu bulgular incelendiğinde yine öğrencilerin ilerleyen etkinlikler ile gerçekleştirilen atölyeler neticesinde kendilerini daha fazla ifade etme ve kazanım odaklı ifadeler sergileme noktasında olumlu gelişmeler gösterdikleri eğitmen tarafından kaydedilmiştir.*

Soru 3: “Paranızı harcarken ayağınızı yorganınıza göre uzatır mısınız?”

K5: Ben uzatırım. Mesela elimde beş lira varken gidip yüz liralık bir şeyi alamam.

K9: Uzatırım. Bütçeme göre davranırım.

K4: Uzatamam. Arkadaşımla bir yere gidiyorduk. Arkadaşımda 6 lira vardı. Bilet alacaktık. Orada babamın da bir tanıdığı vardı. İki bilet 25 lira tuttu. Sonra yazdırdım. Ayağımı yorganıma göre hiç uzatmadım.

K15: Uzatırım ama babam hiç öyle yapmaz. Mesela bakkala gidip ekmek alırsın. Babam parayı vermez. Yanlış bir hareket çünkü sürekli yazdırıyoruz. Paramızda var. Ondan sonra paramız bitiyor ödeyemiyoruz.

K2: Uzatırım. Mesela dedem parasına bakmadan alır. Ben bakarım. Adam artık dedeme parayı ver demiş.

K8: Uzatırım öğretmenim çünkü paramı doğru bir şekilde harcarım. Yani ihtiyaçlarımı alırım.

K6: Öğretmenim ben bazen uzatırım bazen uzatmam. Mesela bir oyuncak gördüm param yetse bile almam. Annemden izin almam gerekir.

K1: Bazen olur bazen olmaz. Dedem bazen çok kızar çok para alıyorsun diye. Mesela iki süt alacağız. 10 lira. 5 lira veriyoruz. Borcumuz oluyor. Babamızı arayıp borcumuz var diye söyleyebilirler.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde öğrencilerin önceki verdikleri cevaplara nazaran bazı hususlarda günlük hayatta bu doğrultuda davranmadıkları söylenebilir. Bu durumla ilgili K6 kodlu öğrenci, “Öğretmenim ben bazen uzatırım bazen uzatmam.” ifadesiyle bunu belirtirken, K4 kodlu öğrenci “Ayağımı yorganıma göre hiç uzatmadım.” ifadesiyle kendini

açıklamıştır. Diğer öğrencilerin bir kısmında ise bu konuya dair hassasiyetin olduğu söylenebilir. Bununla ilgili olarak bazı öğrencilerin (n=5) gerekeni yaparak ailemi zor durumda bırakmam düşüncesini ön plana çıkardıkları görülmüştür.

Bu kategori altında gerçekleştirilen ikinci atölyenin canlandırma etkinliğinde eğitmen tarafından öğrencilere verilen bir dramatik durumda farklı zaman dilimlerinde olayın yorumlanarak canlandırılması istenmiştir. Burada hedef temaya uygun olarak canlandırmaların kurgulanmasına özen gösterilmiş ve gruplar aşağıda yer alan konular bağlamında doğaçlamalarını gerçekleştirmiştir.

Birinci Grup: Anne, baba ve çocuk aile bütçesini konuşmaktadır. Gelirin yetmediği konuşulur. Çocuğa bursluluk sınavını kazanması gerektiği söylenir.

İkinci Grup: Ailenin ekonomik durumu kötüye gitmektedir. Baba aile bireylerini uyarır ama anne ve çocuklar onu dinlemezler.

Üçüncü Grup: Çocuklar annelerinden ısrarla para istemektedir. İstekleri olmayınca ağlarlar. Anne onlara artık fakir olduklarını söyler.

Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin “**bütçe oluşturma**” kategorisi altında gerçekleştirdikleri doğaçlamada “bütçe oluşturma, bursluluk, ekonomik durum, yoksulluk” gibi kavramlara değinerek kazanıma uygun hareket ettikleri söylenebilir. *Bütçe yönetimi konusunda aile bireyleriyle fikir istişaresinde bulunmanın ve öğrencilerin bu konuda aile büyüklerini dinleyerek hareket etmenin faydalarını gördükleri canlandırmalar sırasında eğitmen tarafından kaydedilmiştir.*

İkinci atölyenin canlandırma bölümünün ardından gruplar ara değerlendirme bölümünde kendilerine yöneltilen soruları cevaplamıştır. Aşağıda bu etkinliğe ait sorular ve katılımcı ifadeleri yer almaktadır;

- Soru 1: “Canlandırmalar sırasında yaşanan olaylar size neler hissettirdi?”

K11: Parayı çok israf ediyorlar.

K13: Parayı fazla harcama vardı.

K10: Herkes çok fazla harcama yapıyordu.

K15: Her şeyi israf ettiler.

K10: Annelerin mutfakta yaptığı israflar.

K5: İsraf yapıyorlar.

K2: Ailenin bütçesi kısıtlı ve çocuklar hala isteklerinde diretiyorlar.

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde öğrencilerin birçoğunun (n=4) israf noktasına değindiği ve bütçenin bu noktada çok fazla etkilendiğini ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcılardan (n=5) israf kavramı üzerinden ifade ettikleri bütçe yorumlamalarının **tasarruf değeri** bağlamında da içerikler barındırdığı söylenebilir. Bu anlamda bu değerlendirme sorusundan somut bulgular elde edildiği düşünülebilir.

Soru 2: “Canlandırmalar sırasında yaşanan olaylar size neler hissettirdi?”

K14: Yoksulluk hissettirdi.

K5: Yoksulluk hissettirdi.

K8: Çok israf yapıyor.

K9: Yoksulluk hissettirdi.

K2: İhtiyaçtan fazla şeyleri yapmak yoksulluk getirir.

K7: Yoksulluk ve heyecan hissettim.

K4: Bilinçli tüketici olmak yerine tasarruf etmemeyi gördüm.

K1: Gerçekten fakirmişim gibi hissettim.

K15: Bizim grupta yoksulluk vardı.

Yukarıda yer alan bulgular doğaçlamalar için verilen dramatik durumun gruplar tarafından kazanıma uygun olarak gerçekleştirildiğinin kanıtı olarak gösterilebilir. Özellikle bazı katılımcılar tarafından (n=7) yoksulluk üzerinden canlandırmaların yorumlandığı görülmüştür. Bu anlamda katılımcılar tarafından ifade edilen “yoksulluk, israf, bilinçli tüketici, **tasarruf** ve fakirlik” gibi kavramlar bu analizleri ortaya çıkaran bulgular olduğu düşünülmektedir. *Eğitmen bütçelerini oluşturma ve yönlendirme noktasında katılımcıların duyarlılık sahibi olduklarını kaydetmiştir.*

Soru 3: “Sizce bütçe ne demek?”

K5: Ailemizdeki gelir ve giderler.

K2: Ailenin karşıladığı para

K15: Borç ve alacak

K7: Ailenin ihtiyaçlarını karşılamak için sınırlı olan parası.

K12: Ailedeki gelir.

K11: İhtiyaç ve isteklerimiz

K14: Bir ailenin cebidir.

K12: Ailenin elindeki para

K10: Ailenin alacakları için ayırdığı para

K6: Ailenin harcayabileceği kadar para

K13: Ailenin kumbarası

K8: Ailede kısıtlı olan para

Yukarıdaki bulgulara öğrencilerin bütçe sorusuna karşı “gelir-gider, para, cep ve kumbara” gibi kavramlarla cevap vererek bütçe algısına dair yaşantılarını yansıttıkları söylenebilir. Özellikle aile kavramı (n=10) üzerinden bütçenin yorumlanması katılımcıların bağımsız bir bütçelerinin olmadığını ifade etmek istemeleri şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda aile bütçelerine önem verdikleri, bu durumu kendi bütçeleri ile bir tutarak öz değerlendirme yaptıkları görülmüştür. *Eğitmen, özellikle aileden hareketle yapılan yorumlarda öğrencilerin günlük hayatla ilişkilendirerek atölyelerde kendilerini ifade ettiklerini kaydetmiştir.*

Soru 3: “Ailenizde harcamalar bütçenize göre yapılıyor mu? Örnek vererek açıklayınız.”

K14: Benim ailemde babamın geliriyle annem ihtiyaçları alır.

K13: Genellikle yapılır. Mesela babam bir şey alacağına fiyatına bakar.

K11: İhtiyaçlarımızı alıyoruz sonra isteklerimizi alıyoruz.

K4: Bütçemize göre davranmıyoruz. Mesela ben saçımı boyatmışım, yüz liraya mal oldu. Bütçemizi aşıyoruz.

K15: Bizim ailemizde bütçeye göre hareket ediliyor. Babamla alışverişteyken gereksiz şeyler almamaya çalışıyoruz.

K2: Bizim ailemizde bütçeye uyulur. Ben mesela kendi bütçemi de aşmam.

K7: Bizim ailede bütçeye uygun hareket ediliyor. Sınırları aşmıyoruz.

K5: Bütçeye uygun hareket ederiz.

K12: Biz tasarrufluyoruz az çok da, bütçemize göre hareket etmiyoruz.

K8: Babamın maaşına göre ihtiyaçlarımızı alırız, eğer para kalırsa isteklerimizi alırız.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=8) bu soruya olumlu yanıt verdiği görülmüştür. Katılımcılardan birinin istisna olarak (n=1) “istekleri doğrultusunda bütçelerini aştıkları ve çeşitli sebeplerle bütçelerine göre hareket etmedikleri” ifadesini kullandığı görülmüştür. Bu durum bazı katılımcıların bütçe yönetimi konusunda gerekli kazanıma ulaşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Soru 4: “Size verilen harçlıklarla nasıl tasarruf yapıyorsunuz?”

K1: Harçlıklarımı bütçemi geçmeyecek şekilde kullanıyorum.

K5: Harçlıklarımı ihtiyaçlarımı alırım.

K9: Ben önce ihtiyaçlarımı alırım. Sonra isteklerimi alırım.

K7: Biriktirim.

K12: Biriktirim.

K2: Ailemin verdiği harçlıkları kumbarama koyarım ve lazım olduğunda kullanırım.

K4: Harçlıklarımı ihtiyaçlarımı alırım. Eğer param kalırsa isteklerimi alırım.

K15: Biriktirip zorunlu ihtiyaçlarımı alıyorum.

Yukarıda yer alan ifadelerde öğrencilerin aile bütçesine katkı sunma konusunda duyarlılık sahibi oldukları biçimiyle yorumlanabilir. Bu anlamda ifade ettikleri “harçlıkları kullanırım, ihtiyaçlarımı öncelik veririm ve **tasarruf** yaparım” gibi ifadeler bu durumun kanıtı olarak gösterilebilir. Bazı öğrencilerin (n=4) ihtiyaçlar doğrultusunda harçlıklarını yönlendirdikleri görülmüştür. Bazıları ise (n=3) birikim yaparak ihtiyaçlarını giderdiklerini ifade etmiştir.

4.3.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular

Birinci atölyede gerçekleştirilen etkinlikte gruplar “**bütçede tasarruf**” konulu donuk imge etkinliğinde kendilerinin belirlediği bir konu üzerinden fotoğraf karelerini gerçekleştirmiştir. Eğitimci tarafından oluşturulan üç gruptan ikisi “su tasarrufu” üzerinden kurgularını aktarırken, diğer grup ise “para tasarrufu” üzerinden etkinliği tamamlamıştır. *Fotoğraf kareleri esnasında izleyici durumundaki katılımcıların birçoğunun doğru ifadeler ile kurguyu anladıkları eğitimci tarafından gözlemlenmiştir. Bu durum öğrencilerin atölyelerde amacına uygun olarak ve farkındalık düzeylerini ortaya koyarak etkinliklere katılım sağladıkları şeklinde yorumlanmıştır.*

Birinci atölyenin son değerlendirme etkinliğinde çember şeklinde duran öğrencilere aşağıda yer alan sorular yöneltilmiş ve elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Eğitimci tasarruf değeriyle bütçe oluşturma kavramı arasındaki ilişkiye değinmek adına “Tasarruf ile bütçe arasındaki ilişki nedir?” sorusunu yöneltilmiş ve öğrenciler aşağıdaki yanıtları vermiştir;

K5: Tasarruflu olursak bütçemize katkı sağlarız.

K14: Tasarruf ve bütçenin yolları kesiştiği için ilişkileri iyidir.

K7: Tasarruf ve bütçe en yakın arkadaşlardır. Çünkü tasarruf para biriktirmektir. Bütçe de paranız.

K12: Tasarruf yaparsak bütçemiz büyür. Yani bütçenin ihtiyacı tasarruftur öğretmenim.

K13: Öğretmenim tasarruf bütçeyi çok seviyormuş. Bu sayede araları çok güzelmiş. İkisinin anlamı da aynı şey bence.

Yukarıda yer alan bulgulara bakıldığında katılımcıların “**tasarruf ile bütçe**” kavramını denk tuttukları söylenebilir. Tasarruf değerinin ekonomik faktörlerle ilgili birçok yoruma katkı sağladığı görülmüştür. *Bu anlamda öğrencilerin bu değeri benimsemesinin günlük hayatta öğrencilerin harcamalarında ekonomik tercihlerini etkileyeceği eğitmen tarafından kaydedilmiştir.*

Eğitmen tarafından bütçe yönetiminin ekonomik kazanımlara katkısını ortaya koymak adına öğrencilere “Bütçe yapma alışkanlığı insanlara hangi yararları sağlar?” sorusu yöneltilmiş ve aşağıdaki ifadelerle öğrenciler bu soruyu yanıtlamıştır;

K9: Tasarruflu olmamız.

K12: Tasarruflu olmamızı sağlar.

K15: Bütçeye alışsak para biriktiririz. Zor durumda kaldığımızda bütçe bize koşar.

K11: Tasarruflu olmak. İsraf etmemek.

K14: Tasarrufa katkı sağlar.

K13: Mesela tasarruf.

Bu ifadeler incelendiğinde öğrencilerin **bütçe** yönetimine dair doğrudan **tasarruf** bağlantısı kurduğu, birbiriyle ilintili cevaplar vererek bu kavramları pekiştirdikleri söylenebilir. Bu anlamda tasarruf değerinin kişilerin bütçe yönetimi noktasında temkinli davranmalarına sebep olduğu çıkarımı yapılabilir. Bazı öğrencilerin (n=5) tasarruf yapmayı doğrudan bütçe yapma alışkanlığı ile ilişkilendirdiği görülmüştür.

Son soruda ise eğitmen bu durumları öğrencilerin kendi tasarrufları noktasında ölçmek ve öz değerlendirmelerini yapmak adına “Harçlığınızdan tasarruf edebilmek için neler yapıyorsunuz?” sorusunu yöneltilmiş ve öğrenciler aşağıdaki ifadeler ile kendilerini açıklamıştır;

K1: Para birikimi yapıyorum.

K5: Mesela pahalı şeyler almıyorum. İhtiyaçlarımı alıyorum.

K6: Bütün bulduğum parayı beş kuruş da olsa kumbaramda biriktirim. Çünkü damlaya damlaya göl olur.

K11: Elimizde para yoksa kumbaradan alıp ihtiyaçlarımızı gideririz.

K13: Sakla samanı gelir zamanı demiş atalarımız. İsteklerime değil ihtiyaçlarıma öncelik veririm. Bu nedenle tasarruflu olurum.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde öğrencilerin tutarlı yorumlarda bulunduğu söylenebilir. Özellikle “birikim yapmak, kumbaradan kullanmak ve **tasarruflu** olmak” gibi ifade yargılarıyla açıklamaları bu durumu kanıtlar niteliktedir. Bazı öğrencilerin (n=3) birikim yapmanın bütçe yönetimi konusundaki önemine dair ifadeleri göze çarpmaktadır. Bu durum tasarrufla paralel olarak bütçenin yorumlandığını gösterebilir.

Bu kategori altında gerçekleşen ikinci atölyenin değerlendirme bölümünde yer alan (farklı dramatik durumlara ait donuk imge) etkinliğinde öğrenciler üç grup halinde fotoğraf kareleri ile kendilerini ifade etmiştir. İlk grup “ay sonunda bütçesinden tasarruf yapan” aileyi ifade etmiş ve katılımcılar tarafından “birikim ve **tasarruf**” kavramları üzerinden ifade edilerek kazanıma uygun yorumlandığı söylenebilir. İkinci grup ise “ay sonunda bütçesi yetmeyen” aileyi ifade ettiği fotoğraf karesiyle katılımcılar tarafından “israf” kavramıyla nitelendirilerek kazanıma uygun yorumlandığı söylenebilir. Son grup ise “ay sonunda **bütçe** dengesi sağlayan” bir aile pozu ortaya koymuş ve katılımcılar tarafından bu durum “**tasarruf** ve birikim” olarak yorumlanmıştır. Buradaki durumda bütçe denkliliği ile ilgili bir bulguya rastlanmamıştır. *Bu durum eğitmen gözlemlerinde grubun etkinliği net olarak yansıtmadığı gerekçesiyle bu şekilde sonuçlandığı şeklinde yorumlanmıştır.*

Bu kategoriye ait ikinci atölyenin son değerlendirme etkinliğinde katılımcılar çember şeklini almıştır. Eğitmen tarafından **hedef kategoriye, kazanıma ve tasarruf değerine** yönelik oluşturulan sorular sorulmuş ve öğrenciler aşağıda yer alan ifadeleri dile getirmişlerdir;

Soru 1: “Sizce aileler bütçelerinden nasıl tasarruf yapıyorlar? Bu tasarrufların nedenleri nelerdir?”

K1: Para birikimi yaparak. İhtiyacı olduğunda kullanmak için.

K11: Parasını yettiği şeyleri alarak. Parasının yetmediği şeyleri alarak borca girer, israf yapar.

K8: Birikim yaparak. Sıkıştığı bir anda kullanmak için.

K2: Birikim yaparak. Darda olduklarında kullanmak için.

K13: Fiyatlara bakarak tasarruf yaparlar çünkü bütçeye uygun harcamak için.

K15: Elimize geçtiğinde parayı harcamayarak tasarruf yapabiliriz. Çünkü gelecekte ne olacağımızı bilemeyiz.

Öğrenciler yukarıda yer alan ifadeleriyle tasarrufun gelecek boyutuna değinerek ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin **bütçe** oluşturma ile ilgili günlük hayat yönelimlerini doğrudan **tasarruf** değeri ile bağdaştırarak ilişkilendirdikleri söylenebilir. Öğrencilerden birçoğunun bu soruyu (n=3) birikim ile ilgili yorumladığı görülmüştür. *Eğitmen öğrencilerin ilerleyen atölye süreciyle beraber kazanım ve değer noktasında olumlu bir çizgide yorumlamalarda bulunduklarını kaydetmiştir.*

Soru 2: “Sizce bir ailenin bütçesinin yetmemesinin sebepleri neler olabilir? Bütçenin yetersiz olması nelere sebep olur?”

K9: Çok para harcadınca bütçe yetmez. Bu durum fakirliğe sebep olur.

K1: İsraf ettiği için paraları yetmeyebilir. Bunun sonucunda hapse bile düşebilir.

K7: Maaşı azdır ve alması gereken ihtiyaçları fazladır. Böyle bir aile ay sonunda çok zorlanır.

K11: Parayı boşuna harcarsa israfa sebep olur. Bu barınma sorununa bile sebep olabilir.

Yukarıda yer alan bulgularda **bütçe** yetersizliği daha çok “israf ve kazanç azlığı” sebepleriyle yorumlanmıştır. Bu yorumların öğrencilerin israf boyutuyla **tasarruf** değerine ilişkin farkındalık düzeylerini ortaya koyduğunu gösterebilir. Bu durumu kanıtlayan bulguya K1 kodlu öğrencinin israf ile ilgili yorumu kanıt olarak gösterilebilir.

Soru 3: “Sizin ailenizde bütçe dengesi nasıl sağlanıyor? Siz bunun için nasıl davranıyorsunuz?”

K7: Önce biz sınır koyuyoruz. Onu aşmıyoruz.

K8: Paramıza göre harcamalar yapıyoruz.

K6: Tasarruf yapıyoruz. Ben de geri dönüşüm yapıyorum.

K15: Biz eve gelen bütün parayı harcamıyoruz, tasarruf yapıyoruz.

K5: Bizim önce ihtiyaçlarımız alınır.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin **bütçe** yönetimleri konusunda bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Öğrencilerin sınır koymak, tasarruf yapmak ve ihtiyaç önceliğine göre davranmak şeklinde yapmış oldukları yorumlar bu durumu desteklemektedir. Aynı zamanda ifadelerinde “ihtiyaç ve **tasarruf**” vurgusu yapmaları bu konuya dair aile bütçesine katkı noktasında farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu gösterebilir. Bu soru ile son atölyenin de değerlendirme bölümü etkinliği tamamlanmıştır.

4.3.4. Bütçe Oluşturma Kategorisine İlişkin Genel Bulgular

Bu kategori altında “**Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.**” kazanımı ve “**tasarruf değerine**” yönelik iki yaratıcı drama atölyesi planlanarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler yukarıda yer alan başlıklarda detaylı bir biçimde analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgulara katılımcıların tasarruf değeri ile ilgili bu kategoride doğrudan ifadeler sergiledikleri söylenebilir. Genel anlamda bu kategoride kazanım ve değer açısından önemli bulgular elde edildiği düşünülmektedir. Eğitimci tarafından yapılan gözlemler de bu durumları kanıtlar niteliktedir. Özellikle canlandırmalardan sonra gerçekleşen *ara değerlendirmelerde* öğrencilerin kendilerini doğru ifade ettikleri görülmüştür. Birçok yanıtta öğrencilerin **tasarruf** değerini içselleştirdiği söylenebilir. Birbirinden farklı etkinliklerde aynı bulgulara rastlanması bu durumun kanıtı olarak gösterilebilir. *Gerçekleşen iki atölyede hedef kazanıma ve değere ait genel manada farkındalık gerçekleştiği eğitimci tarafından gözlemlenmiştir.*

Bu kategori altında gerçekleştirilen atölyelerin ısınma bölümünde öğrencilerin etkinlikler ile hedeflen kazanım arasında doğru bağlantılar kurdukları görülmüştür. Bulgular arasında yer alan “birikim, **tasarruf**, ihtiyaçların karşılanması, aile bütçesine katkı, **bütçenin yönetimi**, kumbaranın bir bütçe yönetim unsuru olarak yorumlanması, israf, kişisel ihtiyaçların karşılanmasına dair bireysel tutumlar, bilinçli tüketici olmanın önemi” gibi ifadeler bu durumu destekleyen unsurlar olarak gösterilebilir.

Canlandırma bölümünde öğrencilerin bu kısma ait kavramları sezdikleri ve uygulama noktasında doğaçlamalar sırasında ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin canlandırmalar esnasında ifade ettikleri bulgular arasında “paranın yönetimi, **bütçesinin idaresi**, borçlanmamak, **tasarruflu** hareket etmek, harcamalara sınır koymak, isteklerin bazen yersiz olduğu, bütçenin doğru yönlendirilmediğinde yaşanabilecek sorunların olduğu, bazı bireylerin bütçeye göre hareket etmediği, yoksulluk ile bütçe yönetimi arasında ilişki olabileceği, istek ve ihtiyaçların toplamının bütçe anlamına geldiği, fiyat araştırması yapmanın bütçeye katkısı, ihtiyaçları ön planda tutmanın bütçeye katkı sağladığı, kumbara ile birikim yapmanın bütçeye katkısı olduğu” gibi ifadelerle kendilerini açıklamıştır. Bu ifadeler öğrencilerin önceki atölyelerle bağlantı olarak yorumlarını dile getirdiklerini gösterebilir. Aynı zamanda mevcut atölye içeriğini doğrudan yansıtan bulgular olarak düşünülebilir.

Değerlendirme bölümünde öğrencilerin kazanıma dair elde ettiği birtakım durumları ortaya koydukları söylenebilir. Bu anlamda bulgulara **tasarruf ile bütçe yönetiminin** bir bütün

olarak değerlendirildiği görülmektedir. Tasarruf yapmanın bütçeyi artıracak yönündeki ifadeler ve bu kavramların arkadaşına benzetildiği bulgular düşünüldüğünde öğrencilerin doğru ilintiler ile kendilerini ifade ettikleri söylenebilir. Öğrenciler tarafından ifade edilen “para birikimi, tasarruf, harcamalara sınır konulması” gibi ifadelerin bu sonucu doğruladığı söylenebilir.

4.4. İsrâf Kategorisine İlişkin Bulgular

Bu kategori altında “**israf**” atölyelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu temayla ilgili yaratıcı drama atölye planları EK 4’te yer almaktadır.

“**İsrâf Kategorisi**” adı altında gerçekleşen iki atölyede öğrencilere yönelik “**Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.**” kazanımına uygun olarak etkinlikler planlanmış ve **tasarruf değerini** kapsayacak biçimde yürütülmüştür. Bu yapılandırmaya uygun olarak amaçlanan kazanıma istinaden ayrıca eğitmen tarafından gerçekleştirilen *ara değerlendirmeler* ile analiz edilmiştir.

4.4.1. Isınma Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu kategori için gerçekleştirilen birinci atölyenin ilk etkinliğinde eğitmen tarafından öğrencilerde ihtiyaçların öncelikli olmasının fark edilmesini sağlamak adına bir oyun oynatılmıştır. Bu etkinlikte öğrencilerin oldukça fazla eğlendikleri eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. Oyunda öğrencilerin gözlem becerilerini kullandıkları görülmüştür. Etkinlikten sonra eğitmen tarafından öğrencilere “Günlük hayatınızda ihtiyaçlarınıza mı yoksa isteklerinize mi daha yakınsınız? Sebebiyle birlikte açıklayınız.” sorusu yöneltilmiş ve katılımcılar aşağıda yer alan ifadeler ile cevaplamıştır;

K8: Ben daha çok ihtiyaçlarıma daha yakınım çünkü daha önemlidir.

K9: Ben ihtiyaçlarıma yakınım çünkü ihtiyaçlarımız isteklerden önce gelir.

K3: İhtiyaçlara yakınım.

K2: İhtiyaç daha önemli.

K12: İhtiyaçlar öncelikli.

K15: Yarı yarıya istek ve ihtiyaç.

K1: İkisinin tam ortasında gibiyim. İsteklerim zaman zaman değişiyor.

K4: Ben isteklerime yakınım çünkü bilinçli tüketici değilim.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde bazı öğrencilerin (n=2) tam olarak ihtiyaçlarına yönelmediği görülmüştür. İsteklere yakın olma durumunu daha baskın olarak ifade etmişlerdir. Kararsızlık durumu (n=4) yaşadıklarını ifade eden öğrenciler de olmuştur. Bazı öğrencilerin ise kazanıma uygun olarak (n=9) ihtiyaç kavramını ön plana çıkardıkları görülmüştür. Bunun da planlanan atölye içeriğine uygun bir ifade olduğu söylenebilir.

Birinci atölyenin ikinci etkinliğinde ise eğitmen **israfın boyutlarını** öğrencilere sezdirmek adına bu etkinliği uygulamıştır. *Uygulanan etkinlikte öğrencilerin oldukça eğlendikleri ve amaca uygun olarak birtakım fiziksel hareketler yaptığı gözlemlenmiştir.* Bu bölümle ilgili ara değerlendirme içeriklerine tüm ısınma etkinliklerinin yorumlanmasının ardından aşağıda yer verilecektir.

Birinci atölyenin son ısınma etkinliğinde ise (rüzgârın yönü) eğitmen **israfın boyutlarını** ortaya koymak ve öğrencilerin günlük hayattan örnekler sunmalarını sağlamak istemiştir. *Katılımcıların amacına uygun örnekler sunarak etkinliğe katılım sağladıkları görülmüştür.* Aşağıda yer alan ifadeler öğrencilerin bu etkinlikte değindiği birtakım unsurları içermektedir;

K6: Bugün rüzgâr israf yapmayanlardan yana esiyor.

K4: Bugün rüzgâr bardağında hiç su bırakmayanlardan esiyor

K15: Bugün rüzgâr tabağında hiç yemek bırakmayanlardan yana esiyor.

K2: Bugün rüzgâr suları boşa akıtanlardan yana esiyor.

Eğitmen: Kimse yer değiştirmede. Bir alkış alabiliriz.

K7: Bugün rüzgâr parasını boşuna kullanmayanlardan esiyor.

K9: Bugün rüzgâr elektriği boşa kullanmayanlardan esiyor.

K13: Bugün rüzgâr zamanı boşa kullanmayanlardan esiyor.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde öğrencilerin kendi özgün fikirleriyle ürettikleri içeriklerde **israf** konusunun “su, yemek, para, elektrik ve zaman” üzerinden ele alınarak çok boyutlu değerlendirildiği söylenebilir. Elde edilen bulgularda israfın öğrenciler tarafından çok boyutlu olarak değerlendirildiği yani birçok açıdan yorumlandığı görülmüştür. Bu durumunda kazanıma paralel bulgular içerdiği biçimiyle yorumlanabilir. *İsraf kavramı ve israfın boyutları konusunda katılımcıların etkinliği doğru bir şekilde uyguladığı eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.*

Bu etkinliklerin ardından uygulanan ara değerlendirmede öğrencilere eğitmen tarafından etkinliklerin yorumlanmasına ve amacına dair sorular yöneltilmiştir. Sorulara verilen öğrenci yanıtları aşağıda yer almaktadır;

Soru 1 “Etkinliklerde vurgulanan cümleler sizin için ne ifade ediyor?”

K14: Bugün rüzgâr parasını boşuna harcamayanlardan esiyor cümlesi tasarrufu anlatıyor.

K5: Bugün rüzgâr zamanı boşa harcamayanlardan esiyor cümlesinde zamanı gereksiz şeylerle harcamamak anlamına geliyor.

K15: Elektriği boşa harcamayanlardan esiyor cümlesinde aklıma kendim geldi. Ben dikkat ederim.

K2: Tabağında yemek bırakmayanlardan cümlesi israf yapmamayı anlatır.

K4: Hepsinden aklıma bilinçli tüketici geliyor.

K13: Diş fırçalarken musluğu kapatanlar cümlesi aklımda kaldı. Ben genellikle kapatırım.

K6: Ben sevmediğim yemeklerde tabağımda bırakıyorum. İsteklerime de çok önem veriyorum.

K7: Sabunu boşuna harcamayanlar cümlesinde bazı insanlar harcıyor.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde yapılan etkinliğin (rüzgârın yönü) doğru yönde yorumlandığı söylenebilir. Amaca ulaşma noktasında öğrenci değerlendirmeleri “para israfı, zaman israfı, elektrik israfı, gıda israfı, su israfı ve bilinçli tüketici” kavramları üzerinden ilerlediği görülmüştür. Öğrencilerin kendi hayatlarından örnekler sunarak bu durumu açıklamaları yaratıcı dramının hayatla iç içe örnekler sunmada önemli bir araç olduğu noktasında yerini ortaya koymaktadır. Elde edilen bu bulguların hem atölye kazanımına hem de hedeflenen **tasarruf** değeri öğretimine paralel olduğu söylenebilir.

Eğitmen bu durumların öğrencilerin günlük hayatındaki yerini ortaya koymak adına “Etkinliklerde yer alan durumlar size günlük hayatınızdaki hangi durumları hatırlattı?” sorusunu öğrencilere yönelttiğinde aşağıdaki yanıtları almıştır;

K9: Tasarruf yapmamı hatırlattı. Çünkü bazen ben mesela muslukları açık bırakıyorum.

K10: Her şeyin israf yaptığı bir şey var. Ben lambaları açık bırakıyorum.

K11: Üçüncü etkinlikte tasarruflu olmak aklıma geldi. Kardeşim suyu sürekli açık bırakıyor, ben kapatıyorum.

K5: Son etkinlikte tasarruflu olmayı hatırlattı. Arkadaşlarımızı tanıdık.

K15: Rüzgâr oyununda bilinçli tüketici aklıma geldi.

Yukarıda yer alan ifadelerle bakıldığında öğrencilerin günlük hayatta etkinlikteki durumdan farklı olarak “elektrik ve su israfı” konularında eksiklikler yaşadığı görülmüştür. Bazı öğrencilerin ise bu konuya günlük hayatta da duyarlı davrandıkları fark edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin bazıları (n=3) tasarruf ile ilgili günlük hayatlarıyla bağlantı kurmuşlardır. Uygulanan atölyelerin kazanımları düşünüldüğünde bu durumun olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu kategori altında gerçekleşen ikinci atölyenin ilk etkinliğinde eğitmen tarafından **israfa** karşı ortak hareket etme noktasında farkındalık geliştirmek adına (gazete) hazırlanan etkinlik gerçekleştirilmiştir. *Öğrencilerin bu oyun sırasında oldukça fazla eğlendikleri ve işbirliğine dayalı heyecanlı bir süreç yaşadıkları eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. Etkinliğe dair ara değerlendirme gerçekleştirilmiştir.* Bu ara değerlendirmeye ait sorular ve öğrenci ifadeleri aşağıda yer almaktadır;

Soru 1: “Bu etkinliği yaparken günlük hayatta ihtiyaçlarınızla ilgili hangi olay aklınıza geldi? Sebebiyle birlikte açıklayınız.”

K14: Mesela altımızdaki bir elbise gibi ve biz onu yırtmadan tasarruflu kullanmaya çalışıyoruz.

K5: Gazetenin ilk tarafı istek tarafıydı ve biz onu ihtiyaca çevirmeye çalıştık.

K4: İstek ve ihtiyaç döngüsü olarak düşündüm. Çünkü biz bir ihtiyaca dönüyoruz bir isteğe dönüyoruz.

K13: Yerdeki çok gereksiz istekler, biz onları yırtıyoruz.

K6: İhtiyaçlarımızı yırtmamaya çalışıyoruz.

K2: Benim ihtiyacım olan bir şeyin yırtılması.

K11: Yırtılırsa israf olur diye düşündüm.

K12: Bence biz israf üzerindeyiz ve ihtiyaca döndürmeye çalışıyoruz. Düşerseniz borca gireriz gibi düşündüm.

K14: Tasarrufu ihtiyaca çevirip isteğe basmamamız gerektiğini hissettim.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde gazete üzerinden yürütülen bir etkinlikte öğrencilerin kazanımı sezdiği söylenebilir. Eğitmen tarafından bu durum yaratıcı drama atölyelerinin öğrencilerin ifade güçlerine olumlu tesir ettiği şeklinde yorumlanmıştır. Öğrenciler ifadelerinde “**tasarruflu kullanmak**, isteklerin geri planda yer alması, **israf** ve

ihtiyaçlar vurgusu” yaparak atölye kazanımına paralel yorumlarda bulundukları söylenebilir. Bazı öğrencilerin (n=5) harcamalarla ilgili olarak ihtiyaca yönelik ifadelerle yorumda bulunduğu görülmüştür. *Öğrencilerin günlük hayatlarından örnekler içeren ifadelerle açıkladıkları ve kendi hayatlarıyla kıyasladıkları eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.*

Soru 2: “Günlük hayatta insanların birlikte ortak hareket etmesi israfın önlenmesine nasıl etki eder?”

K1: Dünyada besinleri, suları falan ihtiyacımız kadar kullanabiliriz.

K13: Babamla beraber el yıkamaya gireriz. Dünyanın yüzde yetmişi sudur ve biz bunun sadece yüzde üçünü kullanabiliyoruz. O yüzden dikkatli kullanmazsak su biter.

K2: Birbirimizi bilinçlendirerek hareket etmeliyiz.

K5: Kardeşimle birlikte el yıkıyoruz, o musluğu açık bıraktı gitti. Onu uyabilirim.

K6: Tabağında çok yemek var. İsraf olmaması için hayvanlara da verebiliriz. Paylaşmak önemli.

K15: Annem yemeği iki tabağa koymadan bir tabağa koysa yıkarken bir tabak yıkar ve su israf etmez. Kalem ucu alırken de bir tane alıp kardeşlerimle paylaşabilirim.

K10: Kardeşim musluğu açık bırakınca onu uyarıyorum.

K8: "Birlikten kuvvet doğar." demiş atalarımız. Alışverişe çıkınca her zaman isteklerimizi almamalıyız.

Eğitmen bu sorusuyla öğrencilerin etkinlikteki işbirlikçi yaklaşım ile günlük hayatında ortak toplumsal bilincin oluşmasının israfın boyutlarına etkisini ortaya koymak istemiştir. Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde de bu doğrultuda bulgulara rastlandığı söylenebilir. Öğrencilerin israfı önlemek adına çevresindeki kişilerle ortak hareket ettiklerini ifade etmiştir. Bu ifadelerde de günlük hayatta en çok su israfına (n=4) değindikleri görülmüştür. Bu bulgudan sonra ise gıda israfının dikkatlerini çektiği söylenebilir.

İkinci atölyenin ikinci etkinliğinde eğitmen israfı, israfın boyutlarını ve israfa bağlı olarak diğer ekonomik tercihleri sezdirmek adına hazırlanan etkinliği (yerdeki atık kâğıtlar) uygulamıştır. *Oyun sırasında öğrencilerin eğlendiği ve rekabet halinde oldukları gözlemlenmiştir.* Bu etkinliğin tamamlanmasının ardından eğitmen tarafından öğrencilere aşağıda yer alan sorular iletilmiş ve soruya ilişkin öğrenci yanıtları aşağıda verilmiştir;

Soru 1: “Etkinlik ile tasarruf arasında nasıl bir bağ kurarsınız? Sebebiyle birlikte açıklayınız.”

K7: Oradaki kâğıtlar bizim ihtiyaçlarımız ve biz onları almak için çalıştık.

K15: Oradaki kâğıtlar bizim ihtiyaçlarımızdı ve herkes ihtiyacını almaya çalıştı.

K6: Yerdeki kâğıtlar bizim ihtiyaçlarımızdı ve tasarruflu insanlar ihtiyaçlarını kapmaya çalıştılar. Tasarruflu olmayanlar baştan elendi.

K13: İstek canavarları var ve ihtiyaçlarını almak isteyen insanlar var. Yerlerdeki kâğıtlar puandı. Kim kaparsa puan kazanmış oluyor.

K8: Yerdeki kâğıtlar bizim ihtiyaçlarımızdı. Onları toplayanlar ihtiyaç canavarlarıydı.

K5: Kâğıtlar var, onlar birer liste. İhtiyaçlarını alamayanlar listeye giremiyor.

K1: Gazeteleri yakalayan insanlar tasarruflu, bilinçli insanlar.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde ikinci etkinlikte amaçlanan duruma uygun olarak öğrencilerin kendilerini ifade ettiği söylenebilir. Oyunda yerde olan atık kâğıtların “ihtiyaca, alışveriş listesine ve tasarrufa” benzetilerek ifade edildiği görülmektedir. Oyunların eğlenceye dayalı olarak uygulanırken bir kazanım etrafında uygulandığı ve bu amaca ulaşıldığı söylenebilir. Burada da çoğu katılımcının (n=6) ihtiyaçla paralel olarak tasarrufu ilişkilendirdiği görülmüştür.

Soru 2: “Etkinlik ile israf arasında nasıl bir bağ kurarsınız? Sebebiyle birlikte açıklayınız.”

K15: Yerdeki kâğıtları israf yapan kişiler alıyor.

K11: Yerdeki kâğıtlar israf diyelim, alanlar israf yapıyor.

K8: Yerdeki alanlar israf yapmayanlar, alamayanlar, sakın duranlar israf yapanlar.

K7: Yerdeki kâğıtlar israf yapılan şeyler. Oradaki kişiler de israfı önlemek için onlara el uzatıyorlar.

K2: Yerdeki kâğıtlar geri dönüşümde değerlendirilebilirdi.

K5: Yerdeki bir liste. Tutamayanlar israf yapmış oluyor.

K6: Yerdeki kâğıtlar israf çeşitleri. İsfaf yapmayanlar onlara müdahale ediyor.

K13: Yerdeki kâğıtları alanlar israf yapmayanlar.

K1: Yerdeki kâğıtlar israf yapan insanların huyları.

K10: Kâğıdı kapamayanlar israf yapmayıp baloncukla gökyüzünde uçuyor gibi, kapamayanlar israf yapanlar karanlık bir yerde yaşıyormuş gibi.

Yukarıda yer alan ifadeler incelendiğinde öğrenciler etkinlikte yere atılan atık kâğıtları öğrenciler tarafından “kâğıtların israfı temsil ettiği, kâğıt toplamanın geri dönüşümle ilgili

olduğu ve kâğıtların israf çeşitlerini gösterdiği” gibi ifadelerle kendilerini açıklamıştır. Özellikle çoğunluğun (n=8) israf benzetmesinde bulunduğu dikkat çekmiştir. Bu bulgulardan da anlaşılacağı üzere kategorinin temasına uygun olarak yorumlarda bulunulduğu söylenebilir.

4.4.2. Canlandırma Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu kategori altında gerçekleşen birinci atölyede canlandırma bölümünde eğitmen tarafından oluşturulan gruplara israf ile ilgili haber metinleri verilmiştir. Oluşturulan üç grup aşağıda yer alan temalar altında doğaçlamalarını canlandırmıştır.

Birinci Grup:

Tarım ve Orman Bakanlığının israf ile ilgili verilerini içeren bir haber yayını yaparlar. Haberi bir aile izler ve israf ile ilgili yorum yaparlar.

İkinci Grup:

Haberlerde su tüketimi ile ilgili israf yapıldığına dair veriler sunulur. Daha sonra evlere gidilir ve su tüketimi ile ilgili israf yapılıp yapılmadığı tespit edilir.

Üçüncü Grup:

Haberlerde elektrik kullanımıyla ilgili bilgi verilir. Buna dair bir yaşantıyı canlandırmışlardır.

Grupların ele aldıkları konuları işleyiş biçimlerine bakıldığında hedef tema altında kaldıkları ve kazanıma paralel işledikleri görülmüştür. Doğaçlamalar sırasında “gıda israfı, su israfı ve elektrik israfına” ait kurgular canlandırılmıştır. *Ele alınan konuların çatışma durumu korunarak ve dramatik gerilim yaratılarak işlendiği eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.*

Canlandırmaların ardından eğitmen tarafından ara değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Aşağıda bu sorular ve verilen öğrenci yanıtları yer almaktadır;

Soru 1: “Canlandırmalar sırasında gruplar hangi konuları ele aldılar?”

Öğretmen: Birinci grupta hangi konu ele alındı?

K10: Elektrik, su tasarrufu

K7: Gıda tasarrufu

K1: Gıda tasarrufu

K8: Ekmek israfı

Cevap: Besin ve gıda tasarrufu

Öğretmen: İkinci grupta hangi konu ele alındı?

K9: Elektrik tasarrufu

K2: Tasarrufu

K15: Elektrik tasarrufu

K13: Su ve elektrik tasarrufu

Cevap: Su tasarrufuyla ilgili

Öğretmen: Üçüncü grupta hangi konu ele alındı?

K7: Güneş ışığıyla ilgiliydi.

K12: Isı ve elektrik tasarrufu

K6: Elektrik tasarrufu

Cevap: Elektrik tasarrufu

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde üç grubunda belirlenen **israf** konularını katılımcılara doğru bir şekilde aktardıkları söylenebilir. Verilen yanıtlarda öğrencilerin doğru cevaba ulaştıkları görülmüştür. Ele alınan konuların mahiyeti düşünüldüğünde atölye kazanımına dair çok boyutlu düşünceler ile öğrencilerin kendilerini ifade ettiği söylenebilir. Özellikle israf ile ilgili günlük hayatta çok sık duyulan gıda israfı, su israfı ve enerji israfı konularının bu şekilde aktarılmasının yaratıcı dramanın eğitimde farkındalık uyandırma noktasında etkili bir araç olduğu noktasında önemli bir göstergesi olduğu düşünülmektedir.

Soru 2: “Günlük hayatınızda bu tip durumlara karşı nasıl davranıyorsunuz?”

K5: Ben su tüketimine dikkat ediyorum.

K11: Kardeşim suyu açıyor, ben kapatıyorum.

K9: Bizim okulda bir kız ellerini yıkarken suyu sonuna kadar açıyor.

K2: Ben de ellerini sabunla dolduran bir kız öğrenci gördüm, uyardım.

K15: Açık çeşmeleri kapatırım.

K7: Sabahları kaloriferi açmıyoruz. Güneşin sıcaklığıyla ısıyoruz.

K6: Yemek israfı yapmam. Bayatlayan ekmekleri köpeğe veriyoruz.

K11: Biz her zaman elektrikleri açmıyoruz. Güneş ışığıyla ısınıyoruz. Bayatlayan ekmekleri de komşumuzun tavuklarına veriyoruz.

Verilen ifadelere göre öğrencilerin günlük hayatlarında **israf** duruma karşı duyarlı davrandıkları söylenebilir. Öğrencilerden bazıları (n=4) su israfı noktasında ortak yorumda bulunmuştur. Genel olarak katılımcılar “su israfı, enerji israfı ve gıda israfı” ile konuya yaklaşımlarını ifade etmiştir. *İlerleyen etkinlik süreçlerinin öğrenciler üzerinden hedef tema ve kazanım bağlamında olumlu tesir ettiği eğitmen tarafından etkinlikler esnasında gözlemlenmiştir.*

Soru 3: “Bu tip durumları önlemek için neler yapabiliriz?”

K1: Biz kömür israfı yapıyoruz. Bizim eve güneş ışığı gelmiyor.

K2: Bizim kapı girişimizde bir lamba var, onu her zaman açarız. İsraf yapmış oluyoruz.

K5: Mesela kardeşim musluğu ve elektriği kapatmayı unuttu. Ben kapatıyorum.

K7: Ben akşamları gereksiz lambaları kapatıyorum.

K10: Biz bayatlayan ekmekleri fırına süreriz ve çorbanın yanında yeriz ya da dilimlenmiş ekmeğin üstüne kaşar koyar kahvaltıda yeriz.

Yukarıda yer alan bulgulara bakıldığında bazı öğrencilerin **israf** noktasında tutarsız tutum takındıkları söylenebilir. Öğrencilerden K2 kodlu katılımcının kendi öz değerlendirmesinde “enerji tüketimi” ile ilgili ifadesi buna kanıt olarak gösterilebilir. Yine bazı öğrencilerin ise israf konusunda günlük hayatlarında duyarlı davrandıkları “gereksiz enerji tüketimine karşı tedbir aldıklarını ve gıdalardan farklı şekillerde yararlandıklarını” ifade ederek açıklamıştır. Konuyla ilgili olarak K10 ve K7 kodlu öğrencilerin ifadeleri bu durumu kanıtlamaktadır.

Bu kategori altında gerçekleştirilen ikinci atölyenin canlandırma etkinliğinde ise eğitmen tarafından gruplara gıda israfına dair içerik barındıran bir haber metni verilerek bu olayın farklı zamansal dönemlerine ait doğaçlamasının kurgulanması istenmiştir. Eğitmen burada israfa neden olan insan faktörlerinin ortaya çıkarılmasını ve sonuçlarının fark edilmesini amaçlamıştır. Verilen sürede hazırlıklarını tamamlayan gruplar daha sonra canlandırmalarını gerçekleştirmiştir. Bu canlandırmalara ait diyaloglara aşağıda yer verilmiştir;

Öğretmen: Canlandırma bölümünde ilk grubu izliyoruz. İlk grup olay öncesini bakalım nasıl bir mesajla canlandıracak?

(Tasarruf yapmayan bir aile canlandırılır. Bir yetkili bu aileyi şikâyet eder.)

Öğretmen: Teşekkür ediyoruz gruba. Burada grubun israfa sebep olan davranışı neydi?

K7: Gıda israfı yapıyorlardı.

K5: Bir tane alacakken daha fazla almak istiyorlar.

K13: İndirimdeyken daha fazla almak istiyorlar ve gıda israfı yapıyorlar.

K6: İndirimdeyken daha fazla almamalıyız.

K8: Gıdayı tüketmiyorlar, israf ediyorlar.

Öğretmen: Canlandırma bölümünde ikinci grubumuzu izliyoruz. Olay anı anlatılıyor. Doğaçlama başlıyor.

(Aile haberlerde dünyadaki gıda israfı ile ilgili verileri öğrenir. Çocuklar bu habere karşı tepkilerini dile getirir. Baba bu haberden bir ders çıkarmak amacıyla mücadele eder ve çocuklara israfı önleme fikrini en sonunda kabul ettirir.)

Öğretmen: Burada mesaj neydi?

K8: Burada çok fazla israf yapılıyordu ama sonra farkına vardılar.

K5: İsraf yaptıklarının farkına varıyorlardı.

K15: Tasarruf yapmaya başlıyorlar.

Öğretmen: Şimdi son grubumuzda olay sonrasını izliyoruz.

(Türkiye’de yapılan gıda israfı verileri haberlerde paylaşılır. Ev ev dolaşarak insanların durumları sorulur. Bizim israf yapan aile üyeleri çok aç olduklarını söylerler. Grup gıda tasarrufu makinesi yapar. Böylece israf olmayan bir dünya oluştururlar.)

K6: Gıda ile ilgili tasarruf makinesi yaptılar. Böylece açlıktan insanların ölmediği bir dünya oluştu.

Yukarıda yer alan tüm bulgularda da israfa yönelik tepkisel ifadeler olduğu söylenebilir. Üç grup da kazanıma paralel olarak **tasarruf** değeri bağlamında doğaçlamalarını gerçekleştirmiştir. Burada yer alan ifadelerde özetle “gıda israfı, indirimdeyken ihtiyaç dışında alınan ürünler ve tasarrufun önemi” gibi kavramlara değinildiği görülmüştür. Doğaçlamalar sırasında grubun konu bağlamından sapmadan gerekli mesajları ilettiği eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.

Canlandırmaların sona ermesinin ardından eğitimci tarafından bu bölüme ait *ara değerlendirme* etkinliği gerçekleştirilmiştir. Aşağıda bu etkinlikte yer alan sorulara ve öğrenci cevaplarına yer verilmiştir;

Soru 1: “Etkinlik sırasında canlandırılan durumlar size neler hissettirdi?”

K8: Sunuculuk yapıyordum, ailelerin evlerini geziyordum. Çok üzüldüm. K14 ölüyordu. Gıdaları yoktu.

K13: Durumları çok kötüydü. Önceden israf yaptıkları için bu duruma düştüler.

K7: Gıda tasarruf makinesi yaptığımızda açlığımızın gittiğini hissettim.

K6: Gıda israfıyla ilgili olan şeyler dikkatimi çekti.

K2: İsraf yapıyoruz rol gereği ve ben orda utandım.

K3: K14'ün açlıktan ölmesine çok üzüldüm.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde israfın sebep olacağı etkilerde insanlığın büyük ölçüde etkileneceği çıkarımı yapılabilir. Öğrencilerin “üzüldüm, kötüydü ve utandım” gibi ifadelerle israfın boyutlarını açıkladıkları düşünüldüğünde bu durumun duyuşsal anlamda öğrencilere tesir ettiğini gösterebilir. Öğrencilerin (n=2) israfın insan sağlığına etki edebileceği en olumsuz etkilerine dair yorumlarda bulundukları görülmüştür.

Soru 2: “İsraf sizin için ne anlam ifade ediyor?”

K1: Bir şeyi boşa harcamak

K15: Suyu boşa akıtmak

K7: Boşa harcamak

K5: İsraf şeytan işidir, tasarruf melek işidir. Biz melek olmaya çalışacağız.

K6: İsraf boş boşuna harcamak demektir.

K4: Ekmeği atmak benim için israftır. Bilinçli tüketici olmamak aklıma geliyor.

K12: Boşa giden şeye israf deriz.

K2: Gereğinden fazla harcamak.

K9: Bilinçli tüketici olmayan.

K3: Tasarruflu olmayan kişi.

Yukarıda yer alan ifadelerde çok sayıda öğrencinin (n=5) israfı “boşa harcanan” ifadeleriyle tanımladığı görülmüştür. Elde edilen bulgulardan israf ile ilgili anlamlı ifadeler kullanıldığı söylenebilir. Bu anlamda suyu boşa harcamak, ekmeği atmak ve tasarruf etmemek kanıt olarak gösterilebilir. *Eğitmen tarafından öğrenciler geçmişten bugüne tüm kategorileri harmanlayarak yorumlamalarda bulundukları kaydedilmiştir.*

4.4.3. Değerlendirme Bölümüne İlişkin Bulgular

Bu kategori altında gerçekleştirilen birinci atölyenin ilk değerlendirme etkinliğinde eğitimci öğrencilerin hayal gücünü kullanarak bir “tasarruf makinesi” üretmelerini ve bunu pantomim ile canlandırmalarını istemiştir. Buradaki amaç öğrencilerin **israfın tasarruf değeri ile bağlantısını** ortaya koyarak bu durumu farklı boyutlarıyla açıklamaktır. Bu etkinlikte grupların ele aldıkları konular ve diğer katılımcıların izleyici durumunda vermiş olduğu yanıtlar aşağıda yer almaktadır;

*Öğretmen: Birinci grup ne makinesi yaptı?
Tahminleri alalım.*

K11: Su israfı

K3: Su israfı

K5: Su israfı

Cevap: İsrafi önleme makinesi.

Öğretmen: İkinci grup buyurun. Görüşleri alalım.

K8: Kâğıt israfı

K4: Para israfı

K7: kâğıt

K3: Elektrik israfı

K15: Para tasarrufu

K9: Kâğıt israfı

Cevap: Kâğıt israfı makinesi.

*Öğretmen: Üçüncü grup buyurun.
Görüşleri alalım.*

K6: Gıda israfı

K12: Gıda israfı

K5: Gıda tasarrufu

Cevap: Gıda tasarrufu makinesi. Teşekkür ediyorum.

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde katılımcıların “**israf**, kâğıt ve gıda” kavramları üzerinden kurgularını oluşturdukları görülmüştür. Bu da **tasarruf** boyutuna çok boyutlu bakış açısı olarak yorumlanabilir. *Tasarrufun israf boyutuyla ilişkisini ortaya koyduğu düşünülen bu içeriklerde öğrencilerin özümseyerek süreci tamamladıkları eğitimci tarafından kaydedilmiştir.*

Birinci atölyenin son değerlendirme etkinliğinde eğitmen tarafından katılımcılara bazı sorular yöneltilmiş ve katılımcılar tarafından verilen yanıtları içeren diyaloglar aşağıda yer almaktadır;

Soru 1: “Sizce israfa neler sebep olur?”

K10: Bilinçsiz olmak.

K14: Bilinçsiz tüketici olmak.

K6: Tasarruf yapmamak ve bilinçsiz olmak.

K5: Tasarruf yapmamak.

K6: Boşu boşuna harcamak. Mesela kâğıtları.

K9: İsraf yapan. Fazla alışveriş yapan.

K1: Hep kendi istediğini yapan.

K2: İsraf yapan kişi bilinçsiz tüketicidir.

K10: Dikkatsiz olmak da israfa sebep olur.

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde israfın sebepleri arasında özellikle (n=4) bilinçsiz tüketici ve tasarrufa karşı duyarsızlık (n=2) ifadelerinin yaygın bir biçimde kullanıldığı söylenebilir. İsteklerin ön planda olması da diğer bir israf tutumu bulgusu olarak katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Soru 2: “Sizce tüketmek israf etmek midir? Sebebiyle birlikte açıklayınız.”

K5: Mesela diyelim çok fazla yemek israftır.

K7: Televizyon izlerken çok fazla izlemek israftır.

K3: Yiyecekleri çöpe atmak israftır.

K15: Elektrik ihtiyacımızdır, tüketiyoruz. Ekmek ihtiyacımızdır, tüketiyoruz. Tüketmezsek ölürüz.

K2: Tüketmek israf değildir.

Yukarıda yer alan ifadeler incelendiğinde öğrencilerin tüketim kavramı ile **israf** kavramı arasındaki farkı kavramış oldukları söylenebilir. Yöneltilen bu soruda eğitmen ihtiyaçlar ile tüketim arasındaki bağdan hareketle füzuli talepler ile tüketim arasındaki farkı ortaya koymak istemiştir. Bu noktada öğrencilerin ihtiyaçları tüketimde zorunluluk olarak değerlendirdikleri,

istekleri ise israf olarak yorumladıkları söylenebilir. Öğrenciler “fazla gıda tüketimi, fazla enerji tüketimi ve ihtiyaç kadar tüketim” gibi yorumlamalarda bulunarak kendilerini ifade etmişlerdir.

Soru 3: “Sizce paylaşmak ve israf arasında nasıl bir ilişki var?”

K12: Paylaşmak israf etmek değildir. İsfraf etmek yanlış kullanmak demektir. Paylaşınca kullanılıyor.

K7: Paylaşmak bir şeyi bir kişiyle kullanmak demektir. İsfraf etmek de o şeyi kötü kullanmaktır.

K6: Paylaşmak ve israf küs olan arkadaşlar gibidir. Aralarında bir ilişki yok.

Yukarıda yer alan ifadeler incelendiğinde öğrencilerin paylaşmak/yardımlaşmak üzerinden israfı ilgili olarak yanlış bağlantılar kurmadıkları söylenebilir. Yardımlaşmanın israf kavramının dışında tutulduğu görülmüştür. Öğrencilerin “israfı kötü olarak tanımladıkları ve paylaşmak ile aralarının küs olduğunu” gibi cümleler kurmaları bu kavramlar arasındaki ilişkiyi doğru yorumladıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Bu kategori altında gerçekleştirilen ikinci atölyenin ilk değerlendirme etkinliğinde (dördüncü etkinlik) eğitmen canlandırma bölümünde **israf** ile ilgili doğaçlama yapılan konulardan en can alıcı noktanın belirtilmesi ve yorumlanması amacıyla donuk imge tekniğini uygulamıştır. Gruplar sırayla fotoğraf karesi oluştururken izleyici durumundaki katılımcılar ise bu pozu değerlendirerek verilen mesajı yorumlamıştır. Gruplar seçtikleri anla ilgili olarak aşağıda yer alan açıklamaları yapmıştır;

Birinci Grup: “Daha vurgulayıcı olduğu için orayı seçmek istedik.”

İkinci Grup: “Ders çıkarmayı vurguladığı için.”

Üçüncü Grup: “Daha belirgin ve ilgi çekiciydi. Açlık vurgulandı.”

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde hedef kazanım doğrultusunda öğrencilerin kendilerini ifade etme çabası içerisinde oldukları söylenebilir. *Atölye kazanımına uygun olarak etkinliği yürüttükleri ve açıklamalarıyla bu durumu tamamladıkları eğitmen tarafından gözlemlenmiştir.* Özellikle “açlık ve vurgulayıcı” kavramlarıyla hedef kategori olan **israf** ile ilgili ifadelerde bulunmalarının bu durumu kanıtlar nitelikte bir bulgu olduğu söylenebilir.

Eğitmen tarafından gerçekleştirilen ikinci atölyenin son değerlendirme etkinliğinde öğrencilerin atölye temasını yansıtan “**tasarruf ve israf**” kavramlarını kullanarak cümle oluşturmaları ve sonuç yargısına varmaları istenmiştir. Verilen süre sonunda kendilerini ifade

eden gruplar **tasarruf ve israf** ile ilgili çok boyutlu ifadelerle kendilerini açıkladıkları eğitimden tarafından gözlemlenmiştir. Aşağıda grupların bu etkinliğe dair ifadeleri yer almaktadır;

Birinci Grup:

K3: Ben yemeklerimi tasarruflu yiyip kalan yemeklerimi de dolaba koyup ertesi gün yiyebilirim.

K13: Ben yemeğimi yerim sonra o kurur diye onu gidip çöpe atarım. Bu şekilde israf yaparım.

K10: Bir arkadaşımız yemekleri tasarruflu kullanırken bir arkadaşımız israf ediyor. Bu yüzden gıda tasarrufuna neden olunur. K3 arkadaşımız bilinçli bir tüketici olmasına rağmen, K13 arkadaşımız bilinçsiz bir tüketicidir. K13 arkadaşımızın uyarılması gerekir.

İkinci Grup:

K8: Tasarruf yaptım, kurallara uydum.

K7: İsraf yaptım, ekmekleri attım.

K14: Tasarruf yaptım kurallara uydum, israf yaptım ekmekleri attım. Tasarruf yaptım, israf yapmamak için elimden geleni yaptım.

Üçüncü Grup:

K4: Sularımızı tasarruflu kullanmalıyız.

K1: Çünkü israf edersek

K6: Sularımız boşa gider.

Dördüncü Grup:

K9: Tasarruf bir ihtiyaçtır. Tasarruf yapan herkesi severler.

K11: İsraf bir isteğimizdir. İsraf yapanlar zor duruma düşer.

K5: İsraf isteğe, tasarruf ihtiyaca benzer. Biz de tasarruflu olalım, ihtiyaçlarımıza öncelik verelim.

Beşinci Grup:

K12: Dişlerimi fırçalarken suyu kapatırım ve tasarruf yaparım.

K15: Dişlerimi fırçalarken suyu açık bırakırım ve bu da israfa girer.

K2: K12 arkadaşımız israf yapmamış oluyor, bilinçli bir tüketici oluyor. K15 arkadaşımız bilinçsiz bir tüketici oluyor.

Yukarıda yer alan bulgular incelendiğinde katılımcıların **israf ve tasarruf** temasını farklı boyutlarda ele aldıkları görülmüştür. Bu noktada “gıda israfı, su israfı, istekler, ihtiyaçlar, bilinçli tüketici ve tasarruf” gibi kavramlar üzerinden yorumları konuyla ilgili kazanıma paralel ifadeler kullandıkları biçimiyle yorumlanabilir. *Hem işbirlikçi yaklaşımı içermesi hem de kazanımla ilgili bulgulara ulaşılması açısından öğrencilerin bu etkinlikte uygun hal ve hareketler sergiledikleri ve birbirlerine karşı sorumluluklarını yerine getirerek kazanımın odak noktasından uzaklaşmadıkları eğitmen tarafından kaydedilmiştir.*

4.4.4. İsfraf Kategorisine İlişkin Genel Bulgular

Bu kategori altında “Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.” kazanımı ve “**tasarruf değerine**” yönelik iki yaratıcı drama atölyesi planlanarak uygulanmıştır. Elde edilen bulgular yukarıda belirtilen başlıklarda detaylı bir biçimde analiz edilmiştir. Bu atölyenin analizinde de diğer atölyelerde olduğu gibi kazanım ve hedef değer ön planda tutulmuştur. Eğitmen tarafından yapılan gözlemlerle ilerleyen atölye süreçlerinin katılımcılar üzerinde olumlu etki yarattığı; öğrenci ifadelerinde ise kazanıma paralel bulguların yer aldığı düşünülmektedir. Bu durumu destekleyen bulgular ise öğrenci ifadeleri ile detaylı bir şekilde aktarılmıştır.

Bu kategori altında gerçekleşen atölyelerin ısınma bölümünde öğrencilerin; ihtiyaçlar bağlamında harcamalarını yönlendirdiği, değişen isteklerin **israf** ile ilgili tercihlere sebep olabileceği, bilinçli tüketici tavırlarının israfı önlemede etkili olabileceği, israfın boyutlarının kendini pek çok alanda gösterdiği, **tasarruflu** davranmanın israfı önleme açısından önemli bir durum olduğu ve günlük hayatta birçok alanda israfı ile ilgili olarak bireylerin iş birliğinin önemli olduğunu içeren ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Canlandırma bölümünde öğrencilerin **israf** durumuyla ilgili olarak çok boyutlu düşündükleri görülmüştür. Bununla ilgili sonuca ulaşmada doğaçlamalarda ele alınan konularda “gıda israfı, su israfı ve enerji israfı” olmak üzere birçok konuda bulguya yer verilmesi kanıt olarak gösterilebilir. Bu durumlar ve ara değerlendirmelerde yer alan bulgular öğrencilerin kazanıma paralel içerikler oluşturduğunu göstermektedir. İsfraf durumlarına karşı öğrencilerin günlük hayatta uygulamaya dayalı olarak kendi yaşatanlarından örnekler sunduğu görülmüştür. Bu durum yaratıcı dramının öğrencilerin günlük yaşamlarından kesitleri sınıf ortamına yansıtması açısından etkili bir araç olduğu yönünde yorumlanabilir. İsfrafın doğurabileceği hususlara dair öğrencilerin yaşamın devamına ilişkin etkiye sahip olabileceği yönündeki yorumları bu konudaki farkındalık seviyelerinin yüksekliği şeklinde değerlendirilebilir.

Değerlendirme bölümünde amaçlanan kazanıma ve hedef değere ait olarak öğrenci ifadelerinde “**israf**, su israfı, kâğıt israfı, para israfı, gıda israfı, bilinçsiz tüketici, **tasarruf**” gibi kavramların sıklıkla vurgulanması bu bölüme ait gerekli çıkarımların öğrenciler tarafından ifade edildiğini gösterebilir. Bu bölümle ilgili kazanımlar atölyenin ısınma, canlandırma ve ara değerlendirme bölümlerinde yine öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bazı bulgular incelendiğinde katılımcıların **tasarruf** ile ilgili farkındalık düzeylerini arttırdıkları söylenebilir. Atölye kazanımı düşünüldüğünde atölyelerde yer alan diyaloglardan da anlaşılacağı üzere katılımcıların amaçlanan hedef doğrultusunda kendilerini ifade ettikleri söylenebilir. *Bu kategoriye ait etkinliklerde öğrencilerin konu bağlamından uzaklaşmadıkları ve özellikle sekiz atölye sürecinin tamamlanması bağlamında daha verimli bir şekilde süreci geçirdikleri eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. Eğitmen önceki atölyelere göre sonlarda yer alan atölyelerde katılımcıların konudan sapma davranışlarını azalttıklarını kaydetmiştir.* Yaratıcı drama atölyelerinin etkinlik temelli olması ve öğrenciyi merkeze alması bu süreci kolaylaştıran bir etken olduğu düşünülmektedir.

4.5. Ahlaki İkilemlerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde yaratıcı drama atölyeleri öncesinde ve sonrasında gerçekleştirilen ahlaki ikilemlere dayalı değerlendirmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Atölyeler öncesinde tasarruf değerine ilişkin örnek olay ile bir ahlaki ikilem hazırlanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu örnek olaya ilişkin yorumları alınmıştır. Bu uygulama ön değerlendirme olarak adlandırılmıştır. Yaratıcı drama atölyelerinin uygulamasının ardından benzer içerikli başka bir örnek olay ile yeni bir ahlaki ikilem öğrencilere yöneltilmiştir. Görüşmelerde öğrencilerden bu örnek olaya ilişkin yorumları alınmıştır. Bu uygulama da son değerlendirme olarak ifadelendirilmiştir. Ön değerlendirme ve son değerlendirmede bulguların elde edilmesinde kullanılan ahlaki ikilemler EK 5’de ve EK 6’da yer almaktadır.

Tablo 3. Ahlaki İkilemler Yoluyla Gerçekleştirilen Ön Değerlendirmeye ve Son Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

Katılımcılar	Ön Değerlendirme	Son Değerlendirme
K1	Saf Çıkarıcı Eğilim	Saf Çıkarıcı Eğilim
K2	Saf Çıkarıcı Eğilim	Saf Çıkarıcı Eğilim
K3	Saf Çıkarıcı Eğilim	Saf Çıkarıcı Eğilim
K4	İtaat ve Ceza	Saf Çıkarıcı Eğilim
K5	Saf Çıkarıcı Eğilim	Saf Çıkarıcı Eğilim
K6	İyi Çocuk Olma	İyi Çocuk Olma
K7	İtaat ve Ceza	Saf Çıkarıcı Eğilim
K8	İtaat ve Ceza	Saf Çıkarıcı Eğilim
K9	İtaat ve Ceza	Saf Çıkarıcı Eğilim
K10	Saf Çıkarıcı Eğilim	Saf Çıkarıcı Eğilim
K11	İtaat ve Ceza	Saf Çıkarıcı Eğilim
K12	Saf Çıkarıcı Eğilim	Kanun ve Düzen
K13	İtaat ve Ceza	Kanun ve Düzen
K14	İyi Çocuk Olma	Saf Çıkarıcı Eğilim
K15	İtaat ve Ceza	Saf Çıkarıcı Eğilim

Yukarıda yer alan tablo incelendiğinde katılımcıların ahlaki gelişim düzeyleri bakımından farklı düzeylerde yer aldıkları görülmüştür. Ön değerlendirme ve son değerlendirme neticesinde birbirinden farklı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Katılımcılara dair ön değerlendirme ve son değerlendirme sonucunda ortaya çıkan tablo incelendiğinde bir öğrencinin iyi çocuk olma düzeyinden saf çıkarıcı eğilim düzeyine gerilediği görülürken, altı öğrencinin aynı seviyede kaldığı, altı öğrencinin ise itaat ve ceza evresinden saf çıkarıcı eğilim düzeyine ilerlediği, bir öğrencinin itaat ve ceza düzeyinden kanun ve düzen seviyesine ilerlediği, bir öğrencinin ise saf çıkarıcı eğilimden kanun ve düzen seviyesine ilerlediği tespit edilmiştir. Toplamda sekiz öğrencinin ahlaki gelişim düzeyini ileri bir seviyeye çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç katılımcıların yarısından fazlasının araştırma sonucunda ahlaki gelişim seviyelerini ilerlettiğini ortaya koymaktadır. Bu sonucun ortaya çıkmasında uygulanan yaratıcı drama atölyelerinin olumlu etki ettiği düşünülmektedir.

Ön değerlendirme ve son değerlendirme neticesinde ortaya çıkan sonuçlarda katılımcılar tarafından verilen ifadeler ve araştırmacının yorumları aşağıda yer almaktadır:

Ahlaki gelişim düzeyinde ön değerlendirme ve son değerlendirme neticesinde geriye giden yalnızca bir katılımcı örneği bulunmaktadır. Katılımcılardan K14 kodlu öğrenci ön değerlendirmede doğru olarak ifade ettiği düşüncesini “*Çünkü evini geçindiremiyormuş. Alırım yani evimi geçindirmek için.*” ifadesini kullanarak gerekçelendirmiştir. Bu durumda öğrencinin iyi çocuk olma düzeyinde olduğu düşünülmektedir. Son değerlendirmede ise K14 kodlu öğrenci yeterince açıklayıcı davranamamış ve ifadeleri yetersiz kalmıştır. Elde edilen bulgulardan kısmi de olsa yararlanıldığından öğrencinin yanlış olarak ifade ettiği düşüncesini “*Bozulabilir, ihtiyaç kadar alınmalı, israf olur, az para öder.*” durumları ile ifade ederek açıkladığı görülmüştür. Bu durumda da öğrencinin saf çıkarıcı bir eğilim gösterdiği söylenebilir. Son değerlendirmede ifade yönünden birtakım eksiklikler bulunsa da öğrencinin ahlaki gelişim düzeyinin gerilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırma sonunda elde edilen tek istisnai durum olarak göze çarpmaktadır.

Ahlaki gelişim düzeyinde ön değerlendirme ve son değerlendirme neticesinde altı öğrencinin aynı seviyede yer aldığı görülmüştür. Bu öğrencilerden K1 kodlu katılımcı ön değerlendirmesinde yanlış olduğu yönündeki vurguyu “*bozulan ürünler, yeteri kadarını alma, daha karlı olsa bile fazlasının israf olacağı*” gibi ifadeler ile vurguladığı görülmüştür. Bu durum öğrencinin saf çıkarıcı bir eğilim gösterdiği sonucuyla yorumlanmıştır. Son değerlendirmede ise K1 kodlu öğrenci yanlış olduğu yönündeki değerlendirmesini “*kişinin fazlasını yiyemeyeceği, malzemenin çürüyeceği, fazla para ödemenin hatalı olduğu, fakir kalacağı, fakir olursa da öleceği*” vurgusundan hareketle öne sürmüştür. Bu durumda da öğrenci saf çıkarıcı bir eğilim gösterdiği yönünde değerlendirilmiştir. Katılımcılardan K2 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olduğu yönündeki vurguyu “*son kullanma tarihi geçer, israf olur ve yemeyeceğim şeyi neden parayla alayım*” şeklindeki ifadeler ile açıklamıştır. Bu durumda öğrencinin saf çıkarıcı eğilim düzeyinde olduğunu göstermektedir. Son değerlendirmede K2 kodlu öğrenci yanlış olduğu yönündeki görüşünde “*illa bir gün tarihi geçecek, yiyemeyeceğiz, ihtiyacımızdan fazla bir şey almamalıyız, israf olur ve daha fazla para ödemiş oluruz, para biriktiremeyiz, paramız ve bütçemiz bitebilir*” ifade vurgularıyla belirtmiştir. Bu da öğrencinin yine saf çıkarıcı eğilim düzeyinde kaldığını göstermektedir. Katılımcılardan K3 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olduğu yönündeki cevabını “*bozulabilir, son kullanma tarihi geçebilir*” şeklinde gerekçelendirmiştir. Bu gerekçe saf çıkarıcı eğilim olarak yorumlanmıştır. Son değerlendirmede ise K3 kodlu

öğrenci yanlış olduğunu ifade ettiği cevabının gerekçesini “*çöpe gideceği ve israf olacağı*” ifadeleriyle vurgulamıştır. Bu gerekçe ile öğrencinin saf çıkarıcı eğilim ile aynı seviyede kaldığı görülmüştür. Katılımcılardan K5 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olduğunu belirttiği cevabının gerekçesini “*Tarihi geçecek ve artık onu yiyemeyecek, o yüzden birer birer alırım.*” ifadesiyle açıklamıştır. Bu bulgulardan hareketle öğrencinin saf çıkarıcı eğilim gösterdiği düşünülmüştür. Son değerlendirmede ise K5 kodlu öğrenci yanlış olarak ifade ettiği yanıtında “*Tarihi geçebilir ve bu durum ölüme kadar götürebilir, zehirlenebilir.*” şeklinde gerekçeler ile vurgulamıştır. Bu bulgudan da yine saf çıkarıcı eğilim sonucu elde edilmiştir. Katılımcılardan K6 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olduğunu öne sürdüğünde yanıtının gerekçesini “*Alırsa parası boşa gider. Yemeyeceğimi düşünüyorsam asla almam.*” ifadesiyle açıklamıştır. Bunlara ilaveten görüşlerini destekleyerek “*Onu başkasına hediye etmek için alıyorsam, yardım etmek için alıyorsam alırım.*” ifadesini kullanmıştır. Bu durumda da öğrencinin iyi çocuk olma düzeyinde olduğu düşünülmüştür. Son değerlendirmede ise K6 kodlu öğrenci yanlış olarak ifade ettiği düşüncesinin gerekçesinde “*İsraf kılığa sebep olur. Hem dünyada çok sayıda insan açlıktan ölüyor ya da aç kalıyor.*” vurgusunda bulunarak açıklamıştır. Ayrıca “*Dünyada besinler tükenebilir.*” ifadesiyle de desteklemiştir. Bu durumda da öğrencinin yine aynı seviyede kalarak iyi çocuk olma düzeyinde bir gerekçelendirmeyi ifade ettiği düşünülmüştür. Katılımcılardan K10 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olduğunu vurguladığı ifadesinde “*İhtiyacı değilse almamalı, bozulur, israf olur, boş gider.*” vurgusunda bulunarak açıklamıştır. Bu durumda saf çıkarıcı eğilim gösterdiği düşünülmüştür. Son değerlendirmede ise K10 kodlu öğrenci yanlış olarak vurguladığı ifadesinde gerekçe olarak “*bozulacak, parası boşa gidecek, yoksulluk çekilebilir, aç ve evsiz kalabilirler, ölebilir, bilinçsiz bir davranış*” gibi ifadeler ile açıklamıştır. Elde edilen bu bulgulardan öğrencinin aynı seviyede kaldığı ve saf çıkarıcı eğilim gösterdiği şeklinde değerlendirme yapılmıştır.

Ahlaki gelişim düzeyinde ön değerlendirme ve son değerlendirme neticesinde altı öğrencinin itaat ve ceza düzeyinden ilerleyerek saf çıkarıcı eğilim düzeyine uygun ifadeler kurdukları görülmüştür. Katılımcılardan K4 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olduğunu öne sürdüğünde yanıtının gerekçesini “*Çünkü o yiyecekler bozulur zamanla ve günah olur.*” cümlesiyle açıklamıştır. Bu durumda elde edilen bulgulardan hareketle öğrencinin itaat ve ceza seviyesinde olduğu düşünülmüştür. Son değerlendirmede K4 kodlu öğrenci yanlış olarak vurguladığı ifadesini “*Ürünler bozulabilir, israf olur.*” vurgusunda bulunarak açıklamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencinin bir üst seviye olan saf çıkarıcı eğilime yükseldiği

düşünülmüştür. Katılımcılardan K7 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olduğunu vurguladığı ifadesinde gerekçe olarak *“Bozulursa boşu boşuna para harcamış olur, hiç tasarruf yapmamış olur ve günah olur yani o da bir nimet olduğu için.”* ifadesini belirtmiştir. Bu ifadelerden öğrencinin itaat ve ceza düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Son değerlendirmede K7 kodlu katılımcı yanlış olarak ifade ettiği cevabını *“İsrafa sebep olur, tasarruflu davranmış olmaz, gereksiz yere almış olur ve parası bitebilir.”* gibi ifade vurgularıyla gerekçelendirmiştir. Buradan da katılımcının seviye olarak saf çıkarıcı bir eğilime yükseldiği yönünde değerlendirme yapılmıştır. Katılımcılardan K8 kodlu öğrenci yanlış olduğunu vurguladığı ön değerlendirmede bu düşüncesini *“Çok israf oluyor ondan dolayı bu günahdır.”* ifadesiyle açıklayarak gerekçelendirmiştir. Ayrıca öğrenci *“Genellikle annemi ve babamı dinlerim. Çünkü biz küçük olduğumuz için annemizden ve babamızdan bir şeyler öğreniriz.”* ifadeleriyle görüşünü desteklemiştir. Buradan hareketle öğrencinin itaat ve ceza eğilimi gösterdiği düşünülmüştür. Son değerlendirmede K8 kodlu katılımcı yanlış olduğunu ifade ettiği yanıtının gerekçesini *“Paraları bitebilir, bütçeleri azalır, aç kalabilirler.”* vurgusunda bulunduğu ifadesiyle açıklamıştır. Bu ifadelerden de saf çıkarıcı eğilim durumunun ortaya çıktığı düşünülmüştür. Katılımcılardan K9 kodlu öğrenci yanlış olduğunu vurguladığı ön değerlendirmede gerekçesinde *“Bozulur ve çöpe attığı zaman günah olur.”* vurgulamasını yapmıştır. Buradan hareketle öğrencinin itaat ve ceza düzeyinde olduğu söylenebilir. Son değerlendirmede K9 kodlu öğrenci yanlış olduğunu ifade ettiği cevabında *“Bozulur, para boşa gider, fakirlik hatta ölüm bile olabilir, tasarruf yapması gerekir.”* gibi ifadeleri vurgulamıştır. Buradan hareketle öğrencinin saf çıkarıcı eğilim düzeyine ilerlediği düşünülmüştür. Katılımcılardan K11 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olarak ifade ettiğini cevabında kendisini *“Günah olmasın. Hem de çöpe dökülmesini istemiyorum.”* vurgusu yaparak kendi ifadesini gerekçelendirmiştir. Ayrıca *“Kızının sözünü dinlemiyor.”* ifadesiyle görüşünü desteklemiştir. Bu durumda da öğrencinin verilen ifadeler sonucunda itaat ve ceza evresinde yer aldığı görülmüştür. Son değerlendirmede K11 kodlu öğrenci yanlış olarak yanıtladığı düşüncesinde *“İsraf ediyor, fazladan alıyor gereksiz, aç kalabilir, paraları kalmayabilir.”* gerekçelerini sunarak kendini ifade etmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğrencinin saf çıkarıcı eğilim seviyesine ilerlediği düşünülmüştür. Katılımcılardan K15 kodlu öğrenci yanlış olarak ifade ettiği ön değerlendirmede kararını *“Çünkü hem günaha giriyoruz hem israf etmiş oluyoruz.”* düşüncesi ile temellendirmiştir. Bu ifadelerden hareketle öğrencinin itaat ve ceza evresinde yani ilk basamakta olduğu düşünülmektedir. Son değerlendirmede ise K15 kodlu öğrenci yanlış olarak ifade ettiği düşüncesinde *“İhtiyacı olmayanı da alırsa yani böyle yiyecekleri israf eder ve ama tasarruf yaptığını zanneder ama*

israf yapar bir yandan.” vurgusuyla gerekçelendirmiştir. Bu son değerlendirme neticesinde ise öğrencinin bir üst basamak olan saf çıkarıcı eğilim düzeyine ilerlediği sonucuna varılmıştır.

Ahlaki gelişim düzeyinde ön değerlendirme ve son değerlendirme neticesinde bir öğrencinin itaat ve ceza düzeyinden üç basamak ilerleyerek kanun ve düzen seviyesine ilerlediği görülmüştür. Katılımcılardan K13 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olarak ifade ettiği yanıtında gerekçe olarak ise *“Yani parasını boşu boşuna harcıyor ve de günaha girmiş oluyor.”* fikrini öne sürmüştür. Burada öğrencinin başlangıç seviyesi olan ilk basamakta yani itaat ve ceza evresinde yer aldığı düşünülmüştür. Son değerlendirmede ise K13 kodlu öğrenci yanlış olarak nitelendirdiği ifadesinde *“Kullandığı kadar almalı, israf olur, dünyada her şeyin bir sonu var, kıtlık olur.”* gibi ifadelerle açıklayarak temellendirmiştir. Burada öğrencinin yaklaşım tarzının kanun ve düzen evresine uygun olarak gerçekleştiği düşünülmüştür.

Son olarak ahlaki gelişim düzeyinde ön değerlendirme ve son değerlendirme neticesinde bir öğrencinin de saf çıkarıcı eğilim düzeyinden ilerleyerek K13 kodlu öğrenci ile aynı düzeye yani kanun ve düzen seviyesine ilerlediği görülmüştür. Katılımcılardan K12 kodlu öğrenci ön değerlendirmede yanlış olarak cevapladığı ifadesinde *“Zarar ediyordur. Boşa gidebilir, bozulabilir. O yüzden ihtiyacı olduğunda almalı.”* diyerek gerekçelerini açıklamıştır. Bu bulgulardan hareketle öğrencinin saf çıkarıcı eğilim gösterdiği düşünülmüştür. Son değerlendirmede ise K12 kodlu öğrenci yanlış olarak nitelendirdiği ifadesinin gerekçesinde *“Bozulursa hem o ürün boşa gider hem parası boşa gider hem emeği boşa gider. Bu sonuçlar hem aile bütçesinin düşmesine hem de işte o gıdanın bozulmasına sebep olur.”* ifadeleriyle açıklayarak temellendirmiştir. Bu görüşler öğrencinin üretime dair genel bir emek sürecinden bahsettiği ve emeğin süreçsel bir değerlendirmesi olarak yorumlanmıştır. Bu sebeple öğrencinin son değerlendirmede kanun ve düzen eğilimi gösterdiği düşünülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde tasarruf değerinin öğretiminde yaratıcı drama atölyelerinin etkinliğinin incelendiği araştırmanın sonuçlarına ve sonuçlarla ilişkili yorum ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Sosyal bilgiler öğretim programında değişen hayat koşulları ve bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda yıllara göre farklı değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler gerçekleştirilirken amaçlar arasında daha verimli ve daha öğretilebilir bir öğretim nasıl gerçekleştirilebilir sorusuna cevap aranarak yol alınması amaçlanmıştır. Bu yaklaşımla değerler eğitimi de yer verilmiş ve zamanla değerler eğitiminde güncellemeler yapılmıştır. Programda 2018 yılında gerçekleşen değişim ile beraber **tasarruf** değeri sosyal bilgiler programına dâhil edilmiştir (MEB, 2018). Bu açıdan sosyal bilgilerde tasarruf değerinin öğretimine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın tasarruf değerinin öğretimine yönelik uygulamalı içeriği ile alana katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırmada 4. sınıf öğrencilerinin tasarruf değerine ilişkin değer gelişimlerini tespit etmek için değer eğitim yaklaşımlarından biri olan ahlaki muhakeme yaklaşımı kullanılmıştır. Tasarruf değeriyle ilgili oluşturulan ahlaki ikilemler öğrencilere bireysel görüşmeler yoluyla sunulmuş, öğrencilerin görüşleri alınmış, bu şekilde uygulama öncesi ve sonrasında öğrencilerin ahlaki düzeylerinde farklılık olup olmayacağı tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde sekiz öğrencinin ahlaki gelişim evresini ileri seviyeye ulaştırdığı görülmüştür. Bu durumun yapılan drama atölyelerinin olumlu etkisiyle gerçekleştiği düşünülmektedir. Drama atölyelerinin öğrencilere değer aktarımı noktasında olumlu tesir ettiği söylenebilir. Sadece bir öğrencinin ahlaki gelişim seviyesinde gerileme meydana gelmesi bireysel görüşmeler sırasında kendini oldukça iyi ifade edemediği, anlaşılır bulgular ortaya konmadığı araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Bu durumun öğrencinin iletişim ve

dil becerisiyle alakalı olabileceği düşünülmektedir. Bu sonuçlar dışında iki öğrencinin kanun düzen seviyesine kadar ilerlemiş olması drama atölyelerinin kazanımlarının tasarruf değeri ile ilgili olumlu katkılar sunduğunu ispatlar niteliktedir. Buradan hareketle drama atölyelerinin öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerine olumlu yönde etki ettiği düşünülmektedir. Araştırmanın en dikkat çekici sonucunun bu olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yaratıcı drama atölyelerinde aşama aşama ilerleme kat ederek sekizinci atölyenin sonunda hem atölye kazanımlarıyla ilgili olarak hem de tasarruf değeri bağlamında verdikleri ifadeler yoluyla farkındalık seviyelerini artırdıkları araştırmanın sonuçlarından biridir. Atölyeler öncesinde gerçekleştirilen ahlaki ikilem ifadelerinde öğrencilerin araştırmacı tarafından ortaya konulan ahlaki gelişim seviyeleri araştırma sonunda farklı bir noktaya ulaşarak birçok öğrencide olumlu yönde ilerleme olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar ile ilgili detaylar araştırmanın bulgular bölümünde detaylı bir şekilde verilmiştir.

Bu çalışmada yaratıcı drama atölyeleri ve atölye gözlemleri tasarrufa ilişkin dört kazanım ve buna dayanarak oluşturulan dört kategori altında ele alınmıştır. Bu kategoriler bilinçli seçim, bilinçli tüketici, bütçe oluşturma ve israf olarak ifade edilmiştir. Her bir kazanım için dolayısıyla her bir kategori altında iki drama atölyesi gerçekleştirilmiştir. Toplamda ise sekiz drama atölyesi ile süreç tamamlanmıştır.

Tasarruf değerinin eğitime yönelik uygulamalarda ilk olarak bilinçli seçime yönelik kazanım temel alınmıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen iki drama atölyesinde öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapması amacı güdülmüştür. Öğrencilerin istek ve ihtiyaç kavramını algılama noktasında doğru yorumlamalarda bulundukları söylenebilir. Sıralı bir şekilde gerçekleştirilen etkinliklerde sarmal bir şekilde yapılan yorumların kazanıma daha çok yaklaştığı eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. Buradan hareketle drama atölyelerinin kazanıma hizmet ettiği söylenebilir. Eğitmen öğrencilerin her etkinlik sonunda hem drama atölyelerinin amacına hem de mevcut kategorideki bilinçli seçim unsuruna daha fazla hâkim olarak görüşlerini ilettiklerini fark etmiştir. Bazı etkinliklerde ise katılımcıların istek ve ihtiyaçlar noktasında önceliklerini belirleyemedikleri görülmüştür. Bu durumda gerçekleştirilecek her drama atölyesinin farkındalık düzeyini arttıracak ön görülmüş ve sonraki kategorilerde bu durumun yavaş yavaş ortadan kalktığı kaydedilmiştir. Hazırlanan drama planlarının birbirini tamamladığı ve sarmal bir şekilde ilerlediği yorumu yapılabilir. İlk atölyeler olması sebebiyle öğrenciler bazen atölye kurallarından ve kazanımdan uzaklaşarak eğlenceyi ön plana çıkaran tepkilerde

bulunmuşlardır. Bu durum sonraki atölyeler ilerledikçe ortadan kalkmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen drama atölyelerinin ve bilinçli seçim kavramının öğrencilerin tasarruf değerine yönelik düşüncelerinin gelişimine olumlu yönde tesir ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğrenci ifadelerinde tasarruf değerinin içselleştirildiği görülmüştür. Bu kazanımların ortaya çıkmasında aktif bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramının kullanılmasının bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

Tasarruf değerinin içselleştirilmesi ve çok boyutlu olarak ele alınması bağlamında öğrencilerin sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergilemesi beklenmektedir. Bu kazanım çerçevesinde gerçekleştirilen iki atölye toplamda üçüncü ve dördüncü atölyelerin tamamlaması anlamına gelmektedir. Öğrencilerin bilinçli tüketici kavramını kavramaları ve tasarruf değeriyle ilişkilendirmeleri açısından bu kategoriden genel anlamda olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçların gerçekleştirilen drama atölyeleri yoluyla elde edildiği düşünülmektedir. Öğrencilerin ilk etkinliklerde kazanımdan ve hedef değerden uzaklaşırken zamanla atölye içerikleriyle olumlu bir bağ kurduğu ve günlük yaşamla ilişki kurarak ifadeler geliştirdikleri görülmüştür.

Öğrenciler ilerleyen atölye süreçleri ile beraber tasarruf kavramını ara değerlendirme sorularında çok boyutlu olarak ele almıştır. Bu boyutlardan birinin de bilinçli tüketici kavramına yönelik yaklaşımlar olduğu düşünülürse elde edilen bulgular da bu kavrama dair yansımalar görülmüştür. Öğrencilerin ara değerlendirmeler sırasında ilk etkinliklerin ardından kazanımdan uzaklaştıkları düşünüldüğünde sonraki etkinliklerde bu durumun zamanla ortadan kalktığı görülmüştür. Bu durum drama atölyelerinin içeriğine dair öğrencilerde sonradan bir farkındalık oluşturarak tesir ettiğine dair bir sonuç ortaya koyabilir. Araştırmanın bilinçli tüketici boyutu altında gerçekleştirilen drama atölyelerinin ve bilinçli tüketici kavramının öğrencilerin tasarruf değerine yönelik düşüncelerinin gelişimine olumlu yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır.

Tasarruf değerinin öğrencilere çok boyutlu olarak kazandırılmasının bir diğer yönü de bütçe kavramının önemine değinilmesidir. Bu kavram vasıtasıyla oluşturulan beşinci ve altıncı atölyeler ile öğrencilerin “kendine ait örnek bir bütçe oluşturur” kazanımı doğrultusunda hem tasarruf değerini kavramaları hem de atölyelere etkin katılımları ile yaratıcı fikirlerini ortaya koymaları amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular da bu doğrultuda yorumlanarak analiz edilmiştir. Bu durumun öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine yansiyarak tasarruf ile

ilgili görüş oluşturmalarına ve bütçe oluşturmak ile ilgili kendi kararlarını alarak atölyelerin katkısıyla ilerlemelerine sebep olacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin, ilk haftalara göre bu konu altında gerçekleşen atölyelerde, aralarındaki iletişim bağının daha da kuvvetlendiği ve yönergeleri doğru bir şekilde uygulama noktasında hassasiyetlerinin arttığı görülmüştür. Dramanın bu anlamda öğrencilere katkı sunduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin uygulamalar esnasında ara ara bazı kavramları ayırt edemedikleri görülmüştür. Eğitimci bu durumun önüne geçmek adına ara değerlendirmelere ve doğaçlamalardaki çatışma durumlarına daha fazla ağırlık vererek kavram kargaşalarını en aza indirmeyi amaçlamıştır. Bunun sonucunda ise ilerleyen etkinlik süreçleriyle beraber kavram kargaşalarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler her atölye sonrasında hem tasarruf değerinin hem de hedef kategorinin kazanımına paralel ifadeler söyleyerek olumlu yönde gelişim göstermiştir. Öğrencilerin atölyeler sonunda “**tasarruf**, bütçenin yönetimi, birikim, bireysel tutumlar ve bilinçli tüketici” gibi kavramlara değinmeleri bu durumun somut bir örneği olarak gösterilebilir. Sonuç olarak ifade edilecek olursa araştırma dahilinde gerçekleştirilen drama atölyeleri bütçe oluşturma kavramı üzerine olumlu etki yaratmış ve tasarruf değeri ile kazanımın aktarılmasında etkin olmuştur.

Hem tasarruf değerinin içselleştirilmesi hem de amaçlanan atölyelerin tamamlanması amacıyla israf konusu altında yedinci ve sekizinci drama atölyeleri gerçekleştirilmiştir. İsrif ile ilgili öğrenci görüşleri alınırken daha önce gerçekleştirilen atölyelerin bu atölyelere olumlu katkı sunduğu fark edilmiştir. Öğrencilerin atölye kazanımlarını tasarruf değeri bağlamında yorumlayarak aktif bir şekilde etkinliklere katılmalarının bu duruma olumlu etki ettiği düşünülmektedir.

Öğrencilerin tasarrufun boyutlarını fark etmeleri ve çevrelerindeki kaynakları israf etmeden kullanma kazanımına yönelik beceriler geliştirmeleri bağlamında uygulanan drama planları ile gelişen bir sürecin ürünlerini yansıtan bulgulara rastlanmıştır. İsrif ile ilgili atölyelerde öğrencilerin bütçe yönetimini sağlayarak israfı önlemeye çalıştıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu da yaratıcı drama atölyelerinin değer eğitiminde etkili olduğunun kanıtlarından biri olarak gösterilebilir. Yine bu anlamda öğrenciler tarafından çeşitli zamanlarda ifade edilen isteklerle ilgili ekonomik tercihlerinin daha sonraki etkinliklerde isteklerin israfa sebep olabileceği şekliyle yorumlanması, onların tasarruf değeri bağlamında yorumlarda bulunduklarını gösterebilir. Bu durumda da öğrencilerin duyarlılık sahibi bir birey olarak hareket ettikleri görülmüştür. Bilinçli bir tüketici olarak davranmak gerektiği şeklinde

ifade ettikleri yorumlarıyla öğrencilerin ilerleyen atölyelerin katkılarını kendi gelişimleri üzerinde gördükleri düşünülmüştür. Bir diğer sonuçta ise öğrencilerin israf ile ilgili işbirlikçi ve dayanışmacı bir yaklaşımla hareket edilmesi gerektiğini ifade etmeleri, onların tasarrufun bir toplumsal hareket olarak varlığını sürdürmesi gerektiği üzerine bir düşünce geliştirdikleri şekliyle yorumlanmıştır.

Nitekim Bektaş (2020) tarafından ele alınan çalışmada da görüleceği üzere araştırmacı öğretmenlerin çoğunun ders kitaplarını birçok hususta eksik bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Deniz (2011) tarafından yapılan çalışmada da ders kitaplarının bu konuda yeterli düzeyde olmadığı ortaya konulmuştur. Genel olarak ders kitaplarının değer aktarımında amaçlanan edinimlere ulaşılması bakımından yeterli seviyede olması ve etkinlikler vasıtasıyla değer öğretimi sağlamada gerekli planları sunması bakımında etkili olması gerektiği düşünülmektedir. Bu durum değer aktarımının çağdaş yöntemlerle ve öğrenci merkezli olarak öğrencilere kazandırılması bakımından önem arz etmektedir. Yine sosyal bilgiler ders kitabında değer eğitime yönelik Erbaş'ın (2021) çalışmasında değer öğretim etikliklerinin ders kitaplarından daha çok yer alması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Özellikle araştırmaya konu olan kitabın ölçme değerlendirme bölümlerinde ve etkinlik kısımlarında değer ifadelerinin sıklaşması gerektiği vurgusu araştırmada yapılmaktadır. Bu anlamda araştırmada etkili olduğu sonucuna varılan tasarruf değerine yönelik yaratıcı drama atölyelerine ders kitaplarında yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Atölyelerden edinilen bulgular 4. sınıf öğrencilerinin tasarruf ile ilişkili kavramları öğrenme, tasarrufla ilişkili önemli olan noktaları keşfetmeye yönelik başarılı bir gelişim sergilediklerini göstermektedir. Öğrenciler çok sıradan bir şekilde üst kavramlarla cümle kurabilmektedir. Ahlaki ikilem gibi örnek olaylarda karar verme durumu söz konusu olduğunda sorgulamalarda biraz daha farklı sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Yaratıcı drama bir teknik olarak örnek olayları ve bireyi olayın içine dâhil edebildiği için, değer eğitimi daha anlamlı bir biçimde sağlayabilen tekniklerden biri olarak görüldüğü için araştırma bu teknik üzerinde yapılandırılmıştır. Araştırmanın sonuçları bu argümanı desteklemiştir. Zengin (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da yaratıcı drama ile öğrencilerin hoşgörü ve saygı gibi değerleri öğrendikleri sonucuna varılmıştır. Burada da bir yöntem olarak yaratıcı dramının değer öğretiminde başarılı olduğu söylenebilir. Yapılan diğer bir çalışmada Keskin ve Öğretici (2013) tarafından ortaya konan sonuçlarda etkinlik temelli değerler eğitime yönelik yapılan çalışmanın öğrenciler üzerinde farkındalık düzeyi yönünden olumlu etki ettiği sonucuna varılmıştır. Araştırmalardaki bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda ortak bir

yargı olarak yaratıcı dramının ve etkinlik temelli ders sürecinin değer öğretimi üzerinde olumlu etki ettiği yorumu yapılabilir.

Araştırmada ulaşılan başka bir sonuç tasarruf değeri özelinde 4. sınıf öğrencilerinin saf çıkarıcı eğilim göstermeleri olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, tasarruf değeri ile ilişkili 4. sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri ile doğru orantılı olarak benmerkezci bir çerçeveden baktıkları yönünde bir değerlendirmede bulunulabilir. Bu bulgulara kanıt olarak öğrencilerin ifadelerinde “fazlasını yiyemem, fakir kalırım, çok fazla param gider, param bitebilir, zehirlenebilirim, işimize yaramaz” gibi söylemler kullanarak bakış açılarının bu doğrultuda olduğunu ortaya koymuştur.

Güncel olarak uygulanan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde hedeflenen değerler belirtilmekle beraber bu değerlerin hangi kazanım ile beraber verileceği öğrenme alanları içerisinde kazanımlarla birlikte aktarılmıştır. Ancak programda bu değerlerin aktarımında nasıl bir yol izleneceği noktasında bir yöntem, etkinlik şeması veya ders planı ortaya konmamıştır. Değerlerin hayatla iç içe olan ve yaşama aktarılması hedeflenen durumlar olduğu düşünüldüğünde bu değer öğretimi sürecinin de uygulamalı etkinlikler yoluyla öğretiminin esas alınması gerektiği düşünülmektedir. Değerlerin öğretiminde ise uygulamada yaşanan sıkıntılar hususunda az araştırmaya rastlandığı ortaya konulmuştur (Kan, 2010). Bu söylenmiş olsa da özellikle sosyal bilgiler alanında değer öğretimi ile ilgili pek çok çalışmanın (Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2018; Zengin, 2016; Erbaş, 2021; Şanlı ve Köç, 2021; Keskin ve Öğretici, 2013; Coşkun, 2011; Gömleksiz ve Cüro, 2011; Balcı ve Yelken, 2013; Tural ve Şahan, 2017; Kıyanççek, 2020) yapıldığı gözlemlenmiştir. Yaratıcı drama ise hayatın provası olarak görülerek derslerde kullanılan çağdaş bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple araştırmacı tarafından yaratıcı drama atölyeleri tasarlanarak değer aktarımında ders planları vasıtasıyla bir yöntem olarak yararlanılmıştır.

5.2. Öneriler

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre (MEB, 2018) ortaya konulan kazanımlar ve 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında ele alınan tasarruf değeri yaratıcı drama atölyeleri yoluyla işlenmiş ve ahlaki ikilemler yoluyla öğrencilerin ahlaki gelişim seviyeleri arasında seviye farkı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir;

- Sosyal bilgiler dersinde tasarruf değerinin günümüzdeki önemini ortaya koyması adına gündelik hayatla i  içe yaşantılar sunacak etkinlikler yaratıcı drama etkinlikleri ile sunulabilir.
- Araştırmada yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının faydaları düşünüldüğünde bu yöntemin diğer değer aktarımlarında da etkin bir şekilde kullanılabileceği düşünülmüştür.
- Yaratıcı dramanın değer  ğretimi açısından önemli bir araç olarak kullanılabileceği önerilmektedir.
- Değer eğitiminde öğretmenlere yaratıcı drama eğitiminin verilmesi ve uygulamalar yoluyla eğitimlerin gerçekleştirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- MEB tarafından gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerinde eğitimde yaratıcı dramanın tüm branşlardaki öğretmenlere ulaşacak şekilde düzenlenmesi sağlanmalıdır.
- Değerler eğitimi ile ilgili oluşturulacak bir programda eğitimde yaratıcı dramaya daha fazla yer verilmesi uygun görülmüştür.
- Değer  ğretiminde öğretmenler için hazırlanacak olan bir el kitapçığında yer alacak planlarda yaratıcı drama planlarının da yer alması bir kılavuz niteliği taşıyabilir.
- Yaratıcı drama yaklaşımının sosyal bilgiler  ğretiminde kullanılmasını içeren araştırmalar ( etinkaya-Aydoğdu ve Kırpık, 2021; Koç ve Geçit, 2021; Aksüt, 2016; Arısoy, 2019; Bingöl, 2015; Günaydın, 2008; Memişoğlu, 2020;  z, 2019; Saraç, 2015; Malbeleği, 2011; şentürk, 2020; Taşkıran, 2005; Yılmaz, 2013) yöntemin etkililiğini ortaya koymuştur. Bu sonuçların bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüştüğü, sosyal bilgilerde yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu bulgulanmıştır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akar-Vural, R. (2010). How Rural Schoolchildren And Teachers Read TV Dramas: A Case Study On Critical Media Literacy İn Turkey. *Urban Education*, 45(5), 740-763.
- Akat, A. S. (2009). *İktisadi Analiz (Vol. 13)*. Eflatun Basım Dağıtım Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim Iı. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 6 (16), 9-27.
- Akbaş, O. (2010). Eğitim Bilimlerinde Yeni Yönelimler. E. Karip (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Akademi.
- Akbayrak, K., ve Namdar, A. O. (2019). *Özel Yetenekli İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Yaratıcı Drama Yöntemiyle Girişimcilik Becerisi Kazandırılması Üzerine Bir Eylem Araştırması*. (Master's Thesis, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi).
- Aksüt, S. (2016). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yönteminin Öğrenci Başarısına, Tutumuna ve Kalıcılığa Etkisi/The Effect Of Drama Method On Student Achievement, Attitude And Permanence İn Social Studies Course For Fifth Grade*.
- Altrichter, H., Posch, P., Somekh, B. (2005). *Teachers Investigate Their Work An Introduction to the Methods of Action Research*. Routledge Taylor & FrancisGroup. London and New York.

- Arısoy, G. N. 6. *Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yöntemi Kullanımının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi* (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Aslan, S. (2019). *Karakter ve Değer Eğitiminde Kullanılan Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler*. V. Aktepe ve M. Gündüz (Edt.). *Karakter ve Değer Eğitimi İçinde* (155-192). Ankara: PegemA.
- Aykaç, M., ve Adigüzel, Ö. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Dramanın Yöntem Olarak Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Bailey, K. D. (1982). *Methods Of Social Research*. New York: The Free Press.
- Balcı, A., & Yelken, T. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler Ve Değer Eğitimi Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 195-213.
- Barcin, F. (2018). *İlkokul 4. Sınıf Değerler Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi* (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Başbuğ, S., ve Adigüzel, Ö. (2019). Müzede Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarılarına Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 1-32.
- Bayram, T., Durmaz, F. Z., ve Şanal, M. (2013). Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğrencilerin Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 67-93.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenler Yönüyle Değerlendirilmesi*. (Master's Thesis, Niğde Üniversitesi).
- Bektaş, K. (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihî Şahsiyetlerin Ele Alınışına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri* (Doctoral Dissertation).
- Bengtsson, M. (2016). *How To Plan And Perform A Qualitative Study Using Content Analysis*. Nursingplus Open, 2, 8-14.
- Bingöl, K. T. (2015). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Drama Tekniğiyle İşlenmesinin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi* (Master's Thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Boztürk Macit, B. (2020). *6. Sınıf Matematik Öğretim Programıyla Bütünleştirilmiş Değerler Eğitiminin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Etkililiğinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Budak, Y. (2009). Yaşamboyu Öğrenme ve İlköğretim Programlarının Hedeflemesi Gereken İnsan Tipi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.
- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi (Denizli İli Örneği)* (Master's Thesis).
- Crabtree, B. F. And Miller, W. L. (1999). *Doing Qualitative Research*. Sage Publications.
- Çam, İ. D., Yılar, M. B., ve Orhan, Ünal. (2020). *Son Dönem Osmanlı ve Güncel Ders Kitaplarında Tasarruf Değeri*. Ondokuz Mayıs University Journal Of Education Faculty, 39(3 100. Yıl Eğitim Sempozyumu Özel Sayı), 350-374.
- Çelik, Ö., ve Buluç, B. (2018). Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 67-88.
- Çelikkaya, T., ve Filoğlu, S. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değere ve Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(4), 1541-1556.
- Çetinkaya, Ö., ve Adıgüzel, Ö. (2018). Yaratıcı Drama ve Absürd Tiyatro. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 2-18.
- Çetinkaya-Aydoğdu, C., ve Kırpık, C. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(2), 285-308.
- Çiğdem, Kan (2010). Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Demircioğlu, İ. H., ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demirel, M. (2009). *A Review Of Elementary Education Curricula In Turkey: Values And Values Education*. World Applied Sciences Journal, 7 (5), 670-678.

- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğan, İ. (2001). *Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2005). "Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi". Öztürk C. ve Dilek, D. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 265-296). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2006). *Değerler Eğitimi*. C. Öztürk (Edt), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi İçinde*. Ankara: PegemA.
- Elbir, B., ve Bağcı, C. (2013). *Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi*. *Electronic Turkish Studies*, 8(1).
- Eliot, J., (1991). *Action Research for Educational Change*. Buckingham: Open University Press.
- Erbaş, A. A. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlerin Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarına Yansımaları. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 23-40.
- Ergün, M. (2009). Eğitim Sosyolojisi. <http://www.scribd.com/doc/7266502/E>, (İndirme Tarihi: 13.10.2022).
- Ersoy, A. F., ve Demirci, A. (2007). *Geçmişten Günümüze Türk Ailesinde Tasarrufa İlişkin Değişimler*. *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi*, 10(15), 295-304.
- Fidan, N. (1996). *Eğitim Psikolojisi Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(20), 1-18.
- Fossey, E., Harvey, C., Mcdermott, F. And Davidson, L. (2002). *Understanding And Evaluating Qualitative Research*. *Australian And New Zealand Journal Of Psychiatry*, 36(6), 717-732.
- Golafshani, N. (2003). *Understanding Reliability And Validity In Qualitative Research*. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606.

- Gömeç, S. (1997). *Kök Türk Tarihi*. Ankara: Türksoy Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N., ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Gültekin, F. (2011). *Tarih Öğretiminde Değerler*. M. Safran (Edt), Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri. İstanbul: Yeni İnsan.
- Günaydın, G. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Yönteminin Erişi ve Tutum Üzerindeki Etkisi* (Doctoral Dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi*. Hollanda: Türk Akademisyenler Birliği Yayınları.
- Güngör, E. (2020). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. Ötüken Neşriyat.
- Gürbüz, N., ve İlğaz, S. (2021). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Ve Bilgisayar Destekli Öğretimin Akademik Başarı Ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 179-203.
- Haçat, S. O., ve Demir, F. B. (2020). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerler Açısından İncelenmesi*. Journal Of History School (Johs).
- Hatch, J. A. (2002). *Doing Qualitative Research In Education Settings*. Suny Press.
- Huitt, W. (2004). *Moral And Character Development*. Educational Psychology Interactive, 110.
- İpşiroğlu, Z. (2009). *Eğitimde Tiyatro*, Die Gaste, Mayıs-Haziran, 7.
- Johnson, A. P. (2005). *A Short Guide To Action Research* (Second Edition). Boston: Allyn ve Bacon.
- Kafesoğlu, İ. (2014). *Türk Milli Kültürü* (36. Baskı). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Kemmis, S. ve McTaggart, R. (2000). *Participatory Action Research. Handbook of Qualitative Research* (Second Edition). In Edts. N. K. Denzin and Y. S. Lincoln. California: Sage Publications.

- Kerschensteiner, G. (1954). *Karakter Kavramı ve Karakter Terbiyesi* (Cev: H. Fikret Kanad). Ankara: Ornek Matbaası.
- Keskin, Y., ve Öğretici, B. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde" Duyarlılık" Değerinin Etkinlikler Yoluyla Kazandırılması: Nitel Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 143-181.
- Kıyançiçek, A. *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Tasarruf Değerine Yönelik Metaforik Algıları*. In International Marmara Social Sciences Congress (Spring 2020) (P. 103).
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 Ways To Enhance Values And Morality In Schools And Youth Settings*. Massachusetts: Allyn and Bacon Company.
- Klenke, K. (2016). *Qualitative Research In The Study Of Leadership*. Emerald Group Publishing Limited.
- Kohlberg, L. (1969) *Stage And Sequence: The Cognitive-Developmental Approach To Socialization*, Goslin, D.A., Handbook Of Socialization Theory And Research İçinde, Rand McNally Colleg Publishing Company, Chicago, 347-480.
- Koshy, V. (2005). *Action Research for Improving Practice A Practical Guide*. Paul Chapman Publishing: London.
- Lickona, T. (1991). *Educating For Character (How Our Schools Can Teach Respect And Responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Malbeği, F. (2011). *Drama Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısına ve Bilinçli Tüketici Düzeyine Etkisi* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Maxwell, J. A. (2008). *Designing A Qualitative Study*. The SAGE Handbook Of Applied Social Research Methods, 2, 214-253.
- Mccaslin, N. (2016). *Yaratıcı Drama Sınıf İçinde ve Dışında*. Ankara: Nobel.
- McNiff, J., Whitehead, J. (2002). *Action Research: Principles and Practice Second Edition*, Routledge Falmer, Taylor ve Francis Group, London and New York.
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Memişoğlu, Z. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamaları* (Master's Thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Mentiş Taş, A. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi*.
- Morse, J. M. (2016). *Mixed Method Design: Principles And Procedures*. New York: Routledge.
- Neelands, J. ve Goode, T. (2006). *Drama Çalışmasını Yapılandırma: Tiyatro ve Dramada Kullanılabilir Formlar El Kitabı (2. Baskı)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Neuman, W. L., And Robson, K. (2014). *Basics Of Social Research*. Pearson Canada Toronto.
- Oğuz Haçat, S., ve Demir, F. B. (2020). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerler Açısından İncelenmesi*. Journal Of History School, 49, 4443-4466.
- Okvuran, A. (2001). Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Drama. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 3(1), 22-25.
- Önder, A. (2007). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. Nobel Akademik Yayıncılık..
- Öz, N. (2019). *Sosyal Bilgilerde Yaratıcı Dramanın Kavram Öğretimine Etkisi* (Master's Thesis, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Özkan, R. (2009). Türk Eğitim Sisteminde Himayeci Değerler: İlköğretim Ders Kitapları Örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1124-1141.
- Özmete, E. (2007). *Effect Of Gender On The Value Perception Of The Young: A Case Analysis*. College Student Journal, 41(4), 859-872.
- Öztürk, A. (2009). “*Dramada Teknikler*”, *İlköğretimde Drama*, Editör: Öztürk Ali, Anadolu Üniversitesi Yayınları, S. 125 – 138.
- Öztürk, C., Deveci, H., Yiğit, E. Ö., Karaduman, H., Dev, H., Keskin, Y., ... ve Filippidou, E. (2016). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Resarch and Evaluation Methods (Ed. 3th)*. Clifornia:Sage Publications.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 54(54), 307-331.
- San, İ. (1991). *Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Publishing.

- Saraç, A. (2015). *Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yöntemi Kullanılmasının Tutum, Başarı ve Kalıcılığa Etkisi* (Master's Thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Schwartz, S. Sagie, G. (2000), “Value Consensus and Importance: a Crossnational Study”, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31 (4), 465–497.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing As Qualitative Research: A Guide For Researchers In Education And The Social Sciences*. Teachers College Press.
- Shenton, A. K. (2004). *Strategies For Ensuring Trustworthiness In Qualitative Research Projects*. Education For Information, 22(2), 63-75.
- Slade, P. (1969). *Child Drama*. London: Hodder And Stroughton
- Smith, H. W. (2007). *Roller, Değerler, Misyon*. İstanbul: Arıtan Yayınları.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri*. Sosyal Bilgiler Öğretimi, 15-39.
- Stewart, J., Charles-Cash, B., ve William, I. (1985). *Principles And Practices*. Dubuque, Iowa: Wc Brown Publishers.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics Of Qualitative Research*. Sage Publications.
- Şahin, T., ve Ersoy, F. (2012). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerler Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 12(2), 1535-1558.
- Şanlı, M., & Ahmet, Köç. (2021). *Orhun Abidelerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Ortak Değerler*. Journal Of Innovative Research In Social Studies, 4(1), 48-68.
- Şen, Ülker, *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2007.
- Şentürk, A. (2020). *4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrenci Başarısına Ve Tutumuna Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Taşkıran, S. (2005). *Drama Yöntemi İle İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişinin Öğrenme ve Öğrencilerin Benlik Kavramına Etkisi Yönünden*

- Değerlendirilmesi*. Unpublished Doctoral Dissertation). Selçuk University, Konya, Turkey.
- TDK. (2020). *Türk Dil Kurumu Genel Açıklamalı Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Topçuoğlu, A., & Aksan, G. (2019). *Üniversite Gençliğinin Değerleri: 20 Yıl Sonra Ne Değişti?*. OPUS International Journal Of Society Researches, 11(18), 2241-2274.
- Tuncel, S. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Maddenin Tanecikli Yapısı Ünitesinin Yaratıcı Drama İle Öğretiminin Öğrencilerin Başarısına Etkisi* (Tez No. 237346) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi
- Tural, A., & Şahan, G. (2017). *Keloğlan Masallarının 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler Açısından Analizi*. Electronic Turkish Studies, 12(28).
- Uzunöz, A., Aktepe, V., ve Özağaçhanlı, Z. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tasarruf Değerine İlişkin Metaforik Algıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sbe Dergisi*, 10(1), 36-51.
- Ülken, Hilmi.Ziya. (2002). *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Üstündağ, T. (1994). *Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri*.
- Üstündağ, T. (2016). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı Drama Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Vural, R. A., ve Somers, J. W. (2011). *İlköğretimde Drama Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Wee, S. J. (2009). A Case Study Of Drama Education Curriculum For Young Children İn Early Childhood Programs. *Journal Of Research İn Childhood Education*, 23(4), 489-501.
- Whitney, Iris.B.(1986). *The Status Of Values Education İn The Middle And Junior High Schools Of Tennessee*. Phd Thesis. Tennessee State University From [Http://Digitalscholarship.Tnstate.Edu/Dissertations/AAI8802627](http://Digitalscholarship.Tnstate.Edu/Dissertations/AAI8802627)

- Yaman, H., Taflan, S. Ve Çolak, S. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107–120.
- Yeğen, G. (2003). *Yaratıcı Drama*. İlköğretim Online, 2(2).
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). *Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama*. TSA / Yıl: 11, 2, 65-84.
- Yılar, M. B. (2019). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. C. Kara (Ed.) Sosyal Bilgilerin Temelleri (S.167-193) İçinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2006).*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A., ve Simsek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11 baski: 1999-2018).
- Yıldırım, S. G., Becerikli, S., ve Demirel, M. (2017). *Farklı Bakış Açılarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi*. İlköğretim Online, 16(4), 1575-1588.
- Yıldız, K.ve Antepli, S. (2018). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Yoluyla Değerler Eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 237-250.
- Yılmaz, D. (2004). *Üniversiteler İçin Vatandaşlık Bilgisi*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Yılmaz, K. (2010). Değerlerle Yönetim. İçinde H. B. Memhuhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (Ss. 229–242). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K. ve Çeltikçi, C. (2013). "İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerine Soyut ve Çok Boyutlu Kavramların Kazandırılması: Bir Eylem Araştırması". *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 8(6), 895-924.
- Yolcu, E.(2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Zengin, E. E., ve Yalçınkaya, E. (2016). *Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlere Etkisi*. *Mediterranean Journal Of Humanities*, 1(2), 221-236.

Zeynep, K. ve Geçit, Y. (2021). Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 174-196.



EKLER

Ek 1: Bilinçli Seçim Kategorisine İlişkin Yaratıcı Drama Ders Planları

Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız

Kazanım (4.5.1): İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk ve duyarlılık

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama ve sıcak sandalye

Araç-Gereçler: Kalem, silgi, kâğıt ve sprey

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Öğrenciler çember oluşturur. Her katılımcının bulunduğu alana belirli bir işaret konulur. Öğretmen sınıf mevcuduna göre eşit oranlarda bazı kelimeler yazarak öğrencilere dağıtır. Bu kelimeler 'istek, ihtiyaç ve bilinçli seçim' kelimeleridir. Gönüllü bir ebe ortaya geçer ve bu kelimelerden birini söyler. Söylediği anda o kişiler yerinden çıkarak herhangi bir boşalan alana geçmeye çalışır. Bu sırada da ebe o kişilerden birinin yerini kapmaya çalışır. Kaparsa ebe olmaktan kurtulur. Kapamazsa yeniden mevcut kelimelerden birini söyleyerek devam eder. Burada diğer bir kural ise eğer ebe 'alışveriş sepeti' derse tüm herkesin yer değiştirmesidir.

Etkinlik 2

Gönüllü bir ebe çemberin ortasına gelir. Herhangi bir ihtiyacını veya isteğini aklında tutar. Bu nesne tanımlanabilecek ve özellikleri açıklanabilecek bir nesne olmalıdır. Diğer öğrenciler ebeye ‘nesi var?’ der ve ebe aklında tuttuğu şeyin renginden, şeklinden, kullanım alanından veya herhangi bir özelliğinden her sorduklarında sırayla ipucu vererek cevaplar. Ebe tarafından beş tane ipucu açıklanır. Çocuklar daha sonra tahminlerini söylerler ve doğru tahmini yapan kişi yeni ebe olur.

Ara Değerlendirme

- Bir ihtiyacınız karşılanmadığında neler hissedersiniz?
- İhtiyaçlarınızın karşılanması size neler hissettirir?
- Son etkinlikte ne tür ihtiyaçlar belirtildi? Bu ihtiyaçlar hakkında neler düşünüyorsunuz?
- İhtiyaçlarınıza ulaşmak için neler yaparsınız?
- İstekleriniz sizin için neden önemlidir?

Canlandırma

Etkinlik 3

Öğrenciler üç gruba ayrılır ve aşağıdaki dramatik durumlar gruplara verilerek doğaçlama için 10 dakika hazırlık süresi verilir. Süre bittikten sonra gruplar sırasıyla canlandırmalarını yaparlar. Canlandırma için gruplara 5 dakika süre verilir.

Dramatik Durum 1

Uzun zamandan beri arta kalan harçlıklarınızı biriktiriyorsunuz. Aileniz tarafından temel istekleriniz genelde karşılanıyor. Sizin amacınız ise ailenizin almak istemediği ama sizin ısrarla almak istediğiniz sevdiğiniz birtakım oyuncakları almak. O zaman geliyor ve gerekli tüm parayı toplamışsınız. Ailenize durumu anlatıyorsunuz ve biriktirdiğiniz parayla oyuncakları almak istediğinizi söylüyorsunuz. Aileniz ise bu aralar çalıştıkları yerden maaş alamadıklarını ve bu yüzden o parayla oyuncak almak yerine okuldaki ulaşım ve beslenme gibi temel ihtiyaçlarınızı karşılamanızı istiyor. Siz ise paranızı fazlasıyla biriktirdiğiniz için sadece kendinize değil, aynı zamanda söz verdiğiniz bazı arkadaşlarınıza da hediye oyuncak

alacağınızı söylüyorsunuz. Arkadaşlarınıza karşı çekineceğinizi söylüyorsunuz ve ailenizle olan konuşmanız başlıyor.

Dramatik Durum 2

Oldukça zengin bir ailenin tek evladı olarak büyüdünüz. Her isteğiniz karşılandı. Dilediğiniz her şeyi hesapsızca aldınız ve paranızı harcadınız. Her şey güllük gülistanlık giderken aniden ailenizin şirketi iflas etti. Artık istediğinizi almak bir yana bir anda kendinizi borç batağında buldunuz. Temel ihtiyaçlarınızı bile karşılamayacak duruma geldiniz. Çünkü bunca zamandır ailenizin kenarda biriktirmiş olduğu bir parası hiç yok. Pazara çıkamıyor, markete gidemiyor ve evinizin kirasını ödeyemiyorsunuz. Hayatınızı bir şekilde devam ettirmeniz gerekiyor.

Dramatik Durum 3

Orta gelirli bir aileniz var. Babanız çok cimri biri, anneniz ise çok savurgan davranıyor. Babanız bazı temel ihtiyaçlarınızı bile almak istemezken, anneniz ise olmadık şeylere para veriyor. Günler böyle geçer giderken ülkede ekonomik sıkıntılar yaşanıyor ve yeni bir uygulama ile her ailelere harcamalarda sınırlamalar getiriliyor. Aileler alışverişte belirlenen kısıtlı sınırı asla aşamıyor. Sebebi ise dünyadaki bazı şeylerin tükenmek üzere olduğu haberidir. Her şey bitmeden kısıtlı imkânlar ile ailenizde huzuru tekrar sağlamak istiyorsunuz.

Ara Değerlendirme

- Canlandırmalar sırasında neler hissettiniz?
- Dramatik durumlarda verilmek istenen mesaj neydi?
- İstek ve ihtiyaç ne demektir?
- İsteklerimiz ve ihtiyaçlarımız arasındaki farklar nelerdir?
- Dersimizde neler hissettiniz ve neler öğrendiniz?

Değerlendirme

Etkinlik 4

Tüm öğrenciler “İhtiyaçlarla ilgili fark ettim ki” şeklinde kendilerine verilen cümleyi tamamlar ve öğretmene verir. Daha sonra bu cümleler öğretmen tarafından tüm sınıfa okunarak benzer ve farklı noktalar ele alınır.

Etkinlik 5

Öğrenciler çember şeklini alır. Öğretmen grubun ortasına bir sandalye koyar. Grup üyeleri sırayla sandalyeye oturarak “ihtiyaç denilince aklına gelen duygu ve düşüncelerini” açıklar.

Etkinlik 6

Öğretmen tarafından herkese “İhtiyaç gibidir, çünkü “ yazan kâğıtlar verilir. İlk boşluğu herkes kâğıdına yazarak tamamlar. Ardından her öğrenci yanında ki sıra arkadaşı ile kâğıtlarını değiştirir. Kâğıtları alan öğrenciler ikinci boşluğu kendilerince doldurur. Öğretmen tüm kâğıtları toplar ve yazılan cümleleri okur. Burada sınıfça benzerlikler ve farklılıklar noktasında yorumlar yapılır.



Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: İstekler, İhtiyaçlar

Kazanım (4.5.1.): İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk ve duyarlılık

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama ve donuk imge

Araç-Gereçler: Sınıf yer alan herhangi bir eğitim materyali

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Öğrenciler öğretmenin yönlendirmesi ile ayakta çember olurlar. Öğretmen tarafından yönerge verilir. Gönüllü bir öğrenciden başlayarak her öğrencinin istek ve ihtiyaçlarına uygun olarak kalıp cümleyi kurması istenir. Örnek: “Ben bir alışveriş sepeti yaptım. İçinde neler neler var. Tablet, kitap, ayakkabı, oyuncak ve bisiklet var ama Ayşe yok.” Der ve söylediği arkadaşına söz hakkı doğar. O kişi de “Hayır, ben varım. Bende bir alışveriş sepeti yaptım. İçinde de neler neler var. Meyve var, bilgisayar var, telefon var ama Ahmet yok.” Diyerek sözü devreder. Bu şekilde sıra ilerlerken bir diğer kural devreye girer ve ismi söylenmeyenlere öncelik verilir. Burada isim söyleyecek kişiye yardımcı olmak adına önceden konuşan kişiler çömelebilir veya oturabilirler. Herkes söylediğinde etkinlik sona erer.

Etkinlik 2

Öğrenciler ayakta çember halini alır. Öğretmen kendinden örnek vererek etkinliği başlatır. Herkesin kendini dilediği bir ihtiyaca benzeterek cümle kurmasını ister. Örneğin: Benim adım

Emrah, kitap gibiyim. Çünkü eğlenceli hikayeler bilen biriyim. Sırasıyla tüm öğrenciler benzetmesini ve sebebini açıklayarak devam eder.

Etkinlik 3

Öğretmen tarafından iki ebe seçilir. Ebeler dışarı çıkar. Daha sonra kalan öğrenciler ile çiftler oluşturulur. Çiftler kendilerine bir ihtiyaç adı belirler. Örneğin: Ayakkabı. Öğretmen ihtiyaçların aynı olmaması adına kontrollerini sağlar. Daha sonra çiftler karışık olarak çember olurlar. Ebeler içeri gelir ve çemberin ortasına geçer. Sırayla birilerini işaret ederler. İşaret edilen kişiler çiftiyle seçtiği ihtiyaç adını söylerler. Ebeler sırası geldiğinde benzer ihtiyacı olduğunu hatırladığı çiftleri eşleştirir ve eler. Her defasında tek hakları vardır. En sonunda en çok çift eşleştiren ebe oyunun kazananı olur ve alkışlanır. Oyun bir sonraki ebeler için yeni çiftler ve yeni ihtiyaç adları ile yeniden oynanabilir.

Ara Değerlendirme

- Etkinlikler sırasında neler hissettiniz?
- Alışveriş tercihlerimizi belirlerken nelere dikkat ederiz?
- İhtiyaçlar neye göre belirlenir?
- Günlük hayatta insanların benzer ihtiyaçları nelerdir?

Canlandırma

Etkinlik 4

Öğretmen tarafından eşit sayıda gruplar oluşturulur. İçerisinde üç kelimenin yazdığı kâğıtlar öğrencilere verilir. Gruplar içerisinde yazan şeyleri açıklamazlar. Bu kâğıtların ikisinde önemsiz, birinde ise önemli bir ihtiyacın adı yazıyordur.

Birinci grup: Oyuncak ayı, tablet ve kitap

İkinci grup: Uzaktan kumandalı araba, oyuncak bebek ve ayakkabı

Üçüncü grup: Sinema, top ve çanta

Dramatik durum: Ailenizin bu isteklerden yalnızca birini karşılayacak durumu var. Evde bir akşam salonda hepiniz oturuyorsunuz ve konuşma başlıyor.

Doğaçlamalar için hazırlık süresi olarak 10 dakika verilir. Canlandırma için ise 5 dakika sürelerinin olduğu söylenir. Daha sonra gruplar sırasıyla canlandırmalarını yaparlar.

Değerlendirme

Etkinlik 5

Canlandırma sırasında oluşturulan gruplar bir araya gelerek hayali bir ‘tasarruf makinesi’ oluştururlar. Gruplara hazırlık için 10 dakika süre verilir. Canlandırmalar pandomim ile yapılacaktır. Yani jest ve mimiklerini kullanarak gerçekleşecektir. Grubun her üyesinin makinanın bir bölümünü canlandırması gerekir. Grupların tasarladıkları makinalar herhangi bir konuda tasarruf yapan özelliği sahiptir. Canlandırmalardan sonra diğer öğrenciler tahminlerin söyler ve en sonunda neye hizmet ettiği açıklanır. Tüm gruplar sırayla canlandırmalarını gerçekleştirir. (Burada öğrencilere kolaylık olması açısından rastgele bir şekilde önceden kağıtlara yazılan tasarruflar gruplara dağıtılabilir. Örneğin: Elektrik, su, yemek, zaman ve kağıt tasarrufu gibi.)

Etkinlik 6

Öğrenciler çember halini alırlar ve öğretmenin rehberliğinde sözlü olarak aşağıda yer alan sorulara ait görüşlerini ifade eder.

- Bugünkü atölyede neler hissettiniz?
- Bugünkü atölyeyi yorumlarsanız ne gibi sonuçlar çıkarırsınız?
- Günlük hayatta istek ve ihtiyaçlarınızı ayırt etmekte zorlanıyor musunuz? Sebebiyle açıklayınız.
- Sizce istek ve ihtiyaçları birbirinden ayıran temel fark nedir?
- Sizce tasarruflu bir tüketici istek ve ihtiyaçlarına yönelik nasıl davranışlar sergiler?
- Sizce bilinç tüketici ile tasarruf arasında nasıl bir ilişki var?

Ek 2: Bilinçli Tüketici Kategorisine İlişkin Yaratıcı Drama Ders Planları

Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: Bilinçli Tüketici Olalım

Kazanım (4.5.3.): Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk ve duyarlılık

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama, donuk imge, slogan yazma, afiş tasarlama

Araç-Gereçler: Müzik çalar, hoparlör, kâğıt, kalem, boya takımı vs.

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Öğretmenin verdiği yönergeye göre katılımcılar oyunu oynar. Öğrenciler ayakta çember şeklini alırlar. Öğretmen ‘ihtiyaç’ dediğinde eller yana açılarak ‘vuuuuu’ sesi çıkarırlar. Öğretmen ‘istek’ dediğinde alkışlayarak ‘yupppiiii’ derler. Öğretmen ‘bilinçli tüketici’ dediğinde ise ellerini beline koyarak ‘hımmmm’ derler. Komutlar sırasında yanlış hareket yapan veya hatalı ses çıkaran öğrenci elenir.

Etkinlik 2

Öğretmen tarafından gönüllü bir ebe seçilir. Bu ebe tüketim canavarıdır. Dokunduğu her şey yavaşça eriyordur. Bu durum güneşte eriyen bir kardan adam şeklinde gerçekleşir. Grup çember şeklini alır. Daha sonra ise öğretmen daha önceden hazırlanan ufak notları öğrencilere rast gele dağıtır. Bu notlar kimseye gösterilmez. Notlarda bazı istek ve ihtiyaçlar yazıyordu. Bazı notlar aynı içeriğe sahip olabilir. Katılımcılar elindeki notlara uygun olarak donuk imge tekniği ile pozlarını verirler. Ebenin sırayla dokunduğu kişiler yavaşça eriyerek

canlandırmasını yapar. (Örnekler: Parfüm, ekmek, top, telefon, su, kitap, pantolon, ayakkabı, oyuncak vs.)

Ara Değerlendirme:

- Canlandırma sırasında neler hissettiniz?
- En çok dikkatinizi çeken durumlar nelerdi?

Etkinlik 3

Öğretmen gruba çember olmalarını söyler. Vereceği komutlara göre grubu yönlendirir. Öğretmen ‘istek’ dediğinde öğrenciler başlarını öne eğlerler, ‘ihtiyaç’ dediğinde ise başlarını yukarı kaldırır. Şaşırtmacalı şekilde ilerler ve yanlış yapan öğrenci elenir.

Daha sonra oyunun diğer versiyonu uygulanır. Komutlar yine aynıdır. Buna ek olarak başlarını kaldırdıklarında yani ‘ihtiyaç’ dediğinde aynı zamanda bir arkadaşının gözlerine bakmak zorundadır. Baktığı arkadaş da ona bakıyorsa yani göz göze geliyorsa ‘çığlık atarlar’ ve ikisi de elenmiş olur. En sonda kalan öğrenciler oyunun kazananı olurlar.

Canlandırma

Etkinlik 4

Öğrenciler iki gruba ayrılır ve aşağıdaki dramatik durumlar gruplara verilerek doğaçlama için 10 dakika hazırlık süresi verilir. Süre bittikten sonra gruplar sırasıyla canlandırmalarını yaparlar. Canlandırma için gruplara 5 dakika süre verilir.

Dramatik Durum 1

Aileniz tarafından size verilen alışveriş listesine göre elinizdeki parayla bir markete gidiyorsunuz. İhtiyaçlarınızı alırken fiyatların yüksek olduğunu görüyorsunuz ama listedeki ürünleri almaya devam ediyorsunuz. Kasaya gelip ödeme yapacakken elinizdeki paradan daha fazla tuttuğunu öğreniyorsunuz.

Dramatik Durum 2

Anneniz yapacağı yemek için size bir alışveriş listesi veriyor ve bakkala gidiyorsunuz. Malzeme olarak süt, yumurta, ekmek ve yoğurt alıyorsunuz. Eve geldiğinizde annenizle birlikte yemeğinizi yapmaya başlıyorsunuz ve tam o anda gözünüze aldığınız ürünlerden sütün tarihinin geçtiğini fark ediyorsunuz.

Ara Değerlendirme:

- Dramatik durumlarda anlatılmak istenen sizce neydi?
- Bilinçli tüketici deyince aklınıza neler geliyor?
- Bilinçli bir tüketicinin en önemli özellikleri nelerdir?

Değerlendirme

Etkinlik 5

Dramatik durumlar sırasında oluşturulan gruplar yeniden bir araya gelerek “bilinçli tüketici ve tasarruf” üzerine slogan yazarlar. Oluşturulan sloganlar gruplar tarafından açıklanır.

Daha sonra aynı gruplar bu sefer de “bilinçli tüketici ve tasarruf” ile ilgili bir afiş tasarlayarak sunum yapar ve ürünlerini sergiler.

Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: Bilinçli Tüketici Olalım

Kazanım (4.5.3): Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk ve duyarlılık

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama ve şiir yazma

Araç-Gereçler: Sınıfta mevcut şartlarda yer alan materyaller

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Tüm öğrenciler gözleri kapalı şekilde sıralarında oturur ve söylenen yönergeleri yaşıyormuşçasına yani –mış gibi yaparak canlandırırlar. Burada konuşmadan sadece jest ve mimik ile canlandırmaları istenir.

“Bir sabah uyandınız. Karnınız aç ve güzel bir kahvaltı yaptınız. En sevdiğiniz şeyleri yediniz. Karnınızı iyice doyurdunuz. Ardında da en sevdiğiniz kıyafetlerinizi giydiniz ve sımsıcak bir şekilde dışarı çıktınız. Isıtan bir mont ve sıcacık tutan bir bot giydiniz. Okula vardınız. Ders için gerekli malzemelerinizi çantanızdan çıkardınız. Sıcak bir okulda, temiz bir sınıftasınız. Defteriniz, kaleminiz, kitabınız, boya takımlarınız ve diğer tüm eşyalarınızla derse hazırsınız. Verimli güzel bir okul gününün ardından servisimize binerek evinize gittiniz. Akşam yemeğinde tüm aile üyelerinizle yemeğinizi yediniz. Ailenizle birlikte akşam alışverişi için dışarı çıktınız. Ev için gerekli mutfak erzaklarını aldınız ve ihtiyacı olan aile üyeleriniz kendisine birkaç kıyafet aldılar. Eve yeniden döndünüz. Derslerinize çalışıp yatağınıza geçtiniz. Güzel bir uyku çekmek için sabırsızca başınızı yastığınıza koyduğunuz anda uyudunuz...”

Ara Değerlendirme:

- Etkinlik sırasında neler hissettiniz?
- Size hangi anılarınızı hatırlattı?
- Sizin en sevdiğiniz yemekler ve kıyafetler neler? Bunlar sizin için neden önemli?
- Alışverişte en son ne aldınız? Bunu alma sebebiniz neydi?

Etkinlik 2

Tüm grup ayakta çember şeklini alır. Öğretmenin yönergeleri ile hareket ederler. Saat yönünde yürümeye başlarlar. Yönergeyi –mış gibi yaparak canlandırmaları istenir. Burada konuşmadan sadece jest ve mimik ile canlandırmaları istenir. “*Bir sabah uyandınız ve karnınız çok acıktığı için koşarak buzdolabına gittiniz ve dolabı açtığınızda bomboş bir dolap gördünüz. Ardından güne hazırlanmak için gardırobu açtınız ve giyecek pek de kıyafetinizin olmadığını fark ettiniz. Birkaç kıyafet bularak onları giydiniz. Dişlerinizi fırçalamak için banyoya girdiniz ve diş macunu olmadığı için yalnızca su ile ağzınızı çalkaladınız. Dışarıya çıkmadan önce pencereden hava durumuna baktınız. Hava çok yağmurludur. Montunuzu giydiniz. Ardından da botunuzu giymek isterken botunuzun yan tarafının yırtılmış olduğunu gördünüz. Botunuzu giyerek yola koyuldunuz ve okulunuza vardınız.*”

Ara Değerlendirme:

- Bu tip durumlarla karşılaşırsanız neler yaparsınız?
- Bu tip eksilikler insan hayatında neden oluşur?
- Bu eksiklikleri yaşamamak için neler yapabiliriz?
- Sizce ilk durum ile son durum arasındaki farklar nelerdi?

Canlandırma

Etkinlik 3

Öğretmen tarafından dört grup oluşturulur. Daha önceden hazırlanan bazı kavramların yer aldığı kâğıtlar gruplara rastgele dağıtılır. Gruplar kendilerine verilen 15 dakikalık hazırlık süresi içerisinde bu kavramların yer aldığı bir doğaçlama canlandırması için hazırlık yaparlar.

Birinci Grup: Alışveriş listesi, market ve fiş

İkinci Grup: Buzdolabı, pazar arabası ve pazar yeri

Üçüncü Grup: Bir miktar para, alışveriş sepeti ve giyim mağazası

Dördüncü Grup: Bir miktar para, alışveriş listesi ve lunapark

Ara Değerlendirme:

- Canlandırmalar sırasında neler hissettiniz?
- Grupların canlandırmalar sırasında vermek istediği mesaj neydi?
- Sizce gruplar hangi kavramlar üzerinden doğaçlamalarını yaptılar?

Değerlendirme

Etkinlik 4

Canlandırma yapan gruplar yeniden bir araya gelerek “Bilinçli Tüketici ve Tasarruf” temalı bir şiir yazmak adına 15 dakika hazırlık yaparlar.

Etkinlik 5

Öğrenciler çember halini alırlar ve öğretmenin rehberliğinde sözlü olarak aşağıda yer alan sorulara ait görüşlerini ifade eder.

- Sizce bilinçli bir tüketici neler yapmalı?
- Sizce bilinçli bir tüketici neler yapmamalı?
- Tasarruf ile bilinçli tüketici arasındaki ilişki nedir?
- Tasarrufun faydaları nelerdir?
- Siz ve aileniz tasarruflu olmak için alışverişte nasıl davranıyorsunuz?
- Sorumluluk sahibi olmak tüketim alışkanlıklarımızı nasıl etkiler?

Ek 3: Bütçe Oluşturma Kategorisine İlişkin Yaratıcı Drama Ders Planları

Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım

Kazanım (4.5.4.): Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk ve duyarlılık

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama ve donuk imge

Araç-Gereçler: Renkli kâğıtlar, A4 kâğıdı ve kutu

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Öğretmen her öğrenciye mavi ve kırmızı renkte küçük kâğıt parçası verir. Öğrenciler mavi kâğıtlara bir tane ihtiyaçlarını, kırmızı kâğıda ise bir tane isteğini yazarlar. Daha sonra öğretmen bu kâğıtları toplar ve yere çizdiği çemberin ortasına karışık bir şekilde döker. Öğretmen tarafından öğrenciler rastgele ikili gruplara ayrılır ve takım olurlar. Daha sonra ikili gruplar mavi köşe ve kırmızı köşe olarak yarıştırılır. Amaç ortada yer alan grup adına ait renkleri toplamak ve sınıfın diğer köşesindeki kutuya koymak. Hangi grup rengine ait kâğıtları önce toplar ve kutuya koyarsa köşesine bir puan kazandırır. Tüm çiftler yarıştırdıktan sonra kazanan köşe alkışlanır.

Etkinlik 2

Öğretmen tarafından sınıfın iki köşesine birer daire çizilir. Dairelerin arasında 4-5 metrelik mesafe olur. Daha sonra bir tane ebe seçilir ve bu kişi tasarruf canavarı olur. Kalan üyeler ise eşit sayıda iki çembere karşılıklı yerleşirler. Daha öncesinde A4 kâğıtlarına yazılan 'ihtiyaç ve

istek' yazılı kağıtlar eşit sayıda paylaştırılarak gruplarda yer alan öğrencilerin yarısına ihtiyaç, diğer yarısına ise istek yazılı kağıt denk gelecek şekilde verilir ve iğne yardımıyla göğüslerine yapıştırılır. Tasarruf canavarı ortada bekler ve el çırpma işaretini verdiği anda iki çemberde yer alan katılımcılar yer değiştirirler. Bu esnada tasarruf canavarı 'ihtiyaçlara' dokunmaya çalışır. Dokunduğu ihtiyaçlar elenir. Amaç ihtiyaçları ayırt edebilmektir. İsteklere dokunduğunda ise onlar elenmeden oyuna devam ederler. Ebenin beş komut hakkı vardır. Elediği ihtiyaçlar onun için ay sonunda yaptığı tasarrufların toplamı olacaktır. Daha sonra diğer ebeler ile oyun tekrarlanır. Herkes uyguladıktan sonra en çok ihtiyaç avlayan ebe oyunun kazananı olur.

Ara Değerlendirme

- Oyunlar sırasında neler hissettiniz?
- Kumbarada birikim yapmak neden önemlidir?
- Tasarruf etmek için neler yapıyorsunuz?

Canlandırma

Etkinlik 3

Öğretmen grubun çember şeklini almasını ister ve öğrencilere 'ayağını yorganına göre uzat' atasözünün ne anlama geldiğini sorarak gönüllü katılımcılara söz hakkı tanır. Fikirler eleştirilmeden sadece dinlenir ve tahtaya bir yazman tarafından not edilir.

Daha sonra eğitimci tarafından dört grup oluşturularak bu atasözünün nasıl ortaya çıktığına dair grupların bir doğaçlama oyun hazırlaması için 10 dakikalık süre verilir. Gruplara canlandırma için 5 dakika sürelerinin olduğu söylenir. Ardından ise gruplar sırayla canlandırmaları yapar.

Canlandırmalar bittikten sonra gruba atasözünün bilenen en yaygın hikâyelerinden biri anlatılır.

“Bir gün bir köyün ağası sabah kalktığında yorganından şikayet ederek kısa geldiğini söyler. Evdeki bütün yorganlara bakılır fakat hepsi ağanın boyundan kısadır. Evdeki yardımcıları bu durumun üstesinden gelmek için bir yorgancıya gider. Durumu izah ederler. Yorgancı yorgan siparişini alır ve bir gün verir, o gün gelip yorganı teslim edeceğini söyler. O gün geldiğinde yorgancı konağa gelir. Ağayı bulur ve yorganı teslim eder. Bu sırada ağa yine yorganın kısa olduğunu fark eder ve yorgancıyı uyarır. Yorgancı da yorganı ağanın üstüne serer ve durumu

anlatmaya başlar. Elindeki çubukla ağanın ayaklarına vurur ve der ki, ağa da olsan paşa da olsan ayağını yorganına göre uzatacaksın.” <https://www.derszamani.net/ayagini-yorganina-gore-uzat-anlami-ve-hikayesi.html>

Ara Değerlendirme

- Bütçenizi aştığınızda neler olabilir?
- Bu atasözleri günümüzde neden hâlâ etkili?
- Ayağımı yorganıma göre uzatmak atasözünü kendi bütçemizle nasıl ilişkilendirebiliriz?
- Paranızı harcarken ayağınızı yorganınıza göre uzatır mısınız?

Değerlendirme

Etkinlik 4

Aynı gruplar bu seferde “bütçede tasarruf” deyince akıllarına gelen bir olayı veya olguyu fotoğraf karesi şeklinde gösterirler. Öncesinde hazırlıklarını yapan grup üyeleri canlandırma sonrasında diğer grupları da dikkatlice izler. Canlandırmalar bitince grupların sırasıyla neyi ifade ettiği üzerine konuşulur ve gruplar vermek istedikleri mesajı açıklar.

Etkinlik 5

Öğrenciler çember halini alırlar ve öğretmenin rehberliğinde sözlü olarak aşağıda yer alan sorulara ait görüşlerini ifade eder.

- Tasarruf ile bütçe arasındaki ilişki nedir?
- Bütçe yapma alışkanlığı insanlara hangi yararları sağlar?
- Harçlıığınızdan tasarruf edebilmek için neler yapıyorsunuz?

Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım

Kazanım (4.5.4.): Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk, duyarlılık ve vatanseverlik

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama ve donuk imge

Araç-Gereçler: Müzik çalar, hoparlör, bulgur, bez torba, çeşitli paralar, bant ve rafya

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Grup öğretmen tarafından ikiye bölünür. Sırayla sınıfın ortasına iki grup alınır. Her üyeye eşit boyutlarda içi bulgur dolu bezden torbalar verilir. Çocuklar başlarının üzerinde torbalar ile öğretmenin yönergelerini uygular. Bu sırada asla elleriyle müdahale edemezler. Yönergeler: “İleri yürüyün, geriye doğru yürüyün, hızlı yürüyün, çömelip kalkın, zıplayın, tek ayak üzerinde yürüyün vs.” Bu sırada torbayı düşüren donarak kalır. En son kalan üye kazanan olur. Daha sonra diğer grup üyeleri meydana alınarak etkinlik tekrarlanır.

Etkinlik 2

Grup öğretmen tarafından ikiye bölünür. Önce birinci grup sınıfın ortasında oluşturulan meydana alınır. Öğretmen tarafından önceden kesilen kuyruk şeklindeki rafyalar öğrencilerin beline bant yardımıyla yapıştırılır. El kullanmadan müzik eşliğinde herkes birbirinin ipine basıp koparmaya çalışır. Aynı zamanda kendi kuyruğunu da korur. En sonunda kuyruğunu kaptırmadan etkinliği tamamlayan öğrenci kazanır.

Etkinlik 3

Bir torbanın içerisine görünmeyecek şekilde bozuk paralar ve kağıt paralar ğretmen tarafından konulur. Daha sonra öğrencilerden eşit sayıda gruplar oluşturulur. Grupların her yesi sırayla etkinliğe katılmak zorundadır. Her grup sırası geldiğinde bir üyesiyle torbaya eline koyarak bir para seçer ve çıkarmadan önce bunun miktarını tahmin eder. Daha sonra ise çıkarır. Eğer doğru tahmin gelirse grubuna bir puan kazandırır. Grupların tüm yeleri etkinliği katılım sağlayınca oyun biter. En çok puan toplayan grup oyunun kazananı ilan edilir ve alkışlanır.

Ara Değerlendirme:

- Yaptmış olduğumuz etkinlikler sizin aklınıza neler getirdi?
- Etkinliklerde hangi durumlar dikkatinizi çekti? Sebebiyle birlikte açıklayınız.

Canlandırma

Etkinlik 4

Öğretmen tarafından üç grup oluşturulur. Gruplara aşağıdaki dramatik durum okunur.

Dramatik Durum: ‘‘Tüm aile yeleri bir akam evinizin salonunda oturuyorsunuz. Maaşını alan babanız o ayki giderleri hesap ediyor. demeler birbiri ardına geliyor. Kira, mutfak masrafları, faturalar, giysi, yol, yemek, eğitim ve sağlık gibi konular konuuluyor. Hesabın yetmediği, maaşın giderleri karşılamadığı görülüyor. Aile yeleri olarak bu durumun nedenlerini konuşmaya balıyorsunuz.’’

Birinci Grup: Bu olay anını canlandırır.

İkinci Grup: Olayın birkaç hafta öncesini canlandırır.

nc Grup: Olayın birkaç hafta sonrasını canlandırır.

Ara Değerlendirme

- Canlandırmalar sırasında yaşanan olaylar size neler hissettirdi?
- Sizce bütçe ne demek?
- Ailenizde harcamalar bütçenize göre yapılıyor mu? rnek vererek açıklayınız.
- Size verilen harçlıklarla nasıl tasarruf yapıyorsunuz?

Değerlendirme

Etkinlik 5

Öğretmen tarafından canlandırmada oluşturulan gruplara kâğıtlara yazılı olarak bazı durumlar verilir. Gruplar kendilerine verilen 5 dakikalık süre içerisinde bu durumları donuk imge tekniği ile bir fotoğraf karesi şeklinde canlandırırlar.

Birinci Grup: Ay sonunda bütçesinden tasarruf yapan aile.

İkinci Grup: Ay sonunda bütçesi yetmeyen aile.

Üçüncü Grup: Ay sonunda bütçesi ile harcamaları eşit olan aile.

Tüm gruplar canlandırmaları tamamladıktan sonra katılımcılar tarafından verilmek istenen mesaj yorumlanır. Daha sonra ise gruplar vermek istedikleri mesajı açıklar.

Etkinlik 6

Öğrenciler çember halini alırlar ve öğretmenin rehberliğinde sözlü olarak aşağıda yer alan sorulara ait görüşlerini ifade eder.

- Sizce aileler bütçelerinden nasıl tasarruf yapıyorlar? Bu tasarrufların nedenleri nelerdir?
- Sizce bir ailenin bütçesinin yetmemesinin sebepleri neler olabilir? Bütçenin yetersiz olması nelere sebep olur?
- Sizin ailenizde bütçe dengesi nasıl sağlanıyor? Siz bunun için nasıl davranıyorsunuz?

Ek 4: İsrâf Kategorisine İlişkin Yaratıcı Drama Ders Planları

Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: Tüketime Evet, İsrafa Hayır

Kazanım (4.5.5.): Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme, çevre okuryazarlığı ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk, duyarlılık ve vatanseverlik

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama, rol oynama ve ritüel

Araç-Gereçler: Gazete, A4 kâğıdı, haber metinleri, müzik çalar, sprey ve hoparlör

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Öğrenciler çember olurlar. Öğretmen her öğrencinin grubun içinden bir arkadaşını düşünerek onu zihninde ‘ihtiyaç’ olarak adlandırması ister. Aynı şekilde bir başka arkadaşını daha düşünerek onu da ‘istek’ olarak adlandırmasını ister. Öğrenciler düşündüklerini birbirleriyle paylaşmazlar. Her katılım ihtiyaç olarak adlandırdığı kişi ile yakın durmaya çalışırken, istek olarak adlandırdığı kişiden ise olabildiğince uzak durmaya çalışır. Bazı kişilerin ortak seçiminin olması veya kendilerini zıt olarak seçen birilerinin birbirine karşı tavırları oyunu eğlenceli hale getirebilir. Süreç sonunda kişilerden tahminler alınır. Kimlerin neyi seçtiği açıklanarak sonlandırılır.

Ara Değerlendirme

- Günlük hayatınızda ihtiyaçlarınıza mı yoksa isteklerinize mi daha yakınsınız? Sebebiyle birlikte açıklayınız.

Etkinlik 2

Grup çember olur. Konuyla ilgili olarak; ekmek, su, kâğıt, elektrik, zaman ve israf kavramları seçilir. Her bir kavrama ait hareket-ritim belirlenir. Grup kavram söylendiğinde aynı anda belirlenen hareketi yapmalıdır. Yapamayan öğrenciler elenir. Şaşırtmacalı olarak öğretmen kontrolünde etkinlik devam ettirilir. (Örnek: Ekmek, karnını okşama. Su, vücudu sallama. Kâğıt, elleri açarak kuş gibi uçuşma. Elektrik, ellerinin arasına başını sıkıştırma. Zaman, bir elinizle kafanızı kaşıma. İsrif, tikslenme hareketi yapma.)

Etkinlik 3

Grup çember oluşturur. Ortaya bir ebe geçer. Bu arada çemberdeki her üyenin bulunduğu alan işaretlenir. Ebe israf ile ilgili dilediği bir konuda yönergeye uygun cümle kurar. Örneğin: Bugün rüzgâr tabağında yemek bırakmayanlardan yana esiyor. Böyle dediğinde bu durumu uygulayanlar yer değiştirmek zorundadır. Ebe ise boşalan yerlerden birine geçmeye çalışır. Geçemezse yeniden ebe olarak devam eder. Geçtiği takdir de ise açıkta kalan öğrenci ebe olur. O da aynı şekilde bir başka cümle kurarak devam ettirir. Örneğin: Bugün rüzgâr atık yemekleriyle sokak hayvanlarını besleyenlerden yana esiyor, der. Etkinlik bir süre bu şekilde devam ettirilir.

Ara Değerlendirme:

- Etkinlik sırasında söylenen cümleler nelerdi?
- Etkinliklerde vurgulanan cümleler sizin için ne ifade ediyor?
- Etkinliklerde yer alan durumlar size günlük hayatınızdaki hangi durumları hatırlattı?

Canlandırma

Etkinlik 4

Katılımcılar üç gruba ayrılır. Gruplara israf ile ilgili haber metinleri verilir. Bu haber metinlerini bir televizyon haber programında canlandırarak sunmaları istenir. (Haberler ekte sunulmuştur.)

Ara Değerlendirme

- Canlandırmalar sırasında ele alınan konular size neler hissettirdi?
- Canlandırmalar sırasında gruplar hangi konuları ele aldılar?
- Günlük hayatınızda bu tip durumlara karşı nasıl davranıyorsunuz?

- Bu tip durumları önlemek için neler yapabiliriz?

Değerlendirme

Etkinlik 5

Katılımcılar üç gruba ayrılır. Öğretmen gruplara hayali bir “israfı önleme makinesi” oluşturmaları için süre verir. Gruplar verilen 10 dakikalık sürede kendilerinin hayal güçleriyle oluşturdukları bir israf önleme makinesi tasarlayarak pantomim ile canlandırırlar. Burada bu makinenin hangi israfı önlediği mesajını vermeleri önemlidir. Canlandırmalardan sonra tahminler alınır. En son ise grup üyeleri makinenin amacını açıklar. Tüm gruplar sırayla canlandırmalarını yaparlar.

Etkinlik 6

Öğrenciler çember halini alırlar ve öğretmenin rehberliğinde sözlü olarak aşağıda yer alan sorulara ait görüşlerini ifade eder.

- Sizce israfa neler sebep olur?
- Sizce tüketmek israf etmek midir? Sebebiyle birlikte açıklayınız.
- Sizce paylaşmak ve israf arasında nasıl bir ilişki var?

EK

Haber 1

Tarım ve Orman Bakanlığı: Her gün yaklaşık 5 milyon ekmek israf ediliyor.

Tarım ve Orman Bakanlığı, Türkiye’de her gün yaklaşık 5 milyon adet ekmek ve üretilen sebzelerin yüzde 50’sinin israf edildiğini, her yıl toplam yaklaşık 19 milyon ton gıdanın çöpe gittiğini açıkladı.

Gelecek yıllarda tüm dünyayı, kuraklık ve gıdaya erişim sıkıntısı beklerken, Tarım Ve Orman Bakanlığı’nın 2022 yılı bütçe kitapçığında ilginç bilgiler yer aldı. Buna göre, dünyada 821 milyon insan açlıkla karşı karşıya kalıyor. Gıda israfı en çok yaş meyve ve sebzede, ardından hazır Yemek ve ekmekte yaşanıyor.

Üretilen sebzelerin yüzde 50’si israf oluyor. Her yıl toplam yaklaşık 19 milyon ton gıda çöpe gidiyor. Hazır yemek sektöründe de hastaneler, okul yemekhaneleri, oteller, lokantalar, kamu kurum yemekhaneleri gibi toplu tüketim yerlerinde gıda kayıp ve israfı ciddi boyutlara ulaşıyor.

Bu israfın önüne geçebilmek için bir eylem planı hazırlandı. Buna göre, atık gıdanın geri dönüşümü sağlanacak. İnsan tüketimi mümkün değilse, yiyecekler hayvan yemi olarak kullanılacak. Otel, restoran ve kafelerde gıda israfının önüne geçilmesi için kılavuz da hazırlandı. Belediyelere gıda israfı ile mücadele konusunda çağrı yapıldı.

<https://www.hurriyet.com.tr/ekonomi/tarim-ve-orman-bakanligi-her-gun-4-9-milyon-ekmek-israf-ediliyor-41936681#:~:text=Tar%C4%B1m%20ve%20Orman%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%2C%20T%C3%BCrkiye,ton%20g%C4%B1dan%C4%B1n%20%C3%A7%C3%B6pe%20gitti%C4%9Fini%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1.>

Haber 2

Su israfını önlemenin yolu musluklarımızdan geçiyor.

Kuraklık, dünyanın karşı karşıya olduğu en büyük tehlikelerden biri. Salgın sürecinde son 1 yılda kişi başına düşen yıllık su tüketimi yüzde 40 arttı. Peki, hangi yanlışları yapıyoruz? Nasıl tedbirler almalıyız? Detaylar haberimizde.

Fazla su tüketiminin önlenmesinde devlet eliyle alınan tedbirlerin büyüklüğü kadar evlerde ve tarımsal faaliyetlerde alınan tedbirlerin de önemi büyük. Bu sayede yıllık tonlarca litre su kaybı önlenabilir.

Saniyede bir damla su sızdıran musluğun yılda 12 bin veya diş fırçalarken akan suyun yılda 11 bin litre su kaybına neden olması evimizde alınacak önlemlerin ne kadar önemli olduğunu ortaya koyuyor.

“Suyumuzu hoyratça değil verimli kullanalım”

Musluklarımızda, boru bağlantı yerlerini kontrol ederek bunları onarırsak kayıp ve kaçakları önlemiş oluruz. Evde kullandığımız makineleri alırken, az enerji ve az su tüketenlerini tercih etmemiz, yine makineleri kullanırken bunları çok az dolu, yarı dolu veya çok dolu kullanmamız gerekiyor. Yine önemli bir önlemdedir, makinelerde ön yıkama kullanılmaması. Çünkü bu ciddi şekilde su tüketimine sebep oluyor. Fazla köpüren deterjanlar da kullanılmamalı.”

Ellerimizi yıkadığımızda, dişimizi fırçaladığımızda veya tıraş olurken kullanmadığımız anlarda musluğu kapatmalıyız.

<https://www.trthaber.com/haber/turkiye/su-israfini-onlemenin-yolu-musluklarimizdan-geciyor-587284.html>

Haber 3

‘Kullanılmayan cihazın fişini çekin’

Tasarruflu ampul kullanmak, kullanılmayan cihazları fişten çekmek, A sınıfı beyaz eşya tercih etmek, güneş ışığını değerlendirmek gibi pratik önerilerle elektrik tasarrufu sağlanabileceğini bildirdi.

“Üç zamanlı tarife kullanıyorsanız çamaşır ya da bulaşık makinesini çalıştırmayı gece saatlerine bırakarak daha ucuz elektrik tüketebilirsiniz. Gece saatlerinde daha ucuz elektrik fiyatlarından faydalanmak için tüketicilerin mutlaka elektrik tedarikçileri ile bu doğrultuda anlaşma yapmaları gerekir. Odaya güneş ışığı almak hem aydınlatma, hem de ısınma maliyetlerinin azaltılmasına yardımcı olur. Kış aylarında bile güneş ışığının ısınmaya etkisi büyük. Bu nedenle sabahları perdeleri açarak evin güneş ışınlarıyla aydınlanmasına ve ısınmasına özen gösterin. Perdeleri gün boyu açık bırakmak istemezseniz açık renkli perdeler veya güneşlikler kullanarak güneş ışığının odaya daha fazla girmesini sağlayabilirsiniz.”

<https://www.milliyet.com.tr/ekonomi/kullanilmayan-cihazin-fisini-cekin-6631093>

Ders: Sosyal Bilgiler

Konu: Tüketime Evet, İsrafa Hayır

Kazanım (4.5.5.):Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

Beceri: Karar verme, öz denetim, problem çözme, çevre okuryazarlığı ve gözlem

Değer: Tasarruf, sorumluluk, duyarlılık ve vatanseverlik

Süre: 40 + 40 + 40 dakika

Sınıf: 4. Sınıf (10-11 Yaş)

Mekân: Sınıf

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama ve donuk imge

Araç-Gereçler: Müzik çalar, hoparlör ve gazete

Süreç:

Isınma / Hazırlık

Etkinlik 1

Öğretmen tarafından eşit sayıda gruplar oluşturulur. Her gruba bir gazete parçası açılarak verilir. Grup üyeleri gazete parçasının üzerinde tek ayağı ile basarak durur. Gruptan bir kişinin ise yere basma hakkı vardır. Grup buna kendi arasında karar verir. Amaç gazeteyi yırtmadan bütün olarak elleri kullanmadan ters çevirmektir. Bu esnada ayağı yere değen üye olursa o grup elenir. Verilen 5 dakikalık sürede görevi tamamlayan grup kazanır. Eğer kimse tamamlayamazsa veya verilen süre dolarsa etkinlik sonunda en çok grup üyesiyle sona kalan grup kazanan ilan edilir.

Ara Değerlendirme:

- Bu etkinliği yaparken günlük hayatta ihtiyaçlarınızla ilgili hangi olay aklınıza geldi? Sebebiyle birlikte açıklayınız.
- Günlük hayatta insanların birlikte ortak hareket etmesi israfın önlenmesine nasıl etki eder?

Etkinlik 2

Tüm öğrenciler alanda serbestçe dolaşır. Bu sırada müzik açılır (Barış Manço'dan Domates Biber Patlıcan). Grup dans etmeye başlar. Öğretmen bu sırada üye sayısından bir eksik olacak şekilde yere gazete kâğıtlarını yumak haline getirilmiş şekilde döker. Bu kâğıtlarda o anki öğrenci sayısından bir eksiktir. Müzik durduğu anda öğrenciler yerden bir yumak almaya çalışır. Alamayan öğrenci elenir. Sonraki turda yerdeki yumaklardan biri eksiltiyle devam edilir. Tekrar aynı kurallarla oynanır. Her turda bir veya birkaç üye elenebilir. Bu durum azaltılacak yumak sayısına bağlıdır. En sona kalan öğrenci etkinliğin kazananı olur ve alkışlanır.

Ara Değerlendirme:

- Etkinlik sırasında neler hissettiniz?
- Etkinlik ile “tasarruf” arasında nasıl bir bağ kurarsınız? Sebebiyle birlikte açıklayınız.
- Etkinlik ile “israf” arasında nasıl bir bağ kurarsınız? Sebebiyle birlikte açıklayınız.

Canlandırma

Etkinlik 3

Öğretmen tarafından üç grup oluşturulur. Üç gruba da israf ile ilgili aynı metni içeren gazete haberi verilir. Gruplar bu haberi ‘tasarruf’ ile bütünleştirerek canlandırmak için aşağıdaki dramatik durumlara göre hazırlığını yapar. (Haber ekte yer almaktadır.)

Birinci Grup: Olayın öncesini canlandırır.

İkinci Grup: Olay anını canlandırır.

Üçüncü Grup: Olay sonrasını canlandırır.

Ara Değerlendirme

- Canlandırmalarda grupların vermek istediği mesajlar nelerdi?
- Etkinlik sırasında canlandırılan durumlar size neler hissettirdi?
- İsraf sizin için ne anlam ifade ediyor?
- Gruplar tasarrufu hangi konularda ele aldılar?

Değerlendirme

Etkinlik 4

Canlandırma sırasında oluşturulan gruplar yeniden bir araya gelerek yaptıkları doğaçlama sırasında ‘en önemli’ gördükleri bölümü donuk imge tekniği ile bir fotoğraf karesi şeklinde yeniden canlandırırlar. Gruplara hazırlık için 5 dakika süre verilir. Diğer grup üyeleri ise bunun doğaçlamadaki hangi bölüm olduğunu tahmin eder. Tüm gruplar sırayla canlandırmalarını gerçekleştirir ve tahminler alınır. En sonunda ise grup tarafından seçilen bölüm sebebiyle birlikte açıklanır ve etkinlik sona erer.

Etkinlik 5

Öğretmen tarafından üç kişilik gruplar oluşturulur. Gruplar “tasarruf ve israf” kelimelerini kullanarak cümlelerini oluşturarak ve durum belirtirler.

Birinci öğrenci: “tasarruf” kelimesi içeren bir cümle kurar.

İkinci öğrenci: “israf” kelimesi içeren bir cümle kurar.

Üçüncü öğrenci: Kurulan bu cümleleri sırayla söyler ve kendi kuracağı sonuç cümlesi ile bitirir.

EK

Gazete Haberi

2021 Yılı Gıda İsrafı Raporu: Türkiye'de her yıl 7 milyon ton yiyecek çöpe atılıyor.

Birleşmiş Milletler Çevre Programı tarafından yapılan bir araştırma Türkiye'de her yıl 7 milyon tondan fazla gıdanın israf edildiğine işaret ediyor.

Rapora göre Türkiye'de her yıl kişi başına 93 kilogram yiyecek çöpe atılıyor.

Türkiye dünya genelinde en fazla gıdanın israf edildiği ülkeler arasında yer alıyor.

Rapora göre dünya genelinde her yıl toplam 931 milyon ton gıda israf ediliyor.

Raporda israfın yüzde 61'inin evlerde yapıldığı belirtiliyor.

'23 milyon kamyon dolusu gıda israf ediliyor'

Uzmanlar, "Bu kadar kamyonun uzunluğu dünyanın çevresinin yedi katı" diyor.

Daha önce gıda israfının daha çok zengin ülkelere özgü bir sorun olduğu düşünülüyordu.

2019'da 690 milyon insan açlıktan etkilendi.

<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-56291957>

Ek 5: Ön Değerlendirmeye Ait Ahlaki İkilem

Hatice Hanım, zamanında ailesinin ekonomik durumu iyi olmadığı için yokluk içinde büyümüştür. Hatta bazı zamanlar aç kaldığı günler bile olmuştur. Hayatı boyunca çok fazla yokluk yaşadığı için emekli maaşıyla yaşlılık döneminde her zaman dikkatli davranmaya ve geleceğini düşünmeye özen göstermiştir. Şimdi ise yaşlı ve yalnız olmasına rağmen ihtiyacından fazla yiyeceği evinde sürekli biriktirmektedir. İhtiyacı olmasa bile sırf indirimde olduğu için markette gördüğü bazı ürünleri yine de almaktadır. Bu yüzden aldığı yiyeceklerin çoğunun son kullanma tarihi geçip bozulmaktadır. Bozulan yiyecekler olunca kendi de üzülmemektedir. Kızı Fatma bu durumla ilgili annesine bozulan yiyeceklerin daha günah olduğunu, depolayarak alışveriş yapmazsa aslında daha ekonomik olduğunu, bunun bir reklam taktiği olduğunu söyler ve bundan sonra bu şekilde alışveriş yapmamasını öğütler. Kızına hak veren Hatice Hanım bir sonraki alışverişe gittiğinde evde çok kullandığı peynirin kampanyası olduğunu, üç paket alana bir paket bedava verdiklerini görür. Kızının söylediklerini hatırlamasına rağmen bunun çok iyi bir fırsat olduğunu düşünerek kampanyadaki peynirleri alır.

Tek başına yaşayan Hatice Hanım'ın böyle bir peynir alışverişini yapması doğru mudur, yanlış mıdır? Neden?

Ek 6: Son Değerlendirmeye Ait Ahlaki İkilem

Ahmet Bey ve Nefise Hanım fabrikada çalışan evli bir çifttir. Evin alışverişini genelde Nefise Hanım'ın hazırladığı liste üzerinden Ahmet Bey yapmaktadır. Ancak Nefise Hanım marketlerin indirimli ürünlerini de takip etmektedir. Eşine yaptığı listede özellikle bu indirimlere de yer vermekte, “dört alana bir bedava” tarzı indirimlerin olduğu ürünleri de listeye eklemektedir. Ahmet Bey ise bu ürünlerden sadece bir tane almaktadır. Bunun üzerine aralarında yaptıkları konuşmada Nefise Hanım, özellikle indirimli ürünleri listeye eklediğini ve bu ürünlerden daha fazla alması gerektiğini belirtmiştir. Bu sayede ürünlerin daha uygun geldiğini söylemiştir. Ahmet Bey ise indirimli görünen ürünlere çok fazla ihtiyaç duymadıklarını, aldıkları takdirde bozulacağını söylemiştir. Özellikle yiyeceklerde bunu yapmamaları gerektiğini ifade etmiştir. Ancak Nefise Hanım, eşine karşı çıkmış ve bundan sonra alışverişini kendisinin yapacağını söylemiştir.

Ertesi gün markete giden Nefise Hanım “dört tane alana bir tane bedava” tarzı gördüğü hem yiyecek hem de diğer türden pek çok ürünü -bazılarına hemen ihtiyacı olmadığı halde- bir gün lazım olur düşüncesiyle satın almıştır. Dolayısıyla markete yüksek bir ücret ödemiştir. Nefise Hanım toplamda çok fazla para vermesine rağmen daha uygun fiyata bu şekilde alışveriş yapmakla doğru mu, yanlış mı yapmıştır? Neden?

Ek 7: Araştırmaya Ait Valilik İzni



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-45579382
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

14/03/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 2020/2 nolu genelgesi.
b) Aksaray Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 10/03/2022 tarihli ve 697286 sayılı yazı ve ekleri.

İlgi (b) yazı ile; Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emrah DERİN, "Sosyal Bilgiler Dersi Dördüncü Sınıf Düzeyinde Yaratıcı Drama İle Tasarruf Değerinin Öğretimi " konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Sultanhanı İlçesi Atatürk İlkokulu 4/A sınıfı öğrencilerine ölçek uygulamak istemektedir.

Konu ile ilgili belgelerin ve anket sorularının incelenmesi neticesinde; Başvurunun Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu ilgi (a) da kayıtlı Genelgede belirtilen usul ve esaslara uygun olarak yapıldığı anlaşılmış olup;

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emrah DERİN, "Sosyal Bilgiler Dersi Dördüncü Sınıf Düzeyinde Yaratıcı Drama İle Tasarruf Değerinin Öğretimi " konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Sultanhanı İlçesi Atatürk İlkokulu 4/A sınıfı öğrencileri üzerinde yapma isteği; çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı gözönünde bulundurularak: ilgi (a) Genelge esasları dahilinde; eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, sorumluluk okul/kurum idarecilerinde olmak, çalışmalarda mühürlü ve imzalı materyalleri kullanmak, rapor sonuçlarını çalışmanın bitiminden sonra 30 gün içinde İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek ve uygulamanın 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde tamamlanması koşuluyla, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi Dilekçe ve Ekleri (16 Sayfa)

OLUR
14/03/2022

Dr. Mehmet TANIŞIR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah. E-90 Bulv. No:47
Valilik Ek Nolu Hizmet Binası
Telefon No : 0 (382) 213 68 40
E-Posta: arge68@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Nurdan ANDAÇ
Unvan : Programcı
Faks:3822136814
İnternet Adresi: <http://aksaray.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1223-08b0-30fa-9497-4368 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 8: Araştırmaya Ait Gönüllü Katılım Formu

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Sosyal Bilgiler Dersi Dördüncü Sınıf Düzeyinde Yaratıcı Drama ile Tasarruf Değerinin Öğretimi” adıyla, 21.03.2022-13.05.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sosyal Bilgiler dersi dördüncü sınıf düzeyinde tasarruf değerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımı ve etkililiğinin belirlenmesidir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme/Gözlem/Ön ve Son Değerlendirme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı: Emrah DERİN

Adres: Sultanhanı Şehit Ahmet Dağlı İmam Hatip Ortaokulu – Sultanhanı / AKSARAY

Telefon:

Mail:

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

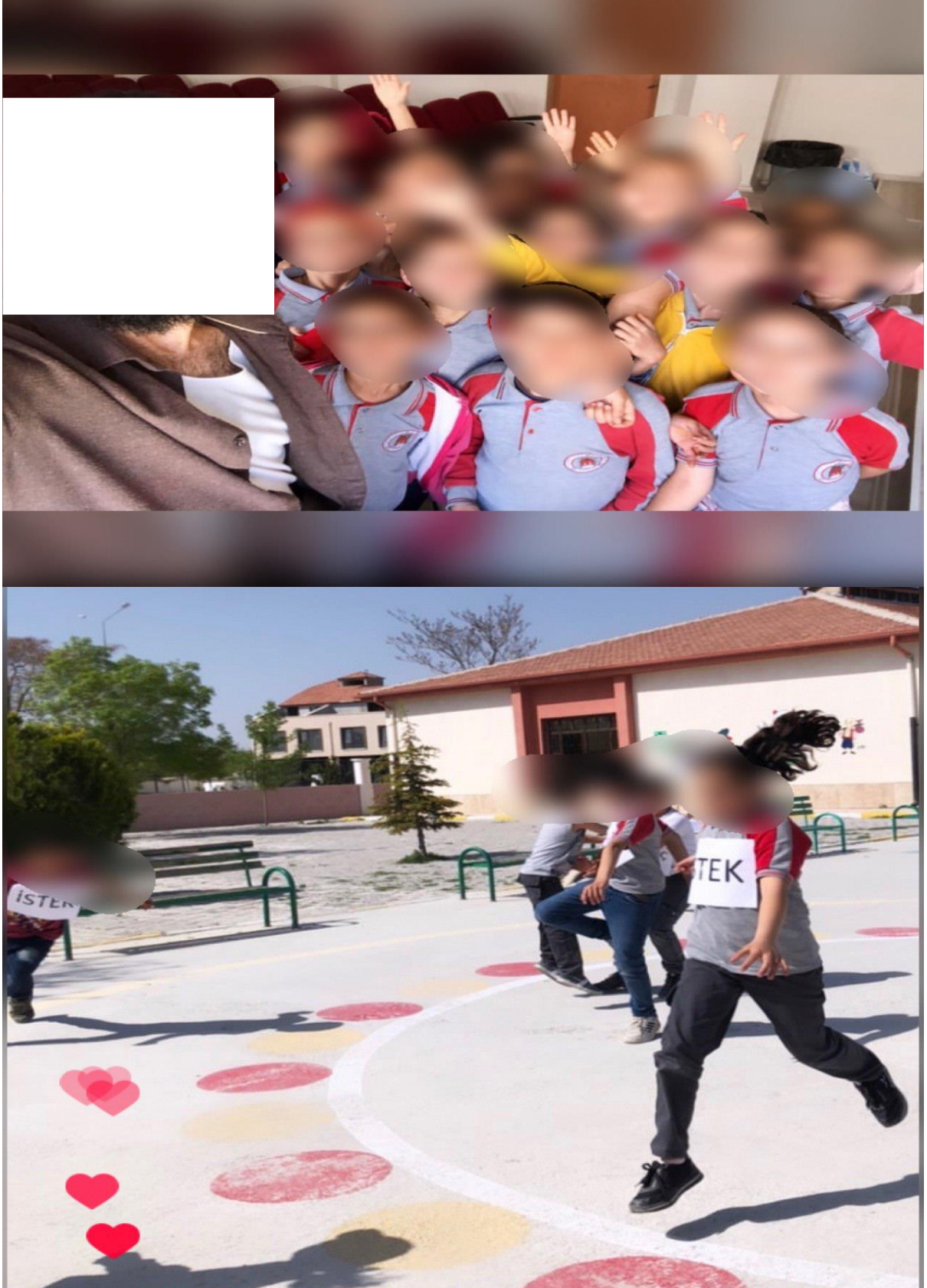
...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

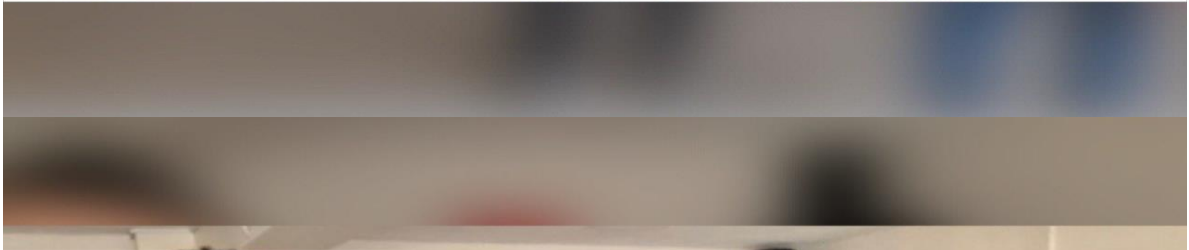
Telefon Numarası :

Ek 9: Yaratıcı Drama Atölye Fotoğrafları











Ek 10: AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 6 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Bu tezin tarafımdan “Tez yazım kuralları” okunarak dikkatlice hazırlanmış olduğunu ve doğabilecek her türlü olumsuzluktan sorumlu olacağımı kabul ederim.

Öğrencinin İmzası