

Ondokuzmayıs Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

**İLKÖĞRETİM 7. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE
DRAMATİZASYONLA YARATICI DRAMANIN
KARŞILAŞTIRILMASI**

Hazırlayan:
Kahraman KOÇ

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇEBİ

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2009

KABUL VE ONAY

Kahraman KOÇ tarafından hazırlanan “İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersinde Dramatizasyonla Yaratıcı Dramanın Karşılaştırılması” başlıklı bu çalışma, 25 / 09 / 2009 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Mustafa KIRCI

Üye: Yrd. Doç. Dr. Zerrin EREN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇEBİ (Danışman)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

/ /

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya, kullandığım başka yazarlara ait her özgün fikre kaynak gösterdiğimi bildiririm.

/ /

Kahraman KOÇ

Sevgili Kızım
Deniz Ada KOÇ'a...

ÖNSÖZ

Bireylerin almış oldukları eğitimin niteliğinin toplumların geleceğini biçimlendireceği yadsınamaz bir gerçektir. Bireylerin, toplumun diğer üyeleriyle iletişimde kullandığı temel dizge olan “dil”i kullanma becerisi, yaşamın tüm alanlarında olduğu gibi eğitim sürecinde de başarılı olmasının ön koşuludur. En önemli hedefi, öğrencinin kavram gelişimini ve diğer insanlarla iletişim kurma becerilerini geliştirmek olan temel eğitimde ise anadili öğretimi tüm derslerin temelini oluşturur. Çünkü okuduğunu, dinlediğini/izlediğini anlayamayan ve anladığını anlatamayan bir öğrenci hiçbir derste başarılı olamaz. Bu yüzden anadili, tüm öğrenme etkinliklerinin odağında yer alır.

Bir anadili dersi olan Türkçe dersi ise bilgi değil bir beceri dersidir. Dolayısıyla Türkçe derslerinde öğrencileri etkin kılacak yöntemler kullanılmalıdır. Yaratıcı drama, öğrenciyi etkin kılan ve onun kendi yaşantısı yoluyla öğrenmesini sağlayan en etkili yöntemlerden birisidir. Ancak yaratıcı drama, öğrencinin başkalarının yardımıyla yaşantı edindiği bir öğretim yöntemi olan dramatizasyonla çoğunlukla karıştırılmaktadır. Bu iki yöntemin özellikleri ve birbirlerinden farkı çok iyi kavranmalı ve etkililik düzeyleri karşılaştırılmalıdır.

Bu araştırmada, ilköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinin gelişiminde, dramatizasyon yöntemi ile yaratıcı drama yönteminin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma deneysel bir çalışma olarak planlanmıştır ve deney tasarımı olarak “Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Modeli” kullanılmıştır.

Araştırma; “Giriş”, “Araştırmanın Kuramsal Temelleri”, “Yöntembilim”, “Bulgular ve Yorum” ile “Sonuç” olmak üzere beş ana bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, sorun, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve temel kavramlar açıklanmış, ilgili kaynaklar özetlenmiştir.

İkinci bölümde, araştırmanın kuramsal temelleri üzerinde durulmuş; dil ve Türkçe öğretimi, temel dil becerileri, Türkçe öğretiminde yöntemler ve ilköğretim yedinci sınıf çocuğunun gelişimi ele alınmıştır.

Üçüncü bölümde, araştırmanın denenceleri, araştırmanın modeli, denekler, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur.

Dördüncü bölümde, elde edilen bulgular sonucunda denencelerin doğrulanıp doğrulanmadığı ortaya konulmuş, ardından bulgular yorumlanmıştır.

Beşinci bölümde ise, araştırmanın özeti yapılmış, araştırmanın sonunda varılan çıkarımlar ve bu çıkarımlara dayanılarak yapılan öneriler sunulmuştur.

Ekler bölümüne kişisel bilgi formu, ön-test ve son-test soruları, yirmi tane dramatizasyon planı ve yirmi tane yaratıcı drama planı konulmuştur.

Bu tezin ortaya çıkışında birçok insanın katkısı olmuştur.

Öncelikle, araştırmanın bütün aşamalarında bilgi ve deneyimleriyle beni yönlendiren, yapıcı eleştirileriyle ufkumu açan değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇEBİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Sunduğu önerilerle bana pek çok konuda yardımcı olan, özellikle istatistiksel analizlerde değerli katkılarını esirgemeyen hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Melek KALKAN'a teşekkür ederim.

Uygulamalarımı gerçekleştirdiğim ve aynı zamanda öğretmenleri olduğum Samsun Atakent İlköğretim Okulu'nun 7-A ve 7-B sınıfında okuyan sevgili öğrencilerime, ortaya koydukları emek ve paylaşımlarından dolayı teşekkür ederim.

Son olarak, çalışmam boyunca yaşadığım tüm stresi göğüsleyen, en zor anlarımda bana omuz veren ve emeğini benden hiçbir zaman esirgemeyen yaşam yoldaşım Hatice EPLİ KOÇ'a ve adını buraya sığdıramadığım tüm dostlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Kahraman KOÇ

ÖZ

[KOÇ, Kahraman]. *[İlköğretim Yedinci Sınıf Türkçe Dersinde Dramatizasyonla Yaratıcı Dramanın Karşılaştırılması]*, [Yüksek Lisans], Samsun, [2009].

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminde, dramatizasyonu bir yöntem olarak kullanmakla yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kullanma arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymaktır.

Çalışma Türkçe dersi ile sınırlandırıldığından, kuramsal bölümde dil ve Türkçe öğretimi, temel dil becerileri ve Türkçe öğretiminde yöntemler üzerinde durulmuştur. Katılımcılarını ilköğretim yedinci sınıf çocuğu oluşturduğu için, bu yaş düzeyi çocuğunun gelişimi üzerinde de durulmuştur.

Bu çalışma, sekiz denenceden oluşan ön-test ve son-test desenli deneysel bir çalışmadır. Deney tasarımı olarak “Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Modeli” kullanılmıştır. Deney kümesinde yaratıcı drama yöntemi, kontrol kümesinde ise dramatizasyon yöntemi kullanılmış olup, uygulamadan sonra kümelere son-testler uygulanmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, ilköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin dramatizasyon yöntemine göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim Yedinci Sınıf Çocuğu, Okuma Becerileri, Yazma Becerileri, Dramatizasyon, Yaratıcı Drama

ABSTRACT

[KOÇ, Kahraman]. *[Comparison of Dramatization and Creative Drama in the Seventh Grades Turkish Lesson of the Elementary Schools]*, [Master's Thesis], Samsun, [2009].

The purpose of this study is to put forward whether there is a difference between using the dramatization as a method and using the creative drama as a method in the Turkish lessons of seventh grade the elementary school, namely in the development of reading skills and skill of explaining what is understood in a written way.

As the research is restricted with the Turkish lesson, in the theoretical section language and Turkish teaching, primary language skills, and methods in Turkish teaching have been explained. Because the participants are composed of the seventh graders of the elementary schools, the child development of this age is also given.

This is an experimental research model consisting of eight hypotheses, in which pretest and posttest design is used. "First test-Final test model with a control group" was used as the design of the experiment. Creative drama method was used in the experimental group and dramatization method was used in the control group, final tests were applied to the groups after the application.

The findings obtained in this research have put forward that creative drama method is much more effective compared to the dramatization method in the Turkish lessons of seventh grade the elementary school, namely in the development of reading and writing skills.

Key Words: Elementary School Seventh Grade Children, Reading Skills, Writing Skills, Dramatization, Creative Drama

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ	i
ÖZ	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ÇİZELGELER	ix

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Sorun	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sayıtlar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Araştırmanın Temel Kavramları	8
1.6.1. İlköğretim	8
1.6.2. İlköğretim Okulu	9
1.6.3. Dramatizasyon	9
1.6.4. Yaratıcı Drama	9
1.6.5. Okuduğunu Anlama	9
1.6.6. Anladığını Yazıyla Anlatma	9
1.7. İlgili Kaynaklar	9

BÖLÜM II ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1. Dil ve Türkçe Öğretimi	16
2.1.1. Dil	16
2.1.2. Anadili	19
2.1.3. Anadili Öğretimi	20
2.1.4. Türkçe Öğretimi	23
2.2. Türkçe Öğretiminde Beceriler	26
2.2.1. Okuduğunu Anlama	31

2.2.2. Anladığını Yazıyla Anlatma	33
2.3. Türkçe Öğretiminde Yöntemler	37
2.3.1. Dramatizasyon Yöntemi	41
2.3.2. Yaratıcı Drama Yöntemi	44
2.3.3. Dramatizasyon Yöntemi ile Yaratıcı Drama Yönteminin Karşılaştırılması	54
2.4. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Gelişimi	58
2.4.1. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Toplumsal ve Duygusal Gelişimi	59
2.4.2. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Zihinsel (Anlaksal) Gelişimi	63
2.4.3. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Dil Gelişimi	71

BÖLÜM III YÖNTEMBİLİM

3.1. Araştırmanın Denenceleri	73
3.2. Araştırmanın Modeli	74
3.3. Denekler	75
3.4. Veri Toplama Araçları	75
3.5. Verilerin Çözümlemesi	76

BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUM

4.1. Bulgular	77
4.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular	77
4.1.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular	78
4.1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular	79
4.1.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular	80
4.1.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular	81
4.1.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular	82
4.1.7. Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular	83
4.1.8. Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular	84
4.2. Yorum	85

BÖLÜM V SONUÇ

5.1. Özet	91
5.2. Çıkarımlar	92
5.3. Öneriler	94

KAYNAKÇA	96
-----------------------	-----------

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	113
Ek 2. Okuduğunu Anlama Temel Dil Becerisine Yönelik Hazırlanmış Ön-Test ve Son-Test Soruları	114
Ek 3. Anladığını Yazıyla Anlatma Temel Dil Becerisine Yönelik Hazırlanmış Ön-Test ve Son-Test Soruları	118
Ek 4. Okuduğunu Anlama ve Anladığını Yazıyla Anlatma Temel Dil Becerilerine Yönelik Hazırlanmış Dramatizasyon Planları	124
Ek 5. Okuduğunu Anlama ve Anladığını Yazıyla Anlatma Temel Dil Becerilerine Yönelik Hazırlanmış Yaratıcı Drama Planları	146
ÖZGEÇMİŞ	183

ÇİZELGELER

Çizelge 1. Dilsel İletişim Süreci	27
Çizelge 2. Yaşantı Konisi	55
Çizelge 3. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Dönemleri ve Özellikleri ...	65
Çizelge 4. Denk Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Deney Modeli ...	74
Çizelge 5. Okuduğunu Anlama Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	78
Çizelge 6. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	79
Çizelge 7. Okuduğunu Anlama Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	80
Çizelge 8. Okuduğunu Anlama Bakımından Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	81
Çizelge 9. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	82
Çizelge 10. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	83
Çizelge 11. Okuduğunu Anlama Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	84
Çizelge 12. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları	85

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Sorun

Bir toplumun var oluşunu biçimlendiren ve geleceğini belirleyen en önemli öge, toplumu oluşturan bireylerin aldığı eğitimidir. Çünkü toplumu oluşturan bireyler, sahip oldukları niteliklerle o toplumu yansıtır. Bu bakımdan bireylerin alacağı eğitimin niteliği çok önemlidir. Yürütülecek eğitim etkinliklerinde en önemli yeri kuşkusuz okullar tutar. Okul da toplumsal bir kurum olduğundan, yeni oluşumlardan hem etkilenir hem de kişileri ve diğer toplumsal kurumları etkiler. Yani okul, toplum ve kültür değişiminin önemli bir aracı, bir bakıma motor gücüdür. Hemen hemen her alanda büyük değişme ve gelişmelerin yaşandığı günümüzde, okullardaki eğitim programlarının da bu anlayış içerisinde biçimlendirilmesi önemlidir (Aral v.d. 2000: 3).

Toplumu oluşturan bireylerin yetiştirilmesinde ise dil öğretimi işin odak noktasındadır. Çünkü toplumsal bir varlık olan insan doğduğu andan itibaren çevresinde var olanları anlamaya, anlamlandırmaya çalışır ve diğer insanlarla iletişime geçer. Bu iletişim sürecinde insanın kullandığı temel dizge, dildir.

Çok sayıda tanımı yapılmış olan dil kavramını Doğan Aksan, “düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge” olarak açıklamaktadır (Aksan 2003: 55). Marshall (1994: 39) da Aksan gibi dilin çok yönlü işlevine dikkat çekerek dünya hakkındaki bilgilerin oluşmasında temel rolü oynadığını vurgular, hatta bu bilgileri biçimlendirdiğini belirtir.

Anadili ise, her insanın doğduğunda hazır olarak bulduğu, annesi, ailesi ve yakın çevresinden başlayarak öğrendiği dildir. Aksan; belli bir ses dizgesi, anlatım yolu, evrene bakış biçimi, bir ulusun kültürünün aynası ve hatta bir toplumu ulus yapan etkenlerin en önemlisi olma özellikleriyle anadilinin “insanı değişik yönlerden sınıksız saran, onun bilinçaltına inen ve pek çok yönleri olan bir varlık” olarak ortaya çıktığını belirtir (Aksan 2003: 82).

Dil ve düşünce iç içedir. Bir düşüncenin anlatılması için dile, anlatılacak bir şey içinse düşünceye gereksinim vardır (Çelebi 2006: 303). Her dilin kendine özgü bir dizgesi vardır ve birey kendi anadiline özgü bu dizge aracılığıyla düşünür, düşündüklerini toplumun diğer bireyleriyle paylaşır. Bu nedenle “bireyler yalnızca ana dilleriyle özgün düşünsel yaratılar oluşturabilir ve bunları hiçbir anlam yitimine uğratmadan bu dil aracılığıyla paylaşabilirler” (Sever 2002: 187).

Dil öğretimindeki temel hedef ise “öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir” (MEB 2006: 2).

Eğitimci Selahattin Ertürk (1997: 12) eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci” olarak tanımlamaktadır.

Eğitim anlayışı, sürekli bir değişim ve gelişim göstermiştir ve değişik amaçlara göre biçimlendirilmiştir. Ancak hepsinde değişmeyen, “bireyin yaşamını sürdürmesi, yetiştiği toplumun bir üyesi olarak kültürünü yaşatma ve toplumsal roller üstlenmesi için gerek duyulan bilgi, beceri ve deneyimleri kazandırma” amacıdır (Bayer 2006: 2). Çağdaş eğitim sisteminde ise temel amaç, öğrencilerimize bilgi aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır. Bu ise, üst düzey zihinsel süreç becerileriyle olur. Başka bir deyişle ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme ve bilimsel yönetime ilişkin süreç becerilerini gerektirir (Kaptan,

Korkmaz 2001: 43).

Amacı bireyi yaşama hazırlamak olan eğitim ve öğretimde, birçok öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Günümüz çağdaş eğitim anlayışında ise öğretmenin etkin, öğrencinin edilgin olduğu geleneksel öğretim yöntemlerinin yerini öğrencinin etkin olduğu, bilgiyi doğrudan aktarma yerine, bilgiye ulaşma yollarının seçeneklerini sunan, etkin öğretim yöntemleri almaktadır (Gömleksiz 1993: 67; Albayrak 2006: 7).

Türkçe derslerinde eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılabilecek olan pek çok yaklaşım, yöntem ve teknik vardır. Bunlardan, bu araştırmaya konu olan ikisi “Dramatizasyon” ve “Yaratıcı Drama”dır.

Etkin öğretim yöntemlerinden birisi olan dramatizasyon yöntemi, “bir duygu veya düşüncenin, hareket, mimik, jest veya sözle anlatılmasıdır. Bir başka deyişle, bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşayarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesidir” (Kavcar 2002b: 40). Belli roller üzerine kurulan dramatizasyon öğrencileri toplumsal ve kişisel yönden geliştirir, onlara yaşantı zenginliği sağlar. Eğitimde, özellikle de ilköğretim II. aşamada kullanımı azalan ve daha sonraları ise hemen hemen hiç kullanılmayan bu yöntem, aslında beden ve sözün uyumla kullanıldığı etkin bir eğitsel yöntemdir (Genç 2003: 202–203). Bu yöntemde bir duygu, düşünce, durum, sorun ya da olay bir grup önünde canlandırılır (Aykaç 2005: 151).

Kimi zaman dramatizasyon ile yaratıcı drama kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Bir ya da birkaç öğrenci tarafından diğer öğrencilerin önünde yapılan canlandırma olan dramatizasyon yönteminde, öğrencilerden sadece o anda canlandırma yapanlar etkindir, diğer öğrenciler ise sürecin dışında birer izleyici konumundadırlar. Oysa yaratıcı drama, öğrencilerin tümünün etkin olduğu bir öğretim yöntemidir.

San (2002a: 57) drama kavramının sözcük olarak Yunanca “dran”’dan türetildiğini, dran’ın ise, “yapmak, etmek, eylemek” anlamını taşıdığını belirtmektedir. Çebi (1996:108) de drama kavramının, “yapmak, etmek, kılmak” anlamlarını içeren Yunanca “dran” sözcüğünden türetildiğini söylemektedir.

“Eğitici drama, oyun ve etkileşim eğitilimi, tiyatro eğitilimi, informal drama, gelişimsel drama, süreç drama, okul oyunu” (Adıgüzel 1993: 144; Adıgüzel 2002:163; San 2002a: 58; Genç 2003: 197; Tuluk 2004: 10) gibi değişik kavramlarla açıklanmakta olan yaratıcı dramayı San (2002b: 85) “bir kavramın, bir ders konusunun, bir metnin daha iyi anlaşılır kılınması, bireyce ve grupça özümseyip içsel yaşantıya dönüşmesi, gözden geçirilerek, üzerinde düşünülerek dışa vurulması” olarak tanımlamaktadır. “Yaratıcı Drama”, eğitimde bir yöntem olarak kullanıldığında “Eğitimde Drama” adını almaktadır. Eğitimde yaratıcı drama, “katılımcılara ilişkileri ve sorunları anlamak, değerlendirmek, yorumlayabilmek, sorgulayabilmek, gereken tutum ve davranışları ortaya koyabilmek için yaratıcılıklarını olabildiğince kullanmalarını sağlayan bir öğrenme-öğretme yöntemidir” (Bayram Topdal 2004: 54).

Yaratıcı dramanın eğitsel amacı “bir kavramın, bir ders konusunun, bir metnin daha iyi anlaşılır kılınması, bireyce ve grupça özümseyip içsel yaşantıya dönüşmesi, gözden geçirilerek, üzerinde düşünülerek dışa vurulmasıdır” (Nickel 1986; Akt. Adıgüzel 1993: 153).

Bugün, çağdaş insanı yetiştirmede, çağdaş bir öğretim yöntemi olarak drama, etkili, kalıcı, ilgi çekici ve verimli öğrenme oluşturabilmek; öğrenenin bilişsel, devinimsel ve duyuşsal bütünlük içinde kendisini gerçekleştirmesini, dilini tam ve doğru bir biçimde kullanarak kendisini anlatmasını sağlayabilmek amacıyla ‘öğretim yöntemi’ olarak, eğitim sistemimiz içerisinde kendisine yer aramaktadır (Akar 2000: 4).

Günümüz çağdaş eğitim anlayışında hedeflenen sorgulayan, araştıran, düşünmeyi başkalarına bırakmayan, kendisi ve çevresiyle barışık, yaratıcı düşünme gücü

gelişmiş çağdaş bireyleri yetiştirmede, geleneksel öğretim yöntemlerinin yerini etkin öğretim yöntemleri almaktadır. Dil eğitim ve öğretim programları da bilimsel veriler ışığında kendisini yeniden yapılandırmaktadır. Çağdaş bir Türkçe eğitim ve öğretiminin verilmesi de bilimsel verilere dayalı olarak tasarlanan programla gerçekleştirilebilir.

Bu nedenle, bu araştırmanın konusu etkin öğretim yöntemlerinden ikisi olan dramatizasyon ve yaratıcı dramının etkililiğinin incelenmesi ve karşılaştırılması olarak belirlenmiştir.

Bir sorun tümcesi olarak bu araştırmanın konusu şöyle belirtilebilir: İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde dramatizasyon ve yaratıcı dramının etkililik düzeyleri nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, dramatizasyon ve yaratıcı drama yöntemlerini öğretim süreçleri açısından değerlendirmek, aralarındaki farkı tartışmak, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerileri üzerindeki etkililik düzeylerini uygulamalı olarak ortaya koymaktır.

Araştırmanın kuramsal bölümünde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Bir anadili öğretimi olan Türkçe öğretiminde temel dil becerileri nelerdir ve nasıl geliştirilmektedir?
2. Dramatizasyon ve yaratıcı drama yöntemleri nelerdir ve bu yöntemler arasındaki farklar nelerdir?
3. Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dramatizasyon yöntemi ne kadar etkilidir?
4. Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yöntemi ne kadar etkilidir?
5. İlköğretim 7. sınıf çocuğu, gelişim dönemlerine göre hangi özellikleri barındırmaktadır?

Araştırmanın deneysel işlemlere dayanan uygulamalı bölümünde ise şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark var mıdır?
4. Okuduğunu anlama bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark var mıdır?
5. Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark var mıdır?
6. Anladığını yazıyla anlatma bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark var mıdır?
7. Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında, deney kümesi doğrultusunda anlamlı bir fark var mıdır?
8. Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında, deney kümesi doğrultusunda anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bir toplumun gelişme düzeyi ve geleceği o toplumdaki insanların yaratıcılığı ile yakından ilişkilidir. Buradan hareketle bireyleri topluma hazırlayan eğitim kurumlarının yaratıcılığının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi, toplumsal kalkınmanın vazgeçilmez parçasıdır.

Bireyin kullandığı dildeki yetkinliği, onun tüm akademik başarısını belirler. Dolayısıyla ilköğretimin başlangıcından itibaren öğrencilere dilin gerektirdiği temel becerilerin kazandırılması çok önemlidir. Ülkemizde de Türkçe öğretiminin temel amacı, öğrencileri anadillerindeki beceri alanlarında yetkinleştirmektir. Ancak Türkçe öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar ve çalışmalar öğrencilerin okuduklarını anlamada ve anladıklarını özellikle yazılı olarak anlatmada kendilerinden beklenen düzeyde olmadıklarını göstermektedir.

Türkçe öğretiminin amaçlarına yönelik yapılacak çalışmalarda kullanılacak yöntemler ve bu yöntemlerin kullanım özellikleri çok iyi bilinmelidir. İlköğretim 7. sınıf öğrencisinin gelişim özellikleri de dikkate alındığında, kullanılabilecek yöntemler içinde yaratıcı drama yönteminin önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Ancak bu yöntem çoğunlukla dramatizasyon yöntemiyle karıştırılmakta, yapılan dramatizasyon çalışmaları yaratıcı drama çalışması olarak adlandırılmaktadır. Hatta bu konuda yapılmış olan pek çok akademik çalışmada da yaratıcı drama adıyla dramatizasyon yöntemi anlatılmakta ve uygulanmaktadır. Dolayısıyla bu iki yöntemin özellikleri ve birbirinden farkı çok iyi kavranmalı, etkililik düzeyleri karşılaştırılmalıdır.

Bu araştırma; deneysel bir çalışma olarak dramatizasyon ve yaratıcı dramanın okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerileri üzerindeki etkililiklerinin karşılaştırılmasının yapılması sonucunda, dramatizasyon ve yaratıcı dramanın etkililik düzeylerini ortaya koyma açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmanın verilerinin geçerlik ve güvenilirlik derecesinin yüksek olduğu düşünülmüştür. Çünkü:

- a. Dramatizasyon ve yaratıcı drama uygulamaları sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmiştir.
- b. Kontrol altına alınamayan istenmedik değişkenler kontrol ve deney kümelerini eşit düzeyde etkilemiştir.
- c. Elde edilen bulgular gerçeği yansıtır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın kapsamına Samsun ili Atakum ilçesi Atakent İlköğretim Okulu'nun 7. sınıflarında 2007–2008 öğretim yılında öğrenim gören 50 öğrenci girmektedir. Bu nedenle araştırma sonuçları, benzer nitelikteki öğrencilere genellenebilir.

Araştırma, ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersi ile bu derste uygulanan dramatizasyon ve yaratıcı drama yöntemlerinin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma dil becerileri üzerindeki etkililikleri ile sınırlıdır.

Araştırmada incelenen dramatizasyon ve yaratıcı dramanın karşılaştırılması, ölçme aracının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Temel Kavramları

1.6.1. İlköğretim: Bir toplumun eğitim sisteminin ilk basamağı ve genellikle 5–15 yaş grubu çocuklara temel becerilerin kazandırıldığı temel eğitim devresi (Demirel, Ün 1987: 99).

1.6.2. İlköğretim Okulu: 6–14 yaş arası öğrencilerin eğitim gördükleri temel eğitim kurumu.

1.6.3. Dramatizasyon: Bir duygu veya düşüncenin, hareket, mimik, jest veya sözle anlatılması (Kavcar 2002b: 40).

1.6.4. Yaratıcı Drama: Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman da soyut bir kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması (San 2002b: 81).

1.6.5. Okuduğunu Anlama: Anlama “görülen bir olayın, nesnenin, duyulan, okunan olayların, bilgilerin kavranması”na denir (İleri, Güneş 1998:3). Okuduğunu anlama ise “okuduğu bir yazının ana fikrini ve yardımcı fikirlerinden belli başlılarını kavrama”dır (MEB 2000: 12).

1.6.6. Anladığını Yazıyla Anlatma: Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, bir sergi, izlenen bir film, bir oyun vb. üzerine açıklamalarını, eleştirilerini, yargılarını yazıyla ifade etme (MEB 2000: 20).

1.7. İlgili Kaynaklar

Çebi (1985) “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama” adlı yüksek lisans tezinin ilköğretim çağı ile ilgili bölümünde, ortaokul dönemi çocuğunun sosyal ilişkiler kurmada ilkokul dönemi çocuğuna oranla ustalaştığını, sosyal ilişkilere girme ihtiyacının iyice yoğunlaşması sonucu grubun çıkarları uğruna kendi kişisel çıkarlarını bile çoğunlukla feda ettiğini belirtmiştir. Bu dönem çocuğunun sosyalleşme ihtiyacının, tüm derslerin öğretiminde karşılanması gerekmektedir. Kendi başına sosyal yön içermeyen öğrenme konuları bile sosyal ilişkiler

çerçevesinde öğrenciye kazandırılmalıdır. Bu ise ancak rol oynama yöntemiyle başarılabilir. Dolayısıyla ortaokul öğretim ortamında rol oynama yöntemi, bir sosyalleştirme aracı olarak yaygın bir biçimde kullanılmalıdır.

Adıgüzel (1993), "Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında oyun, yaratıcı drama ve yaratıcı dramanın öğretim yöntemi olarak kullanılması hakkında kuramsal açıklamalarda bulunmuş ve yaratıcı dramanın bir sanat eğitimi olduğunu belirtmiştir. Adıgüzel ayrıca yaratıcı dramanın; dramatizasyon, rol oynama, okul oyunu, okul tiyatrosu ve oyun kavramlarından çok farklı olduğu, oyunun yaratıcı dramanın bir ön koşulu olduğu sonucuna varmıştır.

Farris ve Parke (1993), yoksul mahallelerden birinde (varošta) yer alan bir okulun 6. sınıfına devam eden ve bir öğretim yılı boyunca drama yapan 19 öğrenci ile rastgele aynı bölgeden seçilmiş olan ve drama yapmamış olan 5 öğrenci olmak üzere toplam 24 öğrenciyi kapsayan çalışmalarında, öğrencilerin drama ile ilgili düşüncelerini tespit etmek ve düzenli sınıfta dramanın onlara nasıl yardım edebileceğini araştırmak istemişlerdir. Üç hafta süren çalışmanın sonunda, drama yapan öğrencilerde okuma bağlantılarında derinlik, konuşmada gelişme ve drama dışı yaşamda (gerçek dünyada) etkinlik düşünülenin de üstünde çıkmıştır.

Çebi (1996), "Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi" konulu doktora tezinde imgesel düşünme, imgesel dil becerisi, estetik tavır, yaratıcılık, estetik yaratım sürecinde drama ve öğretim amaçlı yaratıcı drama konuları üzerinde durmuştur. İmgesel dil ile yaratıcı drama arasında var olan kuramsal ilişkiyi ortaya koyan ve öğretim amaçlı yaratıcı drama atölyeleri uygulamasıyla imgesel dil becerisinin nasıl geliştirilebileceği sorusuna yanıt arayan Çebi, öğretim amaçlı yaratıcı drama yönteminin, imgesel dil becerisini geliştirmede, geleneksel yöntemlere oranla çok daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacıya göre, imgesel dilin ön koşulu olan üst düzey zihinsel etkinlik, öğretim amaçlı yaratıcı drama ile devreye sokulabilecektir.

O'Day (1996)'ın 4-7. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışma, dünya edebiyatının önemli ürünlerinden (Jolius Caesar, Alice Harikalar Ülkesinde gibi) yola çıkılarak yapılan yaratıcı drama uygulamalarını kapsamaktadır. Çalışma, yaratıcı dramanın öğrenme süreçlerinde etkili bir araç olduğunu ve yalnızca okuduğunu anlama üzerinde değil, başka konularda açıklama yapma üzerinde de etkili bir yol olduğunu göstermiştir.

Sağlam (1997), Türk çocuk oyunlarının dramatik eğitim içinde kullanılma olanaklarını araştırdığı “Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı” konulu doktora tez çalışmasında drama yönteminin, tarihsel gelişimi boyunca farklı kuramlara göre aldığı adları açıklamış ve bu kuramları incelemiştir. Sağlam, çocuk oyunlarının yanı sıra masalların, destanların, halk öykülerinin v.b. kültür hazinelerinin eğitimde dramada kullanılabileceğini belirtmiştir.

Akar (2000), “Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote’un Uzman Rolü Yaklaşımı” adlı yüksek lisans tezinde, Dorothy Heathcote’un “Uzman Rolü Yaklaşımı”nı öğrenme-öğretme kuramları açısından incelediği tarama modelinde betimsel bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, yapılan drama derslerinde uygulayıcının sırasıyla en çok “soru sorma”, bilgi verme” ve “açıklama yapma” etkinliklerini, öğrencilerin ise yine sırasıyla en çok “tahmin etme”, “soru sorma”, “tartışma” ve “açıklama yapma” etkinliklerini kullandıkları sonucu elde edilmiştir.

Kara (2000), “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama” adlı yüksek lisans tezinde yaratıcı dramanın dil eğitimindeki yerini ve öğretime getirdiği kolaylıkları açıklamıştır. Kara, drama kavramını, dramanın tarihsel gelişimini, Türkçe öğretiminde kullanılan diğer yöntemler ve bu yöntemler içinde dramanın önemini ortaya koyduğu çalışmasının sonunda, Türkçe öğretiminde değişik sınıf düzeylerine göre hazırlanmış drama etkinliklerinden örnekler vermiştir.

Karakuş (2000), drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü

yazma becerileri üzerindeki etkisini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında, drama yönteminin öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Serin (2005), "Yaratıcı Dramayla Kurgulanmış Yaratıcı Yazma Çalışmalarına İlişkin Bir Model Önerisi" adlı tezinde, geleneksel yazma çalışmalarının yaratıcı dramayla bütünleştirilmiş yaratıcı yazma çalışmalarına dönüştürülebileceğini belirtmiştir.

Köklü (2003), Türkçe öğretiminde 7. ve 8. sınıf öğrencilerine dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında kullanılan düz okuma yöntemi ile eğitici drama yöntemini karşılaştırdığı, toplam 136 öğrencinin katıldığı araştırmasında, eğitici dramanın, dinlediğini anlamada ve hatırlamada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir.

Yaman (2005), "Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı"na dayalı eğitimde drama yöntemi ile "Tüm Sınıf Öğretimine Dayalı Geleneksel Yöntem"i karşılaştırdığı deneysel çalışmasını 2004-2005 öğretim yılında Adana ili Seyhan ilçesindeki üç devlet ilköğretim okulunun 5. sınıfına devam eden 196 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın bulguları "okuduğunu anlama" bakımından eğitimde drama yönteminin etkililiğini göstermiştir.

Ünsal (2005), ilköğretim ikinci kademe (6, 7, 8. sınıflar) Türkçe derslerinde drama yönteminin çocukların dil ve anlatım becerilerine etkisini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında, araştırmanın örneklemini 6, 7 ve 8. sınıflara devam etmekte olan toplam 255 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacı, ön test-son test kontrol kümeli model kullandığı çalışmasının sonunda, drama yöntemiyle işlenen Türkçe dersinin diğer yöntemlerle işlenen Türkçe dersine göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Karadağ (2005), drama yöntemi ile geleneksel yöntemin bilişsel alan basamağına göre öğrenci başarılarına ve drama yönteminin öğrencilerin derslere karşı

tutumlarına yönelik etkilerini saptamaya çalıştığı araştırmasında, drama yönteminin uygulandığı sınıfta bulunan öğrencilerin, kavrama ve uygulama basamağında, geleneksel yöntemin uygulandığı sınıfta bulunan öğrencilerden daha başarılı oldukları saptanmıştır. Yine araştırmada drama yönteminin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarına olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

Taşkıran (2005), ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramları üzerinde dramanın etkisini incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Konya Merkez İlköğretim Okulu'ndan 36 drama eğitim grubunda ve 39 geleneksel eğitim grubunda, Gazi İlköğretim Okulu'ndan 27 drama eğitim grubunda ve 33 geleneksel eğitim grubunda olmak üzere toplam 135 öğrencinin alındığı çalışmanın sonucu, eğitimde dramanın Sosyal Bilgiler dersinin öğrenilmesinde ve benlik kavramının gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Uşaklı (2006), 2004–2005 öğretim yılı İzmir ili Buca ilçesi Ege İhracatçıları Birliği İlköğretim Okulu'ndaki beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, drama temelli grup rehberliği programının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirerek atılganlıklarını artıracak, saldırgan ve çekingen davranışlarını azaltacağını tespit etmiştir.

Ataman (2006), Bilkent Üniversitesi Hazırlık Okulu 4. sınıfta okuyan ve ikinci sınıftan itibaren haftada bir ders saati (40 dakika) Yaratıcı Drama dersleri almış olan toplam 16 öğrenciyle yaptığı çalışmada yöntem olarak yaratıcı dramayı kullanmıştır. Öğrenciler, her yaratıcı drama atölyesi sonunda yazınsal değeri olan ürünler ortaya koyma çalışması yapmışlardır. Ataman yaptığı çalışmanın sonunda, yaratıcı drama yöntem olarak kullanıldığında öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına istekle katıldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Karateke (2006), “Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademedeki 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmada, 2004–2005 Eğitim Öğretim Yılı'nda Antakya'nın merkez

ilçesindeki iki okulda okuyan toplam 80 öğrencinin yer aldığı deneysel bir çalışma yapmıştır. Karateke, yaratıcı dramının yazılı anlatım becerilerine olan etkisini araştırdığı çalışmasında, yaratıcı drama ile yapılan Türkçe derslerinin, geleneksel yolla yapılan Türkçe derslerine göre yazılı anlatım becerilerini daha fazla geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Ceylan (2006), “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Bir Yöntem Olarak Dramanın Kullanımı” adlı çalışmasında, drama yönteminin, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimini bir bütün olarak ele alan süreç dönüşmesine yardımcı olduğunu, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdiklerini, yaratıcılık yeteneklerinin ve duygularının gelişimine olumlu etkide bulunduğunu saptamıştır.

Kırmızı Susar (2007), yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 4. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama bakımından etkisini ve öğrencilerin bu yöntemle ilgili görüşlerini araştırdığı çalışmasında, öğrencilerin hoşlanma, empati, başarı ve kendini anlatma noktalarında olumlu görüşler belirttiklerini ortaya koymuştur.

Maltepe (2007), Türkçe derslerinde yapılan yazma uygulamalarında ortaya çıkan yazılı anlatım çalışmalarının (kompozisyonların) yaratıcı niteliklerini belirlemek için Balıkesir ili merkez ilçesine bağlı 6. 7. ve 8. sınıfa devam eden toplam 266 öğrenciyi veri kaynağı olarak aldığı bir araştırma yapmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin yazılarında tanım cümleleri ve ders verici anlatımları sıklıkla kullandıklarını, düşünsel yaratıcılık açısından ise genellikle değişime kapalı olduklarını göstermiştir.

Yang (2007)’ın çalışması ise 2005–2006 öğretim yılında Tayvan’da Uygulamalı Yabancı Diller bölümünde okuyan gönüllü üniversite öğrencilerinin, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı uygulamayı kapsar. Üniversite öğrencileri iki gruba ayrılmışlar, bir grup İngilizce derslerini yaratıcı drama temelli işlemiş, diğer grup var olan müfredatı uygulamıştır. Çalışmanın amacı müfredat programında yaratıcı dramayı kullanmanın çocukların motivasyonunu artırıp artırmadığını

görmektir. Çalışmanın sonunda yaratıcı dramanın, öğrencilerin motivasyonunu %75 oranında artırdığı tespit edilmiştir.

Çakır (2008), anasınıfı Türkçe Dil Etkinliklerinde yaratıcı drama yönteminin etkililiğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, anasınıfı Türkçe Dil Etkinliklerinde çocukların izlediğini anlama ve anladığını sözle anlatma becerileri bakımından yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması ile dramatizasyonun yöntem olarak kullanılması arasında fark olup olmadığını incelemiştir. Çakır, araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama yönteminin hem izlediğini anlama hem de anladığını sözle anlatma becerileri bakımından dramatizasyon yönteminden daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kaya Güler (2008)'in, ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel yöntemlerin etkililiği açısından bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmasının sonuçları, belirtilen temel dil becerilerinin gelişiminin yaratıcı drama yöntemi ile desteklendiğini göstermektedir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1. Dil ve Türkçe Öğretimi

2.1.1. Dil

İnsan, toplumsal bir varlıktır ve diğer insanlarla bir arada yaşar. Bir arada yaşamanın temeli ise iletişimdir. Genel anlamıyla iletişim “bir bilginin bir kaynaktan bir alıcıya iletilmesi sürecidir. Amaç, kaynağın gönderdiği iletinin alıcı tarafından alınıp çözümlenmesi ve böylece ikisi tarafından bir ortaklığın kurulabilmesidir” (Adalı 2003: 15). İnsanın çevresiyle ve diğer insanlarla girdiği iletişim sürecinde kullandığı en kullanışlı ve gelişmiş anlama ve anlatma dizgesi ise dildir.

Dil ile ilgili değişik tanımlar yapılmıştır. Vardar (1998: 75) “belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi”; dilbilimci Ferdinand de Saussure (1985: 18) “işaretler ve göstergelerden oluşmuş bir dizge”; Batuhan ve Grunberg (1970: 9) ise “herhangi bir niyetin açığa vurulmasına, dolayısıyla bir zihinden başka bir zihne aktarılmasına yarayan bir işaretler sistemi” olarak tanımlamaktadır. Tüm bu tanımlar dilin oldukça kapsamlı bir kavram olduğunu göstermektedir.

İnsan, doğumundan başlayarak, içinde yaşadığı toplumda var olan bilgilerin, insanlar arasındaki davranış biçimlerinin, inanç, öğreti ve kuramların oluşturduğu bir ekin yumağı ile kuşatılır. Tüm bu değerler, kişiden kişiye dil yoluyla aktarılır (Adalı 1983: 31). Vygotsky (1985: 80) ise, çocuğun anlıksal gelişmesinin, düşüncenin toplumsal araçlarına, yani dile egemen olmasına bağlı olduğunu belirtir.

Saussure'e göre dil, konuşan kişinin bir işlevi değildir, bireyin edilgin bir biçimde belleğine aktardığı üründür ve önceden tasarlama gerektirmez. O, dili sözden ayırır.

Toplum içinde dil, her beyinde bulunan bir izler bütünü olarak yaşar ve birbirinin eşi tüm örnekleri bireylere dağıtılmış bir sözlüğü andırır bir bakıma... Söz bireylerin söylediklerinin toplamıdır... Toplumsal hiçbir şey içermez, sözün tüm gerçekleştirmeleri bireysel ve anlıktır. Özel durumların toplamından başka bir şey yoktur bu düzlemde (Saussure 1985: 22-23).

Dilbilim, ilk kez Saussure sayesinde, insan bilimleri içinde, bilgi kuramı (epistemoloji) açısından tutarlı bilimsel bir niteliğe kavuşmuştur. Nesnesini ve bu nesnenin sınırlarını belirlemek için geçerli ölçütler bulmuş ve kesin bir takım ilkelere göre birbirine bağlanan eşzaman, artzaman, gösterge, sistem, yapı, işlev, sesbirim vb. gibi kavramlar ortaya koymuştur. Bu kavramlar bir dilin işleyişinin tam ve geçerli yapısal bir betimlemesini yapabilmek için dilbilime etkin yöntemler sağlamıştır (Kıran 1984: 89).

Saussure dilin niteliklerini ise şöyle özetler:

1. ...Dilyetisinin birey dışında kalan toplumsal bölümüdür dil ve birey onu tek başına ne yaratabilir ne de değiştirebilir. Dil, varlığını yalnızca topluluk arasında yapılmış bir tür sözleşmeye borçludur.
2. Sözden ayrı olan dil, ondan bağımsız biçimde incelenebilecek bir konudur. Ölü dilleri konuşmuyoruz artık, ama onların dilsel düzenini pekâlâ öğrenebiliriz.
3. ...Dil, bir göstergeler dizgesidir. Bu dizgede önemli olan anlamla işitim imgesinin birleşimidir ve göstergenin bu iki yanı da aynı oranda anlıksaldır.
4. Dil de söz gibi somut niteliklidir. Bu da incelemeye büyük bir kolaylık sağlar. Dilsel göstergeler temelde anlıksalsa da birer soyutlama değildir... dil göstergelerini neredeyse elle tutabiliriz (Saussure 1985: 17).

Chomsky'ye göre dil, belleğimizde yer alan sözcük ve cümlelerle sınırlı olmayan, değişik almaşıklarla tekrar ve tekrar eşsiz örnekler oluşturan yaratıcı ve üretken bir dizgedir. Alfabe de yer alan sınırlı sayıdaki harf ve yine sınırlı sayıdaki dil

kurallarına rağmen sonsuz sayıda düşünce üretir ve bunları anlatır (Kucer 2005: 21).

Dil, sadece bireyler arasında iletişimi sağlamakla sınırlı değildir. O, aynı zamanda bir grup kurumudur ve kuralları grubun bireylerini zorlayıcıdır. Bir kuşak onu bir sonraki kuşağa aktarır ve bu, insan var oldu olalı böyle olmuştur (Piaget 1987: 76). “Piaget’ye göre düşüncenin gelişmesi, çok özel kişisel ve içe yönelik zihinsel durumların giderek toplumsallaşmasının öyküsünden ibarettir” (Vygotsky 1985: 39).

Toplumlar, tüm birikimlerini dil aracılığıyla geçmişten günümüze ve geleceğe taşırlar. Dili kullanma becerileri bireyin çevresiyle iyi ilişkiler kurmasını, dolayısıyla toplumdaki yerini belirler. Bu bakımdan dil, bireysel ve toplumsal yaşamın en temel öğelerinden biridir (Üstüner, Şengül 2004: 198). Dil aynı zamanda toplumun aynasıdır ve kullanıldığı toplumun düzeyini, gelişmişliğini ve düşünce yapısını gösterir (Çelebi 2006: 299). Dil dizgesi öyle bir olgudur ki, o dizgede uzlaşan “bireyleri bir arada tutar, birlik kılar. Bu birliktelik ulus bilincini ve her ulusun bir dili olması gerektiğinin kavranmasını sağlar” (Topbaş 1998: 6).

Dil ve düşünce birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Vygotsky (1985: 79), düşüncenin gelişmesinin dil tarafından, yani düşüncenin dilsel araçları ve çocuğun toplumsal-kültürel deneyimiyle belirlendiğini söyler. Ona göre düşüncenin sözcükle olan ilişkisi bir süreçtir, düşünceden sözcüğe, sözcükten düşünceye durmadan gidip gelen bir harekettir. Düşünce, sözcüklerle yalnızca dile getirilmekle kalmaz, aynı zamanda onlar aracılığıyla varlık kazanır (Vygotsky 1985: 172).

İnsanın dili kullanabilme becerisi, toplumsallaşmak için olduğu kadar bilişsel gelişiminin en üst düzeyine ulaşabilmesi için de gerekli bir önkoşuldur (Topbaş 1998: 4). “Dilin etkili kullanımı, hem bireylerin toplum içinde diğer bireylerle iyi bir iletişim kurmasını, hem de temel dil becerileri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine bağlı olarak, eğitim alanındaki öğrenmelerin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesine olanak sağlar”

(Şengül, Yalçın 2004).

2.1.2. Anadili

Aksan (2003: 63) anadili kavramını “başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil” olarak tanımlamaktadır. Belli bir toplumun ve kültürün içine doğan birey, en yakınındaki insan olan anneden başlayarak yakın çevresinden anadilini öğrenmeye başlar. Dolayısıyla anadili bireyin düşünce ve duygu evrenini biçimlendirir ve geliştirir (Topbaş 1998: 10).

Anadili kavramındaki “ana” sözcüğünden kaynaklı, anadilinin anneden öğrenilen bir dil olduğu düşünülse de, pek çok dilbilimci annenin temel alınmaması gerektiğini, bireyin içine doğup büyüdüğü topluma özgü bir dil olduğunu ve yakın çevrenin temel alınması gerektiğini belirtmişlerdir (Aksan 2003: 63–64).

Uygur (2001: 14) da anadilinin bu yönüne vurgu yapmış ve anadilinin belli bir toplum ve kültür içinde öncelikle aile ve yakın çevrede kazanılan, daha sonra da okulda pekiştirilen ve geliştirilen dil olduğunu belirtmiştir.

Birey dille düşünce arasındaki bağı ancak ve ancak kendi diliyle kurar. Her dilin kendine özgü kuralları, düşünce ve algılayış biçimleri vardır. Dolayısıyla birey yalnızca anadiliyle özgün düşünsel yaratılar oluşturabilir ve bunları hiçbir anlam yitimine uğratmadan toplumun diğer bireyleriyle paylaşabilir (Sever 2002: 187). Bu yönüyle anadili bireyin toplumun bir parçası olmasını sağladığı gibi, toplumun ulusal bir kimlik kazanması ve sahip olduğu ulusal değerleri sonraki kuşaklara aktarması için de anahtar rol oynar.

Ergenç (1983: 206) çocuğun anadilini ne zaman ve hangi aşamalardan geçerek öğrendiğiyle ilgili çalışmaları incelemiş ve bir çocuğun 4 yaşına kadar sesletim

düzenini, 8 yaşına kadar yazım ve sesletim düzenini, 12 yaşına kadar da tümce yapım düzenini artık yaşamı boyunca bir daha yeni birimler ya da kurallar öğrenmeye gereksinim duymaksızın tüm yetkinlikleriyle kavradığını belirtmiştir.

Aksan (2003) “anadilinin, insanı değişik yönlerden sınımsız saran, onun bilinçaltına inen ve pek çok yönleri olan bir varlık olarak ortaya çıktığını söyler ve bu yönleri şöyle özetler:

- a. Belli Bir Ses Dizgesi Olarak Anadili: Dış yönüyle, ses açısından incelenecek olursa anadili, belli seslerden, belli ses eğilimlerinden oluşan, kendine özgü bir dizgedir.
- b. Anlatım Yolu, Evrene Bakış Biçimi Olarak Anadili: Biz çevremize anadilimizin penceresinden bakar, evreni anadilimizin anlama ve anlatma yolundan giderek adlandırırız. Böylece, anadilimiz bize ayrı bir, evrene bakış, evreni anlatış biçimi verir.
- c. Bir Ulusun Kültürünün Aynası Olarak Anadili: Bir ulusun diliyle kültürü arasındaki bağlar o ölçüde sıkıdır ki, yalnızca dil varlığının incelenmesiyle bir ulusun yaşayış biçimi, inanç ve gelenekleri, çeşitli nitelikleri ve tarih boyunca içinde bulunduğu kültür hareketleri konusunda bilgi edinebiliriz. Dil, bir toplumun kültürünün en başta gelen ögesidir.
- d. Bir Toplumun Ulusu Yapan Etkenlerin En Önemlisi Olarak Anadili: Anadilinin belirttiğimiz yönlerinden en önemlisi, onun, ulusu ulus yapan öğelerin en güçlüsü olduğu gerçeğidir. Öteki yönlerin tümüyle incelenmesi de bizi bu gerçeğe götürür. Toplumun bir üyesi olarak bizim toplumla bütün ilişkilerimiz anadili aracılığıyla sağlanır: ama biz de ancak anadilimizle, bir toplumun parçası oluruz (Aksan 2003: 81–82).

İnsan ve toplum yaşamında bu kadar önemli bir yere sahip olan anadilinin öğretimi de her ülkenin en fazla özen göstermesi gereken konulardan birisidir.

2.1.3. Anadili Öğretimi

Bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşımı için gerekli olan iletişimin temel ögesi olan dilin etkili kullanımı, hem bireylerin diğer bireylerle iyi bir iletişim kurmasını, hem de temel dil becerilerinin geliştirilmesine bağlı olarak, her türlü

öğrenmenin daha etkili bir biçimde gerçekleşmesini sağlar (Üstüner, Şengül 2004: 199).

Anadili, sadece dil eğitimi kapsamında değil, bütün öğrenme etkinliklerinde anahtar rol oynar. Çocuğun, içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olmasını sağlayan en önemli kurum olan anadilinin öğretilmesi, çağdaşlaşma hedefi olan her ülkenin eğitim politikalarında temeli oluşturmalıdır. Çünkü bireylerin gerek zihinsel gerekse ruhsal gelişimlerinde iyi bir anadili eğitimi ve öğretiminin rolü hiçbir dersle ölçülemeyecek kadar büyüktür (Aktaş 2006: 9).

Çocuğun anlksal gelişimi, düşüncenin temel toplumsal aracı olan dile egemen olmasına bağlıdır (Vygotsky 1985: 80). Çocuk anadili öğretimi ile hem anlama ve anlatma becerilerini geliştirir, hem de uygulama, yorumlama, çözümleme ve değerlendirme etkinliklerini daha etkili gerçekleştirir. Bu durum, çocuğun tüm derslerdeki başarısını yükseltir.

Sever (2000: XI), anadili öğretiminin özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturduğunu, çünkü anadilinde yetkinliğe ulaşan öğrencinin yorum gücünün gelişeceğini, duygu ve beğeni inceliği kazanacağını, ulusal ve evrensel kültür birikimini algılayarak kimliğini geliştireceğini ve bu sayede öteki derslerde de başarı sağlayacağını belirtmektedir. Tersinden düşünersek, okuduğunu, dinlediğini ya da izlediğini anlayamayan, bilgi, düşünce ya da duygularını dile getiremeyen bir öğrencinin de diğer derslerde başarılı olması mümkün değildir. Dolayısıyla eğitim programlarının temel amaçlarından birisi de bireye anadilini öğretmek olmalıdır.

Anadili öğretimi; amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır ve bu aşamalar büyük bir titizlikle hazırlanmalıdır.

Öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde ve dil öğretim programının yapılandırılmasında yer alan aşamaları Sönmez (1993: 43–62) şu biçimde sıralamaktadır:

- Öğretim hedeflerinin belirlenmesi,
- Hedeflere uygun öğretim materyallerinin seçilmesi ve örgütlenmesi,
- Öğretim materyallerinin hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için işe koşulması,
- Hedeflerin öğrenci davranışına dönüştürülmesi,
- Öğrencilerin öğretim hedeflerine erişip erişmediğinin kontrolünün yapılması (değerlendirme)

Anadili öğretiminin amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik oluşturulan öğretim etkinlikleri tutarlı olmalı ve bu etkinliklerin temel ilkeleri belirlenmiş olmalıdır. Bu noktada anadili dersinin bir bilgi dersi değil, bir beceri ve alışkanlık dersi olduğu, alışkanlığın oluşması ve becerilerin kazanılmasının ise yapmayı ve uygulamayı gerektirdiği, hatta anadili dersinin bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, geliştirme dersi (Özdemir 1983: 24) olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle anadili öğretimi çocuk merkezli bir anlayışla ve çocuğun etkin olduğu yöntemlerle gerçekleştirilmeli ve eğitim programları da bilimsel verilerin ışığında buna uygun olarak yapılandırılmalıdır.

Kavcar (1998: 13) da anadili öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerilerinin karşımıza çıktığını, dilin etkili bir kullanımının bu becerilerin bütünlük oluşturacak biçimde geliştirilmesine bağlı olduğunu vurgulamakta ve anadili dersini bir bilgi aktarımı dersi değil, beceri kazandırma dersi olarak görmek gerektiğini belirtmektedir.

Anadili öğretiminde gözetilmesi gereken temel ilkeleri ise Özdemir (1983: 27) şöyle belirtmiştir:

- Anadili öğretiminde çocuğun dilsel evreni çıkış noktası olacaktır. Çocuğun dilsel evreniyse çevresiyle, ilgi ve gereksinimleriyle sınırlıdır. Eğitimin değişik aşamalarında bu sınır aşamalı bir biçimde geliştirilecektir.
- Anadili etkinlikleri belli bir ilişki ağı içinde bir bütün oluşturur:

konuşma dinlemeyi, dinleme anlamayı, anlama söze veya yazıya dönüştürmeyi gerektirir. Etkinlikler arasındaki ilişki ağı, derslerin akışını ve değişkenliğini oluşturmaktadır.

- Anadili dersi bir bilgi dersi değil, bir beceri ve alışkanlık dersidir. Alışkanlığın oluşması, becerilerin kazanılması ise yapmayı ve uygulatmayı gerektirir.
- Anadili dersi, bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, geliştirme dersidir. Bu derste incelenecek metinler, bunlar üzerinde yaptırılacak çalışmalar, kişiliğin oluşumunda önemli bir yeri olan ulusal bilinci ve coşkuyu kazanma, olayları neden sonuç ilişkisi içinde ele alarak yargılama gücünü geliştirme, güzel metinler aracılığıyla, dil beğenisini yerleştirme, yazma ve okuma etkinliğiyle imgelem gücünü besleme, güzel ve etkili anlatma amacına yönelik olmalıdır.
- Anadili dersi hem bir amaç hem de bir araç dersidir. Bu bağlamda her ders bir ölçüde anadili dersi, her öğretmen de anadili öğretmenidir. Biçimsel bir benzetme değildir bu. Anadili öğretiminde sürdürülen ve alışkanlığa dönüştürülmek istenen davranışlar tüm öteki dersleri de kuşatır.

2.1.4. Türkçe Öğretimi

Temel eğitimin en önemli hedefi, eğitim-öğretim sürecinde, öğrencinin kavram gelişimini sistemleştirerek bir üst aşamaya vardırarak, onun, bilgi edinme, düşüncelerini düzene koyma ve diğer insanlarla iletişim kurma becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktır (Ergenç 2002: 133). Bu hedefe ise ancak ve ancak nitelikli bir Türkçe öğretimi ile ulaşılabilir. Çünkü öğrenmenin gerçekleşmesi etkili bir iletişime, etkili bir iletişim ise ancak ve ancak öğretim dilinin etkili bir biçimde kullanılmasına bağlıdır. Okuduğunu veya dinlediğini anlayamayan, bilgi, düşünce ya da duygularını sözlü veya yazılı olarak anlatamayan bir öğrencinin okulunda başarılı olması da beklenemez (Tekin 1980: 17–18).

Bir anadili eğitim ve öğretim programı olan Türkçe Programı, bireyin diğer bireylerle ve toplumla iletişimini sağlayan en önemli dizge olan dilin edinimini

sağlayan temel programdır. Bu bakımdan özellikle ilköğretimde uygulanacak olan Türkçe Programı'nın büyük bir titizlikle hazırlanması gerekmektedir. Bu programın hazırlanmasında belirleyici olan ise Türkçe öğretiminin amaçlarıdır.

06.07.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde, Türkçe öğretiminin amaçları şu biçimde sıralanmaktadır:

1. Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru anlama gücü kazandırmak;
2. Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak;
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;
4. Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak;
5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek;
6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak;
7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak;
8. Onlara, bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir.

2005 yılından itibaren uygulamaya koyulan İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda temel amaçlar “öğrencilerin edindikleri birikimler üzerine yenilerini inşa etmeleri, karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üretmeleri, bir grup içerisinde beraber çalışma bilinç ve cesaretine ulaşmaları, üretme ve tartışma etkinliklerine katılmaları, farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmaları, olay ve durumları kendi deneyimlerinden hareketle doğru olarak anlamaları, disiplinler arası bir bakış kazanmaları” (MEB, 2006: 2) olarak belirtilmiştir. Yine aynı programda dil öğretiminin temel hedefi ise, “öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümünü kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak

duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleri” olarak açıklamış ve sekiz yıllık ilköğretim sürecinde Türkçe öğretiminden beklenenin, öğrencinin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirmesi olduğu belirtilmiştir (MEB 2006: 3).

Türkçe eğitiminde arzu edilen, ilköğretimin birinci sınıfında başlayan ve yaşamı boyunca alacağı eğitim ve öğretime temel teşkil eden okuma ve yazma öğretimi ile doğru ve hızlı okuyan, okuduğunu anlayan, anladığını yerli yerince yorumlayan, sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin yetiştirilmesidir (Erkal, Albayrak 2003: 158). Türkçe derslerindeki amaç öğrenciyi sadece birtakım bilgilerle karşılaştırmak, birtakım verileri kavratmak değildir. Çünkü çağdaş ve bilimsel bir eğitimin amacı bireyi bilgi ile donatmaktan ziyade bireye bilgi edinme yollarını öğretme, bireyde sağlıklı düşünme becerisini geliştirme ve karşılaştığı problemleri çözerek günlük yaşamda karşılaşmış olduğu çeşitli durumlara uyum sağlama yeteneğini geliştirmektir (Küçük 2002: 130). Ancak eğitim sistemimizde hala bilgi aktarım yöntemi ezber halinde verilmekte, dolayısıyla bireyin çevresini ve içinde yaşadığı dünyayı algılaması ve anlaması güçleşmektedir (Ataman 2008).

Dünya Bankası Türkiye Raporu (2005), Pisa (2003), Prills (2001) ve Timms-R (1999) gibi uluslararası araştırmalar ülkemiz eğitim sisteminin yetersizliğini ortaya koymaktadır. Timms-R’da ülkemiz 38 ülke arasında matematikte 31., fen bilgisinde 33. sırada yer almıştır. Prills’de 35 ülkenin yer aldığı, dördüncü sınıflarda yürütülen “Uluslararası Okuma Becerileri Gelişim Projesi”nde ise ülkemiz 28. sırada yer almıştır (Şahin 2007).

Türkçe dersinin bir beceri dersi olduğu, becerinin de uygulama ve deneyimlerle kazanıldığı düşünüldüğünde Türkçe dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin öğrenciyi etkin kılacak nitelikte olmasının önemi açığa çıkmakta ve bu yöntem ve teknikler yaşama geçirilmediği takdirde belirlenen hedeflere ulaşmanın mümkün olmayacağı görülmektedir (Aktaş 2006: 7). Türkçeyi doğru ve etkili bir biçimde kullanma bilinci ve sorumluluğuyla, öğrencilerdeki yazılı ve sözlü anlatım

becerilerinin geliştirilmesinde gereken katkıyı sağlaması gereken öğretmenlerin, bu amaçla öğrenciyi etkin olmaya yönlendirecek yöntemler kullanıp, öğrencilerin anlatım becerilerini uygun bir kalıba dökerek sergilemelerine imkân vermeleri gerekmektedir (Üstüner, Şengül 2004: 199).

Anadili dersinin çok yönlü ve girişik nitelikli oluşu, bilgiden çok beceri ve alışkanlık geliştirmeyi amaçlaması, Türkçe öğretiminde öğrencilere istenilen öğrenme yaşantılarının kazandırılabilceği etkili öğretim durumlarının seçilip düzenlenmesi işini daha da önemli kılmaktadır. “Türkçe derslerinde, öğretim programlarında amaçlanan davranışların her bir öğrenciye kazandırılması, uygulanagelen geleneksel öğretim yöntemlerinde yenilikler ve değişiklikler yapmayı ya da yeni öğretme-öğrenme modellerini kullanmayı gerektirmektedir” (Sever 2000: 273).

“Çağın gereksinim duyduğu; düşünen, yararlı, demokratik kültürü içselleştirmiş; sorgulayan, araştıran, sorunlara uygun çözümler üretebilen; duygu ve düşüncelerini yazıyla ve sözle doğru ve etkili aktarabilen; okuduğunu, dinlediğini, izlediğini, tam ve doğru olarak anlayabilen bireylerin yetiştirilmesi” (Sever 2003: 28) noktasında Türkçe öğretimi belirtilen yönleriyle çok büyük öneme sahiptir.

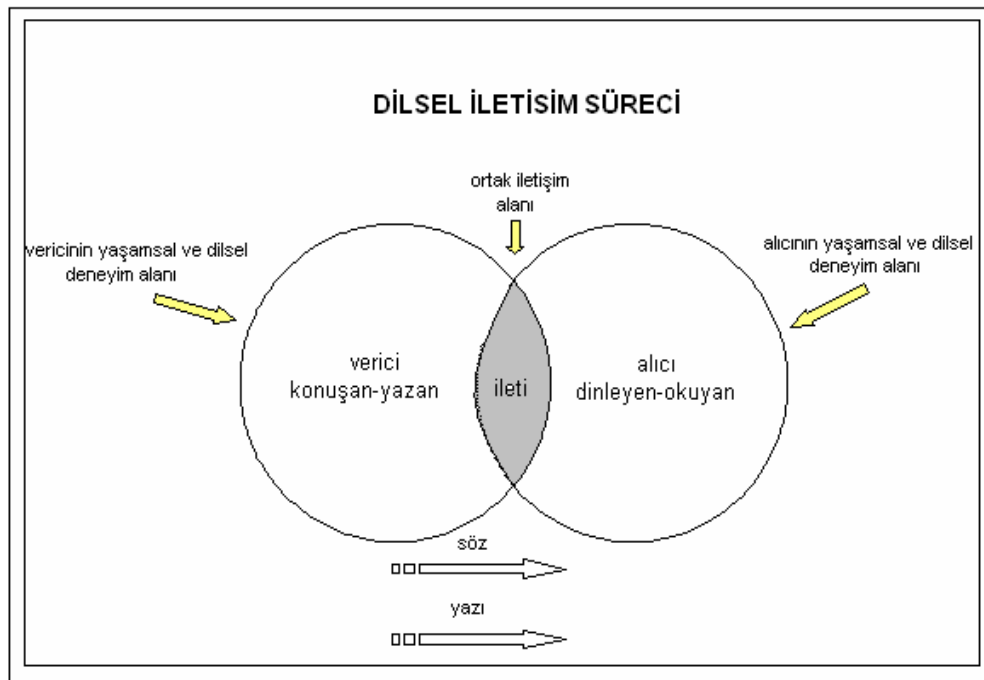
2.2. Türkçe Öğretiminde Beceriler

Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinden söz edilmektedir. Bunlar; anlamaya dayalı olan okuma ve dinleme, anlatmaya dayalı olan konuşma ve yazmadır. Ancak 2005 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Programı, izleme ve devinme dil becerilerinin de olduğu altı temel dil becerisi üzerine yapılandırılmıştır. Dolayısıyla aslında Türkçe öğretimi; dinleme, okuma, izleme, konuşma, yazma ve devinme dil becerilerinin bütünlüklü olarak geliştirilmesine dayanmaktadır. Bu dil becerilerinden okuma, dinleme ve izleme, anlamaya yönelik; konuşma, yazma ve devinme ise anlatmaya yönelik dil becerileridir. Bu altı dil becerisinin temel özelliklerini incelemek gerekmektedir.

Özdemir(1983: 26), konuşma ve yazmayı, dışa dönük, verici dilsel etkinlikler; okuma ve dinlemeyi ise içe dönük, alıcı dilsel etkinlikler olarak adlandırmaktadır. Bulut ve Sönmez (2005: 86–87) de okuma, dinleme ve izlemeyi anlama basamağının; konuşma, yazma ve devinmeyi de anlatma basamağının dil becerileri olarak gruplandırırlar.

Adalı (2003: 35) ise konuşma ve yazmayı vericinin yaşamsal ve dilsel alanı, dinleme ve okumayı alıcının yaşamsal ve dilsel alanı olarak dile getirmiş; dilsel iletişim sürecinin ortak iletişim alanını ise ileti olarak adlandırmıştır. Adalı'nın “Dilsel İletişim Süreci” Çizelge 1’de gösterilmiştir.

Çizelge 1. Dilsel İletişim Süreci



(Adalı 2003: 35)

Anlama becerilerinin ilki olan dinleme, “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme

etkinliğidir” (Demirel 2003: 70). Sever (2000: 9) dinlemeyi “duyduğumuzu anlamak ve saklamak amacıyla dikkat harcamak” olarak tanımlamakta ve bireylerin toplumun diğer bireyleriyle kurdukları iletişimde kullandıkları sürenin % 42’sinin dinlemeye dayalı olduğunu belirtmektedir.

İnsanların diğer insanlarla kurdukları iletişim sürecinde, doğumdan itibaren ilk olarak gerçekleştirdikleri etkinlik dinleme etkinliğidir. Dolayısıyla aslında dinleme, çocuğun yaşamındaki ilk anadili etkinliğidir ve dinleme alışkanlığı okul öncesi dönemde kendiliğinden edinilir. Ancak doğal bir süreçte öğrenilen dinleme etkinliğinin anadili eğitimi ile dinlediklerini anlamaya, ayırmaya, eleştirip değerlendirmeye götürecek beceri ve alışkanlık biçimine dönüştürülmesi gerekmektedir (Sever 2000: 11). Bu noktada Adalı (2003: 32) da dinlemenin, gönderilen iletiyi alma ve yorumlama süreci olduğunu, algılama ve kavrama gibi zihinsel davranışları içerdiğini belirtir.

Dinlemenin çoğunlukla emek gerektirmeyen, edilgin bir etkinlik olduğu düşünülmektedir. Oysa “hem sağlıklı iletişim kurabilmek hem de verimli öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için dinlemeyi bilmek gerekir. Çağımız insanı, eğitim öğretim süresi içinde, iş yaşamında ve günlük yaşamda- buna görsel ve işitsel iletişim araçlarını da katarsak - zamanının büyük bir bölümünü izleme ve dinlemeye ayırır ya da ayırmak zorundadır. Ancak zaman ayırmak, dinlemesini bilmek anlamına gelmemektedir. Düşünme, anlama, anlamlandırma, değerlendirme, kıyaslama, ayırt etme yetenekleri, belli ölçüde gelişmiş, geliştirilmiş bir dinleme yeteneğine bağlıdır” (Koç, Müftüoğlu 1998a: 55).

Anlamaya dayalı dil becerilerinin bir diğeri de izlemedir. Özellikle teknolojinin büyük bir hızla geliştiği ve görsel araçların yaşamımızdaki yerinin hızla arttığı günümüzde izleme dil becerisinin de önemi artmaktadır. İlköğretim Türkçe Programı dinleme ve izleme dil becerilerini birlikte ele almış ve şöyle tanımlamıştır: “Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir.” (MEB 2006: 5). Yeni Türkçe programı ile

öğrencilerden “dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesini” (MEB 2006: 5) beklenmektedir. Öğrencilerin iletişim kurma yeteneklerini geliştirmeye yönelik olarak kazanımlar belirlenmiş ve etkinlikler oluşturulmuştur.

Bireyin tüm bilgi, duygu ve düşüncelerini sözlü olarak diğer birey ya da bireylere aktarması olan konuşmayı Özdemir (1991: 98) “duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı karşımızdakilere sözle iletme işi”, Sever ise (2000: 19) “duygu, düşünce, tasarım, istek ve hayallerin zihinde tasarlandıktan sonra başkalarına aktarılma işi” olarak tanımlamaktadır.

Konuşma, en önemli iletişim ve etkileşim aracıdır ve zihinde canlandırılan birtakım kavramların dildeki karşılığı olan sözcükleri kullanarak, ses organlarıyla söze dönüştürme eylemidir (Bozkurt, 2005: 8). Ancak bu dönüştürme eyleminin kendine özgü kuralları ve ilkeleri vardır. Dolayısıyla etkili bir konuşma için bu kural ve ilkelerin öğrenilmesi gerekir. Türkçe öğretimi de yaşamın tüm alanlarında belirleyici olan konuşma dil becerisinin geliştirilmesi ve yetkinleştirilmesi için çok önemlidir. Çünkü “etkili bir konuşmacı olabilmek için bu kural ve ilkeleri öğrenmek gerekir.” (Topbaş 1998: 12).

Türkçe Öğretim Programı’nda konuşma becerisinin, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, işbirliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemli olduğu belirtilmiş ve konuşma becerisine yönelik olarak, “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” (MEB 2006: 5) amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

Özellikle öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışında sorgulayan, eleştiren ve yaratıcı olan bireyleri yetiştirme sürecinde öğrencinin kendisini anlatmasına izin verilmeli ve mümkün olduğunca konuşması sağlanmalıdır.

Türkçe öğretiminin sorumluluklarından birisinin de “Bedensel devinim, jest ve mimik gibi öğeleri konuşmaya katarak sözün anlamını güçlendirebilecek konuşma becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi” olduğunu vurgulayan Sever (2000: 56), Türkçe öğretiminin amaçlarından birisinin de “duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme ve düzeyine uygun bir konuyu, jest, mimik, tonlama, vurgu ve içerik arasındaki uyumu sağlayarak sözle sunabilme” (Sever 2000: 58) olduğunu belirtmektedir.

Bulut ve Sönmez (2005: 86–87) de devinmenin (beden diliyle anlatım) konuşma ve yazmanın destekleyici olan diğer bir anlatma becerisi olduğunu ve birçok yönden sözlü iletişimin gerçekleşmesinde önemli bir role sahip olduğunu belirtir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın yürürlükte olan *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı* (2006)’nda temel dil becerilerine yönelik belirlenen amaçlar ise şöyle sıralanmaktadır:

- Dinleme/izleme becerisine yönelik olarak “*dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümleme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma*” (MEB 2006: 5)
- Konuşma becerisine yönelik olarak, “*konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma*” (MEB 2006: 6)
- Okuma becerisine yönelik olarak “*okuma kuralları, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık hâline dönüştürülmesi*” (MEB 2006: 6)
- Yazma becerisine yönelik olarak “*yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama*” (MEB, 2006: 7)

2.2.1. Okuduğunu Anlama

Anlatma becerilerinden birisi olan okuduğunu anlama, eğitim-öğretimin etkililiği ve veriminin artırılması için ilköğretimde kazanılması gereken temel dil becerilerinden birisidir. Okuyan, okuduğunu sorgulayan ve eleştiren bireyleri yetiştirmeyi hedefleyen yeni eğitim anlayışında da okuma çalışmaları önemli yer tutmaktadır.

Okuma kavramı ile ilgili değişik tanımlar yapılmıştır. Okuma, “yazılı bir metni gözle izleyip anlamını kavramak, gerekirse seslendirmektir” (Sever 2000: 11). En yalın tanımıyla okuma, “basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama ve yorumlamadır” (Özdemir 1998: 9). Koç ve Müftüoğlu’na (1998a: 62) göre okuma, “dil kurallarına uyularak yazılmış iletişimleri, duyu organları yoluyla algılayıp, kavramak, anlamlandırmak, yorumlamak, düşünce yürütmek ve yargıya varmaktır”. Türkçe Öğretim Programı’nda ise okuma, “ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (MEB 2006: 6).

Okuma ile ilgili yapılan tanımlardaki ortak nokta, okumanın sadece yazılı ya da basılı sembolleri seslendirmek olmadığı, aynı zamanda bu sembollerin anlamlandırılmasının da gerektiğidir. Çünkü okuma “yalnızca simgelerle (yazıyla) iletilen anlamı seslere dönüştürmek (seslendirmek) değil, iletideki anlamı kavramaktır” (Çınar 2004). Sembolleri tanıyarak seslendirmek okuma için gereklidir ama yeterli değildir. Çünkü okuma ancak, sembollere bir anlam yüklendiğinde gerçekleşir. Dolayısıyla okuma, bilişsel bir etkinliktir.

“Okuduğunu anlama gücü”nün önemi hakkında Bloom (1998: 59) şöyle demektedir:

Daha ilkokul yıllarında iken kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemesi beklenir. Okullarda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının

dile dayalı, okunması gereken kaynaklar olması bunun nedenidir. Öğretim araçlarını okuyup anlayabilme gücünün, öğretimin niteliğindeki değişmelere rağmen öğrenmeye olanak tanınması da bunun nedenleri arasında görülebilir.

Özçelik (1998: 102) de, okullarımızda hala öğrenme öğretme etkinlikleri içinde yazılı kaynaklardan yararlanmanın çok önemli yet tuttuğunu ve okumanın temel öğrenme yolu olduğunu belirtmektedir.

Okuma, sembollerin algılanması, çözümlenmesi ve anlamlandırılmasına dayanan karmaşık bir beceridir ve okuma becerisi de bir üstdil becerisidir. (Topbaş 1998: 12). Okuma, algısal yönü yüksek, motor yönü daha düşük bir psiko-motor beceridir. Sembollerin anlamlandırılması, dil öğeleri arasında yeni anlam örüntüleri oluşturup yeni düşünceler üretmesi ve sorunlara çözümler önermesi, göz ve beynin ortaklaşa etkinlikleri olarak gelişir (Şengül, Yalçın 2004). Bu bakımdan ilköğretimde okuma etkinliklerinin amacı, öğrenciye okumayı öğretmekle sınırlı olmamalı, ona aynı zamanda okuduğunu anlama ve yorumlama gücü kazandırmak olmalıdır.

Öğrencinin okuduklarından çıkarımlar yapmasını sağlamayan, onu okudukları üzerine düşündürmeyen, yaratıcı düşünmesini sağlamayan bir okuma etkinliğinin hiçbir eğitimsel anlamı yoktur. Dolayısıyla okumanın amacının kısaca “okuma beceri ve alışkanlığını kazanmış, düşünme, anlama ve değerlendirme yeteneğini geliştirmiş, karşılaştırma ve kıyaslama yapabilen, öğrenciler yetiştirmek” (Koç, Müftüoğlu 1998a: 63) olduğunu söyleyebiliriz.

Türkçe Öğretim Programı da okuma becerisiyle, “öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmelerini” (MEB 2006: 6) amaçlamıştır. Belirlenen amaçlara ulaşmak için “öğrenim süreci içerisinde, bireylere, kuru bir okuma yazma becerisi kazandırma değil; belli alanlarda araştırmacı, bilgilendirici, düşünceyi, duyarlılığı geliştirici bir

okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. İlköğretimden yüksek öğretime kadar bütün hedeflerin bu durumu gerçekleştirmeye yönlendirilmesi, bilgi alanı ne olursa olsun, eleştirici, irdeleyici bir okuma alışkanlığının, anadilinin bütün iletişim esneklikleriyle donatılarak bilinçlere yerleştirilmesi gerekmektedir” (Göktürk, 2002: 47). Eğer okuma etkinlikleri devingen bir iletişim süreci olarak sürdürülebilirse, ancak o zaman öğrencilere gerçek anlamda okuduğunu anlama temel dil becerisi kazandırılabilir, yaşamının tüm alanlarında ve aşamalarında bu beceriyi kullanmaları sağlanabilir.

2.2.2. Anladığını Yazıyla Anlatma

Anlatma becerilerinden bir diğeri olan yazma; duygu, düşünce, bilgi ile görülen ve yaşananların yazıyla aktarılması, anlatılması etkinliğidir (Koç, Müftüoğlu 1998b: 75). “Sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemi” (Adalı 2003: 30) olan yazma, bireyin kendisini anlatma yollarından birisidir ve tıpkı okuma gibi ilköğretimden başlayarak öğrenciye öğretilmesi gereken, “düşünme, anadili edinimi ve konuşma ile yakından ilintili olan üstdil becerisi”dir (Topbaş 1998: 12).

Yazma sırasında kavramları karşılayan ses imgeleri, kendilerini karşılamak amacıyla oluşturulmuş bir işaretler dizgesi kullanılarak yazıya geçirilir. Yani dilsel göstergeler bu kez yazı göstergelerine aktarılır (Adalı 2003: 30).

Rozakis (1997: 12–15) yazmanın kağıdın üzerine işaretler koymanın ötesinde, okuyucuya mesaj iletme özelliği taşıdığını ve yazmanın iletişim kurmamızı, düşünmemizi, keşfetmemizi ve yaratıcı düşünmemizi sağladığını, yeni düşünce ve idealler keşfetmemize yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Yazma, konuşma gibi bir anlatma becerisidir, ancak konuşmadan ayrıldığı kimi özellikleri vardır. Yazma, her şeyden önce yoğun bir zihinsel etkinliktir ve

kavrama, yorumlama, çözümlleme, değerlendirme gibi zihinsel etkinlikleri içerir. (Bozkurt 2005: 10)

Vygotsky, yazılı konuşma olarak adlandırdığı yazmanın muhatapsız bir konuşma, var olmayan ya da imgesel bir kişiye yönelik, ya da özel olarak kimseye yönelik olmayan bir konuşma olduğunu söyler. Ona göre konuşmada somut bir güdü vardır. Yazma güduları ise daha soyut, daha anlıksallaşmış ve ivedi gereksinmelerden daha uzaktır. Yazılı konuşmada, yazan kişi durumu kendisi yaratmak ve zihninde canlandırmak zorundadır Bu ise var olan durumdan kopmayı gerektirmektedir (Vygotsky 1985: 140).

Yazılı konuşmada içinde bulunulan durumdan doğan ve anlatıma yardımcı olan öğelerden yoksun olduğumuz için, iletişim, yalnızca sözcükler ve bunların bileşimleri aracılığıyla sağlanmak zorundadır; bu da konuşma etkinliğinin karmaşık biçimler almasını, dolayısıyla taslak kullanımını gerektirir. Taslaktan son biçime kadar geçen evrim, bizim zihinsel sürecimizi yansıtır. Gerçekte bir taslak yazmadığımız durumlarda bile, planlama, yazılı konuşmada önemli rol oynar. Genellikle kendisine ne yazacağımızı düşünürüz; sırf düşüncede olsa bile, bu da bir taslaktır. Bu zihinsel taslak, bir önceki bölümde göstermeye çalıştığımız gibi, içinden konuşmadır (Vygotsky 1985: 197).

Bozkurt da yazma etkinliğinin kelimelere hâkim olma, yapısı ve anlamı sağlam, etkili cümle kurma, cümleleri anlam bütünlüğü olan bir metne dönüştürme gibi zihinsel süreçler istediğini belirtir. Bu bakımdan “yazma becerisinde başarı aşama aşama kazanılabilir. Bu da düzenli ve aşamalı yazma etkinlikleri içeren eğitim durumları ile gerçekleştirilebilir.” (Bozkurt 2005: 10).

Koç, Müftüoğlu (1998b: 76), yazma öğretiminin amaçlarını şöyle sıralamaktadırlar:

- Öğrencilere, düşündüklerini, duyduklarını, öğrendiklerini, bildiklerini açık, anlaşılır, doğru ve etkili biçimde yazılı olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak,
- Öğrencilere, düzgün, doğru, güzel, açık ve anlaşılır yazmanın özellik ve niteliklerini tanıtmak ve bunları kazandırmak,

- Yazı ve söze dönüştürülemeyen düşünce, bilgi ve birikimin, yararı olmayacağını öğretmek,
- Dilin iletimsel işlevinin yazı ya da sözle anlatmak ve aktarmak olduğunu öğretmek,
- Öğrencilerin, düşünce, duygu, bilgi ve birikimlerini belirli amaç ve kendi değer ölçüleriyle bağdaştırarak yazılı olarak anlatmalarını sağlamak,
- Öğrencilerin, ilgilerini çekecek konularda, yazmalarını isteyerek düşünce üretme ve yazma güçlerini geliştirmek,
- Öğrencilerin kendi yazılarını, kağıt düzeni, konu, içerik, düzenleme, dil, anlatım, yazım ve noktalama açılarından incelemelerini, gerekli düzeltmeleri yapmalarını isteyerek onlara hem özeleştiri yapma, hem de bir konuya değişik açılardan bakma alışkanlığını kazandırmaktır.”

Yazma becerisi, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde oldukça önemlidir. Çünkü öğrenciler, yazma becerilerini geliştirdikçe, düşünme becerilerini kontrol eder, zihinlerini sürekli kullanır ve öğrenme sürecini daha etkili duruma getirirler (Raimes 1983; Aktaran: Belet 2005: 15).

Yazma çalışmalarında konuların seçimi oldukça önemlidir. Yazı yazma denildiğinde ilk akla gelen, bir atasözünün ya da bir özlü sözün anlatıldığı giriş, gelişme ve sonuç bölümleri olan üç paragraflık yazı olmaktadır. Dolayısıyla yazma çalışmaları öğrencilerin en fazla sıkıldıkları dil etkinliği haline gelmektedir. Oysa konular öğrencinin kendi iç dünyasına seslenen, yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri konular olmalıdır. “Örneğin; öğrencilerden rüyalarını, hayallerini yazmaları istenebilir ya da bir resme bakarak, bir müziği dinleyerek yazma çalışmaları yapılabilir. Ayrıca dinlenen, okunan hikâyeler, romanlar, masallar hatta şiirler de yazma konusu olabilir” (Bozkurt 2005: 11).

Yazma etkinliklerinin planlanması, dikkat edilmesi gereken diğer bir konudur. Sınıf içi yazma çalışmalarında üç aşama vardır. Bunlar kontrollü yazma, güdümlü yazma ve serbest yazmadır. Kontrollü yazmada, öğrenci kendisine verilen sözcükleri ve cümleleri hiç değiştirmeden ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazar. Güdümlü yazmada öğrenci öğrendiği sözcükleri ve cümleleri kontrollü bir biçimde kullanarak anlamlı bir paragraf oluşturur. Serbest yazmada ise, öğrenci

duygu ve düşüncelerini yazım kurallarına dikkat ederek kendi üslubuyla dile getirir (Demirel 2003: 103).

Koç ve Müftüoğlu'na (1998b: 76) göre, yazma beceri ve alışkanlığının geliştirilmesinde aşağıdaki noktaların göz önünde bulundurulması yararlı olur:

- Yazma beceri ve alışkanlığı ancak yazmakla öğrenilip gelişeceğinden öğrencilere her fırsatta yazı yazdırmak,
- Öğrencilere önceden hazırlık yaptıkları ya da yapmadıkları bir konuya yönelik yazı yazdırmak,
- Yazı yazdırılacak konuları, genel, belirsiz, beylik konulardan değil, kişisel saptamalara, tartışma ve eleştirilere götürecek konulardan ya da ilgilerini çekecek güncel, sanatsal, kültürel konulardan seçmek,
- Yazılardaki yazım yanlışlarını düzeltmek, bunları düzeltmeyi sınıf içinde konuşarak, anlatarak, doğrularını göstererek düzeltmek,
- Konu ve konu sınırlamasının ne olduğunu öğrencilere somut bir biçimde örneklerle anlatmak,
- Konuyu hangi açıdan ele alıp, hangi açıdan işleyeceğini öğrenciye buldurmak, konuyla ilgili amacı ayırt etme yetisini kazandırmak,
- Konuyla ilgili söylenecekleri saptamak ve sıraya koymayı öğretmek,
- Sözcüğün, kavram birimi; cümlelerin, yargı birimi; paragrafın da düşünce birimi olduğunu, paragrafla yazının bütünü arasında bir benzerlik bulunduğunu, örnekler üzerinden öğretmek.

Türkçe derslerinde okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma dil becerilerinin ilköğretimden başlayarak geliştirilmesi, öğrencilerin sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de başarılı olmasının önünü açacaktır. Çünkü okuduğunu anlamak ve bilgi, duygu ve düşüncelerini açık ve anlaşılır bir biçimde yazılı olarak anlatabilmek tüm dersler için başarının ön şartıdır.

2.3. Türkçe Öğretiminde Yöntemler

“Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi” (Oğuzkan 1981: 57) olarak açıklanan

eğitim, insan davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi sürecidir ve bu süreçte değişik yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Ancak yöntem ve teknik kavramları kimi zaman birbirinin yerine kullanılmakta ve kavram karmaşasına neden olmaktadır. Dolayısıyla öncelikle bu kavramların ne oldukları ve aralarındaki farkın neler olduğu ortaya konulmalıdır.

Demirel (1996: 55) de yöntem ve teknik kavramlarının birbirine çok karıştırıldığını belirterek ikisi arasındaki farkı şöyle ortaya koymaktadır:

Yöntem, genel anlamda, hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol olarak tanımlanmaktadır... Teknik ise bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir. Yöntemi bir tasarım, tekniği de bir uygulayım olarak görebiliriz.

TDK (2009)'nin kelime anlamı olarak “Bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol; bilimde belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol, metot” olarak tanımladığı yöntemin, öğretim alanındaki karşılığı, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Oğuzkan (1981: 121) öğretim yönteminin “öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi ve öğretim gereçlerinin kullanılması bakımından ölçülenmiş olan yol” olduğunu söyler. Çebi (1985: 7) öğretim yöntemini, “öğretimi gerçekleştirebilmek amacıyla, öğrencinin gelişimi dikkate alınarak, öğrenme konusuna bağlı olarak düzenlenen ve konunun işlenişinde takip edilen yol” olarak adlandırır.

Bir öğretim etkinliğinde herhangi bir yöntem kullanılırken bu yöntem içinde birden çok teknik kullanılabilir. Çünkü yöntemde amaç, farklı öğretme teknikleri kullanılarak öğretme ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesidir (Aynal 1989: 10). Ergün ve Özdaş (2008) da bazı eğitimcilerin tekniği, yöntemin içindeki bazı küçük işleri yapma yolu olarak anladıklarını, dolayısıyla bir yöntemin içinde çeşitli tekniklerin kullanılabileceğini belirtirler.

Toker (2003), ders süresi açısından değerlendirerek yöntemin bir ünite içindeki bazı davranışları kazandırmak için bir veya birkaç ders süresi için yapılan etkinlikler olduğunu; tekniğin ise dersin içerisinde işlenen konunun davranışlarının kontrol ve pekişmesini sağlayan etkinlikler olduğunu belirtir.

Yapılan açıklamalardan, yöntemin birden çok tekniği içinde barındırdığı ve aslında kullanılan tekniklerin de yöntemi biçimlendirdiği ve belirlediği söylenebilir.

Öğretim yöntemleri günümüzde geleneksel öğretim yöntemleri ve çağdaş öğretim yöntemleri olarak iki grupta incelenmektedir. Geleneksel olarak nitelendirilen öğretim yöntemleri öğrenenin edilgin olduğu, öğretimin yalnızca bilgi aktarımına dayalı olduğu uygulamaları içerirken; çağdaş öğretim yöntemlerinde, öğrenenin etkin katılımı önem kazanmaktadır (Akar 2000: 3).

Öğretim yöntemlerini “geleneksel yöntem” ve “etkin öğretim yöntemi” olarak ayıran Albayrak da geleneksel yöntemde, çoğunlukla öğretmenin sözel anlatım yaptığını ve öğrencinin edilgin olduğunu, etkin öğretim yönteminde ise tam tersine öğretmenin görevinin öğrenciyi motive etme ve yönlendirme olduğunu, öğrenme sürecinde öğrencilerin tüm duyularının harekete geçirilerek etkin öğrenme sürecinin gerçekleştiğini belirtir (Albayrak 2006: 7).

Anlama ve anlatmaya yönelik temel dil becerilerinin kazandırılmasını hedefleyen Türkçe öğretiminde de öğrenmeyi gerçekleştirmek ve kalıcılaştırmak, öğretme ve öğrenme sürecinin etkililiğini artırmak amacıyla değişik yöntemler kullanılmaktadır.

Geleneksel öğretim yöntemlerinden birisi olan düz anlatım, “öğretmenin bilgilerini, pasif bir biçimde oturarak dinleyen öğrencilere otokratik bir biçimde iletildiği geleneksel bir yöntemdir. Çok sık ve yanlış kullanımı nedeniyle en etkisiz yöntem olarak bilinmektedir” (Küçükahmet 1998: 54). Eğitim tarihinde ve günümüzde en yaygın ve en çok kullanılan ve aynı zamanda "en eski" niteliğini de

taşıyabilecek bir öğretim yöntemidir Öğretmen merkezli olan bu yöntemle üst düzey davranışların öğrenciye kazandırılması çok zordur. Ancak bilişsel alanın bilgi, duyuşsal alanın tepkide bulunma, devinışsel alanın ise uyarılma basamağındaki davranışları kazandırabilir. Daha üst düzeydeki hedef davranışların kazandırılması çok zordur (Sever 2007: 221).Çünkü düzanlatımda öğrenci derse etkin olarak katılmamakta, sadece işitme organını kullanmaktadır. Oysa eğitimde ne kadar çok duyu organı kullanılırsa öğrenme o kadar iyi gerçekleşir. Bu yöntemde ise öğrencilere bilgi hazır olarak sunulmakta, öğrenciler araştırma ve inceleme yapma yerine, kalıp bilgileri ezberlemeye sevk edilmektedir (Ergün, Özdaş 2008).

Demirel (1999: 89) de düzanlatım yöntemiyle aynı anda çok sayıda kişiye bilgi aktarılabileceğini ve öğrencilere kısa zamanda çok bilgi verilebileceğini, ancak bu yöntemin bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılması için ancak derse giriş yaparken, konuyu özetlerken ya da bir konuyla ilgili bilgi aktarırken kullanılabileceğini belirtmektedir.

Başar (2001: 191) bu yöntemin sakıncalarını şöyle sıralamıştır:

- Öğretmen sürekli konuştuğu için belirli bir süre sonra öğrencilerin dikkatleri dağılır. Dersi izlememeye başlarlar.
- Eğer öğretmen, öğrencilerin bilmediği ya da onlara diğer anlamlarını açıklamadığı bazı sözcükleri kullanmış ise bu durumda öğrenciler anlamları karıştırabilirler. Bu durum da iletişimin kopmasına ya da yanlış anlaşılmalara neden olabilir.
- Öğrenciler belirli bir süre sonra öğretmenin kendilerine ulaştırdığı mesajlarla değil, onların zihinlerinde uyandırdığı çağrışımlarla uğraşarak dersi “bakar kör” biçiminde dinler konumuna gelebilirler. Bu durumda öğretmenin bütün konuştukları boşa gider.
- Öğretmenin öğrencilerine ulaştırdığı mesajların ne kadarını doğru algıladıklarını saptaması bu yöntemle mümkün değildir. Yani mesajın yerine ulaşp ulaşmadığıyla ilgili olarak yeterli dönütler elde edilemez.
- Anlatım yöntemi öğrencinin o andaki zihinsel ve duygusal özelliklerine uygun düşmeyebilir.

Geleneksel öğretim yöntemlerinden bir diğeri olan soru-yanıt yöntemi ise önceden ya da ders sırasında konunun gidişine göre anında hazırlanan soruların öğrenciler tarafından yanıtlandırılmasına dayanan bir yöntemdir (Cemiloğlu 1998: 82). Bu yöntem, başka yöntemlerin içinde ara sıra kullanılan soru-yanıt tekniğinden farklı olarak dersin tümünü soru-yanıt tarzında işleme demektir (Ergün, Özdaş 2008).

“Öğretmenin formüle ettiği soruları öğrencilerin sözel olarak yanıtlamalarına dayanan” (Küçükahmet 1998: 66) bu yöntem öğrencilerin derse olan ilgilerini artırır, onlara düşünme alışkanlığı kazandırır, görgü kurallarına uygun dinleme, konuşma ve tartışma becerilerini geliştirir. Bu yöntemle öğrenci sorgulamayı ve yanlışları peşinen kabul etmemeyi öğrenir. Dolayısıyla bu yöntem öğrencinin hatırlama, yargılama, değerlendirme, karar verme ve yaratıcı düşünmesini sağlar (Köklü 2003: 52; Ergün, Özdaş 2008).

Bu yöntemin sınırlılıklarını ise şöyle sıralayabiliriz:

- Soru, bir konuyu bilen ve anlamış kişiler için bile, sıkıcı bir şeydir. Dolayısıyla, hele sınav soruları tarzında yapılan bir ders, öğrencilerin çoğunluğu için sıkıcı olur. Eğer öğrenci "bilmiyorum"a alışırsa, sınıfın geneli cevap vermezse veya cevaplamaya (tartışmaya) katılım azalırsa, dersin kalitesi düşer. Sınıftaki öğretim atmosferi bozulur.
- Sorulara cevap veremeyen öğrencinin kendine güveni azalır. Zamanla öğrenci bildiği konularda bile konuşmamaya başlar. Dolayısıyla sınıfta derse aktif katılanların sayısı düşer; ders de öğretmenin bazı öğrencilerle oynadığı bir tiyatro, sınıfın geneli de seyirci haline gelir.
- Eğer sınıftan sürekli yanlış cevaplar gelir veya hiç cevap gelmezse, öğretmenin de kendine güveni azalır.
- Sorular iyi ifade edilemez ise, anlaşılmaz, kasıtlı ve yönlendirici olursa öğrencinin serbest düşünmesi engellenmiş olur.
- Konu çok fazla dağılabilir ve dolayısıyla programın yetiştirilemeyebilir (Ergün, Özdaş 2008).

“Bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntem” (Demirel 1998: 41) olan tartışma yönteminde daha geniş öğrenci katılımı

gerçekleşir, öğrenciler konuyu yorumlamaya başlar ve çevresinde gördüğü veya duyduğu bilgilerle bağlantılar kurar ve bu sayede öğrencilere hızlı ve doğru düşünme olanağı sağlanır (Toker 2003).

Kavrama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılan tartışma yönteminde öğretmen-öğrenci etkileşimi gerçekleşir, öğrenciler geçmiş yaşantılarından örnekler verme fırsatı bulurlar (Demirel, 1998: 41). Tartışmada amaç “öğrencilerin bir konu üzerinde olumlu veya olumsuz fikirler yürüterek benimsedikleri fikirleri savunma becerisini geliştirmektir” (MEB 2006: 63).

Tartışma yöntemi soru-yanıttan daha özgür ve kapsamlıdır. Soru-yanıt yönteminde öğretmen ile öğrenci arasında sınırlı konularda ve kısa süreli bir bilgi aktarımı olurken, tartışmada çok daha geniş katılımı eşit düzeydeki kişilerin belli konuları geniş olarak konuşması söz konusudur. (Ergün, Özdaş 2008).

2.3.1. Dramatizasyon Yöntemi

Etkin öğretim yöntemlerinden birisi olan dramatizasyon, çoğunlukla yaratıcı drama ile karıştırılmaktadır. Oyunlaştırma yani dramatizasyon yöntemi, “bir duygu veya düşüncenin, hareket, mimik, jest veya sözle anlatılmasıdır. Bir başka deyişle, bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşayarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesidir” (Kavcar 2002b: 40). Dramatizasyonda bir grup öğrenci, diğerlerinin karşısında bir olayı, duyguyu, kavramı ya da konuyu sözlü ya da sözsüz olarak canlandırır.

Özellikle rol oynama kavramı kullanıldığında ilk akla gelen, genellikle, öğrencilerin belli bir metne bağlı kalarak uzun sürede hazırladıkları bir oyun metnini yılsonu gösterisi olarak seyircilere oynamaları olmaktadır. Oysa eğitim-öğretimde dramatizasyon, değişik derslerde bir yöntem olarak kullanılmaktadır.

Dramatizasyon, iki biçimde gerçekleştirilebilir. Birincisi metne bağlı olmadan yapılan dramatizasyondur. Öğrenci, okuduğu, gördüğü ya da dinlediği şeylerden anladığını hareketle ve sesle anlatır. Özellikle Türkçe derslerinde bu yöntem yoğun bir biçimde kullanılabilir. Çünkü bu, bir anlatım yoludur. Örneğin; okuma parçaları okunup dramatize edilerek yorumlanabilir. Öğrenciden kendisini çeşitli varlıkların yerine koyması ve onları canlandırması istenebilir. Bu sayede konular somutlaşır. Süreç, belirlenen bir konuda, herhangi bir metin kullanılmadan, tamamen öğrencinin yaratıcılığına ve doğaçlamaya dayalı olarak ilerler. İkincisi ise metne bağlı dramatizasyondur. Öğrencinin önceden okuduğu, hazırlandığı bir metne göre canlandırmasını yapmasına dayanır ve olay akışı önceden belirlendiği için süreç içinde ani değişiklik olasılığı zayıftır (Aykaç 2005: 150; Karateke 2006: 40).

Dramatizasyon, öğrencinin özellikle sözel anlatım becerisini geliştirir ve beden dilini kullanmasını sağlar. Bu yönüyle dramatizasyon beden ve sözün uyumlu kullanıldığı etkin bir eğitsel yöntemdir. En azından canlandırmayı yapan öğrenciler açısından, devinme temel dil becerisinin gelişimine de katkıda bulunur. Öğrencinin etkin olduğu bu yöntem eğitim ve öğretimin daha etkili, daha canlı ve daha kalıcı olmasını sağlar. Dramatizasyonla, yaşantı zenginliği ve somutlama sağlanır. Sonuç olarak öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranış ve becerileri kazanmasına önemli katkı sağlar (Aykaç 2005: 149; Genç 2003: 203).

Dramatizasyon, ders dışı zamanlarda da çocukların yaşamında kendiliğinden geniş ölçüde yer almaktadır. Çocukların oynadıkları oyunların hemen hepsi bir gelişimi olan ve öykünmeye özgü dramatizasyon etkinlikleridir (Adıgüzel 1993: 107).

Güneç (2004) ise, dramatizasyonun çocuğun tinsel gelişimleri üzerindeki etkisi üzerinde durmuştur. Ona göre, çocuk bir karakteri canlandırırken kendisini, diğer insanları ve çevresini tanır. Hayal ve yorum gücünü kullanır, duygularını harekete geçirir. Hatta tüm bunları gerçekleştirirken de sözcük dağarcığını zenginleştirir.

Kavcar'a göre dramatizasyonun başlıca yararları şunlardır:

- Fazla duyu organını harekete geçirdiği için öğrenciyi aktifleştirir.
- Öğrencilerin kendilerini ve başkalarını tanımalarına fırsat verir.
- Zaman ve mesafe yönünden ulaşılamayan olay ve durumların yaşanır hale getirilmesini ve incelenmesini sağlar.
- Karmaşık ve öğrenci tarafından anlaşılması güç olayları anlaşılır hale getirir.
- Öğrencilerin yaratıcı güçleri ve kendilerine güveni artar, kişilik gelişmeleri hızlanır.,utangaç, içe dönük öğrencilerin bile kendilerini ifade etmelerine olanak sağlar.
- Ekip çalışması nedeniyle öğrencilere sorumluluk alma ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır. Böylece sevinçte ve tasada ortaklık gerçekleşir.
- Öğrencide kendisini başkasının yerine koyabilme, dayanışma ve hoşgörü duygularını geliştirir.
- Öğrencinin bireysel ve sosyal beceriler bakımından daha iyi yetişmesini, başkalarıyla rahat, sağlıklı ilişkiler kurabilmesini, toplumsallaşmasını sağlar.
- Soyut olay ve durumları somutlaştırır, onların kavranmasını sağlar.
- Öğrencilerin dikkat, konuşma, dinleme, anlatım, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirir. Böylece anadilini daha iyi öğrenmede yardımcı olur, sözcük dağarcığını zenginleştirir, etkili konuşmayı hızlandırır.
- Öğrenciler güdülenir. Onlara durumu yalnızca kavrama yerine sezme ve hissetme olanağı verilir.
- İleride yüz yüze gelecekleri gerçek durumlar için daha iyi hazırlanırlar.
- Öğrencilerin daha düzenli, disiplini ve uyumlu yetişmesi, bu arada iç disiplin kurmaları gerçekleşir (Kavcar 2002a: 24-25).

Ancak öğrenme-öğretme süreçlerinde oldukça önemli işlevleri olan dramatizasyonun bu işlevleri sınırlıdır. Dramatizasyon, daha önce de belirtildiği gibi bir ya da birkaç öğrencinin, diğerlerinin karşısında yaptıkları oyunlaştırmalardır. Dolayısıyla yukarıda sıralanmış olan dramanın yararlarının önemli bir kısmı o anda etkin olan yani gösteriyi gerçekleştiren öğrenciler için geçerlidir ve izleyici konumunda olanları kapsamamaktadır.

2.3.2. Yaratıcı Drama Yöntemi

Türkçede tam bir karşılığı bulunmayan drama sözcüğü, yapmak, etmek, kılmak anlamlarını içeren Yunanca “dran” sözcüğünden türetilmiştir (Çebi 1996: 108). Şener (1982: 269), Megaralıların kullandıkları dran sözcüğünün hareket anlamına geldiğini, drama sözcüğünün, hareket bildiren bu sözcükten türemiş olabileceğini, yine dinsel törenler için dromena sözcüğünün kullanıldığını, bu bağlam içinde dran sözcüğünün, bir şey yapmaya azmetmek anlamına geldiğini belirtir. “Dromenon” Yunancada eylem demektir ve drama da bu yönüyle sahnede bir eylemin benzetmesidir (And 1974: 17).

Türkçede kullanılmakta olan “dram” sözcüğünün kökeni ise Fransızcada burjuva tiyatrosu anlamına gelen “drame” sözcüğüdür. Ama Türkçede halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (San 2002a: 58). Öncül, dram sözcüğünün karşılığı olarak iki açıklama yazmıştır. Bunlardan birincisi “ağlatı (trajedi) ile güldürü (komedi) arasında sahne yapısı”, ikincisi ise “acıklı olay, facia”dır (Öncül 2000: 353). Benzer biçimde Nutku da iki karşılık belirtir. Bunlar: “1. Sahnede oynamak üzere, konuşmalarla ve hareketlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan oyun. 2. Halk dilinde ciddi oyun.”dur (Nutku 1983: 89). Oysa drama kavramı sadece acıklı olayları veya durumları içeren bir kavram değildir. İnsanın bütün eylemleri dramatik olan ya da dramadır. Dolayısıyla insanın, diğer insanlarla kurduğu her tür dolaysız ilişki hatta en alt düzeydeki etkileşimi bile dramatik bir durumdur. Bu dramatik durum nesneler arasında bile saptanabilir. “Söz gelimi bir manzarada bile ‘dramatiklik’ söz konusu olabilir” (San 2002a: 58).

Yaratıcı drama, değişik kavramlarla dile getirilmiştir. Yaratıcı drama için Adıgüzel (1993: 144) ‘oyun pedagojisi, etkileşim pedagojisi, yaratıcı oyun, informal drama, gelişimsel drama, eğitsel drama, tiyatro pedagojisi, doğaçlama, animasyon’; Ömeroğlu (2002b: 31) ‘informal drama, yaratıcı oyun, gelişimsel drama, eğitsel drama veya doğaçlama yoluyla drama’; Okvuran (1995: 186) ‘eğitimde drama, pedagojik oyun, rol oyunu, tiyatro eğitilimi’ kavramlarını

kullanmışlardır.

Yaratıcı dramanın farklı ülkelerdeki kullanımları da değişmektedir. ‘Yaratıcı drama (creative drama) terimi daha çok ABD’de kullanılmaktadır. İngiltere’de ‘eğitimde drama’ (drama in education), Almanya’da ‘okul oyunu’ ya da ‘oyun ve etkileşim’ (Schuklespiel, Spiel un Interaktion) olarak adlandırılmaktadır (San 2002a: 58).

San (2002b: 81) yaratıcı dramayı “doğaçlama, rol oynama v.b. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırması, canlandırması” olarak tanımlamaktadır. Güneysu (2002: 96) ise “insanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü geliştiği, yaratıcı bir biçimde kendini ifade edebilecek, araştırma istek ve duygusunun gelişmesine müsait, kısırlaştırıcı angarya bir eğitimden ziyade bireyde eğitim ve öğretim isteğini artırıcı bir eğitim yöntemi” olduğunu belirtmektedir.

Eğitimde dramanın temeli J.Jack Rousseau ile başlayıp, John Dewey, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Froebel ve Maria Montessori ile devam eden ve tüm dünyaya yayılan, çocuğun içsel potansiyelinin etkin yaşantılarla gelişebileceğini vurgulayan görüşe dayanır (Kulak 2008).

Drama, eğitimdeki yerini, 1898’de Viyana’da Uygulamalı Sanatlar Okulu’nda sanat dersleri veren ve çocuğun kendisini sanatla anlatması gerektiğini savunan Franz Cizek’e borçludur (Karateke, 2006: 61). Sınıfta bir tür “make believe play” (öyleymiş gibi yapma) niteliğindeki drama derslerini ilk olarak uygulayan kişi olarak ise Finlay Johnson’ın adı geçmektedir. Bir köy ilkokul öğretmeni olan Johnson 1911’de *The Dramatic Method Of Teaching* adlı bir kitap yayımlar ve drama yöntemini el yordamıyla keşfetmeye çalışır (Çebi 1996: 129; Tuluk 2004: 10).

1921’de John Dewey’in çocuk merkezli eğitim anlayışı ve oynayarak davranış geliştirme (acting behavior) düşüncesi, bireyin kendisini anlatmasına olanak sağlayan etkin bir oyun alanı doğurmuştu. Sonuca değil sürece önem verilen bu yaklaşımda, yola çocuk oyunlarından çıkılmıştı (Tuluk 2004: 10). “Çocuk artık eğitim uygulamalarının çevresinde döndüğü bir güneş olmaya başlamaktaydı ve bu uygulamalarla ilgili düzenlemelerin merkezinde yer almaktaydı” (Dewey 1921; Akt: Bolton 1985: 152).

Cambridge Okul Müdürü Henry Caldwell Cook, okullarda drama yapılacak özel yerler olması gerektiğini söylemiş ve 1917 yılında yayımladığı “The Play Way” adlı kitabıyla eğitimde drama ile ilgili ilk kapsamlı programı tarif etmiştir.

1923’te üniversitede yaratıcı drama eğitimine başlayan Winifred Ward, tiyatro ile dramayı birbirinde ayırmış ve yaratıcı dramanın katılımcı olan çocuklara grup üyeleriyle işbirliği yaparak önemli yaşantılar sağladığını belirtmiştir (Önder 2001: 35).

1930’larda, İngiltere’de öğretmenler “Konuşma ve Drama” adlı derneği kurmuşlar ve dramanın İngilizce öğretiminde özellikle de konuşma eğitiminde kullanımı konusundaki çalışmalar yapmışlardır (Akar 2000: 16).

Winifred Ward, 1930’da yayımladığı ilk kitabı *Creative Dramatics* ile eğitimde dramanın Amerikan ekolünün temellerini atmıştır. Ward 1947’de ikinci kitabı *Playmaking for Children*’ı, 1952’de ise yazın-drama ilişkisini boyutlandırmaya çalıştığı *Stories to Dramatize* adlı üçüncü kitabını yayımlar (Çebi 1996: 129–130).

İkinci Dünya Savaşı sonrası eğitimde drama ile ilgili çalışmalar hız kazanmış, 1943’te kurulan Eğitsel Drama Derneği ile birlikte özellikle Peter Slade ve Dorothy Heathcote, eğitimde dramayı tanıtmak ve yaygınlaştırmak için çalışmalar yapmışlardır (Çevik 2006: 2).

Rousseau ve Montessori’nin çocuk merkezli eğitim anlayışını benimseyen Peter

Slade 1954'te dünyaca ünlü kitabı Çocuk Draması (Child Drama) kitabını yazarak Johnson'ın "make believe play"ine doğallık boyutunu da katarak, dramaya kendiliğindenlik (spontaneity) ögesini ve bugün kullandığımız anlamda doğaçlama tekniğini katmıştır. Ancak Slade'e göre drama, kendine içkin saf oyunun kendisidir ve herhangi bir şeyin öğretiminde bir yöntem olarak kullanılmamalıdır, okullarda ayrı bir ders olarak okutulmalıdır. Slade çocuk ile öğretmen arasındaki ilişkiyi ise Rousseau'nun şu benzetmesini kullanarak açıklamaktadır: "Öğretmen, çiçekleri sulayan bir bahçıvandır. Bahçıvanın çiçeklerin büyümesini engelleyemeyeceği gibi öğretmen de çocukların oyunlarını engellememelidir" (Alistair 1996; Akt: Akar 2000: 17; Çebi 1996: 129; Tuluk 2004: 10).

1960'lı yıllarda başladığı çalışmalarıyla 1970'li yıllarda dramayı anlamlandırmaya ve yeniden yapılandırmaya çalışan Dorothy Heathcote, dramanın Temel Eğitim programı içinde bir yöntem olarak kullanımını, oluşturduğu "Uzman Rolü Yaklaşımı (Mantle of The Expert)"na dayandırmıştır (Akar 2000: 18). Ona göre çocuklar gerçek yaşamda yaşadıklarını dramadan yararlanarak anlamlandırabilirler ve drama okul programının her alanında kullanılabilir (Önder 2001: 35).

Heathcote, "drama" ve "oyun"un özdeş olmadığını, oyunun, dramanın kendisi olamayacağını sadece zemini olduğunu belirtir. Çocuk oyunlarının öykünmeye dayalı olduğunu oysa dramada tam tersine özellikle öykünmeden kaçınılması gerektiğini ve dramayı yaratıcı bir eğitim yöntemine dönüştürmenin yolunun, Brecht'in önerdiği yabancılaştırma tekniğini uygulamaktan geçtiğini savunur (Çebi 1996: 130).

Türkiye'de drama, başlangıçta gösteri etkinlikleri ve çalışmaları olarak yorumlanmıştır. Bu alanda Kazım Karabekir'in "Şarkılı İbret" adlı çocuk oyunu, Muammer Targaç'ın ilk uygulamaları, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun okul tiyatrosuyla ilgili görüşleri ilk örnekler kabul edilebilir (Genç 2003). İ. Hakkı Baltacıoğlu, "okulda tiyatro" anlayışı ile daha önce kullanılan "dramatizasyon"

tekniğine yenilikler getirmiştir (Tuluk 2004).

Selahattin Çoruh, 1950’de yazdığı “Okullarda Dramatizasyon” adlı kitabında dramatizasyonun okullara girişi, çocuk ve dramatik etkinlikler, öğretim ilkeleri ve dramatizasyon, okul-aile, dramatik gösteriler gibi bölümlere yer vermiştir. Emin Özdemir ise 1965’te yazdığı “Uygulamalı Dramatizasyon” adlı kitapçıkta, dramatizasyon ağırlıklı yöntemin çocukların öykünme güçlerine dayanan doğal bir öğrenme yolu olduğunu ve onların yaşamında geniş ölçüde yer aldığını söyler (Adıgüzel 1993: 195).

1926 tarihli İlkokul Programı’nda dramatizasyon sözcüğü yer almaktadır. 1950’lerde ise yararlanılması gerekli görülen gösteriler, drama etkinliklerinin bir bölümünü kapsamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 1951 ve 1962 tarihli Ortaokul Programlarında, yine 1968 tarihli İlkokul Müfredat Programında drama “Temsil Yoluyla Canlandırma (Dramatizasyon)” biçiminde tanımlanmaktadır.

Dramanın çağdaş bir yaklaşımla ele alındığı tarih 1980’lerin başıdır. Bu yıllarda İnci San ile Tamer Levent eğitimde yaratıcı drama çalışmaları başlatmışlardır. San ve Tamer’in öncülüğünde 1990’da Çağdaş Drama Derneği kurulmuş, eğitimde yaratıcı drama ile ilgili araştırmalar yapılmış, seminerler ve dernek üyeleriyle uygulamalı çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Akın 1993: 41; Genç, 2003: 198). Artık günümüzde eğitimde yaratıcı drama, eğitim fakültelerinin bazı bölümlerinde ders olarak yer almakta, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki tezlerle kuramsal olarak geliştirilmeye çalışılmakta ve bu alana yönelik pek çok çalışma yürütülmektedir.

Yaratıcı dramanın çıkış noktası oyundur. Oyun her ne kadar belli bir amaca ulaşmaktan çok zevk almak amacıyla yapılan bir pratik olsa da, çocuk için hem en önemli ihtiyaç hem de kendisini anlatım aracı ve çevresini algılama yoludur. Bu bakımdan çocuğun dünyaya açılan ilk pencerelerinden biri ve toplumsallaşmasında en önemli yardımcıdır oyun (Adıgüzel 1993: 78; Razon 1985: 216). Çünkü oyun aracılığıyla çocuk; yarattığı kendi hayal dünyasında,

gerçek dünyada yaşadığı olumsuzlukları yeniden yaşar, tekrar eder ve sıkıntılarını azaltır (McCaslin 1984). Dolayısıyla oyunu işe yaramayan ve boş etkinlikler olarak görmek yerine onu, “bizi gerçeğin dışında muhtemel olanlara götüren yaratıcı bir varlık ve etkileşim tarzı” (Akar 2000: 23) olarak görmek daha doğru olur.

Çebi (1996: 109) oyun sözcüğünün kökünün, ilk anlamı “çukur açma” olan “oy” olduğunu; zamanla anlam genişlemesine uğrayarak çukurlaştırmak, kazmak, işlemek, süslemek, yanıltmak, önlemek, engellemek, devinmek, kımıldamak, eğlenmek, düşünmek vb. türden anlamlar da yüklendiğini ve bunlardan devinmek, kımıldamak, eğlenmek ve düşünmek anlamalarının dramayla yakından ilişkili olduğunu belirtir.

Abbot ve Edmiston’a göre (1998), çocuklar bir oyun içerisinde, kendi kavramları ile düşünüp araştırma yaparlar. Oyuna işe yaramayan ve ciddi olmayan etkinlikler olarak bakmak yerine ona, bizi gerçeğin dışında muhtemel olanlara götüren yaratıcı bir varlık ve etkileşim tarzı olarak bakmak daha doğrudur (Akt: Akar 2000: 23.)

Freud’a göre, çocukların oyunları rasgele ya da şans eseri oluşmayıp, farkında olduğu veya olmadığı duyguları belirlemektedir. Erikson oyunu, aynı zamanda da fiziksel ve kültürel bir olgu biçiminde açıklar. Piaget ise oyunu olgunlaşma sürecinin ve bilişsel gelişimin temel ögesi olarak değerlendirmiş, insan davranışlarında daima var olan ve çocuğun zihinsel gelişimini destekleyen önemli bir biçim olarak belirtmiştir (Yayla, Ayas 2008).

Drama da bir bakıma oyundur. Ancak onunla aynı şey değildir.

Oyundaki özgürlük, drama da söz konusudur. Kurallar nasıl ki oyunda özgürlüğü bozmuyor; oyun, oynayanlara, kurallara karşın özgürlükler sunuyorsa; buyruklar da drama da özgürlüğü zedelemeyebilir; drama, etkinliğe katılanlara, buyruklara karşın özgürlükler sunar. Oyun, görev değildir ve boş zaman ister; oysa drama, bir bakıma “görev”dir ve dramanın gerçekleştirildiği zaman dilimi kesinlikle bir boş zaman olarak algılanamaz (Çebi 1996:113).

Ömeroğlu ve diğerleri dramayla oyun arasındaki benzerlik ve farklılıkları şöyle özetlemişlerdir:

- Dramada lider tarafından önceden belirlenmiş hedef ve amaçlar vardır. Çocukların geliştirdikleri oyunlarda böyle bir amaç yoktur.
- Drama planlı bir çalışmadır. Oyun ise kendiliğinden başlayabilir.
- Gerek dramada gerekse oyunda çocuk enerjisini ve dikkatini etkinlik üzerinde yoğunlaştırır.
- Dramada önemli olan sonuç değil yaşanan süreçtir. O anda yaratılanlar ilk kez vardır ve doğrusu yanlışı yoktur. Bu nedenle dramada yanlış yapma korkusu yoktur. Oyunda ise bir başlangıç ve sonuç bölümü vardır. Çoğunlukla oyunda kazanma ve kaybetme söz konusudur.
- Dramada tekrar vardır. Ancak süreç ve yaşantılar farklılaşır. Oyunda tekrar vardır. Yapısal anlamda tekrar yoktur.
- Drama etkinliği sonunda tartışma ve değerlendirme yer alır. Yapılan grup tartışması çocukların kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini sağlar. Oyunda ise tartışma ve değerlendirme söz konusu değildir (Ömeroğlu, v.d. 2003: 18).

Yaratıcı dramanın en önemli özelliklerinden birisi de çocuğun, drama etkinliğini bir çeşit oyun olarak algılaması ve dolayısıyla da etkinlik üzerinde yoğunlaşabilmesidir. Yaratıcı drama en eğlenceli ve eğitici motivasyonları sağlar. (O'Day 1996). “Böylece çocuk hem oyun oynamış, hem de birçok kavram, konu ve sosyal davranışları daha etkili olarak öğrenme şansını elde etmiş olur” (Ömeroğlu, v.d. 2003: 16).

Yaratıcı dramanın temelinde yer alan ve “önceden olmayan yeni bir şeyi meydana getirme veya üretme yeteneği” (Dennard 2000: 23) biçiminde ele alınan yaratıcılık “daha önceleri kurulmamış ilişkiler arasında ilişki kurabilme, ortaya çıkarılan yeni düşünce ağı içerisinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme, bir başka deyişle evreni yeniden yapılandırma, bireyler ve kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katma”dır (San 1985:101).

Sungur' a (1997: 13) göre yaratıcılık; sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınaama, daha sonra da sonucu başkalarına iletmeettir. Kao (1991: 14) yaratıcılık için “insanın sonuca ulaşmak için öncülük ettiğı kullanışlı ve anlaşılabilir yenilik” açıklamasını kullanmıştır. Csikszentmihaly (1996: 36) ise yaratıcı kişilerin, “herhangi bir duruma, şartları ne olursa olsun, uyum sağlamakta olağanüstü yetenekleri ile hedeflerine ulaşabilen kişiler” olduğunu belirtmektedir. Yapılan tanımlara bakıldığında ortaklaşılın noktanın “yeni ve farklı çözüm üretme yeteneğı” olduğu görölmektedir. Yaratıcı drama yöntemi ise çocukta yaratıcılığı en iyi geliştiren öğretim yöntemlerinden birisidir (Annarella 1999: 5).

Dramanın özellikleri pek çok kaynakta farklı biçimlerde sıralanmıştır. Ancak bu kaynaklar incelendiğinde şu özelliklerde ortaklaşıldığı görölmektedir:

- Drama çalışmaları küme etkinliğine dayanır ve katılımcıların tümü etkindir.
- Drama çalışmaları belli kurallar içinde sonsuz özgürlükleri içerir.
- Çalışmalarda ortaya konulanlar o anda yaratılanlardır ve bu bakımdan doğru ya da yanlış olarak tanımlanamazlar.
- Drama hem gerçekliği hem de kurguyu içinde barındıran zihinsel bir süreçtir.
- Drama bir eylemlilik olmasının yanı sıra aynı zamanda bir soyutlamadır (Adıgüzel 2002; Cömertpay 2006; Çevik 2006; Okvuran 2003; Ömeroğlu 2002b).

Yine pek çok kaynakta sıralanmış olan dramanın yararları hakkında ortaklaşılınlar ise şöyle sıralanabilir:

- Drama eğlenerek öğrenmeyi sağlar. Bu sayede çocuğun öğrenme güdüsü artar.

- Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirir, yaratıcı düşünme ve yaratıcı anlatım güçlerini artırır.
- Çocuk, kümenin diğer üyeleriyle birlikte düşünür, hisseder ve hareket eder. Dolayısıyla çocuğun sosyalleşmesine katkıda bulunur, işbirliği yapabilme özelliğini geliştirir.
- Çocuğun empati kurabilmesini sağlar.
- Çocuk kendini tanır, kendini daha rahat anlatır, karar verme becerileri gelişir.
- Çocuğun duygularının sağlıklı ve kontrollü boşalmasına olanak verir, kaygıyı ve hata yapma korkusunu azaltır, çatışmalarla olumlu biçimde baş etmesine olanak sağlar (Adıgüzel 2002; Annarella 1992: 4; Aral v.d. 2002; Bayram v.d. 1999; Cömertpay 2006; Çevik 2006; Ömeroğlu 2002b; Tuluk 2004).

Farris ve Parke (1993: 231) dramının beş özelliğinin, onu özgün ve heyecanlı bir form yaptığını belirtmektedirler: Etkindir, çünkü katılımcıların hepsi görev alır. Kolektiftir, çünkü aktörlerin arasında birlikte çalışma gerektirir. Geçicidir, çünkü olay yalnızca hiçbir iki etkinliğin benzer olmadığı bir zaman diliminde meydana gelir. Etkileşimlidir, çünkü aktörlerin, birbirleriyle paylaşımı vardır. Karmaştır, çünkü edebiyat, görsel sanatlar, müzik ve dansa biçim veren çeşitli sanatları birleştirir.

Yaratıcı dramının öğeleri dört ana başlık altında toplanabilir. Bunlar; drama lideri, drama kümesi, mekan (uzam) ve değerlendirmedir.

Drama lideri, yaratıcı drama etkinliğini planlayan; kümenin keşfetmesi, fikirlerini ve duygularını dillendirmesi, kendini geliştirmesi için çalışmaya rehberlik eden ve drama kümesini yönlendiren kişidir (Heing 1981). Drama liderinin, kendi alanında ve drama konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir.

Drama kümesi, etkinliğe katılan bireylerden oluşur ve bu bireylerin her birinin etkinliğe katılım noktasında istekli olması gerekir. Çünkü kümenin ortaya koyacağı çalışmada her birey etkin rol alacaktır.

Drama etkinlikleri için gerekli olan mekân (uzam), ders sıralarının olduğu klasik sınıflardan farklı olarak, yeterli boş alana sahip, zemini ayakkabısız çalışma yapmaya elverişli (ahşap, halı vb. malzeme ile döşenmiş), dış seslere karşı mümkün olduğunca yalıtılmış etkili bir kullanım alanı olmalıdır.

Drama, sadece sonucun değil aynı zamanda sürecin de değerlendirildiği bir yöntemdir. Dolayısıyla çalışma öncesinde, çalışmanın değişik aşamalarında ve çalışma sonunda değerlendirmeler yapılabilir (Adıgüzel 1993: 167-175; Tuluk 2004: 11-12; Karateke 2006: 50-52).

Yaratıcı dramının evrelerini (aşamalarını) ise genel olarak şöyle sıralayabiliriz:

- **Isınma Evresi:** Bedensel ve zihinsel ısınma devinimlerinin gerçekleştirildiği bu aşama, küme üyelerinin birbirine ve drama etkinliğine ısındıkları, önceden planlanmış ve drama liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmaları içerir.
- **Kurallı Oyun Evresi:** Bu evre, drama etkinliğinin önceden belirlenmiş olan hedefleriyle ilişkili olarak oynanan, drama lideri tarafından (kimi zaman çocuk oyunlarından yararlanılarak) önceden belirlenmiş kurallı oyunların oynanmasını içerir.
- **Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:** Küme üyelerinin, bir sonraki evrede ortaya koyacakları oyunu tasarladıkları ve rol paylaşımını yaptıkları evredir.
- **Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:** Küme üyelerinin tasarladıkları oyunu rol oynama, pandomim, doğaçlama vb. teknikleri kullanarak özgürce ortaya koydukları, yaratıcılığın en fazla öne plana çıktığı evredir. Bu evrede sürecin başlangıç noktası bellidir ancak nasıl evrileceği ve nereye yöneleceği belli değildir.

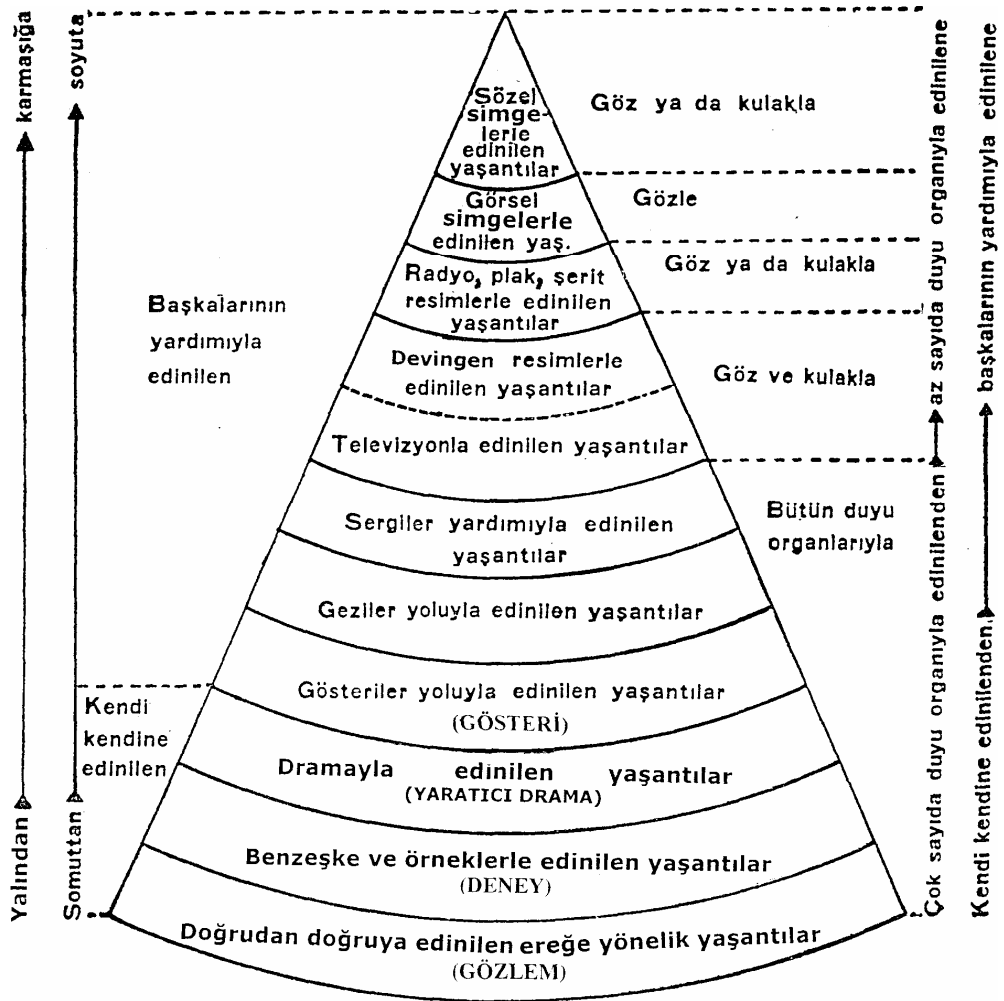
- Değerlendirme Evresi: Bu evre yaratıcı drama etkinliğinin herhangi bir anında kullanılabilir. Ancak özellikle doğaçlama ve rol oynama evresi sonrası yapılan gerek sözlü gerekse yazılı değerlendirmeler, birey açısından hem kendi hem de kümenin diğer üyelerinin ortaya koyduğu yaşantıları (duygu, düşünce ve deneyimler) değerlendirmesi, küme lideri açısından ise kümenin belirlenen hedeflere ulaşp ulaşmadığını görme açısından önemlidir (Aykaç 2005: 142–143; Ömeroğlu, v.d. 2003: 113; Adıgüzel 2002).

Çağdaş eğitim yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı bireyler yetiştirmeyi önemli görmektedir. Bu bakımdan bir yöntem olarak eğitsel/yaratıcı drama her geçen gün daha fazla kullanılmaya başlanmıştır (Kaf 1999: 2). Çağdaş eğitim anlayışının gereklerini yaşama geçirmek isteyen eğitimciler de belirtilen özelliklere sahip, çok yönlü düşünebilen bireyleri yetiştirme sürecinde yaratıcı drama yöntemini kullanmalıdır. Çünkü ancak “yaratıcı drama çalışmaları ile çocuklara bu nitelikteki eğitim sunulabilir” (Cömertpay 2006: 2).

2.3.3. Dramatizasyon Yöntemi ile Yaratıcı Drama Yönteminin Karşılaştırılması

Dramatizasyon ile yaratıcı dramanın farkını ortaya koyma açısından, Kamuran Çilenti (1979: 39) tarafından Türkçeye uyarlanan ve Ahmet Çebi (2003: 42) tarafından güncelleştirilen, Edgar Dale’nin “Yaşantı Konisi” önemli bir rehberdir. Dale, “Yaşantı Konisi”nde yaşantıların durumunu, hangi nesne ya da olgular aracılığıyla edinildiğini, duyu organlarımızı göz önüne alarak ortaya koymuştur. Bu konide birçok değişkenin birbiriyle ilişkisi, en yalın kabul edilebilecek çizimlerle somutlaştırılmıştır (Başar 2001: 226).

Çizelge 2. Yaşantı Konisi



(Çilenti 1979: 39'dan güncelleştiren Çebi 2003: 42)

Yaşantı konisinin dayandığı ilkeler ve öğrenmede rol oynayan nedenler şöyle sıralanabilir:

- Öğrenme işlemine katılan duyu organlarının sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenir ve o kadar geç unuturuz.
- En iyi öğrendiğimiz şeyler, kendi kendimize –yaparak– öğrendiğimiz şeylerdir.
- Öğrendiğimiz şeylerin çoğunu gözlerimizin yardımıyla öğreniriz.
- En iyi öğretim somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru gidenidir (Çilenti 1979: 40).

Değişik yollarla edinilen yaşantıların sıra ve miktarlarını öğrenme prensiplerine dayalı olarak ortaya koyan koniye göre şunları söyleyebiliriz:

- i. Çok sayıda duyu organı kullanılarak kazanılan yaşantılar, koninin tabanına konmuştur. Yukarıya doğru gidildikçe daha az sayıda duyu organı ile kazanılan yaşantıların yer aldığı görülmektedir.
- ii. Koninin tabanındaki yaşantılar yalın ve somut yaşantılardır. Yukarıya doğru gidildikçe daha karmaşık ve soyut yaşantılar yer almaktadır.
- iii. Kendi kendine edinilen yaşantılar koninin tabanında yer almakta, başkalarının yardımıyla öğrenilen yaşantılar ise koninin yukarı kısmında bulunmaktadır.

Konide, öğrenme süreçlerinde bireyin kendi kendine edindiği yaşantılar; doğrudan doğruya edinilen ereğe yönelik yaşantılar, benzeşke ve örneklerle edinilen yaşantılar ile dramayla edinilen yaşantılardır. Bu yaşantılar koninin tabanında yer almakta ve bu yaşantılara gözlem, deney ve yaratıcı drama karşılık gelmektedir.

Gösteriye karşılık gelen, gösteriler yoluyla edinilen yaşantılar; geri kalan tüm yaşantılarla birlikte, başkalarının yardımıyla edinilen yaşantılar kümesinde yer almaktadır. Birbiriyle çoğu zaman karıştırılan, bir gösteri yöntemi olan dramatizasyonla kendi kendine yaşantı edinilmesine dayanan yaratıcı dramanın farkı da burada ortaya çıkmaktadır.

En iyi öğrendiğimiz şeylerin yaparak öğrendiğimiz şeyler olduğunu belirten Çilenti, bu konuda bize önemli bir veri sunmaktadır:

University of Texas'ta Philips tarafından yapılan gözlemlerle araştırma sonuçlarına göre, zaman sabit tutulmak üzere insanlar;

Okuduklarının % 10'unu,

İşittiklerinin % 20'sini,

Gördüklerinin % 30'unu,

Hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini,

Söylediklerinin % 70'ini,

Yapıp söyledikleri bir şeyin ise % 90'ını hatırlamaktadırlar (Çilenti 1979: 40).

Bir grup öğrencinin, diğerlerinin karşısında bir olayı, duyguyu, kavramı ya da konuyu sözlü ya da sözsüz olarak canlandırmasına dayanan dramatizasyon, sınıftaki öğrencilerin büyük bir kısmının pasif durumda olduğu, bir çeşit gösteri olarak karşımıza çıkmaktadır. Gösteriyi gerçekleştiren öğrencilerin dışında kalan büyük çoğunluk için kendi yaşantıları yoluyla öğrenmeden söz edilemez. İzleyici konumunda olan onlar açısından dramatizasyon, öğrenmenin başkalarının yaşantıları yoluyla gerçekleştiği bir yöntem olarak kalmaktadır. Çünkü onlar tüm duyu organlarını kullanmazlar ve izlediklerini beyinlerinde anlamlandırmaya çalışarak öğrenmelerini oluştururlar.

Kendi kendine yaşantı edinilmesine dayanan yaratıcı drama yönteminde ise birilerine gösteri sunma durumu yoktur. Öğrencilerin tümü katılımcıdır ve etkindir. Dolayısıyla tüm öğrenciler en fazla duyu organını kullanarak ve yaparak öğrenirler. Bu durum ise öğrenmenin niteliğini yükseltir, kalıcılığı artırır, öğrenmeyi somutlaştırır ve öğrencilerin yeni öğrendiklerini eski öğrendikleriyle kıyaslayarak yeni bilgiler oluşturmalarını sağlar.

Kendi kendine edinilen yaşantılarla başkalarının yardımıyla edinilen yaşantıların farkını şöyle dile getirebiliriz: Nasıl ki bir deney birkaç öğrenci tarafından diğer öğrencilerin karşısında gerçekleştirilirken deneyi yapanlar açısından kullanılan yöntem kendi kendine edinilen yaşantılara dayanan deney yöntemi iken deneyin yapılışını izleyen öğrenciler açısından başkalarının yardımıyla yaşantı edinilmesine dayanan gösteri yöntemiye; birkaç öğrencinin drama yoluyla bir durumu ortaya koyduğu dramatizasyon için de aynı durum geçerlidir.

Öğrencilerin sahip oldukları bilgileri yeniden yapılandırmalarına yönelik uygulamaları kapsayan yaratıcı dramanın temeli yaratıcılığa dayanır. Yaratıcı drama doğaldır, yaratıcı dramada metinden sadece yola çıkılır, bireylerin

yaratıcılıkları ön plandadır. Roller dağıtılmaz, katılımcılar buna kendileri karar verirler, yaratıcılıklarını kullanarak yaşadıkları ya da hayal ettikleri durumları yansıtırlar (Ömeroğlu 2002a: 92).

Yaratıcı drama, küme çalışmasına dayanır ve doğaçlama üzerine kuruludur. Kendi içinde birbirinin devamı olan belli aşamaları içeren ve belli bir plan dahilinde yaşama geçirilen bir yöntemdir. Dolayısıyla yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlar (San 2002a: 68; Tuluk, 2004). Oysa dramatizasyon, her ne kadar yaratıcılığı içerse de temelde olay ya da durumların roller verilerek canlandırılmasıdır. Birbirini takip eden süreçler yoktur, belirlenmiş roller üzerine kuruludur. Dolayısıyla yaratıcılığı, yaratıcı drama kadar ortaya çıkarmaz ve geliştirmez.

Dramatizasyon ve yaratıcı drama yönteminin temel dil becerilerine etkisi dikkate alındığında ise; dramatizasyonun öğrencilerin izleyici konumundaki çoğunluğu açısından anlatma dil becerilerine yönelik katkısının yaratıcı dramanın katkısının çok gerisinde kaldığı görülmektedir. Dramatizasyonu gerçekleştiren öğrencilerle yaratıcı dramanın katılımcılarını karşılaştırdığımızda da dramatizasyonun yaratıcı drama kadar bütünlüklü bir temel dil becerilerini geliştirme süreci oluşturmadığını söyleyebiliriz.

2.4. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Gelişimi

İlköğretim yedinci sınıf öğrencileri ortalama olarak 12–13 yaşlarındadırlar. Bu yaş dönemi bireyin ergenliğe giriş yaptığı dönemdir. Bu dönemde bireyin fiziksel, zihinsel ve toplumsal-duygusal gelişimlerinde çok önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Öğretmenlerin bu gelişim özelliklerini bilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin gelişim özelliklerini bilmek, eğitim programlarını etkili uygulamak, öğrencilere nitelikli bir öğrenme-öğretme süreci ve eğitim ortamı hazırlayabilmek açısından oldukça önemlidir (Aydın 2003: 46).

2.4.1. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Toplumsal ve Duygusal Gelişimi

Hançerlioğlu toplumsallaşmayı, “kişinin kendi kümesi ya da kültürü içinde yaşayanlar gibi davranmayı öğrenmesi”, toplumsal gelişmeyi ise “bireyin yıllar boyunca öbür insanlar, toplumsal kurumlar, gelenekler, örgütler vb. kuruluşlarla geçirdiği yaşantılar sonucunda baş gösteren değişimler” (1988: 355) olarak tanımlamaktadır.

Duygu ise “belirli nesne, olay ya da kişilerin, bireyin iç dünyasında uyandırdığı izlenimler” (Enç 1980: 66) olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun duygusal gelişimi, bilişsel ve dil gelişimiyle paralellik gösterir. Bilişsel ve dil gelişimindeki ilerlemeler çocuğun duygularını diğerlerine aktarmalarına, diğerlerinin duygu ve isteklerini anlamalarına ve kendilerini onların yerine koymalarına olanak sağlar (Kaya Güler 2008: 74).

Günümüzde toplumsal ve duygusal gelişim üzerine en kapsamlı sayılabilecek kuram Erik Erikson’un “Psikososyal Gelişim Kuramı”dır.

Erikson kuramını, aşamalı oluşum ilkesine dayandırmaktadır ve bunu iki varsayıma dayandırmaktadır:

- 1) İlke olarak, insanın kişiliği (personality) önceden belirlenmiş adımlarla gelişir. Bu adımlar, büyüyen insanın giderek genişleyen bir toplumsal çevreye doğru itilme, onun bilincine varma ve onunla karşılıklı ilişkiye girme konusundaki yatkınlığında önceden belirlenmiştir.
- 2) Toplum, ilke olarak, etkileşim (interaction) olanaklarının bu silsilesine çağrıda bulunacak ve koşullarını yerine getirebilecek biçimde kurulmuştur. Aynı zamanda, bunların açılımının doğru sıra ve doğru ölçüde olmasını özendirmeye ve güvence altına almaya çalışır. İşte bu, “insan dünyasının sürdürümü”dür (Erikson 1984: 42-43).

Aşamalı oluşum ilkesi gelişen her şeyin bir zemin planı olduğunu, bu zemin planından parçaların ortaya çıktığını, bütün parçaları işleyen bir bütün olarak ortaya çıkana kadar her parçanın kendi özel hüküm süresi olduğu düşüncesidir (Arslan 2008: 21).

Erikson'un kuramına göre birey, birbirini takip eden 8 dönem içerisinde psiko-sosyal gelişimini tamamlar. Ona göre birey bu aşamalardan her birinde psikososyal bir bunalım veya çatışma yaşar (Güngör 2003: 96). Yaşadığı bu çatışmada önemli olan her dönemde birisi olumlu diğeri ise olumsuz olan iki özellikten hangisinin birey tarafından kazanılıp kazanılmadığıdır. Çünkü bu dönemler birbirlerinin üzerine kurulmakta ve bireyin yaşamında sahip olacağı özellikleri belirlemektedir. Erikson'un Psikososyal gelişim dönemleri şöyle sıralanabilir:

1. Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-18 ay),
 2. Özerkliğe Karşı Utanç ve Kuşku (1,5-3 yaş),
 3. Girişkenliğe Karşı Suçluluk Duygusu(3-6 yaş),
 4. İş-yapıcılığa Karşı Aşağılık Duygusu(6-11 yaş),
 5. Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Kargaşası (12-21 yaş)
 6. Yakınlık Kurmaya Karşı Yalnız Kalma (21-30 yaş)
 7. Üretkenliğe Karşı Duraklama (30-65 yaş)
 8. Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (65 yaş ve sonrası)
- (Erikson 1984)

Erikson, kimlik kazanmaya karşı rol kargaşası olarak adlandırdığı “insanın sekiz çağı”nın beşinci evresinde bireyin 12-21 yaş dönemini incelemiştir. Bu dönem, çocukluk ve yetişkinlik dönemi arasındaki, belirgin ve bilinçli bir evredir. Ergenliğin boy göstermesiyle birlikte, asıl çocukluk sona erer ve gençlik başlar. Bu evrede, hızlı bir bedensel büyüme ve üreyimsel (genital) olgunluk ortaya çıkar. Büyüyen ve gelişen birey, temelde iki soruyla ilgilenir: Kendisini ne olarak hissettiğiyle karşılaştırmalı olarak başkalarına göre ne olduğu ve önceden edinilmiş olan rol ve becerilerin günün meslek örneklerine nasıl bağlanacağı sorunu (Erikson 1984: 26).

Pek çok durumda genç kişileri asıl tedirgin eden şey, bir meslek kimliğini oturtma konusundaki yetersizliktir. Gençler dağılmamak için, geçici olarak, görünürde

tümüyle kimlik yitimi noktasına dek, klik ve toplulukların kahramanlarıyla aşırı-özdeşim (over-identification) içine girerler (Erikson 1984: 27).

İlkokul yıllarının sonlarında ergenler, fizyolojik değişimler ve önündeki yetişkin rollerindeki belirsizlik ile uğraşmak zorunda kalırlar. Bir önceki dönem çocuğunun evreni kendi yakın çevresidir. Oysa bu dönemde bu evren hızla genişler ve giderek bütün bir toplumu kapsar. Bu gelişmeyle birlikte ergenler, kendilerini yalnızca yakın çevrelerinin değil, içinde yaşadıkları toplumun tümünün bir parçası olarak görmeye başlarlar (Arslan 2008: 31). Dünyaya bakışlarında yeni yollar geliştirirler. Diğer insanların düşünceleri ve kendileriyle ilgili düşündükleri üzerinde kafa yorabilirler. Ülküleştirilmiş aileler, dinler ve toplumlar düşünebilir; bunları kendi aile, din ve toplumlarıyla karşılaştırabilirler (Elkind 1979: 34).

Somut işlemler dönemi çocuğu, somut gerçeklik çemberinin dışına çıkamaz. Dolayısıyla idealleri de bu çemberin dışına çıkamaz. Çünkü kimliğini somut yakın çevresiyle ilişkilendirerek dile getirir. Soyut işlemler döneminde bu çember kırılır ve bu sayede zamansal olarak da geleceğe yönelik özerk idealler oluşturulur. Toplumda erişkin rollerinin benimsenmeye başlandığı bu dönemle birlikte ergen, kendisini toplumun bir parçası olarak adlandırır, yaşamını programlar ve geleceğe yönelik planlamalar yapar (Inhelder, Piaget 1958: 349).

Ergenlik dönemi sırasında “ben kimim? “ sorusu çok önemli hale gelir. Ergen, bu soruyu yanıtlarken ebeveynlerinden ya da diğer büyüklerinden değil kendi yaş grubundan etkilenir. “Çocuk mu, yoksa yetişkin miyim?”, “bir gün anne ya da baba olacak mıyım?”, “başarılı mı, yoksa başarısız mı olacağım?” türünden sorulara yanıtlar üretmesi gerekmektedir. Erikson’a göre bu dönemde birey kimlik kazanma sorununu çözerse, kendine güvenen kişi olarak yaşamını sürdürür. Çözemediği takdirde ise rol karmaşası, sonraki dönemlerinde de bu kriz çözümleninceye kadar sürecektir (Senemoğlu 2004: 84).

Eripek (1998: 104) bireyin bu dönemde kimlik kazanmaya yönelik yaşadığı sorunu şöyle aktarmaktadır:

Gencin bu evrede bedensel olarak çocukluktan yetişkinliğe doğru hızla değiştiği hatırlanacak olunursa “Ben kimim?” sorusuna yanıt bulmanın hiç de kolay olmadığı anlaşılır. Üstelik çevrenin ona zaman zaman çocuk, zaman zaman da yetişkin muamelesi yapması gencin aklını daha da karıştırır. İşte aklı iyice karışmış bir genç:

Küçük bir hatamız olduğu zaman hemen azarlanırsınız. “Koskoca adamsın, bir de kardeşine örnek olacaksın. Boyundan posundan utan.” Spor salonlarına gideriz, “Siz küçüksünüz, giremezsiniz” derler. Çocuk parkına gideriz, bu kez de bekçi koymaz: “Siz büyüksünüz, giremezsiniz” Kendi başımıza sinemeye, tiyatroya; çarşıya, pazara gidemeyiz. Çünkü küçüğüz. Küçükler gibi oturup kalkamayız, hiçbir hata yapmamalıyız. Çünkü büyügüz. Biz neyiz Allahaşkına? Küçük müyüz, büyük müyüz?

Marcia (1966), Erikson’un kimlik gelişimi ile ilgili görüşleri doğrultusunda başarılı kimlik statüsü, ipotekli kimlik statüsü, moratoryum kimlik statüsü ve dağınık kimlik statüsü olarak dört çeşit kimlik statüsü tanımlamıştır. Arslan ve Anı (2008b: 77) bu kimlik statülerinin özelliklerini şöyle sıralamaktadırlar:

Başarılı kimlik statüsüne sahip olan kişiler bunalım geçirmiş ve bir karara varıp bu kararda bağlanmış kişilerdir. Bu ergenler kimlik aramayla ilgili sorunlarını çözmüş kişilerdir. Bu ergenler çocukken fazla korunmamış ve aileleri kısmen reddedicidir. Dolayısıyla çocuklar zorluklarla nasıl baş edeceklerini öğrenmişlerdir.

İpotekli kimlik statüsüne sahip kişiler bunalım yaşamışlardır, ama bir karara varmış gibi görünmektedirler. Tabii ki bu karar ebeveynlerin kararlarıdır.

Moratoryum kimlik statüsü, bunalımı yaşayan, ama çözüm bulamayan kişilerdir. Özellikle Avrupa ve Amerika kültüründeki kişilerin eğitimlerini, işlerini, gelecekle ilgili programlarını askıya alarak başka ülkeleri insanları tanımak amacıyla seyahat etmesi moratoryum kimlik statüsüne örnek verilebilir.

Dağınık kimlik statüsündeki kişiler henüz bir kimlik bunalımı yaşamamıştır. Dolayısıyla bir karara da bağlanmamışlardır. Marcia’ya göre bu kişiler, en az etkilemenin ve yönlendirmenin bulunduğu aileden gelmektedir.

Erikson (1984: 29) bu evredeki moratoryum zihniyetini şöyle açıklamaktadır:

Delikanlılık zihniyeti, özünde bir askıya alma (moratoryum) zihniyetidir. Bu, çocuklukla yetişkinlik, çocuğun öğrendiği aktöre (morality) ile yetişkinin geliştireceği töre (ethics) arasındaki ruhsal-toplumsal evredir. Bu ideolojik bir zihniyettir ve gerçekten de toplumun ideolojik gözcülüğü en açık biçimde delikanlıya seslenir; burada delikanlı, akranları tarafından doğrulanmaya ve kötü, güvenilmez ve düşman olanları aynı zamanda tanımlayan programlar ve törenler, inançlar tarafından onaylanmaya can atmaktadır.

Kimlik kazanmaya yönelik ciddi sorunların yaşandığı bu dönemin özellikleri eğitimciler tarafından çok iyi bilinmeli ve eğitim öğretim etkinlikleri, bu dönemin içine girmiş olan 7. sınıf öğrencisinin toplumsal-duygusal özellikleri dikkate alınarak biçimlendirilmelidir. Yaratıcı drama, öğrencinin kendini anlatabilmesi ve duygularını açığa çıkarabilmesi açısından bu gelişim döneminde kullanılabilecek en etkili öğretim yöntemlerinden birisi olarak dikkate değerdir.

2.4.2. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Zihinsel (Anlaksal) Gelişimi

Biliş, insanın dünyayı ve kendisini algılamada kullandığı işlemler bütünüdür. “Bilişsel” terimi, bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, sorun çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi, yani zihni içine alır. Bilişsel gelişim ise, algılama, bellek, düşünme, mantık, öğrenme, betimleme, kavram kazanma, sorun çözme ve akıl yürütme gibi bilişsel özelliklerin tümünün gelişimini içeren karmaşık süreçtir. Biliş kavramından yola çıkan bilişçi öğrenme kuramları ise, uyarıcı ve tepki arasındaki içsel süreçlere odaklanarak, organizmanın bilgiyi nasıl edindiğini ve bu bilgiyi problemleri çözmek için nasıl kullandığını açıklamaya çalışmıştır. Bilişçi öğrenme kuramlarına göre öğrenci, öğrenme sürecinde etkin olmalıdır. Öğrenciler öğrenme süreci boyunca uyarıcıları belleklerine kodlarlar. Öğretmenin görevi, öğrencilerin bu zihinsel süreçlerinin işleyişini kolaylaştıracak etkinlikleri düzenlemektir (Çapri, Çelikkaleli 2005: 49; Şimşek, Karadeniz 2002: 305).

Öğrenme, bir anlam yükleme çabasıdır ve önceki öğrenmeler üzerine bina edilir. Öğrenme ile bireyin çevresine olan algısı değişir ve birey çevresi ile olan

ilişkilerini yeniden düzenler. Dolayısıyla öğrenme, en kısa anlatımla “kişinin kendisini yeniden yaratmasıdır” (Öztürk, Özkütük 2009).

Oluşturduğu kuramla bireyin bilişsel gelişim sürecini ortaya koyan Piaget’ye göre de gerçek öğrenme; öğretmenlerin yürüttüğü bir süreç değil, çocuktan gelen bir şeydir. Öğrenme kendiliğinden olagelen bir keşfetme ve bulma işlem sürecidir (Ataman 2002: 42). Piaget’ye göre çocuk, bilgiyi kazanmada etkin bir role sahiptir. Ayrıca değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin dünyaları birbirinden farklıdır. Piaget bu farklılığın nedenlerini incelemiş ve bireyin dünyayı anlamasını sağlayan bilişsel süreçleri ve kavramları açıklamaya çalışmıştır (Ömercikoğlu 2006: 31). Çocuklarla yürütülecek olan eğitim-öğretim etkinliklerinde bilişsel gelişim süreçleri dikkate alınmalıdır. Dolayısıyla öğretmenler, eğitim programlarını hazırlarken eğitim verdikleri çocukların hangi gelişim döneminde olduklarını, bu dönemin özelliklerini bilmelidirler (Köksal Akyol 2003: 63).

Piaget bilişsel gelişimi, niteliksel olarak birbirinden farklı dört ana döneme ayırarak açıklamıştır. Bunlar Duyusal-motor (Sensorymotor Stage), işlem öncesi (Pre-Operational Stage), somut işlemler (Concrete Operational Stage) ve soyut işlemler (Formal Operational Stage) dönemleridir (Huitt, Hummel, 2003). Bu dönemlerin yaş aralıkları ve her dönemde erişilen temel özellikler Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Piaget’nin Bilişsel Gelişim Dönemleri ve Özellikleri

Evreler	Yaşlar	Erişilen Temel Özellikler
Duyusal Motor	0-2	Kendisini dış dünyadan ayırt etme
		Refleksif davranışlardan amaçlı davranışlara geçme
		Nesnenin sürekliliğini kazanma
İşlem Öncesi	2-7	Çevresindeki olay ve nesneleri çeşitli sembollerle ifade
		Tek yönlü sınıflandırmalar yapma
		Başlangıçtaki benmerkezlilikte giderek azalma
Somut İşlemler	7-11	Mantıksal düşünme yeteneğinde gelişme
		Korunum kazanma
		Üst düzeyde sınıflama yapma
		Ben merkezlikten uzaklaşma
		Somut yollarla problem çözme
Soyut İşlemler	11-11 ⁺	Soyut düşünme
		Bilimsel yöntemle problem çözme
		Değer ve inanç sistemini yapılandırma
		Fikir dünyasıyla aktif olarak ilgilenme ve düşüncesini etkinliklerine yansıtma

(Demircan 2006: 69)

“Piaget’ye göre birey, bir dönemde gerekli biliş yapılarını oluşturduğunda o dönemdeki gelişimini tamamlar ve bir üst döneme geçer” (Senemoğlu 2004: 39); ancak hiçbir çocuk bir gelişim dönemini atlayıp diğerine geçemez. Bu dönemlerin, birinden diğerine aniden değil derece derece geçilir; ancak çocukların gelişim dönemlerine girme ve bu dönemleri tamamlama yaşları farklılık gösterebilir (Demircan 2006: 68; Küçükkaragöz 2003: 83).

İlköğretim yedinci sınıf öğrencisi ortalama olarak 12–13 yaşlarındadır ve Piaget’nin bilişsel gelişim kuramına göre son dönem olan soyut işlemler dönemine girmiştir.

İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin çoğu bu döneme kolay kolay ulaşamazlar. Ancak ilköğretimin ikinci kademesinden itibaren soyut işlemler dönemine girmektedirler. Bu dönemde yeni ve daha güçlü bilişsel yetenekler geliştirirler ve soyut fikirlere ilişkin akıl yürütebilirler. Varsayımsal akıl yürütme, eğitimde ve düşünce gelişiminde oldukça yararlıdır. Öğretmen, örneğin, eğer İzmir ve Ege Denizi Türkiye'nin doğusunda olsaydı tarihte komşularımızla olan ilişkilerimizde ne gibi değişiklikler olurdu gibi bir soru sorduğunda öğrenci dikkatini “ne olabilece” yöneltmek durumundadır. Varsayımsal akıl yürütme değişik koşullarda ne olabileceğini deneyimleme ile bilişsel keşifleri olanaklı kılar. Dönemin temel düşünce özellikleri bir bütünün değişkenlerini birleştirebilme ve ayırabilme ile ergenlik benmerkezliliğidir (Küçükkaragöz 2003: 92-93).

Mantıksal düşünmenin başladığı somut işlemler döneminde problemlerin çözülmesi somut nesnelere bağlıdır. Ağırlık (9 yaş), alan (9-10 yaş) ve hacim (11 yaşından sonra) korunumu bu dönemde öğrenilir. Somut işlemler döneminde (7-11 yaş) ortaya çıkmış olan bu değişmezlik ya da korunum ilkesi soyut işlemler döneminde oluşan soyut düşüncenin, yani simgesel ve kavramsal düşünebilme yeteneğinin temelini oluşturur. Kavramsal ve simgesel düşünebilme, kuramsal düşünebilme yeterliliğinin temelini oluşturur. Ergen artık güncel ve somut olan şimdinin ötesinde düşünmeye, geçmişe ya da geleceğe yönelik olasılıklı düşünmeye başlar. Sonsuz sayıda olasılıklı düşünme, doğrudan var olan gerçeklikle ve nesnelerle uğraşmayı terk etme, somut gözlemlenmiş olanların ötesine geçerek düşünebilme, yeniden örgütleyebilme ve yansıtma yapabilme, bu dönemin temel bilişsel niteliklerindendir (Inhelder, Piaget 1958: 252; Ömercikoğlu 2006: 46; Topses 2002: 165).

Bu dönemde bulunan çocuklar, değişkenler arasında ilişki kurarlar ve problem çözümünde sistemli bir yol izlerler. Eripek (1998: 101) bununla ilgili şöyle bir örnek vermektedir:

Aşağıdaki deneme, çocuğun Soyut İşlemler Evresindeki işlemleri yapabilecek durumda olduğuna karar vermede yardımcı olabilir. Çocuğa şu sorulur: *“Eğer elimizde aşağıdaki yiyecekler varsa, dengeli olmak koşuluyla bu hafta kaç tür yemek çıkarabiliriz? Sırala.”*

(1) Üç parça et - köfte, balık ve tavuk

(2) Üç sebze - ıspanak, patlıcan, yeşil fasulye

(3) Üç nişastalı - pirinç, patates, makarna

Bu soruya yanıt olarak Soyut İşlemler Evresindeki çocuklar mevcut olasılıkları sistematik olarak oluştururlar yani denenceler geliştirirler.

Köfte, ıspanak, pirinç

Köfte, ıspanak, patates

Köfte, ıspanak, makarna

Köfte, patlıcan, pirinç

Köfte, patlıcan, patates.... gibi.

Oysa Somut İşlemler Evresinde olan çocuklar bu soruya gelişigüzel yanıtlar verirler. Bunu yaparken en çok sevdikleri yiyeceklere göre bir sıralama yaparlar.

Piaget’ye göre soyut işlemler döneminde zihinsel işlemler yapılabilir, hipotez geliştirilerek sorunlara analitik çözümler bulunabilir (Bacanlı 2004: 68).

Soyut işlemler dönemi çocuğu sınıflamalar ve gruplamalar yapar, var olan durumda algılanan verileri gerçeklikle sınırlamak yerine olasılıklar üzerine hipotezler geliştirir (Inhelder, Piaget 1958: 253).

Inhelder ve Piaget, değişik çaplardaki dört halkayı bir ışık kaynağı ile bir perde arasına yerleştirerek bir deneysel düzenek oluşturmuşlardır. Halkaların ışık kaynağına uzaklıkları istenildiği biçimde değiştirilebilmektedir. Deneklerden istenen, farklı çaplardaki iki halkayı kullanarak birbiriyle örtüşen iki gölge oluşturmalarıdır. Bu deneyde keşfedilmesi gereken yasa, oldukça basittir. Perdeye yansıyan halka gölgelerinin boyutu, halkaların çaplarıyla doğru orantılı ve halkalarla ışık kaynağı arasındaki uzaklıkla ters orantılıdır. Deneysel çalışmanın sonunda bu yasanın ilk kez ancak 11–12 yaşında tespit edildiği ve 14–15 yaşında da formüle edildiği yani gerçekleşmemiş ancak olası olaylar için genellendiği görülmüştür (Inhelder, Piaget 1958: 200–203).

Inhelder ve Piaget'nin bu konuda yaptıkları diğer deneysel çalışma ve bu çalışmanın ortaya çıkardığı sonuç ise şöyledir: Farklı ağırlıklardaki üç metal top, bir disk üzerine ve merkeze değişik uzaklıklarda yerleştirilir. Disk kendi etrafında döndürülmeye başlanır ve dönme hızı aşamalı olarak artırılır. Diskin döndürülme işlemi, toplar merkezkaç kuvvetinden dolayı diskin üzerinden düşene kadar sürdürülür. Deneklerden beklenen, disklerin merkeze olan uzaklıklarının ağırlıkları üzerindeki etkisini tespit etmeleri, merkezkaç kuvveti yasasını ve bu yasanın ilkelerini belirlemeleridir. Somut işlemler dönemi çocukları farklı ağırlıklardaki iki topun, eğer merkezden farklı uzaklıklara yerleştirilirlerse neden aynı zamanda diskin üzerinden düştüğünü açıklayamamışlardır. Çünkü iki faktörün birbirine etkisini anlayamamışlardır. Ancak, faktörlerden birinin durumu değiştirilerek düzenek basitleştirildiğinde ağırlıkla uzaklık arasındaki ilişkiyi keşfedebilmiştir. Oysa soyut işlemler dönemine giren 11–12 yaş çocukları, dış yardım olmadan ve deney düzeneği basitleştirilmeden kendisi deneyi yeniden düzenleyebilmiş, farklı düzenlemeler ve denemeler sonunda, ağırlıkla uzaklığın birbirini dengelemesi gerektiğini tespit etmişlerdir (Inhelder, Piaget 1958: 211–217).

Piaget, ergenlerin sorun çözmede kullandıkları yaklaşımları keşfetmek için bir deneyde deneye katılanlardan, bir sarkacın salınım hızını etkileyen şeyin ne olduğunu ortaya çıkarmalarını istemiştir. Sarkaç bir ipe bağlıdır. Deneye katılanlar dört olası etkiyi araştırmalıdır: sarkaca değişik derecelerde uygulanan güç, sarkacın farklı yüksekliklerde olması, ağırlığın değişmesi ve sarkacın uzunluğunun değişmesi. Denekler, sorunu istedikleri gibi çözmekte özgürdürler. Bu araştırmanın sonunda ergenlerin sorun çözme davranışında üç temel özellik gözlenmiştir: Birincisi, araştırmalarını sistematik olarak planlamışlar; sarkaca uygulanan gücün ya da itmenin değişik dereceleri, sarkacın yüksek ya da alçak olması, ipin ucundaki nesnenin hafif ya da ağır olması, ipin uzun ya da kısa olması gibi sarkacın salınım hızında değişiklik yaratabilecek tüm nedenleri sınamışlardır. İkincisi, sonuçları nesnel ve doğru bir biçimde kaydetmişler; üçüncüsü, elde ettikleri verilerden mantıksal sonuçlara ulaşmışlardır (İnanç v.d. 2004; Akt: Ömercikoğlu 2006: 48).

Inhelder ve Piaget, bilardo oyunundan uyarladıkları, oran ve yansıma açılarını içeren, uç kısmı masanın kenarına tutturulmuş ve sağa sola dönebilen bir sopa, sopanın vuruş uzaklığında yer alan bir top ve masanın değişik noktalarına yerleştirilebilen bir hedeften oluşan düzenek oluşturmuşlardır. Sopayla vurulan top, duvara çarparak düzeneğin içindeki hedefe yönelmektedir. Denekten topa sopayla vurarak hedefe ulaştırmaya çalışması ve ardından topun hareketine yönelik gözlemlerini anlatması istenmiştir. Somut işlemler dönemi çocuğu, hedefi vuracak vuruş açısını bulmak için değişik denemeler yapmış ancak oran ve yansımanın açılarının eşitliği yasasını ne oluşturabilmiş ne de sözlü olarak anlatabilmiştir. Çünkü vuruşlar arasındaki benzerliklerin sebepleri üzerine düşünmemiştir. Inhelder ve Piaget'ye göre bu yasa, ancak 11–12 yaşından itibaren keşfedilir ve 15 yaşından itibaren de formüle edilebilir. İki dönem arasındaki fark, hipotez geliştirme noktasında ortaya çıkar. Somut işlemler dönemi çocuğundan farklı olarak soyut işlemler dönemindeki 11 yaş üstü çocuğu somut deneysel durumların dışında henüz gerçekleşmemiş olan ama olanaklı olan durumları yorumlamış, bunlar üzerinde akıl yürüterek ve hipotezler geliştirerek genel ilkeyi yani oran ve yansımanın açılarının eşitliği yasasını ortaya koymuştur (Inhelder, Piaget 1958: 4–18).

Soyut işlemler dönemindeki çocuğu somut işlemler dönemindeki çocuktan ayıran en önemli fark, ergenlerin bir olayın çok değişik yönlerini görebilmesi ve bilgiyi soyut olarak üretebilmesidir (Demircan 2006, 73).

Soyut işlemler dönemi çocuğu, bir sonucu ortaya çıkaran birden çok değişken olduğunda, bu değişkenlerin her birinin, sonuç üzerindeki etkilerini tespit etmek için yeni düzenlemeler yapar. Bu dönem çocuğunun, yapılan farklı deneysel çalışmalarda, değişkenlerden sadece birini değiştirip diğerlerini sabit tutarak, değiştirilen değişkenin sonuç üzerindeki etkisini ölçtüğü, bu işlemi sırasıyla diğer değişkenler için de yaptığı, böylece her değişkenin diğer değişkenler ve sonuç üzerindeki etkisini tespit ettiği görülmüştür (Inhelder, Piaget 1958: 74).

Soyut işlemler dönemindeki çocuk, hayali durumları yadırgamaz ve bu durumlara yönelik kendisi de soyut öneriler getirebilir.

Somut işlemler dönemindeki çocuğa “İnsanların kuyruğu olsa ne olurdu?” diye sorulduğunda çocuğun cevabı kuyruğun nerede olabileceği, ne kadar komik olacağı yolundadır. Ya da yanıt, insanların kuyruğu olmayacağı biçimindedir. Hayal ederek yanıt verme, somut işlemler döneminde sınırlıdır. Oysa soyut işlemler dönemindeki çocuk, bu soruya hayali yanıtlar verebilir; örneğin, aşıklar kuyruklarını masanın altında tutabilir, insanlar asansörü aceleyle terk ederler, köpekler sizin mutlu olduğunuzu anlayabilirler gibi (Konrot v.d. 2002: 56).

Soyut işlemler dönemi çocuğu yetişkin tipi düşünmeye başlamıştır. Ancak bu durum onun yetişkin gibi karar verdiği ya da sorun çözdüğü anlamına gelmez. Bu onun tam olarak yetişkinlere benzer düşünme sürecinde olduğu anlamına gelir (Charles 2003: 19).

Soyut işlemler dönemindeki çocuklar tartışmalara katılmaktan ve mantık oyunları oynamaktan hoşlanırlar (Köksal Akyol 2003: 62). Topses (2002: 166)’e göre imgelem gücü zengin olan ergen, çok değişkenli ve olasılıklı düşünme alışkanlığı oluşturabilir. Bu bakımdan birçok bilim adamı, sanatçı ve edebiyatçı ilk ürünlerini ergenlik döneminde ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla bu dönemde gerçekleştirilecek olan yaratıcı drama eğitim etkinlikleri, yaratıcı yeteneklerin gelişmesine katkıda bulunabilir.

2.4.3. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencisinin Dil Gelişimi

Diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, dil gelişiminde de aynı yaş grubundaki çocuklar benzer özellikler gösterirler. Bu benzerlikler kullandıkları sözcük sayıları, kurdukları cümle yapıları, ses tonlamaları ve vurgulamaları olarak sayılabilir. Bu benzerlikleri dikkate alan gelişim psikologları, dil gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak ortaya çıktığını kabul ederler (Küçükkaragöz 2003:

95). Dolayısıyla ilköğretim 7. sınıf öğrencisinin dil gelişimi, içinde yer aldığı soyut işlemler döneminin özellikleriyle ilişkilidir.

Çocuğun bilişsel gelişimini dört ana döneme ayıran ve 11–12 yaş çocuğunun son dönem olan soyut işlemler dönemine girdiğini söyleyen Piaget, soyut düşüncenin, yani varsayımları varsayım olarak ele alan ve gerçeklemeye başvurmaksızın bu varsayımlardan çıkarsanan sonuçların, sadece tümdengelim bakımından aklanmış olup olmadıklarını araştıran düşüncenin ortaya çıkışının bu yaşlara denk geldiğini belirtir (Piaget 2007b: 205).

Yani çocuk bu yaşlardan önce akıl yürütmede, yani kendisine verilen öncüllerden hareket ederek tümdengelimde bulunmaz. Çünkü hiçbir zaman bu öncülleri birer “veri” olarak kabul etmez. (Piaget 2007b: 193).

“Formel tümdengelim “araçsız gözlemlerle elde edilen bir olgu veya kayıtsız koşulsuz taraftar olduğumuz yargıdan değil, sadece neler içerdiğini anlamak amacıyla –inanmaksızın- kabul ediliverilen bir yargıdan sonuç çıkarmak”tır (Piaget 2007a: 70). Bu tür bir tümdengelim 11–12 yaşlarında ortaya çıkar. Bu yaşlardan önceki çocuğun düşüncesi benodaklıdır. Yani çocuk, ne başkaları tarafından anlaşılmayı ne de kendini başkalarının bakış açısına yerleştirmeyi umursamaktadır. O sadece kendisi için düşünür. Düşüncesini toplumsallaştırma ihtiyacı duymadığından ne ikna etme kaygısı ne de kanıtlama ihtiyacı vardır. Dolayısıyla somut işlemler dönemindeki bir çocuk, soruları yanıtlamak istemediğinde “bilmiyorum” diyebilir, oysa 11–12 yaşlarıyla birlikte “bilinemez” demesini becerir (Piaget 2007a: 1–2; Piaget 2007b: 156).

Bu dönem çocuğunun bir diğer özelliği, sözcükler ve anlam üniteleri arasındaki ilişkileri yetişkin bir insan gibi kavramaya başlamasıdır. Okul çağının ilk ve son dönemlerindeki çocuklar bu noktada farklılık gösterirler. İlköğretim birinci kademe öğrencileri cümleleri daha dar anlamları ile açıklarken, daha üst sınıftaki öğrenciler anlamı sentezleyerek yeni betimlemelere ulaşırlar. Daha soyut ve

karmaşık ilişkileri yorumlayarak, algısal özellikler ile zenginleştirdikleri kavramları kullanmaya başlarlar (Konrot v.d. 2002: 142).

Piaget, değişik yaş grubundan çocukların “her ne kadar”, “ne de olsa”, “... rağmen” gibi discordance (bağdaşmazlık) bağlaçlarının kullanımına ilişkin uyguladığı ankette çocuklardan “Her ne kadar... ıslanmadım.”, “... rağmen hava çok sıcak.” benzeri dokuz cümleyi tamamlamalarını istemiştir. Somut işlemler döneminde yer alan 7–9 yaş grubu çocukların teste verdikleri yanıtlarda başarı oranı en yüksek % 50’dir. Oysa 13 yaşındaki çocukların bulunduğu bir sınıfta bu oranlar en az % 93 olmak üzere çoğunlukla % 100’dür.” (Piaget 2007a: 39–40)

Soyut işlemler dönemi çocuğunun, dil gelişimi açısından kavramları, atasözlerini deyimleri anlama konusunda da sorunu kalmamıştır. Ayrıca yazılı dili de bir yetişkin kadar iyi kullanabilirler (Köksal Akyol 2003: 62).

BÖLÜM III

YÖNTEMBİLİM

3.1. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmada toplam sekiz denence test edilmiştir. Bu denenceler sırasıyla şunlardır:

1. Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark yoktur.
2. Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark yoktur.
3. Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.
4. Okuduğunu anlama bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.
5. Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.
6. Anladığını yazıyla anlatma bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.
7. Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında, deney kümesi doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

8. Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında, deney kümesi doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde dramatizasyon ve yaratıcı drama yöntemlerinin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerileri üzerindeki etkililiklerinin karşılaştırılmasını yapmak üzere deneysel bir çalışma olarak planlanmıştır. Araştırma modeli olarak “Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Modeli” kullanılmıştır. Araştırmada, dramatizasyon ve yaratıcı drama uygulamaları bağımsız değişkenler, öğrenme (uygulanan ön ve son testler) bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

Araştırmada, deney ve kontrol kümelerini oluşturmak için araştırmacı tarafından hazırlanan ve öğrencilerin akademik başarılarını da içeren Kişisel Bilgi Formu ile okul rehber öğretmenin uyguladığı genel Yetenekler Testi kullanılmıştır. 7. sınıf düzeyinde hazırlanmış ders kitapları ve kaynak kitaplar incelenerek, öğrencilerin okuduğunu anlama dil becerisini belirlemek amacıyla 15 çoktan seçmeli sorudan oluşan test ve anladığını yazıyla anlatma dil becerisini belirlemek amacıyla 10 açık uçlu sorudan oluşan test hazırlanmıştır. Bu testler, belirlenen deney ve kontrol kümelerine ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır.

Çizelge 4. Denk Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Deney Modeli

Kümeler	Ölçme	Denel İşlem	Ölçme
Deney	Ön-Test	Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanması	Son-Test
Kontrol	Ön-Test	Dramatizasyon Yönteminin Uygulanması	Son-Test

3.3. Denekler

Bu araştırmanın denekleri, 2007–2008 öğretim yılında Samsun ili Atakum ilçesi Atakent İlköğretim Okulu’nun 7. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin içinden seçilmiş olan 50 öğrencidir. Araştırma iki küme üzerinde gerçekleştirilmiştir. 50 öğrencinin 25’i deney kümesinde, 25’i kontrol kümesinde yer almıştır.

Kümelerin oluşturulması sürecinde aşağıdaki çalışmalar yürütülmüş ve bu çalışmaların sonuçları dikkate alınarak deney ve kontrol kümeleri birbirlerine denk olduğu varsayılan biçimde oluşturulmuştur:

1. Öğrencilerin cinsiyetleri, kardeş sayıları, birinci kademeyi aynı okulda okumuş olup olmamaları, evde sürekli yayınların düzenli olarak takip ediliyor olup olmaması, anne ve babalarının meslekleri ve ailenin aylık toplam gelirinin tespiti amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Belirtilen Kişisel Bilgi Formu Ek 1’de verilmiştir.
2. Okul yönteminden, öğrencilerin 7. sınıf 1. yarıyıl sonu itibarıyla akademik başarı durumları alınmıştır.
3. Öğrencilere, okul rehber öğretmeni tarafından Genel Yetenek Testi uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla iki ayrı test hazırlanmıştır. Bu testler, belirlenen deney ve kontrol kümelerinde ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol kümelerini oluşturan öğrencilere, 2007–2008 öğretim yılında, Türkçe Öğretim Programı Tema Esasına Dayalı Yıllık Plan'daki “Doğa ve Evren” teması içerisinde yer alan kazanımlar doğrultusunda 20’şer ders saati eğitim verilmiştir. Deney kümesinin eğitim etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanmasında yöntem olarak yaratıcı drama, kontrol kümesinin eğitim etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanmasında ise yöntem olarak dramatizasyon alınmıştır. Eğitim etkinliklerinin bitiminde her iki kümeye de ön testle özdeş olan son test uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Deney ve kontrol kümesinin ön test ve son testlerden aldıkları puanlar bu araştırmada veri olarak kullanılmıştır ve toplam sekiz denence test edilmiştir. Elde edilen veriler kullanılarak, SPSS (The Statistical Package for The Social Sciences) 10.0 paket programında istatistiksel çözümler gerçekleştirilmiştir. Denencelerin test edilmesinde Paired Samples T-Test kullanılmış, elde edilen değerler .05 anlamlılık düzeyinde ele alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın temel sorunu şöyle oluşturulmuştur:

“İlköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma dil becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama ve dramatizasyon yöntemlerinin etkililik düzeyleri nedir?”

Bu sorunun test edilmesi için deney ve kontrol kümelerinin, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla parametrik bir test olan Paired Samples T-Test kullanılmıştır.

Bu bölümde, yapılan araştırmanın temel sorunu ile ilgili bulgulara yer verilmiş, bulgulara yönelik çizelgeler sunulmuş ve ardından bulguların yorumu yapılmıştır.

4.1. Bulgular

4.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 1: Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmanın birinci denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 5’te verilmiştir.

Çizelge 5. Okuduğunu Anlama Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Ön-test	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Anlama Kontrol	25	24,160	9,703	24	-,662	,514*	Anlamsız
Anlama Deney	25	26,120	9,112				

*P>.05

Çizelge 5’te yer alan sayısal veriler, okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 1. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmektedir. Yani, okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesi ile deney kümesinin birbirine denk iki küme olduğu ortaya çıkmıştır.

4.1.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 2: Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmanın ikinci denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Ön-test	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Yazma Kontrol	25	20,440	8,685	24	,522	,607*	Anlamsız
Yazma Deney	25	19,120	8,555				

*P>.05

Çizelge 6’da yer alan sayısal veriler, anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 2. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmektedir. Yani, anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesi ile deney kümesinin birbirine denk iki küme olduğu ortaya çıkmıştır.

4.1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 3: Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın üçüncü denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7. Okuduğunu Anlama Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Kontrol Kümesi	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Anlama Ön-test	25	24,160	9,703	24	-5,99	,000*	Anlamlı
Anlama Son-test	25	31,080	10,320				

*P<.01

Çizelge 7’de yer alan sayısal veriler, okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 3. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmektedir. Yani dramatizasyon yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirilen kümenin okuduğunu anlama dil becerisi anlamlı düzeyde artmıştır.

4.1.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 4: Okuduğunu anlama bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın dördüncü denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Okuduğunu Anlama Bakımından Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Deney Kümesi	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Anlama Ön-test	25	26,120	9,112	24	-8,582	,000*	Anlamlı
Anlama Son-test	25	40,600	13,153				

*P<.01

Çizelge 8’de yer alan sayısal veriler, okuduğunu anlama bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 4. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmektedir. Yani yaratıcı drama yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirilen kümenin okuduğunu anlama dil becerisi anlamlı düzeyde artmıştır.

4.1.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 5: Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın beşinci denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 9’da verilmiştir.

Çizelge 9. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Kontrol Kümesi	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Yazma Ön-test	25	20,440	8,685	24	-2,822	,009*	Anlamlı
Yazma Son-test	25	22,760	9,422				

*P<.01

Çizelge 9’da yer alan sayısal veriler, anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 5. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmektedir. Yani dramatizasyon yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirilen kümenin anladığını yazıyla anlatma dil becerisi anlamlı düzeyde artmıştır.

4.1.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 6: Anladığını yazıyla anlatma bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın altıncı denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Ön-Test ve Son-test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Deney Kümesi	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Yazma Ön-test	25	19,120	8,666	24	-4,966	,000*	Anlamlı
Yazma Son-test	25	24,320	10,427				

*P<,01

Çizelge 10’da yer alan sayısal veriler, anladığını yazıyla anlatma bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 6. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmektedir. Yani yaratıcı drama yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirilen kümenin anladığını yazıyla anlatma dil becerisi anlamlı düzeyde artmıştır.

4.1.7. Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 7: Okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında, deney kümesi doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın yedinci denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Okuduğunu Anlama Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Son-test	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Anlama Kontrol	25	31,080	10,320	24	-2,439	,022*	Anlamlı
Anlama Deney	25	40,600	13,153				

*P<.05

Çizelge 11’de yer alan sayısal veriler, okuduğunu anlama bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 7. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmektedir. Öğretim süreci öncesinde okuduğunu anlama dil becerisi bakımından birbirine denk olan iki kümeden yaratıcı drama yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen küme, dramatizasyon yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen kümeye göre daha fazla gelişim göstermiştir.

4.1.8. Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 8: Anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında, deney kümesi doğrultusunda anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın sekizinci denencesini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Paired Samples T-Test sonuçları Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12. Anladığını Yazıyla Anlatma Bakımından Kontrol Kümesini Oluşturan Öğrenciler ve Deney Kümesini Oluşturan Öğrencilerin Son-Test Puan Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Son-test	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (S)	Serbestlik Derecesi (Sd)	t-hesap	P —	Anlamlılık Düzeyi
Yazma Kontrol	25	22,760	9,422	24	-,500	,621	Anlamsız
Yazma Deney	25	24,320	10,427				

*P>.05

Çizelge 12’de yer alan sayısal veriler, anladığını yazıyla anlatma bakımından kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırmanın 8. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmemektedir. Ancak deney kümesinin anladığını yazıyla anlatma bakımından ön-test ve son-test sonuçları arasındaki fark ile kontrol kümesinin anladığını yazıyla anlatma bakımından ön-test ve son-test sonuçları arasındaki fark incelendiğinde, deney kümesinin gelişim ivmesinin daha fazla olduğu görülmektedir.

4.2. Yorum

Bu araştırmada, ilköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma dil becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama ve dramatizasyon yöntemlerinin etkililik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma modeli olarak “Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Modeli” kullanılmıştır. Deney ve kontrol kümelerinin, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma

becerilerinin ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı ile ilgili bulgular, araştırmanın 8 denencesinden 7 tanesini doğrular niteliktedir.

Araştırmada deney ve kontrol kümeleri, yürütülen üç ön çalışmadan elde edilen veriler dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu verileri, okul rehber öğretmeni tarafından uygulanan Genel yetenek Testi sonuçları ve öğrencilerin geçmiş döneme ait akademik başarı düzeyleridir. Araştırmanın ilk iki denencesine yönelik elde edilen bulgular; kümeler oluşturulurken dikkate alınan Kişisel Bilgi Formu verileri, okul rehber öğretmeni tarafından uygulanan Genel yetenek Testi sonuçları ve öğrencilerin geçmiş döneme ait akademik başarı düzeyleri değişkenlerinin hem okuduğunu anlama temel dil becerisi bakımından hem de anladığını yazma temel dil becerisi bakımından kümelerin denkliğini sağlamada etkili olduğunu göstermektedir.

Kontrol kümesinde, dramatizasyon yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirildikten sonra son-test uygulanmış ve kümenin okuduğunu anlama dil becerisi bakımından ön-test ve son-test sonuçları karşılaştırılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Dramatizasyonun, anlatma becerilerinin gelişmesinde etkili bir yöntem olduğu ve anlama becerileri üzerinde etkisi olmayacağı düşünülse de her şeyden önce dersin eğlenceli işlenmesini sağlamasıyla öğrencinin derse ilgisinin artacağı düşünülebilir. Çünkü dramatizasyonla öğrenci bilgiye ulaşma ve onu kullanmada istekli hale gelir. Araştırmacı tarafından dramatizasyon yöntemiyle ders yapılan sınıfta da öğrencilerin derse katılımında istekli oldukları gözlenmiştir. Diler (2001: 53) de, değişik sınıf düzeylerinde yaptırdığı dramatizasyon çalışmalarında öğrencilerin derse son derece istekli katıldıklarını, öğrencinin derse katılımını sağlamada bu yöntemin oldukça etkili olduğunu saptamıştır. Öğrencinin derse olan ilgisinin artmasıyla, sadece anlatma becerilerine yönelik değil okuduğunu anlama dil becerisine yönelik etkinliklere katılımının da artacağı ve kendisini bu dil becerisi

alanında da geliştireceği düşünülebilir. Diler (2001: 49), dramatizasyon yönteminin kullanılmasının genellikle yazılı bir metnin canlandırılmasına dayandığını belirtmektedir. Öğrenci, öncelikle canlandırma yapacağı metni okuyup anlamalı, üzerine düşünmeli ve metinde anlatılanları nasıl role yansıtacağını belirlemelidir. Dolayısıyla dramatizasyon çalışmaları sırasında dikkatini yoğunlaştırarak yaptığı okuma çalışmalarının öğrencinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmesi beklenebilir. Umutlu (2004: 34) da, dramatizasyonun bir çeşidi olan okuma yoluyla dramatizasyon çalışmalarında öğrencinin okumada vurgu ve tonlamaların önemini kavradığını, metni doğru ve etkili biçimde okumayı öğrendiğini belirtmektedir. Bu sayede öğrencinin okuma yeterliliğinin artacağı ve okuduğunu anlama dil becerisinin gelişeceği söylenebilir.

Kontrol kümesine uygulanan son-test, yaratıcı drama yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirilen deney kümesine de uygulanmış ve kümenin okuduğunu anlama dil becerisi bakımından ön-test ve son-test sonuçları karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuç, deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasında, son-test sonuçları doğrultusunda anlamlı bir fark olduğudur. Kaya Güler (2008) de, geleneksel yöntemlerle yaratıcı drama yönteminin etkililik düzeylerini karşılaştırdığı deneysel çalışmasında, Türkçe dersinde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın okuduğunu anlama dil becerisinin gelişiminde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaya Güler'in çalışması, bu araştırmayı destekler niteliktedir. Türkçe Öğretim Programı'nda okuma, “ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci” (MEB 2006: 6) olarak tanımlanmaktadır. Bunun başarılabilmesi için ise sembollerin bir araya gelmesiyle oluşan sözcüklerin anlamlandırılabilmesi gerekir. Çevik (2006: 37), çocuğun drama etkinliklerinde rol alarak, duygu ve hareketler yoluyla sözcükler arasında ilişki kurmayı başardığını, bu sayede de sözcük hazinesinin genişlediğini belirtir. Akar (2000: 39) da benzer biçimde çocuğun yaratıcı drama ile değişik etkinliklerde rol alarak, duygular ve hareketler yoluyla sözcükler arasında ilişki kurduğunu, böylece sözcük dağarcığında artma olduğunu söylemektedir. Sözcük

dağarcığının artması ve sözcükler arasında ilişki kurmayı başarma sayesinde ise okuduğunu anlama dil becerisini geliştirecektir.

“Duygu, düşünce, bilgi ile görülen ve yaşananların yazıyla aktarılması, anlatılması etkinliği (Koç, Müftüoğlu 1998b: 75) olan yazma, öğrencilerin çoğunlukla yapmak istemedikleri ve sıkıldıkları bir etkinliktir. Ancak dramatizasyon yöntemiyle Türkçe öğretimi yapılan kontrol kümesinde, öğrencilerin derse ilgilerinin arttığı ve dramatizasyon uygulamaları sonrasında gerçekleştirilen yazma çalışmalarına katılma noktasında oldukça istekli oldukları araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Öğrencinin istekli olarak katıldığı etkinliklerde, öğrenmenin daha iyi gerçekleşeceği ve ilgili becerilerin gelişeceği düşünülebilir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan biri de bu düşünceyle paralel olarak dramatizasyon yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirilen kontrol kümesinin anladığını yazıyla anlatma dil becerisinin anlamlı düzeyde artması biçimindedir. Diler (2001: 51) de araştırmanın ilgili denencesini destekler nitelikte, dramatizasyonun dilin kullanım alanlarını ve kalitesini zenginleştirdiğini, diğer dil becerilerinde olduğu gibi yazılı anlatım becerisinde de gelişme sağladığını belirtmektedir.

Anladığını yazıyla anlatma bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin ön-test ve son-test puan ortalamalarının t-testi sonuçları, araştırmanın 6. denencesini doğrulayıcı niteliktedir. Yani yaratıcı drama yöntemiyle yirmi saatlik öğretim gerçekleştirilen kümenin anladığını yazıyla anlatma dil becerisi anlamlı düzeyde artmıştır. Yaratıcı drama, öğrencilerin yazma becerilerini destekleyen bir potansiyele sahiptir. Yaratıcı drama yönteminde öğrenciler hem kendilerini hem de diğer katılımcıları ve yaratıcı drama çalışmalarını sözlü olduğu kadar yazılı olarak da değerlendirmekte, yazma çalışmaları yaratıcı dramanın içinde değişik aşamalarda kullanılmaktadır. Karakuş (2000: 15), drama etkinliklerinde kullanılan resim, müzik ve devinimsel süreçlerin, yazma öncesi çalışmalarla öğrencilere zengin yaşantılar sağladığını, bu süreçlerin etkili işletilmesiyle de; öğrencilerin yazılı anlatımlarının daha nitelikli olduğunu belirtmiştir. Karateke (2006)’nin araştırması da bu görüşleri destekler niteliktedir. Karateke, yaptığı araştırmanın

sonucunda yaratıcı dramanın ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir.

Çakır (2008), anasınıfı dil etkinliklerinde yaratıcı drama ile dramatizasyon yöntemlerini karşılaştırdığı araştırmasında, yaratıcı drama yönteminin görüp izlediğini anlama, anladığını sözle anlatma dil becerileri üzerinde dramatizasyon yöntemine göre daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Yaratıcı drama ile dramatizasyonun temel farkı; yaratıcı dramada katılımcıların tümünün kendi yaşantıları yoluyla öğrenme gerçekleştirmeleri, dramatizasyonda ise öğrencilerin büyük bir kısmının başkalarının yaşantılarının yardımıyla öğrenme gerçekleştirmeleridir. Çilenti (1979: 40) en iyi öğrendiğimiz şeylerin, kendi kendimize –yaparak- öğrendiğimiz şeyler olduğunu, insanların görüp işittiklerinin % 50’sini ama yapıp söyledikleri bir şeyin % 90’ını hatırladıklarını aktarmaktadır. Araştırmanın 7. denencesine yönelik bulgular da Çakır’ın araştırmasından elde ettiği sonuç ve Çilenti’nin söyledikleri ile paralellik göstermektedir. Öğretim süreci öncesinde okuduğunu anlama dil becerisi bakımından birbirine denk olan iki kümeden yaratıcı drama yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen deney kümesi, dramatizasyon yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen kontrol kümesine göre daha fazla gelişim göstermiştir. Bu yönüyle yaratıcı dramanın dramatizasyona göre daha etkili bir yöntem olduğu açıktır. Dolayısıyla yaratıcı drama yönteminin okuduğunu anlama dil becerisi üzerinde dramatizasyona göre daha etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

Araştırmanın 8. denencesi; anladığını yazıyla anlatma bakımından deney kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla kontrol kümesini oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında, deney kümesi doğrultusunda anlamlı bir fark olduğudur. Araştırmanın bu denencesi doğrulanmamıştır. Anladığını yazıyla anlatma bakımından yaratıcı drama yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen kümeyi oluşturan öğrencilerin son-test sonuçlarıyla, dramatizasyon yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen kümeyi oluşturan öğrencilerin son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak her iki kümenin ön-test sonuçlarıyla son-test sonuçları arasındaki farklar incelendiğinde, deney kümesinin gelişim

ivmesinin daha fazla olduğu gör÷lmektedir. Deney kümesinin ön-test puan ortalaması (19,12), kontrol kümesinin ön-test puan ortalaması (20,44)'ndan daha düşükken; deney kümesinin son-test puan ortalaması (24,32), kontrol kümesinin son-test puan ortalaması (22,76)'ndan daha yüksek çıkmıştır. Vygotsky (1985: 140)'ye göre yazma güdöleri daha soyut, daha anlaksallaşmış ve ivedi gereksinmelerden daha uzaktır. Dolayısıyla yazan kişi, durumu kendisi yaratmak ve zihninde canlandırmak zorundadır Bu ise var olan durumdan kopmayı gerektirmektedir. Bozkurt da, yazmanın yoğun bir zihinsel etkinlik olduğunu ve kavrama, yorumlama, çözümleme, değerlendirme gibi zihinsel etkinlikleri içerdiğini belirtmektedir. Ona göre yazma etkinliğı kelimelere hâkim olma; yapısı ve anlamı sağlam, etkili cümle kurma; cümleleri anlam bütünlüğü olan bir metne dönüştürme gibi zihinsel süreçler istemektedir. Bu bakımdan “yazma becerisinde başarı aşama aşama kazanılabilir. Bu da düzenli ve aşamalı yazma etkinlikleri içeren eğitim durumları ile gerçekleştirilebilir” (Bozkurt 2005: 10). Yazılı anlatım dil becerisinin gelişimi için gerekli olan bu zihinsel süreçlerin öğrenciye kazandırılması noktasında, yirmi saatlik öğretim süresinin yeterli olmadığı düşünülebilir. Araştırmacı tarafından, öğretim süresi uzun tutulduğunda, gelişim ivmeleri dikkate alınarak deney kümesi ile kontrol kümesinin son-test sonuçları arasındaki farkın, deney kümesi doğrultusunda anlamlı olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ

5.1. Özet

Bu araştırma, ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde, öğrencilerin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinin gelişiminde, yaratıcı drama ile dramatizasyon yöntemlerinin etkililikleri açısından fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın denekleri, Samsun ili Atakum ilçesi Atakent İlköğretim Okulu'nun 7. sınıflarında 2007–2008 öğretim yılında öğrenim gören 50 öğrencidir.

Araştırma modeli olarak “Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Modeli” kullanılmıştır. Araştırmada, deney ve kontrol kümelerini 25'er öğrenci oluşturmuştur. Kümeler, araştırmacı tarafından hazırlanan Bilgi Formu'ndan elde edilen veriler, okul rehber öğretmenin uyguladığı Genel Yetenekler Testi sonuçları ve öğrencilerin akademik başarı düzeyleri dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Belirlenen deney ve kontrol kümelerine, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma dil becerilerini belirlemek amacıyla ön-test uygulanmıştır. Ardından her iki kümeye “Doğa ve Evren” teması içerisinde yer alan kazanımlar doğrultusunda 20'şer ders saati eğitim verilmiştir. Deney kümesiyle yürütülen eğitim etkinliklerinde yöntem olarak yaratıcı drama, kontrol kümesiyle yürütülen eğitim etkinliklerinde ise yöntem olarak dramatizasyon kullanılmıştır. Eğitim etkinliklerinin bitiminde her iki kümeye de ön-testle özdeş olan son-test uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin istatistiksel çözümlerinin gerçekleştirilmesinde Paired Samples T-Test kullanılmış, elde edilen değerler .05 anlamlılık düzeyinde ele alınmıştır.

Araştırmada toplam sekiz denence test edilmiştir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; test edilen 8 denencenin 7 tanesinde, ileri sürülen düşüncenin doğru olduğunu gösteren güçlü kanıtlar bulunmuştur. Denencelerden birisi ise doğrulanmamıştır.

5.2. Çıkarımlar

Yaratıcı drama, öğrencinin kendi yaşantısı yoluyla öğrenmesini sağlayan bir yöntemdir. Oysa dramatizasyon, öğrencinin başkalarının yardımıyla yaşantı edindiği öğretim yöntemidir. Yaparak ve yaşayarak öğrenme ise en etkili öğrenme biçimidir.

Yaratıcı drama; içinde barındırdığı aşamalarla öğrencinin tüm dil becerilerinin gelişimini sağlayan, sınıfta bulunanların tümünün etkin katılımına dayanan, katılımcıların süreci içselleştirdikleri planlı bir eğitim sürecidir. Dramatizasyon ise aşamaları olmayan, başlangıcı ile bitişi arasında aynı tarzda devam eden, gösteriye dayalı bir yöntemdir.

Bu araştırma, belirtilen özelliklerinden dolayı yaratıcı drama yönteminin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde dramatizasyon yöntemine göre daha etkili olduğu düşüncesinden hareketle yapılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel sonuçları da araştırmaya konu olan iki yöntemin etkililik düzeyleri arasında anlamlı farklar oluştuğunu, yaratıcı dramanın okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dramatizasyona göre daha etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinin gelişimi, yaratıcı drama ve dramatizasyon yöntemleriyle işlenen ders durumlarına göre incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Ön-test sonucunda; ailelerinin sosyo-ekonomik yapıları, akademik başarıları, cinsiyetleri, kardeş sayıları, baba ve annelerinin mesleği, evde sürekli yayınların düzenli olarak takip edilip edilmemesi, birinci kademeyi aynı okulda okumuş olup olmamaları değişkenleri ve okul rehber öğretmenin gerçekleştirdiği Genel Yetenek Testi sonuçları dikkate alınarak oluşturulan deney ve kontrol kümelerinin iki temel dil becerisi açısından birbirine denk oldukları görülmüştür. Bu sonuç, belirlenen değişkenlerin hedeflenen amaca hizmet ettiğini göstermektedir.
2. Yirmi ders saati süren dramatizasyon yöntemiyle öğretim etkinliğinin kontrol kümesinin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinde anlamlı bir gelişme sağladığı saptanmıştır.
3. Yirmi ders saati süren yaratıcı drama yöntemiyle öğretim etkinliğinin deney kümesinin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerilerinde anlamlı bir gelişme sağladığı saptanmıştır.
4. Yirmi ders saati süren öğretim etkinliği öncesinde okuduğunu anlama dil becerisi bakımından birbirine denk olan iki kümeden yaratıcı drama yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen kümenin, dramatizasyon yöntemiyle öğretim gerçekleştirilen kümeye göre daha fazla gelişim gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuç uygulanan yöntemin öğrencinin okuduğunu anlama dil becerisini geliştirmesinde belirleyici olduğunu, yaratıcı drama yöntemiyle öğretimin dramatizasyon yöntemiyle öğretime göre daha etkili bir yaklaşım olduğunu ortaya koymuştur.
5. Yirmi ders saati süren öğretim etkinliği öncesinde anladığını yazıyla anlatma dil becerisi bakımından birbirine denk olan iki kümenin etkinlik sonrası gelişimleri arasında anlamlı bir fark oluşmadığı saptanmıştır. Ancak, her iki

kümenin gelişim ivmeleri incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemiyle öğretim etkinliği gerçekleştirilen kümenin diğer kümeye göre daha fazla gelişim gösterdiği görülmektedir. Bu sonuç, araştırmacıya, öğretim etkinliğinin süresinin uzun tutulması durumunda verilerin değişebileceğini düşündürmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırma ile elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

- Okullardaki eğitim öğretim etkinliklerinde öğretmenin etkin, öğrencinin edilgin olduğu geleneksel öğretim yöntemlerinin yerine öğrencinin etkin olduğu öğretim yöntemlerine ağırlık verilmelidir.
- Öğretim yöntemleri içerisinde yaratıcı dramının çok özel bir yeri vardır. Çünkü yaratıcı drama, öğrencinin kendi yaşantısı yoluyla bilgiyi yeniden yapılandırmasına olanak veren, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bütünlük içinde kendisini gerçekleştirmesini sağlayan bir öğretim yöntemidir. Dolayısıyla bir bilgi değil beceri dersi olan Türkçe dersinde temel öğretim yöntemlerinden birisi olarak daha sıklıkla kullanılmalıdır.
- Yaratıcı drama yöntemi sadece Türkçe derslerinde değil diğer derslerde de kullanılabilecek etkili bir yöntemdir. Dolayısıyla tüm branş ve sınıf öğretmenleri bu yöntemi kendi derslerinde yaygın olarak kullanmalıdır. Öğretmenler bu yöntem hakkında bilinçlendirilmeli, bu yöntemi derslerinde doğru ve etkili kullanabilmeleri için bakanlık tarafından tüm öğretmenleri kapsayan hizmetiçi eğitim kursları açılmalı, her öğretmenin bu konudaki yetkinliğinin artırılması sağlanmalıdır.
- Derslerde yaratıcı drama yönteminin sağlıklı bir biçimde kullanılabilmesi için okullara drama derslikleri kurulmalıdır.

- Üniversitelerin sadece Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde “Tiyatro ve Canlandırma”, “Tiyatro ve Drama Uygulamaları” gibi adlar altında dersler olmakla birlikte, çoğunlukla “Yaratıcı Drama” adıyla ders yoktur. Öğretmen yetiştiren diğer bölümlerde ise belirtilen dersler bile yoktur. Türkçe Öğretmeliği bölümünden başlayarak tüm öğretmen yetiştiren bölümlerde “Yaratıcı drama” adıyla dersler konulmalı, öğrencilerin meslek yaşamlarına bu konuda daha donanımlı başlamaları sağlanmalıdır.
- Bu araştırma dramatizasyon ve yaratıcı drama yöntemlerinin ilköğretim yedinci sınıfa giden öğrencilerin okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma temel dil becerileri üzerindeki etkileri incelemiştir. Bu alanda yapılacak araştırmalarda belirtilen iki yöntemin farklı sınıf düzeylerindeki ve farklı dil becerileri üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Çoğunlukla birbirine karıştırılan yaratıcı drama ile dramatizasyon yöntemlerinin birbirlerinden farklı yönlerini ve öğrenme süreçlerine etkilerini ortaya koymaya yönelik çalışmalara devam edilmelidir.

KAYNAKÇA

Adalı, Oya. 1983. “Anadili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne”. **Türk Dili (Dil Öğretim Özel Sayısı)**. 379–380, 31–35.

_____. 2003. **Anlamak ve Anlatmak**. İstanbul: Pan Yayıncılık.

Adıgüzel, H. Ömer. 1993. “Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

_____. 2002. “Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama”. **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık, , 158–179.

Akar, Ruken. 2000. “Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi ile Türkçe Öğretimi: Dorothy Heatcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akın, Meryem. 1993. “Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki (Sed) İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aksan, Doğan. 2003. **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aktaş, Elif. 2006. “Kubaşık Öğrenme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanması ve Sonuçları”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Albayrak, Leyla. 2006. “Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanması ve Sonuçları”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Annarella, Lorie A. 1992. “Creative Drama in the Classroom”. **ERIC: ED391206**. <http://www.eric.ed.gov/>

_____. 1999. “Encouraging Creativity and Imagination in the Classroom”. **ERIC: ED434380**. <http://www.eric.ed.gov/>

Aral, Neriman v.d. 2000. **Eğitimde Drama**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

Arslan, Emel. 2008. “Bağlanma Stilleri Açısından Ergenlerde Erikson’un Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Ego Kimlik Süreçlerinin İncelenmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arslan, Emel, Ramazan, Arı. 2008b. “Ego Kimlik Süreci Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması”. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 20, 75–80.

Ataman, Ayşegül. 2002. “Gelişim, Kuramlar ve Kavramlar”. **Gelişim ve Öğrenme**. Editör: Ayşegül Ataman. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ataman, Müjdat. 2006. “Yaratıcı Drama Sürecinde Yaratıcı Yazma”. **Yaratıcı Drama Dergisi**. 1, 1, 75–88.

_____. 2008. “Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma”. 08, 17, 2008. <http://www.yaraticidrama.org/content/view/88/122/>

Aydın, Betül. 2003. “Gelişimin Doğası”. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Editör: Binnur Yeşilyaprak Ankara: Pegem A Yayınları.

Aykaç, Necdet. 2005. **Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Naturel Yayıncılık.

Aynal, Songül. 1989. “Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bacanlı, Hasan. 2004. **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Başar, Erdoğan. 2001. **Genel Öğretim Yöntemleri (Öğretme-Öğrenme Süreci)**. Samsun: Kardeşler Ofset ve Matbaacılık.

Batuhan, Hüseyin, Teo, Grunberg. 1970. **Modern Mantık**. İstanbul: Millî Eğitim Yayınları.

Bayer, Murat. 2006. “Sokak Çocuklarının Eğitiminde Drama ve Tiyatro'nun Kullanılması ve Bir Uygulama”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bayram Topdal, Emine. 2004. “İletişim ve Eğitimde Yaratıcı Drama Süreci”. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, 5, 54–55.

Bayram, Emine v.d. 1999. **İlköğretimde Drama 1 (Öğretmen İçin)**. Ankara: MEB Yayınları.

Belet, Ş. Dilek. 2005. “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bloom, Benjamin S. 1998. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çev. Durmuş Ali, Özçelik. Ankara: MEB Yayınları.

Bolton, Gavin. 1985. "Changes in Thinking About Drama in Education". **Educating Through Drama**. 24, 3, 151–158.

Bozkurt, Ümit. 2005. "Hikâye Haritası Yönteminin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bulut, Ali, Kamil, Sönmez. 2005. "Türkçe Öğretiminde Beden Dili ve Anlatım". **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 19, 85–91.

Cemiloğlu, Mustafa. 1998. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

Ceylan, Yusuf. 2006. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Bir Yöntem Olarak Dramanın Kullanımı". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Charles, C. M. 2003. **Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri**. Çev. Gülten, Ülgen. Ankara: Nobel Yayınları.

Cömertpay, Binnur. 2006. "Dramanın 5–6 Yaş Grubu Çocuklarının Dil Edinimine Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Csikszentmihaly, Mihaly. 1996. "The Creative Personality". **Psychology Today**. 29, 4, 36–40.

Çakır, Bilgen. 2008. "Anasınıfı Türkçe Dil Etkinliklerinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çapri, Burhan, Öner, Çelikkaleli. 2005. “İlköğretim Birinci Kademedeki (7–11 Yaş Grubu) Çocuklarının Korunum Gelişim Düzeylerinin Cinsiyet ve Sınıf Değişkeni Açısından İncelenmesi”. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 1, 1, 48–65.

Çebi, Ahmet. 1985. “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

_____. 1996. “Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

_____. 2003. “Ana Sınıfında Yaratıcı Drama Yoluyla İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Altyapı Oluşturmaya Yönelik Bir Model Önerisi” **OMEP Dünya Konsey ve Toplantısı (5–11 Ekim, Kuşadası) Özet Kitabı**. İstanbul: Ya- Pa Yayıncılık, 41- 42.

Çelebi, Mustafa Durmuş. 2006. “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 21, 285–307.

Çevik, Hayati. 2006. “Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çınar, İkrâm. 2004. “Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma”. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 05, 25, 2009. <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/dergi/cinar.htm>

Çilenti, Kamuran. 1979. **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.

De Saussure, Ferdinand. 1985. **Genel Dilbilim Dersleri**. Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.

Demircan, Candemir. 2006. “Mektepli Gazetesi’nde Yer Alan Metinlerin İçeriğinin, Çocukların Bilişsel ve Ahlaki Gelişimlerine Etkisi (1–148. Sayılar)”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, Özcan. 1996. **Genel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Usem Yayınları.

_____. 1998. “Türkçe Öğretimde Çağdaş Öğretim Yöntem ve Teknikleri”. **İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı-Türkçe Öğretimi Kitabı**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066.

_____. 1999. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. İstanbul: MEB Yayınları.

Demirel, Özcan. 2003. **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Özcan, Kamile, Ün. 1987. **Eğitim Terimleri**. Ankara: Şafak Matbaası.

Dennard, Robert H. 2000. “Creativity in 2000s and Beyond”. **Research Technology Manegement**. 43, 6, 23–25.

Diler, Ramazan. 2001. “Din Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Elkind, David. 1979. “Erik Erikson: İnsanda Gelişimin Sekiz Evresi”. Çev. Ali Dönmez. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 12, 1, 27-38.

Enç, Mithat. 1980. **Ruhbilim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları: 391.

Ergenç, İclal. 1983. “Bilim Dili ve Anadili” **Türk Dili**. Temmuz-Ağustos 1983.

_____. 2002. “Anadilinde ‘Türkçe’ Yapılan Eğitimin Kavram Gelişimine ve Düşünce Üretimine Etkisi”. **Türkçenin Dünü, Bugünü, Yarını, Uluslararası Bilgi Şöleni (7-8 Ocak 2002) Bildirileri**. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Ergün, Mustafa, Ali, Özdaş. 2008. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. 02, 09, 2008. <http://www.egitim.aku.edu.tr/metod00.htm>

Erikson, Eric H. 1984. **İnsanın Sekiz Çağı**. Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık.

Eripek, Süleyman. 1998. “İlköğretim Çağı Çocuklarının Bilişsel, Bedensel ve Kişilik Özellikleri”. **İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı-Eğitim Bilimlerinde Yenilikler**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1016.

Erkal, Metin, Mustafa, Albayrak. 2003. “Başarıya Giden Yolda İfade ve Beceri Derslerinin (Türkçe-Matematik) Birlikteliği”. **Millî Eğitim Dergisi**. Sayı:158. 03, 24, 2009. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/albayrak.htm>

Ertürk, Selahattin. 1997. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayınevi.

Farris, Pamela, Joanne Parke. 1993. “To be or not to be: What Students Think about Drama”. **The Clearing House**. 66, 4, 231–234.

Genç, H. Nalan. 2003. “Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alınlanması”. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 24, 196–205.

Göktürk, Akşit. 2002. **Sözün Ötesi**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Gömlüksiz, Müfit. 1993. “Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiyeye Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güneysu, Sibel. 2002. “Eğitimde Drama”. **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık.

Haşerlioğlu, Orhan. 1988. **Ruhbilim Sözlüğü**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Heing, Ruth Beall. 1981. **Creative Drama For The Classroom Teacher**. New Jersey: Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs.

Huitt, W., J. Hummel. 2003. “Piaget's theory of cognitive development”. **Educational Psychology Interactive**. Valdosta, GA: Valdosta State University. 11, 08, 2008. <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/piaget.html>

Inhelder, Barbel and Jean, Piaget. 1958. **The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence**. Tr: Anne Parsons and Stanley Milgram. New York: Basic Books.

Kao, J. John. 1991. **Managing Creativity**. New Jersey: Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs.

Kaptan, Fitnat, Hünkar, Korkmaz. 2001. **İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi Modül 7**. Ankara: MEB Yayınları.

Kara, Ömer Tuğrul. 2000. “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karadağ, Engin. 2005. “Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.

Karadağ, Engin, Nihat Çalışkan. 2007. “İlköğretim Birinci Kademesi Öğrencilerinin Drama Yöntemine Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi”. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 11, 06, 2008. <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/sayı19/6>.

Karakuş, Fazilet. 2000. “Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karateke, Ercan. 2006. “Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademe 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kavcar, Cahit 2002a. “Örgün Eğitimde Dramatizasyon”. **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık.

_____. 2002b. “Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi”. **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık, 39–47.

_____. 1998. “Türkçe Eğitimi ve Sorunlar”. **Ankara üniversitesi Tömer Dil Dergisi**. 65, 5–17.

Kaya Güler, İlknur. 2008. “İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kıran, Zeynel 1984. “Dilbilim ve Temel İlkeleri”. **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**. 87-96.

Kırmızı Susar, Fatma. 2007. “Yaratıcı Drama Yönteminin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi ve Yönteme İlişkin Öğrenci Görüşleri”. **Eğitim Araştırmaları**. 29, 59–71.

Koç, Sabri, Güneş, Müftüoğlu. 1998a. “Dinleme ve Okuma Öğretimi”. **İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı-Türkçe Öğretimi**. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066.

____. 1998b. “Konuşma ve Yazma Öğretimi”. **İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı-Türkçe Öğretimi**. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066.

Konrot, Ahmet. v.d. 2002. **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları: 1318.

Köklü, Serhat. 2003. “Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Köksal Akyol, Aysel. 2003. “Bilişsel Gelişim”. **Gelişim ve Öğrenme**. Editör: Ayten Ulusoy. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kucer, Stephen B. 2005. **Dimensions Of Literacy: A Conceptual Base For Teaching Reading And Writing In School Settings**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Kulak, Özlem 2008. Drama Nedir? 06, 18, 2008. <http://www.drama.egitimi.com/>

Küçük, Salim. 2002. “Örgün Eğitim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarında Karşılaşılan Güçlükler”. **Millî Eğitim**. 153–154, 125–137.

Küçükahmet, Leyla. 1998. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. İstanbul: Alkım Yayınları.

Küçükkaragöz, Hadiye. 2003. “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Editör: Binnur Yeşilyaprak. Ankara: Pegem A Yayınları.

Maltepe, Sadet. 2007. “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerinde Oluşturulan Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi”. **Eğitim Araştırmaları**. 26, 143–154.

Marcia, James E. 1966. “Development and Validation of Ego Identity Statuses”. **Journal of Personality and Social Psychology**. 3, 551–558.

Marshall, Julia. 1994. **Anadili ve Yazın Öğretimi**. Çev: Cahit, Külebi. Ankara: Başak Yayınları.

Mccaslin, Nellie. 1984. **Creative Drama İn The Classroom**. New York: Longman Inc.

MEB. 1981. **06.07.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi**.

____. 2000. **İlköğretim Okulu Ders Programları Türkçe-Yazı Programı 6-7-8**. İstanbul: MEB Yayınları Mevzuat Dizisi: 373.

____. 2006. **İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Nutku, Özdemir. 1983. **Dram Sanatı**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

_____. 1998. **Oyun, Çocuk, Tiyatro**. İstanbul: Özgür Yayınları.

O'day, Shannon. 1996. "Creative Drama Engages Children's Imaginations". **Gifted Child Today**. 19, 5. 02, 21, 2008. <http://www.ebscohost.com/>

Oğuzkan, A. Ferhan. 1981. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: TDK Yayınları: 393.

Okvuran, Ayşe. 1995. "Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitiminin Önemi ve Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 27, 1, 185–194.

_____. 2003. "Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 36, 1–2, 81–82.

Ömercikoğlu, Hande. 2006. "4–7 Yaş Arası Çocukların Sayı Kavramlarının Piaget'nin Birebir Eşleme Deneyleri ile İncelenmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ömeroğlu, Esra. 2002a. "Okulöncesi Öğretmenin Niteliğinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Eğitiminin Rolü". **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık.

_____. 2002b. "Okul Öncesi İşitme Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Yaratıcı Drama Eğitiminin Kullanılması". **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık.

Ömeroğlu, Esra. v.d. 2003. **Okul Öncesi Eğitimde Drama: Teoriden Uygulamaya**. Ankara: Kök Yayıncılık.

Öncül, Remzi. 2000. **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**. İstanbul: MEB Yayınları: 3410.

Önder, Alev. 2001. **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama-Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Özçelik, Durmuş Ali. 1998. **Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)**. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özdemir, Emin. 1983. “Anadili Öğretimi”. **Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı**. Temmuz-Ağustos, 379–380, 18–30.

_____. 1991. “Konuşma Öğretimi”. **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 97–111.

_____. 1998. **Eleştirel Okuma**. Ankara: Ümit Yayıncılık.

Öztürk, Ramazan, Zülfiye, Özkütük. 2009. **Öğrenme Kuramları ve Öğretim İlkeleri**. 05, 18, 2009. <http://stu.inonu.edu.tr/~e040040002/ramazan-zulfiye.htm>

Piaget, Jean. 1987. **Yapısalcılık**. Çev. Füsün, Akatlı. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

_____. 2007a. **Çocukta Karar Verme ve Akıl Yürütme**. Çev: Sabri Esat, Siyavuşgil. Ankara: Palme Yayıncılık.

_____. 2007b. **Çocukta Dil ve Düşünme**. Çeviren: Sabri Esat, Siyavuşgil. Ankara: Palme Yayıncılık.

Razon, Norma. 1985. **Okul Öncesi Eğitimde Oyunun, Oyunda Yetişkinin İşlevi**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Rozakis, Laurie. 1997. **The Complete Idiot's Guide To Creative Writing**. New York: Penguin

Sağlam, Tülin. 1997. “Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

San, İnci. 1985. “Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Açısından Tiyatro”. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 18, 1–2, 99–112.

____. 2002a. “Eğitimde Yaratıcı Drama”. **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık, 57–69.

____. 2002b. “Yaratıcı Drama-Eğitsel Boyutları”. **Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar**. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık, 81–90.

Senemoğlu, Nuray. 2004. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitabevi.

Serin, Aslıhan. 2005. “Yaratıcı Dramayla Kurgulanmış Yaratıcı Yazma Çalışmalarına İlişkin Bir Model Önerisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sever, Sedat. 2000. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

____. 2003. “Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları”. **Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı**. 13, 27–38.

____. 2007. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, Veysel. 1993. **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Adım Yayıncılık.

Sungur, Nuray. 1997. **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Şahin, İsmet. 2007. “Yeni İlköğretim 1. Kademe Türkçe Programının Değerlendirilmesi”. **İlköğretim Online**. 6, 2, 284–304. 01, 12, 2008. <http://ilkogretim-online.org.tr>

Şener, Sevda. 1982. **Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi**. İstanbul: Adam Yayıncılık.

Şengül, Murat, Süleyman Kaan Yalçın. 2004. “Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi”. **Milli Eğitim Dergisi**. 12, 11, 2008. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/sengul.htm>

Şimşek, Nurettin, Şirin, Karadeniz. 2002. “Bilişçi Öğrenme Kuramları”. **Gelişim ve Öğrenme**. Editör: Ayşegül Ataman. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Taşkıran, Sırrı. 2005. “Drama Yöntemi ile İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişinin Öğrenme ve Öğrencilerin Benlik Kavramına Etkisi Yönünden Değerlendirilmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.

TDK 2009. 06. 07, 2009. <http://tdkterim.gov.tr/bts/>

Tekin, Halil. 1980. **Okuduğunu Anlama Gücü ve Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: Mars Matbaası.

Toker, Mehmet Mustafa. 2003. “Aktif Öğrenme”. **Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi**. 04, 12, 2008. <http://www.universite-toplum.org/text.php?id=114>

Topbaş, Seyhun. 1998. “Dil, Anadili ve Türkçe Öğretimi”. **İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı-Türkçe Öğretimi**. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066

_____. 2005. “Dilin Bileşenleri”. **Dil ve Kavram Gelişimi**. Editör: Seyhun Topbaş. Ankara: Kök Yayıncılık.

Topses, Gürsen. 2002. “11–18 Yaş Ergenlik Döneminde Gelişim”. **Gelişim ve Öğrenme**. Editör: Ayşegül Ataman. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Tuluk, Nilgün. 2004. “Yaratıcı Drama”. **Pivolka**. 3, 15, 10–12.

Umutlu, Ayşegül. 2004. “Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi ve Dramatizasyon Yöntemi ile Sıfatların Öğretimi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uşaklı, Hakan. 2006. “Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Uygur, Nermi. 2001. **Dilin Gücü**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Ünsal, Bilsen. 2005. “İlköğretim İkinci Kademe (6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Çocukların Dil ve Anlatım Becerilerine Katkısı”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Üstündağ, Tülay. 2003. **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Üstüner, Ahat, Murat, Şengül. 2004. “Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri”. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 14, 2, 197–208.

Vardar, Berke. 1998. **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: ABC Kitabevi.

Vygotsky, Lev Semanoviç. 1985. **Düşünce ve Dil**. Çev. Semih, Koray. İstanbul: Kaynak Yayınları

Yaman, Banu. 2005. “Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına (Stöy) Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi”. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 14, 2, 465–482.

Yang, Shih-Hsien. 2007. “Creative Drama in English Learning; A Study of College Students Applying English Dramas in Elementary School Students”. **The International Journal Of The Humanities**. 5, 2.

Yayla, Neşe, Gülden, Ayas. 2008. “Oyunun Çocuğun Gelişimine Etkisi”. 01, 03, 2008. <http://pdrciyiz.biz/t4834-oyunun-ocu...ne-etkisi.html>

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

ATAKENT İLKÖĞRETİM OKULU 7. SINIF ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adınız, Soyadınız:

Sınıfınız:

Numaranız:

Cinsiyetiniz: E() K()

Kardeş Sayınız: 1() 2() 3() 3+ ()

1. kademeyi bu okulda mı okudunuz? Evet() Hayır()

Evinize alınan günlük gazete sayısı: Alınmıyor() 1() 2() 3() 3+()

Evinize alınan haftalık/aylık dergi sayısı: Alınmıyor() 1() 2() 3() 3+()

Annenizin Mesleği:

Babanızın Mesleği:

Ailenizin toplam aylık geliri: YTL

7. sınıf 1. yarıyıl sonu itibariyle başarı ortalaması:

Genel Yetenek Testi Puanı:

**Ek 2. Okuduğunu Anlama Temel Dil Becerisine Yönelik Hazırlanmış
Ön-Test ve Son-Test Soruları**

1. **“Tutmak” kelimesi hangi cümlede diğerlerinden farklı anlamda kullanılmıştır?**

- A) Şapkasını yere düşürmeden tuttu.
- B) Kaleci, köşeden gelen topu tuttu.
- C) İşyerinin yakınında bir ev tuttu.
- D) Selde sürüklenen çocuğu yakasından tuttu.

2. *“Avcılar sorumsuz, av faslı bitti
Tükendi kurt kuşun, balığın nesli
Ormanlar yanıktan, baltadan yaşlı
Pek berbat denizin, deryanın hali”*

Yukarıdaki dördlüğe göre şair için hangisi söylenebilir?

- A) Bezgin
- B) Yılgın
- C) Heyecanlı
- D) Kaygılı

3. **“Sade” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde “süsü, gösterişi olmayan” anlamında kullanılmıştır?**

- A) Fakirlikten sade suya çorba içerlerdi.
- B) Üzerinde hep sade bir kıyafet olurdu.
- C) Yemekten sonra mutlaka sade bir kahve içer.
- D) İnsan kısmı sade parayla mutlu olamaz.

4. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde şaşırtma anlamı vardır?**

- A) Kimsenin beklemediği bir anda çıkageldi.
- B) Aradığım kitabı bulunca içim içime sığmadı.
- C) Bu işi tereyağından kıl çeker gibi halletti.
- D) Karanlıkta mumu el yardımıyla bulup yaktı.

5. “*Dayanışmayı bilmeyen insanlar*”

Yukarıdaki cümleyi en iyi tamamlayan anlatım nedir?

- A) canları sıkılır.
- B) yaşamdan zevk almazlar.
- C) bir gün belki öğrenirler.
- D) zorlukları aşamazlar.

6. “*Sevgiden yoksun kalpler*” sözü ne anlama gelmektedir?

- A) Sevgisi tükenmiş insanlar
- B) Sevmeyi bilmeyen insanlar
- C) Sevmek istemeyen insanlar
- D) Sevgiyi unutmuş kalpler

7. “*İnsan yardımlaşmanın ne kadar önemli olduğunu ancak*”

Yukarıdaki cümle aşağıdakilerin hangisiyle tamamlanabilir?

- A) Çorbayı tek başına içemeyince anlıyor?
- B) Topa tek başına vuramayınca anlıyor.
- C) Yazıyı tek başına yazamayınca anlıyor.
- D) Kitabı tek başına okuyamayınca anlıyor.

8. “*Bir kişinin tek başına yapamayacağı bir işi diğer kişilerle birlikte yapmasına* diyoruz.”

Yukarıdaki cümleyi nasıl tamamlayamayız?

- A) Ekip çalışması
- B) Paylaşım
- C) Yardımlaşma
- D) Yardım etme

9. “*Bu inceliğiniz beni son derece duygulandırdı.*” cümlesindeki “*incelik*” sözcüğünün karşıt anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Saygınlık
- B) Bencillik
- C) Kabalık
- D) Duygusallık

10. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “*yetişmek*” kelimesi “*ulaşmak*” anlamında kullanılmıştır?

- A) On dakikada eve yetiştik.
- B) Bu ödev mutlaka yarına yetişmeli.
- C) Bu yemek hepimize yetişir.
- D) Bu kadar işe yetişmek zor doğrusu.

14, 15 ve 16. soruları aşağıdaki paragrafa göre yanıtlayınız.

11. “*Yazı, insanoğlunun en değerli buluşlarından biridir. Yazı, insanların duygu, düşünce ve isteklerini iletme için yararlandıkları bir anlatım biçimidir. Uygarlık, yazı dilinin gelişmesiyle ilerlemiştir. Tarih biliminin, yazının bulunuşuyla başlaması işte bu nedenledir.*”

Yukarıdaki paragrafa uygun başlık ne olabilir?

- A) Yazının Bulunuşu
- B) Yazının Başlangıcı
- C) Yazı ve İnsan
- D) Yazının Önemi

12. Yukarıdaki paragrafta yazıyla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Önemli bir buluş olduğuna
- B) Yararlı bir araç olduğuna
- C) Tarih biliminin başlangıcı olduğuna
- D) Değişik biçimleri olduğuna

13. Yazıyı insanlar neleri iletmek için kullanmazlar?

- A) Duygularını
- B) Hesaplarını
- C) Düşüncelerini
- D) İsteklerini

14. Aşağıdaki numaralanmış sözcüklerle anlamlı bir cümle oluşturulduğunda sıralama nasıl olmalıdır?

yaralanması	düşerek	üzdü	hepimizi	yere	Ali'nin
I	II	III	IV	V	VI

- A) II, I, V, III, VI, IV
- B) V, II, III, VI, I, IV
- C) I, IV, V, III, VI, II
- D) VI, V, II, I, IV, III

15. *Leğene girdi mi Mine*

Kendini ördek sanır

Annesi verir süngeri eline

Hiç ağlamadan yıkanır.

Her yıkandığında Mine

Biraz daha küçülür leğen

Leğen mi küçülür dersiniz

Yoksa Mine mi büyür?

RIFAT ILGAZ

Yukarıdaki şiirde aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Mine büyüdükçe leğenin küçük gelmeye başladığına
- B) Mine'nin banyo yapmayı sevdiğine
- C) Mine'nin hayaller kurduğuna
- D) Mine'nin çok sevimli olduğuna

**Ek 3. Anladığını Yazıyla Anlatma Temel Dil Becerisine Yönelik
Hazırlanmış Ön-Test ve Son-Test Soruları**

Aşağıdaki metinleri okuyunuz ve her metnin altında yer alan soruları kendi cümlelerinizle yanıtlayınız.

1. Köylünün birinin traktörü bozulmuş. Saatlerce uğraşmış, ama arızayı bulamamış. Tamirci çağırmak zorunda kalmış. Tamirci geldiğinde kaportayı açmış, motorun bir yerine çekiçle tek bir kez vurmuş ve araba çalışmaya başlamış. Köylü, yaptığı işin ücretini sorunca, tamircinin istediği 30 lirayı çok bularak:”Çekiçle bir kez vurdun diye mi bu kadar para istiyorsun? “ demiş. Tamirci: “Çekiçle vurmaya bir lira alıyorum zaten.” demiş, “Yirmi dokuz lirayı, nereye vuracağımı bildiğim için istedim.”

Yukarıdaki metinde yazarın bize asıl anlatmak istediği şey nedir?

.....

.....

.....

2. Güzel bir bahar günü iki kurbağa güle oynaya kırlarda gezerlerken, nasıl olduysa içi süt dolu bir kovaya düşmüşler. Kurbağalardan biri hemen paniğe kapılır ve “ Artık burdan kurtulmam olanaksız.” diye düşünerek kendini bembeyaz sütün içine bırakır. Zavallı kurbağacık çaresizce dibe doğru çöker ve boğulur. İkincisi ise “Belki kurtulurum. Ama sonuçta boğulsam da çırpınacağım, direneceğim.”der. Dediği gibi de yapar kurtulma umuduyla sürekli devinmeye, hareket etmeye başlar. Bu çabaları sonunda süt yağ bağlar. Umutsuzluğa kapılmayan kurbağa da oluşan yağ tabakalarından birinin üzerinde kalarak kurtulur.

Parçadan nasıl bir sonuç çıkarabiliriz?

.....

.....

.....

.....

3. Soğuğa dayanmanın en emin çaresi, soğuğu sevmektir. Hakikaten insan soğuğu aradığı zaman, ne şiddetli olursa olsun, müteessir olmaz. Hayatta zorluklara dayanmanın da en emin çaresi, hayatı sevmektir; insan bir kere hayatı sevince onun bütün külfetlerine katlanır, bu külfetlerin hiçbiri insana ağır gelmez. Sizi de hayata öyle güler yüzle bakar, etrafınızdaki insanlara bir kat daha hürmet edersiniz.

Yukarıdaki yazıda, hayattaki zorluklar neye benzetilmektedir?

.....

4. Halk Van Gölü ile Çıldır arasında biri büyük, diğeri küçük iki dağ için şöyle bir efsane yakıştırmış:

Biri küçük, diğeri büyük iki kız kardeş varmış. Durmadan ağız kavgası yaparlarmış. Aylar yıllar kavga, dövüş ile geçmiş. Bir gün birlikte odun toplamaya gitmişler. Yolda birbirlerine söylenmedik söz bırakmamışlar. Odunlar toplanmış, çeneler yine kapanmamış. Demetleri yüklenmişler, hala ağız kavgası... Küçük kız “Belim ağrıdı.” demiş. Büyük, açmış ağzını, yummuş gözünü... Küçük kızın tahammülü kalmamış. Yürekten bir ah çekerek başlamış beddua: “Senin gibi kardeşim olacağına olmaz olsun.. Dağ olasin, taş olasin, uzun uzun kış olasin. Belindeki ağrı adın, seller yağmurlar muradın olsun.” Ablası durur mu hiç:”Senin gibi kardeşim olacağına taş olsun.Başın dilin gibi sivri,yamacın boynun gibi eğri, adın da benim gibi ağrı olsun....”

Derken bir gürültü kopmuş, bir toz bulutu kaplamış ortalığı. Biraz sonra yaylada, iki yüce dağ sivrilmiş: biri Küçük Ağrı diğeri Büyük Ağrı...

İki geçimsiz kız kardeş, iki çetin, hırçın dağ olmuş!...İşte şairin:”Ağrı gibi düşün içime Ağrı...”dediği Ağrı dağının efsanesi...

Metindeki kardeşler birbirlerine nasıl davranıyorlar? Bu davranışları neye sebep oluyor?

.....

5. Hata yapmaktan ne kadar da korkarız.”Yanlış bir şey söylerim.”diye ne çok fikrimizi kendimize saklarız. “Komik olabilirim.”diye içimizin gittiği nelerden vazgeçeriz.

Hata yapma korkusuyla öne çıkma olanağını geri çevirir, arkalarda bir yerde dururuz.

Giyim kuşamımızda, saçımız başımızda istediğimiz değişiklikleri yapamaz, “Ya hata yapıyorsam, ya gülerse?” diye alışılmışın içinde yuvarlanır gideriz.

Arkadaş olmak istediklerimize, “Ya selâmı samimî değilse, ya şimdi bana yüz vermezse?” diye korkudan yaklaşamayız.

Böylece hata yapmama uğruna neleri ıskalarız, neleri. Oysa yanlış yapmak, hiç de o denli korkunç bir şey değil. Tam tersine insan, hatalarından pek çok şey öğreniyor.

İPEK ONGUN

Yazara göre insanların hata yapmaktan korkmaları onlara ne kaybettirmektedir?

.....

6. Birkaç balıkçı, bir gölcüğün kıyısında üç balık görürler. Bir ağ getirmek üzere koşup gittikleri zaman balıklardan en akıllısı düşündü:”Bu balıkçılar bizi nasıl yakalayacak? Arkadaşlarla konuşacak olsam, türlü fikirlerle aklımı çelerler. İyisi mi ben buradan çekilip gideyim...” diyerek, gölcüğü terk etti, denize daldı. İkinci balık yarı akıllıydı. Kaçıp kurtulmayı akıl edemedi. Şöyle

düşündü : “Su yüzüne çıkar, sırt üstü döner, kendimi ölü gösteririm. Ölü balığı hiçbir balıkçı tutmak istemez.” Üçüncü balık hiçbir tedbir düşünmüyor, keyfine bakıyordu.

Bu sırada balıkçılar geldiler. Su yüzünde ölü bir balık görünce, alıp karaya attılar. Kendini ölü gösteren balık, çırpına çırpına, gizlice suya daldı; canını güçlkle kurtararak kaybolup gitti. Balıkçılar ağ atarak üçüncü balığı yakaladılar.

Zavallı balık, ateş üzerindeki yağlı tavada zıplarken şöyle diyordu:

“Eğer bir kez daha dünyaya gelirim, gölcükte değil denizde yaşarım bir. Her işte arkadaşlarıma danışırım iki, tehlike anında keyfimi değil, tedbirleri düşünürüm üç.”

MEVLANA

Yukarıdaki metinde anlatılan üç balığın özelliklerini belirtiniz.

.....

7. Sevmek anlamakla olur. İnsanlar; anlamadıkları, tanımadıkları şeyleri sevmeyizler. Atatürk konusunda da bu böyledir. Atatürk’ü tanımak, sevdirmek, onu kalplerde ve kafalarda şekillendirmek istiyorsak, eserlerine, fikirlerine dönelim. Gözyaşı ve ağıt bu işi başaramaz.

Atatürk de bir insandı. Bütün canlılar gibi doğdu yaşadı ve öldü. Ama onun diğer insanlardan ayrılan yönü, ulusunu kurtarması, yeni bir vatan yaratması ve hayatını halkının uğruna adanmasıdır. İşte 10 Kasım’ı Atatürk’ün bu yönü üzerine kurarsak, gerçek anlamına oturtmuş oluruz.

Emin ÖZDEMİR

Yazar 10 Kasım etkinliklerini hangi açıdan eleştirmektedir?

.....

8. Ben bir sevda çiçeğiyim. Yaşım insanlık tarihi kadar eskidir. Dünyanın geçirdiği tüm evreler bende saklıdır. En iyi arkadaşınız da benim. Sevgi benimle filizlenip çiçek açar. Umut bende, teknik bende, fen bendedir.

Tüm bilgi ve belgeleri kuşakta kuşağa aktarıp gözleri görmeyenlere ışık, kulağı işitmeyenlere ses verir; pas tutmuş kör beyinleri aydınlık yaparım. Benimle dost olanların yüreği insanlık sevgisiyle dolar. Gerçekleri konuşmaktan korkmaz.

Tüm canlıları bir anda yok edecek güçte olan silahlardan bile tehlikeli görülmem beni üzer. En çok korktuğumsa tutsak edilip farelere yem edilmemdir.

“Sevda çiçeği”ni üzen ve korkutan nedir?

.....

.....

.....

.....

9. Eskiden başarılı olmak için tek şey öneriliyordu: Çok çalışmak. Oysa günümüzde bu yol “ etkili çalışmak” tan geçiyor. Etkili çalışmak zamanı, belirlenmiş örnekler doğrultusunda programlı olarak kullanmaktır. Bu çalışma biçiminde; dinlenmeye, problemlere geniş bir biçimde bakmaya daima imkan vardır.

Yazara göre etkili çalışmak, neden çok çalışmaktan daha önemlidir?

.....

.....

.....

.....

10. İki arkadaş yolda gidiyorlarmış. Önlerine birdenbire bir ayı çıkmış. Biri hemen ağaca tırmanmış, dalların arasına saklanmış. Öteki kendini yere atmış, ölü gibi öyle durmuş. Ayı burnunu uzatmış, adamın her tarafını koklamış; ama adamcağız nefesini bile tutmuş. Ayı ölüye dokunmaz derler. Bu söz doğru

olacak ki ayı yürüyüp gitmiş. Hayvan iyice uzaklaştıktan sonra ağaçtaki adam yere inmiş, ötekine: “Ayı *senin kulağına bir şeyler söyledi, ne dedi?*” diye sormuş. Arkadaşı: “*Ne diyecek? Tehlikeyi görüverince seni bırakıp kaçan dostlarla sakın bir daha yola çıkma, dedi.*” demiş.

Yukarıdaki yazının ana düşüncesi nedir?

.....

.....

.....

.....

Ek 4. Okuduğunu Anlama ve Anladığını Yazıyla Anlatma Temel Dil Becerilerine Yönelik Hazırlanmış Dramatizasyon Planları

DRAMATİZASYON PLANI-1

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

1.1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.

1.12. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.

Eğitim Durumları:

➤ Öğrencilere içinde öznel ve nesnel ifadelerin yer aldığı bir paragraf okunur ve öğrencilerden bu paragraftaki kişisel ve genel ifadeleri ayırt ederek sözlü olarak ifade etmeleri istenir.

Okunan Paragraf:

Konya Havzası'nın ekonomisi temel olarak tarıma dayanır. Türkiye'nin tahıl ambarı olarak bilinen Havza'da şeker pancarı üretimi önemli yer tutar. Tuz Gölü çevresinde ise tuz üretilmektedir. Dünyada bir benzeri daha olmayan Meke Krater Gölü, bölgenin görülmeye değer yerlerinden birisi. Oradan ayrılınca yollar bizi, geniş bozkırların içindeki rengarenk görüntüsüyle Acıgöl'e götürüyor.

➤ Öğrencilere başlarından hiç hırsızlık olayı geçip geçmediği sorulur. İsteyen öğrenciler yaşadıkları olayı anlatırlar.

➤ Öğrencilere yaşanan bir hırsızlık olayı ile ilgili kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Bir otobüs durağında iki ilköğretim öğrencisi, takım elbiseli bir adam, elinde alışveriş torbaları olan orta yaşlı bir adam ve omzunda bir çanta olan bir kadın otobüs beklemektedirler. Üstünde iki kişi olan bir motosiklet durağa yaklaşır ve duraktaki kadının elindeki çantayı hızla çekip uzaklaşır. Kadın ne

yapacağını bilemez. Duraktaki bazı insanlar kadına yardımcı olmaya çalışırken kimileri ilgisizdir.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Dramatizasyon yapan öğrenciler yerlerine oturduktan sonra öğrencilerden defterlerine izledikleri oyunda yapılan konuşmalardan bir tane öznel yargı bildiren bir tane de nesnel yargı bildiren cümle yazmaları istenir.
- Yazılan cümleler sırayla sınıfa okunur. Hangi cümlelerin öznel hangilerinin nesnel olduğu tartışılır.

DRAMATİZASYON PLANI-2

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

1.20. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.

3.1. Olay yazıları yazar.

Eğitim Durumları:

- Tahtaya Türkiye'nin yıllara göre buğday üretimi grafiği, birisi gülen diğeri ağlayan iki kişinin yer aldığı bir fotoğraf karesi, Müslüm Gürses ve benzerinin fotoğrafları, Atatürk'ün bir sözü asılır ve öğrenciler tahtada asılı olanlarda neler gördükleri sorulur.
- Öğrencilere deniz yolculuğu ile ilgili kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Anne, baba, biri kız biri erkek iki çocuk bir gemide yolculuk yapıyorlar. Anne ve baba denizi seyrederek aralarında konuşuyorlar, çocuklar ise güvertede koşturuyorlar. Birden bir fırtına başlıyor. Herkes telaşla deniz yeleklerini giyiyor. Bir süre sonra gemi su almaya başlıyor ve sonunda batıyor. İçinde iki kişi olan bir balıkçı teknesi denizdeki insanları görüyor ve gelip kurtarıyor.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Farklı öğrencilere aynı roller dağıtılır ve dramatizasyon tekrarlanır.
- Dramatizasyonlar tamamlandıktan sonra her öğrenci aşağıdaki soruları yazılı olarak yanıtlarlar.
 - İki dramatizasyonun ortak yönleri nelerdir?
 - İki dramatizasyonun farklı yönleri nelerdir?
 - Dramatizasyonlar ne kadar sürdü, kaç kişi rol aldı?
- Her öğrenci sorulara verdiği yanıtları okur. Yanıtlarda yer alan düşünceyi geliştirme yolları ve bunların bir yazıya neler kattıkları tartışılır.

DRAMATİZASYON PLANI-3

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.10. Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur.

3.1. Olay yazıları yazar.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere askere giden bir tanıdıklarını karşılamaya gidip gitmedikleri sorulur.
- Öğrencilere asker karşılama ile ilgili kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Bir otobüs terminalinde orta yaşlarda bir kadın ve bir erkek askerden dönen çocuklarının otobüsünün perona yaklaşmasını beklemektedir. Onlarla birlikte askerden dönen kişinin anneanesi, dedesi, kız kardeşi ve mahalleden iki arkadaşı da vardır. Otobüs perona yaklaşır ve asker otobüsten iner.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.

- Dramatizasyon tamamlandıktan sonra her öğrenci anlatılan olayı özetlediği bir yazı yazar ve yazısına bir başlık belirler.
- Her öğrenci yazdığı yazıyı ve yazıya belirlediği başlığı sınıfa okur.

DRAMATİZASYON PLANI-4

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

- 1.3. Sözcükleri doğru telaffuz eder.
- 2.2. Metindeki anahtar sözcükleri belirler.

Eğitim Durumları:

- Aşağıdaki tekerlemeler tahtaya yazılır ve öğrenciler sırayla bu tekerlemeleri söylemeye çalışırlar.

Tekerlemeler:

Şu odayı badanalamalı mı, yoksa badanalamamalı mı?

Paşa tası ile beş has tas kayısı hoşafı.

Pireli peyniri perhizli pireler tepelerse pireli peynirler de pır pır pervaz ederler.

Elalem aladana aldı aladanalandı da biz bir aladana alıp da aladanalanamadık.

- Öğrencilere bir deprem anında neler yapılması gerektiği sorulur.
- Öğrencilere deprem ile ilgili kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Öğretmen sınıfta matematik dersi işlemektedir. Birden deprem olur. Öğrenciler sıraların altına, öğretmen ise masasının altına girerek korunmaya çalışır. Ancak bina yıkılır ve herkes göçük altında kalır. Bir arama kurtarma köpeği sayesinde göçük altındakiler kurtarılır ve sedyeyle ambulansa taşınır.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri (öğretmen, üç öğrenci, arama kurtarma görevlisi, köpek, iki sağlıkçı) dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Dramatizasyon tamamlandıktan sonra her öğrenci anlatılanlarla ilgili beş tane anahtar sözcük söyler. Tüm öğrencilerin okuduğu anahtar sözcüklerden beş tanesi sınıfça seçilir. Anahtar sözcükleri belirlemenin okunan ya da izleneni anlamadaki önemi vurgulanır.

DRAMATİZASYON PLANI-5

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

- 2.26. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- 2.27. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere “Deniz Hasreti” adlı şiir okunur ve okunan şiirde neler anlatıldığı sorularak öğrencilerin düşüncelerini aktarmaları sağlanır.

Okunan Şiir:

DENİZ HASRETİ

Gözümde bir damla su deniz olup taşıyor,

Çöllerde kalmış gibi yanıyor, yanıyorum.

Bütün gemicilerin ruhu bende yaşıyor;

Başımdaki gökleri bir deniz sanıyorum.

Nasıl yaşayacağım ey deniz, senden uzak?...

Yanıp sönüyor gibi gözlerimde fenerin!...

Uyuyor mu limanda her gece sallanarak,

Altından çivilerle çakılmış gemilerin?...

*Sevmiyorum suyunda yıkanmamış rüzgârı;
Dalgaların gözümde tütüyor mavi, yeşil...
İçimi güldürmüyor sensiz ay ışıkları;
Ufkundan yükselmeyen güneşler güneş değil!*

*Bir gün nehirler gibi çağlayarak derinden
Dağlardan, ormanlardan sana akacak mıyım?
Ey deniz, şöyle bir gün sana bakacak mıyım,
Elma bahçelerinden, fındık bahçelerinden?..*

Ömer Bedrettin UŞAKLI

- Öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak deniz ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanır.

Okuduğumuz şiir size neler hissettirdi?

Şiiri dinlerken hatırladığınız herhangi bir olay oldu mu?

“Deniz” sözcüğü size neleri çağırıştırıyor?

- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Bir deniz kenarında üç genç denizde yüzüyor. Gölge bir yerde yaşlı bir adam ve orta yaşlı bir çift oturmuş sohbet ediyorlar. Bir küçük çocuk ise deniz kenarındaki kumda oynuyor. Birden, gençlerden biri suda boğulma tehlikesi geçiriyor. Yanındaki gençler onu kurtarıp kıyıya taşıyorlar. Ambulans geliyor ve genci alıp gidiyor.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri (yaşlı adam, üç genç, üç sağlık görevlisi, bir küçük çocuk, orta yaşlı çift) dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Dramatizasyon tamamlandıktan sonra öğrencilerin yarısı anlatılanlarla ilgili bir paragraflık yazı, diğer yarısı ise birer dörtlük yazarlar.
- Öğrenciler yazdıkları bir paragraflık yazıyı ya da dörtlüğü arkadaşlarıyla paylaşırlar. Düz yazılarla dörtlüklerin konuyu ortaya koyuşları arasında fark olup olmadığı, varsa bunun neden olmuş olabileceği tartışılır.

DRAMATİZASYON PLANI-6

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

3.2. Düşünce yazıları yazar.

1.8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere anne ve babalarının hangi davranışlarından şikayetçi oldukları, kendileri anne veya baba olduklarında çocuklarına nasıl davranacakları sorulur.
- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Bir aile diğerine misafirlğe gitmiştir. Evin bir odasında iki orta yaşlı çift çocuklarının ne kadar sorumsuz oldukları hakkında konuşuyorlar. Oysa kendileri gençken öyle miydiler? Her zaman sorumluluklarını yerine getirirlerdi....

Evin diğer odasında ise iki çocuk anne ve babalarının neden bu kadar yasakçı ve anlayışsız olduklarını konuşuyorlar. Sanki hiç genç olmamış gibi davranıyorlar. Ama kendileri büyüdüklerinde onlar gibi olmayacaklar. Gençlere özgürlük tanıyacak, her zaman onları anlamaya ve onlara destek olmaya çalışacaklar...

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Öğrenciler gençlerle yetişkinler arasında yaşanan sorunları ve bu sorunların sebeplerini dramatizasyonda anlatılanlardan yola çıkarak tartışır.
- Her öğrenci tartışma sonrasında, kuşaklararası çatışmanın sebepleri ve yaşanan çatışmanın ortaya çıkardığı sonuçlar hakkında bir düşünce yazısı yazar.

DRAMATİZASYON PLANI-7

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

1.8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.

2.8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.

Eğitim Durumları:

➤ Öğrenciler sırayla, içinde “bu yüzden, için, çünkü, -den dolayı, -diği için, amacıyla” ifadelerinin yer aldığı cümleler kurarlar. Her öğrenci kurduğu cümlede bir amacın mı yoksa bir nedenin mi belirtildiğini söyler. Her cümleyle ilgili diğer öğrencilerin de düşünceleri alınarak amaç-sonuç ve neden -sonuç cümlelerini ayırt etmeleri sağlanır.

➤ Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Orta yaşlı bir kadın, yaşlı bir adam ve iki ilköğretim öğrencisi durakta sıraya girmiş, dolmuş bekliyor. Bir dolmuş durağa yanaşır ve insanlar sırayla binmeye başlıyorlar. Ancak durağa yeni gelen iki genç sıradaki insanların önüne geçerek dolmuşa binmeye çalışıyor. Bu sırada çarptıkları yaşlı adam yere düşüyor. Herkes gençlere tepki gösteriyor. Gençler yaşlı adamı yerden kaldırıyorlar, özür diliyorlar ve sıranın arkasına geçiyorlar.

➤ Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.

➤ Öğrenciler canlandırılan olay ve oynayanların performansları ile ilgili yorumlarını yaparlar. Her öğrenci yorumu yaparken “çünkü, bu yüzden, dolayısıyla v.b.” bağlaçlarını kullanarak cümleler kurar.

➤ Her öğrenci defterine izlediği canlandırmada anlatılanlarla ilgili bir tane amaç-sonuç, bir tane de neden-sonuç cümlesi yazar. Ardından her öğrenci yazdığı cümleleri sesli olarak okur.

DRAMATİZASYON PLANI-8

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.2. İşitilebilir bir sesle konuşur.

3.1. Olay yazıları yazar.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere uzun zamandır görmedikleri ve özledikleri bir insanı görürlerse ne yapacakları ve ona ne söyleyecekleri sorulur.
- Öğrencilere kendilerinin sevmediği ama yanındaki arkadaşının çok sevdiği birisiyle karşılaştıklarında ne yapacakları sorulur.
- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Bir çay bahçesinde üç ilköğretim öğrencisi oturuyor. Canları sıkılıyor ve aralarında ne yapacaklarını kararlaştırmaya çalışıyorlar. O sırada öğrencilerden birisi, bir yıl önce okullarından ayrılan ve o günden beri görmedikleri bir öğretmenlerini görüyor. Öğrencilerde ikisi bu öğretmeni tekrar görmekten çok mutlu oluyorlar ve öğretmenlerini çağırıyorlar. Bir öğrenci ise pek sevmediği bu öğretmeni görmekten pek de memnun değil. Öğretmen yanlarına geliyor ve konuşmaya başlıyorlar.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Her öğrenci canlandırmada anlatılanları öykü türünde yazılı olarak anlatır.
- Okunan yazılar, olay yazılarının özellikleri açısından değerlendirilir.

DRAMATİZASYON PLANI-9

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

1.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

2.3. Yazısını bir ana fikir etrafında toparlar.

Eğitim Durumları:

➤ Öğrencilere sinema ya da tiyatroya gidip gitmedikleri sorulur. Bu tür yerlerde nasıl davranılması gerektiği konusunda öğrenciler görüşlerini söylerler.

➤ Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

İnsanlar bir sinema salonunda film seyretmektedirler. Filmin ortalarında genç bir çift salona girer. Elllerinde rahatsızlık verici sesler çıkaran yiyecek poşetleri vardır. İnsanların rahatsız olmalarını umursamadan, aralarında konuşarak ve bir şeyler yiyerek yerlerine geçerler ve filmi izlemeye başlarlar. Ancak sürekli sesli olarak konuşmaktadırlar. Diğer izleyicilerden biri sonunda onları sessiz olmaları yönünde uyarır, ancak genç çift saygısız yanıtlar verir. Sonunda tartışma büyür ve salon görevlileri genç çifti salonun dışına çıkarırlar.

➤ Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.

➤ Öğrenciler izledikleri canlandırmanın ana düşüncesini sözlü olarak söylerler.

➤ Her öğrenci insanların bir arada bulunduğu ortamlarda nasıl davranılması gerektiği ile ilgili bir ana düşünce belirlerler ve bu ana düşüncüyü açıklayan bir düşünce yazısı yazarlar.

DRAMATİZASYON PLANI-10

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

1.21. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.

2.4. Yazısının ana fikrini yardımcı düşüncelerle destekler.

Eğitim Durumları:

➤ Öğrencilere, korktukları ya da iğrendikleri hayvanlar sorulur. Bu hayvanların tümüyle yok olmasının nasıl bir sonuç doğuracağı tartışılır.

➤ İnsanların vahşi hayvanları neden avlıyor olabilecekleri sorulur. Söylenen nedenlerden hangilerinin kabul edilebilir olduğu tartışılır.

➤ Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Güzel bir bahar günü. Değişik hayvanlar ormanda yaşamlarını sürdürüyorlar. Bir süre sonra ellerinde silahlarıyla iki avcı ve onların köpekleri geliyor. Hayvanlar kaçmaya çalışıyorlar. Avcılar ise önlerine gelen her türlü hayvanı zevk için öldürüyorlar. Ölen hayvanlar köpekler tarafından sahiplerine getiriliyor. Avcılar ise hayvan ölümlerini büyük bir gururla inceleyip ardından fırlatıp atıyorlar...

➤ Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.

➤ Dramatizasyon yapıldıktan sonra öğrencilere benzer bir yazı okunacağı ve bu yazıda anlatılanların da canlandırılacağı söylenir.

Okunan Yazı:

Soğuk ve karlı bir kış günü. Karınları aç iki insan, açlıklarını gidermek amacıyla tüfeklerle ava çıkmışlar. Etrafta avlayabilecekleri birkaç hayvan, onlardan habersiz yiyecek arıyor. İnsanlar, yaşamlarını sürdürmek için avlanmak zorundalar ama bir türlü ateş edemiyorlar. Sonunda bir tanesi bir tavşana ateş ediyor ve tavşan yere yığılıyor. İnsanlar tavşanın yanına geliyorlar ve ölen tavşanı gördüklerinde kendilerini çok kötü hissediyorlar...

➤ Öğrenciler iki canlandırmanın benzer yönlerini kağıdın bir tarafına, farklı yönlerini ise kağıdın diğer tarafına maddeler halinde sıralar. Maddelerde belirtilenler kullanılarak iki oyunun karşılaştırıldığı bir yazı yazılır.

- Öğrenciler, yazdıklarını diğer öğrencilerle paylaşırlar.
- İki oyun için geçerli olan düşünceler belirlenir. Belirlenen düşüncelerden yola çıkılarak bir ana düşünce oluşturulur.

DRAMATİZASYON PLANI-11

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

1.23. Metinde ortaya çıkan sorunlara farklı çözümler üretir.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilerden, günümüzden 2000 yıl öncesini düşlemeleri istenir ve o zamanlarda yaşayan insanların yaşamlarının nasıl olabileceği hakkında görüşler alınır.
- Öğrencilerden, günümüzden 2000 yıl sonrasını düşlemeleri istenir ve o zamanlarda yaşayan insanların yaşamlarının nasıl olabileceği hakkında görüşler alınır.

- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Günümüzden 2000 yıl öncesi. Anne, baba ve iki çocuktan oluşan bir aile, uzaktaki akrabalarını görmeye gidiyor. Ancak yolda vahşi hayvanların saldırısına uğruyorlar. Aile bir mağaraya sığınyor. Uzun bir süre bekledikten sonra, hayvanların gittiğinden emin olarak tekrar yola çıkıyorlar...

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.

- Öğrencilere, benzer bir yazı okunacağı ve canlandırılacağı söylenir.

Okunan Yazı:

Günümüzden 2000 yıl sonrası. Anne, baba ve iki çocuktan oluşan bir aile, uzaktaki akrabalarını görmeye gidiyor. Ancak yolda araçları bozuluyor ve Mars gezegenine zorunlu iniş yapıyorlar. Araçlarının onarımını yaptıktan sonra tekrar yola çıkıyorlar...

- Her öğrenci, iki canlandırmanın benzer ve farklı yönlerini açıkladıkları bir yazı yazar, yazıyı etkili bir yorum cümlesiyle tamamlar.

DRAMATİZASYON PLANI-12

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

1.7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.

2.1. Konuşurken nefesini ayarlar.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere olay yazılarında üç birlik kuralının ne olduğu sorulur. Öğrencilerin görüşleri alınır.

- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Görsel Sanatlar dersinden arkadaşlarınızla ortak aldığınız performans görevini yarına kadar tamamlayıp öğretmene vermeniz gerekiyor. Hala eksikleriniz var ve bu eksiklikleri tamamlamak için birinizin evinde toplandınız. Bazılarınız tüm ciddiyetiyle eksikleri tamamlamaya çalışırken bazı arkadaşlarınız pek de istekli değil ve farklı şeylerle ilgileniyor...

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.

- Öğrenciler izledikleri canlandırmanın olayını, yerini, zamanını, kişilerini ve varlık kadrosunu belirtirler.

- Yapılan canlandırmada sesini en iyi kullanan öğrencilerin kimler olduğu, nedenleriyle tartışılır.

DRAMATİZASYON PLANI-13

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.

2.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Eğitim Durumları:

- “Sincap” ve “Anamı Düşünüyorum” adlı şiirlerin yazılı olduğu kartonlar tüm öğrencilerin rahatlıkla görebileceği bir yere asılır. Öğrencilerden bazıları şiirleri sesli olarak okurlar. Okunan şiirlerde ana duyguların ne olabileceği konusunda öğrencilerin görüşleri alınır.

Okunan Şiirler:

SİNCAP

Şu ağacın tepesinde

Var bir sincap

Ceviz kırar, yemek arar.

Her gün göremem ki

Saklar onu

Anne yapraklar.

Fazıl Hüsnü DAĞLARCA

ANAMI DÜŞÜNÜYORUM

Senden ayrı senden uzak

Yersiz göksüz gibiyim

Hem analı hem babalı

Hem öksüz gibiyim

*Uzanmış aramıza
Uçsuz bucaksız gurbet
Bir ucunda sıla var
Öbür ucunda ekmek
...*

Ali YÜCE

- Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

Okunan şiirlerde yer alan kişiler ve varlıklar nelerdir?

Yazarın, şiirin kişilerinden birisi olduğunu hangi anlatımlardan anladınız?

- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Sınıftaki öğrencilerden birinin parası kaybolmuştur. Parasının kesinlikle çalındığını düşünen öğrenci, özellikle bir öğrenciden şüphelendiğini açıkça söyler. Öğretmen, herkesin gözlerini kapatmasını ve bu sırada ceplerini iyice kontrol etmesini ister. Parayı bulan öğrenci, sessizce parayı öğretmen masasına bırakacaktır. Herkes ceplerini karıştırır. Kaybolan para, çalındığını iddia eden öğrencinin kendi cebinden çıkar. Öğrenci, yaptığı suçlama dolayısıyla çok üzgündür. Hırsızlıkla suçladığı arkadaşından özür diler.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Her öğrenci yapılan canlandırmanın ana düşüncesini söyler.

DRAMATİZASYON PLANI-14

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.12. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.

2.18. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.

2.2. İşitilebilir bir sesle konuşur.

Eğitim Durumları:

- Öğrenciler komşularıyla ilişkilerinin nasıl olduğu, birbirleriyle ne tür yardımlaşmalarda bulundukları sorulur. Komşuluğun neden önemli olduğu konusunda öğrencilerin görüşleri alınır.
- Tahtaya “Kırmızı en güzel renktir.” ve “Sınıfta 25 öğrenci var.” cümleleri yazılır. Öğrencilere sırayla bu cümlelerin hangisine ya da hangilerine katıldıkları sorulur.
- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Apartmana yeni taşınan aileye komşuları hoş geldin ziyaretine giderler. Amaçları yeni komşularıyla tanışmak ve sohbet etmektir. Ancak yeni taşınan ailenin tüm bireyleri hala evi yerleştirmeye çalışmaktadırlar ve çok yorgundurlar. Ayrıca taşınırlarken kendilerine yardım önerisinde bulunmayan komşularına kızgındırlar. Ziyarete gelenler, ev sahibinin soğuk davranışlarından rahatsız olurlar. Ancak içlerinden bir tanesi yaptıkları eksikliği anlar ve komşusundan özür diler. Ardından tüm komşular yeni taşınanların eve yerleşmelerine yardım ederler.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Her öğrenci canlandırmada anlatılan olayın kendi içinde kaç bölüme ayrılabilirliğini, nedenleriyle söyler.
- Her öğrenci izledikleri canlandırmada anlatılanlarla ilgili bir tane öznel bir tane de nesnel cümle söyler.

DRAMATİZASYON PLANI-15

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

- 1.7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- 2.23. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
- 2.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere birinci sınıfa başladıkları günü hatırlayıp hatırlamadıkları sorulur. Öğrenciler o gün hissettiklerini ve yaşadıklarını anlatırlar.

- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Birinci sınıfa başlayan öğrenciler okulun ilk günü ebeveynleriyle okula gelmişler. Biraz sonra öğretmen onları sınıfa alacak. Bazı öğrenciler sınıfa geçmek için oldukça istekli, bazıları ise ebeveynlerinden ayrılmak istemiyor...

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Her öğrenci canlandırmada anlatılan olayları yazılı olarak sıraya koyarlar.
- Öğrenciler yazdıklarını arkadaşlarıyla sözlü olarak paylaşırlar.

DRAMATİZASYON PLANI-16

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

- 2.7. Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.
- 2.10. Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
- 1.8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere “Kedim” adlı şiir okunur ve okunan şiirde neler anlatıldığı sorularak öğrencilerin düşüncelerini aktarmaları sağlanır.

Okunan Şiir:

KEDİM

*Kedim henüz bir yaşında;
Uyur hep soba başında.
Hem cesurdur, hem de kurnaz.
Bir tıkırtı duyar duymaz.
Uyanır, aslan kesilir;
Gözleri volkan kesilir.
O geldiği günden beri
Bizim evin fareleri
Damdan, tavandan indiler,
Birer deliğe sindiler.
Koşup yakalıyor hemen
Yuvasından, deliğinden
Çıkanları diri diri.
Artık bunlardan hiç biri
Dolaplarıma girmiyor,
Kitapları kemirmiyor.*

Halit Fahri OZANSOY

➤ Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

Okuduğumuz şiirde anlatılanlar sırasıyla nelerdir?

Fareler neden artık dolaplara girmemektedir?

- Öğrencilere şiirde anlatılanların canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Öğrenciler izledikleri canlandırmada anlatılan olayları maddeler halinde sıralarlar.
- Öğrenciler izledikleri canlandırmayla ilgili ikişer tane sebep-sonuç cümlesi yazarlar.

DRAMATİZASYON PLANI-17

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.14. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.

2.17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.

2.9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

Eğitim Durumları:

➤ Değişik öğrenciler bildikleri bilmeceleri sınıfa sorarlar. Dinleyenler bilmecenin yanıtını bulmaya çalışırlar.

➤ Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Bir daha onun yüzünü bile görmek istemiyorlardı. Büyük bir üzüntü içindeydiler. Bazıları köşeye çekilmiş ağlıyor, bazıları ise onu asla affetmeyecekleri ile ilgili aralarında konuşuyorlardı. Kimisi ise hırsla bir o yana bir bu yana dolanıyordu. Nasıl olurdu böyle bir şey. Bunu herkes yapabilirdi ama o asla...

➤ Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.

➤ Canlandırma tamamlandıktan sonra öğrencilerin bu kadar üzgün olmasına neden olan olayın ne olabileceği sorulur. Öğrenciler tahminlerde bulunurlar.

➤ Öğrencilere canlandırmada yer alan arkadaşlarının yaşanan şeye verdikleri tepkileri karşılaştırmaları istenir.

➤ Öğrenciler, kendilerini son dönemde en çok üzen olayı anlattıkları bir yazı yazarlar.

DRAMATİZASYON PLANI-18

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.

5.1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.

Eğitim Durumları:

- Öğrenciler birbirlerine bilmeceler sorarlar.
- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Orta yaşlı bir çift, evlerinde oturmuşlar dinlenmektedirler. Bu sırada kapı çalınır. Üst kat komşuları olan çift oturmaya gelmiştir. Ev sahiplerinin keyfi kaçmıştır, ancak misafire ayıp etmemek için buyur ederler. Havadan sudan konuşmaktadırlar. Kapı tekrar çalınır. Bu sefer de alt kat komşuları olan çift gelmiştir. Oturmaya gelen iki çift birbirlerini görmekten memnun değildirler ve konuşmalarında bu duygularını belli ederler. Sonunda dayanamayan ev sahibi adam söze girerek aslında kendisinin çok yorgun olduğunu ve dinlenmeye ihtiyaç duyduğunu söyler.

- Yazı okunduktan sonra yazının sonunda, anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Her öğrenci izledikleri canlandırmada anlatılan konuyu bir cümleyle açıklar.
- Öğrencilere izledikleri oyunda bir atasözünün oyunlaştırıldığı, bu atasözünün ne olabileceği sorulur. Alınan yanıtlar tartışılır.

DRAMATİZASYON PLANI-19

Sınıf: 7/A

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

2.7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.

4.1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere kendilerini çaresiz hissettikleri anlar yaşayıp yaşamadıkları sorulur.
- Öğrencilerden yaşadıkları en büyük kazayı ve o kaza anında neler yaptıklarını anlatmaları istenir.
- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Bir uçakta yolculuk yapılıyor. Uçak sallanmaya başlıyor ve bir süre sonra yükseklik kaybederek düşüyor. Uçağın düştüğü yer bir çöl ve hava çok sıcak. Kazada sağ kalanlar kendine gelmeye başlıyorlar. Sıcaktan bunalmış durumdadır ve serinlemek için çözümler üretmeye çalışıyorlar.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Dramatizasyon yapıldıktan sonra öğrencilere benzer bir yazı okunacağı ve bu yazıda anlatılanların da canlandırılacağı söylenir.

Okunan Yazı:

Bir uçakta yolculuk yapılıyor. Uçak sallanmaya başlıyor ve bir süre sonra yükseklik kaybederek düşüyor. . Uçağın düştüğü yer karla kaplı bir bölge ve hava çok soğuk. Kazada sağ kalanlar kendine gelmeye başlıyorlar. Çok üşüyorlar, soğuktan korunmak ve ısınmak için çözümler üretmeye çalışıyorlar.

- İkinci dramatizasyon da yapılır.
- Öğrenciler, izledikleri canlandırmaları sözlü olarak anlatırlar.
- Her öğrenci, iki canlandırmanın olayını, yerini, zamanını, kişilerini ve varlık kadrosunu karşılaştırdıkları bir yazı yazar, yazıyı etkili bir yorum cümlesiyle tamamlar. Yazılar tamamlandıktan sonra sınıfla paylaşılır.
- Öğrenciler yaptıkları okumaları ve konuşmaları içerik yönünden değerlendirirler.

DRAMATİZASYON PLANI–20

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Dramatizasyon

Amaçlar (Kazanımlar):

1.7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.

5.8. Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.

Eğitim Durumları:

- Öğrencilere geçen senenin sonunda karne alırken neler hissettikleri sorulur.
- Öğrencilere bu senenin başında okula ilk geldikleri gün neler hissettikleri sorulur.
- Öğrencilere kısa bir yazı okunacağı, yazıyı dikkatle dinlemeleri söylenir.

Okunan Yazı:

Okulun ilk günü. Yaz döneminde birbirini göremeyenler hasret gideriyorlar. Herkes yeni bir öğretim yılına başlamanın heyecanı içinde. Ancak aldıkları bir haber öğrencileri çok üzer. En çok sevdikleri öğretmenlerinin başka bir şehre tayini çıkmıştır ve bugün okula son kez gelmiştir. Öğretmen sınıfa girer ve öğrencilerine veda konuşması yapar. Öğretmen ve öğrencileri arasında duygusal bir vedalaşma yaşanır.

- Yazı okunduktan sonra anlatılan olayın canlandırılacağı söylenir. Yeterli sayıda öğrenciye rolleri dağıtılır ve dramatizasyon yapılır.
- Her öğrenci izledikleri canlandırmada yaşananları maddeler halinde sıralar.
- Öğrenciler yazma çalışmasını tamamladıktan sonra, yazdıklarını sırayla arkadaşlarıyla paylaşırlar. Her öğrencinin okudukları arkadaşları tarafından değerlendirilir, varsa önerilerde bulunulur.

Ek 5. Okuduğunu Anlama ve Anladığını Yazıyla Anlatma Temel Dil Becerilerine Yönelik Hazırlanmış Yaratıcı Drama Planları

Yaratıcı drama planlarının hazırlanmasında, Tülay Üstündağ'ın “Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü” adlı kitabından yararlanılmıştır.

YARATICI DRAMA PLANI-1

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

1.1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.

1.12. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

a. Bedensel Isınma Devinimleri:

➤ Öğrenciler salonda dağınık olarak yürümeye başlarlar, yavaş yavaş hızlarını artırırlar ve koşmaya başlarlar.

➤ Öğrenciler bir önceki etkinliği gözleri kapalı olarak yaparlar.

b. Zihinsel Isınma Devinimleri:

➤ Öğrenciler bir çember oluştururlar, fiziksel ısınma devinimlerini gözlerini kapayarak zihinlerinden Cin Ali'ye yaptırırlar.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrenciler A ve B kümesi olarak ikiye ayrılırlar. A kümesinden bir öğrenci içinde roman adları yazılı kağıtlar olan torbadan bir kağıt çeker ve kağıtta yazılı olan romanın adını kendi kümesine sadece bedenini kullanarak belirlenen süre içinde buldurmaya çalışır. A kümesi başarılı olduğunda bu sefer aynı şeyi B kümesi yapar. Kümelerden herhangi biri başarılı olamadığında diğer küme oyunu kazanır.

3. Okuma Evresi:

- Öğrencilere bir gazeteden kesilmiş olan müzik orkestrası resmi gösterilir ve öğrencilerin bu resim ile ilgili birer cümle söylemeleri sağlanır. Nesnel cümle kuran öğrenciler bir tarafa, öznel cümle kuran öğrenciler diğer tarafa ayrılırlar ve neden böyle bir ayırım yapılmış olabileceği sorulur. Öğrencilerin düşüncelerini tartışarak öznel ve nesnel yargıları ayırt etmeleri sağlanır.
- Öğrencilere içinde öznel ve nesnel ifadelerin yer aldığı bir paragraf okunur ve öğrencilerden bu paragraftaki kişisel ve genel ifadeleri ayırt ederek sözlü olarak ifade etmeleri istenir.

Okunan Paragraf: *Konya Havzası'nın ekonomisi temel olarak tarıma dayanır. Türkiye'nin tahıl ambarı olarak bilinen Havza'da şeker pancarı üretimi önemli yer tutar. Tuz Gölü çevresinde ise tuz üretilmektedir. Dünyada bir benzeri daha olmayan Meke Krater Gölü, bölgenin görülmeye değer yerlerinden birisi. Oradan ayrılınca yollar bizi, geniş bozkırların içindeki rengarenk görüntüsüyle Acıgöl'e götürüyor.*

4. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun bir oyun tasarımları istenir. Oyunu yönergede yazılanlar ışığında istedikleri gibi sürdürebilecekleri, tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstlenmesi gerektiği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Bir otobüs durağında değişik yaşta ve özellikte insanlar otobüs beklemektedir. Üstünde iki kişi olan bir motosiklet durağa yaklaşır ve duraktaki bir kadının elindeki çantayı hızla çekip uzaklaşır. Kadın ne yapacağını bilemez. Duraktaki bazı insanlar kadına yardımcı olmaya çalışırken kimileri ilgisizdir...

2. Yönerge: Bir otobüs durağında değişik yaşta ve özellikte insanlar otobüs beklemektedir. Birden bir kadın yere düşüp bayılır. Duraktaki bazı insanlar kadına yardımcı olmaya çalışırken kimileri ilgisizdir...

5. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

- Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

6. Yazma Evresi:

- Bir küme oynarken diğer küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

7. Değerlendirme Evresi:

- Her öğrenci, izlediği oyunla ilgili aldığı notları kullanarak önce nesnel yargılarını ardından da öznel yargılarını arkadaşlarıyla sözlü olarak paylaşır.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-2

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

1.20. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.

3.1. Olay yazıları yazar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

a. Bedensel Isınma Devinimleri:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar ve ellerindeki hayali bir basketbol topunu sürerek arka arkaya yürürler.
- Öğrenciler bir çember oluştururlar ve ellerindeki hayali bir futbol topunu sürerek arka arkaya yürürler.
- Öğrencilerden ikişerli kümeler oluşturulur. Her kümedeki bir öğrenci hayali bir kalede kaleci olur ve diğer öğrenci kaleciye hayali bir futbol topuyla penaltı atışı yapar. Kaleci gol yememeye, diğer öğrenci ise gol atmaya çalışır. Bir süre sonra kaleci ile diğer kişi yer değiştirerek etkinlik tekrarlanır.

b. Zihinsel Isınma Devinimleri:

- Tahtaya Türkiye'nin yıllara göre buğday üretimi grafiği, birisi gülen diğeri ağlayan iki kişinin yer aldığı bir fotoğraf karesi, Müslüm Gürses ve benzerinin

fotoğrafları, Atatürk'ün bir sözü asılır ve öğrenciler tahtada asılı olanlar hakkında düşüncelerini belirtirler.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrencilerle “Nesi Var?” oyunu oynanır. Bunun için bir öğrenci ebe olur ve dışarı çıkar. Diğer öğrenciler içlerinden birisini belirlerler. Ebe içeri gelir ve farklı üç öğrenciye “Nesi var?” diye sorar. Aldığı üç yanıtın sonunda belirlenen kişinin kim olduğunu söyler. Eğer doğru bilirse en son soru sorduğu öğrenci ebe olur, bilemezse ebe olmaya devam eder.

3. Okuma Evresi:

➤ Her düşünceyi geliştirme yoluna örnek birer cümle yazılı olduğu kağıtlar salonun farklı noktalarına asılır. Her düşünceyi geliştirme yoluna örnek üçer cümle yazılı olduğu kağıtlar katlanarak bir torbaya atılır. Öğrencilerden her biri torbadan bir cümle çekip okur ve kendi cümlesiyle aynı olduğunu düşündüğü cümle altına gider. Her öğrenci yerini aldıktan sonra sırayla her kümenin cümleleri okunur ve öğrencilerin katıldıkları kümelerin doğru olup olmadığı tartışılır.

4. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanları bir sonuca ulaştıracak biçimde bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstlenmesi gerektiği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Okul erkek futbol takımınız turnuvarın final maçına çıkıyor. Öğrenciler olarak takımınızı desteklemeye gittiniz. Maç çok sert geçiyor ve sonunda sahada kavga çıkıyor. Bir küme seyirci de sahaya inmeye çalışıyor ama diğerleri engelliyor...

2. Yönerge: Okul kız basketbol takımınız turnuvarın final maçına çıkıyor. Öğrenciler olarak takımınızı desteklemeye gittiniz. Takımınız çok kötü oynuyor ve yeniliyor. Ancak kazanan takımı sizin oyuncularınız tebrik ediyor ve siz de hem kendi takımınızı hem de karşı takımı centilmence alkışlıyorsunuz....

5. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğeri kümeye oynar. Bir küme oynarken diğeri küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

6. Yazma Evresi:

Her iki küme oyunlarını bitirdikten sonra her öğrenci aşağıdaki soruları yazılı olarak yanıtlarlar.

- Kendi oyununuz ile diğeri oyunun ortak yönleri nelerdir?
- Kendi oyununuz ile diğeri oyunun farklı yönleri nelerdir?
- İzlediğiniz oyun ne kadar sürdü, oyunda kaç tane sporcu ve kaç tane seyirci vardı?
- Atatürk'ün spor ve sporcu ile ilgili sözü nedir?

7. Değerlendirme Evresi:

- Her öğrenci sorulara verdiği yanıtları okur. Yanıtlarda yer alan düşünceyi geliştirme yolları ve bunların bir yazıya neler kattıkları tartışılır.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-3

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.10. Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur.

3.1. Olay yazıları yazar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler salon içinde dağınık olarak birbirlerine çarpmamaya çalışarak yürümeye başlarlar. Bir süre sonra hızlarını artırır ve sonunda koşmaya başlarlar.

➤ Öğrenciler bir çember oluştururlar ve ayaklarını bileklerinden tutarak önce yavaş, giderek hızlanarak yürümeye çalışırlar. Ardından aynı şeyi gözler kapalı olarak yapmaya çalışırlar.

➤ Öğrenciler bir çember oluştururlar ve farklı zeminlerde olduklarını düşünerek (çakıl taşları üzerinde çıplak ayakla, kızgın kumların üzerinde çıplak ayakla, bahçe duvarının üzerinde, yer çekimi olmayan bir ortamda...) yürümeye çalışırlar.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve karşılıklı iki sıra oluştururlar. Her iki sıranın başındaki öğrencilere içi su dolu hayali birer kova verilir. Amaç bu kovayı içindeki suyu dökmeden sıranın sonuna mümkün olduğunca hızlı ulaştırmaktır. Bu görev başarıldığında yarısına kadar dolu olan kova ve ardından da boş bir kova sıranın başından sonuna ulaştırılmaya çalışılır. Görevleri kurallara uygun olarak en erken tamamlayan küme oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanları bir sonuca ulaştıracak biçimde bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstlenmesi gerektiği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Asker uğurlamak için otobüs terminalindesiniz. Askere gidecek olan kişi, akrabaları, arkadaşları bir aradasınız. Biraz sonra otobüs kalkacak. Yolcu edenlerden kimileri ağlamaklı, kimileri ise asker yolcu etmenin gururunu yaşıyor...

2. Yönerge: Terhis olmuş asker tanıdığınızı karşılamak için otobüs terminalindesiniz. Askerden dönecek olan kişinin akrabaları, arkadaşları bir aradasınız. Heyecanla otobüsün gelmesini bekliyorsunuz. Otobüs perona yanaştı ve beklediğiniz kişiyi gördünüz...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

5. Yazma Evresi:

➤ Bir küme oynarken diğer küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler. İki küme da oynamayı tamamladıktan sonra her öğrenci aldığı notlardan da yararlanarak oyunda anlatılan olayı özetlediği bir yazı yazar ve yazısına bir başlık belirler.

6. Değerlendirme Evresi:

- Her öğrenci yazdığı yazıyı ve yazıya belirlediği başlığı okur. Oyunlarda aktarılan olaylar ile yazılanların birbirleriyle ne kadar örtüştüğü ve nedenlerinin neler olabileceği tartışılır ve en uygun başlıkların hangileri olduğu belirlenir.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-4

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

- 1.3. Sözcükleri doğru telaffuz eder.
- 2.2. Metindeki anahtar sözcükleri belirler.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar. Herkes bir kaza geçirdiğini ve vücudunun bir noktasından yaralandığını düşünerek yürümeye çalışır.
- Öğrenciler ikili kümeler oluştururlar. Her küme yerde yatan hayali bir yaralıyı sedyeye alır ve salon içinde değişik yönlerle taşır. Sedyelerin birbirine çarpıp çarpmamasına çalışılır.
- Öğrenciler salonun ortasında bir arada dururlar. Dalgalı bir denizde yol alan bir geminin güvertesindedirler ve savrulmamaya, birbirlerine yardımcı olarak ayakta kalmaya çalışırlar.

2. Kuralı Oyun Evresi:

➤ Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar. Sırayla her kümeden birer öğrenci ortaya gelirler ve kendilerine söylenen tekerlemeyi tekrar etmeye çalışırlar. Daha hızlı ve doğru söyleyen öğrenci diğerini eler. Diğer kümedeki öğrencilerin tamamını eleyen küme oyunu kazanır.

Tekerlemeler:

Şu odayı badanalamalı mı, yoksa badanalamamalı mı?

Nankör nalbant nalları nallamalı mı, nallamamalı mı?

Paşa tası ile beş has tas kayısı hoşafı.

Pireli peyniri perhizli pireler tepelerse pireli peynirler de pır pır pervaz ederler.

Bu yoğurdu sarımsaklasak da mı saklasak, sarımsaklamasak da mı saklasak?

Elalem aladana aldı aladanalandı da biz bir aladana alıp da aladanalanamadık.

İlgarcı ilgar, ilgingillerin ilgancını ilgalayarak, ılgıt ılgıt ılgıladı.

Pısırik pırlak pırnallıklarda pırnallanırken pılı pırtısını pısırik pıtraklara pıtır pıtır pırtlattı.

Ocak kıvılcımlandırıcılardan mısın, kapı gıcırdatıcılardan mısın? Ne ocak kıvılcımlandırıcılardanım, ne kapı gıcırdatıcılardanım.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanları bir sonuca ulaştıracak biçimde bir oyun tasarlamaları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstlenmesi gerektiği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: “depresyon, sınıf, matematik, göçük, yaralı, köpek, sedye” kavramlarından yola çıkarak bir oyun tasarlayın.

2. Yönerge: “deniz, gemi, sallantı, fırtına, batma, yüzme, can simidi, kayık” kavramlarından yola çıkarak bir oyun tasarlayın.

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

5. Yazma Evresi:

- Bir küme oynarken diğer küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

6. Değerlendirme Evresi:

- İki küme de oynamayı tamamladıktan sonra her öğrenci aldığı notlardan da yararlanarak oyunda anlatılanlarla ilgili beş tane anahtar sözcük söyler. Söylenen anahtar sözcüklerle yönergedeki anahtar sözcüklerin birbirleriyle ne kadar örtüştüğü ve nedenlerinin neler olabileceği tartışılır, anahtar sözcükleri belirlemenin okunan ya da izleneni anlamadaki önemi vurgulanır.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-5

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

- 2.26. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- 2.27. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar. Sırasıyla bir kumsalda ayaklarının kıyıya vuran dalgaların içinde olduğunu, diz kapaklarına kadar gelen bir suyun içinde olduklarını ve bellerine kadar gelen bir suyun içinde olduklarını düşünerek yürürler. Ardından, derin bir suda olduklarını düşünerek kulaç atarlar. Kulaç atma hızları ile yürüme hızları aynı olmalıdır ve öndeki arkadaşlarına ayak uydurmaya çalışırlar.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler A ve B kümelerine ayrılırlar. Her öğrenci, torbanın içinden üzerinde dörder sözcük yazılı olan kağıtlardan birer tane çeker. Öğrenciler, çektikleri kağıtta yazılı olan dört sözcüğü kullanarak bir dize oluştururlar. Bunu

yaparken sözcüklere ekler getirebilirler ve başka sözcükler kullanabilirler. Öğrencilerin zihinlerinde dizeyi oluşturmaları için birkaç dakikalık süre verilir. Sürenin sonunda sırasıyla bir A kümesinden, bir B kümesinden olmak üzere dizeler okunur. Anlamlı bir dize oluşturmamayan öğrenci elenir. En az öğrencinin elendiği küme oyunu kazanır.

Örnek:

Sözcükler: ben, bahar, neşe, iç

Oluşturulan dize: Her bahar neşe dolar benim içim.

3. Okuma Evresi:

➤ Öğrencilere “Deniz Hasreti” adlı şiir okunur ve okunan şiirde neler anlatıldığı sorularak öğrencilerin düşüncelerini aktarmaları sağlanır.

Okunan Şiir:

DENİZ HASRETİ

Gözümde bir damla su deniz olup taşıyor,

Çöllerde kalmış gibi yanıyor, yanıyorum.

Bütün gemicilerin ruhu bende yaşıyor;

Başımdaki gökleri bir deniz sanıyorum.

Nasıl yaşayacağım ey deniz, senden uzak?...

Yanıp sönüyor gibi gözlerimde fenerin!...

Uyuyor mu limanda her gece sallanarak,

Altından çivilerle çakılmış gemilerin?...

Sevmiyorum suyunda yıkanmamış rüzgârı;

Dalgaların gözümde tütüyor mavi, yeşil...

İçimi güldürmüyor sensiz ay ışıkları;

Ufkundan yükselmeyen güneşler güneş değil!

Bir gün nehirler gibi çağlayarak derinden

Dağlardan, ormanlardan sana akacak mıyım?

Ey deniz, şöyle bir gün sana bakacak mıyım,

Elma bahçelerinden, fındık bahçelerinden?..

Ömer Bedrettin UŞAKLI

- Öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak deniz ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanır.

Okuduğumuz şiir size neler hissettirdi?

Şiiri dinlerken hatırladığınız herhangi bir olay oldu mu?

“Deniz” sözcüğü size neleri çağrıştırıyor?

4. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Birkaç aile bir araya gelip bir tatil gününde deniz kenarına gitmişsiniz. Yetişkinler gölgelik bir alanda oturuyor ve dinleniyor. Gençler denize giriyorlar, çocuklar ise deniz kenarındaki kumda oynuyorlar. Birden, gençlerden biri suda boğulma tehlikesi geçiriyor...

2. Yönerge: Birkaç aile bir araya gelip bir tatil gününde tekne gezintisine çıkmışsınız. Yetişkinler oturmuşlar, sohbet ediyorlar. Gençler ayakta denizi seyreliyorlar, çocuklar ise koşturuyorlar. Birden hava bozuyor ve tekne sallanmaya başlıyor...

5. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

- Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

6. Yazma Evresi:

- Bir küme oynarken diğer küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.
- Her iki küme de oyunlarını oynadıktan sonra, aldıkları notları ve denizin kendilerine çağrıştırdıklarını kullanarak bir kümedeki öğrenciler birer paragraflık yazı, diğer kümedeki öğrenciler ise birer dörtlük yazarlar.

7. Değerlendirme Evresi:

- Öğrenciler yazdıkları bir paragraflık yazıyı ya da dörtlüğü arkadaşlarıyla paylaşılır. Düz yazılarla dörtlüklerin konuyu ortaya koyuşları arasında fark olup olmadığı, varsa bunun neden olmuş olabileceği tartışılır.

- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-6

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

3.2. Düşünce yazıları yazar.

1.8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar. Yavaş yavaş yürümeye başlarlar. Drama liderinin komutlarıyla bir yaşındaki bir çocuğun emeklemesini, yeni yürümeye başlamış bir çocuğun yürüyüşünü, bir yetişkinin yürüyüşünü ve yetmiş yaşındaki bir insanın yürüyüşünü canlandırırlar.
- Öğrenciler ikili olarak bir araya gelirler. Elele tutuşurlar ve salonda dağınık olarak yürürler. Ardından eşlerden birisi yeni yürümeye başlamış bir çocuk, diğeri ise yaşlı bir insan olarak elele yürümeye çalışırlar. Bir süre sonra eşler rolleri değişirler.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar. Drama lideri “bebek” dediğinde çömelirler, “genç” dediğinde zıplarlar ve “yaşlı” dediğinde bellerinden yukarısını öne eğerler. Bir süre sonra komutlar karışık olarak verilmeye başlanır. “genç, bebek, yaşlı, genç, yaşlı, yaşlı, bebek... gibi.” Yanlış yapan öğrenci elenir. Kalan son öğrenci oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği belirtilir.

1. Yönerge: Bir huzurevinin oturma salonu. Yaşlı insanlar sohbet ediyorlar. Çoğu çocuklarından ve torunlarından şikayetçidir. Gençlerin neden bu kadar vefasız ve sorumsuz olduklarını konuşuyorlar. Oysa kendileri gençken öyle miydiler? Her zaman sorumluluklarını yerine getirirlerdi. Büyükler saygıda asla kusur etmezlerdi...

2. Yönerge: Okulun kantininin önü. Gençler sohbet ediyorlar. Çoğu anne ve babalarından şikayetçidir. Yetişkinlerin neden bu kadar yasakçı ve anlayışsız olduklarını konuşuyorlar. Sanki hiç genç olmamış gibi davranıyorlar. Ama kendileri büyüdüklerinde onlar gibi olmayacaklar. Gençlere özgürlük tanıyacak, her zaman onları anlamaya ve onlara destek olmaya çalışacaklar...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar. Bir küme oynarken diğer küme oyunu dikkatle izler.

5. Değerlendirme Evresi:

- Öğrenciler, gençlerle yetişkinler arasında yaşanan sorunları ve bu sorunların sebeplerini oyunlarda anlatılanlardan yola çıkarak tartışırlar.
- Her öğrenci, tartışma sonrasında, kuşaklararası çatışmanın sebepleri ve yaşanan çatışmanın ortaya çıkardığı sonuçlar hakkında bir düşünce yazısı yazar.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-7

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

1.8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.

2.8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar. Verilen komutlarla değişik ruh halindeki insanların (kızgın, üzgün, telaşlı, mutlu v.b.) yürüyüşlerini canlandırırlar.
- Öğrenciler ikili kümeler oluştururlar. Eşlerden biri diğerini bir konuda ikna etmeye çalışır. Ancak karşıdaki insan pek ikna olacak gibi değildir. Belli bir süre sonra eşler rol değiştirirler.

Öğrenciler sırayla, içinde “bu yüzden, için, çünkü, -den dolayı, -diği için, amacıyla” ifadelerinin yer aldığı cümleler kurarlar. Amaç-sonuç cümleleri kuran öğrenciler bir tarafa, neden-sonuç cümleleri kuran öğrenciler diğer tarafa ayrılırlar ve neden böyle bir ayırım yapılmış olabileceği sorulur. Öğrencilerin düşüncelerini tartışarak amaç-sonuç ve neden -sonuç cümlelerini ayırt etmeleri sağlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar. Kümelere beş dakika süre verilir ve her küme, bir amaç-sonuç cümlesi, bir neden -sonuç cümlesi olacak şekilde alt alta mümkün olduğunca çok cümle yazmaya çalışır. Sürenin sonunda kümeler cümlelerini okurlar. Doğru ve anlamlı olan cümleler sayılır ve en fazla cümle yazmış olan küme oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanları bir sonuca ulaştıracak biçimde bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Sinema salonunda film seyrediyorsunuz. Ancak ön sıralarda oturan iki kişi film başladıktan bir süre sonra aralarında sesli olarak konuşmaya başlıyorlar. Konuşmaları bir süre sonra tartışmaya dönüyor...

2. Yönerge: Durakta sıraya girmiş, dolmuş bekliyorsunuz. Boş bir dolmuş yanaşır ve insanlar sırayla binmeye başlıyorlar. Ancak durağa yeni gelen iki kişi sıradaki insanların önüne geçerek dolmuşu binmeye çalışıyor...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğeri kümeye oynar. Her iki küme da oynarken drama lideri, yönergede belirtilenlerin son kısmı oynanmaya başlandığında oyunu durdurur. Oyunu izlemekte olan kümeye “Sizce bundan sonra ne olacak?” sorusu yöneltilir. İzleyenler tahminlerde bulunurlar. Ardından oyunlar kurgulandığı biçimiyle tamamlanır.

5. Değerlendirme Evresi:

➤ Her iki küme oyununu tamamladıktan sonra, öğrenciler, oyunların sonunda ortaya çıkan durumun nedenlerini tartışır. Oyunların farklı şekilde sonlanması için nelerin farklı gerçekleşebileceği üzerine düşüncelerini belirtirler.

➤ Her öğrenci, kendisinin içinde yer aldığı oyunla ilgili yorumda bulunur. Bu yorumu yaparken “çünkü, bu yüzden, dolayısıyla v.b.” bağlalarını kullanarak cümleler kurar.

➤ Her öğrenci defterine izlediği oyunla ilgili bir tane amaç-sonuç, bir tane de neden-sonuç cümlesi yazar. Ardından her öğrenci yazdığı cümleleri sesli olarak okur.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-8

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.2. İditilebilir bir sesle konuşur.

3.1. Olay yazıları yazar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

➤ Öğrenciler bir çember oluştururlar ve herkes çemberin merkezine döner. Ağacın yüksek bir dalındaki meyveye ulaşmaya çalışır. Uzun uğraşlar sonucu meyveyi almayı başarırlar ve hızla yemeye başlarlar.

a) Meyve çok lezzetlidir.

b) Meyve içten çürümüştür ve tadı çok kötüdür.

- Öğrenciler ikili olarak eşleşirler. Eşler birbirlerinden sırasıyla bir adım, üç adım, altı adım ve on adım uzakta durarak birbirlerine dönerler. Sırayla birbirlerine karşısındakinin duyabileceği en kısık sesle cümleler söylerler.
- Öğrenciler dört kümeye ayrılırlar. Her küme salonun birer köşesine geçer. Sırayla her kümeden bir öğrenci bir sebep-sonuç cümlesi söyler. En uzakta yer alan kümedeki öğrenciler sesli olarak tekrar ederler. Çalışma her küme için tekrarlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler beş kümeye ayrılırlar. Her küme birbirinden ikişer adım uzakta ve her kümenin üyeleri yan yana dururlar. Kümenin başındaki öğrenciler, torbadan çektikleri kağıtta yazılı olan cümleyi yanındaki arkadaşının kulağına fısıldar. Cümle kulaktan kulağa söylenerek kümenin sonundaki öğrenciye ulaşır. Sonda yer alan öğrencinin söylediği cümle kağıtta yazılı olandan farklıysa ya da diğer kümelerden herhangi bir öğrenci kağıtta yazılı olan cümleyi duyarak sesli olarak tam olarak söylerse o anda kulaktan kulağa oynayan küme elenir. Kalan son küme oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği belirtilir.

1. Yönerge: Arkadaşınız sizi doğum gününe çağırdı. Arkadaşınızın evindesiniz. Ancak eğlence oldukça sıkıcı geçiyor. Çoğunuz geldiğinize pişmansınız; ama arkadaşınızı kırmamak için de orayı terk edemiyorsunuz. Kapı çalınıyor ve o da ne! İçeri, hep görmek istediğiniz ünlü müzik grubunun üyeleri giriyor...

2. Yönerge: Bir çay bahçesinde arkadaşlarınızla oturuyorsunuz. Ne yapacağınızı bilemiyorsunuz ve canınız çok sıkılıyor. O sırada bir arkadaşınız, bir yıl önce okulunuzdan ayrılan ve o günden beri görüşmediğiniz bir öğretmeninizi görüyor. Bazılarınız, çok sevdiğiniz bu öğretmeni tekrar görmekten çok mutlu. Bazılarınız ise pek sevmediği bu öğretmeni görmekten pek de memnun değil...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

- Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğeri kümeye oynar.

5. Yazma Evresi:

- Bir küme oynarken diğeri küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.
- Her iki küme oyunlarını oynadıktan sonra, her öğrenci verilen süre içinde aldıkları notları kullanarak oyunda anlatılanları öykü türünde yazılı olarak anlatırlar.

6. Değerlendirme Evresi:

- Her öğrenci yazdığı yazıyı diğeri öğrencilere sesli olarak okur. Okunan yazılar, olay yazılarının özellikleri dikkate alınarak öğrenciler tarafından değerlendirilir.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-9

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

1.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

2.3. Yazısını bir ana fikir etrafında toparlar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar. Sırasıyla mutlu, öfkeli, üzgün, şaşkın olduklarını belli edecek biçimde yürürler.
- Öğrenciler salonda dağınık olarak ikili gruplar oluştururlar. Eşler birbirlerine yüzlerine dönerler. Sırasıyla mutlu, öfkeli, üzgün, şaşkın olduklarını düşünerek birbirlerine bakarlar. Ardından eşlerden biri diğeriyle sırasıyla neden çok mutlu, öfkeli, üzgün ya da şaşkın olduğunu söz kullanmadan sadece beden diliyle anlatır. Bir süre sonra eşler yer değiştirerek çalışma tekrarlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda dört kümeye ayrılırlar. Birinci kümeden bir öğrenci torbadan çektiği kağıtta yazılı olan atasözünü, atasözünün içinde yer alan hiçbir sözcüğü kullanmadan kendi kümesindeki öğrencilere anlatmaya, küme üyeleri de atasözünü bulmaya çalışırlar. Sırayla diğer üç küme de aynı çalışmayı yapar. Verilen süre içinde atasözünü bulamayan küme elenir. Oyun üç küme elenene kadar sürdürülür.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: “Çok havlayan köpek ısırılmaz.” atasözünü bir olay kurgusu içinde anlatınız.

2. Yönerge: “Öfke ile kalkan zarar ile oturur.” atasözünü bir olay kurgusu içinde anlatınız.

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

5. Değerlendirme Evresi:

➤ Bir küme oynarken diğer küme üyeleri oyunu dikkatle izlerler. Her iki küme oyunlarını tamamladıktan sonra, öğrenciler izledikleri oyunun hangi atasözünü anlattığını bulmaya çalışırlar.

➤ Öğrencilerin tümü oynanan oyunlara, belirtilen atasözünü daha iyi anlatabilecek biçimde neler katılabileceğini tartışırlar.

➤ Her öğrenci torbadan çektiği atasözünün ana düşünce olduğu bir olay yazısı yazar.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-10

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

1.21. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.

2.4. Yazısının ana fikrini yardımcı düşüncelerle destekler.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler salonda dağınık olarak dururlar. Herkes bir hayvan olduğunu düşünerek belirledikleri hayvanın davranışlarını canlandırırlar. Çıkan ani bir sesle tüm hayvanlar kaçırlar.
- Öğrenciler sırasıyla bir ormanda yürüyüşe çıktıklarını, bir çölün ortasında günlerdir aç ve susuz kaldıklarını, karla kaplı bir dağ başında günlerdir aç ve yorgun kaldıklarını düşünerek salonda dağınık olarak yürürler.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler A ve B kümesi olarak ikiye ayrılırlar. A kümesinden bir öğrencinin kulağına B kümesinin belirlediği bir hayvanın adı söylenir ve bu öğrenciye kendi kümesindeki arkadaşları sırayla, yanıtı “evet” ya da” hayır” olan sorular sorarak hangi hayvan olduğunu bulmaya çalışırlar. Beş soru sonunda hayvanın adı bulunmaya çalışılır. A kümesi başarılı olduğunda bu sefer aynı şeyi B kümesi yaptırır. Kümelere herhangi biri başarılı olmadığında diğer küme oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Güzel bir bahar günü. Değişik hayvanlar ormanda yaşamlarını sürdürüyorlar. Bir süre sonra ellerinde silahlarıyla avcılar ve onların köpekleri geliyor. Hayvanlar kaçmaya çalışıyorlar. Avcılar ise önlerine gelen her türlü hayvanı zevk için öldürüyorlar...

2. Yönerge: Soğuk ve karlı bir kış günü. Karınları aç bir grup insan, açlıklarını gidermek amacıyla tüfeklerle ava çıkmışlar. Etrafta avlayabilecekleri birkaç hayvan, onlardan habersiz yiyecek arıyor. İnsanlar, yaşamlarını sürdürmek için avlanmak zorundalar ama hayvanları öldürmeye kıyamıyorlar...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğerkümeye oynar. Bir küme oynarken diğerküme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

5. Yazma Evresi:

➤ Her öğrenci kendi kümesinin oynadığı oyunla diğerkümenin oynadığı oyunun benzer yönlerini kağıdın bir tarafına, farklı yönlerini ise kağıdın diğertarafına, aldıkları notlardan da yararlanarak, maddeler halinde sıralar.

➤ Maddelerde belirtilenler kullanılarak iki oyunun karşılaştırıldığı bir yazı yazılır.

6. Değerlendirme Evresi:

➤ Öğrenciler, yazdıklarını diğeroğrencilerle paylaşırlar.

➤ İki oyun için geçerli olan düşünceler belirlenir. Belirlenen düşüncelerden yola çıkılarak bir ana düşünce oluşturulur.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-11

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

1.23. Metinde ortaya çıkan sorunlara farklı çözümler üretir.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

➤ Öğrenciler bir çember oluştururlar. Bir öğrenci elindeki topu istediği arkadaşının adını söyleyerek ona atar. Tüm öğrencilerin adları söylenene kadar oyuna devam edilir.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Bir öğrenci ebe olarak salonun dışına çıkarılır. Diğer öğrenciler üzerlerinde bulunan toka, saat, gözlük, ayakkabı v.b. en az bir eşyalarını birbirleriyle değiştirirler. Hazırlıklar tamamlanınca ebe içeri alınır ve verilen süre içinde kimin hangi eşyasının değiştiğini bulması istenir. Aynı çalışma farklı ebelerle ve farklı değişikliklerle tekrarlanır. Verilen süre içinde en fazla değişikliği bulan öğrenci oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği belirtilir.

1. Yönerge: Günümüzden 2000 yıl öncesi. Bir aile, uzaktaki akrabalarını görmeye gidiyor. Ancak yolda bazı sorunlar yaşanıyor ve aile bu sorunları çözerek akrabalarına ulaşmaya çalışıyor...

2. Yönerge: Günümüzden 2000 yıl sonrası. Bir aile, uzaktaki akrabalarını görmeye gidiyor. Ancak yolda bazı sorunlar yaşanıyor ve aile bu sorunları çözerek akrabalarına ulaşmaya çalışıyor...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar. Oyunlar sorunlar ortaya çıktığı anda durdurulur ve izleyenlere yaşanan soruna arkadaşlarının nasıl bir çözüm üretmiş olabilecekleri sorulur. Yorumlar alındıktan sonra oyun kaldığı yerden sürer.

5. Değerlendirme Evresi:

- Her iki kümenin oyunu sona erdikten sonra, herkesin izlediği oyun durdurulduğunda yaptığı yorumlarla oyunun devamında anlatılanları sözlü olarak karşılaştırmaları sağlanır.
- Her öğrenci, kendi oynadıkları oyun ile izledikleri oyunun benzer ve farklı yönlerini açıkladıkları bir yazı yazar, yazıyı etkili bir yorum cümlesiyle tamamlar.
- Öğrenciler, yazdıklarını arkadaşlarına okurlar.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-12

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

- 1.7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
- 2.1. Konuşurken nefesini ayarlar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler düşledikleri bir ağacın üst dallarındaki elmaları toplayıp yanlarındaki kasalara dizerler.
- Öğrenciler düşledikleri karpuzları yerden koparıp yanlarına yığarlar.
- Öğrenciler üçlü kümeler oluştururlar. İki kişi düşledikleri bir ipi sallarken üçüncü kişi bu ipten atlar. İp başlangıçta yavaş sallanırken gittikçe hızı artırılır. Belli aralıklarla roller değişerek her öğrencinin hem ipi sallaması hem de ip atlaması sağlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar. Her kümenin üyeleri arka arkaya dizilirler. Sıranın en sonundaki öğrenci önündeki öğrencinin sırtına parmağıyla bir harf ve bir rakam yazar. Öndeki öğrenci sırtına yazılanları anlamaya çalışır ve anladığını önündeki arkadaşının sırtına yazar. Bu şekilde en öndeki öğrenciye kadar ulaşılır.

En öndeki öğrenci sırtına yazılan harfi ve sayıyı söyler. Sırayla her iki grup aynı çalışmayı yapar. Çalışma üç kez tekrarlanır. En fazla harf ve sayıyı bilen grup oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği belirtilir.

1. Yönerge: Yarın Türkçe dersinden yazılı yoklama olacaksınız. Arkadaşlarınızla bir evde bir araya gelip yazılı yoklama için birlikte çalışmaya karar verdiniz. Bazılarınız tüm ciddiyetiyle çalışırken bazı arkadaşlarınız pek de istekli değil ve farklı şeylerle ilgileniyor...

2. Yönerge: Görsel Sanatlar dersinden arkadaşlarınızla ortak olarak almış olduğunuz performans görevini yarına kadar tamamlayıp öğretmene vermeniz gerekiyor. Hala eksikleriniz var ve bu eksiklikleri tamamlamak için birinizin evinde toplandınız. Bazılarınız tüm ciddiyetiyle eksikleri tamamlamaya çalışırken bazı arkadaşlarınız pek de istekli değil ve farklı şeylerle ilgileniyor...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

5. Değerlendirme Evresi:

➤ Öğrenciler izledikleri oyunla kendi oynadıkları oyunun olayını, yerini, zamanını, kişilerini ve varlık kadrosunu sözlü olarak karşılaştırırlar.

➤ Oynanan her iki oyunda sesini en iyi kullanan öğrencilerin kimler olduğu, nedenleriyle tartışılır.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-13

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.

2.4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Öğrenciler salonda dağınık olarak dolaşırlar. Elllerinde bir testere olduğunu düşleyerek ağaç kesmeye başlarlar. Her kesmeye başladıkları ağaç bir öncekinden daha kalın ve serttir.
- Öğrenciler ikili kümeler oluştururlar. Çok kalın ağaçları, iki kişinin kullandığı testerelerle kesmeye çalışırlar.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Gönüllü bir öğrenci ebe olur. Pil, ceviz kabuğu, zincir, yelpaze, telefon kartı, kitap, sünger, midye kabuğu ve saat yere yan yana dizilir. Ebe salonun dışına çıkar ve bir öğrenci nesnelerden ikisinin yerini birbiriyle değiştirir. Ebe içeri gelir ve on saniye içinde yeri değiştirilen nesneleri bulmaya çalışır. Yanlış söylerse elenir, doğru söylerse değişikliği yapan öğrenci ebe olur.

3. Okuma Evresi:

- “Sincap” ve “Anamı Düşünüyorum” adlı şiirlerin yazılı olduğu kartonlar tüm öğrencilerin rahatlıkla görebileceği bir yere asılır. Öğrencilerden bazıları şiirleri sesli olarak okurlar. Okunan şiirlerde neler anlatıldığı sorularak öğrencilerin düşüncelerini aktarmaları sağlanır.

Okunan Şiirler:

SİNCAP

Şu ağacın tepesinde

Var bir sincap

Ceviz kırar, yemek arar.

Her gün göremem ki

Saklar onu

Anne yapraklar.

Fazıl Hüsnü DAĞLARCA

ANAMI DÜŞÜNÜYORUM

Senden ayrı senden uzak

Yersiz göksüz gibiyim

Hem analı hem babalı

Hem öksüz gibiyim

Uzanmış aramıza

Uçsuz bucaksız gurbet

Bir ucunda sıla var

Öbür ucunda ekmek

...

Ali YÜCE

➤ Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Şiirlerde yer alan kişiler ve varlıklar nelerdir?
- Yazarın, şiirin kişilerinden birisi olduğunu hangi anlatımlardan anladınız?
- Yazarın, şiirin kişilerinden birisi olmaması için şiirlerde nasıl bir değişiklik yağmalıyız?

4. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelerin birine “Sincap” adlı şiirin, diğer kümeye ise “Anamı Düşünüyorum” adlı şiirin olduğu kağıtlar verilir. İki kümeye de beş dakika süre verilir ve kendi aralarında şiirden yola çıkarak bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

5. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

6. Yazma Evresi:

➤ Bir küme oynarken diğer küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

➤ Her iki küme de oyunlarını oynadıktan sonra, her öğrenci aldığı notları da kullanarak oynadıkları şiirin ana duygusunu yazar.

7. Değerlendirme Evresi:

➤ Öğrenciler ana duygu cümlelerini yazdıkları kağıtları isim belirtmeden torbanın içine atarlar. Ardından her öğrenci torbadan birer kağıt çeker. Çektiği kağıt kendi yazdığıysa, bırakıp başka bir kağıt çeker.

➤ Öğrenciler sırayla kağıtta yazılı olan ana duyguyu okurlar, bu cümlelerin şiirin ana duygusu olup olamayacağını, eğer olamazsa nedenini belirtirler.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-14

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.12. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.

2.18. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.

2.2. İşitilebilir bir sesle konuşur.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

➤ Öğrenciler bir çember oluştururlar. Gönüllü bir öğrenci çemberin içine girer, son bir haftada yaşadıklarını ve bu yaşadıklarının ona neler hissettirdiğini anlatır. Diğer öğrenciler anlatılanları jest ve mimiklerle canlandırırlar. Öğrenci anlatımını tamamladıktan sonra, diğer öğrenciler hangi anlatımların anlatanın kişisel düşüncesi olduğunu, hangi anlatımların genel anlatımlar olduğunu tartışırlar.

➤ Çalışma, farklı öğrenciler çemberin içine girerek tekrarlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrencilerden çalışma salonunu bir gemi olarak kabul etmeleri istenir. Geminin sol tarafı “iskele”, sağ tarafı “sancak” ve orta kısmı “güverte”dir.

Öğrenciler güvertede toplanırlar. Verilen komutlarla geminin ilgili bölümüne koşarak gidilir. Şaşırın öğrenciler elenir. Sona kalan öğrenci oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği belirtilir.

1. Yönerge: Sınıftaki öğrencilerden birinin parası kaybolmuştur. Parasının kesinlikle çalındığını düşünen öğrenci, özellikle bir öğrenciden şüphelendiğini açıkça söyler. Öğretmen, herkesin gözlerini kapatmasını ve bu sırada ceplerini iyice kontrol etmesini ister. Parayı bulan öğrenci, sessizce parayı öğretmen masasına bırakacaktır. Herkes ceplerini karıştırır. Kaybolan para, çalındığını iddia eden öğrencinin kendi cebinden çıkar. Öğrenci gözlerini açar ve...

2. Yönerge: Apartmana yeni taşınan aileye komşuları hoş geldin ziyaretine giderler. Amaçları yeni komşularıyla tanışmak ve sohbet etmektir. Ancak yeni taşınan ailenin tüm bireyleri hala evi düzenlemeye çalışmaktadırlar ve çok yorgundurlar. Ayrıca taşınırlarken kendilerine yardım önerisinde bulunmayan komşularına kızgındırlar. Ziyarete gelenler, ev sahibinin soğuk davranışlarından rahatsız olurlar. Ancak içlerinden bir tanesi yaptıkları eksikliği kavrar...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

5. Yazma Evresi:

➤ Bir küme oynarken diğer küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

➤ Her iki küme oyunlarını tamamladıktan sonra, her öğrenci aldığı notları da kullanarak bir kağıda oyunun kaç bölümden oluştuğunu, her bölümde neler anlatıldığını ve oyunla ilgili yorumunu yazar.

6. Değerlendirme Evresi:

➤ Öğrencilerin tamamladıkları yazılar bir torbanın içine atılır. Sırayla her öğrenci torbadan bir kağıt çeker. Çektiği kağıt kendi yazdığı olursa geri bırakıp başka bir kağıt çeker.

- Öğrenciler sırayla torbadan çektikleri yazıda yer alan cümleleri okurlar, okudukları cümlelerin hangilerinin nesnel, hangilerinin öznel yargı bildirdiğini söylerler.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-15

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

- 1.7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- 2.23. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
- 2.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Her öğrenci kendine bir eş bulur. Eşler sırtlarını birbirlerine dönerek ve kollarını birbirlerinin kollarından geçirerek kenetlenirler. Ardından bu durumda salonda dağınık bir biçimde ve kimseye çarpmadan yürümeye çalışırlar. Verilen her komutta hızlarını artırır ve sonunda koşmaya başlarlar.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Isınma çalışmasında oluşturulmuş olan kenetlenmiş her çift başka bir çiftle eşleşir. Çiftlerden biri kaçarken diğeri yakalamaya çalışır. Yakalanan çift ebe olur.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstlenmesi gerektiği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Birinci sınıfa başlayan öğrenciler okulun ilk günü ebeveynleriyle okula gelmişler. Biraz sonra öğretmen onları sınıfa alacak. Bazı öğrenciler sınıfa geçmek için oldukça istekli, bazıları ise ebeveynlerinden ayrılmak istemiyor...

2. Yönerge: Sekizinci sınıf öğrencileri okulun son günü karne alıyorlar. Biraz sonra öğretmen karneleri dağıtacak. Bazı öğrenciler ilköğretimi bitirmiş olmanın mutluluğunu yaşıyor, bazıları ise okulundan ve arkadaşlarından ayrılacağı için oldukça üzgün...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğeri kümeye oynar.

5. Yazma Evresi:

➤ Bir küme oynarken diğeri küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

➤ Her iki küme de oyunlarını oynadıktan sonra, her öğrenci aldıkları notları da kullanarak izledikleri oyunda anlatılan olayları sıraya koyarlar.

6. Değerlendirme Evresi:

➤ Öğrenciler yazdıklarını arkadaşlarıyla sözlü olarak paylaşırlar. Ardından izledikleri oyunun sonlandırılma biçimi ile ilgili görüşlerini söylerler.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-16

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.7. Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.

2.10. Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.

1.8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

➤ Öğrenciler yan yana dururlar ve gözlerini kapatırlar. Gözler kapalı olarak verilen komutlar yerine getirilir (bir adım ileri, bir adım sola, iki adım geri, iki adım sağa, 360 derece dönüp iki adım ileri v.b.).

➤ Öğrenciler ikili kümeler oluştururlar. Eşlerden biri gözünü kapatır ve diğeri onu gezdirir. Bir süre sonra eşler yer değiştirerek çalışma tekrarlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrenciler iki kümeye ayrılırlar. Tüm öğrencilere pil, ceviz kabuğu, zincir, yelpaze, telefon kartı, sünger ve midye kabuğu gösterilir. Ardından, daha önce gösterilen objelerden biri öğrencilerin görmeyeceği bir biçimde bir karton kutunun içine atılır. Öğrenciler sırayla kutuyu sallayarak içindeki nesnenin ne olduğunu söylerler. Yanlış söyleyen öğrenciler elenir. Aynı uygulama diğer nesnelerle de yapılır. En az öğrencinin elendiği küme oyunu kazanır.

3. Okuma Evresi:

➤ Öğrencilere “Kedim” adlı şiir okunur ve okunan şiirde neler anlatıldığı sorularak öğrencilerin düşüncelerini aktarmaları sağlanır.

Okunan Şiir:

KEDİM

Kedim henüz bir yaşında;

Uyur hep soba başında.

Hem cesurdur, hem de kurnaz.

Bir tıkırtı duyar duymaz.

Uyanır, aslan kesilir;

Gözleri volkan kesilir.

O geldiği günden beri

Bizim evin fareleri

Damdan, tavandan indiler,

Birer deliğe sindiler.

Koşup yakalıyor hemen

Yuvasından, deliğinden

Çıkanları diri diri.

Artık bunlardan hiç biri

Dolaplarıma girmiyor,

Kitapları kemirmiyor.

Halit Fahri OZANSOY

➤ Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Okuduğumuz şiirde anlatılanlar sırasıyla nelerdir?
- Fareler neden artık dolaplara girmemektedir?

4. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve her iki kümeye Halit Fahri Ozansoy’un “Kedim” adlı şiirinin yazılı olduğu kağıtlar verilir. Şiirde anlatılanlardan yola çıkarak, beş dakika süreyle kendi aralarında bir oyun tasarlamaları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

5. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğeri kümeye oynar.

6. Yazma Evresi:

➤ Bir küme oynarken diğeri küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılan olayları maddeler halinde sıralarlar.

7. Değerlendirme Evresi:

➤ İki küme de oyunlarını tamamladıktan sonra, öğrencilere her iki kümeye verilen yönergelerin birebir aynı olduğu söylenir. Öğrencilerin aynı yönergeyi temel alarak kurgulanan iki oyunun neden farklı geliştiği ile ilgili düşünceleri alınır. Ortaklaşılın görüşler sebep-sonuç cümlelerine dönüştürülerek maddeler halinde sıralanır.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-17

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.14. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.

2.17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.

2.9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

➤ Öğrenciler çalan müziğin eşliğinde dağınık olarak özgürce dolaşırlar. Müzik sesi kesildiğinde birbirlerinin yüzlerine sırasıyla kaygılı, utangaç, enerjik, hüznü, otoriter, ağlamaklı yüz ifadeleriyle bakarlar ve yüz ifadeleriyle ilişkili birer cümle söylerler.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrenciler A ve B kümelerine ayrılırlar. Her öğrenci, torbanın içinden üzerinde üçer sözcük yazılı olan kağıtlardan birer tane çeker. Öğrenciler, çektikleri kağıtta yazılı olan üç sözcüğü kullanarak bir slogan cümlesi oluştururlar. Bunu yaparken sözcüklere ekler getirebilirler ve başka sözcükler kullanabilirler. Sırasıyla bir A kümesinden, bir B kümesinden olmak üzere cümleler okunur. Slogan cümlesini beklemeden söyleyemeyen öğrenci elenir. En az öğrencinin elendiği küme oyunu kazanır.

Örnek:

Sözcükler: akvaryum, saat, dinlenme

Oluşturulan slogan cümle: On dakika akvaryum izleme, en güzel dinlenmedir.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği belirtilir.

1. Yönerge: ...Bir daha onun yüzünü bile görmek istemiyorlardı. Büyük bir üzüntü içindeydiler. Bazıları köşeye çekilmiş ağlıyordu. Kimisi ise hırsıyla bir o yana bir bu yana dolanıyordu. Nasıl olurdu böyle bir şey. Bunu herkes yapabilirdi ama o asla...

2. Yönerge: ...Bir daha onun yüzünü bile görmek istemiyorlardı. Büyük bir üzüntü içindeydiler. Bazıları köşeye çekilmiş ağlıyordu. Kimisi ise hırsıyla bir o yana bir bu yana dolanıyordu. Nasıl olurdu böyle bir şey. Bunu herkes yapabilirdi ama o asla...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğeri kümeye oynar. Oyunlar oynanırken yönergede anlatılanların sonuna gelindiğinde oyun durdurulur ve izleyenlere:

- a) Anlatılan konunun ne olduğı ve oyunun başladığı anın öncesinde ne yaşanmış olabileceğı sorulur.
- b) Oyunun nasıl süreceğı ile ilgili tahminleri sorulur.

5. Değerlendirme Evresi:

➤ Öğrencilere her iki kümeye verilen yönergeleri birebir aynı olduğı söylenir. Öğrencilerden aynı yönergeyi temel alarak kurgulanan iki oyunu karşılaştırdıkları bir yazı yazmaları ve yazılarını bir sonuca bağlamaları istenir.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI–18

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.

5.1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

➤ Öğrenciler ikili olarak bir araya gelirler ve yüzlerini birbirlerine dönerler. Öğrencilerden birisi aynaya bakan bir insan diğeri ise aynadaki görüntü olur ve birbirlerinin gözlerinin içine bakarlar. Aynaya bakan insan bir hareket yapar ve aynadaki görüntü aynı hareketi mümkün olduğunca aynı anda yapmaya çalışır. Bir süre sonra eşler yer değiştirirler ve çalışma tekrarlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve karşılıklı iki sıra oluştururlar. İki kümenin ortasına bir baston koyulur. Her iki sıranın başındaki öğrencilerden başlayarak, bastonu kullanım amacının dışında bir nesne olarak (tüfek, dürbün, golf sopası, cirit, oklava v.b.) kullanmaları istenir. Bastonu en fazla farklı nesne olarak kullanan küme oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: “Misafir misafiri sevmez, ev sahibi ikisini de sevmez.” atasözünü bir olay kurgusu içinde anlatınız.

2. Yönerge: “Misafir umduğunu değil, bulduğunu yer.” atasözünü bir olay kurgusu içinde anlatınız.

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

- Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

5. Değerlendirme Evresi:

- İki küme de oyunlarını tamamladıktan sonra her öğrenci izledikleri oyunda anlatılan konuyu bir cümleyle açıklar.
- Öğrencilere izledikleri oyunda bir atasözünün oyunlaştırıldığı, bu atasözünün ne olabileceği sorulur. Alınan yanıtlar tartışılır.
- Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI-19

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

2.7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.

4.1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.

1.9. Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

- Her öğrenci en sevdiği ünlüyü düşünür ve o ünlünün davrandığı gibi davranarak ve konuştuğu gibi konuşarak salonda serbest bir biçimde dolaşır.
- Öğrenciler üçlü kümeler oluştururlar. Sırayla her öğrenci diğer iki öğrenciye seçtiği ünlüyü anlatır ve o ünlüyü sevmeye nedenlerini sıralar. Her öğrencinin konuşma yapması sağlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

- Öğrenciler bir çember oluştururlar. Drama lideri “hava” dediğinde uçuyormuş gibi, “su” dediğinde yüzüyormuş gibi ve “toprak” dediğinde koşuyormuş gibi yaparlar. Bir süre sonra komutlar karışık olarak verilmeye başlanır. “hava, toprak, toprak, hava, su, su, toprak... gibi.” Yanlış yapan öğrenci elenir. Kalan son öğrenci oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

- Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Bir uçakta yolculuk yapıyorsunuz. Uçak sallanmaya başlıyor ve bir süre sonra yükseklik kaybederek düşüyor. Uçağın düştüğü yer bir çöl. Kazada sağ kalanlar kendine gelmeye başlıyor. Hava çok sıcak. Sıcaktan bunaldınız ve serinlemek için çözümler üretmeye çalışıyorsunuz.

2. Yönerge: Bir uçakta yolculuk yapıyorsunuz. Uçak sallanmaya başlıyor ve bir süre sonra yükseklik kaybederek düşüyor. Uçağın düştüğü yer karla kaplı bir bölge. Kazada sağ kalanlar kendine gelmeye başlıyor. Hava çok soğuk. Soğuktan korunmak ve ısınmak için çözümler üretmeye çalışıyorsunuz.

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğeri kümeye oynar.

5. Yazma Evresi:

➤ Isınma devinimleri evresinin sonunda, her öğrenci, bir ünlüyü anlatma biçimindeki konuşmalarında neyi amaçladıklarını ve amaçladıklarına ne kadar ulaşabildiklerini, yazılı olarak anlatırlar.

➤ Bir küme oynarken diğeri küme üyeleri ellerine kalem ve defterlerini alarak izledikleri oyunda anlatılanları not ederler.

6. Değerlendirme Evresi:

➤ Oyunların oynanması tamamlandıktan sonra öğrenciler, izledikleri oyunun olayını, yerini, zamanını, kişilerini ve varlık kadrosunu sözlü olarak anlatırlar.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

YARATICI DRAMA PLANI–20

Sınıf: 7/B

Konu: Okuduğunu anlama, dinlediğini / izlediğini anlama, anladığını yazıyla anlatma, anladığını sözle anlatma, anladığını devinimle anlatma

Süre: 40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Amaçlar (Kazanımlar):

1.7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.

5.8. Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.

Eğitim Durumları:

1. Isınma Devinimleri Evresi:

➤ Öğrenciler çantalarından birer kitap çıkarıp ellerine alarak salonda dolaşmaya başlarlar. Komutla birlikte herkes durur ve en yakınındaki arkadaşının yanına giderek kitabının bir sayfasından istediği bir cümleyi okur. Okumaya kim önce başlarsa diğeri onu dinler. Çalışma birkaç kez yapılır. Ardından aynı çalışma cümleyi tersten okuyarak tekrarlanır.

2. Kurallı Oyun Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve karşılıklı iki sıra oluştururlar. Sıranın başındaki öğrenci bir nesne adı söyler. Yanındaki öğrenci diğer arkadaşının söylediği nesnenin son harfiyle başlayan bir nesne adı söyler. Diğer öğrenciler de oyunu aynı biçimde sürdürürler. Söylenen bir nesnenin yinelenmesi ya kurallara uyarak yeni bir nesne söylenememesi durumunda oyun sona erer. Aynı uygulamayı diğer küme de yapar. En fazla nesne adı söyleyen küme oyunu kazanır.

3. Beyin Fırtınasıyla Oyun Tasarlama Evresi:

➤ Öğrenciler eşit sayıda iki kümeye ayrılırlar ve kümelere aşağıdaki yönergeler verilerek beş dakika süreyle kendi aralarında yönergeye uygun ve yönergede anlatılanların devamını da düşünerek bir oyun tasarımları istenir. Tasarlanan oyunda kümenin her üyesinin mutlaka bir rol üstleneceği ve oyunda konuşma olmayacağı belirtilir.

1. Yönerge: Okulun ilk günü. Yaz döneminde birbirini göremeyenler hasret gideriyorlar. Herkes yeni bir öğretim yılına başlamanın heyecanı içinde. Ancak aldıkları bir haber tüm öğrencileri çok üzer...

2. Yönerge: Okulun son günü. Tatile girecek olmanın sevinci herkesi sarmış durumda. Ancak gelen bir haber tüm öğrencileri çok üzer...

4. Doğaçlama ve Rol Oynama Evresi:

➤ Kümelerden önce biri ardından diğeri tasarladıkları oyunu diğer kümeye oynar.

5. Değerlendirme Evresi:

➤ İki küme de oyunlarını oynadıktan sonra, her öğrenci izledikleri oyunda yaşananları maddeler halinde sıralar.

➤ Öğrenciler yazma çalışmasını tamamladıktan sonra, yazdıklarını sırayla arkadaşlarıyla paylaşırlar. Her öğrencinin okudukları arkadaşları tarafından değerlendirilir, varsa önerilerde bulunulur.

➤ Derste yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı:	Kahraman KOÇ
Doğum Yeri ve Tarihi:	Fatsa – 10 / 05 / 1974
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi:	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrenimi:	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller:	İngilizce
Bilimsel Etkinlikleri:	
İş Deneyimi	
Uygulamalar:	
Projeler:	
Çalıştığı Kurumlar:	MEB Şehit İsa Kurt İlköğretim Okulu Bafra / SAMSUN MEB Atakent İlköğretim Okulu Atakum / SAMSUN
İletişim	
E-Posta Adresi:	kahramankoc@hotmail.com
Telefon:	
İş:	0 362 428 02 40
Ev:	0 362 438 47 97
Cep:	0 505 662 18 52
Tarih:	