

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TAM GÖLGE KONUSUNUN ÖĞRETİMİNDE DRAMA TEMELLİ
KARAGÖZ VE HACİVAT ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ**

**HAZIRLAYAN
Hatice ÖKTEM**

**TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Gonca ÇAKMAK**

DİYARBAKIR-2025

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
DİYARBAKIR

Hatice ÖKTEM tarafından yapılan “Tam Gölge Konusunun Öğretiminde Drama Temelli Karagöz ve Hacivat Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi” konulu bu çalışma jürimiz tarafından Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul dılmıştır

Jüri Üyesinin
Ünvanı Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mustafa KAHYAOĞLU

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Duygu BİLEN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Gonca ÇAKMAK

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 11/07/2025

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

11/07/2025

Doç. Dr. Sadreddin TUSUN
ENSTİTÜ MÜDÜR V.
(MÜHÜR)

BİLDİRİM

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi DÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

İMZA

Hatice ÖKTEM

11.07.2025

ÖNSÖZ

Geçmişte yaşayan kültürel değerlerimizin, özümüzün unutulmaması, gelecek nesillere aktarılması, eğitime renk katarak daha eğlenceli hale getirmesi, çocukların Fen Bilimlerine ve değerlerimize olan ilgisinin artması amacıyla gerçekleştirdiğimiz bu çalışma benim için çok kıymetli bir tecrübe oldu. Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca her daim zaman ayırıp özveri ile bilgisini ve desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Gonca ÇAKMAK'a çok teşekkür ederim. Tez çalışmasına öneri ve tecrübeleriyle değer katan ve destek olan Prof. Dr. Mustafa KAHYAOĞLU'na ve Dr. Öğr. Üyesi Duygu BİLEN'e şükranlarımı sunarım.

Tez yazma sürecimde veri toplamama yardımcı olan ve uzakta olsalar bile destekleriyle her zaman yanımda olduklarını hissettiren kardeşlerim Fatma Nihan TOSUN, Amine KOCAAĞ AZUN ve Gizem BALTACI'ya; Karagöz-Hacivat gölge oyununu hazırlamada, perde yapımında, diyalogların hazırlanmasında, uygulanmasında kısacası tezin her aşamasında yanımda olan, ben bıraktığım anlarda elimden tutup kaldıran, gurbette omzumda her daim hissettiğim eliyle maddi manevi destek olan zümrem, dostum, kardeşim İremnur YAVUZ'a; testi hazırlarken görüşlerini ve desteklerini aldığım kıymetli dostlarım Tuba TAŞ, Hanife Hazal AYAZ ve Aleyna YAZICI'ya; uygulama aşamasında video kayıtları alan ve manevi desteklerini hissettiren dostlarım Ahsen Rabia AY ve Nursena ALTAŞ'a çok teşekkür ederim.

Benim bu yola çıkmama vesile olan, arkamda duran, doğruluğun, saygının ve değerlere bağlılığın her şeyden önemli olduğunu öğreten, emekleriyle bugünlere gelmemi sağlayan en değerlilerim annem Fatime ÖKTEM ve babam Seyfi Yüksel ÖKTEM'e, motivasyon ve moral kaynağım kardeşlerim Kübra ÖKTEM ÇELEN ve Harun Emir ÖKTEM'e, eğitim hayatıma birçok katkısı ve desteği olan ağabeylerim Muhammet TAŞKIRAN ve Yusuf TAŞKIRAN'a, neşem biricik yeğenim Zeynep Zümra ÇELEN'e ve desteğini esirgemeyen eniştem Şener ÇELEN'e çok teşekkür ederim.

Hatice ÖKTEM

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	6
2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. EĞİTİM.....	8
2.2. FEN EĞİTİMİ.....	9
2.3. DRAMA.....	11
2.4. FEN EĞİTİMİNDE DRAMA.....	12
2.5. DRAMA ÇEŞİTLERİ.....	13
2.5.1. Psikodrama.....	13
2.5.2. Sosyodrama.....	14
2.5.3. Yaratıcı Drama.....	14
2.5.4. Eğitici Drama.....	15
2.5.5. Kuklanın Eğitime Katkısı.....	33
2.6. TÜRK GÖLGE OYUNU: KARAGÖZ-HACİVAT.....	34
2.6.1. Karagöz ve Hacivat Oyununun Bölümleri.....	36
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	39
2.7.1. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Drama ile İlgili Çalışmalar.....	39
2.7.2. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Fen Eğitiminde Drama ile İlgili Çalışmalar.....	57
2.7.3. Yurtiçinde ve Yurt dışında Gölge Oyunu (Karagöz ve Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	78
2.7.4. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Kukla, Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	81
2.7.5. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Tam Gölge İlgili Yapılan Çalışmalar.....	83
3. YÖNTEM.....	97
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	97
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	98
3.3. UYGULAMA SÜRECİ.....	100

3.4. VERİ TOPLAMA ARACI.....	100
3.4.1. Açık Uçlu Görüşme Formu.....	100
3.4.2. Tam Gölge Başarı Testi (TGBT).....	101
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	107
4. BULGULAR.....	108
4.1. KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN BAŞARI ÖN VE SON TESTİ PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	108
4.2. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN BAŞARI ÖN VE SON TESTİ PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	109
4.3. DENEY ile KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN “TAM GÖLGE” KONUSUNA İLİŞKİN BAŞARI ÖN TESTİ PUANLARI KONTROL EDİLDİĞİNDE BAŞARI SON TESTİ PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	110
4.4. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN (TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN) DRAMA TEMELLİ KARAGÖZ-HACİVAT UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	112
5. TARTIŞMA.....	117
5.1. ÖĞRENCİLERİNİN TAM GÖLGE KONUSUNUN BAŞARISINA İLİŞKİN TARTIŞMA.....	117
5.2. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN (TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN) DRAMA TEMELLİ KARAGÖZ-HACİVAT UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK TARTIŞMA.....	119
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	121
7. KAYNAKLAR	122
8. EKLER	139
8.1. EK 1: TAM GÖLGE BAŞARI TESTİ.....	139
8.2. EK 2: KARAGÖZ-HACİVAT SENARYO ÖRNEĞİ.....	145
8.3. EK 3: DRAMA YÖNTEMİ, KUKLA VE KARAGÖZ-HACİVAT TEKNİKLERİ İLE DERS İŞLENEN DENEY GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEKLERİ.....	151
8.4. EK 4: ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ.....	157
8.5. EK 5: ETKİNLİK GÖRSELLERİ.....	160
8.6. EK 6: İZİNLER.....	164

ÖZET

Tam Gölge Konusunun Öğretiminde Drama Temelli Karagöz ve Hacivat Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)

Bu araştırmada, 5. sınıf Fen Bilimleri dersinde yer alan “Tam Gölge” konusunun Karagöz ve Hacivat etkinlikleriyle desteklenen drama temelli öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Van ilinin Özalp ilçesinde bulunan bir ortaokulun 5. sınıfında öğrenim gören 34’ü deney, 30’u kontrol grubunu oluşturan 64 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı deneysel desen, veri toplama araçları olarak “Tam Gölge Başarı Testi” kullanılmıştır. Araştırma süresince elde edilen verilerin analizinde SPSS programı, testin güçlük ve ayırt edicilik indekslerinin hesaplanması için TAP programı ve açımlayıcı-doğrulamalı faktör analizleri için JASP 0.18.3.0 programı kullanılmıştır. Deneysel işlem sonrasında öğrencilerin uygulama hakkında görüşleri alınmış ve içerik analiziyle toplanan verilerin analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; kontrol grubu ve deney grubunun başarı ön ve son testi puanlarına bakıldığında iki grupta da son test lehine anlamlı farklılığın olduğu, deney ve kontrol grubunun başarı ön testi puanları kontrol edildiğinde başarı son testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin belirttikleri görüşler doğrultusunda yapılan etkinliklerin eğlenceli, keyifli, zevkli, öğretici, bilgilendirici ve başarıyı artırıcı olarak görüldüğü ve tekrarlanmasını istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tam Gölge, Gölge Oyunu, Karagöz-Hacivat, Drama, Akademik Başarı

ABSTRACT

The Effect of Drama-Based Karagöz and Hacivat Activities on Students' Academic Achievement in Teaching the Topic of Total Shadow

(Master's Thesis)

In this study, the effect of drama-based instruction supported by Karagöz and Hacivat activities on students' academic achievement in the topic of "Total Shadow" within the 5th grade Science course was examined. The research was conducted in the 2023–2024 academic year with 64 students—34 in the experimental group and 30 in the control group—studying in the 5th grade of a middle school located in the Özalp district of Van province. A quasi-experimental design, one of the quantitative research methods, was employed, and the "Total Shadow Achievement Test" was used as the data collection instrument. During the research process, the SPSS software was utilized for data analysis, the TAP software for calculating the difficulty and discrimination indices of the test, and JASP 0.18.3.0 for exploratory and confirmatory factor analyses. After the experimental procedure, students' opinions regarding the implementation were collected, and the data obtained were analyzed through content analysis. The findings revealed that, when comparing the pre-test and post-test scores of both the control and experimental groups, a significant difference was observed in favor of the post-test. Furthermore, when the pre-test scores were controlled, the post-test scores showed a significant difference in favor of the experimental group. In addition, based on the students' opinions in the experimental group, it was concluded that the activities were perceived as enjoyable, entertaining, pleasant, instructive, informative, and achievement-enhancing, and that students expressed a desire for such practices to be repeated.

Keywords: Total Shadow, Shadow Play, Karagöz-Hacivat, Drama, Academic Achievement

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Drama ile ilgili Çalışmalar	51
Tablo 2. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Fen Eğitiminde Drama ile ilgili Çalışmalar.....	70
Tablo 3. Yurt içinde ve Yurt dışında Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	80
Tablo 4. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Kukla, Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar	82
Tablo 5. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Tam Gölge İlgili Yapılan Çalışmalar	91
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	98
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Ön Testi Betimsel İstatistikleri	99
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Ön Testi Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	99
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu ile Gerçekleştirilen Uygulama Süreçleri	100
Tablo 10. Başarı Testinin Uzman Görüşleri.....	101
Tablo 11. Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 12. Çıkarılan Maddeler Sonrası Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları	104
Tablo 13. 14 Soruluk Faktör Yük Dağılımı	105
Tablo 14. 10 Soruluk Başarı Testi Faktör Yük dağılımı.....	106
Tablo 15. Araştırma Soruları ve Analiz Yöntemleri.....	107
Tablo 16. Kontrol Grubunun Fark Puanlarının Betimsel İstatistikleri	108
Tablo 17. Kontrol Grubunun Başarı Ön ve Son Testi Bağımlı T-Testi Sonuçları	108
Tablo 18. Deney Grubunun Fark Puanlarının Betimsel İstatistikleri	109
Tablo 19. Deney Grubunun Başarı Ön ve Son Testi Bağımlı T-Testi Sonuçları	109
Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Son Testi Betimsel İstatistikleri.....	110
Tablo 21. Bağımlı ve Bağımsız Değişken ile Ortak Değişken Arasındaki İlişki	110
Tablo 22. Deney ve Kontrol Gruplarının Erişim Puanlarının Betimsel İstatistikleri	111
Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının Erişim Puanlarının Bağımsız T-Testi Sonuçları..	111
Tablo 24. Deney Grubu Öğrencilerinin Karagöz-Hacivat Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Analizleri.....	112

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Testin birinci-düzey doğrulayıcı faktör analizi grafiği	106
--	-----



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study): Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması

TGBT: Tam Gölge Başarı Testi

SPSS (Statistical Package for the Social Sciences): Sosyal Bilimler için İstatistik Programı

TDK: Türk Dil Kurumu

TAP: Test Analiz Programı

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

KMO: Kaiser-Meyer-Olkin

JASP: Jeffreys'in İnanılmaz İstatistik Programı

KR20: Kuder-Richardson 20

ANCOVA: Kovaryans Analizi

N: Öğrenci Sayısı

p: Anlamlılık Düzeyi

t: t Değeri

X: Ortalama Değer

%: Yüzde

D: Madde Ayırt Edicilik İndeksi

P: Madde Güçlük İndeksi

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırılmak istenen konunun problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlarına yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüzde gelişen bilim ve teknolojiye uyum sağlayabilmek ve beceri kazanabilmek için iletişimi güçlü, analitik düşünebilen, araştıran ve sorgulayan bireylerin yetişmesine önem verilmektedir. Bireyin öğrenirken aktif olması, kendi bilişsel şemalarını oluşturması, merkezde olması ve süreç boyunca değerlendirilebilmesine olanak verilmesi bilişsel gelişimine katkı sağlayabilmektedir (Korkmaz ve Kaptan, 2001). Bunun yanında bireylerin yalnızca bilgiye sahip olması yeterli olmamakla birlikte günlük yaşamda kullanabilmesi, beceri haline getirebilmesi, yaratıcılığını geliştirmesi gerekmektedir (Kayhan vd., 2019).

Fen bilimleri, öğrencilerin doğayı anlamalarını, çevrelerini sorgulamalarını ve araştırma becerileri geliştirmelerini sağlayan temel bir derstir. Öğrencilere doğal olayları açıklama ve kavrama imkânı sunarak, merak duygularını destekler (Bozkurt, 2005). Fen bilimleri dersi, öğrencilerin dünyayı ve çevrelerini anlamalarına, merak duygularını geliştirmelerine ve keşfetme becerileri kazanmalarına katkı sağlayan önemli bir öğretim alanıdır. Bu nedenle, fen bilimleri öğretiminde tercih edilecek yöntem ve tekniklerin titizlikle planlanması gerekmektedir. Böylece öğrencilerin fen bilimlerine yönelik ilgileri artmakta ve doğal dünyayı daha derinlemesine kavramaları mümkün olmaktadır (Doğan, 2013).

Türkiye’de fen bilimleri dersi, 20. yüzyılın başlarına dek öğretmenin merkezde, öğrencinin ise pasif konumda olduğu geleneksel yöntemlerle yürütülmüştür. Ancak 1999 TIMSS ve 2003 PISA sonuçları, fen öğretiminde öğrencilerin beklenen başarı düzeyine ulaşamadığını göstermiştir. Bu durum, eğitim programlarının yeniden gözden geçirilmesine yol açmış ve çağın gerekliliklerine uygun bir anlayış benimsenmesine katkı sağlamıştır. Öğrencilerin uluslararası sınavlarda beklenen akademik başarıya erişememesi de söz konusu değişimlerin en önemli nedenlerinden biri olmuştur (Taş, 2020). 2018 yılında uygulamaya

giren “Fen Bilimleri Dersi Programı” ile fen öğretim programında öğrencilerin fen okuryazarlığı, bilimsel, eleştirel ve yaratıcı düşünme ve problem çözme gibi beceriler kazanması amaçlanmış olup bu programda mühendislik ve tasarım becerileri ve bilimsel süreç ve yaşam becerileri oldukça dikkat çekmiştir (MEB, 2018). Teknoloji ile entegre bir fen eğitimi hedeflenmiş ve materyal kullanımının artması teşvik edilmiştir. 2024 yılında yenilenen fen öğretim programında ise yaratıcı ve bilimsel düşünme becerilerine sahip, girişimci, yenilikçi, özgüvenli bireylerin yetişmesi, ülkede sürdürülebilir kalkınma ve küresel bilincin artmasına yönelik yenilikler yapılmış olup bununla beraber Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde değerlere daha fazla önem veren bütüncül yaklaşım ile fen öğretim programı hazırlanmıştır. Öğrenciden bu yaklaşım ile kendi bireysel sorumluluğunun ve sosyal becerilerinin, duygusal becerilerinin gelişmesi beklenmektedir. Astronomi, çevre bilimi, yer bilimi, fizik, kimya, biyoloji alanlarında disiplinler arası uyum sağlayarak değişen dünya sorunlarına ve gelişmelerine duyarlı, sorunlara karşı çözüm odaklı, lider, teknolojik gelişmeleri takip eden ve uyum sağlayabilen, işbirlikçi çalışan sorumluluk sahibi, öz düzenleme ve öz denetleme becerileri gelişmiş, araştıran ve sorgulayan fen okuryazarı bireyler yetiştirmek istenmektedir (MEB, 2023).

Öğrencilerin gerekli bilgi ve becerileri kazanabilmeleri için, öğretmenlerin doğru materyalleri seçerek etkili öğretim yöntemlerini kullanmaları (Şimşek ve ark., 2012); öğrencilerin daha iyi öğrenebilmesi ve bilgilerini günlük yaşamla bağdaştırabilmesi için, derslerin öğrenci merkezli bir yaklaşımla işlenmesi önemlidir (Anagün, Ağır ve Kaynaş, 2010). Doğru yöntem ve tekniklerin seçilmesi hem sınıf içi öğretimi güçlendirir hem de öğrencilerde beklenen davranış değişikliklerini olumlu yönde etkiler (Gözütok, 2006). Fen eğitiminde birçok konunun soyut kavram boyutunda olması sebebiyle öğrenmeyi ve anlamlandırmayı kolaylaştıracak, kavramı somutlaştırarak bilişsel şema oluşturacak yöntem ve tekniklerin kullanımı yaygındır. Bu tekniklerden biri de drama tekniğidir. Drama tekniği kişinin olaylara farklı bakış açılarının ortaya çıkmasını sağlamasına, sorun ve problemi oluşturmasına, düşüncesini daha rahat bir biçimde ortaya koyabilmesine olanak sağlamaktadır (Akoğuz, 2020). Fen eğitiminin genellikle öğrenciler tarafından zor ve karmaşık algılanmasına karşın konuların eğlenceli, zevkli, dikkat çekici, monotonluktan uzak ve daha sevilebilir hale getirilmesi için drama çalışmaları yapılmaktadır (Adıgüzel, 2006; Akkaya, 2011; Gönen ve Dalkılıç, 2012; Karadağ, 2012). Bu nedenle fen eğitimde drama önemli bir yere sahiptir.

Akademik başarıyı arttırmak üzere kullanılan birçok yöntem ve tekniğin içerisinde drama tekniği oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmalar fen bilimleri dersinin farklı ünite ve konularında drama tekniğinin kullanımının çeşitli değişkenler açısından etkisini inceleyerek öğrencilerin öğrenme sürecine avantajlar sağladığı belirlenmiştir. Bu sunduğu avantajlardan biri de öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkilemesidir. Drama temelli öğretimin kullanımının öğrencinin akademik başarılarını arttırdığı ve olumlu etkisinin olduğunu destekleyen birçok araştırma bulunmaktadır (Toroman ve Ulubey, 2015). Bu nedenle drama temelli öğretimde akademik başarı önemli bir değişken olarak görülmektedir.

Türk kültürünün önemli oyunlarından biri olan ve daha sonra dünyaya yayılan kukla draması (Türk Gölge Oyunu Karagöz-Hacivat) drama çeşitleri içinde önemli bir yere sahiptir. Özellikle bazı kavramların öğretiminde kullanılmasıyla öğrencilerin hem geleneksel bir oyun olan Karagöz-Hacivat ikilisini tanıması hem de konunun eğlenceli bir şekilde öğrenilmesine fırsat verebilmektedir (Öcal, 2014). Karagöz ve Hacivat ikilisinin şahsına münhasır kişilikleri, diyalogları, müzik, kostüm, ışıklandırma, ortam ve perde gibi objelerin kullanılması ile görsel ve işitsel anlamda bireye hitap etmektedir (And, 1983; Çevik, 2003; Oğuz, 2005). Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda verilmek istenen mesaj veya öğretilmek istenen bilgiye ulaşabilmesi anlamında zihinsel, ilgi ve duyarlılığın sağlanmasına yardımcı olabilmektedir. Görsellerin ve müziğin, geleneksel ve hayatın içinden gelen diyaloglarının özgünlüğü ile psikososyal anlamda etkili olduğu düşünülmektedir (Ersan, 2011). Geleneksel bir oyun, özgünlüğü ve tarihte önemli bir yerinin olması sebebiyle küçük büyük, genç yaşlı demeden birçok bireyin ilgi odağına girebilmektedir. Bu sebeple fen eğitiminde birçok konuda kullanılarak eğitime destek bir materyal haline gelebilmektedir.

Işık, gölge, ses gibi soyut konuların öğretimi sırasında öğrencilerin kavram yanılgıları geliştirdiği ve konuyu anlamada zorlandıkları bilinmektedir (Yurd ve Olgun, 2008; Değirmençay ve Şahin, 2020). Özellikle "Tam Gölge" kavramı, öğrencilerin zihinsel olarak canlandırmakta zorlandığı konular arasında olduğu ve soyut kaldığı düşünülmektedir. Bu gibi durumlarda, öğretim sürecinin somutlaştırılması ve öğrenci merkezli yöntemlerle desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Kukla draması gibi yaratıcı öğretim yöntemleri, öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta ve öğrenmeyi kalıcı hâle getirmektedir (Gençel, 2008; Öcal, 2014; Moğol ve Taşkın, 2016; Aydoğdu ve Ulaş, 2017). Özellikle kültürel bir

miras olan Karagöz ve Hacivat kuklalarının eğitsel amaçlarla kullanılması, öğrencilerin hem kültürel değerlerle bağ kurmalarını hem de soyut bilimsel kavramları daha iyi anlamalarını sağlayabilir. Yapılan bu çalışmanın öğrencinin akademik başarısının yanı sıra uygulanan tekniklere olan görüşlerinin de önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bu sebeple öğrenciler tarafından anlaşılması güç olan bu konunun Karagöz ve Hacivat etkinlikleriyle desteklenen drama temelli öğretimiyle incelenmesi araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu çalışmada yanıtı aranan alt problemler aşağıda sıralanmaktadır.

1. Kontrol grubu öğrencilerinin Tam Gölge konusuna ilişkin başarı ön ve son testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Deney grubu öğrencilerinin Tam Gölge konusuna ilişkin başarı ön ve son testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin Tam Gölge konusuna ilişkin başarı ön testi puanları kontrol edildiğinde başarı son testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Deney grubu öğrencilerinin (Tam Gölge konusuna ilişkin) drama temelli Karagöz ve Hacivat etkinlikleri hakkındaki görüşleri nasıldır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, Karagöz ve Hacivat etkinlikleriyle desteklenen drama temelli öğretimin 5. sınıf fen bilimleri dersinde yer alan “Tam Gölge” konusunda kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemektir. Bu çalışma, geleneksel Türk sanatının eğitimdeki yeri ve önemi üzerine yeni bir bakış açısı sunmayı amaçlamaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışmada, Karagöz ve Hacivat etkinlikleriyle desteklenen drama temelli öğretimin 5. Sınıf fen bilimleri dersinde yer alan “Tam Gölge” konusunda kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmektedir. Dramanın fen bilimleri eğitiminde kullanıldığı birçok çalışma literatürde yer almaktadır (Sağırlı, 2001; Yalım, 2003; Şahbaz, 2004; Yılmaz Cihan, 2006; Başkan, 2006; Ünüvar, 2007; Akköse, 2008; Tımbıl, 2008; Türkkuşu, 2008; Tuncel, 2009; Çam, Özkan, Avinç, 2009; Teker, 2009; Erdoğan, 2010; Yağmur, 2010; Akbaş, 2011; Ormancı, 2011; Altıntaş, 2012; Açıl, 2012; Durusoy, 2012; Akkuş, 2013; Demirağ, 2014; Sübaşı, Aydın, Seven, 2016; Akkuş, 2016; Terzi, 2016;

Kaleli, 2017; Akgül, 2018; Dadük, 2018; Eğerci, 2018; Erdem, 2018; Tarhan, 2018; Gümüş, 2019; Süküt, 2020; Şimşek, Karataş, 2020; Önalın, 2020; Taş, 2020; Ahışalı, 2021; Nalçacı, 2021; Dursun, 2022; Yıldız, 2022; Güzel, 2023; Demir, 2024; Konu Kadirhanogulları, Aydın, 2024; Köşeler, 2024). Bu çalışmalar fen bilimleri dersinin farklı ünite ve konularında drama tekniğinin kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına, hatırlama düzeylerine, kalıcılığa, yaratıcılıklarına, öz yeterliğe ve bilimsel süreç becerilerine etkisini incelemek üzerine yapılmıştır.

Fen bilimleri konularından biri olan “Tam Gölge” konusu ışık, gölge gibi soyut kavramlar içerdiği için öğrencilerde kavramsal yanılgılara sebep olabilmekte ve öğrenci konuyu anlamlandırmada güçlük çekebilmektedir. “Tam Gölge” kavramının öğrenci merkezli öğretim yöntemleriyle desteklenmesi sonucunda konunun anlamlandırılması ve öğrencilerin akademik başarılarının artması açısından fen eğitiminde önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu konunun birçok farklı yöntem ve teknik kullanılarak öğrencilerin başarılarına, öğrenme motivasyonlarına, tutumlarına değişken olarak bakıldığı araştırmalara literatürde rastlanılmaktadır. “Tam Gölge” konusuyla ilgili oyun temelli STEM etkinlikleriyle öğrencilerin fen motivasyonlarına, akademik başarılarına, STEM’e yönelik tutumlarına etkisinin araştırıldığı çalışmalar bulunmaktadır (Irak, 2019; Özpır Mantaş, 2024). Azaklı Şahin (2023) tarafından yapılan çalışmada Padlet destekli ters yüz sınıf yaklaşımı “Işığın Yayılması” ünitesinde kullanılarak öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisinin araştırılmaktadır. Karaman (2019) tarafından yapılan çalışmada ise “Işığın Yayılması ve Gölge” konularına yönelik yaşam temelli yaklaşımla desteklenmiş öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimin doğasına ilişkin anlayışlarının incelendiği görülmektedir. Şen (2023)’in yaptığı çalışmada materyal geliştirmeye dayalı mikro öğretim uygulamalarının “Işığın Yayılması” ünitesine yönelik başarılarını, fen dersine karşı tutumları ve ilgi düzeyleri incelenmektedir. Otantik öğrenme yaklaşımı ve sorgulama temelli etkinliklerin, bağlam temelli REACT stratejisinin, bilgisayar destekli öğretim ve proje tabanlı öğretim yöntemlerinin, 5E modeline dayalı öğretim etkinliklerinin, Arduino destekli robotik kodlama uygulamalarının, karikatürlerle zenginleştirilmiş etkinliklerin, eğitsel oyunların “Işığın Yayılması” ünitesinde ve “Tam Gölge” konusunda kullanıldığı başka çalışmalar da bulunmaktadır (Yazıcıoğlu, 2019; Kocakavak, 2019; Gürbüz, 2019; Güven, 2020; Nas, 2020; Bayrak, 2021; Sevinç, 2022; Pak, 2022; Bal, 2023; Aktaş, 2023; Gürbüz, 2023; Çoban, 2025). Fakat “Tam Gölge”

konusunun drama ile öğretimi üzerine yapılan bir çalışmaya literatürde rastlanılmamaktadır. Yapılan çalışmalarda kullanılan tekniklerin dışında farklı bir teknik ile konunun öğretiminin öğrencinin akademik başarısına etkisinin araştırılması fen eğitimi için önem arz etmektedir.

Drama tekniklerinden biri olan gölge oyunları, halk eğlencelerinin en eski ve en önemli örneklerinden biri olup, geleneksel Türk tiyatrosunun vazgeçilmez bir parçasıdır. Karagöz ve Hacivat, bu geleneğin en tanınmış karakterleridir ve bu kuklalar, Türk kültürünün bir simgesi olarak yüzyıllardır sahnelerde yer almaktadır. Son yıllarda ise, bu geleneksel sanat formunun, eğitsel araçlar olarak da kullanıldığı görülmektedir. Özellikle, Karagöz-Hacivat etkinliklerinin eğitimdeki rolü, öğrencilerin öğrenme süreçlerine nasıl katkı sağladığı üzerine yapılan çalışmalar literatürde artmaktadır (Yazıcı ve Ulu Kalın, 2012; Demir ve Özdemir, 2013; Öcal, 2014; Bilge 2021). Karagöz-Hacivat etkinliklerinin fen eğitimdeki kullanımı üzerine yapılan çalışmalara az sayıda rastlanmaktadır (Öcal, 2014; Öcal ve Doğan, 2015; Aydın, 2021). Ancak, Karagöz ve Hacivat gibi geleneksel öğelerin ve drama tekniğinin fen bilimleri ‘Tam Gölge’ konusu öğretiminde nasıl bir etki yarattığına dair araştırmalara literatürde rastlanmamaktadır. Ayrıca öğrencilerin daha aktif ve eğlenerek öğrenmesini sağlayacak bu çalışmanın, bilimsel kavramların anlaşılmasında ne derece etkili olduğunu göstermesi bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, bir devlet ortaokulunun 5. sınıf düzeyindeki 64 öğrenciyle sınırlıdır.
2. Araştırmada yalnızca “Tam Gölge” konusu ele alınmıştır; ışığın diğer özellikleri kapsam dışıdır.
3. Kukla ve drama etkinlikleri belirli süreli (toplam 16 ders saati) planlanmış uygulamalarla sınırlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

1. Araştırmaya katılan öğrenciler ön test ve son testlerde verdikleri yanıtların dürüst ve içten olduğu kabul edilmektedir.
2. Öğrencilerin akademik başarı düzeylerindeki farklılıkların, uygulanan yöntem dışındaki faktörlerin deney ve kontrol gruplarını aynı şekilde etkilediği varsayılmıştır.

3. Başarı testinin geliştirilmesi sürecinde görüşlerine başvurulmuş uzman öğretmenlerin katkılarını tarafsız bir şekilde sundukları varsayılmaktadır.



2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitim ve fen eğitiminde kullanılan eğitsel oyun, eğitici drama ve teknikleri ile Türk gölge oyunu Karagöz ve Hacivat'ın kullanım ve teknikleri ile ilgili yapılan araştırmalar ve literatür açıklanmaktadır.

2.1. EĞİTİM

Birey hayata geldiği andan itibaren öğrenmeye açık bir varlık olduğu söylenebilmektedir. Duyular sayesinde gelen her türlü söz, davranış, etkileşim alıcılar tarafından alınmakta ve işlenmektedir. Çevreyle etkileşimi sayesinde doğadaki diğer canlılardan da birçok şeyi öğrenmekte, uygulamaya çalışmakta ve başkalarına aktarmaktadır. Doğumdan ölüme kadar devam eden bu etkileşim ve aktarımdan eğitim sürecinin ortaya çıktığı görülebilmektedir. Eğitim, bireylerin bilgi, beceri, değer ve tutum gibi kazanımları elde etmelerini ve bireyde davranış değişikliğini gerçekleştirmeyi amaçlayan bir süreç olarak ifade edilebilmektedir. Bireylerde davranış değişikliğinin meydana gelmesi ise yaşantı yoluyla gerçekleşebilmektedir (Erden, 1998, s.13). Bireyin kendi yaşantıları ile istendik davranış değişikliği meydana getirme ve bunun kasıtlı kültürleme ile yapılması süreci eğitim olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1994, s.11; Demirel, 1999, s.5).

Fidan (1985, s.10) ve Gürkan'a (2006b, s.4) göre eğitimin üç temel özelliğinin önem arz ettiği ifade edilmektedir. Bunların birincisinin eğitimin bir süreç olması; eğitim doğumdan ölüme kadar devam eden zamanının kısıtlı veya dar kapsamlı değil; geniş, çok yönlü ve birbirini izleyen bir süreç olması ile birlikte bireyde davranış değişikliği meydana getirmesi, bunun ölçülebilir ve istendik olması; meydana gelen bu davranış değişikliğinin bireyin kendi yaşantıları sonucunda oluşması, çevresiyle etkileşimi sonucu kendisinde kalıcı iz bırakması, bu değişikliklerin ve deneyimlerin birikerek yaşam boyu devam etmesi şeklinde açıklanmaktadır.

Eğitim bireylerin bilgi, beceri, değer ve tutum kazanmalarını amaçlayan planlı ve sistemli bir süreç olmakla birlikte bireyin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemeyi ve toplumda etkin ve aktif olarak yetiştirmeyi amaçlayan bir süreçtir. Sadece okul ortamlarında değil, aile ve toplumun iç içe olduğu sürekli bir olgudur. Kişisel

yeteneklerin ve becerilerin geliştiği, siyasi, ekonomik, sosyokültürel yeterliliklerin kazanıldığı bir süreci amaçlamaktadır (Oğuzkan, 1985, s.3). Bireyin kendini gerçekleştirmesine ve bununla birlikte öğrenmeye istekli, dilini etkin kullanabilen, matematiksel işlemlere ilgili, temel sağlık bilgilerine hâkim entelektüel, saygılı, yardımsever, nezaket ve görgü sahibi, iş birliği içinde çalışabilen, üretici, başarılı, tasarruflu, ahlaklı, sorumluluk sahibi, adalet duygusu gelişmiş, hoşgörölü, güncel, vatandaşlık görevlerini bilen ve yerine getiren bireylerin yetişmesini sağlamaktadır (Gürkan vd, 1998, ss.1819).

2.2. FEN EĞİTİMİ

Fen, bireyin diğer canlılar ve evren ile etkileşimini ve bunların değişim ve gelişimlerini inceleyen, nedenleriyle açıklayan bilim dalıdır (Taş, 2010). Bilgileri araştırma ve sorgulama yoluyla, mantıksal düşünme becerileriyle elde etme yolu olarak da ifade edilmektedir (MEB, 2005). Akdaş'a (2014) göre ise fizik, kimya, biyoloji, astronomi, çevre bilimi gibi alanların tamamını içinde barındıran, varlıkların ve olayların oluşumlarını inceleyen ve sebeplerini açıklayan ve anlamlandıran bir bilim dalıdır.

Fen eğitimi, fen bilimlerinin temel eğitim seviyesindeki öğretimidir. Türk Maarif Ansiklopedisi'nde fen bilgisi eğitimi, "doğa bilimleri veya fen bilimlerinin ürettiği bilgileri ve bu bilgilerin uygulamalarına ve tekniklerine yönelik becerileri amaçlayan eğitim" olarak ifade edilmektedir. Doğa bilimleri alanındaki bilgileri ve bu bilgilerin uygulamalarına yönelik becerileri kazandırmayı amaçlayan bir eğitim dalıdır. Bu eğitim, öğrencilere bilimsel düşünme ve sorgulama becerileri kazandırarak, onların çevrelerindeki dünyayı anlamalarını ve yorumlamalarını sağlayabilmektedir. Fen eğitimi, aynı zamanda öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirebilmekte ve onları bilimsel yöntemleri kullanmaya teşvik edebilmektedir (Batı ve Kaptan, 2013).

Fen Eğitiminin Amaçları:

- Bilimsel Düşünme Becerileri Kazandırmak: Öğrencilere bilimsel yöntemleri öğretmek ve onları sorgulayan, eleştirel düşünen bireyler olarak yetiştirmek (Harlen, 2001).
- Fen Okuryazarlığını Artırmak: Öğrencilerin fen bilimleri konularında bilgi sahibi olmalarını ve bu bilgileri günlük yaşamlarında kullanabilmelerini sağlamak (Bybee, 1997).

- Problem Çözme Yeteneğini Geliştirmek: Öğrencilere çeşitli fen problemleri üzerinden çözüm yolları geliştirmeyi öğretmek ve yaratıcı düşüncelerini teşvik etmek (MEB, 2018).
- Bilim ve Teknolojiye İlgi Uyandırmak: Öğrencilerin bilim ve teknolojiye olan ilgilerini artırmak ve bu alanlarda kariyer yapma isteği uyandırmak (Yılmaz ve Morgil, 2002).

Fen Eğitiminin Önemli Özellikleri:

- Deneysel ve Gözlemsel Yaklaşım: Fen eğitimi, öğrencilerin doğayı deney ve gözlem yoluyla keşfetmelerini sağlamakta bu da öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırmaktadır (Hodson, 1990)
- Aktif Öğrenme: Öğrencilerin aktif olarak katıldıkları, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak tanıyan bir öğretim yaklaşımı benimsenmektedir (Bonwell ve Eison, 1991).
- Teknoloji Entegrasyonu: Modern fen eğitimi, teknolojinin etkin kullanımını içerir, bu sayede öğrenciler teknolojiyi öğrenme süreçlerine entegre edebilmektedirler (Roblyer ve Doering, 2013).
- Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme: Fen eğitimi, çocukların eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirerek onları problemi çözme süreçlerinde daha etkin kılabilir (Ennis, 1996).

Bu unsurlar, fen eğitiminin kalitesini ve etkinliğini arttırabilmekte ayrıca öğrencilerin bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip edebilen, bilinçli bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayabilmektedir. Akgün (2000)'e göre, bireyin merakını artıran, araştırma ve sorgulamaya yönelten ve birçok bilim dalını içinde barındıran fen eğitimi, doğumdan ölüme kadar devam eden ve gelecek nesillere aktarılan bir süreçtir. Bu bakış, Araştırma ve Sorgulama Yaklaşımlı Fen Eğitimi çalışmalarıyla da desteklenmektedir; Bilir & Özkan (2018) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin “merak duygularının arttığı, deneyerek daha iyi öğrendikleri, eğlenerek öğrendikleri ve derse daha etkin katıldıkları” ifade edilmiştir. Fen eğitiminde günlük yaşam ile bilimi ilişkilendirmek, köprü kurmak ve anlamlandırmak oldukça önemlidir (Roth ve Lee, 2001).

Bir ülkenin gelişmişlik düzeyinin bağlantılı olduğu en önemli alanlarından biri fen bilimleridir. Fen bilimlerine ve fen eğitimine gereken önemi ve değeri veren ve bilimde diğer

lkeler ile yarış içerisinde olan ülkelerin gelişmişlik düzeyleri de bununla beraber artmaktadır. Bu sebeple çağın ve teknolojinin gerisinde kalmamak için ülkelerin fen bilimlerine gereken hassasiyeti ve önemi göstermeleri gerekmektedir (Ayas, 1995). Bunun için ülkeler ğretim alanına büyük yatırımlar yapmaktadırlar. Eğitim ve öğretimin en verimli anlamda gerçekleşmesi ve niteliğinin artması için fiziken geliştirilmesi, iyileştirilmesi ve ğretim elemanlarının donanımlı hale getirilmesi oldukça önemli bulunmaktadır (Karamustafaoğlu, 2009). Dünyadaki yenilik ve değişimler de göz önünde bulundurularak yeni yaşam şartlarına uygun programlar hazırlanmaktadır (Wiles ve Bondi, 2002). Dünya genelinde fen ğretim programlarının ortak amacı, bireyleri hızla gelişen bilim ve teknoloji dünyasına hazırlamak, fen okuryazarlığını artırmak ve yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirmektir (DeBoer, 2000; OECD, 2016)

Fen eğitimi 1800’l yılların sonuna doğru ilköğretim programlarına girmekle beraber dönemim toplumsal psikolojisinin etkisiyle ezbere ayalı bir şekilde uygulanmıştır. Eğitim alanında çalışmalar yapan Pestelozzi ise ezberci sistemin doğru olmadığını, fenin doğal evre gözlemlenerek ve bireyin öğrenmenin merkezinde olduğu bir eğitim anlayışı ortaya koymaktadır (Gücüm ve Kaptan, 1992).

2.3. DRAMA

Geçmişten günümüze drama kullanımının oldukça yaygınlaştığı görülebilmektedir. Özellikle psikoloji ve sosyal gibi bilim alanlarında sıklıkla kullanılan dramanın birçok tanımı bulunmaktadır. Dramanın kelime anlamını incelediğimizde Yunanca bir kelime olan “dran” (yani harekete geçmek bir iş yapmak) kökünden geldiği (Adığzel, 2006; Nuhuğlu ve akmakı, 2007), İngilizcede ise oyun veya sahnelenmek üzere yazılmış oyun metni olarak ifade edilmektedir (ztrk, 2001). Türkçede ise bu kelimeyi karşılayacak bir kelime olmadığı söylenebilmekte fakat dram kelimesi acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (Okvuran, 1993).

Drama, tiyatro ve diğer sahne sanatlarında kullanılan, insanların yaşamlarını, duygularını, düşüncelerini, toplumsal ilişkilerini ve bireysel çatışmalarını ele alan bir sanat türüdür. Drama, kelime anlamı olarak “eylem” ya da “oyun” anlamına gelir ve genellikle bir metin veya senaryo üzerine gerçekleştirilen sahne gösterileri ile ifade edilebilmektedir (Gönen ve Dalkılıç, 2002). İnsanların içsel çatışmalarını, toplumsal sorunlarını, bireysel dileklerini, hayal kırıklıklarını ve ilişkilerini ele alan bir sanat dalı olarak olan dramada

genellikle karakterler arasında çatışma veya mücadele bulunur ve bu çatışmalar sonucunda bir çözüm ya da değişim ortaya çıkmaktadır. Herhangi bir olayın, durumun veya duygunun tekrardan canlandırılması drama olarak ifade edilmektedir (Dirim, 1998, s. 34). Drama insanların içselleştirdiği durumları dışa aktarma, kurgulayarak öne çıkarma yollarından biridir. Bireyin bir konu veya durum hakkında duygularını öğrenmek veya o durumu yaşamış başka biriyle empati kurup hayal etmesine ve bunu psikolojik anlamda deneyimlemesine olanak vermekle birlikte eğitici yanının olduğu da bilinmektedir (Courtney, 1980). Birey drama ile birçok durum veya olay ile karşı karşıya kalmışçasına empati kurabilme fırsatı olduğu için yaşama hazırlama ve olayların gerçekleşmesi ihtimalinde nasıl tepki vermesi gerektiğini öğrenebilmektedir (Öztürk, 2008). Bu anlamda kişi kendi eksik yönlerini, olumsuz yanlarını görebilmekte, başarısız oldukları durumları fark edebilmekte ve bu yönleri üzerinde yoğunlaşabilmektedirler.

Dramanın amacı, izleyiciyi düşünmeye, empati yapmaya ve duygusal olarak etkilenmeye yönlendirmektir. Dramada bulunan hareketlilik, oyun, hayal kurma ve taklit yapma çocukların dikkatini ve ilgisini çeken bir etkinliktir (Üstündağ, 1994). Çocukların psikososyal, zihinsel ve duygusal gelişimlerine destek sağlayabilmekte, öğrenmelerine yardımcı olabilmektedir (O'Hanley, 1974).

2.4. FEN EĞİTİMİNDE DRAMA

Drama birçok alanda kullanıldığı gibi son yıllarda eğitim alanında da büyük ilgi görmektedir. Öğrenciye yaşayarak öğrenmesini sağlayacak çağdaş bir yöntem olarak drama kullanılmaktadır. Öğrencinin aktif olduğu, yaşayarak veya canlandırma yaparak eleştirel düşünme ile birlikte öğrenmesini sağlayan bir yöntem olarak ifade edilmektedir (Türkmen, 2022). Bu sayede etkili bir öğrenme gerçekleştirebilmekte, öğrendikleri ile yaşantıları arasında bağ kurabilmekte, kendini dersin ve konunun bir parçası olarak görebilmektedir. Böylece konuya ve derse olan odaklanma ve ilgisinde artış görülebilmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2006). Öğrencilerin zor ve karmaşık bulduğu veya soyut kavramların fazla olduğu bazı konularda duyuların kullanılmasının etkili olduğu bilinmektedir. Birey ne kadar fazla duyu organı ile konuyu algılamaya çalışırsa kalıcılığı ve ileride hatırlanması o kadar kolay olabilmektedir. Yaparık ve yaşayarak öğrenmenin kalıcılığı arttırdığına yönelik çalışmalar literatürde mevcuttur (Palmer, 1999; Sherman, 2000; Akpınar ve Ergin, 2004).

Fen bilimleri dersi hedef ve davranışlarının öğrenciye kazandırılabilmesi için birçok konuda aktif ve yaparak yaşayarak öğrenmesi gerekmektedir. Drama tekniğinde öğrenciye verilen roller doğrultusunda kendi öğrenmelerinden de bir şeyler katarak doğaçlama bilgileriyle yaparak yaşayarak öğrenme imkanına sahip olabilmektedirler (Sağırlı ve Güldal, 2002). Konuyu veya kavramı içselleştirmesi, duyu organları yardımıyla kavraması hedeflenmektedir. Bunun için dersin eğlenceli bir hale gelmesi ve soyut kavramların olabildiğince somutlaştırılması istenmektedir. Bu sebeple birçok yöntem ve teknik uygulanmakta ve kullanılmaktadır. Bunlardan biri de drama teknikleridir. Öğrencinin iletişim becerilerinin güçlenmesine, grup arkadaşlarıyla iş birliği içinde çalışmasına, sorumluluk almasına ve bunu yerine getirmesine, ifade edebilme becerisinin gelişmesine, bir rol oynadığı için kendini değerli hissetmesine, eğlenerek öğrenmesine, empati duygusunun gelişmesine, oyunculuk performanslarının gelişmesine, kelime dağarcığının güçlenmesine, akıcı ve etkili konuşmasına olanak sağlamaktadır (Gönen ve Dalkılıç, 2012; Adıgüzel, 2019).

Son yıllarda kullanım sıklığı artan dramada öğretmenlerin amacı öğrenciyi konuya olabildiğince dahil etmek, soyut kavramları somutlaştırmayı, eğlenerek öğrenmeyi ve öğrencinin en aktif bir şekilde konunun içinde olmasını sağlamaktır. Dramayı gerçekleştirecekleri rahat ortam sayesinde derse katılım artabilmekte, öğrenme kolaylaşabilmekte ve başarı seviyelerinde artış görülebilmektedir (Türkkuşu, 2008). Öğrencinin derse olan ilgi ve tutumu, motivasyonunu arttıran, kendini ifade edebilmesini kolaylaştıran süreç boyunca aktif olmasını sağlayan bir yöntem olan drama ile fen bilimleri dersi alanındaki başarı ve tutumları olumlu yönde etkilenmektedir (Önalan, 2020).

2.5. DRAMA ÇEŞİTLERİ

Drama psikodrama, sosyodrama, yaratıcı drama ve eğitici drama olmak üzere dört ana başlıkta incelenmektedir. Araştırmamız dramanın eğitim alanında kullanılması ile ilgili olduğundan en fazla eğitici drama başlığı üzerinde durulmaktadır.

2.5.1. Psikodrama

Drama; yaratıcı drama, eğitici drama, psikodrama ve sosyodrama gibi alt başlıklarda incelenebilmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2008). Psikodrama bireyin iç dünyasında yaşadığı durumların harekete geçerek eyleme dönüştürmesi ve bu durumu iyileştirme, tedavi etme üzerine uygulanan bir drama türü olarak ifade edilmektedir (Katkı, 2022). Psikodrama

çocuklara, gençlere ve yetişkinlere psikolojik bir tedavi yöntemi olarak uygulanabilen bir drama türü olmakla birlikte alanında uzman klinik psikologlar tarafından yapılmaktadır. Psikodramada; oyuncu, yönetici, yardımcı oyuncu veya oyuncular, sahne ve grup olmak üzere beş öge bulunmaktadır (Akbaba, Sağlam ve Kök, 2003). Birey psikodramada hem öğrenen hem de öğretendir. Empati kurmayı, kendi alanı dışında olanlara saygı duymayı, karşısındakini düşünebilmeyi ve önem göstermeyi öğrenebilmektedir.

2.5.2. Sosyodrama

Sosyodramada bireysel değil toplumsal olayların canlandırılması, problemin eylemlere dönüştürülerek çözüm üretmeyi hedeflemektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2014). Genellikle alanında uzman psikolojik danışmanlar ve rehberler tarafından gerçekleştirilen psikodrama ve sosyodramada bireyin kendi yaşadığı problemleri veya toplum içerisinde yaşanan genel problemleri çözümlemeyi sağlamaktadır.

2.5.3. Yaratıcı Drama

Bir diğer çeşidi olan yaratıcı dramada herhangi bir konu belirlenerek, hazırlanan senaryo üzerine rol oynama veya doğaçlama yaparak grup içerisinde canlandırma yapma olarak ifade edilebilmekte, grubu yöneten bir lider tarafından belirlenen bir mekânda dramanın genel özelliklerinden de faydalanılarak yaratıcı drama gerçekleştirilebilmektedir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı Drama, bireylerin kendilerini ifade etmeleri, özgürce yaratıcılıklarını kullanarak çeşitli roller üstlenmeleri ve hayal gücünü geliştirmeleri amacıyla uygulanan bir drama yöntemidir. Yaratıcı drama, genellikle öğretici bir amacı olmaktan çok, kişisel gelişimi teşvik etme, duygu ve düşünceleri ifade etme, empati kurma, sosyal becerileri geliştirme ve grup içi etkileşimi arttırma gibi hedeflere dayanmaktadır. Yaratıcı dramada katılımcılar aktif olarak süreçte bulunarak bir role veya karaktere bürünerek doğaçlama yaparlar ve bu şekilde empati kurabilir ve sosyalleşebilmektedirler. Bir hikâye belirlenmekte ve birey bu hikâyenin parçası olarak rol üstlenebilmektedir. Bu rolü oynarken ise farklı bakış açılarına sahip olabileceği gibi hayal gücü de gelişebilmektedir. Yaratıcı dramada amaç bireyin iletişim becerilerini geliştirerek etkin ve aktif iletişim kurmalarını sağlamak, kendilerini rahat bir biçimde ifade edebilecekleri ortam sunmak, diğer bireylerin duygularını anlamaya çalışmalarını sağlamak ve karşılaştıkları senaryolar karşısında problem çözme becerilerini geliştirmektir. Yaratıcı drama bir gruptaki bireylerin yaşantılarından yola

çıkılarak rol oynama ve doğaçlama teknikleriyle canlandırmak olarak ifade edilmekte ve bunun eğitimde bir yöntem olarak kullanıldığı belirtilmektedir (Adıgüzel, 2019, s.73). Bireylerin kendi kurguladıkları hikayelerin canlandırılarak oynanması olarak da tanımlanmaktadır (Arıkan, 2016, s.32). Bu tanımlar incelendiğinde bireylerin yaşadıkları durumlar, düşünceler, fikirler, görüşler yaratıcı drama konusu olabilmektedir.

Amerika ve İngiltere’de çok yaygın olan yaratıcı drama eğitimde çok fazla kullanılmaktadır. Amerika’da creative drama, İngiltere’de drama in education kavramları kullanılmakta ve bu konuda oldukça deneyimli oldukları söylenebilmektedir. Özellikle çocukların yaratıcılığını geliştirmek üzere yapılan drama etkinlikleri Amerika’da Winifred Ward ve McCaslin gibi uzmanlar eşliğinde gerçekleşmektedir (Lindvaag ve Moen, 1980; Siks, 1983).

Dündar’a (2018) göre yaratıcı drama bireylerin problem çözme becerilerini geliştiren, problem karşısında ne yapabileceğini nasıl davranabileceğini deneyimlemesini sağlayan, fikir üretebilen ve kendiyle ve çevresindekilerle iletişimini güçlendirebilen bir yöntem olarak belirtilmektedir. Eğitimin tüm kademelerinde kullanılması mümkün ve elverişli olan dramanın her yaş grubundan tüm bireyler ile gerçekleştirilebilmesi çağdaş bir yöntem olduğunu göstermektedir. Eğitmcilerin ve öğrencilerin alışlagelmişin dışında olan bu yeniliği eğlenerek gerçekleştirmelerini sağlamaktadır (Okvuran, 1994).

Öğrenci öğrenirken özgüveni gelişir, empati yaparak düşünür ve birlikte çalışmayı öğrenebilir (Dündar, 2018). Kendi eksikliklerini bu süreçte fark edebilir. Derse olan merakı artabilir ve farklı olaylar ve durumlara karşı tecrübe kazanabilir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda dramanın öğrencinin bilişsel, sosyal, psikomotor becerilerine katkı sağladığı söylenmektedir (Köksal, Akyol, 2003). Tobdal (2004)’ün çalışması, yaratıcı drama yönteminin bireylerin yaşam becerilerini geliştirmedeki rolünü vurgulamaktadır. Tobdal, yaratıcı dramanın bireylere yaşamları boyunca karşılaştıkları sorunları anlama, çözümleme, yorumlama ve sorgulama becerileri kazandırarak, onların yaratıcı düşüncelerini ve çözüm üretebilmelerini sağladığını ifade etmektedir. Bu bağlamda, yaratıcı drama, bireylerin bilişsel ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayan etkili bir eğitim aracıdır.

2.5.4. Eğitici Drama

Dramanın eğitim alanında kullanılması eğitici drama veya eğitsel drama olarak ifade edilmektedir. Eğitimin her kademesinde ve birçok konuda kullanılabilen eğitsel drama ile

derslerin eğlenerek öğrenilmesi sağlanmaktadır. Literatürde zaman zaman farklı terimler kullanılsa da nitelik, amaç ve kapsam açısından "yaratıcı drama", "eğitimde drama" ve "eğitici drama" kavramları temelde aynı anlamı taşımaktadır. Uluslararası literatürde bu kavramlar genellikle "Creative Drama in Education" ya da "Educational Drama" olarak yer bulmaktadır. Türkçeye çevrildiğinde ise, bu terimler "Eğitimde Yaratıcı Drama" ve "Eğitsel Drama" olarak kullanılmakta olup, bazı Türkçe kaynaklarda "Eğitici Drama" terimi de yer almaktadır (Öcal, 2014) Buradaki anlam, "eğitimle ilgili" ya da "eğitilebilir" olma özelliklerini vurgulamaktadır (Adıgüzel, 2007c). Eğitsel drama grup içerisindeki bireylerin belirlenen bir konuyu doğaçlama veya rol yapma tekniklerinden faydalanarak ve kendi yaşantılarını da katarak canlandırması olarak ifade edilmektedir (Adıgüzel, 2006).

Drama temelli eğitim, bireyin kendi yaşantılarından yola çıkarak hem kendisini hem de çevresini tanımasını amaçlayan, sosyal yaşantıların eğitsel hedefler doğrultusunda yapılandırıldığı ve bu sürecin oyun temelli etkinliklerle gerçekleştirildiği bir öğrenme yaklaşımıdır (Akyüzlüer, 2007). Eğitici drama ise bireyin psikolojik özelliklerinin ve yaşantılarının farkına varmasını sağlayan; yaratıcılık becerisini geliştiren, duygusal ve duygusal farkındalığı artırarak bu duyguların uygun biçimlerde ifade edilmesine olanak tanıyan bir yöntemdir. Bireysel ya da grup temelli olarak uygulanabilen bu teknik hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimi destekleyen nitelikte bir öğretim stratejisi olarak değerlendirilmektedir (Aslan, 2009).

Eğitici drama terimindeki "drama" kelimesi, yaratıcı düşüncüyü, hayal gücünü, empatiyi, özdeşleşmeyi ve bireyin kendini başkasının kişiliği aracılığıyla ifade etme ile eyleme dönüştürme anlamlarını taşımaktadır (Sağlam, 2003). Eğitici drama, öğrenci merkezli bir eğitim uygulaması olarak bireysel öğrenmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu bağlamda, eğitici drama eğitim teknolojilerinin bir uygulama biçimi olarak, "eğitimde dramatizasyon", "eğitimde drama", "gelişimsel drama", "tiyatro eğitimi", "pedagojik oyun", "rol içinde öğrenme", "dramatizasyon" ve "yaratıcı drama" gibi terimlerle de ifade edilmektedir (Üstündağ, 1997).

San (1989), dramanın mevcut bilgilerin gözden geçirilmesi, farklı bakış açılarıyla tekrar ele alınması ve bu süreçle tekrar yapılandırılmasına olanak sağladığını ve bu nedenle eğitimin içinde mutlaka yer alması gerektiğini belirtmiştir. Eğitici drama, daha çok İngiltere'de Peter Slade, Brain Way, Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton tarafından geliştirilmiş olup, genellikle çocukların hemen her konuda eğitimi için uygulanan bir

yöntemdir. Ayrıca eğitici drama, "pedagojik drama" olarak da adlandırılmaktadır (Önder, 2001; Kösa, 2008).

Eğitici drama, "belirli ve açık eğitim amaçlarına sahip, bireylerin kendi öğrenmeleriyle birlikte, genellikle büyük motor hareketlerle gerçekleştirdikleri, ifade etme, rol yapma, canlandırma ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleri" olarak tanımlanmaktadır (Önder, 2001). Önder'in bir başka tanımlamasında ise eğitici drama varoluşun gözlemlenmesi, yaşanması ve doğrudan fark edilmesini sağlayan işlevsel bir yaşam felsefesinin hayata geçirilmesinin özel bir tekniği olarak ifade edilmiştir. Önder'e göre drama tekniği ile farklı olayların çeşitli davranışlara neden olduğu gözlemleyerek fark edebilir; bu süreç hem bireysel hem de toplumsal varoluşun farklılıklarını kabul etmeyi mümkün kılar (Önder, 2006).

Eğitsel Drama, eğitimsel bir amaca hizmet eden, öğrenme sürecini desteklemek amacıyla drama yöntemlerinin kullanıldığı bir öğretim yaklaşımıdır. Bu yöntem, belirli bir konu veya beceri üzerine yoğunlaşarak, öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımlarını arttırmayı ve bilgiyi daha etkili bir şekilde kazandırmayı amaçlamaktadır. Eğitsel drama, öğrencilerin ders içeriğini aktif bir şekilde keşfetmelerini, anlamalarını ve bu bilgileri günlük yaşamlarında kullanmalarını sağlamaktadır. Eğitsel dramada amaç öğrencilerin drama sürecinde aktif katılımcı olmalarını sağlamak, ders konularını oyunlar ve dramatik etkinlikler aracılığıyla pekiştirmek, öğrencilerin farklı karakterlere bürünerek ve farklı senaryolar ile karşılaşarak çözüm yolları bulmaya teşvik etmek, yaratıcı düşüncelerini, yeni çözümler geliştirmelerini ve grup içerisinde iletişim ve sosyal becerilerinin gelişmesini sağlamaktır (McCaslin, 1990).

Eğitici veya eğitsel drama öğrenmeyi ve öğrenciyi merkeze alan öğretim programındaki müfredat ile bağlantılı bir biçimde eğitim hedefi gütmektedir. Öğrenciler bu süreçte grup içerisinde iş birliği yaparak çalışmayı öğrenirken farklı fikir ve düşünceye değer vermeyi ve saygı duymayı öğrenebilirler. Belirlenen konu üzerine aktif düşünmeyi sorunu anlamlandırıp çözüm yolu üretebilmeye teşvik edebilmektedir. Bu konular veya durumlar genellikle gerçek yaşamla ilişkilendirilebilen problemler üzerine olduğundan bireyi hayata hazırlamaya destek olabilmektedir. Eğitici drama ile öğrencide benlik kavramı, bağımsız düşünebilme ve bağımsız karar verebilme becerileri, zihinsel kapasitesi, ifade edebilme becerisi, hayat gücü ve yaratıcılığı ve problem çözebilme gibi birçok yetisi gelişebilmektedir. Bireyin öğrenme ortamında canlandırma etkinlikleri ile gizil halde

bulunan bazı duygu ve düşüncelerin açığa çıkmasını ve çok yönlü düşünebilme olanağı sunduğu belirtilmektedir (Akbaba vd, 2003).

Çocuklara zor ve sıkıcı gelen konuların öğretiminde drama tekniği kullanılarak bir oyun gibi eğlenceli hale getirilerek öğretilbilir (Bağdatlı, 2010). Kavramların öğretilmesine ve anlamlandırılmasına katkı sağlayabilmektedir (Erdoğan, 2010). Dramanın diğer tekniklerinden olan yaratıcı drama ve psikodrama da eğitim alanında kullanılıyor ise eğitici drama olarak nitelendirilebilir (Güney, 2009).

Eğitici drama eğitimin her aşamasında kullanılabilir. Eğitici dramayı uygularken bütün sınıfın beraber ya da dönüşümlü bir şekilde dâhil edilmesi oldukça önemlidir. Çocukların derse olan ilgilerini ve dikkatlerini arttırmaktadır (Katkı, 2022). Öğretmenin dramanın gerçekleşeceği ortamı iyi ayarlaması gerekir. Öğrencinin merkezde olacağı, eğlenebileceği ve rahat hareket edebileceği bir ortamın olması önemlidir. Özgürce düşünebilen, grupta çalışabilen, kendi ve arkadaşlarının ihtiyaçlarını önemseyebilen bireyler bu ortamda yetişebilmektedir (Gürol, 2002). Öğrenciler bu şekilde kendilerini aktif hissederek öğrenmeye daha istekli olurlar ve bilginin kalıcılığı da bununla beraber artabilir.

Dramada öğrencide hayal gücüyle beraber konuşma ve beden dili becerileri gelişmekte; bir hikâyede bir karakteri canlandırırken var olan bir sorunun çözümünü bulmaya çalışırlar. Tartışmalar ve değerlendirmeler sonucu öğrenilen bilgiye ulaşılır, böylelikle sadece bilgi değil, çevre ile ilişkiler ve yetiler de gelişir (Wagner, 1999).

Modern eğitim sistemlerinin temel hedefleri ile dramanın temel amacı birbiriyle örtüşmektedir. İkisi de öğrencinin kişisel, psikolojik, zihinsel, sosyal, duygusal, ahlaki, ruhsal, yaratıcılık ve estetik gelişimini, iş birliği içinde çalışmayı öğrenmesini, eleştirel düşünmesini ve düşüncelere saygı duymasını hedeflemektedir (McCaslin, 1990). Bunun yanında eğitici drama öğrenmenin olabildiğince eğlenceli olmasını ve kalıcılığını sağlamaktır.

Eğitici dramanın birçok sanat dalıyla ilişkisi olduğu söylenebilmektedir. Psikoloji, sosyoloji, resim, müzik, şiir, hikâye gibi dallardan içerikler oluşturarak dramanın hedeflerine ulaşmaya çalışmaktadır (Üstündağ, 2000). Böylelikle birey birçok sanat dalıyla birlikte öğrenmeyi gerçekleştirmekte ve estetik ve sanat yönünü geliştirmektedir. Drama ile yaratıcılığı gelişmiş yaratıcı bireyler yetiştirilmektedir (Adıgüzel, 1994).

Eğitici drama ile yaratıcı drama arasındaki farka bakılırsa eğitici dramada bilgiyi anlamaya çalışmak, farkına varmak ve öğrenmeye çabalamak varken yaratıcı dramanın temel özelliği oyun kurmaktır (McCaslin, 1984).

2.5.4.1. Eğitici Drama Elemanları

Eğitici dramanın sağlıklı bir biçimde gerçekleşebilmesi için bazı elemanlar vardır. Bunlar lider, çalışma alanı veya mekânı, dramada kullanılacak olan araç ve gereçler, drama katılan kişiler olarak ifade edilebilmektedir (Öcal, 2014).

2.5.4.1.1. Eğitici Dramada Lider

Dramada lider, dramanın gerçekleşme sürecine öncülük etmesi bakımından önemli bir konumdadır. Okulda eğitim amaçlı gerçekleştirilen dramada genellikle öğretmen lider görevini üstlenmektedir. Dramada kazanılması amaçlanan hedeflere ulaşma noktasında uygulamanın düzenlenmesi ve tekniklerin belirlenmesinde aktif bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin drama süresi boyunca yönlendirilmesinde ve tamamının sürece dahi olmasında yardımcı olmalıdır. Dramanın sağlıklı gerçekleşmesi için öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri ve özgürce hareket edebilecekleri ortamın oluşumunu sağlamalıdır. Süreci denetleyip değerlendirebilmelidir. Eğitici drama liderinin drama uygulamaları sürecinde çeşitli sorumluluklar üstlenebilmektedir. Bu görevler arasında; öğrencilerin drama kavramını kavramalarına yardımcı olmak, sunulan içerikleri anlaşılır kılmak ve düşünceleri için onlara zaman tanımak yer almaktadır. Öğretmen ayrıca, doğaçlamaya teşvik eder, öğrencilerin grup içinde değer geliştirme, karakteri benimseme ve farklı durumları canlandırma becerilerini destekleyebilmektedir. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini drama yoluyla ifade etmelerine cesaret vererek yaşam deneyimlerini zenginleştirmelerine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanı sıra, sözlü ve yazılı dil becerilerinin gelişimine de önem verebilmektedir (Adıgüzel, 1993).

2.5.4.1.2. Çalışma Mekânı

Dramanın gerçekleştirildiği mekân amacına ulaşılması noktasında oldukça önemlidir. Mekân dramayı ve öğrencileri doğrudan etkileyebilmektedir. Drama birçok ortamda gerçekleştirilebilir. Bunlardan bazıları; sınıf, okul, park, oyun alanları, müze, ormanlık alanlar, meydanlar veya oyunun amacına göre farklı mekânlardır. Alanın açık veya kapalı olması fark etmemektedir. Drama öncesinde belirlenmiş mekânın oyun için hazır hale

getirilmesi önemlidir. Ortamın oyuna hazır olması lider ve oyuncular için kolaylık olmakla birlikte öğrenmenin gerçekleştirilmesini de kolaylaştırmaktadır (Adıgüzel, 2007a).

Drama etkinliklerinin gerçekleştirileceği alanın güvenli, rahat ve hareket özgürlüğü sağlayan bir yapıda olması önemlidir. Zemin kaygan ya da ıslak olmamalı; öğrencilerin fiziksel bütünlüğünü tehdit edecek unsurlar ortamdan uzaklaştırılmalıdır. Eğer etkinlik sınıfta yapılacaksa, mekân önceden öğretmen tarafından kontrol edilmeli, gerekli düzenlemeler yapılmalı ve etkinliğe uygun araçlarla desteklenmelidir. Ortamın huzurlu ve özgür bir atmosfere sahip olması, drama sürecinin verimliliğini artırabilmektedir. Eğer fiziksel koşullar drama etkinlikleri için uygun değilse, sınıftaki masa, sandalye gibi eşyalar uygun şekilde düzenlenerek gerekli alan oluşturulabilmektedir. Etkinlik sırasında oluşabilecek olumsuz durumlara karşı mekânda ilk yardım setinin bulunması da oldukça önemlidir. Bu hazırlıkların temel amacı, öğrencilerin rahat hareket edebileceği ve dikkatlerini etkinliğe verebilecekleri bir alan sağlamaktır. Baskıdan uzak, özgür bir ortamda drama yapan bireyler, kişisel gelişimlerini destekleyecek deneyimler yaşama fırsatı bulabilmektedirler (McCaslin, 1990).

Kalabalık grupların olduğu drama çalışmalarında ortamın kapalı alan olması bazı zorluklara sebep olabilmektedir. Çocukların rollerini rahatça gerçekleştirebilmeleri, arkadaşlarının alanlarına girmeden rahatsız etmeden hareketlerini yapmaları sağlanacak açık alanlar tercih edilmelidir. Fakat açık alanın da düzenlenebilir ve dış etkenlerden olumsuz etkilenmeme konusunda önlemler alınmalıdır. Aksi halde grup üyelerinin dikkatleri dağılabilmekte, liderin gruba yönlendirmelerinin anlaşılmasına sebep olabilmektedir (Karadağ, 2005).

2.5.4.1.3. Kullanılan Araç ve Gereçler

Dramada araç gereç kullanımı zorunlu olmamakla beraber araç kullanımının genellikle bütün yaş gruplarında öğrenmenin etkililiğini arttırmaya yardımcı olmaktadır. Araç gereç kullanımının dikkat çekiciliğinin artmasında ve motive olunmasında katkısı olmaktadır (Bayram vd, 1999).

Drama uygulamalarında araç-gereç konusunda herhangi bir sınırlama bulunmaz; lider ve katılımcılar oldukça geniş malzeme seçeneklerine sahiptir. Kara kalem çalışmaları, resimler, fotoğraflar, grafik tasarımlar ve heykeller gibi görsel sanat ürünleri drama için güçlü kaynaklar olabilmektedir. Hatta bir müzik parçası ya da sanat eseri, çalışmanın çıkış

noktası hâline gelebilmektedir. Ayrıca afişler, gazete yazıları, edebi metinler, kartpostallar, renkli kâğıtlar, kuklalar, oyuncaklar, giysiler ve süs eşyaları gibi pek çok materyal güvenli olduğu sürece drama sürecinde kullanılabilir. (Öcal, 2014).

Dramada hem sanat eserlerinden yola çıkılarak doğaçlama yapılabilir hem de doğaçlamalar sonucunda sanatsal ürünler ortaya çıkabilir. Parça kumaşlar, eski giysiler, gazeteler ve kullanılmayan oyuncaklar gibi artık malzemeler yaratıcı süreçte kullanılabilir. Seçilen araç-gereçler, katılımcıların rahat hareket etmesini sağlamalı, kas koordinasyonunu desteklemeli ve paylaşım duygusunu teşvik etmelidir. Bu tür malzemeler, bireylerin hayal gücünü, yaratıcılığını ve pratik düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Drama sürecinde katılımcılar, kullandıkları araç ve gereçleri farklı anlamlarla yeniden yorumlayarak kullanabilirler (Adıgüzel, 2007a). Drama etkinliklerinde araç ve gereçlerin işlevleri yeniden kurgulanabilir; nesneler farklı biçimlerde birleştirilerek yeni anlamlar kazanabilir. Amaç katılımcıların yalnızca insanlarla değil, çevrelerindeki nesnelerle de etkileşim kurmalarını sağlamaktır (Üstündağ, 1997).

2.5.4.1.4. Katılımcılar

Dramayı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen oyun topluluğu katılımcı olarak kabul edilmektedir (Akın, 1993). Gruptaki üyeler veya oyuncular gönüllü olabileceği gibi bazı durumlarda zorunlu katılımcı da olabilir. Sınıfça yapılan bir drama etkinliğine öğretmenin sınıftaki tüm öğrencileri dahil etmek istemesi zorunlu katılıma örnek verilebilir. Fakat genel olarak istenen gönüllülüktür. Gönüllü birey drama etkinliğini daha istekle yapabilir. Kişi sayısı dramalarda değişkenlik gösterebilmekte en az iki kişi ile de grup oluşturulabilir. Katılımcıların yaş, cinsiyet veya diğer özellikleri birbirinden farklı olabilir. Drama uygulamalarının etkili olabilmesi için, grup içinde küçük gruplar oluşturarak fikir alışverişi, değerlendirme ve eleştirel düşünme gibi bilişsel süreçlerin yürütülmesi gerekmektedir. Bu süreçlerin sağlıklı ilerleyebilmesi için bireylerin kendilerini grup içinde güvende ve rahat hissetmeleri önemlidir. Bu nedenle, önce bireyin hem kendini hem de diğerlerini tanımasına ve tanıtmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Grup bilinci bu temeller üzerine inşa edilmektedir (San, 1996).

Drama etkinlikleri dört yaş ve üzeri her yaş grubuyla uygulanabildiğinden grup oluşturulurken bireylerin gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır (Aslan, 2009).

Drama etkinliklerinde katılımcılar birlikte düşünüp ortak hareket ederler. Bu süreçte bireyler hem topluluk içinde var olmanın hem de hayal gücü ve yaratıcılıklarını özgürce kullanmanın keyfini yaşarlar. Etkinlikler genellikle ekip çalışmasına dayandığı için, katılımcılara öncesinde grup çalışmasıyla ilgili bilgilendirme yapılması önemlidir. Ancak, bu konuda deneyimli bir grupla çalışılıyorsa aynı bilgileri tekrar etmeye gerek görülmemektedir (Selvi, 2003).

2.5.4.2. Eğitici Dramanın Uygulanma Aşamaları

Drama uygulamalarının aşamaları grubun oluşturan katılımcıların özellikleri dikkate alınarak istenilen şekilde düzenlenmektedir. Bu aşamalar literatürde farklı şekillerde ele alınabilmekte, liderin tercihi ile etkinliğin amacına göre değiştirilebilmekte ya da yeniden yapılandırılabilir (Öcal, 2014). Uygulama aşamaları ilk başlarda ısınma-kaynaştırma, oyun, canlandırma-doğaçlama ve oluşum olmak üzere dört başlıktan oluşmuş (San, 1991). Sonrasında ise ısınma, kaynaştırma, uygulama ve değerlendirme olarak el alınmıştır (Gönen, 1999). Son olarak Türkiye’de Adıgüzel (2006) tarafından yapılandırılıp ısınma, canlandırma, değerlendirme tartışma olarak kabul görmüştür.

2.5.4.2.1. Giriş Etkinlikleri (Isınma, Kaynaştırma)

Giriş etkinlikleri aşamasında katılımcıların sürece ve birbirlerine uyum sağlamaları, grup içinde kaynaşarak iş birliği içinde olmaları ve sonraki aşamalara hazırlanmaları hedeflenmektedir (Adıgüzel, 2006). Planlanan kazanımların katılımcılar üzerinde ne derece etkili olduğu da gözlemlenebilmektedir. Giriş etkinlikleri; tanışma, etkileşim kurma, güven oluşturma, beş duyunun kullanımı, gözlem yeteneğini geliştirme ve bedensel farkındalık gibi becerileri kazandırmak amacıyla grup lideri rehberliğinde gerçekleştirilebilmektedir (Adıgüzel, 1994; Üstündağ, 2004).

Isınma oyunları sayesinde kişi oyuna alışmaya, adapte olmaya ve rahatlamaya başlar. Grubun lideri katılımcıların bu aşamada sıkılmaması için eğlenceli oyunlar seçebilir. Süre iyi ayarlanmalıdır. Uzun sürerse katılımcılar sıkılabilir. Etkinliklere başlamadan önce oyun ve kuralları lider tarafından katılımcıların ilgi ve yaş düzeyine göre belirlenmelidir. İlk defa drama yapacak bir grup ise lider daha aktif olmalı ve katılımcıları oyuna ısındırmalıdır. Zamanla lider ve grup üyeleri arasında rahat bir ortam oluşacak ve birbirleri arasında güven duygusu artacak ve oyunun aktifleşmesi sağlanacaktır (Özdemir, 2003).

Drama çalışmalarında en sık karşılaşılan sorunlardan biri, bireyin çeşitli nedenlerle (örneğin çekingenlik ya da etkinlikleri mantıksız bulma gibi) sürece katılım göstermekte isteksiz davranmasıdır (Adıgüzel, 2000; Aslan, 2009). Düşünsel giriş etkinliklerinin temel amacı, öğrencilerin zihinsel olarak günlük kaygılardan uzaklaşmasını sağlamak ve hem duruma hem öğretmene hem de diğer öğrencilere karşı uyum ve güven geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bazı durumlarda, bu etkinlikler fiziksel çalışmalarla da birleştirilebilir (Çevik, 2006). Her drama çalışmasında mutlaka giriş etkinliği yapılması beklenmemektedir. Ortam koşullarının elverişli olmadığı durumlarda hareket temelli etkinliklerin uygulanması zor olabilir. Bu gibi ortamlarda düşünsel giriş etkinlikleri tercih edilebilmektedir (Öcal, 2014).

2.5.4.2.2. Geliştirme etkinlikleri (Canlandırma, Doğaçlama)

Bu aşamada birçok drama tekniği olmak üzere özellikle doğaçlama, canlandırma ve rol oynama gibi temel teknikler kullanılmaktadır. Geliştirme etkinlikleri bireysel olabileceği gibi iki veya daha fazla kişiden oluşan grup ile gerçekleştirilebilmektedir. Öğrenciler bu aşamada kendi yaşantılarını, yeteneklerini ve düşüncelerini rahat bir biçimde ortaya koyabilmektedir. Yaratıcılıklarının en belirgin olduğu kısımdır. Özellikle doğaçlama ile yaratıcılıkları ve bilgi birikimlerini ön plana çıkmaktadır. Doğaçlama hiç senaryo olmadan serbest bir biçimde de gerçekleşirken bazen genel hatlarıyla belirlenmiş bir tema üzerinden de gerçekleşebilmektedir. Doğaçlama süreci, bir masal, öykü, şiir, fıkra, fotoğraf, heykel ya da gazete haberi gibi çeşitli kaynaklardan hareketle başlatılabilmektedir. Hangi başlangıç noktasının seçileceği ise, liderin yetkinlikleri ve katılımcıların önceki deneyimlerine göre farklılık gösterebilmektedir (Özdemir, 2003).

Doğaçlama yapan kişi kendi deneyimlerinden yola çıkarak yaşamla ilişki kurabilmekte; fikir ve düşünceleri düzenleyip içerik oluşturabilmekte, anlık diyaloglar geliştirerek süreci nasıl planlayacağını öğrenebilmektedir. Bu süreçte yaratıcı düşünme, olay ve durum kurgulama gibi beceriler kazandırabilmektedir. Doğaçlama, bireylere bağımsız düşünme, sorumluluk alma, iş birliği yapma, toplumsal duyarlılık geliştirme, sözel ve bedensel ifade gücünü artırma ve özgüven kazandırma gibi pek çok katkı sağlar. Bu çalışmalarda başarısızlık söz konusu değildir; katılımcılar hem birbirlerinden öğrenir hem de denemeye devam ederek kendilerini geliştirme fırsatı bulurlar (Üstündağ, 1997).

Drama etkinliklerinde iki tür doğaçlama vardır: Biri ön hazırlık yapılan ancak sonucu belli olmayan “sınırlı doğaçlama”, diğeri ise hazırlıksız başlanan “serbest doğaçlama” dır (Aslan, 2007). Yeni başlayan gruplarda doğallık zamanla gelişir; güven arttıkça ifade becerileri de güçlenebilmektedir. Ayrıca kullanılan materyaller, hayal gücünü ve düşünce üretimini destekleyebilmektedir (Ömeroğlu Turan & Can Yaşar, 2001).

Eğitici dramada, rol oynama ve doğaçlama birbirini tamamlayan, iç içe geçmiş iki tekniktir (Adıgüzel, 2007). Rol oynama çalışmalarında lider, katılımcıların role daha kolay adapte olabilmesi için çeşitli materyaller (nesne, aksesuar, dekor, resim vb.) kullanabilir. Bu materyallerle yapılan çözümlemeler sonrasında uygulamalara geçilebilir. Pantomim, ifade becerisini geliştiren sözsüz bir drama tekniğidir (Dirim, 1998). “Sessiz sinema” buna örnek olarak verilebilir. Günlük yaşamdan olaylar pantomimde rahatça canlandırılabilir; ancak bu etkinliklerde katılımcıların yaş ve gelişim düzeyleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır (Öcal, 2014).

2.5.4.2.3. Sonuç Etkinlikleri (Tartışma, Değerlendirme)

Bu aşama, giriş ve geliştirme sürecindeki uygulamaların değerlendirildiği; katılımcıların ve liderin duygu ve düşüncelerini paylaştığı bölüm olarak ifade edilebilmektedir (San, 2006). Katılımcıların drama sürecini değerlendirip sonuç çıkarmaları ve bunu davranışlarına yansıtmaları beklenir. Farklı türde sorularla çocukların duygularını ifade etmeleri desteklenir (Okvuran, 2000; Üstündağ, 1997). Katılımcılar, liderin sorularını kendi düşüncelerinden ziyade drama sürecine uygun şekilde yanıtlamalıdır (Öcal, 2014). Öğrencilerinin yaşları göz önünde bulundurularak değerlendirme aşamasının süresi ayarlanmalıdır (Gönen ve Dalkılıç, 2002). Değerlendirmenin sonunda kaybeden olmadığı için iyi veya kötü dönütler vermekten kaçınılmalıdır.

2.5.4.3. Eğitici Dramanın Planlanması ve Öğretmenin Rolü

Öğretimi planlamak; belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak için uygulanacak etkinliklerin, bu etkinliklerin neden ve nasıl gerçekleştirileceğinin, hangi araç ve kaynakların kullanılacağıının ve sonuçların nasıl değerlendirileceğinin önceden yapılandırılmasıdır (Demirel, 1998). Öğretim programında bulunan hedef davranışlar baz alınarak planlama gerçekleştirilmelidir. Öğretmenin dramayı uygulayacağı konuyu belirlenmesi ve hangi etkinlikleri yapacağına karar vermesi gerekmektedir. Konu ile drama etkinliğinin uyumu kalıcılığı arttırabilmektedir.

Drama etkinliklerinde bir başlangıç noktası, mekân ve roller yer alır. Bu nedenle planlama sürecinde; tema (öğrencilerin ne öğreneceği belirlenir, müfredata uygun bir konu seçilir), çevre düzeni (fiziksel ortam düzenlenir, gerekli araç-gereçler hazırlanır), rol dağılımı (roller analiz edilir, öğrenci özelliklerine göre dağıtılır), çerçeve (ele alınan problem tanımlanır ve netleştirilir), odak (konudan ilgi çekici bir kesit seçilir ve etkinlik bu noktaya odaklanarak yürütülür) ve eylem (öğrencilerin yönsüz kalmaması için öğretmen temel ipuçlarıyla rehberlik eder) gibi unsurlar dikkate alınmalıdır (Aral vd., 2000).

Dramatizasyon tekniği ile başlanırken öğrencilerin tartışmalarına imkân verilir ve bunun için güdülenmeleri sağlanır. Öğretmenin yönlendirilmeleri net ve anlaşılır olmalıdır. Seçilen konuya uygun drama tekniği seçilir ve gerçekleştirilir. Lider konu seçiminde serbesttir. Burada önemli olan seçilen konunun drama tekniğine uygunluğu ve konunun anlaşılabilirliğini arttırmaya yönelik olmasıdır (Mccaslin, 1990).

Oyun grubunun daha önce drama tecrübesinin olup olmaması da önemlidir. Drama hakkında bilgisi olmayan grup üyelerine ön bilgilendirilme yapılmalı gerekirse rol oynama gibi etkinliklerle pratik yapmaları sağlanmalıdır. Oyun sürelerinin uzun olmaması çocukların aktifliklerini koruma açısından önemlidir. Gruba liderlik eden öğretmen bu alıştırmada yardımcı olmalıdır. Kendisi de rol olarak süreçte aktif olabilir. Böylelikle dramanın gerçekleşme aşamasında öğrencilere yol gösterici olabilmektedir (Ömeroğlu, 2002). Öğrencilere drama tekniğine uygun malzemeler verilerek ısınma aşamasından sonra kaynaştırma ve canlandırma aşamalarına geçilmektedir. Etkinlik öğrencilerin isteği üzerine tekrarlanabilmekte ve son olarak değerlendirme aşaması gerçekleştirilmektedir.

Sınıf içi drama etkinliklerinin, ders hedeflerine uygun olarak daha fazla kullanılması ve öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle benimsetilmesi önemlidir. Çünkü drama etkinliklerinin okul öncesinden yükseköğretime kadar etkili bir şekilde uygulanabilmesi, öğretmenlerin bu tekniğe olan bakış açıları ile bilgi ve becerilerine bağlıdır. Öğretmen, rehberlik eden ve süreci gözlemleyen bir konumda olmalı; çocukların hayal gücünü özgürce kullanmalarına imkân tanınmalıdır (Erdem, Aydos, Gönen, 2017).

Drama konusu, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun olarak özenle seçilmeli ve öğretmen önceden iyi bir hazırlık yapmalıdır. Etkinlikler sadece başarılı öğrencilerle değil, drama için uygun özellikler gösteren tüm öğrencilerle yürütülmelidir. Drama, eğitsel katkılarının yanında öğrencilerin dinlenip eğlenmesini de sağlamalıdır. Konular yalın bir

şekilde işlenmeli, gösterişli araçlara ihtiyaç duyulmamalı, eldeki imkânlarla etkinlikler yürütülmelidir. Öğrenciler pasif dinleyici olmamalı, tüm duyularını ve bedenlerini kullanarak sürece aktif biçimde katılmalıdır. (Erdoğan, 2010).

2.5.4.4. Eğitsel Drama Teknikleri

Dramanın bilinen birçok tekniği bulunmaktadır. Drama teknikleri, drama liderinin öncülüğünde, grup üyelerinin ısınma ve rol yapma bölümlerini içerir ve katılımcıların yaşam deneyimleri ile dramatik süreçlerde elde ettikleri bilgi ve deneyimlere dayalı olarak etkin bir şekilde uygulanabilir (Akar, 2000). Dramada en sık kullanılan tekniklerden bazıları şunlardır; rol oynama (role play), doğaçlama, pandomim, dramatizasyon, kukla, rol değiştirme, zihinde canlandırma, rol kartları, katılımcı liderlik, görüşmeler, donuk imgeler, dedikodu halkası, dramada müzik/resim/öykü/dans/tiyatro/fotoğraf, paralel çalışma ve sıcak sandalyedir (Erden, 1998; Akar, 2000; Karakuş, 2000; Üstündağ, 2000; Öztürk, 2007; Köklü, 2003; Aslan, 2007; Önder, 2002; Erdoğan, 2010).

2.5.4.4.1. Doğaçlama

Drama teknikleri içerisinde canlandırmanın temelini oluşturan teknik doğaçlamadır. Doğaçlama kişinin içinden geldiği şekilde davranması ve konuşmasıdır. Doğaçlama kelimesini Türkçe de karşılayacak bir kelime olmamakla birlikte “improvisation” sözcüğünü öngörülme-yen olarak çevirmek mümkündür (Aslan, 2007, s. 36). Doğaçlama, ön hazırlık gerektirmeksizin, büyük oranda grup dinamiğinden faydalanarak oluşturulan rol oynama, oyun ve benzeri süreçleri kapsayan bir tekniktir. İnsan davranışları üzerinde önemli bir yönlendirici etkiye sahip olan doğaçlama, grubun bir konuyu, kavramı, temayı, bir fotoğrafı veya bir tabloyu canlandırmasını sağlayan bir süreçtir. Doğaçlamada karşılaşılan iki insanın spontane diyalogu örnek olarak verilebilir. Kişi yaşantısından ve öğretilerinden yola çıkarak daha önce hazırlanmamış bir şekilde anlık olarak karşısındakinin sorularına cevap verir ve iletişim kurar. Burada bireyin konuşma potansiyeli oldukça önemlidir. Ana konudan dağılmadan ya da sapmadan anlık cümleler üretebilmesi gerekmektedir.

Doğaçlama tiyatro ile dramayı birbirinden ayıran farklardan biridir. Doğaçlama bireysel veya grupla önceden yapılmış bir hazırlık olmadan bir durum veya olaydan yola çıkarak hayal gücüne bağlı olarak gelişen oluşum sürecidir (Karaduman, 2018; Çalışkan ve Karadağ, 2020, s. 136).

Doğaçlama tekniği kullanılırken birçok nesne araç gereç olarak kullanılabilir. Bunun yanı sıra bazı kısa kurgular da yapılabilir. Canlandırmayı yapacak bireyler bu kısa kurgu üzerine görüşebilir veya rol tayin edebilir. Keskin sınırlar yoktur. Esnek bir çerçeve içerisinde diyalogun akışı kestirilemeyecek şekilde devam eder. Farklı yaş gruplarından birden fazla kişi ile canlandırılabilir (Adıgüzel, 2012, s. 321-328).

Eş zamanlı doğaçlamada, zamanın ve mekânın sınırlı olduğu durumlarda ikili gruplar halinde gerçekleşen canlandırmalardır. Sayıca fazla olan grup küçük gruplara ayrılarak tamamını aktif tutulması sağlanmaktadır. Seçilen bir drama lideri tarafından canlandırmanın herhangi bir yerinde ara verilip diğer gruplar ile devam edilebilir (Adıgüzel, 2012, s. 332; Önder, 2012, s. 141).

Doğaçlama tekniğini kullanan öğrenciler beden dili ve hareketlerine, ses tonlamalarına daha fazla dikkat ederler. Dil ve iletişim becerileri gelişir ve kendilerini daha rahat bir şekilde ifade edebilmeyi öğrenirler. Kelime dağarcıkları genişleyebilir birbirlerinden yeni kelimeler öğrenebilirler veya daha önce zihinlerinde yer edinmiş az kullanılan kelimeleri aktif bir şekilde kullanabilirler. Böylelikle doğaçlamanın bireylerin kelime dağarcıklarını geliştirdiği, akıcı ve manalı konuşmalarını sağlamaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 359).

2.5.4.4.2. Rol Oynama

“Role play” olarak da bilinen rol yapma tekniğinde öğrenciler kendi yaşantı ve deneyimlerini canlandırmaya aktarırlar. İnsan ilk çocukluk döneminden itibaren oyun kurma ve oynama durumundadır. Bu sebeple rol oynama hayatımızın her evresinde zaten var olan bir durumdur. Çocuk oynadığı evciliklerde birçok role bürünebilir ve canlandırabilir. Hayalindeki karaktere bürünebilmekte ve onu içselleştirebilir. Rol oynamada çocuğun empati duygusu oldukça gelişmektedir. Rolüne büründüğü karakterin duygu ve düşüncelerini anlamlandırmaya çalışması, konuşturarak karşı tarafa aktarması tamamen empati özelliğinin gelişmişliğine bağlıdır. Bireyin kendi yaşamından sıyrılıp bir başkasının yaşantısını canlandırması, başkası gibi davranması ve konuşması, kendini başkasını yerine koyması olarak tanımlanabilir (Açıkgöz, 2014). Yaratıcı dramının esas öğelerinden biri olarak ifade edilmektedir (Erdoğan, 2016, s. 11). Kendi rolünü bir kenara bırakıp “mış” gibi yapmayı esas almaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 359). Rol yapma tekniği ile bireyin toplum iletişimde en önemli ilkelerden olan empati kurma, dinleme, sözün arasına girmeme,

konusmak için sıra bekleme, ses tonu ve vurgu, telaffuz ve diksiyon, gibi becerileri kazanmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2020, s. 135; Okvuran, 1993).

2.5.4.4.3. Pantomim

Pantomim, belirli bir durumu, yaşantıyı veya öyküyü sözcük kullanmadan, vücut hareketleriyle anlatma sanatıdır. Duygu ve düşüncelerin beden hareketleriyle sözsüz olarak aktarıldığı drama çalışması pantomim olarak tanımlanmaktadır (Ediger, 1980). Jest ve mimikler kullanarak hareket ve işaretlerle anlatma işi olarak da ifade edilmektedir (Dirim, 1998, s. 44). “Mim” herhangi bir şeyi tamamen sessiz ve sözsüz bir biçimde sadece beden diliyle anlatma yolu iken “pantomim” yine sözsüz fakat bir müzik veya dans eşliğinde beden hareketleri ve yüz mimikleriyle anlatan bir drama tekniğidir (Adıgüzel, 2015, s. 363).

Çocuklar, genellikle bedenlerinin bazı kısımlarını ya da tamamını kullanarak hareketlerle ifade etmeyi keyifli bulurlar. Bazıları kendilerini sözsel olarak ifade etmekten pek hoşlanmazlar. Böyle çocuklar için kendilerini beden diliyle anlatabilecekleri ifade edebilecekleri bir fırsat sunmaktadır. Gündelik gözlemler, çocukların, tek başlarına ya da arkadaşlarıyla oyun oynadığı esnada pantomimi kullandıklarını göstermektedir (Önder, 2001). Bu teknik sözsüz doğaçlama olarak da ifade edilmektedir. Bu teknikte ise beden dili oldukça ön plandadır. Çocuklar söz kullanmadan bazı minik ses tepkileri çıkarabilirler (Tümtürk ve Yüksel, 2020, s. 38). Anlatılacak şey tüm beden hareketleriyle yaşantıya dökülmeli ve karşıdakinin anlaması sağlanmalıdır.

2.5.4.4.4. Dramatizasyon

Dramatizasyon, genellikle yazılı bir senaryoya bağlı kalınarak konunun canlandırılması süreci olarak ifade edilmektedir (Arslan, 2019, s. 79). Konu ve metin öğretmen veya belirlenen lider tarafından seçilmekte roller ise öğretmen tarafından dağıtılmaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 376). Fen bilimleri ve matematik gibi alanlarda, bilim insanların yaşamalarının canlandırılmasında da kullanılabilir (Davies ve McGregor, 2010/2020, s. 163). Dramatizasyon, herhangi bir konunun, öykünün veya başka türde bir edebi metnin canlandırılması olarak da tanımlanır ve bu süreçte drama lideri daha aktif ve rehber bir rol üstlenir. Dramatizasyonun temelinde, metnin okunması ve katılımcıların metni canlandırması yer alır; bu süreçte lider veya öğretmen, gerekli durumlarda müdahale ederek yönlendirici bir rol oynayabilir. Dramatizasyon uygulamalarının, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine katkı sağlaması beklenir. Bu yöntemde esas olan, metnin

doğru bir şekilde yansıtılması olduğundan, metni oluşturan unsurların doğru şekilde yansıtılıp yansıtılmadığı dikkate alınmalıdır (Adıgüzel, 2012: 345; Önder, 2012: 143). Bu teknik, genellikle metne dayalı, metin veya plan güdümlü canlandırmalar olarak tanımlanmaktadır. İki şekilde uygulanabilmektedir: İlk olarak, öğrencilerin dinledikleri, okudukları veya izledikleri bir metni temel alarak canlandırma yapmaları ve bu metni kendi bakış açılarına göre yorumlamaları beklenmektedir. İkinci olarak ise, bir oyun metnine sadık kalarak canlandırma yapılmaktadır. Bu teknik sayesinde öğrenciler, başkalarının yerine kendilerini koyarak empati kurma becerilerini geliştirir ve olayları farklı zaman ve mekânlarda değerlendirme yeteneği kazanabilmektedirler.

Dramatizasyon tekniği, öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilmektedir. Dramatizasyon, ele alınan konunun eyleme dökülmesinde bedensel, ruhsal, duyuşsal, zihinsel, sosyal ve kültürel tüm boyutları etkin hale getirebilir. Bu süreç, sözlü anlatımın gelişimine önemli bir katkı sunar; öğrenciler yeni kelimeler öğrenmekte, doğru bir şekilde konuşma pratiği yapar ve sözlerin anlamına uygun olarak yüz ifadeleri ve beden hareketlerini kullanmayı öğrenirler. Dramatizasyon, etkinliğe katılan çocuklara içten gelen, eğlenceli yaşantılar sunar ve bu sayede çocuklar, kendilerinden farklı duyguları daha kolay anlayabilirler (Adıgüzel, 2015, s. 345).

2.5.4.4.5. Katılımcı Liderlik

Dramada öğretmenin de etkinliğe aktif katılmasına, role girmesine ve bürünmesine katılımcı liderlik olarak ifade edilmektedir. Burada önemli olan öğrencilerin dikkatini daha fazla çekmesini sağlamaktır. Çocuklar öğretmenin katılımıyla daha fazla motive olabilmektedirler. Kendilerine bir rol seçerek gruba dahil olurlar. Gruptaki öğrencilere müdahale veya yönlendirmede bulunmayarak onlar gibi davranır ve rolünü gerçekleştirirler. Oyun başlamadan önce gruba liderlik edebilir fakat oyun esnasında bir öğrenciden farksız olmalıdır. Öğretmenin görevi grubu dinamikleştirmek, katılımın artmasını sağlamaktır (Önder, 2002).

2.5.4.4.6. Rol Değiştirme

Drama çalışmaları sırasında, canlandırma durdurulabilir ve katılımcılardan rollerini değiştirmeleri istenebilir. Değişen katılımcılar, canlandırdıkları rolü aynı şekilde sürdürebileceği gibi, rollerini farklı bir yönde de ilerletebilirler. Bu değişim, bireyler arasında olabileceği gibi, gruplar arasında da gerçekleştirilebilir. Önemli olan, rolü üstlenen

kişinin, rolünü aldığı kişinin deneyimlerini, karakterini ve bakış açısını benimseyerek o kişi olabilmesidir (Adıgüzel, 2018). Öğrencinin aynı oyunu tekrar oynadıklarında farklı bir role bürünmeleri ve kendi aralarında rol değişimi yapmaları rol değiştirme tekniği olarak ifade edilebilen rol değiştirmede farklı rolü oynayan öğrenci o rolü daha önce oynayan arkadaşıyla empati kurabilmektedir (Önder, 2006).

2.5.4.4.7. Zihinde Canlandırma

Zihinde canlandırma tekniğinde öğretmen öğrencilerden gözlerini kapatmalarını belirli bir yönerge ile söylenenleri zihinlerinde canlandırmalarını istemektedir. Bu teknik dramatizasyon çalışmalarından sonra kullanılır ve öğrencilerin rahatlamalarını sağlayabilmektedir. Daha önce oynanmış bir oyunu da zihinlerinde canlandırabilirler (Önder, 2001). Canlandırma aşamasından önce ve sonra kullanılabilen bir tekniktir. “Zihinde canlandırma” tekniğinde öğrencilerin gözleri kapalıdır ve rahat bir pozisyonda geriye yaslanıp gevşerler. Bu süreçte tüm gerginlik ve kaygılardan uzaklaşırlar. Ardından öğretmenin hangi komutları vereceğini beklemeye başlarlar. Öğretmen drama çalışmasının gerçekleştirileceği ortamı betimler. Öğrencilere öyküyle ilgili bilgiler sunar ve bu bilgiler öğrencilerin zihninde şekillenir. Öğrenciler, öğretmenlerinin verdiği uyarı ve komutları zihinsel olarak uygularlar (Yazkan, 2000, s. 74).

2.5.4.4.8. Rol Kartları

Katılımcılara, canlandıracakları karakterler hakkında bilgi, çatışma içeren bir olay, başlama noktası, zaman ve mekân bilgilerini içeren yazılı bir metin sunulur (Adıgüzel, 2019, s. 392; Arslan, 2019, s. 87). Katılımcıların birbirlerinin yazdıklarını görmemeleri ve kartların mümkün olduğunca "siz" kipiyle yazılması gerekmektedir. Bu uygulama, rolü alan kişinin rolünü benimsemesini ve o role bürünerek canlandıracağı karakter ile empati kurmasını sağlamaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 392).

2.5.4.4.9. Paralel Çalışma

Öğrencilerin ikiye, üçer veya dörderli gruplar kurarak dramayı gerçekleştirmesi demektir. Tüm öğrenciler katılımcıdır ve aynı ortamda gruplar halinde çalışırlar. Oyunun seyircisi yoktur. Öğretmen katılımcı liderlik yapabilir ve oyuna dahil olabilmektedir (Önder, 2001).

2.5.4.4.10. Gölge Oyunu

Dramada kullanılabilecek etkili ve ilgi çekici bir diğer teknik ise gölge oyunu tekniğidir (Somers, 1994). Herhangi bir nesnenin ışık kaynağının önüne bırakılmasıyla ardında duran perdede oluşan görüntüsü gölge olarak tanımlanabilmektedir. Perdeye düşen cismin gölgesiyle bir hikâye gölge ustaları tarafından canlandırılmaktadır. Kuklalar herhangi bir nesne, karakter, insan figürü olabilmektedir. Yapıldığı malzemeler de çeşitlendirilebilmektedir. Kuklaların gölgesinin oluşabilmesi için ışığın etkisiyle net bir biçimde gölge oluşturabilecek malzemelerden yapılması sağlanmaktadır. Gölge oyununu kukladan ayıran fark ışık kaynağı ve perdenin varlığıdır. Kukla da gölge oluşumu, ışık kaynağı veya perde bulunmamaktadır (Ersan, 2011). Kuklayı ışık kaynağının önüne tutarak bir perdede gölgesinin oluşmasıyla gölge oyunu gerçekleştirilmektedir.

Gölge oyunu, yalnızca bir eğlence türü olmanın ötesinde, bireylerin ve toplumların düşüncelerini, duygularını ve kültürel kimliklerini yansıttıkları bir ifade aracıdır. Kukla tiyatrosu Batı kültürlerinde daha sık görülürken, Doğu toplumlarında anlatım biçimi olarak gölge oyunları daha yaygın bir kullanım alanı bulmaktadır (Artaç, 2019).

Toplumda genellikle masal veya efsaneleri aktarmak için gölge oyunu kullanılmaktadır (Akyürek, 1981). Gölge oyunu bireyin veya toplumun sorunlarını ifade etme yöntemi ve eğlenceli/dikkat çekici bir eğitim aracı olarak da kullanılabilmektedir.

2.5.4.4.11. Kukla Draması

Bu teknikte, kuklalar aracılığıyla dramatizasyon çalışmaları yapılmaktadır. Öğrenciler canlandıracakları karakterlerin kuklalarını ellerinde bulundururlar. Kukla dramasını kukla tiyatrosundan ayıran en önemli özellik bir sahneye ihtiyaç duyulmamasıdır. Kukla dramasında sahne ve seyirci yoktur. Öğrencilerin tamamı kuklalarıyla dramaya aktif bir biçimde katılırlar. (Günay, 2009, s. 187). Kukla sayesinde öğrencilerin etkinliğe olan ilgisi artar. Gerekirse, basit kuklaların öğrencilere yaptırılması, onları uygulamaya karşı daha istekli hale getirebilir. Parmak kuklaları, gölge kuklası, el kuklası, çomak kuklası, ipli kukla gibi türleri bulunmaktadır (Güney, 2009). Hazırlanan kuklalar öğrenciler tarafından kuklanın mekanizmasına göre hareket ettirilerek canlandırılır. Kuklacı öğrenci kuklayı hareket ettirirken diyaloglarına uygun seslendirmesini yapar.

En büyük katkılarından biri sınıfta düşüncelerini paylaşmaktan çekinen öğrencilerin kuklalar sayesinde paylaşabilmeleri ve öz güven kazanmalarıdır. Kuklalar öyküye hareket

katmak, yaşıtlarıyla oynadıkları oyunları, dramatizasyonları ve dinledikleri hikayeleri canlandırmak, sosyal ve duygusal sorunlarını dikkate almak, bireysel sorunlarını veya grubun sorunlarını yansıtmak ve bazı anlaşılması zor kelime ve kavramları çocuklara kazandırmak amacıyla kullanılmaktadır (Gönen ve Dalkılıç, 1999).

2.5.4.4.12. Kukla Tiyatrosu

Kuklanın tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Birçok yerde ve kültürde farklı zamanlarda ortaya çıkan kukla tiyatrosu bugüne değin gelişerek gelmiştir. İnsanların iletişim kurma ve eğlenme amaçlı kukla kullanmasıyla tarihi başlamıştır (Akyürek, 1981). Kuklaların tarihi kökeni mısır, roma, orta doğu, Yunan, Çin, Hindistan gibi birçok coğrafyaya dayanmaktadır (Çevik, 2017). Farklı kültürlerde çeşitli kukla türleri ve teknikleri gelişmiştir. Kuklalar, tahta, kumaş, deri, plastik gibi malzemelerden yapılmış ve farklı şekillerde tasarlanmıştır (Serdaroğlu, 1967). Başlangıçta dini ve törensel amaçlarla kullanılan kuklalar, zamanla eğlence, eğitim ve iletişim alanlarında da önemli bir rol üstlenmektedir (Serdaroğlu, 1967). Kuklanın toplumsal olaylara dikkat çekilmek amacıyla veya topluma bir konu ile ilgili mesaj verilmek istendiğinde kullanıldığı belirtilmektedir (Karacabey, 1995). Belirlenen karakterler ve hikâyeler ile insanların duygusal, psikolojik, toplumsal sorunlarına değinir, hayal güçlerinin gelişmesini sağlar, çözümler üretir. İzleyenler ile kukla karakterinin ve kuklayı canlandıran kişiyle, hikâye ile duygusal bağ kurmalarını sağlamaktadır (Karadağ, 1976).

Günümüzde kukla tiyatrosu, dünya genelindeki birçok kültür ve toplumda hala canlılığını sürdürmektedir. Kukla tiyatrosu sanatçıları, geleneksel teknikleri devam ettirirken aynı zamanda yeni ve yaratıcı kukla formları ile performanslar da sergilemektedir. Kukla tiyatrosu, insanların hayal gücünü besleyen, duygusal ve eğlenceli bir deneyim sunan önemli bir sahne sanatıdır (Yakıcı, 2009).

Kukla tiyatrosunda farklı malzemelerden yapılmış kuklaların kuklacı tarafından canlandırılması, seslendirilmesi ve bunu bir sahnede gerçekleştirmesidir. Kuklacı kuklanın hareketlerini kontrol eder, canlandırır, kendinden bir şeyler katar ve kuklanın dünyasını aktarmaya çalışır (Özhan, Özdemir, 2007). Kukla birçok farklı nesne, hayvan veya insan figürü olmakla beraber kuklacılar tarafından kontrolü sağlanmaktadır (Özdemir, 2022). Eğlence, eğitim, sosyokültürel amaçlarla kullanılabilen kuklaların kullanımı günümüzde de oldukça yaygın ve kullanışlıdır (Çevik, 2017, s. 466). Kuklalar eğitimde öğretim materyali

olarak son zamanlarda sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Renkli ve farklı karakterler, kostümler, müzikler, şarkılar ve oyunlarla izleyenlerin ilgisini çekmekte ve eğlendirmektedir (Güler ve Özdemir, 2007).

2.5.4.4.13. Gölge Oyunu Kuklası

El kuklası veya eldiven kuklası, çomak kuklası, ipli (marionette) kukla, beden kuklası, obje kukla ve gölge kuklası gibi birçok çeşidi bulunan kukla oyunları içerisinde yapılan araştırmada gölge kuklası kullanılmaktadır. Gölge kuklası, iki boyutlu figürlerin çubuklara montelenerek kuklacı tarafından yarı saydam bir ekrana tutulan ışık ile ekranda cismin gölgesinin oluşması ile gerçekleştirilmektedir (Oral, 2012).

2.5.5. Kuklanın Eğitime Katkısı

Kukla eğlenceli bir oyun olması sebebiyle hem çocukların hem de yetişkinlerin dikkatini çekmektedir. Böylesine eğlenceli ve dikkat çekici bir oyun elbette ki öğretim aracı olarak kullanılmaktadır. Kukla oyunu ile öğrencilerin derse olan katılımı artmakta, öğrencinin eğlenerek aktif olmasını sağlamaktadır (Gümüş, 1986).

Kukla kullanımı iletişim kurma becerilerinin güçlenmesinde, kendilerini ve duygularını ifade etmelerinde önemli bir araç olarak kullanılmaktadır (Kaçar, 2018, s. 162). Bununla birlikte kelime dağarcığının gelişmesine ve dil becerilerinin güçlenmesine yardımcı olmaktadır (Kürekci, 2015, s. 169). Çocuklar kukla oyunlarını canlandırırken eğlenirler farklı deneyimler edinirler ve bununla birlikte öğrenirler (Cengiz, Çalmaz ve Sürer, 2023, s. 126; Özkarakaş ve Atılgan, 2023, s. 898). Özgüvenleri artar, kendilerini daha rahat ve özgür bir biçimde ifade edebilmektedirler (Somuncu, 2015, s. 135)

Kuklalar, çocukların dili etkili ve sosyal bağlama uygun şekilde kullanmalarını destekleyen önemli bir öğretim aracıdır. Kukla etkinlikleri sayesinde çocuklar, dili mizah yapma, öykü anlatma ve duygularını ifade etme aracı olarak da keşfederler. Bu yönüyle kuklalar, çocukların dil kullanımını teşvik eden ve dil gelişimlerine katkı sağlayan güçlü bir eğitim materyalidir (MEB, 2013, s.8). Aynı zamanda psikososyal gelişimlerine de katkı sağlamaktadır. Kendini sınıf içerisinde ifade etmekte zorlanan, çekimser kalan özgüveni düşük öğrenciler kendi duygu düşüncelerini, öfke ve kızgınlığını, üzüntü ve sevincini kuklayı canlandırırken aktarabilmektedir. Bazıları ise kuklanın hikayedeki rolüne bürünerek empati kurmayı öğrenebilmektedirler. Kuklalar öğrencilerin yaratıcılığını geliştirerek

dramatize edilen hikâyelerle diğer metinler arasında bağlantı kurmalarını sağlamakta ve karakterlerin daha gerçekçi algılanmasına yardımcı olmaktadır. Bu tür çalışmalar, çocukların ilgisini arttırabilmekte ve onları hikâyeyi okumaya yönlendirmeden bile etkinliğe katılmaya teşvik edebilmektedir. Uygun şekilde desteklendiklerinde, öğrenciler kendi senaryolarını yazma konusunda da istekli olabilmektedir. Ayrıca kuklalar, grup lideri gibi yönlendirici roller üstlenebilmekte, yaşantıları somutlaştırarak farklı eğitim bağlamlarında esnek bir şekilde kullanılabilir. (Bakırcı, 2004).

2.6. TÜRK GÖLGE OYUNU: KARAGÖZ-HACİVAT

Dünyanın birçok bölgesinde insan figürlerinden, çeşitli nesnelerden yapılan kuklalar ile gölge oyunları oynanmıştır. Gerek eğlence amaçlı gerekse topluma değer aktarma, eğitme, toplumsal sorunlara ışık tutma amacıyla kullanılmıştır. Türkler de gölge oyununu bu amaçlarla kullanmaya başlamıştır ve tarihinde önemli bir yer edinmiştir. Karagöz ve Hacivat Türklerde yaşamış efsanelerdendir. Halkın içinden olan bu iki karakter halktan ve yaşadığı sosyal, psikolojik ve toplumsal sorunlardan etkilenerek topluma ayna tutmuşlardır. Karagöz ve Hacivat ikilisi geleneksel bir oyun haline gelerek yediden yetmişe birçok insanın eğlencesi haline gelmiştir. Oyunlarda akla ve ahlaki değerlere aykırı olmadığı sürece her türlü konu işlenebilmektedir (Öcal, 2014). Türk gölge oyunu olan Karagöz ve Hacivat teknolojinin olmadığı yıllarda insanlar için sosyalleşme, eğlenme, öğrenme, müzik dinleme, bilgilendirme aracı olarak kullanılmış, sonralarda ise sürdürülemediği için toplumda görülen değeri azalmıştır (Atkın, 2010).

Karagöz ve Hacivat, Türk kültüründe köklü bir geçmişe sahip geleneksel bir gölge oyunudur. Bu oyunda kullanılan karakterler, perdeye yansıtılmak üzere çubuklarla yönlendirilir. Figürlerin daha rahat hareket edebilmesi amacıyla, vücut bölümlerine hareketli bağlantı yerleri eklenerek eklemli yapılar oluşturulur (Ersan, 2011). Hayali olarak adlandırılan kişi tarafından gerçekleştirilen Karagöz-Hacivat oyunlarının metni yazılır, oyuncu tipleri belirlenir ve tasarlanır. Oyun hayali tarafından tek kişi olarak oynanıp canlandırılmaktadır (Öcal, 2014). Yardak veya çırak olarak adlandırılan hayalinin yardımcısı ise hayalinin talebesi olarak perdeyi hazırlamak, kurmak ve kaldırmak, def çalmak gibi görevleri yapar ve bunları ustası olan hayaliden öğrenir (Ersan, 2011). Bu sebeple Karagöz-Hacivat gölge oyununda usta çırak ilişkisinin olduğu söylenebilmektedir.

Karagöz Türk gölge oyunun ana karakterlerinden biridir. Diğer ana karakter Hacivat'ın yakın arkadaşı ve dostudur. Gölge oyununda Hacivat'tan sonra perdeye gelir ve Hacivat'tan sonra perdeden ayrılır. Karakterine bakıldığında içindekileri olduğu gibi dışarı yansıtan, saklamayan ve doğrudan söyleyen, riyasız, cesur, doğru sözlü, kendini övmeyi sevmeyen, olduğu gibi görünen biri olarak görülmektedir. Belirli bir işi olmayan ve genelde parasızlıktan sıkıntı çeken Karagöz, Hacivat'ın bulduğu işlere girerek geçimini sağlamaya çalışan geçim sıkıntısı çeken halkın içinden biridir. Herkese inanan, kendi gibi sanan ve dolandırıcılığa akli ermeyen karakter halkın ahlaki değerlerine uygun yaşayan biri olarak bilinmektedir (Öcal, 2014).

Karagöz'ün fiziki özelliklerine bakıldığında yuvarlak yüzlü, sakallı, büyük gözlere sahip olduğu söylenmektedir (And, 1977). Kendisinden daha bilgili olan dostu Hacivat'ın söylediklerini çoğu zaman anlamayan, bazen de anlamazlığa vuran Karagöz, olan her olaya müdahil olma, kendini ilgilendirmeyen bazı meselelere karışmak, sokakta olan olaylara gidemediğinde bile merakından balkondan dahil olmak gibi bazı özellikleri de vardır (Kudret, 1968).

Hacivat Karagöz'den sonraki ana karakterdir. Karagöz'ü seven onu dostu olarak gören biridir. Perdeye Karagöz'den öce gelir ve önce ayrılır. Bilge ve derin düşünen, ağırbaşlı, nasıl davranmasını iyi bilen, herkesin huyuna giden, zıtlaşmayan, arabuluculuk yapan, güler yüzlü, kusurları görmezden gelen, insanların sorunlarını çözmeye odaklı, gönül yapabilen, güzel düşünen, yol gösterici öğütler veren, güvenilir, görgülü, her konuda az da olsa bilgiye sahip, kendini geliştirmeye çalışan, düzgün ve akıcı konuşan ve dinlemeyi bilen bir karaktere sahiptir. Hacivat'ın fiziki özelliklerine bakıldığında ise ince yüzlü, sivri sakallı, gözleri Karagöz'e göre daha ufak olduğu bilinmektedir. Semailer ve şarkılar söylemeyi seven Hacivat'ın bu özelliği oyunlara da yansımaktadır. Genel olarak her oyunun girişinde söylediği bir semai veya şarkı bulunmaktadır. Karakter bakımından oldukça zıt olan bu iki dost birbirleriyle de pek anlaşamazlar. Aralarındaki bu iletişimsizlik, anlaşılmazlık ve Hacivat'ın Karagöz'ü alttan alışları onların komik yönlerini ortaya çıkarmaktadır (Dağ, 2006)

2.6.1. Karagöz ve Hacivat Oyununun Bölümleri

Karagöz-Hacivat gölge oyunları geçmişten bugüne bilindiği kadarıyla belli kısımlara ayrılmıştır. Giriş (mukaddime), muhavere (söyleşme), fasıl ve bitiş olmak üzere dört kısımdan oluştuğu görülmektedir (Öcal, 2014).

2.6.1.1. Mukaddime (Giriş)

Karagöz ve Hacivat oyununa başlamadan önce kurulan perdeye izleyenleri oyuna hazırlamak üzere göstermelik denen figür konulur. Bu figürler oyun ile alakalı veya alakasız herhangi bir nesne figürü olabilir. Oyun başlayana dek kısa bir süre durduktan sonra hayali veya çırak tarafından iki ucu kesik kamıştan yapılmış nareke adında bir düdük çalınır ve göstermelik bu düdük ve tef sesi eşliğinde perdeden yavaş yavaş geri çekilir (Mutlu, 2002, s. 6).

Giriş kısmında çırak defî çalar ve bir semai veya şarkı ile önce Hacivat'ın sesi sonra ise kendisi perdede olur ve oyunun havasını kurar. Bu semailer genellikle kafiyeli, nazım ölçüsüne uygun ve edebi bir dille yazılmıştır. Perdeye gelen Hacivat gazel okuyarak devam eder (Oral, 2012, s. 22). Perde gazeli “ooofff... Hay Hak!” diyerek başlar ve oyunun başladığından haberdar etme niteliğindedir. Hacivat'ın edebi, süslü ve kibar kişiliğini yansıtan gazel sonrasında bir beyit okuyarak dostu olan Karagöz'ü perdeye davet ederek oyunu başlatır. Davet ederken de hoş sözler sarfeder. “Yar bana bir eğlencee... Aman bana bir eğlencee... diyerek Karagöz'e seslenir ve perdenin sağ tarafından Karagöz oyuna dahil olur. Karagöz ve Hacivat arasında bir hır gür çıkar çünkü Karagöz-Hacivat'ın bu sözlerinden pek de hoşlanmaz. Karagöz Hacivat'ı kovalarken perdede yalnız kalır ve bir tekerleme söylemeye başlar. Bu kısımdan sonra Hacivat tekrar perdede görünür ve muhavere (söyleşme) bölümüne geçilmektedir (Öcal, 2014).

“Ne var ne yok bu şehirde

Açar gönül gülşen olur

Her ne işin varsa yâr ile

Gönülden ol, işten olur

Gezerim seyran ederim

Açar güller gülzâr olur

Kervan geçer, kuşlar öte

Bülbül öter bahar olur”

(Semai örneği)

Selâm verdim rûy-i peredâr açıldı,

Nazar kıldım âlem-i esrâr açıldı.

(Perdeye selam verdim, perde açıldı;

Bir baktım ki sırlarla dolu bir âlem gözlerimin önünde belirdi.)

(Beyit örneği)

*“Nâz ü niyâz ile çıktım şu nâzenin meydana,
Selâm edip geçeyim ben bu perdenin seyrânına.*

Ne hoş sedâ gelir şimdi n’ola bülbül dilinden,

Gönül verir her demâ bu sözlerin mercânına.

Nâz ile söz söyleyen geçer akl u fikrimizden,

Ne lâtif olur sohbet ehlinin devrânına.

Ben dahi geldim işte huzûrunuza sâlikla,

Gülelim eğlenelim şu dünyanın fânî yanına.”

(Gazel örneği)

Özetle; Karagöz, perdenin sağ üst köşesinden sahneye girerek Hacivat’la tartışmaya başlar ve bu tartışma sonucunda Hacivat sahneden kaçır. Ardından Karagöz perdede yalnız kalır ve Hacivat’ın çıkardığı gürültüden şikâyet eder. Karagöz’ün öfkesi yatıştıktan sonra Hacivat yeniden sahneye döner ve bu noktada muhavere yani karşılıklı konuşma bölümü başlar (Kudret, 2004:16).

2.6.1.2. Muhavere (Söyleşme)

Mukaddime bölümünde Karagöz’den kaçan Hacivat’ın tekrar perdeye dönmesiyle muhavere bölümü başlar. Muhavere bölümünde genellikle ana karakterler olan Karagöz ve Hacivat arasında geçen konuşmalar yer alır. Muhavere konuları ve biçimleri bakımından farklılaşabilir. Bu bölümde Karagöz ile Hacivat arasındaki yanlış anlaşılmalardan meydana gelen bir diyalog gerçekleşir (Mutlu, 2002, s. 6). Buradaki konuşmalar ana konuyla ilgili

olmayabilir (Oral, 2012, s. 23). Bazen de muhaverenin sonunda asıl konuya değinilmektedir (And, 1977).

2.6.1.3. Fasil

Fasil bölümünde asıl oyun başlar ve oyunun en uzun bölümüdür. İzleyicilerin genellikle en sevdiği dikkat çekici kısımdır. Ana karakterler olan Karagöz ve Hacivat dışında canlı ve cansız tasvirler de perdede görülebilir. Farklı tipler oyunlara girip çıkabilirler. Fasil bölümünde oynanan oyunlar karı kadim (eski klasikleşmiş) oyunlar ve nevi icad (yeni modern) oyunlar olmak üzere iki ana başlıkta incelenmektedir. Klasik (Kar-ı Kadim) Oyunlar, önceki zamanlardan şimdiki zamana ulaşmış, zamanla gelenekselleşmiş Karagöz-Hacivat oyunlarıdır. Bu türdeki oyunlar, halk arasında tanınan ve sıkça sahnelenen temaları içerir. Örnek olarak Cambazlar, Cazular, Ferhat ile Şirin, Kanlı Kavak, Kanlı Nigâr, Meyhane, Salıncak, Sünnet, Ters Evlenme, Yalova Sefası ve Yazıcı gibi eserler gösterilebilir. (Öcal, 2014).

Modern (Nev-icad) Oyunlar ise günümüz koşullarına uyarlanmış ya da doğrudan çağdaş anlayışla yazılmış yeni Karagöz-Hacivat oyunlarıdır. Bu oyunlar arasında Aşçılık, Cincilik, Karagöz'ün Fotoğrafçılığı, Leyla ile Mecnun, Sahte Kedi ve Ortaklar gibi başlıklar yer alır. (Sönmez, 2005). Genellikle fasıl bölümü, hikâyenin karmaşıklaştığı en yoğun anda Karagöz'ün farkında olarak ya da olmayarak çözüm üretmesiyle sona erer. Bu çözüm, oyunun eğlenceli ve düşündürücü yapısının önemli bir parçasıdır.

2.6.1.4. Bitiş

Son bölüm, Karagöz oyunlarında genellikle oldukça kısa tutulur. Bu bölümde Karagöz, oyunun sona erdiğini seyirciye bildirir, varsa kusurlar için af diler ve bir sonraki oyunun haberini verir. Eğer Karagöz ve Hacivat oyun boyunca farklı kılıklara büründülerse, finalde kendi özgün kimliklerine dönerek perdeye çıkarlar. İkilinin arasında kısa bir sohbet geçer ve bu konuşmada oyunun ana fikrine ya da izleyiciye verilmek istenen mesaja kısaca değinilir. Bu kısa söyleşinin ardından Hacivat, geleneksel kapanış sözlerini söyler ve bu sözlerle oyun tamamlanır (Öcal, 2014; Mutlu, 2002). "Yıktın perdeyi, eyledin viran; varayım sahibine haber vereyim heman " Karagöz ise şu cümleyle perdeye veda eder: "Her ne kadar sürç-i lisan ettiysek affola!" Eğer Karagöz-Hacivat gösterileri seri hâlinde devam edecekse, bu bölümde seyircilere bir sonraki oyunun adı da bildirilir. Bu kısmın dikkat çeken bir diğer

özelliği ise, final konuşmalarından hemen önce geleneksel olarak bir çenginin sahneye çıkarak dans etmesidir (Oral, 2012:23).

Karagöz gösterilerinin başarılı bir şekilde sahnelenmesi için, oyun başlamadan önce dikkatlice hazırlanması gereken bazı hususlar vardır. Etkili bir gösteri tesadüfen ortaya çıkmaz; detaylı bir planlama ve ön hazırlık süreci gerektirir (Oral, 2012).

Hayali, oyun vakti geldiğinde önce figürleri tek tek gözden geçirir ve kontrol eder. Ardından salonun ışıkları tamamen kapatılır, yalnızca hayal perdesini aydınlatan ışık açılır (Mutlu, 2002). Karagöz oyunlarında oyuncu ile izleyici arasında bir perde yer alır ve taraflar birbirlerini doğrudan göremez. Bu nedenle, tasvirlerin gölgelerinin perde dışında bir yere özellikle duvarlara ya da tavana yansımaması büyük önem taşır Seyirciler salona alınmadan önce, ses ve görüntü kontrolleri salonun en arka kısmından yapılmalıdır. Ayrıca oyun öncesi ya da sonrası, Karagöz hakkında kısa ama bilgilendirici açıklamalar yapılması yararlı olur. Gösteri sırasında seyircilerin sahne önüne toplanmasını önlemek için gerekli düzenlemeler önceden yapılmalıdır. Bununla birlikte, her oyun sonrası izleyicilerin görüşlerini almak, gösterinin kalitesini artırmak açısından önemlidir. Karagöz gösterisi için karanlık bir ortam şart olduğundan, izleyicilere bu durum daha oyun başlamadan açıklanmalıdır (Oral, 2012).

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde literatürdeki drama, eğitici drama ve gölge oyunu (Karagöz-Hacivat) ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmaların bir kısmına değinilmiştir.

2.7.1. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Drama ile İlgili Çalışmalar

Ömeroğlu'nun (1990) çalışmasında, 5-6 yaşındaki anaokulu öğrencilerinin sözel yaratıcılık becerilerini geliştirmede yaratıcı dramanın etkisi incelenmiştir. 80 öğrenciyle yapılan çalışmada, deney grubu öğrencilerine yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubu öğrencilerine ise bu eğitim verilmemiştir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile ölçümler yapılmış ve sonuçlar, yaratıcı drama alan öğrencilerin sözel yaratıcılıkta daha yüksek başarı gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu da yaratıcı dramayla desteklenen eğitimin çocukların yaratıcılığını geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Kalkancı (1991) tarafından yürütülen çalışmada okul öncesi çocuklara dramatizasyon tekniğiyle verilen eğitimin, onların yaratıcı, hoşgörülü, demokratik ve hipotetik düşünme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Deney grubunda 12, kontrol

grubunda 12 çocuk olmak üzere toplam 24 öğrenciyle çalışılmıştır. Araştırmada yaratıcı drama yönteminin okul öncesi eğitimdeki yeri ve önemi ele alınmış; sonuçlar, bu yöntemin çocukların yaratıcılığını açığa çıkardığını, ilgi ve yeteneklerinin farkına varmalarını sağladığını ve öğrenilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasına katkı sunduğunu göstermiştir. Genel olarak dramatizasyonun okul öncesi dönemde etkili ve geliştirici bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yağcı'nın (1995) yüksek lisans tezinde, yaratıcı dramanın müzik eğitiminde nasıl etkili bir yöntem olarak kullanılabileceği incelenmiştir. Araştırma hem kuramsal bilgiler hem de uygulamalı çalışmalarla yürütülmüştür. Uygulamada, 3 yaşındaki 10 çocukla yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmış ve sonuçlar gözlem formlarıyla değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, yaratıcı dramanın; müzik, ritim, dans ve oyunla bütünleşerek çocukların öğrenme sürecini olumlu etkilediği görülmüştür.

Çebi'nin (1996) doktora araştırmasında, yaratıcı dramanın imgesel dil becerilerini nasıl geliştirdiği incelenmiştir. Araştırma, üniversite sınavına hazırlanan bireyler ve üniversite öğrencileriyle yapılmış, "şiir-drama atölyesi" adı verilen bir ortamda uygulanmıştır. Haftada bir kez düzenlenen yaratıcı drama etkinlikleriyle, katılımcıların aktif katılımı sağlanmış ve sürdürülebilir bir öğrenme süreci oluşturulmuştur. Sonuçlar, yaratıcı dramanın dilin simgesel ve yaratıcı yönlerini geliştirmede geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Üstündağ'ın (1997) araştırmasında, yaratıcı dramanın "Vatandaşlık ve İnsan Hakları" dersindeki öğrencinin akademik başarıları ve derse ilişkin tutumu üzerindeki etki incelenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubu ile yürütülen çalışmada, yaratıcı drama uygulamaları sayesinde öğrencilerin başarılarının ve derse karşı olumlu tutumlarının arttığı belirlenmiştir. Etkinliklerde ısınma, oyun, doğaçlama ve sahneleme gibi çeşitli teknikler kullanılmıştır. Araştırma, yaratıcı dramanın yalnızca bir yöntem değil, öğretmenlerin eğitim anlayışının bir parçası olması gerektiğini vurgulamış ve tüm branş öğretmenlerinin bu konuda hizmet içi eğitimle desteklenmesini önermiştir.

Adıgüzel'in 2000 yılında gerçekleştirdiği çalışmada, müze ortamlarında yaratıcı drama yöntemiyle yapılan etkinliklerin öğrenme sürecine katkısı ele alınmıştır. Araştırmada yaşam boyu öğrenme ve yaşantıya dayalı öğrenme bağlamında müze pedagojisinin önemi vurgulanmıştır. Çalışma kapsamında, 6'sı kız ve 11'i erkek olmak üzere toplam 17 lise

öğrencisiyle Anadolu Medeniyetleri Müzesi'ne bir ziyaret gerçekleştirilmiş; bu ziyaret süresince yaratıcı drama temelli uygulamalar yapılmıştır. Etkinlik sonrası öğrencilerle nitel veriler toplanmış ve görüşleri analiz edilmiştir. Edinilen bulgulara göre, yaratıcı drama yöntemi ile öğrenciler müze ortamına karşı daha fazla ilgi geliştirmiş, öğrenme sürecine daha aktif katılmış ve müze gezisinden keyif almışlardır. Drama temelli yaklaşım, öğrencilerin hem müzeye yönelik farkındalığını artırmış hem de bilgi edinme sürecini daha anlamlı hale getirmiştir. Sonuç olarak çalışma, müze ziyaretlerinin sıradan bir geziden çıkıp etkili bir öğrenme deneyimine dönüşebilmesi için yaratıcı dramanın güçlü bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Karakuş'un 2000 yılında gerçekleştirdiği yüksek lisans tezinde, drama yönteminin öykü yazma becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin yazılı anlatım yetilerini desteklemek üzere özel olarak geliştirilen bir "Öykü Yazma Programı" kullanılmıştır. Araştırma kapsamında bir devlet okulunda 5. Sınıfta öğrenim gören 50 öğrenciler 25 deney ve 25 kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere öykü yazma süreci, yaratıcı drama etkinlikleriyle desteklenerek sunulmuştur. Kontrol grubuna ise bu yöntem uygulanmamıştır. Uygulama sonrasında her iki gruptan öykü yazmaları istenmiş ve yazılı ürünler "Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (NRS)" aracılığıyla değerlendirilmiştir. Sonuçlarda drama ile desteklenen deney grubunun öykü yazma becerileri kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili bir araç olabileceğini ortaya koymuştur.

Okvuran'ın (2000) doktora araştırmasında, yaratıcı drama eğitimi almış bireylerin bu alana yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma hem kuramsal hem de uygulamalı olarak iki bölümden oluşmuştur. Kuramsal kısımda yaratıcı dramaya dair temel kavramlar ve öğretmen rolü ele alınırken, uygulamada 20-65 yaş arası 240 kişiyle çalışılmış ve "Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yaratıcı drama eğitimi bireylerin tutumlarını olumlu etkilerken, sadece giriş düzeyi eğitimin yeterli olmadığı, yaş ve eğitim süresinin tutumların gelişiminde önemli olduğu görülmüştür. Çalışma, yaratıcı dramanın tutum boyutlarının ayrı ayrı değerlendirilmesinin alana katkı sağlayacağını vurgulamıştır.

Akoğuz'un 2002 yılında gerçekleştirdiği çalışmada, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'nın (TEGV) eğitim parklarında düzenlenen drama atölyelerine katılım sağlayan

çocukların iletişim becerilerindeki gelişim incelenmiştir. Araştırma, 9-12 yaş aralığındaki çocuklardan oluşan, 18 ve 22 kişilik iki ayrı grup üzerinde yürütülmüştür. Katılımcılar, 12 hafta süresince yaratıcı drama temelli atölye çalışmalarına katılmış; süreç boyunca araştırmacı tarafından yapılan düzenli gözlemler, standartlaştırılmış bir gözlem formu ile kayıt altına alınmıştır. Çalışma sonunda, başlangıçta elde edilen gözlemlerle karşılaştırıldığında, tüm öğrencilerde iletişim becerilerinde anlamlı gelişmeler olduğu görülmüştür. Bu sonuç, yaratıcı dramanın çocukların sosyal etkileşimlerini güçlendirdiğini ve iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Özdemir'in 2003 yılında gerçekleştirdiği araştırmada, yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada ayrıca, duygusal zekâ ve bileşenleri ile yaratıcı dramanın aşamaları, hedefleri ve kullanılan teknikler üzerine kuramsal bilgiler de sunulmuştur. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencilerinin katılımıyla yürütülen araştırmaya deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere toplam 64 öğrenci katılmıştır. Katılımcılara uygulanacak yöntemin öncesinde ve sonrasında "Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği" verilerek, yaratıcı drama uygulamalarının etkisi ölçülmüştür. Sonuçlar, deney grubundaki öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının uygulama sonrası anlamlı şekilde yükseldiğini göstermiştir. Özellikle özbilinç, empati ve sosyal beceriler gibi duygusal zekâ alt boyutlarında da dikkat çekici gelişmeler kaydedilmiştir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistik sonuçlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Özsoy'un 2003 yılında gerçekleştirdiği araştırma, yaratıcı drama yönteminin 8. sınıf matematik dersindeki bir konu olan "Dik Prizmaların Özellikleri ve Hacimleri" öğretimindeki etkisini incelemeye odaklanmıştır. Araştırma, Balıkesir ili Karesi İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 60 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışmada, deney ve kontrol gruplu öntest-sontest desenine dayalı nicel bir araştırma yöntemi benimsenmiştir. Deney grubuna yaratıcı drama temelli öğretim uygulanırken, kontrol grubunda müfredata uygun ders kitaplarında bulunan yöntemlerle ders işlenmiştir. Elde edilen bulgular, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısını artırdığını belirtmektedir. Ayrıca, öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler, bu yöntemin öğrenciler açısından hem öğretici hem de eğlenceli bulunduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciler, bu tür etkinliklerin dersleri daha keyifli hale getirdiğini ve öğrenme sürecinde daha aktif hissettiklerini dile getirmiştir.

Köklü'nün 2003 yılında gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında, yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilen dramatizasyonun, ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve hatırlama becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 7. sınıftan 71, 8. sınıftan ise 65 olmak üzere toplam 136 öğrenci katılmıştır. Çalışmada her sınıf düzeyinde rastgele yöntemle oluşturulan deney ve kontrol gruplarına iki farklı türde metin üzerinden uygulamalar yapılmıştır. 7. sınıf öğrencileriyle şiir, 8. sınıf öğrencileriyle ise öykü türünde dinleme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda drama yöntemi kullanılmış olup kontrol grubunda ise geleneksel düz okuma tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, dramatizasyonun her iki sınıf düzeyinde de metinlerin anlaşılması ve hatırlanmasında düz okuma yöntemine kıyasla daha etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin akademik başarılarının erkek öğrencilerin akademik başarılarına göre daha yüksek olduğu da elde edilen önemli bulgulardan biridir.

Dibek (2003) tarafından yapılan çalışmada 7 ve 11 yaş aralığındaki öğretilebilir düzeyde zihinsel engelli çocuklarda eğitici drama yönteminin kelime kazanımına etkisini belirlemektir. Deneyssel desenli olarak tasarlanan bu çalışmada, ön test–son test kontrol gruplu deneyssel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini "eğitici drama programına katılım", bağımlı değişkenini ise "kelime kazanımı" oluşturmuştur. Araştırma grubunu, İstanbul'da yaşayan ve yönerge alma, temel akademik beceriler gibi ölçütleri karşılayan toplam 18 zihinsel engelli çocuk oluşturmaktadır. Katılımcılar random atama yöntemiyle 9 deney, 9 kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Çalışma sürecinde her iki gruba Peabody Resim-Kelime Testi uygulanmış, öğrencilerin doğru biçimde eşleştiremediği yani bilmediği kelimeler belirlenmiştir. Her iki grubun %50'sinden fazlasının bilmediği kelimeler arasından seçilen 20 kelime temel alınarak eğitici drama etkinlikleri hazırlanmıştır. Sekiz hafta boyunca deney grubuna, bu kelimelere yönelik hazırlanan drama temelli etkinlikler uygulanırken; kontrol grubunda ise eş zamanlı olarak yalnızca geleneksel dil gelişimi etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma analizleri sonucunda uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının kelime dağarcığı arasında anlamlı bir fark bulunmazken, uygulama sonrasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Her iki grupta da gelişim gözlenmiş olsa da, son test sonuçları, eğitici drama programının uygulandığı deney grubunda kelime kazanımının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Aksoy Tokgöz'ün 2004 yılında yaptığı yüksek lisans çalışmasında, yaratıcı drama yönteminin ilköğretim öğrencilerinin öykü öğretimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma modeli olarak ön test-son test kontrol gruplu deneme modeline dayanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan 48 öğrenci arasında deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Çalışmanın uygulama aşamasında, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemiyle, deney grubuna ise araştırmacı tarafından tasarlanan yaratıcı drama etkinlikleriyle öykü öğretimi yapılmıştır. Araştırma sonuçları, yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemle kıyaslandığında, öğrencilerin öğretim sürecindeki yerlerini daha aktif bir şekilde almasını sağladığını ve öğrenci başarısının önemli ölçüde arttığını ortaya koymuştur. Ayrıca, yaratıcı drama yönteminin bilişsel ve duyuşsal alanlarda daha yüksek başarı seviyeleri sağladığı belirlenmiştir.

Zayimoğlu (2006) Bu araştırma, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Kontrol gruplu ön-test son-test desenine göre yapılan çalışmada, deney grubunda yaratıcı drama yöntemi kullanılmış ve sonuçlar, deney grubunun bilişsel başarı düzeyinin kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Sözer'in 2006 yılında yaptığı araştırma, 4. sınıf matematik ünitesi olan "kesirler" ünitesinde drama yönteminin öğrencinin akademik başarısı, tutumu ve öğrenme kalıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırmaya 4. Sınıfta okuyan 75 öğrenci katılmıştır. Çalışmada yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test deneysel modeli kullanılmıştır. Uygulama süresi 2 hafta sürmüştür. Uygulama sonrası son test ve 6 hafta sonra da kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırma bulguları, drama yönteminin öğrenci başarısını artırdığını, öğrencilerin tutumunu olumlu yönde etkilediğini ve öğrenmenin kalıcılığı açısından geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu göstermiştir.

Cömertay'ın 2007 yılındaki çalışmasında, drama etkinliklerinin dil edinimine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın odak noktası, dilsel gelişim göstergeleridir. Çalışmada, deney ve kontrol grubu olmak üzere 36 öğrenci katılmıştır. Deney grubu öğrencilerine dil gelişimini desteklemek amacıyla drama etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubu öğrencilerine ise düz anlatım yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin cümlelerinde kullandıkları kelime dağarcıklarının arttığı, daha uzun cümleler kurdukları ve kelime türünde çeşitlilik sağladıkları gözlemlenmiştir.

Güner (2008) tarafından yapılan çalışmada eğitici drama uygulamaları ile 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmış olup veri toplama sürecinde kesit alma yöntemi uygulanmıştır. 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Bayrampaşa ve Kadıköy ilçelerinde bulunan okulunun anasınıfında gerçekleştirilen araştırmaya 211 çocuk ve öğretmenler katılım sağlamıştır. Elde edilen bulgular, 5-6 yaş grubu çocukların yaş, cinsiyet ve eğitici dramaya katılım sıklığına göre sosyal-duygusal uyum düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Haftada 1-2 saat ile 3-4 saat eğitici drama uygulamasına katılan çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak her iki grubun, drama uygulamalarına hiç katılmayan çocuklara göre sosyal-duygusal uyum düzeylerinde anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, drama uygulamalarının çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklediğini ve özellikle haftada en az bir kez uygulanmasının, gelişim açısından önemli kazanımlar sağladığını göstermektedir.

Erdoğan ve Baran (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, drama ile matematik öğretiminin öğrencilerin matematik becerilerine olan etkisi araştırılmıştır. Çalışmaya 105 öğrenci katılmış ve öğrenciler deney, kontrol ve plasebo kontrol grubu olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Çalışmanın sonuçları, drama etkinlikleri kullanılarak gerçekleştirilen matematik öğretiminin 6 yaş grubundaki öğrencilerin matematik becerilerini olumlu anlamda etkilediğini göstermiştir.

Göncüoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi demokrasi konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme ve drama yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine kıyasla öğrenci başarısına etkisini incelenmiştir. 2008–2009 eğitim-öğretim yılında 46 öğrenci üzerinde yürütülen çalışmada, deney grubuna işbirlikli öğrenme ve drama yöntemi, kontrol grubuna ise düz anlatım uygulanmıştır. Ön test-son test sonuçları, her iki yöntemin de başarıyı artırdığını göstermiş, ancak deney grubundaki öğrencilerin başarı düzeyi kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Sonuç olarak, işbirlikli öğrenme ve drama yöntemi, demokrasi konularının öğretiminde geleneksel yöntemle göre daha etkili görülmüştür.

Durusoy (2012) tarafından yapılan çalışmada 6. sınıf Fen ve Teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde yaratıcı drama ve basamaklı öğretim yöntemlerinin akademik başarı, ders tutumu ve bilgi kalıcılığı üzerindeki etkilerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Antalya’da

44 öğrenci ile yürütülen çalışmada iki deney grubu oluşturulmuş, bir gruba yaratıcı drama, diğerine basamaklı öğretim uygulanmıştır. Nicel ve nitel verilerin analizleri, her iki yöntemin öğrencilerin akademik başarı ve bilgi kalıcılığını olumlu etkilediğini, ancak yaratıcı drama grubunun başarı düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Her iki yöntemin ders tutumu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkisi görülmemekle birlikte, nitel veriler öğrencilerin ders ilgisinin arttığını ortaya koymuştur.

Rüzgar (2014) tarafından yapılan çalışmada 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “İpek Yolunda Türkler” ünitesinde göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Batman’da iki şube ile yürütülen çalışmada deney grubuna drama, kontrol grubuna ise geleneksel anlatım yöntemi uygulanmış ve 20 soruluk bir başarı testi son-test olarak uygulanmıştır. Analizler, drama yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı puanlarının kontrol grubuna göre nispeten daha yüksek olduğunu göstermiştir; bu da yöntemin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci başarısına olumlu etkisini ortaya koymaktadır.

Özgül (2015) tarafından yapılan çalışmada drama tekniğinin, ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencilerine yönelik yabancı dil derslerindeki etkilerini ve uygulama tekniklerini incelenmiştir. Çalışmada, dramaya dayalı öğretimin sınıf ortamına sağlayabileceği olumlu katkılar ile uygulama sürecinde karşılaşılabilecek olası sorunlara yönelik çözüm önerileri ortaya konmuştur. Almanca derslerini daha etkin ve etkileşimli hâle getirebilecek çeşitli drama etkinlikleri ve oyun örneklerine yer verilmiştir. Araştırmada, tarama modeli ve anket uygulamalı veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Yapılan araştırma ve anket çalışmaları, 14-16 yaş grubu öğrenciler için eğitici dramanın yabancı dil öğretiminde etkili bir yöntem olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Erdoğan (2016) çalışmasında yaratıcı drama yönteminin ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin yabancı dil dersinde sözcük öğrenme başarısına etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Ankara’da dört deney ve kontrol grubu ile yürütülen çalışmada, deney grubuna drama teknikleri ile, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle öğretim uygulanmış ve öğretim süresi bir ay olarak belirlenmiştir. Bulgular, yaratıcı drama ile ders işlenen öğrencilerin sözcük öğrenme başarılarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir; bu da yöntemin yabancı dil öğreniminde olumlu etkisini ortaya koymaktadır.

Kurt (2018) tarafından yapılan çalışmada 9. sınıf tarih dersinde “İlk ve Orta Çağlarda Avrasya” ünitesinde drama yönteminin öğrenci başarısı ve öğretim sürecine katkısını incelemeyi amaçlanmıştır. Ankara’daki bir devlet okulunda 59 öğrenci ile yürütülen sekiz haftalık çalışmada deney grubunda drama, kontrol grubunda ise düz anlatım yöntemi uygulanmıştır. Akademik başarı testleri, odak grup görüşmeleri ve araştırmacı gözlemleri ile elde edilen veriler analiz edilmiş, bulgular drama yöntemiyle işlenen derslerin akademik başarıyı artırdığını ve öğrencilerin olumlu duygu-düşünceler geliştirdiğini göstermiştir.

Uğurlu (2019) tarafından yapılan çalışmada 7. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde “Din ve Güzel Ahlak” ünitesindeki değerlerin kazandırılmasında drama yönteminin etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ordu ili Altınordu ilçesinde yürütülen araştırmada üç farklı drama uygulaması gerçekleştirilmiş, uygulama öncesi klasik yöntemler kullanılmıştır. Öğrencilerin drama öncesi ve sonrası görüşleri karşılaştırıldığında, drama yönteminin dersin öğrenciler tarafından daha ilgi çekici hale gelmesini sağladığı ve ahlaki değerlerin içselleştirilip davranışa dönüştürülmesine olumlu katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katkat (2022) tarafından yapılan araştırmada, 10. sınıf Coğrafya dersinde "göç" konusunun eğitici drama yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Nicel yöntemle yürütülen çalışmanın bulguları, eğitici dramanın öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı şekilde artırmadığını, ancak derse karşı daha olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığını göstermiştir. Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin tutumları ile başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kartal (2024) tarafından yapılan çalışma 60-72 aylık çocukların çocuk haklarına ilişkin algılarını incelemek, eğitici drama yöntemiyle gerçekleştirilen çocuk hakları temalı etkinliklerin bu algılar üzerinde bir değişim sağlayıp sağlamadığını belirlemek ve söz konusu değişimin yönünü betimlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul’un Ümraniye ilçesinde MEB’e bağlı bir devlet okulunda öğrenim gören, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş 60-72 aylık 7’si kız, 11’i erkek olmak üzere toplam 18 çocuk ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında çocukların çizdiği “Çocuk Hakları Resim Formları” ve “Çocuk Hakları Eğitimi Çocuk Soru Listesi” kullanılmıştır. Eğitici drama etkinlikleri öncesi ve sonrası elde edilen resimler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Katılımcı çocukların yaş grubunun dikkat süresi göz önünde bulundurularak soru listesi, üç farklı oturumda uygulanmıştır. Araştırma bulguları, eğitici

drama yöntemiyle gerçekleştirilen uygulamaların çocukların çocuk haklarına yönelik temel algılarında olumlu yönde gelişim sağladığını göstermektedir. Drama temelli etkinliklerin çocukların hak kavramını anlamlandırmalarına katkı sunduğu ve hakların farkına varmalarını kolaylaştırdığı gözlemlenmiştir.

Dede (2024) yaptığı çalışmada Hayat Bilgisi dersi Doğada Hayat ünitesinin öğretilmesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin çevre farkındalıklarına, doğa algılarına ve derse yönelik tutumlarına olan etkisi araştırılmıştır. Karma araştırma yöntemi kullanılan çalışmada nicel olarak ön test kontrol gruplu deneysel desen, nitel olarak görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 3. Sınıfta öğrenim gören 25 kontrol grubunda 25 çalışma grubunda olmak üzere 50 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin çevre farkındalıklarının ve derse yönelik tutumlarının üzerinde olumlu etkisi olduğu, yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda deney grubu öğrencilerinin doğa algılarının olumlu yönde geliştiği görülmüştür. Yaratıcı dramanın öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını, çevre ile ilgili farkındalıkları ve doğa algıları açısından olumlu etkileri olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Farris ve Parke (1993), yaptıkları çalışmada, çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine drama yönteminin katkısını incelemişlerdir. Araştırmada, öğrencilerin dramaya yönelik görüşleri, öğretmen tarafından tutulan gözlem kayıtları ve öğrenci görüşleri toplanmış ve analiz edilmiştir. Üç haftalık çalışma süresince, oyunlar, okuma tiyatrosu, doğaçlama ve pantomim gibi yaratıcı düşünceyi geliştiren etkinlikler sınıf çalışmalarına entegre edilmiştir. Bu süreçte, Bloom'un bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda davranışlar hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda, dramanın dil gelişimine ve edebiyat bilgisi alanındaki gelişime katkı sağladığı, öğrencilerin başarılarını ve etkileşimlerini artırdığı ortaya çıkmıştır. Çocuklarda bilişsel ve duyuşsal özelliklerin kazanılmasında, benlik kavramının gelişiminde, güven, empati ve yardımseverlik gibi duyguların gelişiminde önemli bir yere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Moore ve Caldwell (1993) çalışmalarında, resim ve drama temelli etkinliklerin, geleneksel yöntemlere kıyasla öykü yazma üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler, doğaçlama, tartışma, rol oynama ve resim gibi yaratıcı etkinliklerle öykü oluştururken; kontrol grubundaki öğrenciler metin odaklı, soru-cevap temelli klasik bir yaklaşımla çalışmıştır. Sonuçlar, drama ve resim içeren faaliyetlerin, öğrencilerin öykü

yazma becerilerini daha fazla geliştirdiğini ortaya koymuştur. Araştırma, öğretmenlerin yazma eğitiminde sembol sistemlerinden çok yaratıcı yöntemleri tercih etmelerinin daha etkili olabileceğini vurgulamaktadır (Moore ve Caldwell, 1993; akt. Öcal,2014).

Robbie (1997) tarafından yapılan çalışmada, dramanın yabancı dil eğitim programlarında kullanılması ile ilgili önemli bulgular elde edilmiştir. Araştırma hem nitel hem de nicel veriler toplayarak dramanın yazılı anlatım becerilerini geliştirme üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuç olarak dil eğitiminde ve yazma sürecinde dramanın öğrencileri daha etkin hale getirdiğini ve yazılı anlatım becerilerini güçlendirdiğini ortaya konulmuştur. Öğrencilerin, verilen metinlerle diğer metinler arasında kolayca bağ kurabildikleri ve bu becerileri özgün metinler yaratmada kullanabildikleri gözlemlenmiştir.

Henry (2000) yaptığı çalışmada "insanlar drama vasıtasıyla nasıl öğrenirler?" sorusu üzerinde durulmuş ve drama yoluyla öğrenme süreci betimlenmiştir. Araştırma, genel tarama modeline dayanarak yapılan incelemelerle, drama ile öğrenmeyi açıklamak amacıyla bir yapı önerisi geliştirilmiştir. Sonuç olarak, drama hayali dünyalar yaratma süreci olarak ele alınmakta ve bu dünyalarda verilen perspektiflerin, drama ile öğrenme için temel unsurlar olduğuna değinilmektedir. Ayrıca çalışmada, yaratıcı öğrenme sürecinde metaforik düşünme becerisi ile çok yönlü etkinlikler aracılığıyla gelişen duygusal deneyim ve hayal gücünün, bireyin yaşantısından hareketle düşünce inşasına zemin hazırladığına dikkat çekilmiştir. Bu görüş, drama aracılığıyla öğrenmenin sadece bilişsel değil, duygusal ve hayal gücüyle de şekillenen bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Freeman (2000) yaptığı çalışmada, dramanın 3. Sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik derslerindeki uygulamalarının etkilerini incelemiştir. 237 öğrenci rastgele seçilen deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubu öğrencileri 18 hafta süren yaratıcı drama etkinlikleri ile desteklenmiş müzik derslerine katılmıştır, kontrol grubu ise klasik programını sürdürmüştür. Sonuçlar, deney grubunun sosyal beceriler, benlik kavramı ve dikkat üzerinde tatminkâr bir gelişim gösterdiğini ancak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir. Yaratıcı drama, öğrencilerin kendine güvenini artırmış ve dersleri ilginç ve eğlenceli hale getirmiştir.

Johnson'un (2002) gerçekleştirdiği çalışmada sınıf içi drama tecrübesi az olan 5. sınıf öğrencileri ile dört saat boyunca drama etkinlikleri uygulanmıştır. Amaç; öğretmenlere sınıfta kullanabilecekleri basit drama ve düşünme stratejilerini tanıtmak, öğrencilerin düşünme ve biliş üstü süreçlerini geliştirmek ve müfredatla drama arasında bağ kurmalarını

sağlamaktır. Veriler, öğrenci tartışmaları ve yazılı düşünceler üzerinden toplanmıştır. Sonuçlar, dramanın öğrencilerin düşünme becerilerini ve bilişsel farkındalıklarını artırdığını, ayrıca öğretmenlerin soru sorma becerilerinde gelişme sağladığını göstermiştir.

Nunez (2003) tarafından yürütülen çalışmada yaratıcı drama tekniklerinin, öğrencilerin karmaşık ilişkileri anlaması için zihinsel imajinasyonu geliştirmede önemli olduğunu savunmuştur. 4. sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada, deney grubuna 45 dakikalık yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubuna ise standart hikâye dersleri verilmiştir. Öğrencilerden öğrendiklerini yazmaları istenmiştir. Sonuç olarak, deney grubunun yazılı anlatımında ve hikâye üretiminde anlamlı gelişme gözlemlenmiş; bu gelişimin yıl boyunca ve sonrasında da sürdüğü belirlenmiştir.

Fleming, Merrell ve Tymms (2004) çalışmasında, yaratıcı drama eğitiminin öğrencilerin okuma, yaratıcı yazma, matematik becerileri ve özgüvenleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 2 yıl süren bu çalışmada, iki okuldan oluşan deney grubu yaratıcı drama ve tiyatro eğitimi alırken, diğer iki okuldan oluşan kontrol grubu bu eğitimi almamıştır. Sonuçlara göre, deney grubu öğrencileri bu dört alanda kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde gelişim göstermiştir. Araştırmacılar bu gelişimin, eğitim yoluyla desteklenen bilişsel gelişimle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Wright (2006) yaptığı çalışmada, benlik kavramı, benlik çelişkisi ve rol alma yeteneği yapılarının kişisel gelişim ve drama eğitimi bağlamında incelenmesini amaçlamıştır. İl, ilçe ve köy okullarından beş farklı grup ile toplam 123 öğrenciyle gerçekleştirilen araştırma sonucunda, drama eğitim uygulamaları sayesinde öğrencilerin rol oynama kabiliyetinde, benlik algılarında ve kelime dağarcıklarında gelişme sağlandığı belirtilmiştir. Eğitici dramanın, okullarda sosyal ve kişisel gelişimi desteklediği sonucuna varılmıştır.

Altweissi ve Maaytah (2022) yürüttükleri çalışmada eğitici drama yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 35 öğrenci ve kontrol grubunda 35 öğrenciden oluşturmuştur. Araştırmacılar, drama yönteminin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin olumlu yönde geliştiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, bu yöntem sayesinde öğrencilerin derse karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri de gözlemlenmiştir.

Yukarıda bahsedilen drama ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Drama ile ilgili Çalışmalar

Araştırmanın Yazarı	Yıl	Araştırma konusu/amacı	Yöntem	Örneklem	Bulgular-Sonuçlar
Ömeroğlu	1990	Anaokulu öğrencilerinin sözel yaratıcılık becerilerini geliştirmede yaratıcı dramanın etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	80 anaokulu öğrencisi	Yaratıcı drama eğitimi alan öğrencilerin sözel yaratıcılıkta daha yüksek başarı göstermiştir.
Kalkancı	1991	Drama tekniğinin öğrencilerin düşünme becerisi üzerindeki etkileri	Nitel Araştırma Yöntemi	24 okul öncesi öğrencisi	Dramatizasyonun okul öncesi dönemde etkili ve geliştirici bir teknik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Farris & Parke	1993	Drama tekniğinin çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine katkısının incelenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	6. sınıf öğrenciler	Dramanın dil gelişimine ve edebiyat bilgisi alanındaki gelişime katkı sağladığı, öğrencilerin başarılarını ve etkileşimlerini artırdığı ortaya çıkmıştır.
Moore ve Caldwell	1993	Drama temelli etkinliklerin öykü yazma üzerindeki etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	63 öğrenci	Drama temelli etkinliklerin deney grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerilerini daha fazla geliştirdiği ortaya çıkmıştır.
Yağcı	1995	Dramanın müzik eğitiminde etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	3 yaşındaki 10 çocuk	Müzik eğitiminde ve müziksel davranışlara ulaşmada dramanın etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Çebi	1996	Yaratıcı dramanın dil becerileri gelişimi üzerindeki etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	Üniversite hazırlık ve üniversite öğrencileri	Yaratıcı dramanın dilin simgesel ve yaratıcı yönlerini geliştirmede geleneksel yöntemlerden daha

					etkili olduğu görülmüştür.
Üstündağ	1997	Yaratıcı dramanın “Vatandaşlık ve İnsan Hakları” dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve derse ilişkin tutumu üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	8. sınıf 58 öğrenci	Yaratıcı drama öğrenci başarısını ve derse karşı tutumlarını olumlu şekilde arttırmıştır.
Robbie	1997	Dramanın yabancı dil eğitim programlarının kullanımına etkisi	Karma Araştırma Yöntemi		Dramanın dil eğitiminde ve yazma sürecinde öğrencileri daha etkin hale getirdiği ve yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği gözlenmiştir.
Adıgüzel	2000	Müze ortamlarında yaratıcı drama yöntemiyle yapılan etkinliklerin öğrenme sürecine katkısı	Nitel Araştırma Yöntemi	17 Lise öğrencisi	Drama temelli yaklaşım, öğrencilerin hem müzeye yönelik farkındalığını artırmış hem de bilgi edinme sürecini daha anlamlı hale getirmiştir.
Karakuş	2000	Drama yönteminin öykü yazma becerileri üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıfta öğrenim gören 50 öğrenci	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.
Okvuran	2000	Yaratıcı drama eğitimi almış bireylerin bu alana yönelik tutumlarının incelenmesi	Nicel Araştırma Yöntemi	20-65 yaş arası 240 kişi	Yaratıcı drama eğitimi bireylerin tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir
Henry	2000	“İnsanlar drama vasıtasıyla nasıl öğrenirler” dramının öğrenme sürecine etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi		Drama aracılığıyla öğrenmenin sadece bilişsel değil, duyuşsal ve hayal gücü ile şekillenen bir süreç olduğu ortaya konmuştur.

Freeman	2000	Dramanın müzik derslerindeki uygulamalarının etkileri	Nitel Araştırma Yöntemi	237 öğrenci	Deney grubu ile kontrol grubu sonuçları arasında anlamlı fark bulunmamakla birlikte yaratıcı drama öğrencilerin kendilerine olan güvenini arttırmış ve dersi ilginç ve eğlenceli hale getirmiştir.
Akoğuz	2002	Drama atölyelerine katılım sağlayan çocukların iletişim becerilerindeki gelişimin incelenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	9-12 yaş aralığındaki 40 çocuk	Yaratıcı dramanın çocukların sosyal etkileşimlerini güçlendirdiği ve iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.
Johnson	2002	Dramanın öğrencileri biliş üstü süreçlerini geliştirmeye etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	5. sınıf öğrencileri	Dramanın öğrencilerin düşünme becerilerini ve bilişsel farkındalıklarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.
Özdemir	2003	Yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri üzerindeki etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	64 üniversite öğrencisi	Sonuç olarak deney grubundaki öğrencilerin duygusal zeka puanlarının uygulama sonrası anlamlı bir biçimde yükseldiği görülmüştür.
Özsoy	2003	Yaratıcı drama yönteminin 8. Sınıf matematik dersi öğretimindeki etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	60 ilköğretim öğrencisi	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısını arttırdığını, öğrencileri tarafından hem öğretici hem eğlenceli olduğu sonucuna varılmıştır.
Köklü	2003	Dramatizasyon tekniğinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve hatırlama	Nitel Araştırma Yöntemi	7. ve 8. Sınıfta öğrenim gören 136 öğrenci	Dramatizasyon tekniğinin her iki sınıf düzeyinde de metinlerin anlaşılması ve hatırlatması üzerine

		becerileri üzerindeki etkisi			daha etkili olduğu görülmüştür.
Dibek	2003	7 ve 11 yaş aralığındaki zihinsel engelli çocuklarda drama teknığının kelime kazanımına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	18 zihinsel engelli öğrenci	Eğitici drama programının uygulandığı deney grubunda kelime kazanımının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
Nunez	2003	Drama tekniklerinin öğrencilerin karmaşık ilişkileri anlamlandırmasın a etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	45 öğrenci	Deney grubunun yazılı anlatımında ve hikaye üretiminde anamlı gelişme gözlenmiştir.
Aksoy Tokgöz	2004	Yaratıcı drama teknığının ilköğretim öğrencilerinin öykü öğretimi üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	48 ilköğretim öğrencisi	Yaratıcı dramının öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde arttırdığı, bilişsel ve duyuşsal alanlarda daha yüksek başarı seviyeleri sağladığı sonucuna varılmıştır.
Fleming, Merrel ve Tymms	2004	Yaratıcı drama eğitiminin öğrencilerin okuma yazma matematik becerileri ve özgüvenlerine etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi		Deney grubunda anamlı düzeyde gelişim gözlenmiştir.
Sözer	2006	4. sınıf matematik ünitesi olan “kesirler” ünitesinde drama teknığının öğrencinin akademik başarısı, tutum ve kalıcılığa etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	4. sınıfta öğrenim gören 75 öğrenci	Drama yönteminin öğrenci başarısını arttırdığını, öğrencilerin tutumunu olumlu yönde etkilediğini ve öğrenmenin kalıcılığını arttırdığı görülmüştür.

Zayimoğlu	2006	“Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6. sınıf öğrencileri	Deney grubunun başarı düzeyi kontrol grubuna göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmüştür.
Wright	2006	Dramanın benlik kavramı, benlik çelişkisi ve rol alma yeteneği yapılarının kişisel gelişim ve drama eğitimi bağlamında incelenmesi	Nicel Araştırma Yöntemi	123 öğrenci	Drama etkinlikleri sayesinde öğrencilerin rol oynama kabiliyetinde, benlik algılarında ve kelime dağarcıklarında gelişim gözlenmiştir.
Cömertay	2007	Drama temelli etkinliklerin dil edinimine etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	36 öğrenci	Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kelime dağarcıklarını arttırdığı, daha uzun cümleler kurdukları ve kelime türünde çeşitlilik sağladığı görülmüştür.
Güner	2008	Eğitici drama uygulamaları ile 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Nicel Araştırma Yöntemi	5-6 yaş grubu 211 çocuk	Drama uygulamalarının çocukların sosyal duygusal gelişimlerini desteklediği sonucuna varılmıştır.
Erdoğan & Baran	2009	Drama ile matematik öğretiminin öğrencilerin matematik becerilerine olan etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6 yaş 105 öğrenci	Drama etkinlikleri kullanılarak gerçekleştirilen matematik öğretiminin 6 yaş grubundaki öğrencilerin matematik becerilerini olumlu anlamda etkilediği görülmüştür.

Göncüoğlu	2010	Sosyal Bilgiler dersi demokrasi konularının öğretiminde iş birlikli öğrenme ve drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6. sınıf 46 öğrenci	İş birlikli öğrenme ve drama yöntemi demokrasi konularının öğretiminde daha etkili olduğu ve başarıyı arttırdığı görülmüştür.
Rüzgar	2014	“İpek Yolunda Türkler” ünitesinde göç kavramının drama yöntemiyle öğretiminin öğrenci başarısına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6. sınıf öğrencileri	Deney grubunun başarısının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu sonucuna rastlanılmıştır.
Özgül	2015	Drama tekniğinin ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf öğrencilerine yönelik yabancı dil dersindeki etkileri	Nicel Araştırma Yöntemi	14 ve 16 yaş grubu öğrenciler	Yapılan araştırma ve anket çalışmaları sonucunda 14 ve 16 yaş grubu öğrenciler için eğitici dramanın yabancı dil öğretiminde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
Erdoğan	2016	Yaratıcı drama yönteminin yabancı dil dersinde öğrencilerin sözcük öğrenme başarısına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	İlköğretim 2. Sınıf öğrencileri	Yaratıcı dramanın öğrencilerin sözcük öğrenme başarılarını arttırdığını ve yabancı dil öğreniminde olumlu etkisi olduğu görülmüştür.
Kurt	2018	“İlk ve Orta Çağlarda Avrasya” ünitesinde drama yönteminin öğrenci başarısına ve öğretim sürecine katkısı	Karma Araştırma Yöntemi	9. sınıf 59 öğrenci	Drama yöntemiyle işlenen derslerin akademik başarıyı arttırdığını ve öğrencilerin olumlu düşünceler geliştirdiğini göstermiştir.
Uğurlu	2019	“Din ve Güzel Ahlak” ünitesindeki değerlerin kazandırılmasında drama yönteminin etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	7. sınıf öğrencileri	Drama yönteminin dersi ilgi çekici hale gelmesi ve ahlaki değerlerin içselleştirilip davranışa dönüştürülmesine

					olumlu katkı sunduğu sonucuna varılmıştır.
Katkat	2022	Göç konusunun eğitici drama yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin başarı ve tutumları üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	10. sınıf öğrencileri	Sonuç olarak eğitici dramanın öğrencilerin başarılarını anlamlı şekilde arttıramadığı ancak derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı görülmüştür.
Altweissi ve Maaytah	2022	Eğitici drama yönteminin 6. Sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	70 öğrenci	Drama yönteminin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin olumlu yönde geliştiği ve derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri gözlemlenmiştir.
Kartal	2024	Eğitici drama tekniği ile gerçekleştirilen çocuk hakları temalı etkinliklerinin çocukların çocuk haklarına ilişkin algılarının incelenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	60-72 aylık 18 çocuk	Drama temelli etkinliklerin çocukların hak kavramını anlamlandırmalarına katkı sunduğu ve hakların farkına varmalarını kolaylaştırdığı gözlemlenmiştir.
Dede	2024	“Doğada Hayat” ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımının çevre farkındalıklarına, doğa algılarına ve derse yönelik tutumlarına olan etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	3.Sınıf 50 öğrenci	Yaratıcı dramanın öğrencilerin derse yönelik tutumlarını, çevre ile ilgili farkındalıklarını ve doğa algılarını olumlu biçimde etkilediği görülmüştür.

2.7.2. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Fen Eğitiminde Drama ile İlgili Çalışmalar

Sağırılı (2001) 6. sınıf Fen Bilgisi dersinde bulunan “Elektrik” konusunun öğretiminde drama tekniği kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve öğrendiklerinin

hatırlanmasına etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarından elde edilenlere göre drama tekniğinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı fakat deney grubunun hatırlama düzeyinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yalım (2003)'ın yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın Fen Bilgisi dersi Çevremizi Tanıyalım ünitesinin öğretimine etkisi incelenmiştir. 30 kontrol grubu, 30 deney grubu öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda deney grubunun akademik başarısının kontrol grubunun akademik başarısına göre anlamlı bir farklılık bulunduğu ve bu farklılığının deney grubunun lehine yönelik olduğu görülmüştür.

Şahbaz (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, "Canlılar Çeşitlidir" ünitesine yönelik olarak yürütülen yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin sözel yaratıcılık düzeylerine etkisi incelenmiştir. İzmir ilinde yürütülen araştırmaya ilkökul 4. sınıfa devam eden 23 öğrenci katılmıştır. Başarı testi, Fen Bilgisi dersi tutum ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiş; ayrıca deney grubundaki öğrencilerin başarı ve yaratıcılık ön test-son test puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz Cihan 2006 yılında yaptığı çalışmada ilköğretim Fen Bilgisi derslerinde yaratıcı drama yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarıları ve fen bilgisi derslerine ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2005-2006 yılında 7. Sınıfta okuyan 45 öğrenci oluşturmuştur. “Tüm Canlılarla Ortak Yuvamız Mavi Gezegenimizi Tanıyalım ve Koruyalım” ünitesi deney grubuna yaratıcı drama yöntemiyle, kontrol grubuna ise geleneksel yöntem ile aktarılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin başarı akademik başarı düzeyleri ve fen bilgisi dersine yönelik tutumları yaratıcı drama yöntemi ile anlatılan deney grubu lehine anlamlı bir biçimde farklılık göstermiştir.

Başkan (2006) tarafından yürütülen çalışmada ilköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi dersi kapsamında yer alan “Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik” ünitesinde drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesi ve motivasyonlarının artırılması üzerindeki etkileri araştırılmıştır. 14 deney ve 21 kontrol grubu öğrencisiyle

yapılan çalışmada kavram yanılgılarının giderilmesi ve başarı düzeyleri bakımından deney grubun lehine bir sonuç elde edilmiştir.

Ünüvar'ın (2007) yaptığı çalışmada ilköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi dersinde bulunan “Canlının İç Yapısına Yolculuk” ünitesinin öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. 25 deney grubu ve 25 kontrol grubu öğrencisiyle yapılan çalışmada bulguların deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunması sebebiyle yaratıcı drama yöntemi ile öğretimin daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Akköse (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 6 yaş grubundan 28 okul öncesi öğrenciyle çalışılmış; bunlar eşit olarak deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. İki hafta süren uygulamada 9 oturum yapılmış, deney grubunda fen konuları drama tekniğiyle desteklenmiştir. Kontrol grubuna ise aynı konular sadece öğretmen merkezli anlatımla sunulmuştur. Konular arasında karın oluşumu, gece-gündüz, depresyon, yer çekimi gibi doğa olayları yer almıştır. Araştırma bulguları, yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin doğa olaylarını neden-sonuç ilişkisi içinde kavrama becerilerini anlamlı biçimde geliştirdiğini göstermiştir.

Timbıl (2008) yaptığı çalışmada 8. Sınıf “Canlılar için Madde ve Enerji” ünitesinin öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımı ve drama tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yapılmış olup deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında bulunan 76 öğrenciye 25 soruluk başarı testi uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda akademik başarısı yüksek olan gruplar arasında yapılan test sonucuna göre aktif öğrenme yaklaşımı ile drama tekniği arasında aktif öğrenme yaklaşımının lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Akademik başarısı düşük olan gruptaki aktif öğrenme yaklaşımı ile drama tekniği uygulanan öğrenciler arasında drama tekniği uygulanan grubun lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Türkkuşu (2008) tarafından yürütülen çalışmada ilköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi dersinde “Hücre Bölünmeleri” konusunun öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının başarıya ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Çalışma bulgularına göre deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu fakat kalıcılık puanları arasında anlamlı fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Tuncel (2009)'ın yaptığı çalışmada ilköğretim Fen ve Teknoloji dersi “Maddenin Tanecikli Yapısı” ünitesinde bulunan konuların drama yöntemi kullanılarak öğretiminin

öğrenci başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu 6. Sınıfa giden 92 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda deney grubunun lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Drama yöntemi ile yapılan öğretimin kontrol grubunda gerçekleştirilen öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Çam, Özkan ve Avinç (2009) tarafından yürütülen çalışmada, Fen ve Teknoloji dersinin "Kanın Yapısı", "Kan" ve "Kan Grupları" konularında drama yönteminin etkisi değerlendirilmiş; bu etkinin başarı düzeyleri ve derse ilişkin ilgi bağlamında merkez ve köy okulları arasında nasıl farklılaştığı araştırılmıştır. Bulgular sonucunda akademik başarı bakımından köy okullarının lehine anlamlı bir fark bulunduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca hem araştırmacı gözlemleri hem de öğrenci görüşleri doğrultusunda, her iki okul türünde de öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığı belirlenmiştir. Çalışmada, drama yönteminin kavramsal öğrenmeyi desteklediği ve öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin ilgilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Teker'in (2009) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen dersinde yaratıcı drama yöntemine ilişkin görüşleri ile çevre sorunlarına yaklaşımlarındaki değişimler incelenmiştir. 2007-2008 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, 65 öğrencinin katılımıyla 5 hafta süren uygulama iki aşamalı olarak yürütülmüştür. İlk aşamada öğrenci görüşleri görüşme formları aracılığıyla toplanmış, ikinci aşamada ise "Çevre ve İnsan" konusu yaratıcı drama yöntemiyle işlenmiştir. İçerik ve betimsel analizler sonucunda, yaratıcı dramının öğrencilerin fen dersine olan ilgilerini, motivasyonlarını, özgüvenlerini ve araştırma istekliliklerini artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin çevre problemlerine yönelik çözüm önerilerinde uygulama sonrasında olumlu değişiklikler görülmüştür.

Kahyaoğlu, Yavuzer, Aydede (2010) yaptıkları çalışmada 5. Sınıf Fen Bilgisi dersinde yer alan "Isı ve Isının Yolculuğu" ünitesinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin başarıya etkisi incelenmiştir. 36 deney grubu öğrencisi ve 36 kontrol grubu öğrencisi ile yürütülen çalışma sonucunda son test başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı fark olduğu, bilgi düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Erdoğan (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersi içinde yer alan "Vücudumuzdaki Sistemler" ünitesinin öğretiminde eğitici drama yönteminin etkileri incelenmiştir. Deney grubuna bu ünite eğitici drama yöntemiyle, kontrol

grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleriyle aktarılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitici drama kullanılan grubun akademik başarı düzeyinin daha yüksek olduğu ve öğrencilerin fen dersine yönelik daha fazla olumlu tutum geliştirdiği tespit edilmiştir.

Yağmur (2010) tarafından yürütülen çalışmada Fen ve Teknoloji dersinde drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve Fen dersine yönelik tutumlarına olan etkisi araştırılmıştır. 45 öğrenci ile 6 hafta süren çalışma sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre öğrenci başarısı ve tutumunda anlamlı şekilde farklı olduğu görülmüştür.

Akbaş (2011) çalışmasında, 6. sınıf Fen ve Teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde problem çözme stratejisi olarak drama yönteminin etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplu ön test–son test–hatırlama testi deseninde yürütülen araştırmada, drama yöntemi uygulanan öğrencilerin akademik başarı, kavramsal anlama ve hatırlama düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu; ancak tutumlar açısından gruplar arasında fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Ormancı’nın (2011) yaptığı çalışmada, Fen ve Teknoloji dersi içerisinde yer alan “Vücudumuzdaki Sistemler” ünitesinin öğretiminde drama tekniğinin etkileri araştırılmıştır. Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, motivasyon ve derse ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Başarı puanları sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını görülmüştür. Ancak, motivasyon ve tutum açısından drama tekniği uygulanan grubun lehine anlamlı farklar elde edilmiştir. Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise, drama yöntemiyle derslerin daha keyifli ve verimli geçtiği yönünde geri bildirimler alınmıştır.

Altıntaş (2012) tarafından yapılan çalışmada farklı üniversitelerde öğrenim gören fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemini fen ve teknoloji derslerinde kullanmaya yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşleri incelenmiştir. Çalışma, 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 293 öğretmen adayı (189 kadın, 104 erkek) ile yürütülmüş ve karma araştırma deseni kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin kararsızlık düzeyinde, tutumlarının ise oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca görüşmeler sonucunda, drama yönteminin etkili uygulandığında fen kavramlarının anlaşılmasını kolaylaştırdığı, kalıcılığı artırdığı, iletişim becerilerini geliştirdiği ve yaratıcılığı desteklediği ortaya konmuştur.

Açıl (2012) gerçekleştirdiği çalışmada Fen eğitiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin bilimsel yaratıcılık düzeyleri ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2010–2011 öğretim yılında Türkiye’deki ilköğretim okullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluştururken, örneklemini ise kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen Bornova Kavaklıdere Saliha Hüseyin Özyavuz İlköğretim Okulu’ndan 20 öğrenci meydana getirmiştir. Araştırmada öğrencilere uygulama öncesinde ve sonrasında akademik başarı testi ile bilimsel yaratıcılık ölçeği uygulanmış; ayrıca süreç sonunda öğrencilerin görüşleri yazılı formlar aracılığıyla alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmış ve örneklem seçiminin seçkisiz olmaması nedeniyle yalnızca betimsel istatistiklere başvurulmuştur. Elde edilen bulgular, yaratıcı drama yönteminin fen eğitiminde öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını ve bilimsel yaratıcılıklarını geliştirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin görüşlerinden, eğlence ve öğrenmenin dengeli bir şekilde sağlandığında yaratıcı dramanın öğrenme sürecini daha verimli ve kalıcı hale getirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Durusoy (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 6. Sınıf Fen Bilgisi dersinde bulunan “Kuvvet ve Hareket” ünitesinin öğretiminde basamaklı öğretim ve drama yöntemlerinin akademik başarı düzeylerine ve öğrenmelerin kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda drama ve basamaklı öğretim yöntemlerinin akademik başarıyı, öğrenme kalıcılığını arttırdığı görülmüştür. Drama yönteminin basamaklı öğretim yöntemine göre derse yönelik tutumlarını daha olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Akkuş (2013) yaptığı çalışmada ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi fen kavramlarını öğrenmelerinde drama yönteminin başarı ve kalıcılığa etkisi incelenmiştir. Çalışma, karma araştırma modeli ile yürütülmüş; nicel veriler başarı testleri, nitel veriler ise gözlem tekniğiyle toplanmıştır. İstanbul ili Sancaktepe ilçesindeki bir devlet okulunda öğrenim gören 35 öğrenci ile 20 hafta süren uygulama gerçekleştirilmiştir. Veriler, dört farklı başarı testinin öntest, sontest ve izleme testi sonuçları ile gözlemlerden elde edilmiştir. Drama yönteminin fen kavramlarının öğretiminde öğrenci başarısını artırdığını ve öğrenmenin kalıcılığını sağladığı görülmüştür. Cinsiyetin başarı üzerinde etkisi bulunmazken, yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Bulgular drama yönteminin oyunlaştırma, aktif katılım ve iş birliği fırsatları sunarak öğrencilerin öğrenme sürecini desteklediğini ortaya koymuştur.

Demirağ 2014 yılında yaptığı araştırmada, 6. sınıf Fen ve Teknoloji dersi “Maddenin Tanecikli Yapısı” ünitesine yönelik yaratıcı drama uygulamaları geliştirilmiş ve bu uygulamaların öğrencilerin başarı, fen öğrenimine yönelik motivasyon ve fen tutumlarına etkisi incelemiştir. İstanbul’da bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 36 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda ünite öğretimi yaratıcı drama etkinlikleriyle, kontrol grubunda ise mevcut müfredat doğrultusunda yürütülmüştür. Veri toplama sürecinde başarı testi, motivasyon ve fen tutum ölçekleri uygulanmış; ayrıca deney grubu öğrencileriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yaratıcı dramanın öğrencilerin başarı ve motivasyon puanlarını anlamlı düzeyde artırdığını, fen tutumlarında ise belirgin bir fark yaratmamakla birlikte deney grubunun daha yüksek ortalama puanlara ulaştığını göstermiştir. Öğrenci görüşleri, yaratıcı drama ile öğrenmenin daha anlamlı, eğlenceli ve motive edici olduğunu ortaya koymuştur.

Sübaşı, Aydın ve Seven (2016) çalışmasında 7. Sınıf Fen ve Teknoloji kapsamında yer alan “Statik Elektrik” konusunda drama tekniği ile öğretimin öğrenciler üzerindeki akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya MEB’e bağlı bir okulda öğrenim gören 44 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin başarılarında anlamlı olarak fark olduğu tespit edilmiştir. Drama tekniğinin öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenme kalıcılıkları üzerinde olumlu etkileri olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Akkuş (2016) çalışmasında 7. sınıf “Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmecesi” ünitesinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin kavram başarıları ve tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Balıkesir’de bir devlet okulunda 22 deney ve 22 kontrol grubu öğrencisi ile yürütülen araştırmada, ön-test ve son-test ile kavram testi, drama tutum anketi ve görüşmeler uygulanmıştır. Drama yöntemi ile ders işlenen deney grubunun kavram testi puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğunu ve öğrencilerin drama yöntemine olumlu tutum geliştirdiğini göstermektedir; kız öğrencilerin kavram başarıları erkeklere göre daha yüksek bulunmuş, ancak tutum farkı cinsiyete göre anlamlı olmadığı görülmüştür.

Terzi’nin 2016 yılında gerçekleştirdiği çalışma 7. sınıf Fen Bilimleri dersi “Güneş Sistemi ve Ötesi” ünitesinde canlandırma, çoklu ortam destekli öğretim ve düz anlatım yöntemlerinin etkililiğini karşılaştırmak amacıyla Kocaeli’nin İzmit ilçesinde 130 öğrenci

ile yürütülmüştür. Yarı deneysel desenle yapılan çalışmada, her üç yöntem ayrı sınıflarda uygulanmış ve ön test-son test sonuçları ANOVA ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre en yüksek başarıyı canlandırma yöntemi sağlamış, bunu çoklu ortam destekli öğretim izlemiş, en düşük başarı ise düz anlatım yönteminde görülmüştür. Yöntemler arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Kaleli 2017 yılında yürüttüğü çalışmada Fen Bilimleri öğretiminde drama yöntemi destekli 5E öğretim modelinin enerji konusundaki öğrenci başarısı ve farkındalığı üzerindeki etkisi incelemiştir. Çalışma, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara Sincan'daki bir ortaokulda 6. sınıf öğrencileri (28 deney, 28 kontrol; toplam 56 öğrenci) üzerinde 8 ders saati boyunca yürütülmüştür. Deney grubunda dersler, 5E modelinin derinleştirme basamağı drama ile desteklenerek, kontrol grubunda ise standart müfredat doğrultusunda işlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda deney grubunun başarı ve enerji farkındalığında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde üstün olduğunu göstermiştir.

Akgül 2018 yılında yaptığı çalışmada 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersinde dijital öyküleme sürecinde yaratıcı drama kullanımının öğrencilerin başarı, tutum ve bilimsel yaratıcılığı üzerindeki etkisi incelemiştir. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Mersin Ertuğrul Gazi Ortaokulu'nda öğrenim gören 50 öğrenci (25 deney, 25 kontrol) üzerinde yürütülen çalışmada açımlayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Nicel veriler başarı testi, fen tutum ölçeği ve bilimsel yaratıcılık testi ile toplanmış; nitel veriler ise açık uçlu soru formu ve dijital öyküleme rubriği ile desteklenmiştir. Drama kullanımının öğrencilerin başarı, tutum ve bilimsel yaratıcılıklarını olumlu etkilediğini göstermiştir. Ayrıca deney grubunun dijital öykülerinin niteliklerinin, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dadük (2018) 8. sınıf Fen Bilimleri dersi “Maddenin Halleri ve Isı” ünitesinde yaratıcı drama yönteminin uygulanabilirliğini ve öğrencilerin bilgi kalıcılığı, öz yeterlik, bilimsel süreç becerileri ile tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Kilis'te bir ortaokulda 20 öğrenci ile yürütülen araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılmış; veriler içerik analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Yaratıcı dramının hem öğretmen hem öğrenciler açısından uygulanabilirliğinin yüksek olduğunu, öğrencilerin bilgi kalıcılığını, fen tutumunu ve öz yeterliklerini artırdığını; ancak bilimsel süreç becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Eğerci 2018 tarafından gerçekleştirilen çalışmada Fen Bilgisi ve sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin fen bilimleri dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik ve tutum düzeylerini, demografik değişkenlerle ilişkilerini ve görüşlerini incelemektedir. Çalışmada karma araştırma deseni kullanılmış olup, 2016–2017 öğretim yılında Türkiye’nin farklı bölgelerinde görev yapan 425 öğretmen araştırma grubunu oluşturmuştur. Nicel veriler “Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutum Ölçeği” ile, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve SPSS ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin orta, olumlu tutumlarının ise yüksek olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte drama yönteminin zaman kaybına yol açtığı, ders planı hazırlamanın zor olduğu ve gürültü problemi gibi olumsuz tutumlar da tespit edilmiştir. Görüşmeler, drama yöntemini kullanan öğretmenlerin öğrencilerin aktif katılımını artırdığını, öz güvenlerini geliştirdiğini ve öğrenmede kalıcılık sağladığını ortaya koymuştur.

Erdem (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 6. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersi içeriğinde bulunan “Ay’ın Kendi Eksen Etrafında Dönmesi ve Yörüngesel Hareketi” konusundaki bilgilerini ve görüşlerini sorgulayıcı drama tekniği ile incelemeyi amaçlanmıştır. Yarı deneysel desenle yürütülen çalışma 25 deney, 25 kontrol grubu öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubuna drama yöntemiyle ders işlenmiş, ancak deney grubu öğrencilerine sorgulayıcı drama tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan astronomi başarı testi, çizim soruları ve yarı yapılandırılmış mülakatlarla veriler toplanmıştır. Sorgulayıcı drama yöntemi uygulanan deney grubunun bilgi düzeyinde ve anlayışında anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermiştir. Sorgulayıcı drama tekniği kullanımının öğrencilerin başarılarını ve kavrayışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Tarhan’ın (2018) çalışmasında, fen öğretmen adaylarıyla yürütülen yaratıcı drama uygulamalarının öz yeterlik, tutum ve kavramsal anlama üzerindeki etkileri incelenmiştir. Karma yöntemle ve yakınsayan paralel desenle yürütülen çalışmada 23 öğretmen adayıyla üç hafta boyunca yedi oturum gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı dramanın kavramsal anlama ve fen öğretimine yönelik öz yeterlik üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etki yarattığını, ancak tutumlar üzerinde anlamlı bir değişiklik oluşturmadığını göstermiştir.

Gümüş (2019) tarafından yapılan çalışmada drama yönteminin Fen Bilgisi öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinin “ses” konusundaki akademik başarılarına ve

yönteme yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde 52 öğrenci ile yürütülen çalışmada, deney grubunda drama yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış; nicel veriler SPSS 23 programıyla, nitel veriler ise içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Drama yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı düzeyde artırdığını, öğrencilerin drama yöntemine yönelik olumlu tutum geliştirdiğini ve görüşlerinin de bu sonucu desteklediğini ortaya koymuştur.

Süküt (2020) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin argümantasyon becerilerini geliştirmek amacıyla yaratıcı drama yöntemiyle yapılandırılmış etkinliklerin hazırlanıp uygulanmasını konu alan bir eylem araştırmasıdır. 2018 Fen Bilimleri öğretim programına dayalı olarak “Besinlerimiz” ünitesinde 27 öğrenciyle 6 hafta süren uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Veriler, “Türkçe Argümantasyon Modeli Derecelendirme Ölçeği”, araştırmacı notları ve öğrenci günlükleriyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama temelli argümantasyon etkinliklerinin öğrencilerin argüman kalitesini artırdığını ve öğrenciler tarafından ilgiyle karşılandığını ortaya koymuştur.

Şimşek ve Karataş'ın (2020) yaptıkları meta-analiz çalışmasında 1990-2015 yılları arasında yapılan yaratıcı drama uygulamalarının fen başarısı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. YÖK Ulusal Tez Merkezi verilerinde yer alan 16 yüksek lisans ve doktora tezleri araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın analiz sonuçlarına göre fen eğitiminde yaratıcı drama uygulamalarının kullanılması öğrencilerin fen başarısını anlamlı bir biçimde etkilediği görülmüştür.

Önalın (2020), Fen Bilimleri dersi 8. sınıf düzeyinde “Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilinci” konusunun öğretiminde drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik tutumları ve akademik başarıları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma neden-sonuç ilişkisini belirlemeye dayandığından yöntem olarak yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Kontrol gruplu ön test-son test desenine dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmada, yaratıcı drama uygulanan deney grubunun, geleneksel yöntemle eğitim alan kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun başarı düzeyleri ve Fen Bilimleri dersine yönelik tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Buna göre drama

yönteminin kullanımının fen bilimleri dersinde akademik başarıyı arttırdığı, öğrencilerin fen dersine karşı daha olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağlamıştır.

Taş 2020 yılında yapmış olduğu çalışmada, Fen Bilimleri dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve derse yönelik tutumlarına etkisi incelemiştir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, 8. sınıfta öğrenim gören 63 öğrenciyle yürütülen çalışma, deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda yaratıcı drama, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılarak “Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilinci” ünitesi işlenmiştir. Araştırma sonucunda drama yönteminin hem akademik başarıyı artırmada hem de derse yönelik olumlu tutum geliştirmede geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Ahışhalı (2021) çalışmasında, “Vücudumuzdaki Sistemler ve Sağlığı” ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yöntemine yönelik uygulamalara odaklanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada, öğretmenlerin kullanabileceği ders planlarında değerlere, müziklere ve çeşitli materyallere de yer verilmiştir. Araştırmada, sağlık, temizlik ve yardımlaşma gibi kişisel ve toplumsal değerleri içeren etkinliklerin, yaratıcı drama ile işlenen derslerde yer almasının öğrenci gelişimi açısından önemli katkılar sağlayacağı vurgulanmıştır. Hazırlanan içerikler, öğretmenlere rehberlik edecek öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

Nalçacı (2021) tarafından yapılan çalışmada Fen Bilimleri dersi “İnsan ve Çevre” ünitesinde öğrencilerin öğrenme güçlüklerini gidermeye yönelik yaratıcı drama temelli bir eylem planı geliştirmek ve planın etkililiğini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Eylem araştırması deseninde gerçekleştirilen çalışmada ihtiyaç analizi ve uygulama grupları kullanılmış; veriler dokümanlar, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemlerle toplanmıştır. Kayseri’de bir özel okulda beş hafta süren uygulamanın sonunda, yaratıcı dramanın grup çalışmalarıyla iletişimi geliştirdiği, öğrencileri düşüncelerini ifade etmeye teşvik ettiği, doğaçlama ve rol oynama teknikleriyle anlamlı ve eğlenceli öğrenme sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dursun (2022) tarafından yapılan çalışmada, sürdürülebilir kalkınma konusunun drama destekli etkinliklerle öğretilmesinin, öğrencilerin Fen Bilimleri dersine ilişkin tutum ve sosyal becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yarı deneysel desenle yürütülen çalışmaya 8. sınıftan toplam 80 öğrenci katılmıştır. Deney grubuna yaratıcı drama temelli

fen etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Veri toplamada “Fen Bilimleri Tutum Ölçeği” ve “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında drama temelli etkinlikler ile desteklenen öğretim süreci, öğrencilerin sosyal becerilerini ve fen dersine karşı olumlu tutumlarını artırmada daha etkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, fen öğretiminde sosyal beceri ve tutum gelişimini desteklemek amacıyla yaratıcı drama yöntemine yer verilmesi önerilmiştir.

Yıldız (2022) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerine uygulanan drama temelli etkinliklerin sosyal-duygusal beceriler ve fen başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Karma yöntemle yürütülen çalışmada, Ankara’nın Çankaya ilçesindeki bir devlet okulunda öğrenim gören 54 öğrenci (29 deney, 25 kontrol) yer almıştır. Deney grubuna 8 hafta boyunca sosyal-duygusal beceri temalı drama etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel rehberlik çalışmaları sürdürülmüştür. Nicel veriler ön-test ve son-testlerle, nitel veriler ise yapılandırılmış görüşmelerle toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda drama temelli etkinliklerin öğrencilerin hoşgörü eğilimi, duygusal öz-yeterlik ve fen başarılarında anlamlı bir artış sağladığını göstermiştir.

Güzel (2023) tarafından yapılan çalışmada Fen Bilimleri dersi içeriğinde bulunan “Saf Madde ve Karışımlar” konusunun öğretiminde kavram karikatürleriyle zenginleştirilmiş drama etkinlikleri kullanılmış olup öğrencilerin başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırmaya Diyarbakır’ın Eğil ilçesindeki bir okulda okuyan 43 öğrenci ile katılmıştır. Araştırmada eşitlenmemiş ön-test ve son-test kontrol gruplu desen kullanılmış olup deney grubuna dersler kavram karikatürleri ve eğitsel drama ile, kontrol grubunda ise mevcut öğretim programı doğrultusunda işlenmiştir. Veri toplamak amacıyla 23 soruluk çoktan seçmeli başarı testi ve deney grubu öğrencileri için görüşme formu uygulanmıştır. Nicel veriler SPSS programıyla analiz edilmiş, nitel veriler ise tematik olarak değerlendirilmiştir. Uygulanan öğretim yönteminin öğrencilerin konuya ilişkin başarılarını arttırdığını ve öğrencilerin bu teknikleri etkili ve eğlenceli bulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demir (2024) tarafından yapılan çalışmada 5. Sınıf Fen Bilimleri dersi İnsan ve Çevre ünitesinde yaratıcı drama kullanımının öğrencilerin yaşam becerileri ve çevresel duyarlılıklarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmaca nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmıştır. Tek grup ön test-son test deseninde gerçekleştirilen çalışmaya 29 öğrenci katılmış, veriler yaşam becerileri ve çevresel duyarlılık ölçekleriyle toplanmıştır. Bulgular sonucunda yaratıcı dramanın özellikle iletişim ve takım çalışması becerilerinde

güçlü, karar verme becerisinde ise zayıf bir etki sağladığını göstermiştir. Genel yaşam becerileri ve çevresel duyarlılıkta anlamlı artış gözlenmiş, bu nedenle öğretmenlerin ders planlarında yaratıcı drama yöntemine yer vermeleri önerilmiştir.

Konu Kadirhanoğulları ve Aydın (2024) çalışmalarında merkezi sinir sistemi konusunda teknoloji destekli drama yöntemi uygulamalarının öğrenci başarılarına ve biyoloji dersine yönelik tutumları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin başarılarının arttığı ve derse yönelik tutumlarının genel olarak attığı görülmüştür.

Köseler (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Fen Bilimleri dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarı, derse yönelik tutum ve özgüvenlerine etkisi incelenmiştir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Eskişehir’de bir ortaokulun 6. sınıf öğrencileriyle karma desen kullanılarak yürütülen çalışmada, deney grubuna sekiz hafta boyunca yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim sürdürülmüştür. Nicel veriler başarı testleri, tutum ve özgüven ölçekleriyle; nitel veriler ise araştırmacı günlüğü ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarı, tutum ve özgüvenlerini anlamlı düzeyde artırdığını ve öğrencilerde olumlu bir öğrenme algısı geliştirdiğini göstermiştir. Farklı sınıf düzeyleri ve derslerde de uygulanabileceği önerilmiştir.

Najami, Hugerat, Khalil ve Hofstein (2019) tarafından yapılan çalışmada, “Işık ve Fotosentez” konularının drama tekniği ile öğretiminin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenle yürütülen araştırma sonucunda, drama yönteminin öğrencilerin başarılarını artırdığı, kimya dersine olan ilgilerini ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulguları elde edilmiştir.

Bravo, Hurtado ve González (2021) tarafından yapılan çalışmada, hikâye anlatımının ve robot oyuncularla drama etkinliklerinin fen öğretimindeki potansiyel ve zorlukları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, bu yaklaşımın bilim kavramlarının öğrenilmesini kolaylaştırdığı, öğrencilerin dikkatini artırdığı ve düşük maliyetli anlatım tasarımına duyulan ihtiyacı ortaya koyduğu belirlenmiştir.

Yukarıda bahsedilen yurt içinde ve yurt dışında fen eğitiminde drama ile ilgili çalışmalar Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Fen Eğitiminde Drama ile ilgili Çalışmalar

Araştırmanın Yazarı	Yıl	Araştırma konusu/amacı	Yöntem	Örneklem	Bulgular-Sonuçlar
Sağırlı	2001	Elektrik konusunun öğretiminde drama tekniği kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve öğrendiklerini hatırlamasına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6. sınıf öğrencileri	Deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark bulunmadığı fakat deney grubunun hatırlama düzeyinin daha yüksek olduğu sonuçlarına varılmıştır.
Yalım	2003	Dramanın Çevremizi Tanıyalım ünitesinin öğretimine etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	60 öğrenci	Deney grubunun akademik başarısında olumlu düzeyde anlamlı farklılık bulunmuştur.
Şahbaz	2004	Dramanın Canlılar Çeşitlidir ünitesinde sözel yaratıcılık düzeylerine etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	23 öğrenci	Deney grubundaki öğrencilerin başarı ve yaratıcılık puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
Yılmaz Cihan	2006	“Tüm Canlılarla Ortak Yuvamız Mavi Gezegenimizi Tanıyalım ve Koruyalım” ünitesinin öğretiminde yaratıcı dramının öğrencilerin akademik başarısı ve derse ilişkin tutumlarının incelenmesi	Nicel Araştırma Yöntemi	7. sınıf 45 öğrenci	Yaratıcı dramının öğrencilerin akademik başarı düzeylerini ve derse yönelik tutumlarını deney grubu lehine anlamlı şekilde farklılık göstermiştir.
Başkan	2006	Drama yönteminin Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik ünitesinde kullanılmasının öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesi ve motivasyonlarına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	35 öğrenci	Kavram yanılgılarının giderilmesi ve başarı düzeyleri bakımından deney grubu lehine olduğu gözlenmiştir.
Ünüvar	2007	Dramanın Canlıların İç Yapısına yolculuk ünitesinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6. sınıf 50 öğrenci	Çalışma sonuçlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Akköse	2008	Fen konularının öğretiminde dramanın etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	28 öğrenci	Yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin doğa olaylarını neden-sonuç ilişkisi içinde kavrama becerilerini anlamlı biçimde geliştirdiği görülmüştür.
Tımbıl	2008	“Canlılar için Madde ve Enerji” ünitesinin öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımı ve drama tekniğinin kullanımının öğrenci başarısına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	8. sınıf 76 öğrenci	Akademik başarısı yüksek olan gruplarda anlamlı farklılık aktif öğrenme yaklaşımı lehine, akademik başarısı düşük olan grupta ise anlamlı farklılık drama lehine olduğu görülmüştür.
Türkkuşu	2008	Drama yönteminin Hücre bölünmeleri konusunun öğretiminde kullanılmasının başarıya ve kalıcılığa etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	8. sınıf öğrencileri	Deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu fakat kalıcılık puanları arasında anlamlı fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır.
Tuncel	2009	Drama yönteminin Maddenin Tanecikli yapısı ünitesinde bulunan konuların öğretiminde öğrenci başarısı üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	92 öğrenci	Araştırma sonucunda deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğu sonuçlarına varılmıştır.
Çam, Özkan ve Avingç	2009	Drama yönteminin Fen ve Teknoloji dersinde kullanımına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi		Drama yönteminin kavramsal öğrenmeyi desteklediği ve öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin ilgilerini olumlu yönde etkilediği
Teker	2009	7. sınıf öğrencilerinin fen dersinde yaratıcı drama yöntemine ilişkin görüşleri ve çevre sorunlarına yaklaşımlarındaki değişimlerin incelenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	7. sınıf 65 öğrenci	Yaratıcı dramanın öğrencilerin fen dersine olan ilgilerini, motivasyonlarını, özgüvenlerini ve araştırma istekliliklerini arttırdığı görülmüştür.

Kahyaoglu, Yavuzer, Aydede	2010	Drama yönteminin Isı ve Isının Yolculuğu ünitesinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 72 öğrenci	Deney grubu lehine anlamlı fark olduğu ve bilgi düzeylerinin arttığı görülmüştür.
Erdoğan	2010	Eğitici drama yönteminin Vücudumuzdaki Sistemler ünitesinin öğretiminde etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	7. sınıf öğrencileri	Eğitici drama kullanılan grubun akademik başarı düzeyinin daha yüksek olduğu ve öğrencilerin derse olumlu tutum geliştirdiği sonucuna varılmıştır.
Yağmur	2010	Drama yönteminin Fen ve Teknoloji dersinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumuna etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	45 öğrenci	Öğrenci başarısı ve derse yönelik tutumun deney grubunun lehine olduğu görülmüştür.
Akbaş	2011	“Kuvvet ve Hareket” ünitesinde problem çözme stratejisi olarak drama yönteminin etkileri	Nicel Araştırma Yöntemi	6. sınıf öğrencileri	Drama yönteminin öğrencilerin akademik başarı, kavramsal anlama ve hatırlama düzeylerini arttırdığı görülmüştür.
Ormancı	2011	Drama tekniğinin Vücudumuzdaki Sistemler ünitesinin öğretiminde etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi		Başarı puanları sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmamış ancak motivasyon ve tutum açısından drama tekniği uygulanan grubun lehine anlamlı farklar elde edilmiştir.
Açıl	2012	Fen eğitiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin bilimsel yaratıcılık düzeyleri ve akademik başarıları üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	4.sınıf 20 öğrenci	Yaratıcı dramanın fen eğitiminde öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ve bilimsel yaratıcılıklarını geliştirdiği görülmüştür.
Altıntaş	2012	Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemini derslerde	Karma Araştırma Yöntemi	293 öğretmen aday	Drama yönteminin kavramların anlaşılmasını

		kullanmaya yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşlerinin incelenmesi			kolaylaştırdığı, kalıcılığı arttırdığı, iletişim becerilerini geliştirdiği ve yaratıcılığı desteklediği görülmüştür.
Durusoy	2012	Basamaklı öğretim ve drama yöntemlerinin Kuvvet ve Hareket ünitesinin öğretiminde kullanımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6. sınıf öğrencileri	Drama ve basamaklı öğretim yöntemlerinin akademik başarıyı ve kalıcılığı arttırdığı ve drama yönteminin basamaklı öğretim yöntemine göre derse yönelik tutumlarını daha olumlu etkilediği görülmüştür.
Akkuş	2013	Fen kavramlarının öğretiminde drama yönteminin başarı ve kalıcılığa etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	1.sınıf 35 öğrenci	Drama yönteminin fen kavramlarının öğretiminde öğrenci başarısını artırdığını ve öğrenmenin kalıcılığını sağladığı görülmüştür.
Demirağ	2014	“Maddenin Tanecikli Yapısı” ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin başarı, motivasyon ve tutumlarına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6.sınıf 36 öğrenci	Yaratıcı dramanın öğrencilerin başarı ve motivasyon puanlarını anlamlı düzeyde artırdığını, fen tutumlarında ise belirgin bir fark yaratmamakla birlikte deney grubunun daha yüksek ortalama puanlara ulaştığı görülmüştür.
Akkuş	2016	“Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmecesi” ünitesinin drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin kavram başarıları ve tutumlarına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	7.sınıf 44 öğrenci	Deney grubunun kavram testi puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu ve öğrencilerin drama yöntemine olumlu tutum geliştirdiği görülmüştür.
Sübaşı, Aydın ve Seven	2016	Drama tekniğinin kullanımının Statik Elektrik konusunun öğretiminde	Nicel Araştırma Yöntemi	7. sınıf 44 öğrenci	Deney grubu öğrencilerinin başarılarında anlamlı olarak fark olduğu, drama tekniğinin

		akademik başarı ve kalıcılığa etkisi			öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılıkları üzerinde olumlu etkileri olduğu sonuçlarına varılmıştır.
Terzi	2016	“Güneş Sistemi ve Ötesi” ünitesinin öğretiminde canlandırma, çoklu ortam destekli öğretim ve düz anlatım yöntemlerinin etkililiğinin karşılaştırılması	Nicel Araştırma Yöntemi	7.sınıf 130 öğrenci	En yüksek başarıyı canlandırma yöntemi sonra çoklu ortam destekli öğretim en düşük başarı ise düz anlatım yönteminde görülmüştür.
Kaleli	2017	Fen bilimleri öğretiminde drama yöntemi destekli 5E öğretim modelinin enerji konusundaki öğrenci başarısı ve farkındalığı üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	6.sınıf 56 öğrenci	Deney grubunun başarı ve enerji farkındalığında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde üstün olduğu görülmüştür.
Akgül	2018	Fen ve Teknoloji dersinde dijital öyküleme sürecinde yaratıcı drama kullanımının öğrenci başarı tutum ve bilimsel yaratıcılığı üzerinde etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	7.sınıf 50 öğrenci	Drama kullanımının öğrencilerin başarı, tutum ve bilimsel yaratıcılıklarını olumlu etkilediği, deney grubunun dijital öykülerinin niteliklerinin, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
Dadük	2018	“Maddenin Halleri ve Isı” ünitesinde yaratıcı dramının kullanılabilirliği, kalıcılığa, tutuma, özyeterlik ve bilimsel süreç becerilerine etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	8.sınıf 20 öğrenci	Yaratıcı dramının hem öğretmen hem öğrenciler açısından uygulanabilirliğinin yüksek olduğunu, öğrencilerin bilgi kalıcılığını, fen tutumunu ve özyeterliklerini artırdığını; ancak bilimsel süreç becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Eğerci	2018	Öğretmenlerin fen bilimleri dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik, tutum ve görüşlerinin incelenmesi	Karma Araştırma Yöntemi	425 öğretmen	Öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin orta, olumlu tutumlarının ise yüksek olduğu, öğrencilerin aktif katılımını artırdığını, öz güvenlerini geliştirdiğini ve öğrenmede kalıcılık sağladığı sonucuna varılmıştır.
Erdem	2018	Drama tekniği ve sorgulayıcı drama tekniğinin Fen bilimleri dersi konusundaki bilgilerine ve görüşlerine etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	6. sınıf 50 öğrenci	Sorgulayıcı drama yöntemi uygulanan deney grubunun bilgi düzeyinde ve anlayışında anlamlı düzeyde artış olduğunu, öğrencilerin başarılarını ve kavrayışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.
Tarhan	2018	Fen öğretmen adaylarıyla yürütülen yaratıcı drama uygulamalarının özyeterlik, tutum ve kavramsal anlama üzerindeki etkileri	Karma Araştırma Yöntemi	23 öğretmen adayı	Yaratıcı dramanın kavramsal anlama ve fen öğretimine yönelik özyeterlik üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etki yarattığı, tutumlar üzerinde anlamlı bir değişiklik oluşturmadığı görülmüştür.
Gümüş	2019	Drama yönteminin Fen Bilgisi öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinin “ses” konusundaki akademik başarılarına ve yöneme yönelik tutumlarına etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	52 öğretmen adayı	Drama yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı düzeyde artırdığı, öğrencilerin drama yöntemine yönelik olumlu tutum geliştirdiği ve görüşlerinin de bu sonucu desteklediği görülmüştür.
Süküt	2020	Öğrencilerin argümantasyon becerilerini geliştirmek amacıyla drama yöntemlerinin uygulanması	Nitel Araştırma Yöntemi	4.sınıf 27 öğrenci	Yaratıcı drama temelli argümantasyon etkinliklerinin öğrencilerin argüman kalitesini artırdığını ve öğrenciler tarafından

					ilgiyle karşılandığını görülmüştür.
Najami, Hugerat, Khalil ve Hofstein	2019	Drama tekniğinin Işık ve Fotosentez konusunun öğretiminde öğrenci başarısına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi		Araştırma sonucunda, drama yönteminin öğrencilerin başarılarını artırdığı, kimya dersine olan ilgilerini ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulguları elde edilmiştir.
Şimşek ve Karataş	2020	1990-2015 yılları arasında yapılan yaratıcı drama uygulamalarının fen başarısı üzerindeki etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	16 yüksek lisans/doktora tezi	Çalışmanın sonuçlarına göre fen eğitiminde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı bir biçimde etkilediği görülmüştür.
Önalın	2020	Drama yönteminin Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilinci konusunun öğretiminde derse yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	8. sınıf öğrencileri	Başarı puanlarının ve derse yönelik tutumun anlamlı düzeyde deney grubunun lehine olduğu görülmüştür.
Taş	2020	Fen Bilimleri dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve derse yönelik tutumlarına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	8.sınıf 63 öğrenci	Drama yönteminin hem akademik başarıyı artırmada hem de derse yönelik olumlu tutum geliştirmede geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu görülmüştür.
Ahışhalı	2021	“Vücudumuzdaki Sistemler ve Sağlığı” ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yöntemine yönelik uygulamaları	Nitel Araştırma Yöntemi		Araştırmada, sağlık, temizlik ve yardımlaşma gibi kişisel ve toplumsal değerleri içeren etkinliklerin, yaratıcı drama ile işlenen derslerde yer almasının öğrenci gelişimi açısından önemli katkılar sağlayacağı vurgulanmıştır.

Nalçacı	2021	“İnsan ve Çevre” ünitesinde öğrencilerin öğrenme güçlüklerini gidermeye yönelik yaratıcı drama temelli bir eylem planı geliştirmek ve planın etkililiğini incelemek	Karma Araştırma Yöntemi		Yaratıcı dramının grup çalışmalarıyla iletişimi geliştirdiği, öğrencileri düşüncelerini ifade etmeye teşvik ettiği, doğaçlama ve rol oynama teknikleriyle anlamlı ve eğlenceli öğrenme sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
Bravo, Hurtado ve Gonzalez	2021	Drama etkinliklerinin fen öğretimindeki potansiyel ve zorluklarının incelenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi		Araştırma sonucunda, bu yaklaşımın bilim kavramlarının öğrenilmesini kolaylaştırdığı, öğrencilerin dikkatini artırdığı ortaya konulmuştur.
Dursun	2022	Drama destekli etkinliklerin Sürdürülebilir Kalkınma ünitesinin öğretiminde derse yönelik tutum ve sosyal becerileri üzerindeki etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	8. sınıf 80 öğrenci	Drama temelli etkinlikler ile desteklenen öğretim süreci, öğrencilerin sosyal becerilerini ve fen dersine karşı olumlu tutumlarını artırmada daha etkili olduğu görülmüştür.
Yıldız	2022	Drama temelli etkinliklerin sosyal-duygusal beceriler ve fen başarısı üzerindeki etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	3.sınıf 54 öğrenci	Drama temelli etkinliklerin öğrencilerin hoşgörü eğilimi, duygusal öz-yeterlik ve fen başarılarında anlamlı bir artış sağladığı görülmüştür.
Güzel	2023	Kavram karikatürleri ile zenginleştirilmiş drama etkinliklerinin Saf Madde ve Karışımlar konusunun öğretiminde öğrenci başarısına etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	43 öğrenci	Uygulanan öğretim yönteminin öğrencilerin konuya ilişkin başarılarını artırdığını ve öğrencilerin bu teknikleri etkili ve eğlenceli bulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.
Demir	2024	“İnsan ve Çevre” ünitesinde yaratıcı drama kullanımının öğrencilerin yaşam	Nitel Araştırma Yöntemi	5.sınıf 29 öğrenci	Genel yaşam becerileri ve çevresel duyarlılıkta anlamlı artış gözlenmiştir.

		becerileri ve çevresel duyarlılıklarına etkisi			
Konu	2024	Teknoloji destekli drama yöntemi uygulamalarının Merkezi Sinir Sistemi konusunun öğretiminde öğrenci başarılarına ve derse yönelik tutumuna etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi		Araştırma sonucunda öğrencilerin başarılarının arttığı ve derse yönelik tutumlarının genel olarak attığı görülmüştür.
Köşeler	2024	Fen Bilimleri dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarı, derse yönelik tutum ve özgüvenlerine etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	6.sınıf öğrencileri	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarı, tutum ve özgüvenlerini anlamlı düzeyde artırdığı ve öğrencilerde olumlu bir öğrenme algısı geliştirdiği görülmüştür.

2.7.3. Yurt içinde ve Yurt dışında Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Demir ve Özdemir (2013) tarafından yürütülen çalışmada “Türkçe Eğitiminde Karagöz/Gölge Oyunları ile Değer Öğretimi” değer eğitime katkı sağlamak amacıyla Karagöz-Hacivat gölge oyunlarını dil eğitimi ve değer eğitimi bağlamında kullanmaya yönelik bir model geliştirmeye çalışmışlardır. Araştırmada, doküman incelemesi modeli kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programı ve kılavuzundaki değerler doğrultusunda bir uygulama yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkçe öğretiminde değer aktarımı ve öğretimi açısından gölge oyunu uygulamalarının oldukça etkili bir kaynak olduğu ortaya konulmuştur.

Çay (2017) tarafından yapılan çalışmada kukla ile öğretim tekniğinin 3. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarına ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisini incelenmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak yürütülen çalışmada, 66 öğrenci iki gruba ayrılmıştır: Deney grubunda kukla ile öğretim, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler uygulanmıştır. Araştırma süreci 5 hafta sürmüş, veriler başarı testi ve öğrencilerin yazılı değerlendirmeleriyle toplanmıştır. SPSS programıyla yapılan analizlerde, kukla tekniğinin öğrencilerin dil başarısını artırdığı ve yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Uğurlu (2019) tarafından yapılan çalışmada 7. sınıf Görsel Sanatlar dersinde drama temelli Karagöz-Hacivat gölge oyunu eğitsel bir araç olarak kullanılmıştır. Geçmişin kültürel değerlerinin çocuklara aktarılmasında etkili bir yöntem olarak öne çıkmıştır. Bu bağlamda yapılan araştırma ve uygulamalar, söz konusu gölge oyununun yalnızca bir kültürel miras değil, aynı zamanda eğitici ve yaratıcı bir öğrenme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle görsel sanatlar ve drama etkinlikleri aracılığıyla Karagöz ve Hacivat'ın günümüz eğitim ortamlarına entegre edilmesi hem tarihsel birikimin korunmasına hem de çocukların yaratıcılığının desteklenmesine katkı sunulmuştur.

Demir (2023) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde akran zorbalığını önlemek amacıyla yaratıcı bir yöntem olan gölge oyununu kullanımı hedeflenmiştir. Üç haftalık uygulama sürecinde fiziksel, sözlü ve ilişkisel zorbalığı konu alan altı farklı gölge oyunu sahnelenmiş; dramatizasyonlarla öğrencilerin aktif katılımı sağlanmıştır. Takip eden dört haftalık izleme sürecinde de gölge oyunu oynama teşvik edilerek öğrenmenin kalıcılığı artırılmıştır. Eşzamanlı desenle yürütülen çalışmada, üç öğretmen ve 45 öğrenci yer almıştır. Gölge oyunu uygulamasının öğretmen ve öğrencilerin akran zorbalığına dair farkındalıklarını artırdığını, zorbalıkla baş etme becerilerini geliştirdiğini ve zorbalık rollerinde (zorba, mağdur, izleyici) azalma sağladığını göstermiştir. Sosyal-duygusal gelişime olumlu katkılar sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altın ve Sancı Uzun (2024) tarafından yapılan çalışmada drama kapsamında kullanılan kukla tekniğinin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelenmiştir. Ön test-son test modeliyle yürütülen çalışmada, 16 öğrencinin konuşma becerileri uzman değerlendirme formuyla ölçülmüş; 5 haftalık kukla etkinlikleri sonrasında tekrar değerlendirme yapılmıştır. SPSS ile yapılan analizler, kukla etkinliklerinin öğrencilerin hazırlıksız konuşma, sesletim ve beden dili kullanım becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini göstermiştir. Sonuç olarak, bu tekniklerin sınıf içi konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğu ve öğretmenler tarafından daha sık kullanılmasının faydalı olacağı vurgulanmıştır.

Julzevic (2007) tarafından yapılan çalışmada “İlk Kademe Okuma Programlarında Dil Gelişimi ve Kuklalar” kuklalarla yapılan oyunların okuma becerilerini geliştirmedeki etkisini incelemiştir. 550 öğrenciyle yürütülen bu durum çalışmasında, farklı ortamlarda yapılan dramatik etkinlikler gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, kuklaların ve drama temelli

etkinliklerin, öğrencilerin dil gelişimini desteklemede öğretmenler için etkili bir araç olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıda bahsedilen yurt içinde ve yurt dışında Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile ilgili yapılan çalışmalar Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Yurt içinde ve Yurt dışında Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın Yazarı	Yıl	Araştırma konusu/amacı	Yöntem	Örneklem	Bulgular-Sonuçlar
Julzevic	2007	Kuklalar ile yapılan etkinliklerin okuma becerilerini geliştirmedeki etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	550 öğrenci	Kuklaların ve drama temelli etkinliklerin, öğrencilerin dil gelişimini desteklemede öğretmenler için etkili bir araç olduğu tespit edilmiştir.
Demir ve Özdemir	2013	Karagöz-Hacivat gölge oyunlarını dil ve değer eğitimi bağlamında kullanmaya yönelik model geliştirme	Nitel Araştırma Yöntemi		Çalışmanın sonucunda Türkçe öğretiminde değer aktarımı ve öğretimi açısından gölge oyunu uygulamalarının oldukça etkili bir kaynak olduğu ortaya konulmuştur.
Çay	2017	Kukla ile öğretim tekniğinin 3. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarına ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi	66 öğrenci	Kukla tekniğinin öğrencilerin dil başarısını artırdığı ve yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir.
Uğurlu	2019	7. sınıf Görsel Sanatlar dersinde drama temelli Karagöz-Hacivat gölge oyunu eğitsel bir araç olarak kullanımı	Nitel Araştırma Yöntemi		Gölge oyununun yalnızca bir kültürel miras değil, aynı zamanda eğitici ve yaratıcı bir öğrenme aracı olduğunu, drama etkinlikleri aracılığıyla Karagöz ve Hacivat'ın günümüz eğitim ortamlarına entegre edilmesi hem tarihsel birikimin korunmasına hem de çocukların

					yaratıcılığının desteklenmesine katkı sunulmuştur.
Demir	2023	Okul öncesi dönemde akran zorbalığını önlemek amacıyla yaratıcı bir yöntem olan gölge oyununu kullanımı	Karma Araştırma Yöntemi	3 öğretmen, 45 öğrenci	Öğretmen ve öğrencilerin akran zorbalığına dair farkındalıklarını artırdığını, zorbalıkla baş etme becerilerini geliştirdiğini ve zorbalık rollerinde (zorba, mağdur, izleyici) azalma, sosyal-duygusal gelişime olumlu katkılar sağladığını göstermiştir.
Altın ve Sancı Uzun	2024	Drama kapsamında kullanılan kukla tekniğinin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	3. sınıf 16 öğrenci	Sonuçlar kukla etkinliklerinin öğrencilerin hazırlıksız konuşma, sesletim ve beden dili kullanım becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini göstermiştir.

2.7.4. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Kukla, Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Anagün, Bayrak ve Yeşilkaya'nın (2010) yürüttükleri çalışmada Fen ve Teknoloji dersinde kullanılan kukla tekniğinin çocukların derse katılımına ve öğrenmelerine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Samsun'un Vezirköprü ilçesinde bir devlet okulunda yapılan çalışmaya 15 öğrenci katılmıştır. "Ağız ve diş sağlığı" konusu 5E modeline dayalı 4 saatlik bir ders planı ile desteklenmiştir. Uygulama sonucunda kukla tekniğinin öğrencilerin derse katılımlarını arttırdığı ve öğrenmeyi sağladığı sonuçlarına varılmıştır.

Öcal (2014) gerçekleştirdiği çalışmada "Vücudumuzdaki Sistemler" ünitesinde drama, kukla ve Karagöz uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısı ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma, Ankara'daki bir ortaokulda öğrenim göre deney ve kontrol grubunu oluşturan toplam 50 öğrenciyle yürütülmüştür. Deney grubuna özgü drama oturumları ile Karagöz-Hacivat senaryoları araştırmacı tarafından hazırlanmış ve derslerde çeşitli modeller kullanılmıştır. Ön testlerde her iki grubun bilgi düzeyi benzer çıkarken, son testlerde ve kalıcılık testlerinde deney grubunun anlamlı biçimde daha başarılı olduğu görülmüştür. Özellikle destek-hareket, dolaşım, solunum sistemleri gibi alt başlıklarda deney grubundaki

öğrencilerin bilgileri daha kalıcı olmuştur. Sonuç olarak, drama temelli kukla ve Karagöz uygulamalarının fen öğretiminde öğrenmenin kalıcılığını artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Aydın (2021) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitimde dolaşım sistemi konusunun drama ve kukla teknikleriyle öğretilmesinin bilgi kalıcılığı üzerindeki etkisini incelenmiştir. 2020-2021 eğitim yılında 5 yaş grubundaki 20 çocukla (10 deney, 10 kontrol) gerçekleştirilen çalışmada, deney grubuna drama ve kukla etkinleri yapılmış olup kontrol grubuna ise organ maketiyle öğretim yapılmıştır. Uygulama 3 hafta sürmüş, veri toplamada çizim ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Ölçümler son test ve kalıcılık testi olarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubunun başarı ve kalıcılık açısından kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Yukarıda bahsedilen Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Kukla, Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar Tablo 4’te özetlenmiştir.

Tablo 4. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Kukla, Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın Yazarı	Yıl	Araştırma konusu/amacı	Yöntem	Örneklem	Bulgular-Sonuçlar
Anagün, Bayrak ve Yeşilkaya	2010	Fen ve Teknoloji dersinde kullanılan kukla tekniğinin çocukların derse katılımına ve öğrenmelerine olan etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	15 öğrenci	Kukla tekniğinin öğrencilerin derse katılımlarını arttırdığı ve öğrenmeyi sağladığı sonuçlarına varılmıştır.
Öcal	2014	“Vücudumuzdaki Sistemler” ünitesinde drama, kukla ve Karagöz uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısı ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	50 öğrenci	Sonuç olarak, drama temelli kukla ve Karagöz uygulamalarının fen öğretiminde öğrenmenin kalıcılığını artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.
Aydın	2021	Dolaşım sistemi konusunun drama ve kukla teknikleriyle öğretilmesinin bilgi	Nicel Araştırma Yöntemi	20 çocuk	Deney grubunun başarı ve kalıcılık açısından kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha başarılı

kalıcılığı üzerindeki etkisi	olduğu sonucuna varılmıştır.
------------------------------	------------------------------

2.7.5. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Tam Gölge İlgili Yapılan Çalışmalar

Çoban (2025) tarafından yapılan çalışmada 5. sınıf Fen Bilimleri dersi içeriğinde yer alan “Işığın Yayılması” ünitesine, eğitsel oyun türü olan kaçış odası oyununun entegrasyonunu ve bu uygulamanın öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, fen dersi kazanımlarına uygun biçimde tasarlanmış bir kaçış odası oyunu geliştirilmiş, uygulamaya alınmış ve değerlendirilmiştir. Araştırmada, oyunun öğrencilerin başarıları, fen öğrenmeye yönelik motivasyonları ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Çalışma, 2022–2023 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde bir devlet okulunun 5. Sınıfında öğrenim gören toplam 40 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubunda yer alan 20 öğrenciye, “Işığın Yayılması” ünitesi sonunda, konu kazanımlarına uygun olarak yapılandırılmış eğitsel kaçış odası etkinliği grup hâlinde uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise aynı üniteyi mevcut öğretim programı doğrultusunda işlemiştir. Başarı düzeyleri açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir. Ancak motivasyon düzeyleri ve kalıcılık test sonuçlarına bakıldığında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulgulanmıştır. Eğitsel kaçış odası oyununun özellikle öğrenmenin kalıcılığı ve fen öğrenmeye yönelik içsel motivasyonu artırmada etkili olabileceği sonucuna varılmıştır. Bu çalışma, alternatif öğrenme ortamları oluşturmada eğitsel oyunların katkılarına dikkat çekmekte ve hem alanyazına hem de uygulayıcılara yol gösterici olma potansiyeli taşımaktadır.

Özpir Mantaş (2024) tarafından yapılan çalışmada oyunlaştırma temelli STEM etkinlikleriyle desteklenen ters yüz öğrenme yaklaşımının, 5. öğrencilerinin fen öğrenmeye ilişkin motivasyonları, 21. yüzyıl becerileri ve teknoloji destekli öz öğrenme yeterlikleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma kapsamında, "Işığın Yayılması" ve "İnsan ve Çevre" konularını kapsayan etkinlikler planlanarak Fen Bilimleri dersi çerçevesinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında toplam elli öğrenciyle uygulanmıştır. Nicel bulgular, uygulamanın fen öğrenmeye yönelik motivasyonu, özellikle iletişim ve araştırma boyutlarında olumlu etkiler sağladığını; ancak 21. yüzyıl becerileri ile teknoloji destekli öz öğrenme üzerinde anlamlı bir değişim oluşturmadığını göstermiştir. Buna karşılık, nitel veriler, öğrencilerin oyunlaştırılmış STEM destekli ters yüz öğrenme sürecine yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ve bu uygulamaların fen öğrenme süreci ile birlikte çağdaş

becerilerin gelişimine katkı sunduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin STEM uygulamalarında oyunlaştırma öğelerinin öğrenme sürecini daha sürdürülebilir hâle getirdiğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Şen (2023) tarafından yapılan çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersi kapsamında yer alan “Işığın Yayılması” ünitesine yönelik başarıları, fen dersine karşı tutumları ve ilgi düzeyleri üzerinde materyal geliştirmeye dayalı mikro öğretim uygulamalarının etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Çalışma, Kütahya ilinde yer alan bir okulda yapılmıştır. Uygulama öncesinde hazırlık niteliğinde bir ön çalışma yapılmış; uygulama sürecinde ise öğrenciler, geliştirdikleri materyaller üzerinde fen bilimleri öğretmenleri ve akranlarından aldıkları geri bildirimlerle düzenlemeler yaparak nihai ürünlerini oluşturmuşlardır. Araştırma, karma yöntem yaklaşımı benimsenerek yürütülmüş; nitel ve nicel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Öğrencilerin “Işığın Yayılması” ünitesine yönelik akademik başarı düzeylerini ölçen başarı testi ile fen bilimlerine yönelik tutum ölçeği ve ilgi ölçeği kullanılarak, ön test–son test biçiminde toplanmıştır. Uygulamaya katılan öğrencilerin “Işığın Yayılması” ünitesine yönelik akademik başarılarında anlamlı düzeyde bir artış gözlemlenmiştir. Ancak öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin ilgi ve tutum düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir değişim tespit edilmemiştir. Bu araştırmanın önemi, “Işığın Yayılması” konusuna yönelik çalışmalara sınırlı sayıda yer verilmiş olması ve fen eğitiminde mikro öğretim temelli materyal geliştirme uygulamalarının alanyazında yeterince araştırılmamış olmasıyla artmaktadır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretim sürecinde öğrenci merkezli, uygulamalı ve geri bildirim odaklı öğretim yöntemlerinin etkinliği konusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Azaklı Şahin (2023) tarafından yapılan çalışmada Padlet ile desteklenen ters yüz sınıf yaklaşımının, Fen Bilimlerinde yer alan “Işığın Yayılması” konusunun öğretiminde 5. Sınıf öğrencilerinin başarıları düzeylerine ve Fen Bilimleri dersine ilişkin tutumlarına etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 2022–2023 eğitim öğretim yılında Ordu ili Altınordu ilçesindeki bir devlet ortaokulunda okuyan 66 gönüllü öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma modeli olarak ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla akademik başarı testi Fen Bilimleri Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubuna yönelik ders içerikleri Padlet aracılığıyla öğrencilerle ders öncesinde paylaşılmış, ders süreci ise ters yüz sınıf modeli esas alınarak yürütülmüştür. Kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmaya devam edilmiştir. Araştırmanın bulguları,

Padlet destekli ters yüz sınıf uygulaması etkinliklerinin fen dersine ilişkin tutumları ve akademik başarı düzeylerini anlamlı biçimde artırdığını göstermektedir.

Gürbüz (2023)'ün yaptığı çalışmada Fen Bilimleri dersi kapsamında bulunan “Işığın Yayılması” ünitesinin öğretiminde geliştirilen 5E öğretim modeline dayalı dijital hikâye destekli uygulamaların, 5. sınıf öğrencilerinin fen başarısı, eleştirel düşünme düzeyi ve dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış ve çalışmanın katılımcılarını 2021–2022 eğitim öğretim yılında Kayseri ili Melikgazi ilçesindeki bir okulda öğrenim gören 54 öğrenci oluşturmuştur. Uygulama sürecinde deney grubuna 5E modeline göre yapılandırılmış ve dijital hikâye ile desteklenmiş dersler sunulurken, kontrol grubunda ise mevcut öğretim programında yer alan yöntem ve teknikler temel alınarak öğretim gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, deney grubundaki öğrencilerin başarıları ve dijital okuryazarlık düzeyleri açısından kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ön test sonuçları arasında gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizi, akademik başarı, eleştirel düşünme ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Dijital hikâye destekli 5E modelinin öğrencilerin çok yönlü becerilerinin gelişiminde etkili bir yaklaşım olabileceğini göstermektedir.

Bal (2023) tarafından yapılan yürütülen çalışmada sorgulamaya dayalı fen öğretimi yaklaşımının, 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel sorgulama becerileri ile fen öğrenimine yönelik sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları üzerindeki etkilerini araştırılmıştır. Araştırma, nicel yöntemler kullanılarak yarı deneysel kontrol gruplu desenle yürütülmüştür. Çalışma grubunu, Ankara'nın Çubuk ilçesinde taşınalı eğitim alan öğrencilerin bulunduğu bir MEB'e bağlı bir okulda iki 5. sınıf şubesinden toplam 50 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, “Işığın Yayılması” ünitesi kapsamında 24 saatlik bir öğretim süreci planlanmıştır. Sorgulamaya dayalı fen öğretiminin öğrencilerin bilimsel sorgulama becerilerinde ve fen öğrenimine yönelik sorgulayıcı öğrenme algılarında anlamlı gelişmeler sağladığını göstermiştir. Sorgulama temelli fen eğitimine katılan öğrencilerin bu beceri ve algılarında istatistiksel olarak anlamlı artışlar olduğunu ortaya koymuştur.

Pak (2022) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar destekli öğretim ve proje tabanlı öğretim yöntemlerinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin “Işığın Yayılması” ünitesindeki akademik başarılarına etkilerini ve öğrencilerin bu yöntemlere ilişkin görüşlerini

incelenmiştir. Araştırmada karma yöntem yaklaşımı benimsenmiş; nicel veri toplama için ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen, nitel veri toplama için ise olgubilim yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Kayseri il merkezinde bulunan bir ortaokulda, üç farklı 5. sınıf şubesinden 60 öğrenci (20 kontrol, 20 deney 1, 20 deney 2) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince kontrol grubunda geleneksel öğretim uygulanırken, deney 1 grubunda proje tabanlı öğretim, deney 2 grubunda ise bilgisayar destekli öğretim yöntemi kullanılmıştır. Uygulamalar toplamda beş hafta sürmüştür. Akademik başarı testi ve altı açık uçlu maddeden oluşan öğrenci görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Sonuçlar her iki deney grubunun başarı test puanlarında kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir artış olduğunu göstermiştir. Ancak, proje tabanlı öğretim ile bilgisayar destekli öğretim yöntemleri arasında akademik başarı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bulgular, iki öğretim yönteminin de öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Sevinç (2022) uzaktan eğitim ortamında uygulanan 5E modeline dayalı öğretimin, öğrencilerin bilimsel süreç ve alt becerilerine etkisini ve bu etkilerin kalıcılığını incelemiştir. Çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında 5. sınıf “Işığın Yayılması” ünitesine yönelik olarak 5E öğretim modelinin basamaklarına uygun ders materyalleri geliştirilerek uygulanmıştır. Aynı sınıfta öğrenim gören toplam 36 öğrenci, 18’i deney, 18’i kontrol grubunda olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubu, 6 kişilik üç alt gruba bölünerek 5E modeline uygun hazırlanmış ders planları doğrultusunda farklı zaman dilimlerinde derslere katılmıştır. Kontrol grubu ise, Fen Bilimleri öğretim programına uygun olarak hazırlanmış ders planları ile eğitim almıştır. Uygulama toplam altı hafta sürmüştür; uygulama sonrası ise uzaktan eğitimle derslere devam edilmiştir. 60 gün sonunda öğrencilere kalıcılık testi uygulanmıştır. Uzaktan eğitimde hem 5E öğretim modeline uygun materyallerle hem de fen bilimleri öğretim programına uygun derslerle yürütülen öğretim, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişiminde etkili olmuştur. 5E modeline dayalı öğretimin; çıkarımda bulunma, tahmin geliştirme, verileri yorumlama, problemi belirleme, hipotez kurma, değişkenleri belirleme ve kontrol etme becerilerinde deney yapma ve uzay-zaman ilişkileri becerilerinde ise Fen Bilimleri öğretim programına dayalı öğretimin daha etkili olduğu belirlenmiştir. Sınıflama becerisinde her iki grupta da anlamlı bir değişim gözlemlenmezken, gözlem becerisinde her iki grubun ortalama puanlarında azalma tespit edilmiştir. Kalıcılık testi

sonuçlarına bakıldığında ise deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Bayrak (2021) sorgulayıcı öğretim yaklaşımının zihin yetersizliği olan ortaokul öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri ile fen dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum çalışması deseni kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma grubunu, amaçlı ve uygun örnekleme yöntemi ile seçilen dokuz zihin yetersizliği olan öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde bilimsel süreç becerileri envanteri, yapılandırılmış görüşmeler, gözlem ve alan notları gibi çeşitli araçlar kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Çalışma, “Işığın Yayılması” ünitesi kapsamında yürütülmüş olup, ön test uygulamaları, 12 farklı etkinliğin gerçekleştirilmesi ve bilimsel süreç becerilerindeki gelişimin takip edilmesi, son test uygulamaları ile farklı konu alanlarında genelleme etkinliklerinin yapılmasını içermektedir. Araştırma sonuçları, zihin yetersizliği olan öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinde belirgin bir gelişme yaşadığını ve fen dersine ilişkin tutumlarında olumlu yönde değişim olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, süreç boyunca yapılan gözlemler ve alan notları ile desteklenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin kazandıkları bilimsel süreç becerilerini farklı fen konusu bağlamlarında uygulayabildikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, sorgulayıcı öğretim yaklaşımının zihin yetersizliği olan öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmede ve fen dersine yönelik olumlu tutum kazanmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nas (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada otantik öğrenme yaklaşımına dayalı araştırma ve sorgulama temelli etkinliklerin, 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri ve yaratıcı problem çözme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri ve otantik değerlendirme süreci araştırılmıştır. Araştırmada iç içe gömülü karma yöntem deseni kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, 2018–2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul, Üsküdar’da bulunan okulda öğrenim gören 7’si kız, 14’ü erkek olmak üzere toplam 21 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilere uygulama öncesi ve sonrası “Işığın Yayılması” ünitesi akademik başarı testi ve yaratıcı problem çözme özellikleri envanteri uygulanmıştır. Ayrıca, uygulama sonrasında 5 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde, öğrencilerin gerçekleştirdiği otantik etkinliklerin yer aldığı ürün dosyalarındaki etkinlik kâğıtları, öz ve akran değerlendirme formları ile ürünler de kullanılmıştır. Otantik öğrenme yaklaşımına

dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları ve yaratıcı problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkiler sağladığını göstermiştir. Öz değerlendirme ile akran değerlendirme puanları arasında “Gölge Oyunu Tasarlama” etkinliğinde anlamlı ve güçlü bir ilişki bulunurken, diğer etkinliklerde bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Etkinlik kâğıtları ve öğrencilerin uygulamaya yönelik görüşleri, otantik öğrenme sürecinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucu elde edilmiştir.

Güven (2020), ortaokul 5. sınıf Fen Bilimleri dersinde Arduino destekli robotik kodlama uygulamalarının öğrencilerin teknoloji kullanımı ve fen bilimlerine yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmada gerçekleştirilen uygulamalar hakkında öğrencilerin görüşleri de alınmıştır ve karma araştırma yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Marmaris ilçesinde bulunan bir okulda öğrenim gören 11 ortaokul 5. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma, toplamda 11 hafta sürmüş olup, haftada iki ders saati olarak STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) kulüp dersinde gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte iki hafta veri toplama, dört hafta kodlama eğitimi ve beş hafta kodlama tabanlı robotik etkinlikler uygulanmıştır. Öğrenciler, Fen Bilimleri dersi içeriğinde bulunan kuvvetin ölçülmesi ve sürtünme, madde ve değişim, ışığın yayılması, insan ve çevre, elektrik devre elemanları gibi konulara ilişkin çeşitli etkinlik ve deneyleri yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda gerçekleştirmişlerdir. “Fen Bilimleri Dersi Tutum Ölçeği”, “Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile veriler toplanmıştır. Sonuçlar Arduino destekli robotik kodlama etkinliklerinin öğrencilerin fen bilimlerine ve teknolojinin derslere entegre edilmesine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca, 5. sınıf öğrencilerinin teknolojiyi bilimsel bilgi edinme sürecinde kullanmayı tercih ettikleri, robotik kodlama gibi teknolojik etkinliklerin eğlenceli bulunduğu ve günlük yaşamda karşılaşılan çeşitli problemlerin robotik kodlama yoluyla çözülebileceği yönünde görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Kocakavak’ın (2019) yürüttüğü araştırmada karikatürlerle zenginleştirilmiş Fen Bilimleri eğitiminin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ve derse ilişkin tutumlarına etkisini incelemektir. Çalışma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Denizli ilinde bulunan bir okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna 70 öğrenci ile oluşturulan deney ve 71 öğrenci ile oluşturulan kontrol grubu olarak 141 beşinci sınıf öğrencisi katılım sağlamıştır. Uygulama 68 ders saati boyunca sürmüştür. Deney ve kontrol

grupları, amaçlı örnekleme yöntemiyle rastgele olarak belirlenmiş ve araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Her iki grupta da "Madde ve Değişim", "Işığın Yayılması", "İnsan ve Çevre" ile "Elektrik Devre Elemanları" üniteleri Millî Eğitim Bakanlığı Fen Bilimleri Öğretim Programı doğrultusunda işlenmiştir. Ancak deney grubundaki öğrenciler, bu üniteleri karikatürlerle zenginleştirilmiş materyallerle işlerken, kontrol grubundaki öğrenciler standart öğretim programına uygun şekilde ders almıştır. Araştırma bulguları, karikatür destekli öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarını artırdığını göstermektedir. Fen Bilimleri dersine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik meydana getirmediği belirlenmiştir.

Irak (2019) tarafından yapılan araştırmada 5. sınıf düzeyinde Fen Bilimleri dersi kapsamında işlenen "Işığın Yayılması" ünitesi özelinde uygulanan STEM etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ve STEM'e yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırma, İstanbul ili Pendik ilçesinde, ortaöğretime geçiş sınavı (TEOG) başarı sıralamaları farklı iki okulda gerçekleştirilmiştir. Her okuldan ikişer deney ve kontrol grubu oluşturulmuş; toplamda 113 öğrenci deney grubunu, 105 öğrenci kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney gruplarında STEM tabanlı öğretim yaklaşımı uygulanırken, kontrol gruplarında mevcut ders kitabındaki etkinlikler doğrultusunda öğretim yapılmıştır. Veri analizleri sonucunda, STEM uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı düzeyde artırdığı belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin eğitim gördükleri okulun TEOG sıralaması ile STEM uygulamalarından elde ettikleri başarı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Öte yandan, STEM etkinliklerinin öğrencilerin STEM'e karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur. Ayrıca, TEOG başarısı daha yüksek olan okuldaki öğrencilerin STEM'e yönelik tutumlarındaki artışı da diğer okula kıyasla daha fazla olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.

Gülbüz (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5. sınıf Fen Bilimleri kapsamında "Işığın Yayılması" ünitesine yönelik olarak geliştirilen eğitsel oyun etkinliklerinin, öğrencilerin başarı düzeylerine ve Fen Bilimleri dersine karşı tutumları ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerindeki etkisini incelenmiştir. Çalışmaya 2017–2018 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesindeki bir devlet ortaokulunda 5. Sınıfta okuyan toplam 71 beşinci sınıf öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırmada nicel bir yaklaşım benimsenmiş olup, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Seçkisiz atama yöntemiyle 36 kişilik 5-A sınıfı deney grubu, 35 kişilik 5-E

sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Beş hafta süren uygulama sürecinde, deney grubundaki dersler, ünitenin kazanımları doğrultusunda hazırlanmış eğitsel oyun etkinlikleri ile desteklenmiş; kontrol grubunda ise öğretim, ders kitabına bağlı kalınarak mevcut öğretim programı çerçevesinde yürütülmüştür. Eğitsel oyun temelli öğretimin öğrencilerin başarı düzeylerinde, fen dersine yönelik tutumlarında ve fen öğrenmeye karşı motivasyonlarında anlamlı düzeyde olumlu bir gelişme sağladığını göstermiştir. Sonuç olarak, eğitsel oyunların, 5. sınıf Fen Bilimleri dersinin “Işığın Yayılması” ünitesinde etkili bir öğretim yöntemi olarak kullanılabileceği ortaya konulmuştur.

Yazıcıoğlu (2019) tarafından yürütülen çalışmada 5. sınıf Fen Bilimleri dersi kapsamında bulunan “Işığın Yayılması / Fiziksel Olaylar” ünitesinde uygulanan “öğretmene mektup yazma” etkinliğinin öğrencilerin başarı düzeylerine etkisini ve uygulamaya ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2017–2018 eğitim-öğretim yılında bir devlet ortaokulunda okuyan 36 öğrenci katılım sağlamıştır. Katılımcı grubunu, 5/A ve 5/B sınıfında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Sınıflar arasındaki başarı düzeyini karşılaştırmak amacıyla uygulanan seviye belirleme testine göre iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kurayla belirlenen 5/B sınıfı deney grubu, 5/A sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırma süresince, deney grubunda yer alan öğrencilere, “Işığın Yayılması / Fiziksel Olaylar” ünitesi konularının sonunda düzenli olarak öğretmene mektup yazma etkinliği uygulanmıştır. Bu etkinliklerde, öğrenciler öğrenilen konulara ilişkin bilgi, düşünce ve deneyimlerini yazılı olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen tarafından incelenen mektuplar, her yeni konunun sonunda tekrarlanarak öğrenmenin sürekliliği desteklenmiştir. Kontrol grubunda ise öğretim süreci herhangi bir ek etkinlik uygulanmadan, mevcut öğretim programı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmış, ayrıca öğrencilerin etkinliğe yönelik algılarını belirlemek amacıyla uyarlanmış bir görüş formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Mektup yazma etkinliğinin öğrencilerin konuları daha etkili bir şekilde tekrar etmelerini sağladığını ve bu yöntemin öğrenci başarısına yönelik olduğunu ortaya koymuştur. Nitel veriler, çocukların söz konusu etkinliğe yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ve sürecin öğrenmeyi daha keyifli ve kalıcı hâle getirdiğini göstermektedir.

Karaman (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5. sınıf Fen Bilimleri dersinde bulunan "Işığın Yayılması ve Gölge" konularına yönelik olarak, yaşam temelli yaklaşımla desteklenmiş doğrudan–yansıtıcı öğretim yönteminin öğrencilerin bilimin doğasına ilişkin

anlayışları ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Çalışmaya 2015–2016 eğitim öğretim yılında Balıkesir ili Havran ilçesinde bir okulda öğrenim gören 37 öğrenci katılmıştır. Araştırma süreci, ön test–son test kontrollü yarı deneysel desen çerçevesinde tasarlanmıştır. Uygulamada iki deney grubu yer almıştır. Deney 1 grubunda, "Işığın Yayılması ve Gölge" konularına yönelik kazanımlar doğrultusunda yaşam temelli ve doğrudan–yansıtıcı yaklaşımın bir arada kullanıldığı sekiz bağlam temelli etkinlik geliştirilmiştir. Deney 2 grubunda ise aynı kazanımlar yapılandırmacı öğretim yaklaşımı ile doğrudan–yansıtıcı öğretim teknikleri birlikte kullanılarak işlenmiştir. Bilimin doğasına ilişkin kavramlardan "bilimsel bilginin değişebilirliği", "deneysel doğası", "öznellik" ve "yaratıcılık ve hayal gücünün etkisi" gibi unsurlar bakımından yaşam temelli öğretim yaklaşımının, yapılandırmacı yaklaşıma göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. "Gözlem ve çıkarım farkı" unsurunda her iki yaklaşımın da etkisinin sınırlı olduğu; "sosyo-kültürel doğa" boyutunda ise iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca yaşam temelli yaklaşımın öğrencilerin "Işığın Yayılması ve Gölge" konularındaki kavramsal anlayışlarını daha olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda bahsedilen yurt içinde ve yurt dışında Fen Eğitiminde Tam Gölge ilgili yapılan çalışmalar Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5. Yurt içinde ve Yurt dışında Fen Eğitiminde Tam Gölge İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmacının Yazarı	Yıl	Araştırma konusu/amacı	Yöntem	Örneklem	Bulgular-Sonuçlar
Karaman	2019	"Işığın Yayılması ve Gölge" konularına yönelik olarak, yaşam temelli yaklaşımla desteklenmiş doğrudan–yansıtıcı öğretim yönteminin öğrencilerin bilimin doğasına ilişkin anlayışları ve akademik başarıları üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 37 öğrenci	Bilimin doğasına ilişkin kavramlardan "bilimsel bilginin değişebilirliği", "deneysel doğası", "öznellik" ve "yaratıcılık ve hayal gücünün etkisi" gibi unsurlar bakımından yaşam temelli öğretim yaklaşımının, yapılandırmacı yaklaşıma göre daha etkili olduğu, "Gözlem ve çıkarım farkı" unsurunda her iki yaklaşımın da etkisinin sınırlı olduğu; "sosyo-kültürel doğa" boyutunda ise iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

Yazıcıoğlu	2019	“Işığın Yayılması / Fiziksel Olaylar” ünitesinde uygulanan “öğretmene mektup yazma” etkinliğinin öğrencilerin başarı düzeylerine etkisini ve uygulamaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi	Karma Araştırma Yöntemi	5. sınıf 36 öğrenci	Mektup yazma etkinliğinin öğrencilerin konuları daha etkili bir şekilde tekrar etmelerini sağladığını ve bu yöntemin öğrenci başarısına yönelik olduğunu, nitel veriler, çocukların söz konusu etkinliğe yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ve sürecin öğrenmeyi daha keyifli ve kalıcı hâle getirdiğini göstermektedir.
Gürbüz	2019	“Işığın Yayılması” ünitesine yönelik olarak geliştirilen eğitsel oyun etkinliklerinin, öğrencilerin başarı düzeylerine ve Fen Bilimleri dersine karşı tutumları ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 71 öğrenci	Eğitsel oyun temelli öğretimin öğrencilerin başarı düzeylerinde, fen dersine yönelik tutumlarında ve fen öğrenmeye karşı motivasyonlarında anlamlı düzeyde olumlu bir gelişme sağladığını göstermiştir.
Irak	2019	“Işığın Yayılması” ünitesi özelinde uygulanan STEM etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ve STEM’e yönelik tutumlarına etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 218 öğrenci	STEM uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı düzeyde artırdığı ancak öğrencilerin eğitim gördükleri okulun TEOG sıralaması ile STEM uygulamalarından elde ettikleri başarı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Öğrencilerin STEM’e karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur.
Kocakayak	2019	Karikatürlerle zenginleştirilmiş Fen Bilimleri eğitiminin öğrencilerin akademik başarı	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 141 öğrenci	Karikatür destekli öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarını artırdığını fakat derse yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir

		düzeylerine ve derse ilişkin tutumlarına etkisi			değişiklik meydana getirmediği belirlenmiştir.
Güven	2020	Fen Bilimleri dersinde Arduino destekli robotik kodlama uygulamalarının öğrencilerin teknoloji kullanımı ve fen bilimlerine yönelik tutumlarına etkisi	Karma Araştırma Yöntemi	5. sınıf 11 öğrenci	Arduino destekli robotik kodlama etkinliklerinin öğrencilerin fen bilimlerine ve teknolojinin derslere entegre edilmesine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.
Nas	2020	Otantik öğrenme yaklaşımına dayalı araştırma ve sorgulama temelli etkinliklerin, 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri ve yaratıcı problem çözme becerileri üzerindeki etkileri	Karma Araştırma Yöntemi	5. sınıf 21 öğrenci	Öğrencilerin akademik başarıları ve yaratıcı problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkiler sağladığı, öz değerlendirme ile akran değerlendirme puanları arasında “Gölge Oyunu Tasarlama” etkinliğinde anlamlı ve güçlü bir ilişki bulunurken, diğer etkinliklerde bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı çıkmadığı sonuçlarına varılmıştır.
Bayrak	2021	Sorgulayıcı öğretim yaklaşımının zihin yetersizliği olan ortaokul öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri ile fen dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi	Nitel Araştırma Yöntemi		Sorgulayıcı öğretim yaklaşımının zihin yetersizliği olan öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmede ve fen dersine yönelik olumlu tutum kazanmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Sevinç	2022	Uzaktan eğitim ortamında uygulanan 5E modeline dayalı öğretimin, öğrencilerin bilimsel süreç ve alt becerilerine etkisini ve bu etkilerin	Nitel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 36 öğrenci	Uygulanan yöntemin bilimsel süreç becerilerinin gelişiminde etkili olduğu ve kalıcılıkta ise deney ve kontrol grupların arasında anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına varılmıştır.

		kalıcılığının incelenmesi			
Pak	2022	Bilgisayar destekli öğretim ve proje tabanlı öğretim yöntemlerinin “Işığın Yayılması” ünitesindeki akademik başarılarına etkilerini ve öğrencilerin bu yöntemlere ilişkin görüşlerinin incelenmesi	Karma Araştırma Yöntemi	5. sınıf 60 öğrenci	Elde edilen bulgular, iki öğretim yönteminin de öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.
Bal	2023	Sorgulamaya dayalı fen öğretimi yaklaşımının, 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel sorgulama becerileri ile fen öğrenimine yönelik sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları üzerindeki etkileri	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 50 öğrenci	Sorgulamaya dayalı fen öğretiminin öğrencilerin bilimsel sorgulama becerilerinde ve fen öğrenimine yönelik sorgulayıcı öğrenme algılarında anlamlı gelişmeler sağladığını göstermiştir.
Gülbüz	2023	Işığın Yayılması” ünitesinin öğretiminde geliştirilen 5E öğretim modeline dayalı dijital hikâye destekli uygulamaların fen başarısı, eleştirel düşünme düzeyi ve dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisi	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 54 öğrenci	Deney grubundaki öğrencilerin başarıları ve dijital okuryazarlık düzeyleri açısından kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu ve akademik başarı, eleştirel düşünme ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.
Azaklı Şahin	2023	Padlet ile desteklenen ters yüz sınıf yaklaşımının,	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 66 öğrenci	Padlet destekli ters yüz sınıf uygulaması etkinliklerinin fen dersine ilişkin tutumları ve

		“Işığın Yayılması” konusunun öğretiminde başarı düzeylerine ve Fen Bilimleri dersine ilişkin tutumlarına etkisi			akademik başarı düzeylerini anlamlı biçimde artırdığını göstermektedir.
Şen	2023	“Işığın Yayılması” ünitesine yönelik başarıları, fen dersine karşı tutumları ve ilgi düzeyleri üzerinde materyal geliştirmeye dayalı mikro öğretim uygulamalarının etkisi	Karma Araştırma Yöntemi		Uygulamaya katılan öğrencilerin “Işığın Yayılması” ünitesine yönelik akademik başarılarında anlamlı düzeyde bir artış gözlemlenmiş ancak öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin ilgi ve tutum düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir değişim tespit edilmemiştir.
Özpir Mantaş	2024	Oyunlaştırma temelli STEM etkinlikleriyle desteklenen ters yüz öğrenme yaklaşımının fen öğrenmeye ilişkin motivasyonları, 21. yüzyıl becerileri ve teknoloji destekli öz öğrenme yeterlikleri üzerindeki etkileri	Karma Araştırma Yöntemi		Sonuçlar uygulamanın fen öğrenmeye yönelik motivasyonu, özellikle iletişim ve araştırma boyutlarında olumlu etkiler sağladığını; ancak 21. yüzyıl becerileri ile teknoloji destekli öz öğrenme üzerinde anlamlı bir değişim oluşturmadığını, öğrencilerin oyunlaştırılmış STEM destekli ters yüz öğrenme sürecine yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ve bu uygulamaların fen öğrenme süreci ile birlikte çağdaş becerilerin gelişimine katkı sunduğunu ortaya koymuştur.
Çoban	2025	“Işığın Yayılması” ünitesine, eğitsel oyun türü olan kaçış odası oyununun entegrasyonunu ve bu	Nicel Araştırma Yöntemi	5. sınıf 40 öğrenci	Başarı düzeyleri açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiş ancak motivasyon düzeyleri ve kalıcılık test sonuçlarına bakıldığında deney grubu lehine

uygulamanın
öğrenciler
üzerindeki etkileri

istatistiksel olarak anlamlı
farklılıklar bulgulanmıştır.



3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi ile ilgili kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma modeli, çalışmanın amacı ve türüne uygun olarak en etkili ve pratik biçimde uygulanmasını, verilerin toplanıp analiz edilmesi için gerekli tüm koşulların sistemli şekilde düzenlenmesini ifade etmektedir (Karasar, 2014). Bir araştırmaya başlanmadan önce, araştırmacının konu, amaç, evren ve örneklem, örnekleme yöntemi, toplanacak veri türü, kullanılacak ölçme araçları ve veri analiz tekniklerini net bir şekilde belirlemesi gerekmektedir. (Kaptan, 1973).

Bu çalışmada veri toplamak için nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmaktadır. Deneysel çalışmalar, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini uygulama öncesi ve sonrası yapılan ölçümlerle belirlemeye odaklanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2009; Karasar, 2014). Bazı durumlarda bireylerin deney ve kontrol gruplarına rastgele atanması mümkün ya da uygun olmayabilir; bu gibi durumlarda yarı deneysel desen tercih edilebilmektedir (Çepni, 2007). Eğitim bilimlerinde, gerçek deneysel yöntem yerine çoğunlukla yarı deneysel desen tercih edilmektedir; çünkü araştırmanın yürütüleceği okul, sınıf veya katılımcıların rastgele seçilmesi çoğu zaman mümkün değildir (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Yarı deneysel desen, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yansız bir biçimde belirlendiği ve her iki grubu da uygulama öncesi ve sonrası ölçümlerin yapıldığı yöntem olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2009). Neuman (2013) ise yarı deneysel yöntemlerin, tam deneysel desenlerin uygulanmadığı durumlarda neden-sonuç ilişkilerini belirlemede etkili olduğunu belirtmektedir. Gruplar rastgele atama yapılmaksızın belirlenmiş olup yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel işlem sonrasında öğrencilerin uygulanan teknik (Karagöz-Hacivat gölge oyunu) hakkında görüşleri alınmıştır.

Bu çalışmada, 5. sınıf Fen Bilimleri dersi kapsamında bulunan “Tam Gölge” konusunun Karagöz ve Hacivat kuklalarıyla desteklenen drama temelli öğretiminin

öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin hem ön bilgilerini belirlemek amacıyla hem de süreç sonunda akademik başarılarını tespit etmek için 15 soruluk akademik başarı testi hazırlanmıştır. Hazırlanan bu test, ön test olarak deney ve kontrol grubun 1 ders saati boyunca uygulanmıştır. Yaklaşık 12 ders saatinden sonra akademik başarıyı tespit etmek amacıyla aynı test son test olarak 1 ders saati boyunca tekrar uygulanmıştır. Deneysel işlem sonrasında öğrencilerin uygulanan yöntem hakkında görüşleri bir sorudan oluşan açık uçlu görüşme formu ile 2 ders saati boyunca toplanmıştır.

Deney grubunda “Tam gölge” konusu Karagöz ve Hacivat kuklalarıyla desteklenen drama temelli öğretimi ile kontrol grubunda ise mevcut öğretim tekniği ile işlenmiştir. Gölge oyunuyla gruptaki öğrenciler daha önceden etkileşimde bulunmamış ve deney grubu öğrencilerine kapsamlı ders planları hazırlanıp uygulanmıştır. Araştırmada konunun anlatımında kullanılmak üzere Karagöz-Hacivat diyalogları, ders planı ve içerikleri fen bilimleri dersi öğretim programı göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kazanımlar ve hedefler kapsamında yazılan diyaloglar, Karagöz-Hacivat gölge oyunu sanatına uygun, karakterlerle uyumlu bir şekilde hazırlanmasına önem verilmiştir. Araştırma toplam 16 ders saati boyunca sürmüştür. Böylece Tam Gölge konusunun öğretiminde Karagöz ve Hacivat etkinlikleriyle desteklenen drama temelli öğretimin akademik başarı yönünden deney ve kontrol grubu üzerindeki etkisi gözlemlenmiştir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Van/Özalp ilçesinde MEB’e bağlı bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 64 kişilik 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kontrol grubunda 30 kişi, deney grubunda ise 34 öğrenci bulunmaktadır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Grup	Cinsiyet	N	%
Deney Grubu	Kadın	20	59
	Erkek	14	41
Kontrol Grubu	Kadın	18	60
	Erkek	12	40

Tablo 6’ da görüldüğü gibi deney grubunun %59’unu kadınlar %41’ini erkekler oluşturmaktadır. Kontrol grubunda ise grubun %60’ını kadınlar %40’ını ise erkekler meydana getirmektedir. Grupların birbirine denk olduğunu görebilmek için deney grubu ile kontrol grubu başarı ön testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığına bağımsız örneklem t-testi bakılarak deney ve kontrol gruplarının başarı testine ilişkin ön test sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediği Tablo 7’ de verilmektedir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Ön Testi Betimsel İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata
Kontrol	30	2,8	1,749	.659	.427	.576	.833
Deney	34	3,205	1,647	.514	.403	-.286	.788

Tablo 7 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ön testinden elde edilen verilerine göre normal dağılıma sahip olması için çarpıklık ve basıklık indeksinin ± 2 değer aralığında olması gerekmektedir. İndeksi hesaplamak için çarpıklık basıklık değerlerinin tespit edildikten sonra sahip olunan hatalarına oranlanması sonucunda bu indeks hesaplanmış olmaktadır (Howitt ve Cramer, 2011; Lind, vd. 2006; McKillup, 2012; Wilcox, 2012b; Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerleri deney ve kontrol grubunun başarı ön testi puanlarının normal dağıldığını göstermektedir. Levene Testine bakılarak ($p=.943>.05$) grupların homojen olduğu görülmektedir. Deney ve Kontrol grubunun başarı ön testi bağımsız t testin sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Ön Testi Bağımsız T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	t	df	p
Kontrol	30	2,8	1,749	.955	62	.343
Deney	34	3,205	1,647			

Tablo 8’e göre başarı ön testi puanları incelendiğinde yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre deney ve kontrol gruplarının başarı ön puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=.343>.05$). Buradan anlaşılabileceği gibi deney ve kontrol gruplarının deneysel uygulama yapılmadan önce konuya dair başarıları denktir. Fakat deney ve kontrol grubunun başarı ön test puanlarına bakıldığında deney grubunun başarı ön test puanları kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun için ANCOVA kullanılarak araştırma problemleri de buna göre düzenlenmiştir.

3.3. UYGULAMA SÜRECİ

Çalışmanın deney ve kontrol grupları ile gerçekleştirilen uygulama aşaması ve süreci Tablo 9’da verilmektedir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu ile Gerçekleştirilen Uygulama Süreçleri

Uygulanan Grup	Aşama	Süre	İçerik/Uygulama	Amaç
Deney	Tanıtım	4 ders saati	Tam Gölge Ders Planı 1	Öğrencileri çalışma hakkında bilgilendirmek
Deney/Kontrol	Ön Test	1 ders saati	Başarı Ön Test Uygulaması	Konu ile ilgili başarı ön düzeyini belirlemek
Deney	Etkinlik 1	4 ders saati	Tam Gölge Ders Planı 2	Tam gölgenin nasıl oluştuğunu gözlemleyerek basit ışın çizimleri ile gösterir.
Kontrol	Anlatım		Ders kitabına uygun plan	
Deney	Etkinlik 2	4 ders saati	Tam Gölge Ders Planı 3	Tam gölgeyi etkileyen değişkenlerin neler olduğunu deneyerek keşfeder.
Kontrol	Anlatım		Ders kitabına uygun plan	
Deney/ Kontrol	Son Test	1 ders saati	Başarı Son Test Uygulaması	Konu ile ilgili başarı son düzeyini belirlemek
Deney	Görüş	2 ders saati	Açık uçlu görüşme formu	Deney grubu öğrencilerinin (Tam Gölge konusuna ilişkin) drama temelli Karagöz-Hacivat uygulamaları hakkında görüşlerini belirlemek

3.4. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen akademik başarı testi ve açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır.

3.4.1. Açık Uçlu Görüşme Formu

Veri toplama aracı olarak bir sorudan oluşan açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır. Öğrencilere “Tam Gölge konusuna ilişkin Karagöz-Hacivat gölge oyunu uygulamaları hakkında nelere düşünüyorsun?” sorusu 32 öğrenciye yöneltilmiştir. Soruya verdikleri cevaplar yazılı olarak alınmıştır. Öğrencilerden elde edilen görüşler Ek 4’te verilmiştir.

Böylelikle öğrencilerin yapılan uygulamalar hakkındaki düşünceleri ve görüşleri ortaya çıkarılmak istenmiştir.

Öğrenci görüşleri iki uzman tarafından kod ve kategorilere ayrılmıştır. İki uzman arasında MİLES&Huberman güvenilirliği hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasında görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir. Bu araştırmada bu oran %92 olarak hesaplanmıştır.

3.4.2. Tam Gölge Başarı Testi (TGBT)

Bu araştırmada MEB'in 2023-2024 eğitim-öğretim yılı fen bilimleri öğretim programında yer alan "Işığın Yayılması" ünitesinde bulunan "Tam Gölge" konusuna uygun başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testi geliştirme süreci çeşitli aşamalar takip edilerek tamamlanmıştır. Bu süreç ilk olarak testin amacının belirlenmesi ile başlamıştır. Bu çalışmada testin amacı "Tam gölgenin nasıl oluştuğunu gözlemleyerek basit ışın çizimleri ile gösterir." ve "Tam gölgeyi etkileyen değişkenlerin neler olduğunu deneyerek keşfeder." kazanımlarına uygun düzeyde olmasıdır. Daha sonra testin amacına uygun olarak maddeler oluşturulmuş ve gözden geçirilerek 15 soruluk test oluşturulmuştur. Testin kapsam geçerliğini hesaplamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Konu ile ilgili olarak alanında uzman beş fen bilimleri öğretmeni belirlenmiştir. Bu kişilerden biri alan uzmanı ve diğeri ölçme değerlendirme uzmanı olan iki öğretim üyesi olmak üzere diğer üçü MEB'de çalışan yüksek lisans eğitimi ve uzman öğretmen unvanını almış kişilerdir. Uzman kişilerden ekte verilmiş olan ölçek aracılığı ile veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler aracılığıyla kapsam geçerliği indeksi (KGI) hesaplanmıştır. Ölçeğe uzmanların vermiş olduğu cevaplar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Başarı Testinin Uzman Görüşleri

	Temsil Ediyor	Biraz Düzeltilmeli	Çok Düzeltilmeli	Temsil Etmez
soru 1	2	1	2	
soru 2	5			
soru 3	5			
soru 4	5			
soru 5	5			
soru 6	5			
soru 7	1	1	3	

soru 8	5		
soru 9	5		
soru 10	5		
soru 11	5		
soru 12	5		
soru 13	5		
soru 14	5		
soru 15	5		
Toplam	68	2	5

Tablo 10’da elde veriler ışığında tüm uzmanların formlardaki temsil ediyor ve biraz düzeltmeye ihtiyacı var ifadelerinin toplamı, toplam uzman sayısına bölünerek KGİ değerlerine ulaşılır (70/75). Eğer KGİ değeri 0.80’den büyük ise (Davis, 1992) test kapsam geçerliği açısından yeterlidir (0.93>0.80). Bu bağlamda elde edilen sonuçlara göre test kapsam geçerliği açısından yeterlidir. “Tam gölgenin nasıl oluştuğunu gözlemleyerek basit ışın çizimleri ile gösterir” ve “Tam gölgeyi etkileyen değişkenlerin neler olduğunu deneyerek keşfeder” kazanımları göz önünde bulundurulduğunda bir uzman 1. Soruda Tam Gölgenin oluşumu ile ilgili olduğu için kazanım 1’e uygun olduğunu fakat biraz düzeltilmesi gerektiğini, iki uzmanın ise sorunun bir önceki konunun kazanımına (Maddeleri, ışığı geçirme durumlarına göre sınıflandırır) daha uygun olduğunu söyleyerek çok düzeltilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. 7. Soruda ise bir uzmanın sorunun Tam Gölge konusunun 1. Kazanıma uygun olduğunu belirtmiş, bir uzmanın bu sorunun 1. Kazanıma daha uygun hale getirilebilmesi için ışın çizimlerinin de eklenmesi gerektiğini söyleyerek biraz düzeltilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Üç uzmanın ise hem sorunun kökünün değişmesi gerektiğini hem de çizimlerin eklenmesi gerektiğini, gölgenin verilir şeklin sorulmasının daha uygun olacağını belirterek çok düzeltilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Testin pilot çalışması 2023-2024 eğitim öğretim yılında Van ilinde 6. Sınıfta öğrenim gören toplam 280 öğrenciye uygulanmıştır.

Testin güçlük ve ayırt edicilik indekslerinin hesaplanması TAP (Test Analiz Programı) ile açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ise JASP 0.18.3.0 ile yapılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar şıklarına göre işlenmiş, boş bırakılan sorular ise 9 ifadesi kodlanmıştır. Öğrenciler tarafından verilen cevaplar doğru ise 1 yanlış

ise 0 olarak kodlanmıştır. Bu sayede testten alınacak en yüksek puan 15 en düşük puan ise 0 olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda testin madde ayırt edicilik ve güçlük indeksleri, ortalama, KR20 (alpha), minimum, maksimum değerleri hesaplanmıştır.

15 maddeden oluşan testte katılımcılar en çok 15 doğru cevap vermiştir. Testin ortalaması 8.37 olarak hesaplanmıştır. 15 soruluk başarı testinin ortalama madde ayırt edicilik indeksi 0.55 ve ortalama madde güçlük indeksi 0.50 olarak tespit edilmiştir. Testin KR20 güvenirlik katsayısı 0.73 olarak hesaplanmıştır. Başarı testi madde analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Soru numarası	P _i	r _{ix}
1	.74	.45
2	.55	.56
3	.51	.68
4	.62	.63
5	.53	.68
6	.54	.59
7*	.93	.16
8	.61	.64
9	.57	.50
10	.44	.60
11	.37	.46
12	.29	.37
13	.47	.50
14	.65	.44
15	.55	.37

*Testten çıkarılan madde

Tablo 4 incelendiğinde, madde güçlük indeksi 0.20-0.40 arasında olduğunda maddenin zor; madde güçlük indeksi 0.41-0.60 arasında olduğunda maddenin orta güçlükte; madde güçlük indeksi 0.61-0.80 arasında olduğunda maddenin kolay olduğu yorumu yapılır (Adıgüzel ve Özüdoğru, 2013; Özçelik, 2010). Madde güçlük indeksi sonuçlarına göre 11 ve 12. soruların zor; 2, 3, 5, 6, 9, 10, 13 ve 15. soruların orta olduğunu söylemek mümkündür. Geriye kalan 1, 4, 8 ve 14. soruların güçlük indeksleri yüksek olduğu için sorular kolaydır. Madde ayırt edicilik indeksi ise, her madde için 0.40 ve üstünde olması maddenin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu, 0.30 ile 0.39 arasında olması o maddenin ayırt ediciliğinin orta seviyede olduğunu, 0.20 ile 0.29 arasında olması ise ayırt ediciliğin düşük olduğunu yani maddenin düzeltilmesi gerektiğini ve son olarak indeksin 0.19 ve altında olması

maddenin sıkıntılı olduğunu ve testten çıkarılması gerektiğini göstermektedir (Tekin, 2010). Ayırt edicilik indeksi 0.19 un altında olan 7. madde testten çıkarılmıştır. Testten çıkarılması gereken maddeler testten çıkarıldıktan sonra sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Çıkarılan Maddeler Sonrası Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Soru numarası	P_i	r_{jx}
1	.74	.47
2	.55	.56
3	.51	.67
4	.62	.65
5	.53	.69
6	.54	.59
8	.61	.65
9	.57	.50
10	.44	.59
11	.37	.45
12	.29	.39
13	.47	.53
14	.65	.43
15	.55	.40

Tablo 12 incelendiğinde, madde analizleri yapıldıktan sonra testin ortalama güçlük indeksi 0.53, ortalama ayırt edicilik indeksi ise 0.54 olarak hesaplanmıştır. 14 madde için KR20 değeri 0.73 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler göz önüne alındığında güvenilir bir test oluşturulmuştur.

Ölçme aracının geçerliliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi çerçevesinde testin 14 maddesinin tek faktör altında kümelendiği varsayımı ile hareket edilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Barlett’s testi sonuçlarına bakılması gerekmektedir. KMO değeri örneklemin büyüklüğünün yeterli olup olmadığı hakkında bilgi vermektedir. Bu değer 0.7 ve üzerinde ise iyi, 0.5 ile 0.7 arasında ise yeterli ilişkiyi sağlayacak örneklem anlamına gelmektedir. Barlett’s testi ise verilerin normal dağılımdan gelip gelmediğini belirlemede kullanılmaktadır. Bu testteki değerlerin anlamlı olması gerekmektedir (Can, 2014; Seçer, 2013). 14 madde için testin KMO değeri 0.774 olarak, Bartlett’s testi ise anlamlı olarak ($p < .05$) bulunmuştur.

14 sorudan oluşan teste madde analizinden sonra doğrulayıcı faktör analizi uygulanarak ki kare değeri 104.168, serbestlik derecesi 77 bulunmuştur. Ki kare/ Serbestlik derecesi” değeri 1.35 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 3 ile 5 arasında kabul edilebilir

düzeyde, 0 ile 3 arasında ise mükemmel düzeydedir (Hair, Babin ve Krey, 2017). Testin mükemmel düzeyde olduğu belirlenmiştir.

SRMR değeri 0.058 olarak bulunmuştur. RMSEA değeri ise 0.036 olarak tespit edilmiştir. SRMR ve RMSEA uyum indeksleri 0-0.05 arasında mükemmel; 0.05-0.08 arasında kabul edilebilir uyuma sahiptir (Hair, Babin ve Krey, 2017). Uyum indeksleri kabul edilebilir ve mükemmel uyuma sahiptir. Diğer uyum indeksleri (NFI= 0.892, RFI=0.873, NNFI= 0.963, CFI= 0.969, IFI= 0.969, RNI= 0.969, TLI= 0.963) 0.90-0.95 arasında kabul edilebilir; 0.95 ve üzerinde mükemmel uyuma sahiptir (Hair, Babin ve Krey, 2017). Bütün uyum indeksleri kabul edilebilir ve mükemmel uyuma sahip değildir. Ayrıca testin faktör yükleri Tablo 13'te belirtilmiştir.

Tablo 13. 14 Soruluk Faktör Yük Dağılımı

Soru	Faktör Yüğü	Standart Hata	z	p	%95 Güven Aralığı	
					AS	ÜS
1	.392	.017	9.974	<.001	.139	.207
2	.428	.019	11.042	<.001	.175	.251
3	.550	.020	13.776	<.001	.236	.314
4	.596	.020	14.563	<.001	.251	.329
5	.531	.020	13.337	<.001	.226	.304
6	.506	.020	12.769	<.001	.214	.291
8	.544	.020	13.487	<.001	.227	.304
9	.363	.019	9.410	<.001	.143	.218
10	.459	.019	11.876	<.001	.191	.266
11	.349	.018	9.218	<.001	.133	.205
12*	.202	.017	5.398	<.001	.058	.124
13*	.283	.019	7.464	<.001	.104	.179
14*	.307	.018	7.968	<.001	.110	.183
15*	.170	.019	4.521	<.001	.048	.122

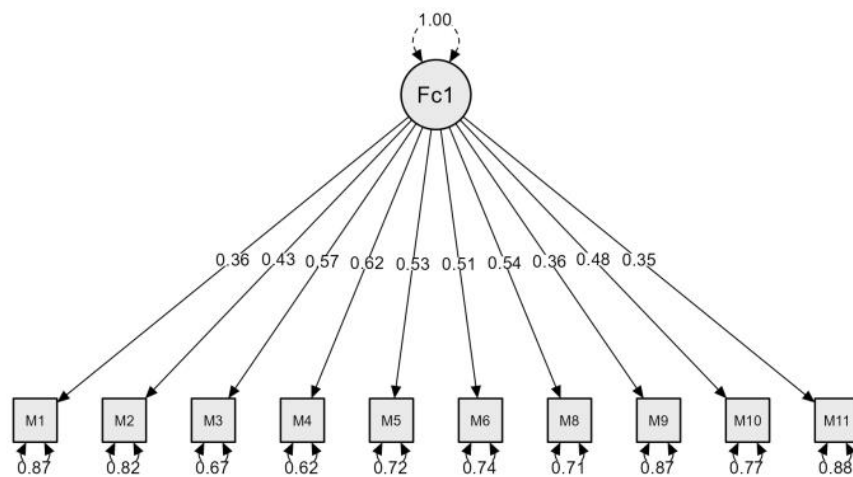
*Testten çıkarılan madde

Faktör yükü 0.60 ve üstü olan maddeler yüksek; 0.30 ile 0.59 arasındaki yükler ise orta düzeyde büyüklükler olarak tanımlanabilir ve değişken çıkarmada dikkate alınabilir. Madde faktör yükünün en az 0.30 olması gerektiği söylenebilir. Fakat bu sınır değeri 0.40 veya 0.45 olarak alınabilir (Büyüköztürk, 2002; Seçer, 2013). Bu bağlamda test maddelerinin faktör yükü 0.30 altında olan 3 maddenin (12, 13, 15) testten çıkarılmasına karar verilmiştir. 14. Madde ise testten çıkarılmadığı zaman faktör yükü 0.294 ($0.294 < 0.30$) bulunduğu için testten çıkarılmasına da karar verilmiştir. Çıkarılan maddeler sonrası elde edilen veriler Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. 10 Soruluk Başarı Testi Faktör Yük dağılımı

Soru	Faktör Yükü	Standart Hata	z	p	%95 Güven Aralığı AS	ÜS
1	.355	.018	8.687	<.001	.122	.192
2	.426	.020	10.478	<.001	.172	.252
3	.571	.021	13.473	<.001	.244	.328
4	.619	.021	14.187	<.001	.260	.343
5	.525	.021	12.579	<.001	.222	.304
6	.510	.021	12.209	<.001	.213	.295
8	.539	.021	12.720	<.001	.222	.303
9	.364	.020	8.997	<.001	.141	.220
10	.476	.020	11.675	<.001	.197	.277
11	.348	.019	8.779	<.001	.131	.206

10 sorudan oluşan testin KMO değeri 0.805 olarak, Bartlett's testi ise anlamlı olarak ($p < .05$) bulunmuştur. Testin ki kare değeri 42.149, serbestlik derecesi 35 olarak tespit edilmiştir. Ki kare/ Serbestlik derecesi" değeri 1.20 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0 ile 2 arasında olmasından dolayı testin mükemmel düzeyde olduğu belirlenmiştir. SRMR değeri 0.051 olarak bulunmuştur. RMSEA değeri ise 0.027 olarak tespit edilmiştir. Uyum indeksleri kabul edilebilir ve mükemmel uyuma sahip olduğu belirlenmiştir. Diğer uyum indeksleri (TLI=0.987, NNFI= 0.987, CFI= 0.990, IFI= 0.990, RFI= 0.928, NFI= 0.944, RNI=0.990) kabul edilebilir ve mükemmel uyuma sahip olduğu bulunmuştur. Testin birinci-düzey doğrulayıcı faktör analizi grafiği şekil 1 'de verilmiştir.



Şekil 1. Testin Birinci-Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Grafiği

Bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizi yapılarak yapı geçerliliği sağlanmıştır. Aynı zamanda yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile desteklenmiş olup geçerliği sağlanmıştır. 10 soruluk testin KR20 güvenirlik katsayısı 0.74 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak bu test alanyazına katkıda bulunabilecek geçerli ve güvenilir bir başarı testi olduğu söylenebilir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada, başarı testinden elde edilen nicel veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra öğrencilerin sürece yönelik görüşlerine ise içerik analizi yapılmıştır. Tablo 15’te araştırma soruları, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi eşleşmesi verilmiştir.

Tablo 15. Araştırma Soruları ve Analiz Yöntemleri

Araştırma Soruları	Veri Toplama Aracı	Veri Analiz Yöntemi
Kontrol grubu öğrencilerinin başarı ön test, son test puanları arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?	Başarı Testi	BAĞIMLI T TESTİ
Deney grubu öğrencilerinin başarı ön test, son test puanları arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?	Başarı Testi	BAĞIMLI T TESTİ
Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin başarı ön test puanları kontrol edildiğinde başarı son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?	Başarı Testi	ANCOVA
Deney grubu öğrencilerinin (Tam Gölge konusuna ilişkin) drama temelli Karagöz-Hacivat uygulamaları hakkında görüşleri nasıldır?	Açık uçlu görüşme formu	İçerik Analizi

4. BULGULAR

Bu bölümde tüm alt problemlere cevap aranmak üzere analizler, istatistikler ve tekniklerden elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

4.1. KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN BAŞARI ÖN VE SON TESTİ PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Kontrol grubunun Tam Gölge konusuna ilişkin başarı ön ve son testi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağlı örneklem t-testi uygulanarak bakılmıştır. Kontrol grubunun fark puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Kontrol Grubunun Fark Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata
Fark	30	1.4	2.835	.088	.427	.928	.833

Tablo 16 incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin fark puanlarından elde edilen verilere göre normal dağılıma sahip olması için çarpıklık ve basıklık indeksinin ± 2 değer aralığında olması gerekmektedir. İndeksi hesaplamak için çarpıklık basıklık değerlerinin tespit edildikten sonra sahip olunan hatalarına oranlanması sonucunda bu indeks hesaplanmış olmaktadır. (Howitt ve Cramer, 2011; Lind, vd. 2006; McKillup, 2012; Wilcox, 2012b; Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol grubunun fark puanlarının normal dağılıma sahip olduğunu göstermiştir. Kontrol grubunun başarı ön test ve son test bağımlı t-testi sonuçları Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17. Kontrol Grubunun Başarı Ön ve Son Testi Bağımlı T-Testi Sonuçları

	N	$\bar{x}$	SS	t	df	p	η^2
Ön	30	2.8	1.749	-2.704	29	.011	.20
Son	30	4.2	1.808				

Tablo 17’e göre kontrol grubu başarı ön ve son test puanları incelendiğinde yapılan bağımlı örneklem t-testi verilerine göre başarı ön ve son testi puanları arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.011<.05$). Etki büyüklüğüne bakıldığında kontrol grubunun başarı testi puanları arasında büyük etki olduğu görülmektedir ($\eta^2=.20>.14$).

4.2. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN BAŞARI ÖN VE SON TESTİ PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Deney grubunun Tam Gölge konusuna ilişkin başarı ön ve son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını bağımlı örneklem t testi uygulanarak bakılmıştır. Deney grubunun fark puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Deney Grubunun Fark Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata
Fark	34	4.617	2.387	-.439	.403	-.315	.788

Tablo 18 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin fark puanlarından elde edilen verilere göre normal dağılıma sahip olması için çarpıklık ve basıklık indeksinin ± 2 değer aralığında olması gerekmektedir. İndeksi hesaplamak için çarpıklık basıklık değerlerinin tespit edildikten sonra sahip olunan hatalarına oranlanması sonucunda bu indeks hesaplanmış olmaktadır (Howitt ve Cramer, 2011; Lind, vd. 2006; McKillup, 2012; Wilcox, 2012b; Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerleri deney grubunun fark puanlarının normal dağılıma sahip olduğunu göstermiştir. Deney grubunun başarı ön ve son testi bağımlı t-testi sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Deney Grubunun Başarı Ön ve Son Testi Bağımlı T-Testi Sonuçları

	N	$\bar{x}$	SS	t	df	p	η^2
Ön	34	3.205	1.647				
Son	34	7.823	1.808	-11.28	33	.000	.79

Tablo 19’a göre deney başarı ön ve son testi puanları incelendiğinde yapılan bağımlı örneklem t-testi verilerine göre başarı ön ve son testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.000<.05$). Etki büyüklüğüne bakıldığında deney grubunun başarı testi puanları arasında büyük etki olduğu görülmektedir ($\eta^2=.79>.14$).

4.3. DENEY ile KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN “TAM GÖLGE” KONUSUNA İLİŞKİN BAŞARI ÖN TESTİ PUANLARI KONTROL EDİLDİĞİNDE BAŞARI SON TESTİ PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ön testi puanları arasında az da olsa fark olduğu ve bu farkın grupların başarı son testi puanları arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyine az da olsa etki edebileceği düşünüldüğü için ön testler kontrol altına alınıp ANCOVA analizi yapılmasına karar verilmiştir. ANCOVA analizinin ilk varsayımı olan normallik varsayımı aşağıdaki Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Son Testi Betimsel İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Basıklık	Standart Hata
Kontrol	30	2.8	1.749	.659	.576	.833
Deney	34	3.205	1.647	.514	-.286	.788

Tablo 14 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ön testinden elde edilen verilerine göre normal dağılıma sahip olması için çarpıklık ve basıklık indeksinin ± 2 değer aralığında olması gerekmektedir. İndeksi hesaplamak için çarpıklık basıklık değerlerinin tespit edildikten sonra sahip olunan hatalarına oranlanması sonucunda bu indeks hesaplanmış olmaktadır (Howitt ve Cramer, 2011; Lind, vd. 2006; McKillup, 2012; Wilcox, 2012b; Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerleri deney grubunun başarı son testi puanlarının normal dağılıma sahip olduklarını göstermiştir. Varyansların homojenlik varsayımı Levene testi ile kontrol edilmiştir ($.777 > .05$). Bu bağlamda varyansların eşit ve homojen olduğu söylenebilir. Bunun dışında ANCOVA’nın varsayımlardan biri de bağımlı değişkenle ortak değişkenin ilişkili olup ortak değişkenin bağımsız değişkenden bağımsız olmasına bakılmaktadır. Bağımlı ve bağımsız değişken ile ortak değişken arasındaki ilişki Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 21. Bağımlı ve Bağımsız Değişken ile Ortak Değişken Arasındaki İlişki

	N	r	p
Son test (Bağımlı)	30	.011	.934
Grup (Bağımsız)	34	-.120	.343

Tablo 15 incelendiğinde ortak değişken ile bağımsız değişken arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($r = -.120 < .30$, $p = .343 > .05$). Yani ortak değişken uygulamadan bağımsızdır. Ortak değişkeni ile bağımlı değişken arasında ise anlamlı bir ilişki yoktur ($r = .011 < .30$, $p = .934 > .05$) Bu varsayım sağlanmadığı için erişim puanları arasındaki fark bağımsız t testi

yapılarak ANCOVA testi yerine kullanılabilir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Tablo 22’de deney ve kontrol grubunun erişiş puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğı verilmiştir.

Tablo 22. Deney ve Kontrol Gruplarının Erişiş Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata
Kontrol	30	1.4	2.835	.088	.427	.928	.833
Deney	34	4.617	2.387	-.439	.403	-.315	.788

Tablo 22 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin deney grubu ve kontrol grubunun başarı ön testinden elde edilen verilere göre normal dağılıma sahip olması için çarpıklık ve basıklık indeksinin ± 2 değer aralığında olması gerekmektedir. İndeksi hesaplamak için çarpıklık basıklık değerlerinin tespit edildikten sonra sahip olunan hatalarına oranlanması sonucunda bu indeks hesaplanmış olmaktadır (Howitt ve Cramer, 2011; Lind, vd. 2006; McKillup, 2012; Wilcox, 2012b; Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerleri deney ve kontrol grubunun erişiş puanlarının normal dağıldığını göstermiştir. Levene testine bakılarak ($p=.605>.05$) grupların homojen olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun erişiş puanlarının bağımsız t-testi sonuçları Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının Erişiş Puanlarının Bağımsız T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	t	df	p	η^2
Kontrol	30	1.4	2.835	4.928	62	.000	.28
Deney	34	4.617	2.387				

Tablo 23’e göre erişiş puanları incelendiğinde yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre deney ve kontrol gruplarının erişiş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.000<.05$). Etki büyüklüğüne bakıldığında deney ve kontrol grubu fark puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($\eta^2=.28>.14$). Bu bulgudan hareketle deney grubunda kullanılan yöntemin mevcut öğretim programına göre 5. Sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersi “Tam Gölge” ünitesindeki başarılarını geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur.

4.4. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN (TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN) DRAMA TEMELLİ KARAGÖZ-HACİVAT UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Deney grubu öğrencilerinden elde edilen görüşlere ilişkin verilerin çözümlenmesinin ardından görüşler kodlar ve kategoriler şeklinde gruplandırılmıştır. Öğrenci görüşlerinin analizi sonucunda elde edilen kategoriler Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24. Deney Grubu Öğrencilerinin Karagöz-Hacivat Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Analizleri

Kategori	Kod	Örnek Görüşler
Neşeli	Eğlenceli (24)	“...Hacivat ile Karagöz’ü oynarken çok eğlendim açıkçası mutlu oldum...”
	Güldürücü (2)	“...Hacivat ile Karagöz bizi çok güldürdü...”
	Zamanın güzel geçmesi (2)	“...Çok güzel vakit geçirdik...”
	Zevkli (1)	“...Bu oyundan çok zevk aldım...”
	Keyifli (1)	“...Bu oyundan çok keyif aldım...”
Eğitici/Açıklayıcı	Öğretici (11)	“...Gölge boyu nasıl büyür nasıl küçülür hepsini öğrendik. Işık opak cisme yaklaşıncı gölge boyu büyüyormuş opak cisim ışığa yaklaşıncı da gölge boyu büyüyormuş. Opak cisim ışık kaynağından uzaklaşıncı gölge boyu küçülüyormuş. Gölgenin oluşumu için ışık kaynağı, opak cisim gerekiyormuş...”
	Bilgilendirici (1)	“...Bilgi akıl topladık çok güldük...”
	Konunun daha iyi anlaşılması (1)	“...Dersi daha iyi anladım...”
Pekiştirici	Tekrarlanması (6)	“...Bu oyunun tekrar olmasını isterim. Bu oyun her yerde oynanır...”
Geliştirici/Destekleyici	Yüksek not alma (2)	“...Bu yüzden fen dersinde çok başarılı oldum hocama çok teşekkür ederim...”
	Başarılı olma (1)	“...Hacivat ve Karagöz ve gölge çizmeyi öğrendik ve sayenizde sınavda yüksek not aldık...”

Tablo 24’te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin görüşlerinden elde edilen bilgilere göre tematik anlamda kategorilendirilmiş ve bunlara ilişkin kodlar oluşturulmuştur. “Neşeli” kategorisinde “güldürücü, keyifli, zevkli, eğlenceli, zamanın güzel geçmesi” şeklinde 5 kod bulunmaktadır. Yapılan etkinliklerin güldürücü olduğunu belirten 2 öğrenci (Ö1: “Önce gölge oyununun kutusunu yaptık. Sonraki hafta hocamız oynadı. Sonra da biz oynadık. Gölge oyununa başlarken yar bana bir diyormuşuz ve hemen Hacivat’ı oynatmaya çalışıyoruz ve Karagöz’ün komik sözleriyle herkesi güldürüyoruz. Sonunda Hacivat Karagöz’ü kızdırıyor. Ama sonunda barışıp anlaşıyorlar ve gölge oyunumuzun sonuna yaklaşıyoruz.”), Ö17: “Seri bir çalışma oldu ben çok eğlendim. Bilgi akıl topladık çok güldük. Keşke tekrar böyle bir etkinlik yapsaydık. Herkesin perdesi oyunu çok güzel olmuştur. Hacivat ve Karagöz bizi çok güldürdü.”), eğlenceli olduğunu belirten 24 öğrenci (Ö2: “Karagöz ve Hacivat çok eğlenceli bir oyunmuş. Oynadığımda çok heyecanlandım.”), Ö4: “Karagöz Hacivat oynarken ben çok heyecanlandım ama çok eğlendim.”), Ö5: “Ben Karagöz Hacivat ile çok eğlendim ve çok güzeldi.”), Ö7: “Çok eğlendik, çok güzel vakit geçirdik. Hacivat ile Karagöz oynadık oyunlar oynadık.”), Ö8: “Hacivat ve Karagöz öğrendik. Çok güzeldi ve eğlenceliydi O kadar mutlu oldum ki anlatamam. Hatice hocayla vakit geçirdik onun sayesinde Karagöz ve Hacivat öğrendik onu çok seviyorum.”), Ö9: “Hacivat çok güzel konuşuyor. Hatice hocayla çok güzel vakit geçirdik. Işık yaklaşırsa gölge büyür uzaklaşırsa gölge küçülür bunu öğrendik ve çok eğlendik.”), Ö10: “Çok eğlenceli günler geçirdik, çok mutlu olduk. Öğretmenim ve arkadaşlarımla çok eğlendik.”), Ö11: “Karagöz ve Hacivat yaparken çok eğlendim ve bu etkinlik çok güzeldi. Işık cisme yaklaşırsa gölgesi büyür uzaklaşırsa gölgesi küçülür bunları öğrendim.”), Ö12: “Bizler Hatice Hoca ile Karagöz ve Hacivat oynadık çok eğlendik. Hatice hoca bize siz de Karagöz Hacivat oyunu hazırlayın dedi, biz de oynadık. Hepimiz çok eğlendik.”), Ö13: “Karagöz ile Hacivat’ı oynadığımızda çok eğlendim. Hatice hoca ile birlikte gölge oyunları oynadık. Bize test verdi ve içinde tam gölge soruları vardı. Hepsini yaptım çok eğlendim.”), Ö14: “Karagöz ve Hacivat oyununda hem eğlendim hem de öğrendim. Aynı zamanda tam gölgenin nasıl oluştuğunu öğrendim. Hatice hocama çok teşekkür ederim.”), Ö15: “Karagöz Hacivat oynarken çok mutlu oldum açıkçası perde yaparken çok eğlendim. Onu süslemek çok ama çok güzeldi.”), Ö16: “Karagöz Hacivat oynadığımda çok eğlendim çok güzel bir oyundu.”), Ö18: “Biz birkaç hafta boyunca gölge dersi gördük. Karagöz ve Hacivat oynadık. Yapılışını öğrendik. Hatice hocamıza çok teşekkür ederim Gölge boyu nasıl büyür nasıl küçülür hepsini öğrendik. Hatice hocamızın

gösterisi de çok güzel ve eğlenceliydi. Işık opak cisme yaklaşıncaya gölge boyu büyüyormuş opak cisim ışığa yaklaşıncaya da gölge boyu büyüyormuş. Opak cisim ışık kaynağından uzaklaşıncaya gölge boyu küçülüyormuş. Gölgenin oluşumu için ışık kaynağı, opak cisim gerekiyormuş. Hatice hocamız sayesinde öğrendik., Ö21: “Çok sevdim ve çok eğlendim öğrendiklerim şunlar cismi ışığa yaklaştırdığında gölge büyür uzaklaştırdığında küçülür., Ö22: “Ben bu etkinlikte çok eğlendim ve eğer bir daha böyle bir etkinlik yapılırsa Hatice hoca'nın yapmasını istiyorum ve umarım öyle olur. Bir tek eğlence değil hem eğlendim hem öğrendim ve bunları yapan Hatice hocama çok teşekkür ederim sevgilerimle., Ö23: “Çok eğlenceli bir konuydu. Gölge nedir? Gölge nasıl oluşur? Onu öğrendik ve gölge yaptık. Gölge ancak opak bir cisimle oluşur.”, Ö24: “Hacivat karagöz oyununda çok eğlendik ve çok sevdik. Bir daha oynamak isterim.”, Ö25: “Hacivat ile karagözü oynarken çok eğlendim açıkçası, mutlu oldum. Hacivat ile karagöz oynarken perde yapmak kutuyu süslemek çok eğlenceliydi. Öğretmenimize de çok teşekkür ederim. Bize Hacivat ile Karagöz oynattığı için ve beni mutlu ettiği için teşekkürler., Ö26: “Karagöz ve Hacivat oyununu oynarken çok eğlendim. Ve çok da bilgiye sahip oldum. Mesela gölgenin nasıl oluştuğunu ve nasıl büyüdüğünü öğrendim. Hatice hocam öğrettikleriniz için teşekkürler.”, Ö27: “Karagöz ve Hacivat çok güzel geçti. Başka ünitelerinde bu etkinlikle ve Hatice hoca ile geçmesini istiyorum. Hatice hoca ile işlediğimiz zamanlar çok eğlenceliydi bir daha olmasını istiyorum.”, Ö28: “Bu dört hafta Karagöz Hacivat oyunu ile geçirdik ve bu dört haftada çok eğlendim. Hatice hoca'nın bizimle dersi olduğu için çok mutlu oluyoruz.”), zevkli olduğunu belirten 1 öğrenci (Ö19: “Ben Karagöz ve Hacivat oynarken çok eğlendim. Gölge oyununu öğrendim ve nasıl oynandığını öğrendim. Bu oyunun tekrar olmasını isterim. Bu oyundan çok zevk aldım bu oyun her yerde oynanır ve çok şey öğrendim.”), keyifli olduğunu belirten 1 öğrenci (Ö29: “Hacivat Karagöz oyunundan çok keyif aldım. Sanki bir sinema izliyor gibi keyifliydi.”) ve zamanının güzel geçtiğini belirten 2 öğrenci (Ö6: “Hacivat çok güzel konuşuyor ama Karagöz onu hep yanlış anlıyor. Hatice hocayla çok güzel vakit geçirdik.”, Ö30: “Hacivat ve Karagöz oynattık. Gerçekten çok güzeldi size de tavsiye ederim. Arkadaşlarım çok güzel oynattılar. Onları oynattıkça bana huzur geliyor. Kendimi tiyatrodan hissettim. Dört hafta çok güzel geçti.”) bulunmaktadır.

“Eğitici/Açıklayıcı” kategorisinde “öğretici, bilgilendirici, konunun daha iyi anlaşılması” şeklinde 3 kod bulunmaktadır. Etkinliklerin öğretici olduğunu belirten 11 öğrenci (Ö3: “Hacivat ve Karagöz ve gölgeyi çizmeyi öğrendik ve sayenizde sınavda yüksek

not aldık. Sizi çok seviyoruz.”, Ö9: *Hacivat çok güzel konuşuyor. Hatice hocayla çok güzel vakit geçirdik. Işık yaklaşırsa gölge büyür uzaklaşırsa gölge küçülür bunu öğrendik ve çok eğlendik.*”, Ö23: *“Çok eğlenceli bir konuydu. Gölge nedir? Gölge nasıl oluşur? Onu öğrendik ve gölge yaptık. Gölge ancak opak bir cisimle oluşur.”*, Ö11: *“Karagöz ve Hacivat yaparken çok eğlendim ve bu etkinlik çok güzeldi. Işık cisme yaklaşırsa gölgesi büyür uzaklaşırsa gölgesi küçülür bunları öğrendim.”*, Ö14: *“Karagöz ve Hacivat oyununda hem eğlendim hem de öğrendim. Aynı zamanda tam gölgenin nasıl oluştuğunu öğrendim. Hatice hocama çok teşekkür ederim.”*, Ö18: *Biz birkaç hafta boyunca gölge dersi gördük. Karagöz ve Hacivat oynadık. Yapılışını öğrendik. Hatice hocamıza çok teşekkür ederim Gölge boyu nasıl büyür nasıl küçülür hepsini öğrendik. Hatice hocamızın gösterisi de çok güzel ve eğlenceliydi. Işık opak cisme yaklaşıncaya gölge boyu büyüyormuş opak cisim ışığa yaklaşıncaya da gölge boyu büyüyormuş. Opak cisim ışık kaynağından uzaklaşıncaya gölge boyu küçülüymüş. Gölgenin oluşumu için ışık kaynağı, opak cisim gerekiyormuş. Hatice hocamız sayesinde öğrendik.*”, Ö19: *“Ben Karagöz ve Hacivat oynarken çok eğlendim. Gölge oyununu öğrendim ve nasıl oynandığını öğrendim. Bu oyunun tekrar olmasını isterim. Bu oyundan çok zevk aldım bu oyun her yerde oynanır ve çok şey öğrendim.”*, Ö20: *“Karagöz ve Hacivat ile gölgenin nasıl oluştuğunu nasıl büyüyüp küçüldüğünü öğrendik. Karagöz ve Hacivat’ı oynarken çok heyecanlandım. Karagöz ve Hacivat’ı kendimiz yapmıştık. Karagöz’ü ben Hacivat’ı arkadaşım canlandırdı. Arkadaşımın ne hissettiğini ben de merak ediyorum. Işığı Hacivat ve Karagöze yaklaştırdıncaya gölgeleri büyüyordu yaklaştırdıncaya küçülüyordu. Bu yüzden fen dersinde çok başarılı oldum hocama çok teşekkür ederim.”*, Ö21: *“Çok sevdim ve çok eğlendim öğrendiklerim şunlar cismi ışığa yaklaştırdığında gölge büyür yaklaştırdığında küçülür.”*, Ö22: *“Ben bu etkinlikte çok eğlendim ve eğer bir daha böyle bir etkinlik yapılırsa Hatice hocanın yapmasını istiyorum ve umarım öyle olur. Bir tek eğlence değil hem eğlendim hem öğrendim ve bunları yapan Hatice hocama çok teşekkür ederim sevgilerimle.”*, Ö26: *“Karagöz ve Hacivat oyununu oynarken çok eğlendim. Ve çok da bilgiye sahip oldum. Mesela gölgenin nasıl oluştuğunu ve nasıl büyüdüğünü öğrendim. Hatice hocam öğrettikleriniz için teşekkürler.”*), bilgilendirici olduğunu belirten 1 öğrenci (Ö17: *“Seri bir çalışma oldu ben çok eğlendim. Bilgi akıl topladık çok güldük. Keşke tekrar böyle bir etkinlik yapsaydık. Herkesin perdesi oyunu çok güzel olmuştu. Hacivat ve Karagöz bizi çok güldürdü.”*), konunun daha iyi anlaşılmasını sağladığını belirten 1 öğrenci (Ö32:

“Ben çok eğlendim çok güzeldi. Dersi daha iyi anladım. Onun sayesinde fen bilimleri 85 aldım. Çok mutluyum hocam çok teşekkürler.”) olduğu görülmektedir.

“Pekiştirici” kategorisinde “tekrarlanması” şeklinde 1 kod bulunmakta ve bunu görüşünde belirten 6 öğrenci (Ö17: *“Seri bir çalışma oldu ben çok eğlendim. Bilgi akıl topladık çok güldük. Keşke tekrar böyle bir etkinlik yapsaydık. Herkesin perdesi oyunu çok güzel olmuştu. Hacivat ve Karagöz bizi çok güldürdü.”*, Ö19: *“Ben Karagöz ve Hacivat oynarken çok eğlendim. Gölge oyununu öğrendim ve nasıl oynandığını öğrendim. Bu oyunun tekrar olmasını isterim. Bu oyundan çok zevk aldım bu oyun her yerde oynanır ve çok şey öğrendim.”*, Ö22: *“Ben bu etkinlikte çok eğlendim ve eğer bir daha böyle bir etkinlik yapılırsa Hatice hocanın yapmasını istiyorum ve umarım öyle olur. Bir tek eğlence değil hem eğlendim hem öğrendim ve bunları yapan Hatice hocama çok teşekkür ederim sevgilerimle.”*, Ö24: *“Hacivat karagöz oyununda çok eğlendik ve çok sevdik. Bir daha oynamak isterim.”*, Ö27: *“Karagöz ve Hacivat çok güzel geçti. Başka ünitelerinde bu etkinlikle ve Hatice hoca ile geçmesini istiyorum. Hatice hoca ile işlediğimiz zamanlar çok eğlenceliydi bir daha olmasını istiyorum.”*, Ö30: *“Hacivat ve Karagöz oynattık. Gerçekten çok güzeldi size de tavsiye ederim. Arkadaşlarım çok güzel oynattılar. Onları oynattıkça bana huzur geliyor. Kendimi tiyatrodan hissettim. Dört hafta çok güzel geçti.”)* olduğu görülmektedir.

“Geliştirici/Destekleyici” kategorisinde “yüksek not alma, başarılı olma” şeklinde 2 kod elde edilmiştir. Yüksek not aldığını belirten 2 öğrenci (Ö3: *“Hacivat ve Karagöz ve gölgeyi çizmeyi öğrendik ve sayenizde sınavda yüksek not aldık. Sizi çok seviyoruz.”*, Ö32: *“Ben çok eğlendim çok güzeldi. Dersi daha iyi anladım. Onun sayesinde fen bilimleri 85 aldım. Çok mutluyum hocam çok teşekkürler.”*), başarılı olduğunu belirten 1 öğrenci (Ö20: *“Karagöz ve Hacivat ile gölgenin nasıl oluştuğunu nasıl büyüyüp küçüldüğünü öğrendik. Karagöz ve Hacivat'ı oynarken çok heyecanlandım. Karagöz ve Hacivat'ı kendimiz yapmıştık. Karagöz'ü ben Hacivat'ı arkadaşım canlandırdı. Arkadaşımın ne hissettiğini ben de merak ediyorum. Işığı Hacivat ve Karagöze yaklaştırdıkça gölgeleri büyüyordu uzaklaştırdıkça küçülüyordu. Bu yüzden fen dersinde çok başarılı oldum hocama çok teşekkür ederim.”)* bulunmaktadır. Genel olarak tabloya bakıldığında etkinliği eğlenceli ve keyifli bulan 30 öğrenci olduğu; yapılan etkinlikle konuyu daha iyi anladığını ve öğretici olduğunu belirlenen 13 öğrenci bulunduğu, bu etkinliklerin tekrarlanmasını isteyen 6 öğrenci olduğu ve başarısının arttığını belirten 3 öğrenci bulunduğu sonuçlarına varılmıştır.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara istinaden yapılan tartışma ve sonuçlar yer almaktadır.

5.1. ÖĞRENCİLERİNİN TAM GÖLGE KONUSUNUN BAŞARISINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Kontrol grubu öğrencilerinin başarı ön ve son testi puanlarını karşılaştırmak için yapılan bağımlı t-testi sonuçlarına göre puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.011<.05$). Bu farkın son testten kaynaklandığı belirlenmiştir ($\bar{x}=4.2$). Etki büyüklüğüne bakıldığında kontrol grubunda başarı ön test ve son test puanları arasında büyük etki olduğu görülmüş ($\eta^2=.20$) fakat deney grubundaki etkiye kıyasla daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir ($.20<.79$). Deney grubu öğrencilerinin başarı ön ve son testi puanlarını karşılaştırmak için yapılan bağımlı t-testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.000<.05$). Bu farkın son test lehine olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}=7.823$). Etki büyüklüğüne bakıldığında deney grubunun başarı puanlarının ciddi biçimde arttığı, uygulamanın hedeflenen çıktıya güçlü bir etkisi olduğu görülmüştür ($\eta^2=.79$).

Deney ($\bar{x}=3.205$) ve kontrol ($\bar{x}=2.8$) grubu öğrencilerinin başarı ön testi puanlarının arasında az da olsa bir fark bulunmuştur. Bu farkın deney ve kontrol gruplarının başarı son testi puanlarına etkisinin olabileceği düşünüldüğünden ön testler kontrol altına alınarak başarı son testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p=.000<.05$). Bu farkın büyük bir etkiye sahip olduğu ($\eta^2=.28>.14$) ve deney grubundan kaynaklandığı tespit edilmiştir ($\bar{x}=4.617$). Bu sonuca bakıldığında deney grubu öğrencilerine uygulanan drama temelli öğretim yaklaşımının akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Literatürde fen bilimleri dersinde drama temelli öğretimin akademik başarıya olumlu etkilerinin olduğu, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve soyut kavramların somutlaştırılarak anlamlandırmayı kolaylaştırdığına yönelik çalışmalar bu sonucu desteklemektedir (Sağırlı, 2001; Yalın, 2003; Şahbaz, 2004; Başkan, 2006; Yılmaz Cihan, 2006; Ünüvar, 2007; Tımbıl, 2008; Türkkuşu, 2008; Tuncel, 2009; Kahyaoğlu, Yavuzer ve Aydede, 2010; Erdoğan, 2010; Yağmur, 2010; Akbaş, 2011; Açıl, 2012; Durusoy, 2012; Akkuş, 2013; Demirağ, 2014; Akkuş, 2016; Sübaşı, Aydın ve Seven, 2016;

Kaleli, 2017; Akgül, 2018; Erdem, 2018; Gümüş, 2019; Şimşek ve Karataş, 2020; Taş, 2020; Önal, 2020; Güzel, 2023; Konu ve Aydın, 2024; Köşeler, 2024; Najami, Hugerat, Khalil ve Hofstein, 2019). Yalım (2003) gerçekleştirdiği çalışmada dramanın “Çevremizi Tanıyalım” ünitesinin öğretiminde akademik başarıya etkisini incelemiş ve deney grubunun akademik başarısının kontrol grubunun akademik başarısına göre deney grubu lehine olduğunu bulgulamıştır. Ünüvar (2007) yaptığı çalışmada “Canlının İç Yapısına Yolculuk” ünitesinin öğretiminde dramanın öğrencilerin akademik başarısını araştırmış ve araştırmanın sonucunda puanların deney grubunun lehine anlamlı farklılık göstermesi nedeniyle drama ile öğretimin daha etkili olduğu görülmüştür. Tuncel (2009) yaptığı çalışmada “Maddenin Tanecikli Yapısı” ünitesinin öğretiminde drama kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini araştırmış ve yapılan analizler sonucunda drama yöntemi ile öğretimin kontrol grubunda gerçekleştirilen öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğu bulgulanmıştır. Kahyaoğlu, Yavuzer ve Aydede (2010) yaptıkları çalışmada “Isı ve Isının Yolculuğu” ünitesinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin başarıya etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda son test başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği ve deney grubunun bilgi düzeylerinin arttığı görülmüştür. Şimşek ve Karataş’ın (2020) gerçekleştirdikleri meta-analiz çalışmasında 1990-2015 yılları arasında gerçekleştirilen drama çalışmalarının fen başarısı üzerindeki etkisini incelemiş ve fen eğitiminde yaratıcı drama uygulamalarının kullanılması öğrencilerin fen dersindeki akademik başarılarını anlamlı bir şekilde etkilediği belirlenmiştir.

Literatürde drama temelli öğretimin akademik başarıya etkisinin yanı sıra öğrencilerin bilişsel, psikomotor, duyuşsal gelişimlerini desteklediği, derse aktif katılımlarını, kalıcılığı ve sosyal becerilerini arttırdığı, derse yönelik ilgi ve tutumlarını geliştirdiği, kavramları anlamayı kolaylaştırdığı sonuçlarına ulaşılan çalışmalar da mevcuttur (Erdoğan, 2010; Durusoy, 2012; Akkuş, 2013; Demirağ, 2014; Öcal, 2014; Akkuş, 2016; Sübaşı, Aydın, Seven, 2016; Akgül, 2018; Dadük, 2018; Eğerci, 2018; Tarhan, 2018; Gümüş, 2019; Taş, 2020; Önal, 2020; Aydın, 2021; Nalçacı, 2021; Dursun, 2022; Yıldız, 2022; Demir, 2024; Konu ve Aydın, 2024; Köşeler, 2024). Karagöz-Hacivat gibi gölge oyununun eğitimde kullanıldığı çalışmalara bakıldığında ise öğrencilerin dil gelişimlerine, yabancı dil öğrenmeye, sosyal-duygusal gelişimine, hazırlıksız konuşma ve beden dili kullanım becerilerini geliştirdiğine, kültürel değerlerin aktarılmasına, yaratıcılığın

desteklenmesine katkı sağladığı belirlenmiştir (Uğurlu, 2019; Julzevic, 2007; Altınar ve Sancı Uzun, 2024; Çay, 2017; Demir ve Özdemir, 2013). Drama temelli kukla, Karagöz-Hacivat gölge oyunu uygulamalarının fen bilimlerinde başarıya olan etkisini inceleyen araştırmalar (Anagün, Bayrak ve Yeşilkaya, 2010; Öcal, 2014; Aydın, 2021) yaptığımız araştırmanın sonuçlarıyla benzerlikler ortaya koyduğu belirlenmiştir Bu bağlamda fen bilimleri öğretiminde kültürel öğelerle bütünleşmiş etkileşimli ve öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılmasıyla öğrenme kalitesini arttırarak öğrencilerin derse yönelik ilgisini yükseltmesinden dolayı bu sonucun ortaya çıkmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

5.2. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN (TAM GÖLGE KONUSUNA İLİŞKİN) DRAMA TEMELLİ KARAGÖZ-HACİVAT UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK TARTIŞMA

Deney grubu öğrencilerine yapılan açık uçlu görüşme sonucunda elde edilen bulgular neticesinde öğrencilerin drama temelli öğretim ile “Tam Gölge” konusunu keyifli bir biçimde, eğlenerek öğrendiklerini, etkinliklerin kendilerini güldürdüğünü, oynamasının ve izlemesinin zevk verdiğini, konuyu bu şekilde daha iyi anlayarak başarılarının arttığını ve bu etkinliklerin farklı konularda da tekrarlanmasını istediklerini belirtmişlerdir. Drama temelli Türk gölge oyunu olan Karagöz-Hacivat’ın öğretim tekniği olarak kullanımının öğrencilerin dikkatini oldukça çektiği, ilgi duyduklarını ve sevdikleri, izlemekten keyif aldıkları, öğrenme sürecine duygusal bağ kurarak katılım sağladıkları, kendi düşüncelerini rahat bir biçimde ifade edebilecekleri ortam buldukları için zevk aldıkları, Tam Gölge kavramını somut bir bağlam içerisinde deneyimleyip kavramın zihinsel olarak yapılandırmasını kolaylaştırdığı yapılan çalışmada görülmüştür. Ayrıca öğrencilerden karakterlerin rollerine bürünerek kendi düşüncelerini belirttiklerini, sevgi sözcükleri ile dostluğun önemini anlamalarını sağladığı, Karagöz ve Hacivat gibi kültürel öğelerin fen öğretiminde kullanılması ile öğretime özgünlük ve anlam katıldığı, öğrencilerin öğrenme sürecini kendi yaşamları ile ilişkilendirmesine olanak sağladıkları düşünülmektedir. Literatürde de bu sonuçlara benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar rastlanmaktadır. Demir ve Özdemir’in (2013) yaptıkları çalışma sonucunda gölge oyunlarının Türkçe öğretiminde değer aktarımı ve öğretimi açısından oldukça zengin ve etkili bir kaynak olduğu ortaya konulmuştur. Demir (2023) tarafından yapılan çalışma sonucunda ise gölge oyunu uygulamalarının zorbalıkla baş etme becerilerini geliştirdiği ve sosyal-duygusal gelişimlerine katkı sağladığı görülmüştür. Altınar ve Sancı Uzun (2024) yaptıkları çalışma

sonucunda kukla tekniklerinin öğrencilerin hazırlıksız konuşma, sesletim ve beden dili, sınıf içi konuşma ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirdiğine dair bulgular elde edilmiştir. Julzevic (2007) tarafından yapılan çalışmada kuklaların ve drama temelli etkinliklerin öğrencilerin dil gelişimlerini desteklemede etkili bir araç olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Uğurlu'nun (2019) yaptığı çalışma sonucunda drama etkinliklerinin ve Karagöz-Hacivat'ın günümüz eğitim ortamlarına entegre edilmesi hem tarihsel birikimin korunmasına hem de çocukların yaratıcılığının desteklenmesine katkı sağladığı görülmüştür. Bu bağlamda drama temelli Karagöz-Hacivat etkinliklerinin fen öğretimine katkısı olduğu, öğrencilerin bilgi düzeylerini arttırdığı, dersi eğlenceli ve keyifli hale getirdiği söylenebilmektedir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

“Tam Gölge” konusunun öğretiminde drama temelli karagöz-hacivat etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin incelendiği bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Drama temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı ve etki düzeyinin oldukça büyük olduğu,
2. Drama temelli öğretimin öğrencilerin dersi keyifli, eğlenceli, bilgilendirici, pekiştirici, başarıyı arttırıcı gibi olumlu yönde etkilerinin olduğu,
3. Öğrencilerin drama temelli karagöz-hacivat etkinliklerini beğendikleri ve tekrarlanmasını istedikleri sonuçlarına varılmıştır.

Çalışmanın sonuçlarına istinaden yapılan öneriler şöyledir:

1. Fen bilimleri dersinin farklı konularında Karagöz-Hacivat uygulamaları yapılabilir. İlkokul ve ortaokulun farklı kademelerinde, farklı ünite ve konularında Karagöz-Hacivat gölge oyunu tekniklerinin yaygınlaşması sağlanabilir.
2. Fen bilimleri öğretim programında derste kullanılan tekniklerden biri de drama temelli öğretim gibi alternatif ve etkileşimli yöntemler olabilir.
3. Karagöz ve Hacivat gibi öğrencilerin ilgisini çeken, görsel ve işitsel destekli öğretim materyalleri hazırlanarak fen bilimleri öğretmenlerinin dersi etkili yürütebilmesi sağlanabilir.
4. Bu araştırma akademik başarıya odaklandığı için gelecek çalışmalarda öğrencilerin tutumları, kalıcılık düzeyleri ve yaratıcı düşünme becerileri gibi farklı değişkenlerle bu araştırma tekrar edilebilir.

7. KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Ö. F. (2014). *Drama Yöntemlerinin İletişim Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Açıl, E. (2012). *Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Bilimsel Yaratıcılıklarına ve Akademik Başarılarına Etkisi* (Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi).
- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö. (1994). *Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Sempozyum Bildirileri, 2, 28–30.
- Adıgüzel, H. Ö. (2000). *Yaratıcı Drama Öğretmeni Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği*. Eğitim ve Yaşam, (17–18), 5–8.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). *Yaşantılara Dayalı Öğrenme, Yaratıcı Drama ve Süreçsel Drama İlişkileri*. Yaratıcı Drama Dergisi, Sayı 1.
- Adıgüzel, H. Ö. (2007). Drama ve Öğrenme Ortamları. A. Öztürk (Ed.). *İlköğretimde Drama (1. Baskı)*. Eskişehir.
- Adıgüzel, H. Ö. (2012). *Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve İlkelerine İlişkin Bir Çözümleme*. H. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı Drama 1985–2012: Yazılar, Ders Notları, Günlükler* (ss. 321–328).
- Adıgüzel, H. Ö. (2015). Yaratıcı Drama Liderlerinin Deneyimlerine Göre Yaratıcı Drama Liderliği ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Journal of Creative Drama*, 10(2), 341–368.
- Adıgüzel, H. Ö. (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama (9. Baskı)*.
- Adıgüzel, H. Ö. (2019). *Yaratıcı Drama Eğitimi ve Uygulamaları Üzerine Bir Değerlendirme*. in H. Ö. Adıgüzel (ed.), *Yaratıcı Drama 1985–2019: Yazılar, Ders Notları, Günlükler* (ss. 359–392).
- Adıgüzel, Ö., & Özüdoğru, M. (2013). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(13), 1–28.
- Ahışhalı, N. A. (2021). *Fen Bilimleri Dersi 6. Sınıf 'vücudumuzdaki Sistemler ve Sağlığı' Ünitesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasına Yönelik Örnek Ders Planları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Akar, R. (2000). *Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı (yüksek Lisans Tezi)*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akbaba, S., Sağlam, S., & Kök, M. (2003). *Eğitim Öğretimde Drama ve Oyunlar*. Erzurum: Cemre Ofset.

- Akbaşı, H. Ş. (2011). *Fen eğitiminde problem çözme stratejisi olarak drama uygulamalarının başarı, tutum, kavramsal anlama ve hatırlamaya etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Akdaş, E. (2014). *İlköğretim Yedinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi İnsan ve Çevre Ünitesinde Yaşam Temelli Öğrenme Modelini Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgül, G. (2018). *Fen ve teknoloji dersinde dijital öyküleme sürecinde yaratıcı drama kullanımının başarı, tutum ve bilimsel yaratıcılığa etkisi* (Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi).
- Akgün, A. (2000). *Fen Eğitimi ve Birçok Bilim Dalının Entegrasyonu*. (tez/teknik Rapor). Yayınlanmamış.
- Akın, M. (1993). *Farklı Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkaya, N. (2011). Eğitimde Drama Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 59–74.
- Akköse, E. E. (2008). *Okulöncesi Eğitimi Fen Etkinliklerinde Doğa Olaylarının Neden-sonuç İlişkilerini Belirlemede Yaratıcı Dramanın Etkililiği* (yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akkuş, Ç. (2013). *İlköğretim birinci sınıf hayat bilgisi dersindeki fen kavramlarının drama yöntemiyle öğretiminin öğrenmedeki başarı ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Akkuş, G. (2016). *Drama yönteminin 7. Sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmececi ünitesindeki başarılarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama* (yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akoğuz, M. (2020). *Yaratıcı Dramanın Önemi*. Yaratıcı Drama.
- Akpınar, E., & Ergin, Ö. (2004). *Yapılandırmacı Kuram ve Fen Öğretimi*. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 108–113.
- Aksoy Tokgöz, İ. (2004). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programlarında Edebî Türlerden Öykünün Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aktaş, N. (2023). *Bağlam Temelli React Öğretim Modelinin Öğrencilerin Fen Bilimlerini Günlük Yaşamla İlişkilendirme Düzeylerine ve Fen Bilimleri Dersine Yönelik Motivasyonlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Akyürek, F. (1981). Sinemada Kukla. *Kurgu*, 4(1), 263–293.
- Akyüzlüer, F. (2007). *İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Altınır, V., & Sancı Uzun, D. (2024). Dramada Kukla Tekniği ile Yapılan Etkinliklerin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerilerine Etkisi. *Akademik Hassasiyetler*, 11(26), 412-447.
- Altıntaş, E. (2012). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutumlarının belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi).
- Altweissi, A. I., & Maaytah, M. K. (2022). The Effect of Using Educational Drama On Developing Sixth Grade Students' English Speaking Skills. *International Journal of Education and Practice*, 10(1), 11-21.
- Anagün, Ş. S., Bayrak, E., ve Yeşilkaya, B. (2010). Kuklaların Fen ve Teknoloji Dersine Öğrenci Katılımına ve Öğrenmeye Etkisi. *Education Sciences*, 5(4), 1984-1992.
- And, M. (1977). *Dünyada ve Bizde Gölge Oyunu*. Ankara.
- And, M. (1983). *Türk Tiyatrosunun Evreleri*. İstanbul.
- Aral, N., Kandır, A., ve Can, M. (2000). *Drama*. İstanbul.
- Arıkan, Y. (2016). *Çocuklar İçin Tiyatro ve Drama Eğitimi*. İstanbul.
- Arslan, Ü. (2019). Dramada Teknikler. T. Erdoğan (Ed.), *Okul Öncesinden İlköğretime: Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Drama* (ss. 75-108).
- Artaç, R. (2019). Gölge Oyunu ve Kuklaların Seramik Formlarda Yansımaları. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Aslan, N. (2007). *Dramada Dört Temel Kavram, Dört Temel Teknik: Rol Oyunu, Doğaçlama, Dramatizasyon ve Oyun*. Türkiye 9. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri Kitabı (ss. 35-37). Ankara.
- Aslan, N. (2009). *Drama Öğretimi*. Türkiye 10. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri Kitabı (ss. 25-29). Ankara.
- Atkın, Ö. (2010). *Türkiye'de Gölge Tiyatrosu ve Yaşayan Bir Örnek: Orhan Kurt*. Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayas, A. (1995). Fen Bilimlerinde Program Geliştirme ve Uygulama Teknikleri Üzerine Bir Çalışma: İki Çağdaş Yaklaşımın Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 149-155.
- Aydın, H. (2021). *Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Fen Başarısı, Fen Tutumu ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydoğdu, F., & Ulaş, A. H. (2017). Bütünleştirilmiş Kukla ve Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyalduygusal Gelişimlerine Etkisi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 59, 346-354.
- Bağdatlı, M. İ. (2010). *İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Eğitici Dramanın Kullanımı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bakırcı, Y. (2004). *Kukla Kullanımının Çocukların İletişim ve Duygusal İfade Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

- Bal, T.e. (2023). *Sorgulamaya Dayalı Fen Eğitiminin Öğrencilerin Bilimsel Sorgulama ve Sorgulayıcı Öğrenme Becerilerine Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başkan, H. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersi “yaşamımızı Yönlendiren Elektrik” Ünitesinde Drama Yönteminin Öğrencilerin Kavram Yanılgılarını Giderme ve Motivasyonlarını Arttırma Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Batı, K., & Kaptan, F. (2013). Bilimsel süreç becerilerine dayalı ilköğretim fen eğitiminin, bilimsel problem çözme becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 12(2), 512–527.
- Bayrak, S. (2021). *Sorgulayıcı Yaklaşımının Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerileri ve Fen Dersine Karşı Tutumları Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Bayram, F., Korkmaz, Ö., & Akgün, A. (1999). Drama Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17), 69-75.
- Bilge, Ş. (2021). *Türk Gölge Oyunu Karagöz ve Hacivat ile Eğitimle Oyunlaştırma [proje]*. DHA.
- Bilir, U., & Özkan, M. (2018). Fen Bilimleri Öğretiminde Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Sürecinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 223–256.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement In The Classroom*. Ashe-eric Higher Education Report No.1.
- Bozkurt, O. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf fen bilgisi dersinin dunn ve dunn öğren me stili modeli kullanılarak öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarıları, tutum ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi*, (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi).
- Bravo, F. A., Hurtado, J. A., & González, E. (2021). *Using Robots With Storytelling And Drama Activities In Science Education*. *Education Sciences*, 11, 329.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum*. Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara.
- Bybee, R. W. (1997). *Achieving Scientific Literacy: From Purposes To Practices*. Heinemann.
- Can, A. (2014). *Spss ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara.
- Cengiz, C., Çalmaz, F., & Sürer, E. (2023). Gölge Oyunundan Kitle İletişimine Arap Bacı: Değişen Mecralarda Değişen Temsiller. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(28), 126–143.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods In Education (6th Ed.)*. Routledge.
- Courtney, R. (1980). *Theatre For Children*. London: Hodder ve Stoughton.

- Cömertay, G. (2007). *Yaratıcı Drama Yöntemiyle Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Öğretim Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çalışkan, N., & Karadağ, E. (2020). *Eğitimde Drama: Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri* (4. Baskı). Ankara.
- Çam, F., Özkan, E., & Avinç, İ. (2009). Fen ve Teknoloji Dersinde Drama Yönteminin Akademik Başarı ve Derse Karşı İlgi Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi: Köy ve Merkez Okulları Örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 459–483.
- Çay, Y. (2017). *Kukla Modeli İle İngilizce Öğretiminin Ders Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çebi, A. (1996). *Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. (genişletilmiş 3. Baskı). Trabzon.
- Çevik, H. (2006). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı* (yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çevik, M. (2017). Kukla ve Kukla Tiyatrosu. *Researcher*, 5(4), 466–476.
- Çevik, S. (2003). "Karagöz ve Eğitim", *Millî Folklor*, 59, 104-113.
- Çoban, S. (2025). *Fen Bilimleri Dersi Işığın Yayılması Ünitesinde Kaçış Odası Oyunu Kullanımının 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı, Motivasyon ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Dadük, S. (2018). *8.sınıf fen bilimleri dersi "maddenin halleri ve ısı" ünitesinin yaratıcı drama yöntemiyle öğretimi*. (Yüksek lisans tezi, Kilis Yedi Aralık Üniversitesi).
- Dağ, O. (2006). *Hacivat İle Karagöz Piyeslerinde Komik ve Uyumsuz Dilsel Öğeler* (yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Davies, D., & McGregor, D. (2020). *Yaratıcı Fen Öğretimi* (ö. K. Doğan, Ç. Han Tosunoğlu ve O. Ağlarıcı Özdemir, Çev.). İstanbul.
- Davis, J. H. (1992). *Teaching For Understanding: A Human Constructivist View*. in J. H. Davis (ed.), *Understanding the Educational Process* (pp. 51–68). Allyn ve Bacon.
- Deboer, G. E. (2000). Scientific Literacy: Another Look At Its Historical And Contemporary Meanings And Its Relationship To Science Education Reform. *Journal Of Research In Science Teaching*, 37(6), 582–601.
- Dede, B. (2024). *Hayat bilgisi dersi "doğada hayat" ünitesinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin çevre farkındalıklarına, doğa algılarına ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi).
- Değirmençay, E., & Şahin, Ç. (2020). Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Işık ve Ses Konularındaki Kavramsal Anlamaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 273–300.

- Demir, A. (2024). *Yaratıcı drama yönteminin 5.sınıf öğrencilerinin yaşam becerileri ve çevresel duyarlılıklarına etkisi: İnsan ve çevre ünitesi örneği* (Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi).
- Demir, F. (2023). *Yaratıcı Drama Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine ve Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, T., & Özdemir, B. (2013). Türkçe Eğitiminde Karagöz/gölge Oyunları ile Değer Öğretimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 57–89.
- Demirağ, S. (2014). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi kapsamında yaratıcı drama etkinliklerinin geliştirilmesi ve etkilerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi).
- Demirel, Ö. (1998). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara.
- Dibek, E. (2003). *7–11 Yaş Öğretilabilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Eğitici Dramanın Kelime Kazanımına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dirim, A. (1998). *Okul Öncesi Eğitiminde Yaratıcı Drama*. İstanbul.
- Doğan, T. (2013). *Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerine Rehber* (1. Baskı).
- Dursun, B. (2022). *8. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Sürdürülebilir Kalkınma Ünitesinin Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretiminin Öğrencilerin Fen Tutumu Ve Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Durusoy, H. (2012). *6. Sınıf “Kuvvet ve Hareket” Ünitesinde Basamaklı Öğretim Yöntemi ve Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrenci Erişimine ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dündar, H. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eğitimsel Drama Uygulama Yeterlikleri ile Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ediger, M. (1980). *Speaking Activities And The Pupil*. Guides Classroom Use Guides for Teachers, (052).
- Eğerci, Z. M. (2018). *Öğretmenlerin fen bilimleri dersinin drama yöntemi ile işlenmesine yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Ennis, R. H. (1996). *Critical Thinking*. Prentice Hall.
- Erdem, A. R. (2018). *Yaratıcı Drama Yöntemiyle Desteklenmiş Fen Bilimleri Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Fen Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Erdem, A., Aydos, E. H., & Gönen, M. (2017). *Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Yaratıcı Drama Kullanımı: Öğretmenler ve Öğretmen Adayları Perspektifinden Bir İnceleme*. HAYEF Journal of Education, 14(1), 409-424.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme* (3. Baskı). Ankara.

- Erdoğan, S. (2010). *Eğitici Drama Yönteminin Fen ve Teknoloji Dersi 'vücudumuzda Sistemler' Ünitesinde Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, S., & Baran, G. (2009). *A Study On The Effect Of Mathematics Teaching Provided Through Drama On The Mathematics Ability Of Six-year-old Children*. Eurasia Journal of Mathematics, Science ve Technology Education, 1, 1–6.
- Erdoğan, T. (2016). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamaları*. Ankara.
- Erdoğan, T. (2016). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları*.
- Ersan, I. (2011). *Gölge Oyunu Estetiğinde Figür ve Türk Gölge Oyunu: Karagöz*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara.
- Farris, J. P., ve Parke, J. (1993). To Be Or Not To Be: What Students Think About Drama. *The Clearing House*, 66(4), 231–234.
- Fidan, N. (1985). *Eğitimde Yeni Kavramlar ve Yönelimler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Fleming, M., Merrell, C., & Tymms, P. (2004). The Impact Of Drama On Pupils' Language, Mathematics And Attitude In Two Primary Schools. *Research In Drama Education*, 9(2), 177–197.
- Freeman, G. D. (2000). *Effects Of Creative Drama Activities On Third And Fourth Grade Children*. Doctoral Dissertation. University of Mississippi.
- Gençel, E. (2008). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Yönteminin Başarı ve Tutum Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gönen, M. (1999). *Çocuk Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması*. Türkiye Drama Liderleri Buluşması, 13–14 Kasım, Ankara.
- Gönen, M., & Dalkılıç, N. (1999). *Çocuk Eğitiminde Drama*. İstanbul.
- Gönen, M., & Dalkılıç, N. (2012). Yaratıcı Drama Yönteminin Fen Öğretiminde Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2117–2134.
- Gönen, M., & Dalkılıç, N. U. (2002). *Çocuk Eğitiminde Drama: Yöntem ve Uygulamalar (4. Baskı)*. İstanbul.
- Gözütok, D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemler, (1. Baskı)*.
- Gücüm, B., & Kaptan, F. (1992). Düünden Bugüne İlköğretim Fen Bilgisi Programları ve Öğretim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 249–258.
- Güler, M., & Özdemir, M. (2007). Türkiye'de Kuklacılık ve İpli Ahşap Kukla Yapımından Bir Örnek. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 211–226.
- Gümüş, H. (1986). Maurice Maeterlinck: Aşk ve Ölüm Tiyatrosu. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 101–123.
- Gümüş, K. (2019). *Drama yönteminin fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin ses konusundaki başarılarına etkisi ve yönetime yönelik tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Günay, G. (2009). *Drama: Yaşamın Provası*. Ankara.

- Güncüoğlu, Ö.G. (2010). *6. Sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinin öğretiminde drama ve işbirlikli öğretim yöntemlerinin öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi).
- Güner, A. Z. (2008). *Eğitici Drama Uygulamalarının 5–6 Yaş Grubu Çocukların Sosyalduygusal Uyumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güney, S. (2009). *Drama Tekniklerinden İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Kullanımı (Dede Korkut Hikâyeleri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Gürbüz, N. (2023). *5E Modeli İle Hazırlanan Dijital Hikaye Uygulamalarının Başarı, Eleştirel Düşünme Ve Dijital Okuryazarlık Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürbüz, Ö. (2019). *Eğitsel Oyun Etkinliklerinin Fen Eğitiminde Akademik Başarı, Tutum Ve Motivasyon Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Gürkan, T. (2006b). Yaratıcı Drama Yöntemiyle Yapılandırılmış Sınıf Ortamında Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 31(139), 71–78.
- Gürkan, T., Gökçe, E., & Dönmez, B. (1998). *Yaratıcı Drama Liderliği Sertifika Programı Kitapçığı* (3. Baskı). Ankara.
- Gürol, A. (2002). *Okulöncesi Eğitim Öğretmenleri İle Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Güven, E. (2020). *Ortaokul 5. Sınıf Fen Öğretiminde Arduino Destekli Robotik Kodlama Etkinliklerinin Kullanılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güzel, A. (2023). *Kavram Karikatürleriyle Zenginleştirilmiş Eğitsel Drama Yönteminin Fen Bilimleri Dersi “Saf Madde ve Karışımlar” Konusundaki Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi.
- Hair, J. F., Babin, B., & Krey, N. (2017). *Essentials of Business Research Methods (3rd Ed.)*. Routledge.
- Harlen, W. (2001). *Primary Science: Taking The Plunge*. Heinemann.
- Henry, M. (2000). Drama's Ways of Learning. *Research in Drama Education*, 5(1), 45–62.
- Hodson, D. (1990). A Critical Look At Practical Work In School Science. *School Science Review*, 70(256), 33–40.
- Howitt, D., & Cramer, D. (2011). *Introduction To Research Methods In Psychology (3rd Ed.)*. Pearson Education Limited.
- Irak, M. (2019). *5. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Işığın Yayılması Ünitesine Yönelik Stem Uygulamalarının Akademik Başarı ve Stem'e Karşı Tutum Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Johnson, C. (2002). *Drama And Metacognition*. *Early Child Development and Care*, 172, 1–9.

- Julzevic, E. (2007). *The Role Of Creative Drama In Early Childhood Education. Master's Thesis*. University of Oslo, Faculty of Education.
- Kaçar, O. (2018). Terkedilmiş Sokakta Sessiz Bir Gölge Oyunu Romanı. *Yeni Fikir Dergisi*, 10(21), 162–185.
- Kahyaoğlu, H., Yavuzer, Y., ve Aydede, M. N. (2010). Fen Bilgisi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 741–758.
- Kaleli, T. (2017). *Fen bilimleri öğretiminde drama yöntemi destekli 5E öğretim modelinin enerji konusunda öğrenci başarısı ve farkındalığına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Kalkancı, A. (1991). *Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesi Eğitiminde Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaptan, S. (1973). *Bilimsel Araştırma ve istatistik Teknikleri*. Ankara.
- Karacabey, R. (1995). *Kuklanın Toplumsal Olaylara Dikkat Çekme ve Mesaj Verme Aracı Olarak Kullanımı*. Yayımlanmamış Akademik Çalışma.
- Karadağ, A. (2005). *Okul Öncesinde Dramatik Etkinlikler: Kukla, Dramatizasyon, Drama* (5. Baskı). Ankara.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2006). Yaratıcı Drama Temelli Eğitim Uygulamalarının İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 265–284.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2014). *Eğitimde Drama: Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadağ, Z. (2012). *Fen ve Teknoloji Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Karaduman, F. (2018). *Basılı Olmayan Ders Notları*. Çağdaş Drama Derneği Antalya, Drama Günleri Kapsamında, Gülüyorum O Halde Yaşıyorum Atölyesi, Antalya.
- Karakuş, F. (2000). *Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karaman, E. (2019). *Bilimin Doğasına İlişkin Unsurların Yaşam Temelli Yaklaşımla Öğretilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Karamustafaoğlu, O. (2009). Fen ve Teknoloji Eğitiminde Temel Yönelimler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 87–102.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (27. Baskı). Ankara.
- Kartal, A. (2024). *60–72 Aylık Çocukların Çocuk Haklarına İlişkin Algıları ve Eğitici Drama Yöntemiyle Gerçekleştirilen Çocuk Hakları Temalı Etkinliklerin Bu Algılar Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Katkat, A. (2022). *10. Sınıf Coğrafya Dersinde Göç Konusunun Öğretiminde Eğitici Drama Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kayhan, E., Altun, S., Gürol, M. (2019). Sekizinci Sınıf Türkçe Öğretim Programı (2018)'nın 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 20-35.
- Kocakavak, D. (2019). *Karikatürlerle Zenginleştirilmiş Fen Bilimleri Öğretiminin Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Konu Kadirhanoğulları, M., & Vural Aydın, S. (2024). Merkezi Sinir Sistemi Konusunun Öğretiminde Teknoloji Destekli Drama Yönteminin Akademik Başarı ve Tutum Üzerindeki Etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 17(4), 814–830.
- Korkmaz, H., & Kaptan, F. (2001). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 193–200.
- Köklü, S. (2003). *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Köksal Akyol, A. (2003). *Drama ve Dramanın Önemi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(2).
- Kösa Topçu, A. (2008). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köseler, E. (2024). *Yaratıcı drama etkinlikleri ile işlenen fen derslerinin öğrenci başarısına, fen tutumuna ve özgüvenine etkisi*. (Yüksek lisans tezi, Eskişehir Üniversitesi).
- Kudret, C. (1968). *Karagöz*. Ankara.
- Kudret, C. (2004). *Karagöz* (16. Baskı). İstanbul.
- Kurt, C. (2018). *9. Sınıf İlk ve Orta Çağlarda Avrasya ünitesinin drama yöntemiyle öğretilmesinin akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi).
- Kürekcı, A. İ. (2015). Beyaz Perdede Yaşayan İki Gölge: Karagöz ve Sinema. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(52), 169–184.
- Lind, G., Sandberger, J.-u., & Knudsen, K. (2006). *Moral Competence And Democratic Learning: Findings And Implications*. University of Konstanz.
- Lindvaag, B. S., & Moen, K. H. (1980). *Creative Drama In The Classroom*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mantaş, H. C. (2024). *Oyunlaştırılmış Stem Destekli Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Motivasyonuna, 21. Yüzyıl Becerilerine ve Teknoloji ile Kendi Kendine Öğrenme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Mccaslin, N. (1984). *Creative Drama In The Classroom (3rd Ed.)*. Longman.
- Mccaslin, N. (1990). *Creative Drama In The Classroom*. London: Longman.
- Mccaslin, N. (1990). New Direction In Creative Drama. *National Forum*, 70(3), 34.

- Mckillup, S. (2012). *Statistics Explained: An Introductory Guide For Life Scientists (2nd Ed.)*. Cambridge University Press.
- Meb (2025). Karagöz İle Hacivat Başlıyor. Mersin Tarsus İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü.
- Meb. (2005). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4–5. Sınıflar)*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Meb. (2013). *İlköğretim Kurumları (ilkokullar ve Ortaokullar) Fen Bilimleri Dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Meb. (2018). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (ilkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Meb. (2023). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı [meb]. (2018). *Fen Bilimleri Öğretim Programı (ilkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- Moğol, S. T., & Taşkın, T. (2016). Yaratıcı Drama Yönteminin Öğretmen Adaylarının Mekanîğe Yönelik Tutumuna Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 17–37.
- Moore, H. M., & Caldwell, H. (1993). Drama and Drawing for Narrative Writing in Primary Grades. *The Journal of Educational Research*, 87(2), 100–110.
- Mutlu, M. (2002). *Karagöz Sanatı ve Sanatçıları (1. Baskı)*. Ankara.
- Najami, N., Hugerat, M., Khalil, K., ve Hofstein, A. (2019). *Effectiveness of Teaching Science by Drama*. *Creative Education*, 10, 97–110.
- Nalçacı, İ. Ö. (2021). *Fen bilimleri dersi insan ve çevre ünitesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına yönelik bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi).
- Nas, C. (2020). *Otantik Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Araştırma ve Sorgulama Temelli Etkinliklerin 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Yaratıcı Problem Çözme Özelliklerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Neuman, W. L. (2013). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar (s. Özge, Çev.)*.
- Nuhoğlu, M., & Çakmakçı, C. (2007). *İlköğretim Birinci Kademedeki Drama ve Etkinlikler*. Zonguldak.
- Nunez, L. (2003). *Mental Imagery: Training Students Through Drama to Use Imagery In Text Recall (doctoral Dissertation)*. Arizona State University.
- O’hanley, R. (1974). *Creative Drama and Imagination*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Oecd. (2016). *Pisa 2015 Results (volume I): Excellence and Equity In Education*. Oecd Publishing.
- Oğuz, M. Ö. (2005). *Karagöz: Geleneksel Türk Gölge Oyunu*. Ankara.
- Oğuzkan, F. (1985). *Eğitim Terimleri Sözlüğü (2. Baskı)*. Ankara.

- Okvuran, A. (1993). *Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A. (1994). Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitiminin Önemi ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(1), 185–194.
- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oral, Ü. (2012). *Karagöz ve Plastik Tekniği (1. Baskı)*. İstanbul.
- Ormancı, Ü. (2011). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi 6. Sınıf “Vücudumuzdaki Sistemler” Ünitesinin Öğretiminde Drama Yönteminin Öğrenci Başarı, Tutum ve Motivasyonu Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Öcal, E. (2014). *Vücudumuzdaki Sistemler Ünitesinin Öğretiminde Drama Yönteminin ve Kukla Karagöz Uygulamalarının Öğrenci Başarısı Ve Tutuma Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Öcal, E. & Doğan, A. (2015). Karagöz-Hacivat (Türk Gölge Oyunu) Diyaloglarıyla Fen Eğitimi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1–11.
- Ömeroğlu Turan, F., & Can Yaşar, M. (2001). Drama ve İletişim: Grup Dinamiklerinde Güven ve İfade Becerilerinin Gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(2), 45-53.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna Giden 5–6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ömeroğlu, E. (2002). Okul Öncesi İşitme Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Yaratıcı Drama Eğitiminin Kullanılması. H. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı Drama 1985–1995 Yazılar* (s. 46–57). Ankara.
- Önalın, N. H. (2020). 8. Sınıf Öğrencilerinin “enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilinci” Ünitesinin Akademik Başarı ve Fen’e Karşı Tutumlarına Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önder, A. (2001). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama: Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri (3. Baskı)*. İstanbul.
- Önder, A. (2006). *İlköğretimde Eğitici Drama: Temel İlkeler ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul.
- Özçelik, D. A. (2010). *Eğitim Programları ve Öğretim (1. Bs.)*.
- Özdemir, L. (2003). *Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özgül, V. (2015). 9–10. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretiminde Eğitici Dramanın Yeri ve Önemi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Özhan, M., & Özdemir, M. (2007). Günümüzde Yaşatılan Orteke: Türk Kukla Sanatı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 2(2), 1–11.
- Özkarakaş, E., & Atılgan, N. Ş. (2023). Dijital Oyunlar İçeriğinin Kültürel Miras Bağlamında İncelenmesi ve Gölge Oyunu Değerlendirmesi. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 34, 898–911.
- Özsoy, N. (2003). Yaratıcı Dramanın Matematik Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Kullanılması. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Temmuz–ağustos, 23–26.
- Öztürk, A. (2001). *Eğitim–öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama*. Kurgu, 18, 251–259.
- Öztürk, A. (2007). Dramada Teknikler. A. Öztürk (Ed.), *İlköğretimde Drama* (1. Baskı, Ss. 125–141). Eskişehir.
- Öztürk, A. (2008). *Yaratıcı Dramanın Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Pak, T. (2022). *Fen Eğitiminde Bilgisayar Destekli ve Proje Tabanlı Öğretim Yöntemlerinin Akademik Başarıya Etkisinin Ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Palmer, D. H. (1999). Exploring The Link Between Students’ Scientific and Nonscientific Concepts. *Science Education*, 83(6), 639–653.
- Pestalozzi, J. H. (2001). *Eğitim Üzerine* (s. Özkal, Çev.). Ankara.
- Robbie, S. (1997). *Along The Yellow Brick Road: Weaving Metaphors In The Foreign Language Classroom*. Researching Drama and Theatre in Education: International Conference, University of Exeter, April 8–12.
- Roblyer, M. D., & Doering, A. H. (2013). *Integrating Educational Technology Into Teaching* (6th Ed.). Pearson.
- Roth, W.-m., & Lee, S. (2001). Science Education as/for Participation In The Community. *Science Education*, 86(2), 137–142.
- Rüzgar, M.A. (2014). 6. Sınıf sosyal bilgiler programındaki ipek yolunda Türkler ünitesinde geçen göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi. (Yüksek lisans tezi).
- Sağırlı, H. E. (2001). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Sağırlı, H. E., & Gürdal, A. (2002). Fen Bilgisi Dersinde Drama Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 213–224.
- Sağlam, T. (2003). Dramatik Eğitim: Amaç Mı? Araç Mı? Tiyatro Araştırmaları Dergisi, (17), Ankara.
- San, İ. (1989). Yaratıcı Drama Nedir? *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 14(146), 30–34.

- San, İ. (1991). *Eğitim – Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama*. I. Eğitimde Nitelik Geliştirme – Eğitimde Arayışlar Sempozyumu, 13–14 Nisan, İstanbul, 261–266.
- San, İ. (1996). *Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu*. Yaşadıkça Eğitim, 49, 19–23.
- San, İ. (2006). Eğitimde Yaratıcı Drama. H. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı Drama 1985–1995 Yazılar* (s. 46–57). Ankara.
- Seçer, İ. (2013). *Spss ve Lisrel ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Raporlaştırma*. Ankara.
- Selvi, K. (2003). Eğitimde Yaratıcı Drama Yöntemini Uygulama İlkeleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 181–188.
- Serdaroğlu, Ü. (1967). *Kaunos Tiyatrosu Üzerinde Bir Çalışma*. Türk Arkeoloji Dergisi, 25, 136–139.
- Sevinç, S. (2022). *Uzaktan Eğitim ile Uygulanan 5e Modeline Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerileri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sherman, J. S. (2000). *Science And Science Teaching*. the College of New Jersey, U.s.a.
- Somers, J. (1994). Drama In The Curriculum. *Research In Drama Education*, 1(1), 45–52.
- Somuncu, S. (2015). Türkiye’de Yaratıcı Drama Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 10(7), 125–140.
- Sönmez, S. (2005). *İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi, Birleştirme Tekniği ile Bilgisayar Okur-yazarlığı Öğretiminin Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sözer, B. (2006). *Drama Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde Kesirler Ünitesinin Öğretimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sübaşı, M., Aydın, S., & Seven, S. (2016). *Drama Yönteminin İlköğretim Yedinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Durgun Elektrik Konusunda Akademik Başarı ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Süküt, E. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılandırılmış argümantasyona dayalı besinlerimiz ünitesindeki argümanları ve derse ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi).
- Şahbaz, N. (2004). Fen Bilgisi Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Sözel Yaratıcılığına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şahin Azaklı, E. (2023). *5. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Işık Ünitesinde Padlet Dijital Pano Uygulaması ile Desteklenmiş Ters Yüz Sınıf Modelinin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Şen, E. (2023). *Materyal Geliştirmeye Dayalı Mikro Öğretim Uygulamalarının 5. Sınıf Öğrencilerinin 'ışığın Yayılması' Ünitesi ile İlgili Başarı, İlgi ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Şimşek, P., & Karataş, F. Z. (2020). Fen Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Başarıya Etkisi: Meta-analiz Çalışması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 63–84.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (6th Ed.)*. Pearson.
- Talim Terbiye Kurulu. (2004). *İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Tarhan, M. (2018). *Yaratıcı dramanın fen öğretimine karşı özyeterlik tutum ve kavramsal anlama becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi).
- Taş, S. (2010, 1 Temmuz). Yenilikçi Bir Eğitim Anlayışı: Zilsiz Okul. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (22), 207–226.
- Teker, E. (2009). *Fen ve teknoloji öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması ilköğretim öğrencilerinin fene yönelik görüşlerine ve çevre ile ilgili problem durumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi).
- Tekin, H. (2010). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (21. Baskı)*. Ankara.
- Terzi, E. (2016). *Fen bilimleri dersinde çoklu ortam destekli, canlandırma ve düz anlatım yoluyla öğretimin öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Tımbıl, N. (2008). *İlköğretim II. kademe fen öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımı ve drama tekniği kullanılması öğrenci başarılarına etkilerinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi).
- Tobdal, E. B. (2004). İletişim ve Eğitimde Yaratıcı Drama Süreci. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 1(1), 15–18.
- Tuncel, S. (2009). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi “addenin Tanecikli Yapısı” Ünitesinde Drama Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tümtürk, A., & Yüksel, B. (2020). *Fen Bilimleri Dersi 6. Sınıf Vücudumuzdaki Sistemler ve Sağlığı Ünitesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılmasına Yönelik Örnek Ders Planları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. S. 38.
- Türk Maarif Ansiklopedisi. (t.y.). Fen Bilgisi Eğitimi.
- Türkkuşu, B. (2008). *Hücre Bölünmeleri Konularında Drama Yöntemi Uygulamasının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Türkmen, H. (2022). *Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Fen Eğitimine Etkisi*.
- Uğurlu, Z. (2019). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı 7. Sınıf “Din ve Güzel ahlak” ünitesindeki ahlaki değerlerle ilgili drama yöntemi uygulamaları*. (Yüksek lisans tezi).
- Uğurlu, Z. B. (2019). *İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersinde Drama Modeli Olarak Hacivat ile Karagöz Gölge Oyunu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulubey, Ö. & Toraman, Ç. (2015). *Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması / The Effect of Creative Drama on Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis Study*. Mustafa Kemal Üniversitesi

- Ünüvar, T. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde "canlının İç Yapısına Yolculuk" Ünitesinde Yaratıcı Drama ile Öğretimin Öğrencilerin Erişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Üstündağ, T. (1994). *Yaratıcı Drama: Kuram ve Uygulama*. Ankara.
- Üstündağ, T. (1997). The Advantages Of Using Drama As A Method Of Education İn Elementary Schools. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 89–93.
- Üstündağ, T. (2000). *Yaratıcılığın Eğitimi*. Ankara.
- Üstündağ, T. (2004). *Yaratıcı Drama Öğretmeninin Özellikleri*. Yaşadıkça Eğitim, 82, 5–8.
- Wagner, B. J. (1999). *Educational Drama and Language Arts: What Research Shows*. National Network for Arts Education Research Report.
- Wilcox, R. R. (2012). *Introduction to Robust Estimation and Hypothesis Testing (3rd Ed.)*. Academic Press.
- Wiles, J. W., & Bondi, J. C. (2002). *Curriculum Development: A Guide to Practice (6th Ed.)*. Merrill/prentice Hall.
- Wright, P. R. (2006). Drama Education and Development of Self: Myth or Reality? *Social Psychology of Education*, 9(1), 43–65.
- Yağcı, M. (1995). *Yaratıcı Dramanın Müzik Eğitiminde Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yağmur, E. (2010). *7.sınıf Fen ve Teknoloji Dersinin Yaratıcı Drama Destekli İşlenmesinin Eleştirel Düşünme Becerisi ve Başarı Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yakıcı, A. (2009). Evrensel Bir Tiyatro Sanatı Olan Kuklanın Anadolu İnsanın Sosyal ve Kültürel Hayatına Etkisi. *Millî Folklor*, 11(81), 34–39.
- Yalım, N. (2003). *İlköğretim 4. Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yazıcı, Ö. & Ulu Kalın, Ö. (2012). *Sosyal bilgiler Eğitimi Ekseninde Türk Gölge Oyunu*. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. 24 – 26 Mayıs, Rize.
- Yazıcıoğlu, A.p. (2019). *Fen Bilimleri Dersinde Mektup Yazma Etkinliğinin 5. Sınıf Işığın Yayılması / Fiziksel Olaylar Ünitesinde Öğrencilerin Başarılarına Etkisi ve Mektup Yazma Etkinliği Hakkında Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim Okullarının 1. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. S. 74.
- Yıldız, M. (2022). *İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine uygulanan drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal duygusal becerilerine ve fen başarılarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Yılmaz, A., & Morgil, İ. (2002). *Fen Eğitiminin Öğrencilerde Bilimsel Tutum Geliştirmeye Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 165-171.

- Yılmaz, G. (2006). *Fen bilgisi öğretiminde drama yönteminin kullanımı* (Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi).
- Yurd, M., & Olgun, Ö. S. (2008). *Probleme Dayalı Öğrenme ve Bil-iste-öğren Stratejisinin Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisi: İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde Işık ve Ses Ünitesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Zayimoğlu, F. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi “coğrafya ve dünyamız” ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi

8. EKLER

8.1. EK 1: TAM GÖLGE BAŞARI TESTİ

Soru 1: Işık kaynağının önüne saydam olmayan (opak) bir cisim yerleştirdiğimizde cismin arkasında ışığın ulaşamadığı (karanlık bölge) bölgeler oluşur. Işık almayan bu bölgeye tam gölge denir.



Mehmet tam gölge oluşumunu gözlemlemek için ışık kaynağı, opak cisim ve ekran ile oluşturduğu bir düzenek kuruyor. Aşağıdaki cisimlerden hangisini kullanırsa ekranda cismin tam gölgesi oluşur?

- A) Cam B) Yağlı Kâğıt C) Tül Perde D) Top

Soru 2: Işık kaynağı cisme yaklaştıkça gölge boyu büyümektedir. Işık kaynağı cisimden uzaklaştıkça gölge boyu küçülmektedir. Ayaz, ışık kaynağının karşısında kendi gölgesinin uzayıp kısaldığını gözlemliyor.



Buna göre Ayaz'ın gölge boyunun en uzun olduğu konum aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

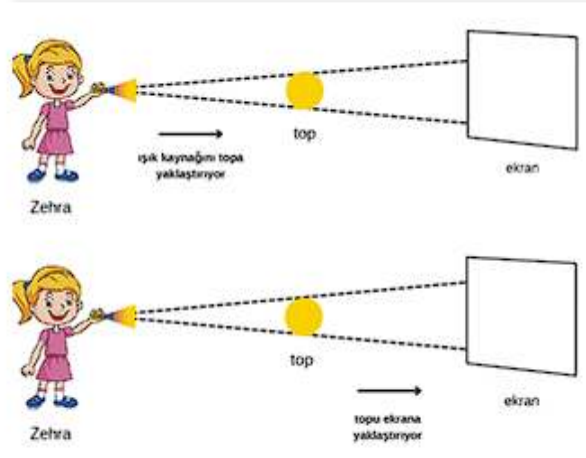
Soru 3: Meryem gölge boyunu etkileyen faktörleri araştırmak için ışık kaynağı, tenis topu ve ekran kullanarak bir deney yapmak istiyor.



Meryem'in tenis topunun ekrandaki gölgesinin büyümesi/uzaması için aşağıdakilerden hangisini yapması gerekir?

- A) Tenis topunu ekrana yaklaştırabilir
B) Işık kaynağının şiddetini arttırabilir
C) Işık kaynağını tenis topundan uzaklaştırabilir
D) Işık kaynağını tenis topuna yaklaştırabilir

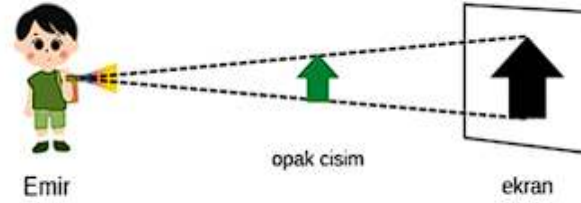
Soru 4: Zehra gölge boyunun değişimi ile ilgili yaptığı deneyde önce topu sabit tutup ışık kaynağını topa yaklaştırıyor. Daha sonra ise ışık kaynağını sabit tutup topu ekrana yaklaştırıyor ve sırasıyla ekrandaki gölgenin değişimini gözlemliyor.



Zehra'nın yaptığı deneyde topun ekranda oluşan gölgesinin değişimi sırayla nasıl olur?

- A) Önce büyür, sonra küçülür
- B) Sürekli büyür
- C) Sürekli küçülür
- D) Önce küçülür, sonra büyür

Soru 5:



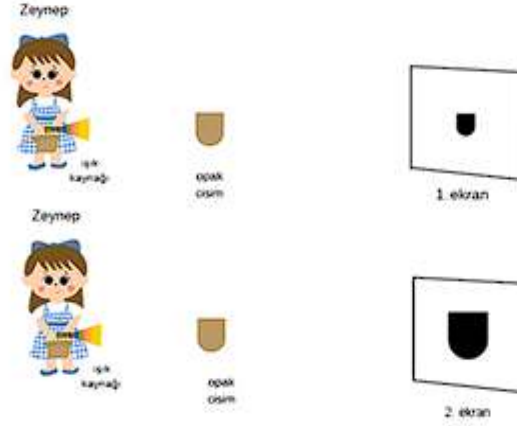
1. İşlem: Işık kaynağını sabit tutup opak cismi ışık kaynağından uzaklaştırmak

2. İşlem: Opak cismi sabit tutup ışık kaynağını opak cisme yaklaştırmak

Emir'in ışık kaynağı, opak cisim ve ekran ile yukarıda yapmış olduğu deney sonucunda ekrandaki gölge boyunda meydana gelen değişim nasıl olur?

- A) 1. İşlemde gölge boyu büyür, 2. İşlemde gölge boyu küçülür.
- B) 1 ve 2. İşlemde gölge boyu büyür.
- C) 1. İşlemde gölge boyu küçülür, 2. İşlemde gölge boyu büyür.
- D) 1 ve 2. İşlemde gölge boyu küçülür.

Soru 6: Zeynep, ışık kaynağından çıkan ışık ışınlarının opak cisimden geçmediğini bilmektedir. Deneyinde ışık kaynağı, opak cisim ve ekran kullanarak cismin ekranda oluşan tam gölgesini gözlemlemek istemektedir.



Yaptığı uygulamalar sonrasında 1. ekranda cismin gölgesinin küçük, 2. ekranda ise aynı cismin gölgesinin daha büyük olduğunu görmektedir.

Buna göre Zeynep'in yaptığı uygulamalarla ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Işık kaynağını opak cisimden uzaklaştırarak 1.ekrandaki gölgeyi elde etmiştir.
- B) Işık kaynağını opak cisme yaklaştırarak 2.ekrandaki gölgeyi elde etmiştir.
- C) Işık kaynağını opak cisme yaklaştırarak 1.ekrandaki gölgeyi elde etmiştir.
- D) Her iki ekranda oluşan gölgeler opak cismin şekline benzemektedir.

Soru 7: Işık kaynağının önüne yerleştirilen opak cismin gölgesi ekran üzerinde oluşmaktadır.



Opak cismin ekran üzerindeki gölgesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A)
- B)
- C)
- D)

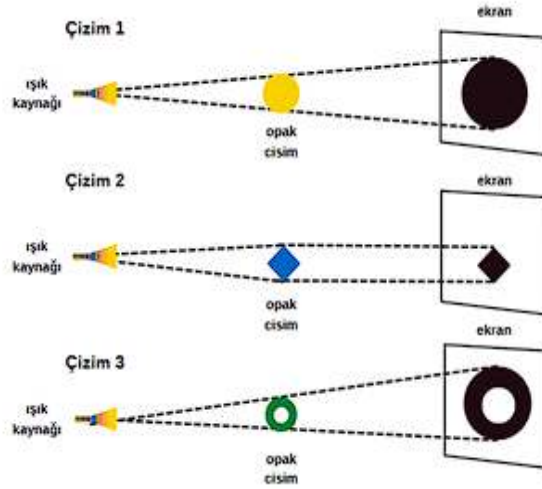
Soru 8: Karagöz-Hacivat gölge oyununu oynamak isteyen iki arkadaş perde, ışık kaynağı ve özdeş karakterler (Karagöz-Hacivat) ile düzenek hazırlamışlardır.



Karakterler aynı boyda olmalarına rağmen perdede oluşan Karagöz karakterinin gölgesinin Hacivat karakterinin gölgesinden büyük olmasının sebebi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Karagöz perdeye daha yakın olabilir
- B) Karagöz ışık kaynağına daha yakın olabilir
- C) Hacivatın boyutu karagözün boyutundan küçük olabilir
- D) Hacivat ışık kaynağına daha yakın olabilir

Soru 9: İrem Nur öğretmen 5. Sınıf Işığın Yayılması ünitesi Tam Gölge konusunu işliyor. Derste öğrencilerinin tam gölge çizimlerini gözlemlemek için ışık kaynağı, ekran ve cisim görsellerini veriyor. Öğrencilerinden oluşan gölgenin çizimlerini yapmalarını istiyor.



Öğrencilerden bir kısmı gölge çizimlerini Çizim 1, bir kısmı Çizim 2 ve diğer kısmı Çizim 3'teki gibi çizdiğine göre bu çizimlerden hangileri hatalıdır?

- A) Yalnız 2
- B) Yalnız 3
- C) 1 ve 2
- D) 2 ve 3

Soru 10: Opak cisim, el feneri ve ekran kullanarak deney yapmak isteyen Melek farklı uygulamalar ile farklı gölge boylarının oluştuğunu gözlemliyor. Ekranda oluşan gölge boylarını bir kâğıda çizerek not ediyor.

1. Uygulama



2. Uygulama



Melek'in deney sonucunda elde ettiği gölge boyları ile aşağıda verilen bilgilerden hangisi doğrudur?

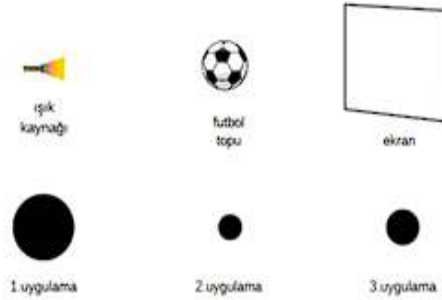
1. Uygulama

- A) Işık kaynağı opak cisme yaklaştırılmıştır.
- B) Opak cisim ekrana yaklaştırılmıştır.
- C) Işık kaynağı opak cisme yaklaştırılmıştır.
- D) Opak cisim ekrana yaklaştırılmıştır.

2. Uygulama

- Ekran ile opak cisim arasındaki mesafe artırılmıştır.
- Opak cisim ışık kaynağına yaklaştırılmıştır.
- Opak cisim ışık kaynağına yaklaştırılmıştır.
- Ekran ile opak cisim arasındaki mesafe azaltılmıştır.

Soru 11: El feneri, futbol topu ve ekran kullanarak deney yapmak isteyen Ahmet farklı uygulamalar ile farklı gölge boylarının oluştuğunu gözlemliyor. Ekranda oluşan gölge boylarını bir kâğıda çizerek not ediyor.



(Ekranda oluşan gölge büyüklüğü)

Ahmet'in deney sonucunda elde ettiği gölge boyları ile aşağıda verilen bilgilerden hangisi doğrudur?

1. Uygulama

- A) Işık kaynağı futbol topuna yaklaştırılmıştır.
- B) Işık kaynağı futbol topundan uzaklaştırılmıştır.
- C) Işık kaynağı futbol topuna yaklaştırılmıştır.
- D) Işık kaynağı futbol topundan uzaklaştırılmıştır.

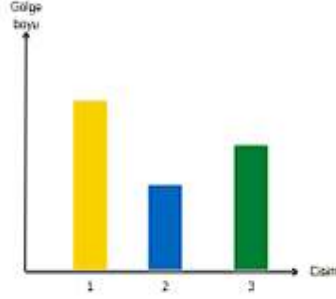
2. Uygulama

- Futbol topu ekrandan uzaklaştırılmıştır.
- Futbol topu ekrandan uzaklaştırılmıştır.
- Futbol topu ekrana yaklaştırılmıştır.
- Futbol topu ekrana yaklaştırılmıştır.

3. Uygulama

- Işık kaynağı futbol topuna yaklaştırılmıştır.
- Işık kaynağı futbol topundan uzaklaştırılmıştır.
- Işık kaynağı futbol topundan uzaklaştırılmıştır.
- Işık kaynağı futbol topuna yaklaştırılmıştır.

Soru 12: Gonca öğretmen özdeş üç opak cisim ışık kaynağı ile ekran arasına yerleştiriyor. Opak cisimlerin ekran üzerinde oluşan gölge boylarını grafik şeklinde öğrencilerine veriyor.



Bu grafiğe göre;

1. Işık kaynağına en yakın cisim 1 numaralı cisimdir.
2. Perdeye en uzak cisim 2 numaralı cisimdir.
3. 2 numaralı cisim ışık kaynağına 1 numaralı cisimden daha yakındır.

öğrencilerin yukarıdaki yorumlardan hangilerini yapması doğru olur?

- A) Yalnız 1 B) Yalnız 2 C) 1 ve 2 D) 1, 2 ve 3

Soru 13: Opak bir cismin tam gölgesiyle ilgili

1. Gölge boyu cismin boyundan büyük olabilir.
2. Gölge boyu cismin boyundan küçük olabilir.
3. Gölge boyu cismin boyuna eşit olabilir.
4. Gölge şekli cismin şeklinden farklı olabilir.

verilen ifadelerden hangileri doğrudur?

- A) 1 ve 2 B) 1 ve 3 C) 1, 2 ve 3 D) 1, 2 ve 4

Soru 14: Opak bir cismin gölge boyu aşağıdakilerden hangisine bağlı olarak değişir?

- A) Işık kaynağının büyüklüğüne
- B) Işık kaynağının şiddetine
- C) Opak cisim ile ışık kaynağı arasındaki mesafeye
- D) Ekranın büyüklüğüne

Soru 15: Elif tam gölge konusunu pekiştirmek için bir deney yapıyor. Deney sırasında şu işlemleri gerçekleştiriyor.

1. İşlem: Işık kaynağı ve ekranı sabit tutarak opak cismi ekrana yaklaştırıyor.
2. İşlem: Opak cisim ve ekranı sabit tutarak ışık kaynağını opak cisme yaklaştırıyor.

Buna göre Elif'in gerçekleştirdiği iki işlemde de bağımlı değişken aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Işık kaynağı B) Gölge Boyu C) Opak Cisim D) Ekran

8.2. EK 2: KARAGÖZ-HACIVAT SENARYO ÖRNEĞİ

"...Sevemedim karagözlüm seni doyunca..." şarkısını çocuklar ile söylerler.

Oofff Hayy Hakk! (Def çalar ve Hacivat perdeye gelir)

Hacivat: Perde kurdum şem'a yaktım aydın olsun perdemiz

Gösterir yüz bin hayali neşe dolsun perdemiz

Her sözün manası vardır güldürürken öğretir

Seyredenler hisse alsın ibret olsun perdemiz

Söyleşirken Hacivat ile Karagöz perdede

Öğrenip öğretmeye bin bir yol olsun perdemiz

Şarkılarla türkülerle coştururken bizleri

Mutluluk saçsın cihana mutlu olsun perdemiz

Huzuru haziran, cemiyeti irfan, vakti safayı yaran.

Laindir, dinsizdir, münafıktır, bi edebtir şeytan

Şeytana lanet, Rahmanın birliğine hamdıbigayet

Yar bana bir eğlenceee

Aman bana bir eğlencee

Oh ne güzel bahar geldi

Ağaçlar yeşerdi dallar renklendi

Benim şu bahçelerde

Koşturacağım arkadaşım nerde

Güzel sohbetli bir yiğit gelse de

Bana bir eşlik etse

(Karagöz perdeye gelir) (Def ile birlikte)

K: Ben sana niye eşşeklik edeyim Hacı cav cav? (**Hacivata vurur**) (**Def çalar**)

H: Eşşeklik değil Karagöz'üm eşlik.

K: Beşik mi, koca adamsın beşikte mi uyuyacaksın?

H: Yok Karagöz'üm yanlış anladın, ben çok sıkıldım da benimle konuşup gezecek birini arıyordum.

K: Ezecek birini mi arıyordun?

H: Hayır Karagöz'üm gezip dolaşacak birini arıyordum

K: Demek bana dalaşacaksın ha... **(Pat diye Hacivata vurur, def)**

H: Ahh Karagöz'üm ahh... Neyse nerelerdeydin?

K: Bulutların üzerindeydim. Nerede olacağım evdeydim.

H: Baksana bahar geldi, dalları çiçek bastı.

K: Dalları böcek mi bastı, ilaçlayalım hemen.

H: Yok Karagöz'üm çiçek çiçek mis kokulu çiçekler.

K: Pis kokulu çiçekler mi?

H: Mis kokulu kırmızı çiçekler.

K: Pis kokulu kırmızı çilekler mi? Çilekler neden pis kokmuş?

H: Karagöz'üm beni yine yanlış anladın.

K: Sen bana kalın kafalı mı diyorsun Hacivat? **(Pat küt, def)**

H: Yahu Karagöz'üm, iki gözüm, canım arkadaşım, can yoldaşım. Ben sana neden kötü söz söyleyeyim. Seni çok seviyorum.

K: Evet beni çok sövüyorsun, ben de seni çok dövüyorum. **(def, pat)**

H: Olsun Karagöz'üm, arkadaşlığımız çok güzel ben seni her halinle seviyorum.

K: Ben de ben de seviyorum seni Hacivat!

H: Sen ortadan kaybolunca hemen seni arıyor gözlerim

K: Ben ortadan kaybolunca görüyor mu peki gözlerin?

H: Canım arkadaşım gelse de iki güzel söz etsek diyorum.

K: Ben bir yere gidince beni takip et o vakit.

H: Sana bir bilmece sorayım mı Karagöz'üm?

K: Sor bakalım Hacı cav cav.

H: Ben giderim o gider peşimde tin tin eder.

K: Peşimde riv riv mi eder? Buldum cevabı.

H: Neymiş bakalım.

K: Sensin peşimde riv riv eden.

H: Yok Karagöz'üm yani arkamdan takip eder.

K: Tamam işte o da sensin. Gölgem gibi sürekli peşimdesin.

H: Hahahah Karagöz'üm doğru bildin, bilmecenin cevabı gölge.

K: Ya dedim işte gölgem gibisin. Nereye gitsem benimlesin.

H: Sen benim en yakın arkadaşısın Karagöz'üm o yüzden.

K: Sen de benim baş belamsın, beni neden arıyordun söylesene?

H: Seninle sohbet etmek istedim ama madem gölge dedik bir iki kelam edelim.

K: Edelim bakalım iki kalem.

H: Gölge nasıl oluşuyor biliyor musun Karagöz'üm?

K: Biliyorum tabi ki.

H: Söyle bakalım.

K: Ben ışığın altında durunca bir de balkıyorum arkamda bir karartı, işte o değil mi gölge?

H: Evet Karagöz'üm o senin gölgen.

K: Tıpkı senin gibi Hacı cav cav

H: Peki Karagöz'üm ışığın olmadığı karanlık bir yerde gölge olur mu?

K: Olur mu hiç kalın kafalı (**Hacivat'ın kafasına vurur, def**) karanlıkta nasıl göreyim gölgemi. Kendimi bile göremem.

H: Haklısın. Peki Karagöz'üm. Gölgenin oluşması için neye ihtiyacımız varmış?

K: Tabi ki bir ışık kaynağına.

H: Aferin canım arkadaşım. Işık kaynağımız var diyelim ki, başka neye ihtiyacımız var?

K: Kaymak varsa bala da ihtiyacımız var Hacı cav cav.

H: Kaymak bal nereden çıktı Karagöz'üm. Işık kaynağı diyorduk en son.

K: Haa doğru, biraz acıktım da kaymak dedin sandım.

H: Çocuklara soralım bakalım biliyorlar mı

K: Soralım tabi

H: Çocuklar gölgenin oluşması için neye ihtiyacımız var

Ç: Işık kaynağına ve opak cisme ihtiyacımız vaaarr

H: Aferin çocuklaaar doğru bildiniz.

K: Opak cisim de ne demek çocuklar, ben bilmiyorum.

Ç: Opak cisim saydam olmayan cisim demek.

K: Çaydan olmayan cisim mi, nasıl yani?

Ç: Çaydan değil, saydam olmayan. Yani ışığı geçirmeyen cisimlere opak cisim denir.

H: İlahi Karagöz'üm çocukları da mı yanlış anladın, ne güzel anlattılar işte.

K: Anladım anladım Hacı cav cav. Bal dedik kaymak dedik yanına çay istedi canım. Aklım yemeğe gitti ne yapayım yani

H: İlahii Karagöz'üm sana çay, bal, kaymak ısmarlayacağım o vakit.

K: Hay ağzından bal damlıyor Hacı cav cav

H: Şimdi konumuza dönelim. Işık kaynağı doğrusal bir şekilde saydam olmayan opak cisme geldi fakat cisimden geçemedi. Sonra ne olur.

K: Opak cisimden izin istesin o vakit, geçebilir miyim diye

H: Hahahah Karagöz'üm cisim ışığı geçiremiyorsa nasıl izin verecek?

K: Hmm o zaman ne olacak. O kadar yol gelmiş ışık ışınları, yazık değil mi şimdi ne yapacak

H: Çocuklara soralım. Ne olur sonra çocuklar?

Ç: Işık ışınları opak cisme gelir ve geçemez. Böylelikle cismin arkasında karanlık bir bölge oluşur. Bu bölgeye tam gölge denir.

K: Zamane çocukları da her şeyi biliyor maşallah

H: Bilirler tabi Karagöz'üm. Okuyup araştırıyorlar çünkü

K: Biz de gölgelerimizi yapalım o vakit. Öğrendiklerimi unutmamak için deneyelim bakalım.

H: Haydi yapalım

K: Çocuklar iyi izleyin bizi, söylediklerinizi anladık mı bakalım

H: Karagöz'üm ışık kaynağına yaklaşalım mı?

K: Haydi Hacı cav cav yaklaşalım bakalım gölgemiz nasıl olacak.

H: Nasıl görünüyoruz çocuklaaarr?

Ç: Kocaman oldunuz. Gölgeleriniz büyüdüü.

K: Öyle mi demek kocaman olduk.

H: O zaman şimdi de ışık kaynağından uzaklaşıp perdeye yaklaşalım

K: Şimdi nasıl görünüyoruz çocuklar?

Ç: Minicik oldunuz. Gölgeleriniz küçüldü.

H: Demek ki neymiş opak cisim ışık kaynağına yaklaşıncı gölge büyüyor, opak cisim ışık kaynağından uzaklaşıncı gölge küçülüyor.

K: Galiba bende anladım.

H: Haydi gölgelerimiz konuşmaya devam etsin. Karagöz'üm ben çok sevdim bu oyunu çocuklar sizde sevdiniz mi?

Ç: Eveeett.

K: Beni burada kukla ettin Hacı cav cav. Çocuklar eğlendi madem devam edelim bakalım.

H: Işığa yaklaşalım büyüsün gölgemiz, ışıktan uzaklaşalım küçülsün gölgemiz.

K: Benim aklıma bir şey geldi Hacı cav cav

H: Ne geldi Karagöz'üm?

K: Işık kaynağı ile cisim tıpkı benle sen gibi

H: Nasıl yani Karagöz'üm

K: Birbirimize yaklaşıncı sevincimiz büyüyor, birbirimizden uzaklaşıncı sevincimiz küçülüyor. Yani yaklaşıncı sevincimiz de gölgemiz de büyüyecek. Uzaklaşıncı sevincimiz de gölgemiz de küçülecek.

H: Benim duygusal arkadaşım. Ne güzel söyledin öyle.

K: Söylerim tabi. Ben bu konuyu çok sevdim.

H: Ben de Karagöz'üm. (Sarılırlar) (Hacivat perdeye veda eder)

Ç: Biz de çok sevdik.

K: "Yıktın perdeyi, eyledin viran; varayım sahibine haber vereyim heman. Her ne kadar sürç-i lisan ettiyse affola!" (Karagöz perdeye veda eder)

Def ve kapanış



8.3. EK 3: DRAMA YÖNTEMİ, KUKLA VE KARAGÖZ-HACİVAT TEKNİKLERİ İLE DERS İŞLENEN DENEY GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEKLERİ

Tam Gölge Ders Planı-1

Ünite: Işığın Yayılması

Konu: Tam Gölge

Süre: 4 ders saati

Kazanımlar: Karagöz-Hacivat oyununa hazırlık, tanıtım, alıştırma

Kullanılacak Teknikler:

- Karagöz-Hacivat gölge oyunu
- Senaryo oluşturma ve Karagöz-Hacivat oynattırma
- Analoji (Benzetme) ve rol oynama

Materyaller:

- Gölge oyunu perdesi ve süslemeleri (sahne)
- Karagöz-Hacivat kuklaları
- Tef
- Işık kaynağı

Giriş Etkinlikleri (Isınma, Kaynaştırma, Uyum-Güven):

- Öğretmen Karagöz-Hacivat gölge oyunu tekniğini sonraki derslerde de kullanacağı için öğrencilerin bu oyuna aşina olmaları, adapte olmaları ve hazır olmaları açısından perde yapımının malzemelerini ve süslemelerini, ortamın olması gereken koşulları belirler ve çocuklara göstererek yapar. Çocuklar dramının ve gölge oyunun oynanacağı ortamın nasıl olması gerektiğini görür. Oyuna aşina olmaları sağlanarak merak uyandırılır.

Geliştirme Etkinlikleri (Uygulama, Doğaçlama, Oluşum):

- Öğretmen ortamın ayarlanmasının ardından çocuklara perdenin nasıl yapılacağını hangi malzemeler kullanacağını gösterir ve perdeyi hazırlar. Kuklaların yapımını da aynı şekilde göstererek yapar. Işıklandırmayı ayarlar. Sahneyi sınıfın tamamının göreceği şekilde ayarlar ve hayal perdesi hazırlanmış olur. Öğretmen bilindik Karagöz-Hacivat oyun

senaryolarından birini seçer ve kendine belirlediği bir yardımcının (yardak) def çalması ile senaryoyu oynar. Çocuklar bu süreçte oyunun nasıl oynatılacağını, ses tonlamalarını, defin çalınacağı kısımları, karakterlerin hal ve hareketlerini, konuşma biçimlerini, kişiliklerini gözlemler.

Sonuç Etkinlikleri (Tartışma-Değerlendirme):

- Öğretmen yapılan Karagöz-Hacivat gölge oyununda sahneyi, perdeyi, karakterleri, diyalogları kısacası oyunun tamamını nasıl bulduklarını değerlendirmelerini ister. Etkinliklerin kendilerini nasıl hissettirdiğini, duygularını, deneyimlerini, düşüncelerini öğrenmek için sorular sorar ve çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlar. Konu ve yapılan çalışma ile ilgili duygularını öğrenir. Gölge oyunu Karagöz-Hacivat senaryoları diyalogları değerlendirilir.

Tam Gölge Ders Planı-2

Ünite: Işığın Yayılması

Konu: Tam Gölge

Süre: 4 ders saati

Kazanımlar:

- Tam gölgenin nasıl oluştuğunu gözlemleyerek basit ışın çizimleri ile gösterir.

Kullanılacak Teknikler:

- Karagöz-Hacivat gölge oyunu
- Senaryo oluşturma
- Analoji (Benzetme) ve rol oynama

Materyaller:

- Gölge oyunu perdesi ve süslemeleri
- Karagöz-Hacivat kuklaları
- Tef
- Karagöz-Hacivat Maskesi
- Işık kaynağı
- Farklı objeler
- Farklı boyutlarda çubuklar

Giriş Etkinlikleri (Isınma, Kaynaştırma, Uyum-Güven):

- Öğretmen ışık kaynağını farklı noktalara tutarak öğrencilere ışık ışınlarının belli bir doğrultuda gittiğini göstererek tekrarlar. Işık kaynağını ışığı geçirgenliği birbirinden farklı olan cisimlere doğru tutarak ışığı geçiren (saydam), ışığı az geçiren (yarı saydam) ve ışığı geçirmeyen (opak) cisimleri tekrardan hatırlamasını sağlar. Böylelikle öğrenci hangi cismin ışığı geçiremeyip gölgesinin oluştuğunun farkına varır. Öğrenciler bu ünite ile ilgili önceki

öğrenmeleri hatırladıktan sonra Karagöz-Hacivat kukla yapımına geçilir. Oyunun oynanacağı perde tasarlanır ve gerekli malzemeler hazırlanır.

- Öğrenciler ikili gruplar halinde projelerini yaparlar ve sunarlar. Perdelerini İçlerinden biri Karagöz rolünü diğeri ise Hacivat rolünü üstlenir.
- Yapılan kuklaların ışığı geçirmeyen opak bir maddeden yapıldığını söyler ve gölge oluşumunun fark edilmesini sağlar.

Geliştirme Etkinlikleri (Uygulama, Doğaçlama, Oluşum):

- Öğretmen öğrencilere Karagöz-Hacivat diyaloglarından birini seçerek oynar. Hazırlık aşamasında tanıtılmaya çalışılan kuklaların diyalogları ile aralarındaki samimiyet, dostluk, anlaşmazlık sonrası sonuca varma, komik atışmalar fark ettirilmeye çalışılır.
- Öğrencilere kuklalarıyla oynayabilecekleri bir diyalog hazırlamaları ve oynatmalarını söylenir.
- Bazı opak cisimler seçilir ve bunlara ışık kaynağından çıkan ışınların doğrusal olduğunu somutlaştırmak üzere çubuklar ışık kaynağından başlayıp opak cismin alt ve üst kısmından gönderilerek perdede oluşan gölgesi incelenir.
- Öğrenciler kendi seçtikleri objelerin gölgelerini çubuklar sayesinde çizerler. Sonrasında ise tahtada veya defterde çizilen bir nesnenin gölgesinin çizimini yapmaya çalışır.

Sonuç Etkinlikleri (Tartışma-Değerlendirme):

- Öğretmen ders boyunca yapılanları en baştan özetler; “Işığın doğrusal bir doğru boyunca ve her yöne yayıldığını görmüştük. Işık ışınlarının bazı cisimlerden geçip bazılarından hiç geçemediğini de öğrenmiştik. Bunlara saydam, yarı saydam ve opak cisimler dendiğini biliyoruz. Bu dersimizde bunları tekrarladık. Bu cisimlere ışık ışınları geldiği zaman hangisinden geçemediğini deneyerek gördük. Opak cisimleri ışığı geçiremediler ve gölgeleri oluştu. Kuklalarımızın da gölgelerini görmüş olduk. Karagöz-Hacivat oynatarak gölgelerini konuşturduk. Sizler de kendi kuklalarınızı ve perdelerinizi yaparak bunu deneyimlediniz. Senaryolarınızı oynadınız? Şimdi bu etkinlikle alakalı olarak neler düşünüyorsunuz ve nasıl hissediyorsunuz?” diyerek ders ile alakalı duygu ve düşüncelerini dile getirir ve öğrencilerin duygu ve düşüncelerini öğrenmeye çalışır.

Tam Gölge Ders Planı-3

Ünite: Işığın Yayılması

Konu: Tam Gölge

Süre: 4 saat

Kazanımlar:

- Tam gölgeyi etkileyen değişkenlerin neler olduğunu deneyerek keşfeder.

Kullanılacak Teknikler:

- Karagöz-Hacivat gölge oyunu
- Senaryo oluşturma ve Karagöz-Hacivat oynattırma
- Analoji (Benzetme) ve rol oynama

Materyaller:

- Gölge oyunu perdesi ve süslemeleri
- Karagöz-Hacivat kuklaları
- Tef
- Karagöz-Hacivat Maskesi
- Işık kaynağı
- Farklı objeler
- Farklı boyutlarda çubuklar

Giriş Etkinlikleri (Isınma, Kaynaştırma, Uyum-Güven):

- Öğretmen bir önceki derste tam gölgenin oluşumunu gözlemleyen öğrencilere bu defa gölgeyi etkileyen değişkenleri farkına varmaları için kendi gölgeleri ve kuklaların gölgeleri ile doğaçlama yaparak oyun oynatır. Kendi gölgelerinin ve kuklaların gölgelerinin büyüüp küçüldüğünü öğrenciler fark ederler fakat bunun neden kaynaklandığını göremeyebilirler. Bu sebeple Karagöz ve Hacivat kuklalarının gölgelerinin neden büyüüp küçüldüğünü keşfetmeleri için kendi aralarında oyun oynamalarına ve konuşmalarına olanak sağlar.

Geliştirme Etkinlikleri (Uygulama, Doğaçlama, Oluşum):

- Bu bölümde öğrenciler olabildiğince objelerin, kuklaların ve kendilerinin gölgeleri ile deneyler yapar. Cisimleri ışık kaynağına yakınlaştırıp uzaklaştırırlar. Işık kaynağını sabit tutup cisimleri ve kuklaları perdeye yakınlaştırıp uzaklaştırırlar. İkili gruplar halinde tahta üzerine birbirlerinin gölgelerini veya ellerindeki cisimlerin gölgelerini farklı konumlarda tutarak çizerler. Gölge değişimini gözlemlerler.
- Öğretmen gölgenin neden büyüyüp küçüldüğünü öğrencilere sorar. Deneyerek sonuca ulaşan çocuklar ışık kaynağı ile cisim arasındaki mesafeden kaynaklandığını görürler. Öğretmen konu ile alakalı Karagöz-Hacivat oyununu oynatır. Sonrasında öğrencilerine de aynı senaryoyu veya öğrencilerin konu ile ilgili kendi oluşturdıkları senaryoyu oynamalarını ister.

Sonuç Etkinlikleri (Tartışma-Değerlendirme):

- Öğretmen yapılan etkinliklerin kendilerini nasıl hissettirdiğini, duygularını, deneyimlerini, düşüncelerini öğrenmek için sorular sorar ve çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlar. Konu ve yapılan çalışma ile ilgili duygularını öğrenir. Gölge oyunu Karagöz-Hacivat senaryoları diyalogları değerlendirilir.

8.4. EK 4: ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Ö1: *Önce gölge oyununun kutusunu yaptık. Sonraki hafta hocamız oynadı. Sonra da biz oynadık. Gölge oyununa başlarken yar bana bir diyormuşuz ve hemen Hacivat'ı oynatmaya çalışıyoruz ve Karagöz'ün komik sözleriyle herkesi güldürüyoruz. Sonunda Hacivat Karagöz'ü kızdırıyor. Ama sonunda barışıp anlaşıyorlar ve gölge oyunumuzun sonuna yaklaşıyoruz.*

Ö2: *Karagöz ve Hacivat çok eğlenceli bir oyunmuş. Oynadığımda çok heyecanlandım.*

Ö3: *Hacivat ve Karagöz ve gölgeyi çizmeyi öğrendik ve sayenizde sınavda yüksek not aldık. Sizi çok seviyoruz.*

Ö4: *Karagöz Hacivat oynarken ben çok heyecanlandım ama çok eğlendim.*

Ö5: *Ben Karagöz Hacivat ile çok eğlendim ve çok güzeldi.*

Ö6: *Hacivat çok güzel konuşuyor ama Karagöz onu hep yanlış anlıyor. Hatice hocayla çok güzel vakit geçirdik.*

Ö7: *Çok eğlendik, çok güzel vakit geçirdik. Hacivat ile Karagöz oynadık oyunlar oynadık.*

Ö8: *Hacivat ve Karagöz öğrendik. Çok güzeldi ve eğlenceliydi O kadar mutlu oldum ki anlatamam. Hatice hocayla vakit geçirdik onun sayesinde Karagöz ve Hacivat öğrendik onu çok seviyorum.*

Ö9: *Hacivat çok güzel konuşuyor. Hatice hocayla çok güzel vakit geçirdik. Işık yaklaşırsa gölge büyür uzaklaşırsa gölge küçülür bunu öğrendik ve çok eğlendik.*

Ö10: *Çok eğlenceli günler geçirdik, çok mutlu olduk. Öğretmenim ve arkadaşarımla çok eğlendik.*

Ö11: *Karagöz ve Hacivat yaparken çok eğlendim ve bu etkinlik çok güzeldi. Işık cisme yaklaşırsa gölgesi büyür uzaklaşırsa gölgesi küçülür bunları öğrendim.*

Ö12: *Bizler Hatice Hoca ile Karagöz ve Hacivat oynadık çok eğlendik. Hatice hoca bize siz de Karagöz Hacivat oyunu hazırlayın dedi, biz de oynadık. Hepimiz çok eğlendik.*

Ö13: *Karagöz ile Hacivat'ı oynadığımızda çok eğlendim. Hatice hoca ile birlikte gölge oyunları oynadık. Bize test verdi ve içinde tam gölge soruları vardı. Hepsini yaptım çok eğlendim.*

Ö14: Karagöz ve Hacivat oyununda hem eğlendim hem de öğrendim. Aynı zamanda tam gölgenin nasıl oluştuğunu öğrendim. Hatice hocama çok teşekkür ederim.

Ö15: Karagöz Hacivat oynarken çok mutlu oldum açıkçası perde yaparken çok eğlendim. Onu süslemek çok ama çok güzeldi.

Ö16: Karagöz Hacivat oynadığımda çok eğlendim çok güzel bir oyundu.

Ö17: Seri bir çalışma oldu ben çok eğlendim. Bilgi akıl topladık çok güldük. Keşke tekrar böyle bir etkinlik yapsaydık. Herkesin perdesi oyunu çok güzel olmuştu. Hacivat ve Karagöz bizi çok güldürdü.

Ö18: Biz birkaç hafta boyunca gölge dersi gördük. Karagöz ve Hacivat oynadık. Yapılışını öğrendik. Hatice hocamıza çok teşekkür ederim Gölge boyu nasıl büyür nasıl küçülür hepsini öğrendik. Hatice hocamızın gösterisi de çok güzel ve eğlenceliydi. Işık opak cisme yaklaşıncı gölge boyu büyüyormuş opak cisim ışığa yaklaşıncı da gölge boyu büyüyormuş. Opak cisim ışık kaynağından uzaklaşıncı gölge boyu küçülüymüş. Gölgenin oluşumu için ışık kaynağı, opak cisim gerekiyormuş. Hatice hocamız sayesinde öğrendik.

Ö19: Ben Karagöz ve Hacivat oynarken çok eğlendim. Gölge oyununu öğrendim ve nasıl oynandığını öğrendim. Bu oyunun tekrar olmasını isterim. Bu oyundan çok zevk aldım bu oyun her yerde oynanır ve çok şey öğrendim.

Ö20: Karagöz ve Hacivat ile gölgenin nasıl oluştuğunu nasıl büyüyüp küçüldüğünü öğrendik. Karagöz ve Hacivat'ı oynarken çok heyecanlandım. Karagöz ve Hacivat'ı kendimiz yapmıştık. Karagöz'ü ben Hacivat'ı arkadaşım canlandırdı. Arkadaşımın ne hissettiğini ben de merak ediyorum. Işığı Hacivat ve Karagöze yaklaştırdıncı gölgeleri büyüyordu uzaklaştırdıncı küçülüyordu. Bu yüzden fen dersinde çok başarılı oldum hocama çok teşekkür ederim.

Ö21: Çok sevdim ve çok eğlendim öğrendiklerim şunlar cismi ışığa yaklaştırdığında gölge büyür uzaklaştırdığında küçülür.

Ö22: Ben bu etkinlikte çok eğlendim ve eğer bir daha böyle bir etkinlik yapılırsa Hatice hoca'nın yapmasını istiyorum ve umarım öyle olur. Bir tek eğlence değil hem eğlendim hem öğrendim ve bunları yapan Hatice hocama çok teşekkür ederim sevgilerimle.

Ö23: Çok eğlenceli bir konuydu. Gölge nedir? Gölge nasıl oluşur? Onu öğrendik ve gölge yaptık. Gölge ancak opak bir cisimle oluşur.

Ö24: *Hacivat karagöz oyununda çok eğlendik ve çok sevdik. Bir daha oynamak isterim.*

Ö25: *Hacivat ile karagözü oynarken çok eğlendim açıkçası, mutlu oldum. Hacivat ile karagöz oynarken perde yapmak kutuyu süslemek çok eğlenceliydi. Öğretmenimize de çok teşekkür ederim. Bize Hacivat ile Karagöz oynattığı için ve beni mutlu ettiği için teşekkürler.*

Ö26: *Karagöz ve Hacivat oyununu oynarken çok eğlendim. Ve çok da bilgiye sahip oldum. Mesela gölgenin nasıl oluştuğunu ve nasıl büyüdüğünü öğrendim. Hatice hocam öğrettikleriniz için teşekkürler.*

Ö27: *Karagöz ve Hacivat çok güzel geçti. Başka ünitelerinde bu etkinlikle ve Hatice hoca ile geçmesini istiyorum. Hatice hoca ile işlediğimiz zamanlar çok eğlenceliydi bir daha olmasını istiyorum.*

Ö28: *Bu dört hafta Karagöz Hacivat oyunu ile geçirdik ve bu dört haftada çok eğlendim. Hatice hocanın bizimle dersi olduğu için çok mutlu oluyoruz.*

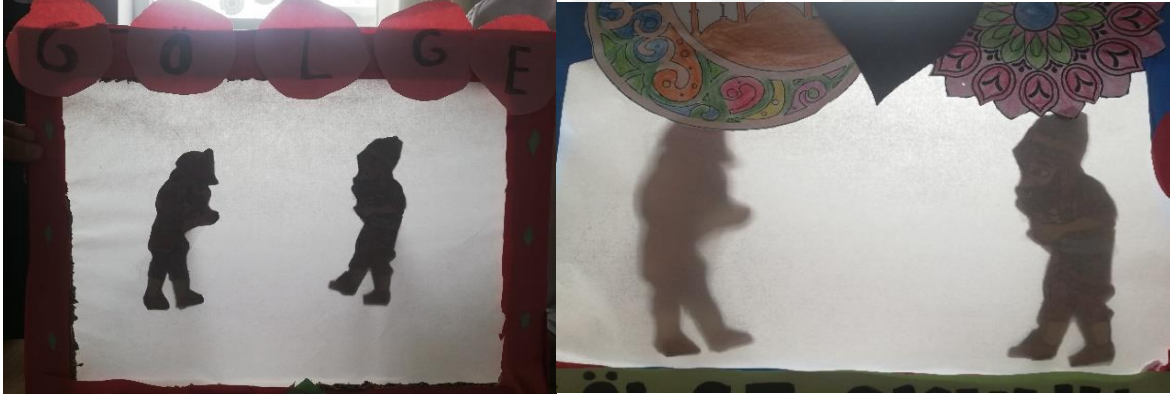
Ö29: *Hacivat Karagöz oyunundan çok keyif aldım. Sanki bir sinema izliyor gibi keyifliydi.*

Ö30: *Hacivat ve Karagöz oynattık. Gerçekten çok güzeldi size de tavsiye ederim. Arkadaşlarım çok güzel oynattılar. Onları oynattıkça bana huzur geliyor. Kendimi tiyatroda hissettim. Dört hafta çok güzel geçti.*

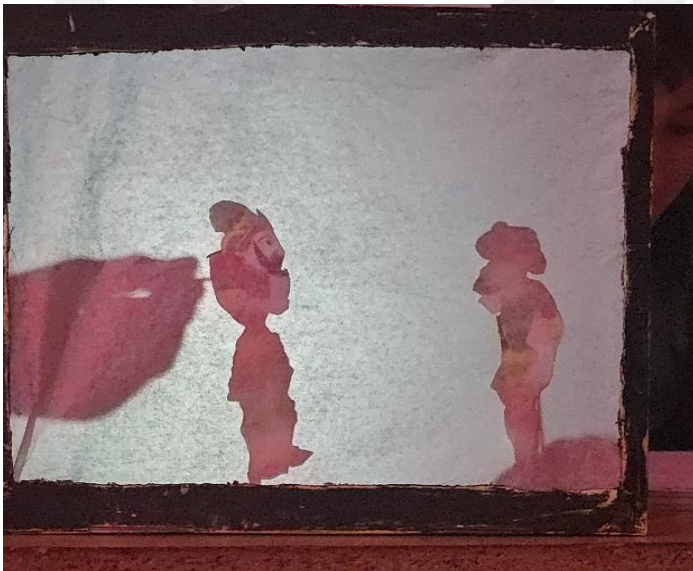
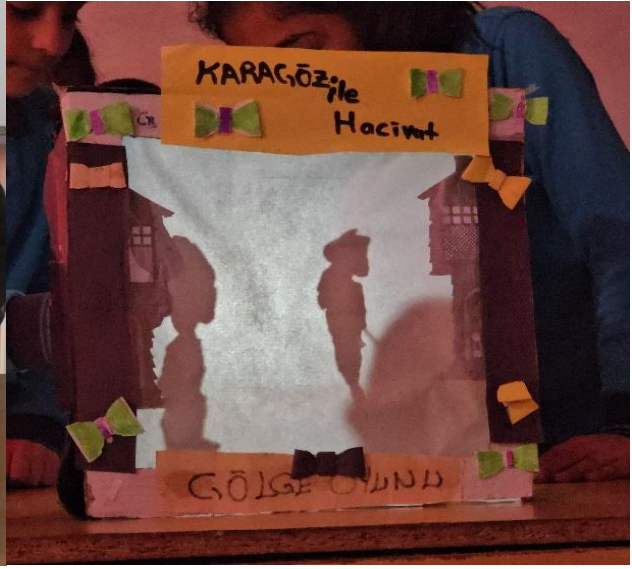
Ö31: *Çok eğlenceli bir oyundu gerçekten gölge oyunu çok güzeldi. Hacivat ve Karagöz birbirlerini çok seviyorlar.*

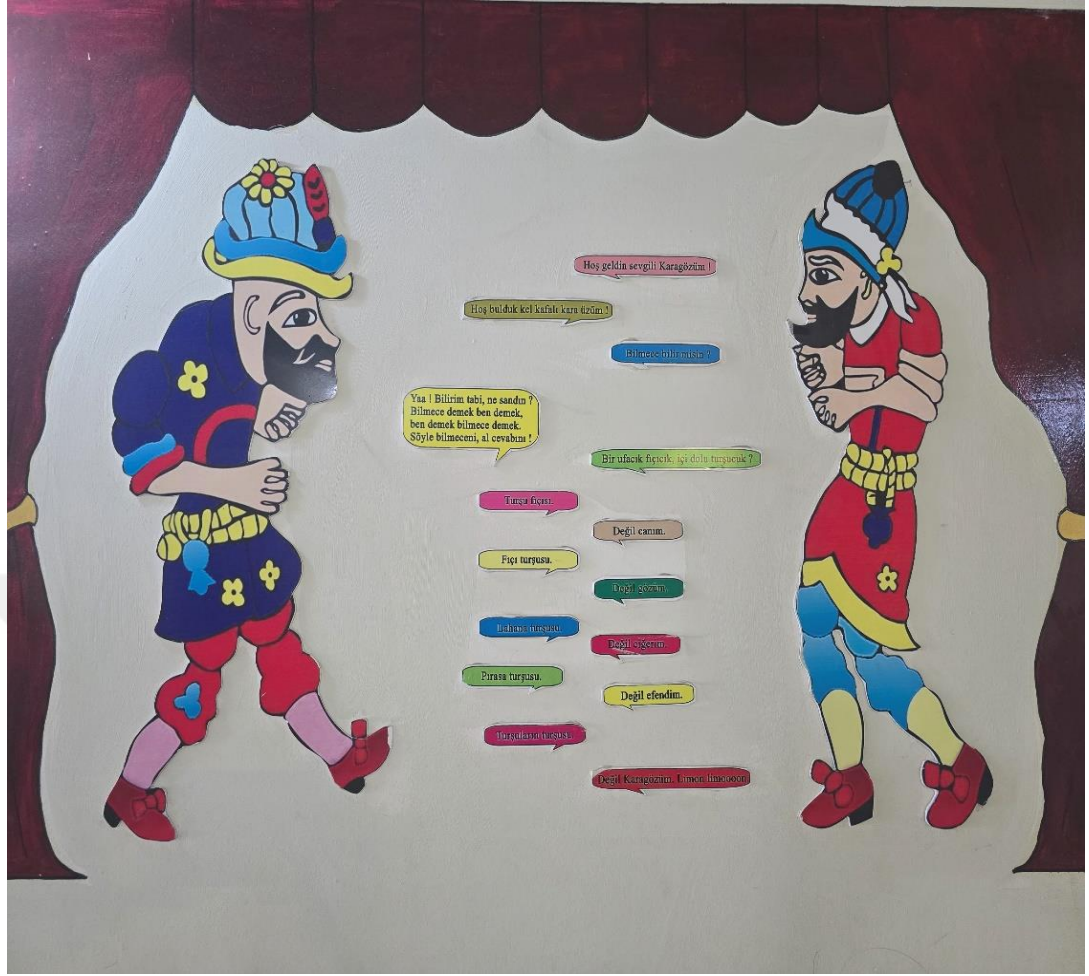
Ö32: *Ben çok eğlendim çok güzeldi. Dersi daha iyi anladım. Onun sayesinde fen bilimleri 85 aldım. Çok mutluyum hocam çok teşekkürler.*

8.5. EK 5: ETKİNLİK GÖRSELLERİ









8.6. EK 6: İZİNLER

Evrak Tarih ve Sayısı: 22/02/2023-453105



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-14679147-663.05-453105
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

22/02/2023

Sayın HATİCE ÖKTEM

"Tam Gölge Konusunun Öğretiminde Drama ve Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) Uygulamalarının Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 22.02.2023 tarih ve 452505 sayılı Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCI
Hukuk Müşaviri V.

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSLZENKY2Y Pin Kodu :60203

Belge Takip Adresi :

<https://tuzkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BSLZENKY2Y&eS=453105>

Adres:Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon: +90 412 241 10 00 Faks: +90 412 241 10 56
e-Posta:gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ: <http://www.dicle.edu.tr>
Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Erkan Seyrek
Uyumu: Büro Personeli



Tel No: 2237

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 22/02/2023-453105

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/02/2023-450950

	DİCLE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)
---	---

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi olan Hatice ÖKTEM'in "Tam Gölge Konusunun Öğretiminde Drama ve Gölge Oyunu (Karagöz-Hacivat) Uygulamalarının Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurulu ulaştığı tarih	16.02.2023/450177
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	17.02.2023—54
☒ Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐ Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.	
Açıklama:	
☐ Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.	
Açıklama:	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof. Dr. Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Doç. Dr. Oktay BOZAN
ÜYE

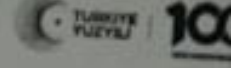
ASLI GELİDİR

HKM-FRM-499/00

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-70562350-605.01-97112044
Konu : Anket İzni (Hatice ÖKTEM)

20.02.2024

DAĞITIM YERLERİNE

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hatice ÖKTEM'e ait Valilik Makamının 19/02/2024 tarih ve 97043936 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir. Ekteki onay doğrultusunda gerekli idari iş ve işlemlerin yapılması hususunda; Bilgilerini ve gereğini arz/rica ederim.

Mehmet Nurettin ARAS
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Onay yazısı (1 Sayfa)

Dağıtım:

1-13 İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

2- Dicle Üniversitesi

(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)