

**Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**DRAMA YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ÖYKÜ YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

97460

Fazilet KARAKUŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Adana / 2000

**ukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**DRAMA YÖNTEMİNİN İLKöğRETİM BEŞİNCİ SINIF ğRENCİLERİNİN
ÖYKÜ YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

Fazilet KARAKUŞ

DANIŞMAN: Prof. Dr. Ülkü KÖYMEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Adana / 2000

**TC. YüKSEKöğRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma,jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilimdalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Prof. Dr. Ülkü KÖYMEN
(Danışman)

H. Kitzner

Üye : Doç. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Plum

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mahinur KARATAŞ

Alu:

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

19/06/2000



ÖZET

DRAMA YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜ YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Fazilet KARAKUŞ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Ülkü KÖYMEN

Haziran 2000, 159 sayfa

Bu çalışma, drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri üzerindeki etkisini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bir deney ve bir kontrol grubu modeline göre desenlenerek, uygulanmıştır. Çalışma Adana İli, Seyhan İlçesi'nde bulunan Recep Birsin Özen İlköğretim Okulu'nda beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, 25 deney ve 25 kontrol grubu olmak üzere, toplam 50 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. İlk on dakika deney ve kontrol gruplarıyla birlikte, günün konusu belirlenmiştir. Kontrol grubu, konu belirleme aşamasından sonra hemen 30 dakikalık öykü yazma aşamasına geçmiştir. Deney grubu ise, 40 dakikalık drama etkinliklerinden sonra 30 dakika günün konusu ile ilgili öykü yazma aşamasına geçmiştir. Araştırma, 15 hafta süresince Türkçe derslerinde haftada 6 ders saatinde yapılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (NRS) kullanılmıştır. Ölçek, öykü yazma becerisini, Holistik ve Analitik boyutlarda ele almaktadır. Öntest ve sontestlerde elde edilen veriler üzerinde t testi analizi yapılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular, öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan, Öykü Yazma Programı'nın öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler : Drama, Eğitimde drama, Öykü Yazma, Öykü Anlatma, Yazma

ABSTRACT**THE EFFECTS OF THE DRAMA METHOD ON THE SKILLS OF
NARRATIVE WRITING IN THE FIFTH GRADE STUDENTS****Fazilet KARAKUŞ****MA Thesis, Education Sciences Department****Supervisor: Prof. Dr. Ülkü KÖYMEN****June 2000, 159 pages**

The main purpose of this study is to investigate the effect of drama method on the quality of writing in the fifth grade students.

This research has been designed as an experimental study. According to this pupose, one experimental and one control group, each of which includes 25 students attending the fifth grade of primary school have been formed.

Narrative writing cirriculum has been prepared by the researcher. In first 10 min, subject of day with experimental and control group was determined. After determing subject proses. Control group immediatly has written narrative which it takes during 30 min. Becide, after drama activity was done by experimental group has also started to writing narrative that it takes 30 min.

Writing two group assessed the quality of writing using a narrative writing scale. The Narrative Writing Scale which assessed for this study combines Holistic and Analytic scoring. Data hve been processed by using t test analysis.

Findings indicated that narrative writing quality of the experimental (Drama) group has significiantly higher than that of the control group.

Key Words: Drama, Drama in Education, Narrative Writing, Writing, Story Telling

ÖNSÖZ

Bilginin diğer kaynaklardan üstün hale geldiği çağımızda, tüm toplumlar bilginin edinilmesi, üretilmesi ve korunmasında daha etkili yöntemleri öğrenmek zorundadır. Bireyleri bu bilgiye egemen kılmak ancak karşılıklı iletişim ve etkileşim içerisinde, yaşanan olayların anlaşılmasına yardımcı olacak boyutların işe koşulması ile mümkün olacaktır. Bu yüzden günümüz eğitim programlarının temel hedefi bireylere eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi kazandırma olmalıdır.

Drama etkinliklerinde öğrencilere oyunsu deneyimler aracılığıyla ciddi bir ortamda yapamayacakları fikirler, duygular ve sezgilerle oynama olanağı sağlanabilir. Bu amaçla, öğrencilerin drama yoluyla estetik duygusunu yazılı olarak ifade edebilmeleri dağlanabilir. Ayrıca, eğitim programlarında yaratıcılığın her boyutunda olduğu gibi, öğrencilerin açık ve etkili bir iletişim kurabilmesini sağlayan, düşünme güçlerini geliştiren, biçimlendiren ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunabileceği düşünülen ve okuldan sonraki yaşamı vazgeçilmez bir parçası olan yazma boyutuna gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Araştırma sonuçları drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Bu çerçevede drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri üzerindeki etkisini sınamak amacıyla böyle bir araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. SOSBE. 99. YL. 15 proje numarası ile Çukurova Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı tarafından desteklenen bu çalışmanın planlanıp, uygulanmasında bir çok insanın emeği bulunmaktadır. Öncelikle danışmanım Prof. Dr. Ülkü Köymen' e, Yard. Doç. Dr. Mahinur Karataş ve Yard. Doç. Dr. Yaşare Aktaş'a. Araştırma ile ilgili olarak birçok konuda görüşlerine başvurduğum hocam Yard. Doç. Dr. Ahmet Doğanay'a, dramada aldığım yoldaki değerli katkılarından dolayı Prof. Dr. İnci San, Doç. Dr. Ayşe Çakır İlhan'a, R. Birsin Özen İlköğretim Okulu çalışanlarına, öyküleri değerlendirmede büyük özveriyle bana destek olan öğretmen arkadaşlarım Gönül Adalı ve Songül İdiguk'a ismine yer veremediğim tüm insanlara, hayatımın tüm aşamalarında olduğu gibi çalışma sürecinde de büyük katkılarından dolayı aileme ve sevgili eşim Mehmet Karakuş' a sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca, 1994’ ten bu yana öğretmeni olma şansın yakaladığım tüm öğrencilerime teşekkür ederim. Bu çalışmadaki enerjimi sizlerin gözlerinizdeki ışığa borçluyum



İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN ONAY SAYFASI	Sayfa
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
EKLER LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Anadili Öğretimi.....	3
1.2. Anadili öğretiminin Etkinlik Alanları.....	5
1.2.1. Okuma	6
1.2.2. Dinleme.....	8
1.2.3. Konuşma.....	9
1.2.4. Yazma.....	9
1.2.5. İlköğretim Programlarında Yazma Öğretimi.....	11
1.2.6. Öykü Yazma	15
1.3. Drama.....	18
1.3.1. Drama ve Eğitim.....	19
1.3.2. Drama Etkinliklerindeki Aşamalar.....	22
1.3.3. Dramada Kullanılan Bazı Teknikler.....	24
1.3.4. Dramanın Tarihsel Gelişimi.....	25
1.3.4.1. Gelişmiş Ülkelerde Drama.....	25
1.3.4.2. Türkiye’ de Drama.....	27
1.4. Problem.....	31
1.5. Araştırmanın Amacı.....	34
1.6. Araştırmanın Önemi	34
1.7. Varsayımlar.....	36
1.8. Sınırlılıklar	36
1.9 Tanımlar	36

1.10. Kısaltmalar	37
BÖLÜM II: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE LİTERATÜR TARAMASI	38
2.1. Öğrenme Kuramları	38
2.2. Öğretme Kuramları.....	40
2.3. Dil Gelişim Kuramları.....	43
2.4.Konu İle İlgili Yurt İçinde ve Dışında Ulaşılabilen Araştırmalar.....	47
BÖLÜM III: YÖNTEM	51
3.1.Araştırmanın Modeli	51
3.2.Çalışma Grubu	52
3.3. Veri Toplama Araçları.....	53
3.3.1. Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği İle Değerlendirme.....	54
3.3.2. Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği'nin Geçerliği ve Güvenirliği.....	55
3.3.3.Öntest.....	59
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	60
3.4. Verilerin Analizi.....	60
BÖLÜM IV : BULGULAR	61
4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	61
4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	62
4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	63
4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	64
BÖLÜM V: TARTIŞMA VE YORUM	66
BÖLÜM VI: SONUÇLAR VE ÖNERİLER	74
6.1. Sonuçlar.....	74
6.2.Öneriler.....	74
6.2.1.Öykü Yazma Programı'nın Uygulanmasına İlişkin Öneriler.....	75
6.2.2.Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler.....	76
KAYNAKÇA	78

EKLER.....	86
ÖZGEÇMİŞ.....	159



TABLOLAR LİSTESİ

TABLONO	TABLO ADI	SAYFA
Tablo 3.1.	Birinci Pilot Uygulama Holistik ve Analitik Alt Ölçeğinin, Birinci, İkinci ve Üçüncü Puanlamaları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	57
Tablo 3.2.	İkinci Pilot Uygulama Holistik ve Analitik Alt Ölçeğinin, Birinci, İkinci ve Üçüncü Puanlamaları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	58
Tablo 3.3.	Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Holistik ve Analitik Puanlardan aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin t Testi sonuçları.....	60
Tablo 4.1.	Deney Grubu İle Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 4.2.	Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 4.3.	Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 4.4.	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Puan Farkına İlişkin t Testi Analizi Sonuçları.....	64

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLNO	ŞEKİL ADI	SAYFA
Şekil 1.1.: Anadili Öğretiminin Öğeleri.....		5
Şekil 2.1.: Davranış-İçerik Matriksi.....		42
Şekil 2.2.: Dilsel Zeka- Dilin Öğeleri.....		46
Şekil3.1.: Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği'nin Boyutları.....		55



EKLER LİSTESİ

<u>EK NO</u>	<u>EK ADI</u>	<u>SAYFA</u>
Ek-1	Öykü Yazma Programı.....	87
Ek-2	İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nda Yer Alan Yazmaya İlişkin Hedefler.....	135
Ek-3	Öğrencilerin Uygulamalar Hakkındaki Düşünceleri.....	141
Ek-4	Katılım Belgesi.....	144
Ek-5	İzin Yazısı.....	145
Ek-6	Uygulama Örnekleri.....	146
Ek-7	Uygulama Sırasında Çekilen Resimler	157



BÖLÜM I

GİRİŞ

Çağımız bir bilim ve teknoloji çağı olarak kabul edilmektedir. Bilgi patlaması, bilimsel ve teknolojik alanda kaydedilen hızlı gelişme ve değişimler nedeniyle çağımız "Bilim Çağı", "Endüstri Çağı", "Uzay Çağı", "Bilişim Çağı" gibi isimlerle adlandırılmaktadır. Bu hızlı değişim ve gelişmeler ekonomik, sosyal ve siyasal alanda da bir çok gelişmelere sebep olmaktadır. Bu durum hem insanları hem de toplumları etkilemekte, bunun sonucunda yeni yaşam biçimleri ortaya çıkmaktadır (Akkoyunlu, 1994). Ancak, endüstrileşmek ya da bilgi toplumu olmak salt ekonomik ve teknik olguların benimsenmesi anlamına gelmemektedir. Asıl olan çağın gerektirdiği yeni düşünme biçimlerine ulaşmak, her alanda üretken ve yaratıcı olmaktır (San,1996).

Bu gerekçelerle, çağa uyum sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmaktadır. Buna paralel olarak da geleneksel çocuk anlayışı yerini yaratıcı çocuk yetiştirmeye bırakmaktadır. Güneysu' nun belirttiği gibi artık uysal, verileni alan, hiçbir şey katmadan geri veren, soru sormayan, öğretmeni ya da ana babaları rahatsız etmeyen çocuk değil aktif, sosyal yönden uyanık, kendisi ve çevresi ile barışık, araştırmacı kişiler yetiştirilmelidir (Güneysu,1991).

Çağa uyum sağlayabilecek yaratıcı, düşünen, etkin ve mutlu bireylerin yetişebilmesi için öğrencilere kazandırılması gereken temel beceriler ise en genel anlamda şu şekilde sıralanabilir. "Eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, objektif karar verme, öğrenmeyi öğrenme, bilimsel araştırma yapma ve etkili iletişim kurma" (Kale, 1995, s.19). Bireye erken yaşlarda kazandırılması gereken özelliklerden biri olan yaratıcı düşünme, "Sezgi yoluyla kavramak, tasavvur etmek (kurgulamak-spekülasyonlar yapmak), soru sormak, analiz ve sentezler yapmak, problem çözmek, eleştirmek, orijinal çözüm ve bilgi üretmek gibi düşünme süreçlerini kapsayan bir düşünme biçimidir" (Kale,1994, s.4). Yaratıcı ve eleştirel düşünme, sorun çözme ile özdeş tutulmaktadır. Bireyin sorun çözebilmesi için, yorum ve karşılaştırmalar yapabilme, nesne ve olaylar arasındaki ilişkileri keşfedebilme, çözümleme ve birleşimler yapabilme bu ilişki ve sentezlerden usa ve gerçeğe uygun sonuçlar çıkarabilmesi gerekmektedir. Yaratıcılık; karar verme, sorun çözme ve üretme gibi süreçleri kapsar.

Bu bağlamda yaratıcılık San' ın(1985,s.10) şu tanımı ile sınırlandırılabilir, “Yaratıcılık, bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir bireşime (sentez) varmak birtakım sorunlara yeni çözüm yolları bulmaktır”. Daha önceden kurulmamış ilişkileri kurabilme, bir soruna çok sayıda ve özgün çözüm önerileri getirebilme, yeni düşünce ve çözüm önerileri ortaya koyabilme yaratıcılığın temel özelliklerini ortaya koyan yetilerdir. Diğer taraftan,

Yine günümüzde sürekli üretilen yeni bilgiler ve bunların temelindeki kimi eski bilgilerin, artık alışılmış yollardan edinilmesi ve korunması hemen hemen olanaksızlaşmıştır. Sayısız bilgilerin insanların zihinlerinde işlenebilmesi ve insanların bu bilgilere egemen olabilmesi için, bireylerin bu bilgileri, disiplinler arası bir yaklaşımla, karşılıklı etkileşimleri içinde ve birtakım kümeler biçiminde algılamaları gereklidir. Bu kümelerin de geçici yapılar olarak algılanması gerektiği unutulmamalıdır. Çünkü değişim durmamaktadır.

İnsanın iki yönü , iki bilinçlilik durumu, iki düşünme biçimi bulunmaktadır. Daha açıkça, beynimizdeki iki yarı kürenin, belli başlı ayrımı, sol yarı kürenin ussal, soyut kavramsal, usavurumcu, mantıklı, ardışık ve dizisel düşünme biçimine sahip olması; sağ yarı kürenin ise sözel olmayan, ardışık olmayan, ırsaksak, sezisel, sezgisel, imgesel düşünme biçimlerini kullanmasıdır. Duyuşsal alanla ilintili, imgesel ve sezgisel örüntülerle kavrayış biçimleri, görsel ve genelde duyusal ilişkilerin değerlendirildiği bilinçlilik durumlarıdır söz konusu olan. İkinci olarak sayılan bu biçimin de kesinlikle, sözel ve sayısal becerilere aşırı yöneltilen eğitim sistemlerinde ele alınması gerekmektedir (San, 1996.s. 1-2).

Bu nedenle eğitim programlarında her iki yönün, her iki düşünme şeklinin yer alması gerekmektedir. Bununla birlikte, sözel ve sayısal becerilerin geliştirilmesine paralel olarak, duyuşsal, görüsel ve sezgisel, imgesel yaşantı ve deneyimlerin bulunması, algısal ve duygusal süreçlere yer verilmesi gerekmektedir(San,1996). Oysa, eğitim sistemimizde bilgiler ezber, yığma ve sınıflamalar halinde verilmektedir. Bu koşullar altında bireyin çevresini ve içinde yaşadığı dünyayı algılaması ve anlaması için gerekli olan diğer duyusal, duygusal ve imgesel boyutlara ulaşmak söz konusu olmamaktadır. Bu noktada geleneksel öğrenme biçimlerinin dışında kalan, bireyin çok yönlü etkileşimler içerisine girerek, oluşumlar ve yapılanmalar aracılığıyla yaşadığı dünyayı anlayabilmesi, onları yaratıcılığa ve eleştirel düşünmeye yöneltecek olan yöntemlerin kullanılması önem kazanmaktadır. Bütün bu özellikleri bireye kazandırmanın yolu, klasik eğitim sistemimizden geçmemektedir. Günümüzde bireyden beklentilerin farklılaşması, bireylerin yetiştirilmesinde etkili olan eğitim programlarına önemli sorumluluklar yüklemektedir.

Etkili bireyi yetiştirmede, çağdaş eğitim programlarının temel amaçlarından birisi, bireye anadilini öğretmektir. Dil sembollere dayanır, beyindeki semboller

arasında kurulan ilişki sonucu olarak dil ortaya çıkar. Dil aracılığıyla birey iletişim kurabilir. Dili etkili kullanmak, beyindeki semboller arasında kurulan ilişkinin etkililiği ile orantılıdır. İlköğretim döneminde anadili öğretimi büyük önem taşımaktadır. Anadili öğretiminin çocuk merkezli bir anlayışla ve çocuğun aktif olduğu yöntemlerle öğretilmesi zorunluluğu vardır. Bu nedenle eğitim programlarının bu yapıya ulaştırılması zorunluluğu vardır. Bu gerekçeyle, bu bölümde anadili öğretiminin önemine değinilecektir. İlk olarak anadili öğretimi, anadili öğretiminin etkinlik alanları, ilköğretim programlarında yazma öğretimi, öykü yazma, drama, drama ve eğitim, drama etkinliklerindeki aşamalar, dramada kullanılan teknikler ve dramanın tarihsel gelişimi konuları ele alınacaktır.

Ayrıca bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, alt amaçlar, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Anadili Öğretimi

“Anadili, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir ” (Vardar, 1980, s.20). Anadili, bireyin başlangıçta ana-babadan, birinci derecede ilişkide bulunduğu aile çevresinde daha sonra yaşadığı yakın çevre ile iletişimi sonucu öğrendiği ve dilin tüm özelliklerini farkında olmadan kazandığı, dolayısıyla yaşadığı toplumla arasında doğal bir bağın olduğu kültür öğelerinden biridir. Anadili çocuğun yaşadığı çevrenin ve tabi olduğu toplumsal dokunun ürünüdür. Çocuk yaşamının ilk yıllarında çevresindeki doğal, toplumsal ve kültürel örüntüyü anadili arayıcılığıyla kavrar. Anadili zenginleştikçe bilgi ve düşünce dünyası da gelişir. Bilgi ve düşünce dünyası gelişen çocuğun duygu dünyası da gelişir. Düşünce ve duygular kavramlar ve kavramları karşılayan kelimelerle ifade edilir. Bu yönüyle dil çocuğun çevresiyle olan iletişim ve etkileşim aracı olma özelliği taşır. Çocuk anadili sayesinde çevresiyle kurduğu etkili iletişim sonucu kendini ve çevresini tanır. Kendi ve çevresi ile barışık , içinde yaşadığı topluma karşı duyarlı bir birey olma yolunda olumlu gelişme gösterir. Aile ve yakın çevrede başlayan anadili öğrenme süreci, çocuk ilköğretime başlayana kadar yalın ve gelişigüzel bir şekilde devam eder. Anadili öğrenme okulda belli bir sistematige ulaşır. Bu sistematik içinde dilin kuralları ve doğru kullanımı bireylere kazandırılmaya çalışılır. Bu sürecin bireyin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, doğal ve etkili yollarla gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Temel Eğitim

Programı,1982). Diğer taraftan, Sever anadili öğretiminin amaçlarını şu şekilde belirtmiştir;

Anadili öğretiminin bireylere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırma: onların düşünme güçlerini geliştirme, biçimlendirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır. Bu amaçlar, anadili duyarlılığı ve bilinci yeterince gelişmiş bireylere, yurt ve dünya gerçeklerini anadilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi diğer temel amaçlarla birleşir.

Aşağıda , genel bir çerçeve içine alınan amaçlardan da anlaşılacağı gibi; dil, belli bir yaş ya da dönemde öğrenilip bitirilen bir bilgi ve beceri alanı olmadığından, bireylere anadiliyle ilgili davranış örüntülerini kazandırılmasına –ilköğretimden üniversiteye değin- her aşamadaki öğretim kurumunda devam edilir. Bu nedenle anadili öğretimi; tarih, coğrafya, matematik vb. derslerde olduğu gibi, belli dönemlerde öğretilecek konularla sınırlı değildir. Anadili öğretimi programları da daha çok amaçları belirler. konu belirleme ancak dilbilgisi ve yazın sanatı alanlarında söz konusudur. Anadili öğretiminin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı beceriler öğretim kademelerine göre büyük bir ayrılık göstermez; birbirleriyle örtüşüm içindedir. Amaçlar, öğretimin her aşamasında öğrencinin düzey, yetenek, ilgi ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak çeşitlenir (Sever, 1995, s.12).

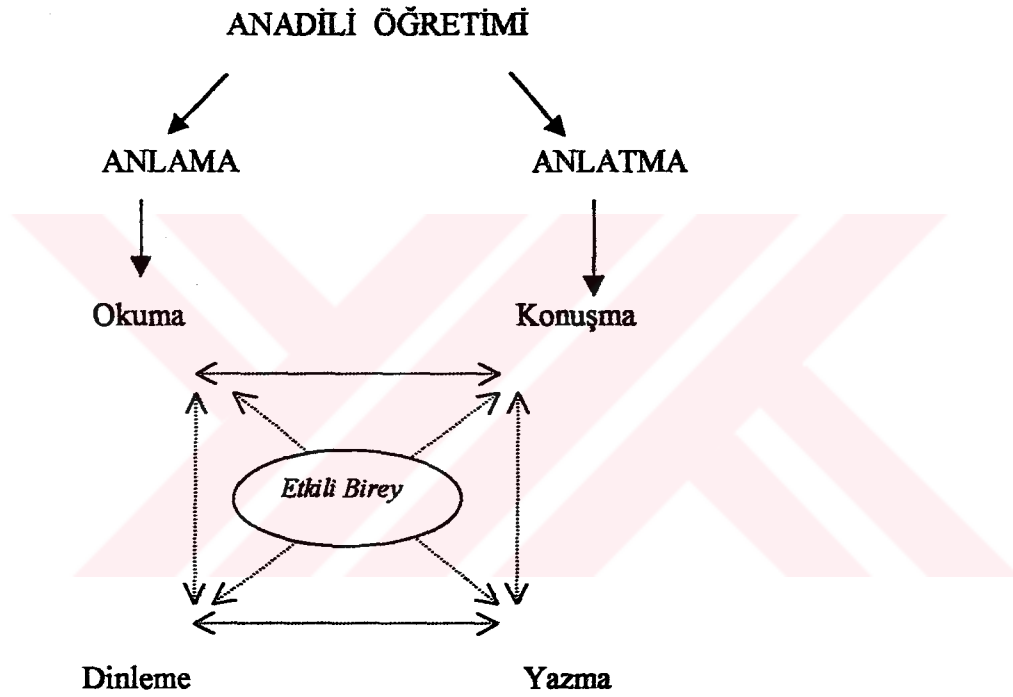
Yukarıda da dile getirildiği gibi, anadili öğretiminin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği, bilgi ve becerilerin ilköğretimden üniversiteye kadar birbirleriyle örtüşüm içinde olduğu ve bu açıdan bakıldığında, öğretim aşamalarına göre büyük farklılık göstermediği gözlenmektedir. Amaçlar öğretim aşamalarına göre öğrencilerin ilgi, yetenek, gereksinim ve düzeyleri göz önünde bulundurularak belirlenmektedir. Bu bağlamda, öğretimin bütün aşamaları için, anadili öğretiminin genel amaçları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- 1- Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, tam ve doğru olarak 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 alışkanlığını kazandırmak;
- 3- Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçe'yi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;
- 4- Onlara, dinlenme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak;
- 5- Türli 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 (İlköğretim Okulu Programları, 1997, s.51).

Bu amaçlar doğrultusunda, anadili öğretiminin “Öğrencilere bilişsel , duyuşsal ve devinişsel alanla ilgili çok boyutlu davranış örüntülerinin kazandırılması öngörüldüğü” için anadilin paralelinde, doğru olarak, bilinçli, güvenli ve etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir(Sever, 1995, s.13).

1.2 Anadili Öğretiminin Etkinlik Alanları

İlköğretimde anadili öğretimi büyük önem taşımaktadır. Dil öğretiminde temel amaç çocukların anlama anlatma gücünü geliştirmektir. Literatüre göre, anadili öğretimi anlama ve anlatma ve bunların etkinlik alanları ise, anlama ile ilgili etkinlikler dinleme ve okuma, anlatma ile ilgili etkinlikler ise konuşma ve yazmadır. Bu noktadan hareketle araştırmacı dilin, dayandığı bu öğeleri, öğeler arasındaki etkileşimi ve bireyin bu öğeler arasındaki yerini aşağıda görüldüğü gibi şemalaştırmıştır.



Şekil.1.1. Anadili Öğretiminin Öğeleri

Anadilin okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi iletişim etkinliklerinin dayandığı öğeleri arasındaki ilişkiler bir bütünlük içerisinde. Bu öğelerden birinin gelişimi, diğerlerinin gelişimine direk olarak katkıda bulunur. Bu dört öğenin bütünsellik içinde gelişmesiyle, birey anadiliyle açık ve etkili iletişime girebilir. Kelime dağarcığı zenginleşen bir öğrencinin okuduğunu anlama becerisi gelişmekte, buna bağlı olarak yazma ve konuşma becerileri de gelişmektedir. Ayrıca, anadilin öğeleri arasındaki bu paralel gelişme, dinlediğini ve okuduğunu anlama ve öğrenmeyi

kolaylaştırmaktadır. Anlama sürecinde birey alıcı durumunda, anlatma sürecinde ise verici durumdadır. Diğer taraftan, hem bilgi hem de duygu ve düşüncelerini dilin belli kurallarına göre birleştirip, bir bütünlük içerisinde aktarmak yaratıcı olmayı gerektirir. Anlama etkinlikleri olan, okuma ve dinleme sürecinde birey dışarıdan aldığı, bilgi, duygu ve düşünceleri, özgün bir bireşim sonucu, kendini konuşma ya da yazma yoluyla ifade edebilir. Kuşkusuz planlı ve plansız eğitim süresince çocuğun, bilgi, duygu ve düşünce dünyası bu etkinliklerle biçimlenmektedir.

Birçok eğitimci, anadili öğretme etkinliklerinin planlı eğitimin en önemli görevi olduğunu öne sürmektedir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma sınıf ortamında günden güne gerçekleşen sayısız iletişim etkinlikleriyle gerçekleşir. Bu etkinlikler sınıf ortamında olduğu gibi, programın her boyutunda yer almalıdır. Çocuklar okuma derslerinde, okul gazetesini okuma, kompozisyon gibi birbirlerine notlar yazma gibi sayısız etkinlikleri zevkle yaparlar. Onlar birbirleri ile konuşmak ve dinlemek için fırsat kollarlar. Öykü, şiir, oyun, dinleme ve okuma, etkinliklerindeki hoşlandıkları deneyimleri yazarak dil sanatlarının yararlı etkinlikleriyle keyifli bir şekilde deneyim kazanırlar (Floyd, 1965).

Planlı Eğitimde, anadili öğretimi dersi olan Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılacak becerileri, başka bir deyişle dinlediğini ya da okuduğunu anlama ile sözlü ya da yazılı olarak anlatma becerileri, kuramsal dayanaklı ve uygulamalı yöntemlerle kazandırılmalıdır. Diğer taraftan bu yöntemlerin daha etkili ve verimli kullanılabilmesi ve öğretim durumlarının yapılandırılabilmesi için anadili öğretiminin temel etkinlikleri olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma birer etkinlik alanı olarak özelliklerinin ve birbirleriyle olan ilişkilerinin bilinmesine gereksinim vardır. Bu bağlamda anadili öğretiminde öğrencilere kazandırılması gereken temel dil becerileri aşağıda belirtildiği gibi sırayla ele alınarak irdelenecektir.

1.2.1 Okuma

Okuma, sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp, anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir süreçtir. Bir çok araştırmacı okumayı, “Yazılı bir metni gözle izleyip anlamını kavramak, gerekirse seslendirmek” olarak tanımlamaktadır (Sezer, Oğuzkan, Özdemir ve Göğüş, 1991 s.77). “Okuma, bir

yazıyı oluşturan simgesel imleri seslendirmek ya da o imlerin belirttiği düşünceleri anlama eylemidir” (TDK, 1981). Kavcar’a göre (1995, s.41.) okuma, “ Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme , algılama ve kavrama sürecidir”. Benzer olarak, Floyd (1965, s.59) da, okumayı “Yazılı sembolleri anlamlı bir şekilde seslendirme” olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi, okuma, metindeki sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp, anlamlandırılması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinlik sürecidir. İyi okuma, gözün, zihnin ve ses organlarının iyi bir eşgüdüm içinde çalışmasına bağlıdır. Okurken önce yazıdaki görsel simgeler, yani sözcüklerin biçimleri tanınmaya çalışılır. Tanıma, zihinde birtakım çağırışımlar yapar, önce edinilmiş olunan kavramlar uyandırılarak aralarında bir bağlantı kurulur ve yazı seslendirilir. Böylece, tanıma, anlama ve seslendirme birbirini tamamlamış olur (Kavcar,1995).Okuma, metinde okuyucuya sunulan, duyu ve düşünce birikiminin okuyucu tarafından kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesini içeren karmaşık bir süreçtir. Fiziksel, zihinsel ve ruhsal etkinliklerden tümünün etkili olduğu, bu süreçte okuyucu aktif durumdadır. Metin ile okur arasında etkileşimin söz konusu olduğu bu süreçte; yazarın ne aktarmak istediği ve okuyucunun da okuduklarından ne anladığı dili oluşturan kavramlardan ne anlaşılması gerektiği açısından önem kazanır. Etkinliğin verimli olması için okuyucunun kavramlar konusunda belli bir yeterliliğe sahip olması gerekir. Bu iletişim sürecinin etkinliği okurun hazır bulunuşluğu ile de ilişkilidir.

Diğer taraftan, yazılı sembolleri tanıyarak, onları seslendirmek okuma için bir ön şarttır. Ancak, bu; okuma için yeterli olmadığı gibi, okumanın bütününe oluşturmaz. Okuma işlemi okuyucunun yazılı sembolere zihinde bir anlam verdiği zaman gerçekleşir(Türkoğlu, Doğanay ve Yıldırım, 1996).

Bilgi edinmenin ve öğrenmenin en etkili yollarından biri de okumadır. Okuma sadece çocukların değil, aynı zamanda yetişkinlerin de bilgi dünyasına ulaşması, duygusal ve düşünsel açıdan gelişmesi, kendisi ve çevresiyle barışık ve etkili bir iletişim halinde olması açısından yararlanabileceği bir öğrenme aracıdır. Okuma etkinliği çocuğun kendini sözlü ya da yazılı olarak ifade etmesini destekler, zenginleştirir. Okuduklarını ve dinlediklerini tam ve doğru olarak algılayıp kavramayı; kavradıklarını anlamlandırıp yazılı ve sözlü olarak etkili biçimde aktarmayı kolaylaştırır (Reutzel ve Cooter,1996).

Sever, okumanın temel amacının iletileni anlamak olduğunu anlama becerisinin temel dayanağının ise, sözcük dağarcığının zenginliği ile ilişkili olduğunu ileri sürmektedir. Dilde yer alan her sözcük, bir nesne ya da bir fikrin simgesidir. Sözcükler birer kavram olduğu için, düşünmenin temel ögesi olarak kabul edilir. Bireyin sözcük dağarcığının zenginliği, onun; kavrama, algılama ve değerlendirme yetilerinin de belirleyicisi olarak görülebilir(1995).

İlköğretimde okuma etkinliklerinin amacı; okumayı öğrenmekle sınırlı değil, okuma beceri ve alışkanlığı ile okuduğunu anlama ve değerlendirme gücünü de kazandırmaktır. İlkokul Programı'nda öğrencilerin okuma etkinliklerine ilişkin amaç ve davranışlara ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Bu hedefler aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Sesli ve sessiz okuma ile ilgili beceri ve alışkanlıklarını geliştirmek;
2. Duygu ve düşünce ürünlerinden ve güncel yayınlardan kendi düzeyinde olanları tanıyarak kavramalarını sağlamak;
3. Kitaplardan yararlanma becerisini geliştirmek;
4. Dinleme, izleme, okuma yoluyla yakın ve uzak çevrelerine olan ilgilerini genişletmek ve bilgilerini arttırmak;
5. Kelime dağarcığını (dilimizin yapısıyla ilgili sözcükleri de sezmiş olarak) düzeylerine göre zenginleştirmek;
6. Sözlük, ansiklopedi vb. başvuru kitapları ve kaynaklardan yararlanabilme alışkanlık ve becerisini kazanmalarını sağlamak;
7. Kitap edinme isteğini arttırmak (İlköğretim Programı, 2000, s.32).

1.2.2 Dinleme

İnsan yaşamında dinleme en fazla yer alan etkinliklerden birisidir. Bu nedenle dinlenen üzerinde yoğunlaşma şeklinde tanımlanabilir. Dinleme, çocuğun yaşamında öğrenmeye ve anlamaya yönelik ilk ve temel etkinliktir. Çocuk planlı eğitim öncesi dönemde edindiği bilgi, duygu ve düşünce dünyasını dinleme aracılığıyla oluşturur. Diğer taraftan, birey olarak bilgi edinmek, dinlediğinden zevk almak, dinlediğini eleştirmek ve değerlendirmek için belirli düzeyde bir dinlenme alışkanlığı edinmiş olmak gerekir. Çağımızda radyo, teyp ve televizyon gibi işitsel ve görsel araçların yaygınlaşması izleme ve dinlemenin önemini bir kat daha artırmıştır. Bireyin çevresiyle kurduğu her düzeyde ilişkinin temeli dinlemedir. Bu durumda çocukların artık okuma bakımından olduğu kadar izleme ve dinleme bakımından da yetiştirilmeleri gerekmektedir (Kavcar, 1995). İnsan yaşamının her döneminde ve düzeyinde oluşan iletişimin temel dayanağı dinleme beceri ve alışkanlıklarıdır. Bu alışkanlık planlı eğitim öncesinde, doğal bir yolla aile ortamı ve yakın çevrede edinilirken, dinlediğini anlama,

beceri ve alışkanlıkları planlı eğitimde programlı bir şekilde kazandırılır. Böylece planlı eğitimde sistemli bir şekilde dinlediklerini anlayan, bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Sever'e(1995, s.15) göre bu amaçlara ulaşmada "Öğrencilerin dinlediklerini anlama, eleştirip değerlendirme beceri ve alışkanlıklarının kazandırılmasında anadili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir". Bunun için Temel Eğitim Programlarında, ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak devam eden dinleme beceri ve alışkanlıklarının kazandırılmasına ilişkin amaçlar özel amaçlar arasında yer almaktadır(Temel Eğitim Programı,1982).

1.2.3 Konuşma

Konuşma, düşüncelerin duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1996, s. 53). Duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi eylemidir. Konuşma, aynı zamanda zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin de bir yansımasıdır. Sever'e (1995) göre, bireysel ve toplumsal yaşamda önemli bir yeri olan konuşma, bireyin yaşamında başarı ya da başarısızlığı belirleyen önemli etmenlerden biridir. Kısaca, iletişimin önemli bir boyutunu oluşturan konuşma, duygu ve düşünce alışverişidir.

En önemli anlatım ve iletişim biçimi olan konuşmanın kendine özgü kural ve ilkeleri vardır. Bu bağlamda konuşma, bir takım sözcüklerin ses yoluyla çevreye yayılmasından ibaret değildir. Birey çevresine olan tepkisini konuşma ile gösterir. Bu bakımdan konuşma canlı ve etkileşimli bir süreçtir. Çocuklar planlı eğitim öncesinde konuşmayı bir şekilde öğrenmiş olarak okula başlarlar. Çocuk planlı eğitim öncesinde aile ve yakın çevresiyle girdiği etkileşim sonucu konuşmayı öğrenmektedir. Bu dönemde konuşma, aile yaşantısı, gelenek ve görenekler, yöresel ve kültürel yapıların etkisini taşımaktadır. Diğer taraftan, planlı eğitimde konuşma eğitimiyle, öğrencilere kendilerini ifade etme, etkili, açık iletişim kurma ve yaratıcı birey olma özellikleri kazandırmak amaçlanmaktadır (Demirel,1996).

1.2.4 Yazma

Yazma becerisi dört temel dil etkinliğinin sonuncu ve önemli bir halkasını oluşturmaktadır. Bu becerideki başarı diğer etkinliklerin etkili bir şekilde kazanılması

ve kullanılmasıyla orantılıdır. Kavcar'a (1995, s.59) göre, yazılı anlatım "Bireyin kendi gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır. Çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade etme şekli olan yazmanın gerçekleşmesi için çocuğun kendi yaşantısından yola çıkmak gerekmektedir". Bununla birlikte, Kavcar(1986), duygu ve düşüncelerin düzgün ve etkili biçimde anlatımı demek olan kompozisyonun, her şeyden önce düzenli düşünme alışkanlığı kazandırdığını öne sürmektedir. Aynı konuda, Demirel (1996), yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerektiğini vurgulamaktadır.

Bir düşünce öğrencinin zihninde açık seçik belirlenemiyorsa, diğer bir deyişle netlik kazanmamışsa, bu düşüncenin anlatımında da belirsizlikler ortaya çıkar. Anlatımın tam ve açık olmaması, öğrencinin açık seçik düşünemediği anlamına da gelmektedir. Bu nedenle, yazmayı öğretme bir yerde düşünmeyi de öğretme anlamına gelmektedir. Ancak, düşünme tam olarak yazma değildir. Düşünmenin yazmaya dönüşmesi, düşünceyi karşılayacak sözcüklerin yan yana gelmesi, bunu iletecek bir biçimde düzenlenmesiyle başlar (Özdemir, 1991). Sever' in yazma ile ilgili görüş ve düşünceleri aşağıdaki gibidir;

Sezgi, duygu ve düşüncelerin belli kurallarla birleştirilip bir bütün olarak aktarılmasını hedefleyen anlatım becerilerinden yazma, yaratıcı olmayı gerektiren bir etkinliktir. Öğrencilerin çevresiyle kuracağı iletişimin etkililiği, yazma becerisini etkin bir şekilde kullanmasıyla doğru orantılıdır. Yazma öğretiminde, yaratıcı yeti ve davranışların kazandırılması (sentez, özgünlük, karşılaşılan probleme çözüm getirme), anlama ve anlatma becerilerini uygulama yoluyla geliştirecek eğitim ortamlarının düzenlenmesini zorunlu kılmaktadır. Dil, düşünce ve duygu birbirleriyle çok yakından ilişkili ve birbirlerini geliştiren olgulardır. Dil, düşünce ve duygu yeteneklerinin kullanıldığı ortamların yaratıldığı bir öğretme-öğrenme sürecinde; öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme yetilerini geliştirme ve bu becerileri kazanmaları söz konusu olabilir. Yaratıcı yeti ve davranışların geliştirilmesi; araştırma, bulma, üretme ve uygulama etkinliklerini bütünleyen bir süreci içerir (Sever, 1991, s.371).

Çocukların fikirlerini konuşmaya dönüştürme yetenekleri, onların yazma yeteneklerinin doğrudan ürünüdür. Fikirlerin ya da içsel konuşmanın yazmaya dönüşümünün niteliği her çocuğun daha önceki dil deneyimlerinin zenginliğine bağlıdır. Anadili deneyimleri geniş ölçüde okul ve ev ile sınırlı olan çocuklar, dilin kullanımında çok karmaşık bir düzey sergilerler (English Language Arts, 1982).

Fransız yazar Jean- Paul Sartr'e göre (akt.Fisher,1995 s.196) "Okuma yeniden yazma şeklidir". Okuma ve yazma arasında yakın bir ilişki vardır. Her ikisi de

konusulan dilbilgisi ve fikirlerin açıklanabilmesini gerektirir. Her ikisi de bir metindeki işlemleri etkili olarak anlamlandırma çabasını içerir. Yazma etkinlikleri okuma becerisi ile geliştirilebilir. Yazma aynı zamanda düşünme yeteneğini harekete geçirir ve geliştirir. Konuşma ve yazma dilin iki farklı ürünüdür. Her biri farklı dil kuralları ve metne dayanma özellikleri taşırlar. Konuşma fonetik, yazma ise yazıya ve şekillere dayanır, yani grafiklidir. Yazı dili konuşma dilinden daha kesin ve daha karmaşık bir yapıya sahiptir. Bunlar iletişimin farklı çeşitleri olduğu için, konuşma ve yazma farklı etkinliklerdir. Aynı deneyim hakkında çocukların söyleyecekleri ve yazacaklarının çok farklı olduğu görülebilir. Düşüncelerini yazıya dökmenin en önemli katkısı, her şeyi her an akılda saklama işinden belleğin kurtarılmasıdır. Yazarlar, konuşmacıların, izlemeyi çok zor buldukları düşünce çizgisi, tanımlama öğeleri ve uslamlamayı geliştirebilirler. Yazma, özellikle soyut düşünmenin gelişmesi yani bilme ve kavrama gelişiminde anahtar rolü oynayabilir. Yazma, insanlık tarihinde uzun süren problemler, fikir ayrılığı ve özgürlük mücadeleleri halkla ilgili ve kişisel deneyimleri açıklamakta kullanılmıştır. Çocuklar da yazıyı, olayların sonuçları, insanlar arasındaki ilişkiler ve düşüncelerin nedenleri gibi kendi dünyalarıyla ilgili önemli olayları ifade etme ve açıklamada bir araç olarak kullanabilirler (Fisher, 1995).

1.2.5. İlköğretim Programlarında Yazma Öğretimi

Türkçe dersi bir bilgi dersi değil, bir ifade ve beceri dersidir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin zihinsel ve ruhsal gelişmelerinde iyi bir anadili eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Türkçe dersleri ile öğrencilere; dilbilgisi kurallarını inceleyerek, kuralı sezme ve kurala ulaşma çalışmalarıyla uslamlama, çeşitli etkinliklerle karar verme yeteneğini, özellikle yazma çalışmalarıyla düşünme gücünü, kendini ifade edebilme yeteneğini ve yaratıcılığını geliştirme hedeflenmelidir. Kavcar (1995, s.59) yazılı anlatımı, “öğrencinin kendi gördüğü, duyduğu, düşündüğü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır” şeklinde tanımlamıştır. Görülen, düşünülen ve yaşanılanları sözlü olarak ifade etmek daha kolaydır. Duygu ve düşüncelerini yazılı yolla aktarmak çocuklar için kolay olmayan bir etkinliktir. Bu nedenle yazma etkinliği, ilköğretimin ilk sınıflarında öğretmenin rehberliğinde ve bütün sınıfın katılımıyla, ortak bir çalışma şeklinde yapılmaktadır.

İlköğretimde yazma programının önemli hedeflerinden birisi çocukların fikirlerini etkili bir şekilde yazmayla; kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmektir. ELA' a göre, çocuklara deneyim, düşünce ve duygularını açıklık ve duyarlılıkla yazma yeterliğini elde etmeleri aşağıdaki ilkeler çerçevesinde sağlanmalıdır. Çocuklar;

1. Kelime dağarcıkları geliştirilerek kişisel duygu, gözlem ve hislerini yeterli bir şekilde ifade edebilmelidir.
2. Sözcük, cümle ve deyimlerle denemeler yapabilmelidir.
3. Bir paragrafta bulunan cümle ve deyimlerdeki mantık ve sıralamaya ait tutarlılığı geliştirebilmelidir.
4. Dinleme ve okumadan seçilen kelime, deyim ya da teknikleri birleştirerek etkili bir şekilde yazma stilini takdir etmelidir.
5. Açık bir yazı için gerekli olan noktalama ve yazım kuralları bilgisini göstermelidir.
6. Öğrencinin gelişim düzeyine uygun şekilde okunaklı yazabilmelidir.
7. Yaratıcı ifadeler için yazmayı kullanabilmelidir (öykü, şiir).
8. Pratik amaçlı yazmayı kullanabilmelidir (mektup, not).
9. Uygun yollarla kendi yazısını değerlendirebilmelidir.
10. Hayal ve fantazileri ifade etme, öyküleme, tanımlama, açıklama ve bilgi verme için kullanılabilen yazmayı takdir edebilmelidir.
11. Dinleyiciler için gerekli olan duyarlılığı geliştirebilmelidir (ELA, 1982).

Temel Eğitim Programı Türkçe Eğitim Programı'nda yazılı anlatımla ilgili beceri ve davranışlar Ek.2' de verilmiştir. İlköğretim birinci devre Türkçe Dersi'nde öğrencilerin yazılı anlatım beceri ve davranışları çerçevesinde gördükleri ve incelediklerini yazı ile doğru ve amaca uygun bir biçimde yazmaları hedeflenmektedir. Oysa, yazılı anlatımla öğrencilere zengin yaşantılar sağlanarak duyumsadıkları, yaşadıkları, zihinlerinde canlandırdıkları ve düşüncelerini etkili bir biçimde yazmaları sağlanmalıdır. Ayrıca, bu hedeflerin uygulamayla işlevsel bir yapıya ulaştırılması konusuna da önem verilmelidir.

İlköğretimin birinci yılında, üzerinde konuşulan konunun içinde geçen bir cümle, konuşulan konudan çıkarılan bir sonuç ya da konuşmanın ana fikri olacak bir cümle, daha sonraları 2-3 cümle olarak sınıfça yazılmaktadır. Yazılacak olan cümle bütün öğrencilerin katılımı sağlanarak belirlenmelidir. Bu etkinlik öğretmenin yazılacak

cümlelerin kelimelerini teker teker ve vurgulayarak söylemesi ve öğrencilerin yazması şeklinde gerçekleşir. Öğretmen bu arada gereken rehberliği yapar. Bu çalışma zamanla cümlelerin belirlenmesinden sonra, yazma işini öğrencilerin kendi kendilerine yapmaları şeklinde sürmektedir (Temel Eğitim Programı,1982).

Bireysel yazma çalışmalarına ise, ağırlıklı olarak üçüncü yılda yer verilmeye başlanır. Yazıların kısa olması doğal karşılanmalı, öğrenciler daha uzun yazmaya zorlanmamalıdır. Dört ve beşinci yıllarda öğrenciler sınıfça yazmadan, bireysel yazmaya geçerler. Bu yıllarda ise sık sık yazma etkinliklerine yer verilmelidir.

Yazma etkinliklerinde, öğrencilerin yaşadıkları olay veya ilgilendikleri konulardan yola çıkılmalıdır. Bu konular; gezi, gözlem, inceleme, deneme, bayram, belirli gün, yaşanan ya da görülen bir olay ve resim vb. olabilir.

Demirel'e (1996) göre, sınıf içerisinde yazma çalışmaları; kontrollü yazma, güdümlü yazma ve serbest yazma olmak üzere üç şekilde yapılmaktadır .

1- Kontrollü Yazma : Bu çalışmada, öğrencilerden verilen bir metindeki sözcükleri ya da cümle yapılarını aynen ya da istenen değişiklikleri yaparak yazmaları istenmektedir. Öğrencilere böylece, ana dildeki sözcükleri ve cümle yapılarını doğru olarak yazma olanağı sağlanmaktadır. Yapılan etkinlikler ağırlıklı olarak, yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin geliştirilmesine dönük çalışmalardır. Ancak tüm bunlar, metne bağlı olarak ve öğretmenin kontrolü ile sınırlı olarak yapılan yaratıcılıktan uzak, bilişsel boyutta gerçekleşen etkinlikleri içerir.

2- Güdümlü Yazma : Bu çalışmayla, öğrencilerin öğrendikleri sözcük ve cümle yapılarından anlamlı bir paragraf oluşturmaları beklenmektedir. Güdümlü yazma çalışmaları, öğrencilerin, dinledikleri ya da okudukları bir metnin ana fikrinin yazdırılması, dinledikleri ya da okudukları bir metnin kısaca yazılması, okunan bir metni aynen yazdırılması ya da daha önceden planlanmış bir metnin aynen yazdırılması şeklinde yapılmaktadır.

3-Serbest Yazma : Serbest yazma çalışmalarının amacı, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, yazım kurallarına uygun olarak yazmalarını sağlamaktır. Öğrenciler kendileri için soyut olan bir konuda yazmakta zorlanabilirler. Öğrencilerin duygu ve

düşüncelerini en iyi ifade edebilmelerini sağlamak için onların yaşantılarından ve ilgi duydukları konulardan yola çıkmak gerekmektedir (Demirel,1996).

Dikte edilen yazma çalışmaları ilköğretim boyunca devam etmesine karşın, çoğu öğrenciler eğitimin ilk yıllarını tamamladıklarında bağımsız olarak yazmaya başlamaktadır. İkinci yılda basit öyküler yazma ya da düşüncelerini birkaç cümleyi birleştirerek yazma görülebilir. Üçüncü yılda birçok öğrenci iyi bir paragraf yazabilmektedir. Hatta bir kısmı birkaç paragraftan oluşan bir kompozisyon da yazabilir. Bilgi vermeye dayalı yazmaların içeriği üçüncü ve dördüncü yıllara gelindiğinde daha derinliğine araştırmaya dayalı, özellikle sosyal ve fen bilgisi alanında görülmektedir. Dört, beş ve altıncı yıllarda çocukların yazıları derinlik, uzunluk ve alan olarak hem bilgi verme hem de yaratıcılık açısından önemli boyutlarda değişmektedir(Floyd,1965).

Kavcar (1995), yazıda bulunması gereken özellikleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır;

Başarılı bir kompozisyon yazmak için göz önünde bulundurulması gereken üç temel ilke vardır:

- 1-Buluş (duygu ve düşünce üretme, icat)
- 2-Düzenleyiş (plan yapma , tertipleme)
- 3-Anlatış (ifade etme)

1-Buluş, yazı konusuyla ilgili duygu ve düşünceler ortaya koyma demektir. Buna, konuyla ilgili madde ve malzemelerin toplanması da denir. Buluş aşamasında, konuyu belirleme ve sınırlandırma, anafikri ve yardımcı fikirleri ortaya koyma, örnekler bulma gibi önemli noktalar söz konusudur. Bir konu üzerinde düşünürken, zihinde o konu ile ilgili bir takım duygu ve fikirler oluşur. İşte buluş, anlatılacakların zihinde ayrıntılı olarak canlandırılması anlamına gelir. Buluşa, iyi ve düzgün bir düşüncenin ortaya koyduğu duygu ve fikirlerin biçimlenmesi gözüyle de bakılabilir.

2-Düzenleyiş (düzenleme), zihinde canlandırılan yazı malzemesinin sıralanması, bir düzene konulması demektir. Bir konuda iyi bir yazı yazmak için özellikle o konuyu iyi kavramak gerekir. Ondan sonra, o konuyla ilgili neler söylenilebileceği düşünülmeli, bir düzene koyulmalı, kısaca plan yapılmalıdır.

3-Anlatış, duygu ve düşünceleri dile getirme, ifade etme demektir. Etkileyici ve sürükleyici bir anlatımda bulunması gereken özellikler; duruluk, açıklık, sadelik, içtenlik, akıcılık, ve kişiselliştir.

Duruluk, sözün kolay anlaşılmasını sağlayan özelliktir. Bir olay duygu ve düşünce anlatılırken, kurulan cümleler çapraşık olmamalıdır.

Açıklık, sözün hiçbir şüphe ve tereddüde yer vermeyecek biçimde açık olması demektir.

Sadelik, anlatımın sade ve doğal olması anlamını taşır. Bu anlatılan olay, duygu ve düşüncelerin süsten, gösterişten ve yapmacıktan uzak, yalın olarak ifade edilmesi demektir.

İçtenlik, görüş ve düşüncelerimize uygun olan şeyleri, içimize doğduğu gibi yazmaktır.

Akıcılık, kelime cümle ve paragrafların birbirine iyice kaynaşması anlamına gelir.

Kişiselilik, anlatımda özgün(orijinal) olma demektir. Yaratıcılık bakımından çok önemlidir (s.117-118).

Vygotsky' ye (1962) göre; çocukların yazmalarının gelişiminin kaynağı somut sembol sistemleri olan oyun ve resme dayanır. Okuma yazma ile ilgili olarak, ortaya çıkan çalışmalar, öğrencilerin spontan olarak kullandıkları resim çizme, jest ya da konuşma gibi alternatif sembolik şekiller göstererek ders verme yoluyla yazmaya başlaması, onların yazılarına derinlik ve anlam kazandırır (Clay,1979; Dyson, 1986; Harste, Burke ve Woodward, 1984; Karnowski, 1985akt. Moore ve Caldwell, 1993). Bir çok eğitimci, drama gibi önceden geliştirilen sembol sisteminin öğrencilerin yazılarını arttıran ve destekleyen bir potansiyele sahip olduğunu ileri sürerler. Drama etkinliklerinde kullanılan resim, müzik ve devinimsel süreçler, yazma öncesi çalışmalarında öğrencilere zengin yaşantılar sağlamaktadır. Bu süreçler ne kadar etkili olursa; sonuçta ortaya çıkacak olan yazılar o denli nitelikli olabilir. Her bir sembol sisteminin eşsiz özellikleri, resmin etkili görsel parçaları, dramanın spontanlığı ve müziğin hayal gücünü geliştirmeye yardımcı olması yazmayı zenginleştirebilir(Bartelo,1984; Graves, 1983; Hennings, 1981, akt. Moore ve Caldwell, 1993).

Sonuç olarak, duygu ve düşüncelerin düzenli bir şekilde anlatımı demek olan yazma, düşünme etkinliği sonucunda ortaya çıkan bir ürün olması bakımından, problem çözme sürecinin gerektirdiği anlama, kavrama ve istenen hedefe ulaşmak için, etkili ve yararlı olan araç ve davranışları değişik olanaklar açısından seçme ve kullanmayı gerektirmektedir (Erden,1997).Yazma öğretimini etkili bir şekilde gerçekleştirmek, öğrencileri olaya çekmek, duygu ve düşüncelerini dile getirme fırsatı vermek, gramer kurallarını uygulamak ağırlıklı olarak uygulamalı etkinliklere dayalı olmalıdır. Anadili öğretiminin temel etkinlikleri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma birbirleriyle etkileşimli bir yapıya sahiptir. Bu etkileşimlerden yazma öncesi süreçte, yazmayı zenginleştirmek amacı ön planda tutularak, anılan becerilerin geliştirilmesine olanak sağlanabilir.

1.2.6 Öykü Yazma

Öyküler her yaştaki çocuğun ilgisini çekmektedir. Planlı eğitim öncesinde, okuma yazma bilmeyen çocuklar, büyüklerden öykü dinlemekten çok hoşlanırlar. Hatta bu öyküleri sözcük sözcük tekrar anlatabilirler. Planlı eğitime başlandığında, artık okuma yazma öğrenen çocuklar için öykü kitapları en ilginç materyaller arasındadır.

Türkçe derslerinde yer verilecek öykü ile ilgili tüm etkinliklere öğrenciler ilgiyle katılırlar. Özellikle öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için öykü en etkili araçlardan birisidir. İlköğretimde öyküler, öğrencilerin yazma becerilerini incelemek için ideal araçlardır denilebilir. Öyküler tek bir etkinlikten birbirini etkileyen bağlantılı olaya; çocukların kendi ilgi ve deneyimleri ve genellikle sınıf arkadaşlarından aldıkları şevkle yazmaya dönüştürülür (Moore ve Caldwell,1993). Booth'a (1984) göre öyküler, çocukların kendi deneyimleri ve diğerlerininkini anlama ve aktarmak için temel araçlardır. Bereiter (1985), öykünün çocuklar için oyun kadar doğal olduğunu belirtmektedir. Aynı yazar, öykülemenin, yazma için gerekli olan bilişsel stratejileri geliştirmek için doğal bir öğrenme sağladığını ileri sürmektedir. Öykünün çocukların yaratıcılık gelişimine etkisiyle ilişkili olarak Singer (1998, s.32) de, "Oyuncakların hiçbirisi çocukların hayal güçlerini okuduğu kitaplar ya da sevdikleri insanlar tarafından anlatılan öykülerden da ha fazla etkileyemez" demektedir.

Planlı eğitimin tüm alanlarında öyküler etkili olarak kullanılabileceği gibi, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için de öykülerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda drama ile öyküyü de birbirinden ayırmak olası değildir. Drama sanat alanı olarak müzik ve resimle beden, zihin ve hayal gücünü geliştirir. Bu özellikler hayal ürünü olan sözcükleri kurma ve yaratmada etkili olduğu için, öykü yazma çalışması için özellikle uygundur (Moore ve Caldwell,1993). Somers' a (1998) göre; dünya içindeki yerimizi drama yoluyla daha iyi anlayabiliriz. Drama ise öykü aracılığıyla oluşturulur. Dünya içindeki yaşam modelimizi çıkarmak ve yerimizi daha iyi anlamak için temel araç öyküdür. Yaşamımızda sosyal öykülerle çevrelenmiş durumdayız. Öyküler insanların dışında aktarılacak bir şey değil, onların yaşamlarının kendisidir. Bu açıdan düşünüldüğünde, drama, çocuklara kendi öykülerini oluşturma fırsatı vermektedir (ÇDD Seminer Notları,1998). Cockett' e (1997) göre de drama öykü oluşturma yollarından birisidir. Drama hareket, gerilim, karakterler, başlangıç ve sonuyla bir öykünün tüm formlarını içeren hayali bir metin yaratmaktadır. Woolland (1996) ise, öykü ile dramamın adeta birbirine bağlı halkalara benzediğini vurgulamaktadır. Diğer taraftan, bunların aynı şeyler olmadığını, ancak, sağlam bir öykü olmaksızın dramayı ilginç hale getirmenin çok zor olduğunu da belirtmektedir. Dramada katılımcılara rolle ilgili sorumluluk verildiğinde, öğrenme için mükemmel fırsatlar yaratılabileceği ileri sürülmektedir.

Öyküdeki olay örüntüsü ve bölümlerin betimlenmesi o öyküdeki öğeleri oluşturmaktadır. Bir öyküde genel olarak, yerin ve zamanın betimlenmesi, ana karakter hakkında bilgi verilmesi öyküdeki olayların genel bir çerçevesiyle başlar. Öykü tek bir olayla da oluşturulabilir. Ancak karmaşık öyküler birkaç olayın birleşmesinden de oluşabilir. Öyküdeki her bir olay da, bir olaylar dizgisi olarak öykü yazarı tarafından sınıflandırılır. Bu sınıflandırma bir öyküden diğerine değişebilir. Böylece, öykünün

- a) Yer,
- b) Olayla başlatma,
- c) İç tepki,
- d) Hedefler,
- e) Girişimler,
- f) Sonuç,
- g) Çözümleme (bir çözüm)

gibi öğelerden oluştuğu söylenebilir. Öykünün organizasyonu yer, zaman ve karakterlerin betimlenmesi ile yapılır. Başlangıçtaki olay ya da sorun temel olarak öyküdeki hareketi başlatır. Başlangıçtaki ana karakterlerin tepkimesi ile devam eder. Daha sonra, ana karakter başlangıçtaki sorunu çözmek için bazı planlar yapabilir. Bu ana karakter tarafından gerçekleştirilen hedefler sürecidir. Bunu sorunu çözme ya da hedefleri başarmak için bir ya da daha fazla girişim takip eder. Sonuçta, girişimlerin bilinen sonuçları ve öykü arzu edilen sonuca ulaşmada karakterlerin başarı ya da başarısızlığı ile tamamlanır (Reutzel ve Cooter, 1996).

Özdemir'e (1983) göre Öykünün öğeleri;

1) **Olay ve Durum** : Özdemir her öykünün bir olay ya da duruma dayandığını, hatta olay ve durumun öyküyü oluşturan öğelerin başında geldiğini öne sürer. Öykünün dayandığı her olayı, gerçekte insanın eyleme dönüşmüş tutkuları, özlemleri, düşleri ya da istekleridir. Bu bakımdan her olay ya da durum bir sorunu birlikte getirir.

2) **Kişi ve Karakter** : Öyküdeki olayın eyleme dönüşmüş bir tür istek, özlem, düş ya da tutku olması nedeniyle olay ve durum gibi insan da öykünün temel öğelerindendir. Öykünün yapısı içinde insansız olay ya da durum olamayacağı gibi durum ya da olayın dışında kalmış bir kişi de olamaz.

3) **Yer ve Zaman** : Bir olaya, bir duruma ya da olay ve durumlar zincirine dayanan öyküde, bu olay ve durumların belli bir yerde ve zaman dilimi içinde geçmesi

gerekir. Yer ve zaman ögesi öykünün diğerk ögelerini tamamlar. Yer ve zamansız bir olay ya da durum düşünülemez.

4) **İleti ve Anlatı Yöntemi** : Her öyküde bir ileti, bir olay ya da canlılarla ilgili bir duruma dönüştürölerek verilir. Her öyküde eyleme dönüşmüş açık veya örtölü bir ileti vardır. Her öyküde bir anlatan vardır. Anlatanın tutumuna , anlattığıyla ilişkisine anlatı denir. (Özdemir, 1983)

Olson ve Gee (1988) ile Stein ve Glen (1979) 10-12 yaş çocukların 7-9 yaş çocuklara oranla resimleri daha hızlı düzenleyebildikleri, öykünün bölümlerini daha doğru bir şekilde ve bütün olarak hatırladıkları gerçeğini vurgulamaktadırlar. Reutzel(1996), 10-12 yaş çocukların öykü yazmaya 7-9 yaş çocuklarına oranla daha yatkın olduklarını ileri sürmektedir. Bu yatkınlığın temelinde ise, bu yaş grubundaki çocukların öykü ile ilgili daha fazla deneyime sahip olmaları ve duyu gelişiminin yattığını belirtmektedir. Böylece bu yaş grubundaki çocuklar, genç akranlarına oranla daha ayrıntılı bir öykü tasarlayabilirler denilebilir.

1.3 Drama

Drama sözcüğü Yunanca “ dran” sözcüğünden türetilmiştir. Dran , yapmak, etmek, eylemek anlamına gelmektedir. Drama sözcüğü ise, yine Yunanca dramenon’ un “ seyirlik olarak benzetme ” şeklinde kullanılır ve eylem anlamını taşır. Özellikle tiyatro bilimi çerçevesinde drama, özetlenmiş, soyutlanmış, eylem durumları anlamına gelir. Türkçe’ de ise Fransızca’ daki gibi dramé ‘dan esinlenerek acıklı oyun anlamında kullanılagelmiştir (San, 1990, s.573). Türkçe (sözlükte) de dram; “trajedi ile komedi arasında sahne yapıtı, acıklı olay” (TDK, 1974, 6. Baskı) biçiminde tanımlanmaktadır. Türkçe’ de tam karşılığı olmayan drama, insanın tüm eylem ve etkileşimlerini kapsar. San’ a (1990, s.573) göre; “dramatik olan ya da drama insanın insanla giriştiğı, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur. Bu durum nesneler arasında bile saptanabilir, sözgelimi bir manzarada “dramatiklik” söz konusu olabilir”. Adıgüzel’e (1993, s.142) göre, “drama insanın her türlü eylem ve ediminde var olan durumlar bütünüdür”. Özellikle insanla ya da başka objelerle olan her iletişim ve etkileşiminde, eylemsel ya da edimsel anlar oluşur, buna dramatik diyebiliriz. Drama etkinliğı, drama yaşantısının somut olarak duyumsanması ile kişinin

evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırmasıdır(Norman, 1981, akt. Adıgüzel, 1993, s.141).

Drama etkinlikleri ne tiyatro yapmak ne de oyunculuktur. Dramada tiyatro formları kullanılır. Özünde de oyunculuk sözcüğünün kökündeki oyun kavramına dayanır. Tıpkı bir tiyatro ürününün sahneye koyma süreçlerinde yaşandığı gibi drama çalışmalarında katılımcılar belli bir atmosferi, oyun oynamada duyulan hazzı paylaşırlar. Drama sürecindeki oyun ya da drama lideri tiyatrodaki yönetmene benzetilebilir. Ancak drama etkinliklerindeki amaç tiyatro ve oyunculuk sergilemek değildir. Bu bağlamda düşünüldüğünde drama, yazılı bir metne dayanmaz, sahneye konmaz. Tiyatroda olduğu gibi başlangıç ve sonu da yoktur. Drama’ da katılımcıların, ön koşul olarak grup çalışmasına hazır olmaları; kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gereklidir (San, 1996).

Eğitimde drama ya da yaratıcı drama ise, “doğaçlama, rol oynama, tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir deneyi, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır”(San, 1996, s.5).

1.3.1 Drama ve Eğitim

Eğitim dizgesinde, eğitimcilerin temel görevi öğrencilerin birey olarak kendilerini tanımaları, yaşadığı çevreyi ve dünyayı algılayıp, anlayabilmeleri, kendileri ve çevreleriyle iletişimi kurabilmeleri, bu etkileşimde aktif olarak yaşamalarını sağlamak olarak düşünüldüğünde, çevresindeki nesne ve canlılarla etkileşimlerinde etkili olan bireyler, yaşamda etkin, aktif bireyler olarak kabul edilebilir. Çağdaş eğitim programlarının temel hedefi ise bireyi tüm yönleriyle geliştirmek olduğuna göre, dramanın bu hedefi gerçekleştirmede başvurulabilecek önemli bir yöntem olduğu ortaya çıkmaktadır.

Ömeroğlu’ na (1990,s.44) göre çağdaş eğitim programlarında dramanın yeri açıkça görülmektedir. Tüm eğitici programların hedefi, çocuğun hem bireysel hem de

toplumun bir bireyi olarak potansiyelini maksimum düzeye çıkarmaktır. Stabler (1978) çağdaş eğitim sistemi içinde dramının hedeflerini şu şekilde sıralamaktadır,

1. Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma,
2. Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama,
3. Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma,
4. Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma,
5. Bireylerin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme,
6. Farklı olay veya durumlarla ilgili deneyim kazanma,
7. Dil ve iletişim becerilerini geliştirme,
8. Moral ve manevi değerlerin gelişmesi ve çocukların ahlaki değerleri keşfetmelerine olanak sağlama (akt. Ömeroğlu, 1990, s.44).

Gerçek dünya ile kurgusal dünya dramada etkileşerek özümser. Örneğin, bir doğaçlamada eşini kaybeden bir kadın rolündeki çocuk, çok üzgün olsa da aynı zamanda oyunundan dolayı haz da alır. Çocuk oyununda bu durumun farkındadır. Bu anlamda drama zihinsel bir katılımı da içerir. Tüm etkinlikler salt eyleme dayalı gibi görünse de burada zihinsel durum söz konusudur. Bu da dramının aynı zamanda bir soyutlama olduğunun da göstergesidir. Katılımcı tarafından drama, gerçekmiş gibi duyumsanır ve gerçek duygular yaşanır ve bu duygular daha sonra açıklanabilir. Diğer taraftan tüm bunların bir soyutlama düzleminde olması nedeniyle gerçekliğin coşkusu ikili biçimde yaşanır. Vygotsky' nin belirttiği gibi oyun sırasında bir hasta ya da zulüm gören bir çocuk gibi ağlayan çocuk, bundan bir oyuncu gibi de zevk alır. Kurgu ve gerçeklik arasındaki gidip gelmeler, dramının gücünü ve kolayca benimsenmesini sağlar. Drama katılımcı merkezli bir etkinliktir. Önceden kesin sınırlarla tasarlanmış etkinliklere dayanmaz. Çalışma sırasında yaratılan ürünün paylaşımı söz konusudur. Tiyatro izleyicisinden farklı olarak drama etkinliklerinde yer almayan veya görevi olmayan birey, izleyici değil, gözlemcidir. Bu bağlamda birey edilgen bir konumda değil, her zaman etken olarak süreci paylaşmaktadır (San, 1996).

İletişim ve etkileşim, drama çalışmalarının temel özelliklerindendir. Çalışmaların dayanağı etkileşim yoluyla, diğer bir deyişle yaşayarak öğrenmedir. Eğitimde drama, öğrencilerin kendilerini başkalarının yerine koyarak (empati) çok yönlü gelişmesi, öğretme öğrenme sürecinde etkin rol alması, özgür bir şekilde kendini ifade etmesi, gönüllü olarak katılımı, sorumlu oto kontrolü sağlaması ve yaşama ilişkin esnek bir bakış açısı kazanması temeline dayanmaktadır. Çalışmaların temel hedefi, bireylerin kendini ifade edebilmesi, merak ve araştırma istek ve duygusunun

geliştirilmesi, yaşamı çok yönlü algılayabilmesi, estetik duyguların geliştirilmesi ve yaratıcı kılınmasıdır.

Drama çalışmaları grup etkinlikleri formlarında yürütülür. Drama liderinin yönlendirmesiyle birlikte, katılımda gönüllülük esastır. Bireyler hedeflenen davranışları grup içi etkileşim ve iletişim yoluyla, yaparak yaşayarak öğrenirler. Burada bireylerin kazandığı tüm beceri ve davranışlar aktif katılımı gerçekleştirir. Aktif katılım dramanın en önemli öğelerinden biridir. Drama çalışmalarına okul öncesi yaş gruplarından, orta ve ileri yaşlara kadar olan tüm bireyler katılabilir. Dramadaki oyunsu süreçler, söz konusu olan tüm yaş gruplarını rahatlıkla içine alır. Bireyler oyunsu süreçlerdeki etkileşim ve iletişimlerini aracılığı ile bedensel , zihinsel ve duygusal yönden öğrenme sürecine katılırlar. Katılımcı bireyler, yaş grubu fark etmeksizin, oyunsu süreçlerle eğlenerek, önemli bilgi ve değerleri kazanabilirler (ÇDD Yaz Kursu Notları,1998).

Drama bir iletişim biçimidir. Bu nedenle de drama etkinlikleri dil gelişiminde etkili bir yöntemdir. Özellikle çocuklar drama etkinlikleri içinde yer aldığı zaman konuşma, düşünme, dinleme, birbirleri ile iletişim kurma becerisi kazanır. Çocuk bu becerileri drama etkinlikleri içerisinde, düşünerek, plan yaparak, problem çözerek ve grubun diğer üyeleri ile etkileşimi, verdiği doğal tepkileri sonucunda kazanır. Drama çocuğun dil kullanım alanlarını ve kalitesini zenginleştirir. Farklı konuşma yöntemlerini denemek için çeşitli fırsatlar sağlar. Kendi içinde bir dil biçimi olan drama, öğrencilere kendi ve başkalarına karşı eleştirel değer biçme olanağı sağlar (Nixon,1987, s.1. akt. Adıgüzel, 1993, s.164).

Stabler (1978), drama etkinlikleri kapsamında dil gelişiminin hedeflerini şu şekilde sıralamıştır;

- 1- Konuşurken kendine güvenin gelişmesi,
- 2- Konuşmanın gelişmesi,
- 3- Akıcılığın gelişmesi,
- 4- Kelime dağarcığının zenginleşmesi,
- 5- Fikirlerin dile getirilmesi,
- 6- Dinleme becerisinin kazanılması,
- 7- İnsanlarla ilişki kurma becerisinin kazanılması,
- 8- Değişik durumlarda farklı dilin kullanılması,
- 9- Tanımlama, tartışma ve değerlendirme becerisinin gelişmesi (Akt. Ömeroğlu,1991, s.89)

Drama etkinlikleri ile çocuğun fiziksel yönü de gelişir. Vücudunu kullanarak iletişim kurmayı öğrenir. Hareketleri sırasında, vücudunun çeşitli bölümlerini başını, yüzünü, gözlerini, ellerini, kollarını bacaklarını vb. kullanarak nasıl iletişim kuracağını keşfeder. Organlarını kullanmanın zevkini duyumsar, bu da çocuğu yaratıcılığa iter (Siks, 1983, akt. Adıgüzel, 1993, s. 64).

1.3.2 Drama Etkinliklerindeki Aşamalar

Drama çalışmalarında grubun yapısı önemli bir etken olmakla beraber, çalışmalar belli bir sıralama içinde yapılmaktadır. Drama çalışmaları süreci içinde genellikle birbirinden form açısından farklılaşan ve her çalışmada biri, bir kaç ya da tamamının yer aldığı dört çeşit uygulama aşaması bulunur.

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları: Bedeni ve beyni duyumsama, çeşitli yöntemlerle duyuları kullanma, dikkat ve gözlem yetisinin geliştiği, dokunsal alıştırmaların yapıldığı; tanışma, etkileşim ve iletişim kurma, güven ve uyum gibi özelliklerin katılımcıya kazandırılması hedeflenen, oldukça kesin kurallarla belirlenmiş, grup liderinin yönlendirmesi ile yapılan etkinliklerdir. Rahatlama ve hareket etkinliklerini içeren ısınma çalışmaları,

- 1- Psikik ve bedensel açıdan kendini tanıma,
- 2- Psikik ve bedensel açıdan karşısındakini tanıma,
- 3- Karşılıklı iletişim kurma ve giderek daha çok kişili iletişim ve etkileşime geçme,
- 4- Grup dinamiğini oluşturma,
- 5- Sözellendirme ve etkileşim çalışmaları, öykü, anı anlatma,
- 6- Oyun aşamasına geçme biçiminde süregelir(San,1996, s.22)

Wolland' a (1993) göre, ısınma etkinlikleri yoluyla düşünme, işbirliği konusunda cesaretlendirme, konsantrasyon ve birbirine güven açısından çocukları hazırlamak söz konusudur.

2- Oynama (Pandomim ve rol oynama): Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun kurma ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Yaratıcılık ve imgeleme boyutları özellikle işin içine girer (San,1996,s.21).

Önder'e göre dramada çeşitli rolleri oynayarak anlamak, öğrenmektir. Birçok eğitimci tarafından dramada rol oynama simülasyona benzetilmektedir. Bir satıcıdan

çikolata isteme, bir sergi salomunda nasıl davranılacağı simülasyon yolu ile öğrenilebileceğine dikkat çekmişlerdir. Bu yolla, örneğin öğretmen rolü oynayan çocuk, öğretmenin davranışlarını anlayabilir. Satıcı rolü oynarken ise bir satıcının davranışlarını daha iyi kavrayabilmektedir. Konuşmayı gerektiren rol oynama sırasında çocuk dilin ve iletişim unsurlarını doğal bir yolla ve doğrudan çalışmış olur. Rol oynamanın birey için diğer bir katkısı ise, rolündeki kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan kendini diğer kişinin yerine koyabilme becerisini kazanabilmesidir. Bu yolla kişi olaylara ve nesnelere farklı bakış açılarıyla yaklaşmayı öğrenebilir. Diğer taraftan drama etkinliklerinde pandomim, çocuklar için kendini zevkli ve yaralı bir şekilde ifade etme yoludur. Düşünce, duygu ve yaşantıları, sözlere başvurmadan hareketlerle anlamaktır. Pandomim bedensel becerilere dayandığı gibi gözlem ve dikkati yoğunlaştırma becerilerine de dayanmaktadır (1999).

3- Doğaçlama Çalışmaları: Daha az ve kesin olarak belirlenmiş bir süreç olup, saptanan bir konu ya da objeden yola çıkılarak yapılan bir hedefe doğru belli aşamalarla yol almaktır. Bireysel ve grupsal yaratıcılığın en çok ön plana çıktığı çalışmalardır. Somers' a göre; Doğaçlama insanın durumunu irdelemek için kullanılan bir drama tekniğidir. Gerçek yaşam durumlarını model alır; katılımcıların gerçek olanın farkında olarak, kugusal bir ortamda gerçeğe yakın deneyimler kazanmasına olanak sağlar. Somers, doğaçlamada belirlenen karakterler, fiziksel çevre, günün saati, başlama noktası, süre ve bitiş noktası, özel bilgi, engelleme ve doğaçlamayı katılımcılara anlatma gibi öğelerin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır (Somers, 1998).

4- Oluşumlar: Bu süreç özellikle önceden hiç belirlenmemiş bir çıkış noktasından başlar. Sürecin nasıl gelişeceği ve nereye varacağı önceden belirsizdir(San,1996, s.21.).

Bu aşamaların her birinin ya da bir kaçının ardından tartışma açılması “ Ne yaşadınız? “, “Neler hissettiniz? “, “ Nerede güçlük çektiniz? “, “ Nerede haz aldınız? “ gibi sorular çerçevesinde tartışma açılması, katılımcılarca verilen yanıtların irdelenmesi drama çalışmalarının en önemli aşamalarından birisidir. Yaratıcı ve eleştirel bir yaklaşımla, gruptaki diğer katılımcıların deneyimlerini, davranış, düşünce ve duygularının paylaşıldığı bu süreç oldukça doyurucu ve verimli bir süreçtir.

1.3.3. Dramada Kullanılan Bazı Teknikler

1.Sıcak Sandalye (Hot Sitting): Bu teknikte doğaçlamalardaki kahramanlardan biri, doğaçlamanın önemli bir noktasında sıcak sandalyeye oturtulur. Bu kahramana sorular yöneltilir. Belirlenen yer ve zaman baz alınarak doğaçlama devam eder. Sıcak sandalye tekniğinde bizi ilgilendiren eğitsel boyutları irdelemek olasıdır. Öğretmen bu tekniği uygularken, hangi konuyu vurgulayacağını, hangisini irdeleyeceğini çok iyi seçmelidir. Dramanın hedeflerinden biri de, çocukların bir konu üzerinde derinlemesine düşüncelerini sağlamaktır. Yöntem içerisinde kullanılan teknikler ise, bu hedefe hizmet eder. Davis'a (1999) göre, sıcak sandalye tekniği, diğer tekniklere oranla zamanı yavaşlatarak, düşünme ve konsantrasyonun daha fazla sağlandığı bir tekniktir. Somers' a (1994) göre, sorular yöneltenler sorularıyla rolü aydınlatabilirler. Teknik karakterin kendi hislerini derinlemesine, doğaçlama yoluyla motivasyon ve öyküyü karmaşık hale getirerek gerçeklerin aydınlanmasına olanak sağlar. Kempe' ye (1996) göre, çocuklar sandalyede bir yetişkin olarak konuşmayı çok severler. Fakat öğretmenler çocuklarla ilgili bir durumu ele almayı düşünebilirler. Sıcak sandalyede sorular durumla ilgili soru çeşitleridir.

2. Boş Sandalye (Empty Chair) : Sorun irdelemeye yönelik bir tekniktir . Karşılıklı iki sıra olarak oturulur. Her iki sıranın görebileceği bir yerde boş sandalye vardır. Boş sandalyeye gerçek bir kişi değil, doğaçlamalardaki kahramanlar oturtulur. Bu kahramanlar, grupların sorular yönelteceği düşsel kahramanlardır. Bu düşsel kahramanın sorunu irdelenir. Bir grup soru sorarken bu sorular için bırakılan düşünme süresinden sonra diğer gruptan kendini hazır hissedenler bu sorulara cevap verir (Davis, 1999).

Soru sorma, düşünme ve sorun çözme süreçlerinin yer aldığı bir teknik olması bakımından dilin ve yaratıcılığın gelişmesine olanak sağlar.

3. Durum Çalışması (Case Study): Daire şeklinde oturularak, grupça bir problem belirlenir. Problemin kahramanı için grup dışından özelliklere sahip bir kişi saptanır. Sorun hakkında doğaçlamalar yapılır. Kendini güvende hissetmek isteyen, utangaç öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta bu teknik etkili olabilir. Drama yaşantısı zengin ve aktif bir sınıf için aynı oranda etkili olmaz.

4. Önceki Zamanı Bölme Tekniği: Belirlenen bir problem anı öncesindeki yirmi dört saatin bölünmesi ve bu zamanların canlandırılması şeklindedir. Bölünen zamanları gruplar donuk imge ile sunar. Grupların öykülerinin uyum içerisinde olup olmadığına bakılıp gruplar yönlendirilebilir. Öyküler birbirine uyarlanarak bütün bir öykü oluşturulup, belirlenen problemin kaynağı araştırılabilir.

5. Düşünceyi İzleme Tekniği : Gruplar donuk imge tablolarını oluşturur. İzleyenler tabloya bir isim verir. Öğretmen bu tablodan omuzuna dokunduğu herhangi bir kişinin o anki düşüncelerini izleyenlerden ister. Daha sonra donan kişiden kendi rolünü kısaca anlatması istenir. Bu teknik analiz ve sentez süreçlerini içerir (Davis, 1999).

1.3.4 Dramanın Tarihsel Gelişimi

Eğitimde yaparak yaşayarak öğrenme olgusunun önemi XVII. Yüzyılın sonlarında John Locke tarafından vurgulanmıştır. Ancak bu olgunun benimsenmesi ve bu doğrultudaki görüşlerin yaygınlaşması, o kadar eskiye dayanmamaktadır. Y yaparak yaşayarak öğrenmenin ve yaşantıların eğitimdeki yerine hız kazandıran, eğitim tarihinin önde gelen kuramcılarından John Dewey’ dir. Dewey drama olgusuna hiç değinmemiş olmakla beraber, eğitimde dramanın gizli tarihinde yadsınamayacak bir işlev yerine getirmiş olması söz konusudur (Çebi, 1996).

Burada dramanın tarihsel gelişimi, gelişmiş ülkelerde drama ve Türkiye’de drama başlıkları altında ele alınmıştır.

1.3.4.1 Gelişmiş Ülkelerde Drama

XX .yüzyılın başlarında, eğitimde drama konusuna ilk kez değinen İngiltere’de bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay-Johnson dır. Johnson’ ın uygulamaları ve *The Dramatic Method of Teaching* isimli yayınlanan kitabı vardır. Johnson ‘ın sınıfta yaptığı ilk uygulamalar “öyleymiş gibi yapma “ oyunu biçimindedir. Johnson, programlardaki birçok öğrenme yaklaşımı olarak dramayı kullanmıştır. Bolton, Johnson’ ın yazılı ya da yazılı olmayan tüm çalışmalarını çok değerli bulmaktadır. Çocukların sahip olduğu doğal dramatik hisler ki, burada dramatize sürecini üründen daha önemli kılar. Konu dışındaki izleyici çocuklar kendi dramalarını

yapmak için sorumluluk alabilirler. Burada önemli olan çocukların aldığı hazdır. Johnson' ın fikirleri Rousseau ve ilerencilik akımı ile çok benzerlik gösterir(Havell,1987). Aynı dönemlerde Henry Caldwell Cook da drama mekanlarında “ öyleymiş gibi yapma “ biçimindeki oyunu desteklemiştir(San,1990, s. 577.). Cook 1917’ de *The Play Way* adlı kitabını yayımlamıştır. Kitapta drama yöntemi üç temel ilkeye dayandırılmaktadır:

1-Gerçek öğrenmenin yaparak yaşayarak gerçekleşebileceği,

2-Gönüllülük ilkesi,

3-Çocuklarla birlikte çalışmanın temel dayanağı olan oyun ilkesi (Courtney, 1980; akt. Çebi, 1996, s.127.).

1930’ larda ABD’de Winifred Ward bu alanda göze çarpmaktadır.1940’ lı yıllarda ABD’de drama okul programlarında önemli bir yer almaya başlamıştır. Bu yıllarda drama, çocukların estetik ve gelişimsel gereksinimlerini karşılayan bir alan olarak görülmüş, moral öznellik, yaratıcı yeti, kendi kendine başarma, oyunun gerekliliği eğitimde dramanın sloganları haline gelmiş, bu yollarla daha iyi bir dünya imgesine ulaşılabileceği vurgulanmıştır (Hornbrook, 1989,s.12 akt. San1990).

1960-70’ li yıllarda Peter Slade, Brian Way gibi isimler eğitimde dramaya farklı açılardan yaklaşımlar getirmiş isimlerdir. Eğitimde dramada özellikle düşünme ve öğrenme boyutları konusundaki yeni gelişmeleri Slade tarafından gerçekleştirilmiştir. Eğitimde dramaya kendiliğindenlik ve doğallık boyutlarını eklemiş ve doğaçlama yönteminin gelişmesini sağlamıştır. Slade’ nin konuya ilişkin yayınları şöyledir: *Child Drama*(1954), *Experience of Spontaneity*(1968), *An Introduction to Child Drama*(1969). Slade, *Child Drama*(1954), çocukların ihtiyaçlarının özellikle dikkate alınması ve çocuk merkezli eğitim felsefesini açıklamaktadır. Slade, drama alanında Montessori pedagojisini uygulamıştır(Havell,1987). Brian Way dramada bireyselliği ön plana çıkarmıştır. Way’ in 1971’de yayımlanan *Development Through Drama* adlı kitabı dramada duygusal yaşantıların, dikkatin yoğunlaşması, duyarlılığı ve imgeleme gücünü geliştireceği vurgulanmış, bireyselleşerek kendini bulma düşüncesi üzerinde durulmuştur(Çebi, 1996).

1960' lardan yetmişlere kadar İngiltere'de Dorothy Heatcote, dramayı yoğun bir biçimde anlama ve anlamlandırma çabası içine girmiş, drama ve eğitim ilişkilerini yeniden irdelemiştir. Drama derslerindeki uygulamalarıyla drama öğretmenleri için adeta örnek olmuştur. Heatcote, dramayı anlamlandırma çabasında iki önemli noktaya işaret eder. Birincisi, her zaman katılımcıların öyleymiş gibi düşünmelerini ister. İkinci nokta ise, dersi katılımcıların varolan deneyimleri üzerinde yürütmektir. Bunun anlamı katılımcılar, bütün hislerini çalışmaya entegre edebilir. Heatcote çocuk ve ergenlere kendilerini ifade etme fırsat ve özgürlüğünü hemen vermemiş, onların bunun için uğraş vermeleri gerektiğini vurgulamıştır. Heatcote' a göre; drama lideri, etkin ve yönlendirici olmalı ve temel görevi de çocukta öğrenmeyi sağlayacak biçimde dramayı kullanmak olmalıdır (Havell,1987).

Drama, günümüzde gelişmiş ülkelerden pek çoğunun öğretim programlarında ve diğer alanlarda hak ettiği yere ulaşmış ve etkin olarak kullanılmaktadır.

1.3.4.2 Türkiye' de Drama

XIX. yüzyılın başlarında Türkiye' de dramanın, yaygın kullanımı ile dramatizasyonun eğitimde yer alması, Meşrutiyetle gelen yenilik hareketleriyle ve Prof. Dr. İsmail Hakkı Baltacıoğlu' nun dramatik etkinliklere yönelik çalışmaları okulların programına ekletilmesiyle başladığı kabul edilmektedir. Ancak Baltacıoğlu, okullarda tiyatroya ilk kez yer verenin Karamürsel' de Muammer Torgaç adlı, bir özel okul öğretmeninin olduğunu söylemektedir. Baltacıoğlu' nun okul tiyatrosuyla ilgili yayınlanan eserinde okul tiyatrosunun nasıl yürütüleceğine ilişkin bilgiler yer almaktadır(Çoruh,1950).

Çoruh' un (1950) *Okullarda Dramatizasyon* adlı kitabında, dramaya daha çok gösteri etkinlikleri gibi bir anlam yüklemektedir. Çoruh, dramatizasyon ve okul, çocuk ve dramatik etkinlikler, dramatik gösteriler, temsiller, kukla, karagöz gibi etkinliklere geniş bir şekilde yer vermiştir. Bu etkinliklerin işbirliği içinde yaşatmak ve yapmak yolu ile öğrenmeyi sağladığını vurgulamaktadır.

Diğer bir ürün, 1965'te Emin Özdemir' in Milli Eğitim Bakanlığı' nın Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları arasında yer alan M.E B.' nin

öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmalarına yönelik *Uygulamalı Dramatizasyon* başlıklı kılavuz özelliği taşıyan kitapçığıdır. İlkokul programı ve Ortaokul Programında yeterince yer almadığı düşüncesinden yola çıkan Özdemir kitapçığında dramatizasyonun tanımına , çeşitli dramatik etkinliklere yer vermiştir. Ayrıca kitapçıkta Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerine yönelik uygulama örnekleri yer almaktadır(Özdemir,1965).

1980' li yıllarla birlikte Türkiye' de dramatizasyon çağdaş yaklaşımlarla ve bilimsel boyutlarda ele alınmaya başlanmıştır. Özellikle Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. İnci San ve Devlet Tiyatroları Sanatçılarından Tamer Levent' in çalışmalarıyla, eğitimde dramatizasyon, "Eğitimde Yaratıcı Drama " kavramı olarak yerleştirilmeye çalışılmıştır. San ve Levent'in çalışmalarını Adıgüzel en geniş anlamda şu şekilde yorumlamaktadır:Eğitimcilerin önce kendi yaratıcılık yeteneklerini geliştirmek, iletişim becerilerini arttırmak, bireyin kendini ve başkalarını tanımasına yönelik bir dizi drama seminer ve kurslarından geçmek, daha sonra öğrenilen bir anlayış ve bakış açısıyla kendi hedef kitlelerine yönelip, aynı aşamaların bu kitlelerce yaşanmasını sağlamak, bu kitlelerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirmek ve iletişim becerilerini arttırmaktır (Adıgüzel, 1993). Çalışmalar bu çerçevede beş yıl devam etmiştir.

1985 yılında I. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Dramatizasyon Semineriyle "Eğitimde Yaratıcı Drama "Eğitimde dramatizasyonun, bilinen anlamıyla herhangi bir metni canlandırmanın ötesinde çağdaş ve bilimsel anlamına yönelik olması ve daha geniş kitlelere ulaşması bakımından ilk adım atılmıştır. Beş gün süren bu uluslararası seminer, konferanslar, açık oturumlar ve atölye çalışmaları şeklinde devam etmiştir. Almanya'dan Prof. Dr. Hans Wolfgang Nickel, Marlies Krause, Wolfgang Tiedt, Türkiye' den Tamer Levent atölye çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Türkiye' den bir çok bilim adamı ve çeşitli mesleklerden katılımcılar, doğaçlamanın eğitimde kullanılmasına yönelik ilk izlenimleri bu seminerle edinmişlerdir.

1987'de Uluslararası Eğitimde Drama Seminerler zincirine bir ikincisi eklenmiştir. Seminere İngiltere' den John Hodgson, Scott Richards ile Almanya' dan Prof. Dr. H.W Nickel, Dagmar Dörger ve Marlies Krause atölye Çalışmalarını yürütmüşler, konferans, seminer ve açık oturumlarla devam eden seminerin konusu

“Yaratıcı Drama ve Yaşamsal Önemi” dir. “ Yaratıcı Oyunculuk ve Dramatik Durumların İnsan Yaşamındaki Önemi” konusunda atölye çalışmalarında çeşitli drama teknikleri üzerinde durulmuştur.

1989 yılında Uluslararası Eğitimde Drama Seminerleri zincirine üçüncü bir halka eklenmiş, bu defa çeşitli uzmanlık alanları ile ilgili daha spesifik bir çalışmaya gidilerek katılımcılara uzmanlık alanlarında gelişme olanağı sağlanmıştır. Seminerde “Okulöncesi Eğitimde Drama “ ve “Amatör Tiyatrolarda Yaratıcı Oyunculuk “ konuları çeşitli oturumlar ve atölye çalışmalarıyla irdelenmiştir. Seminere Berlin Güzel Sanatlar Yüksek Okulu Oyun ve Tiyatro Pedagojisinden Prof. Dr. H.W. Nickel, Dagmar Dörger, Kalle Mayer ve Ulrike Spenger, Marlies Kkrause; Londra’ dan Eğitimde Drama Derneği Yönetim Kurulu Üyesi Pam Howell; Türkiye’ den Prof. Dr İnci San, Tamer Levent, Prof. Dr. Metin And, Prof. Dr. Cevat Çapan, çok sayıda eğitimci ve farklı mesleklerden insanlar katılmışlardır.

1991 yılında yapılan seminerle Uluslararası Eğitimde Drama Seminerleri zincirine dördüncü halka eklenmiştir. Almanya’dan Prof. Dr. H. W. Nickel, Dagmar Dörger, İngiltere’ den Huge Lovegrove ve Pam Howell katılarak atölye çalışmalarını yönetmişlerdir. Dördüncü uluslar arası seminerde ağırlıklı olarak, “ Oyun Yönetmeninin Sahip Olması Gereken Özellikler” konusu işlenmiştir.

1993’te Geleneksel Ankara Uluslararası Eğitimde Drama Seminerleri zincirine beşincisi eklenmiştir. Bu seminerde ağırlıklı olarak “Drama ve Öğretim Bilgisi” teması işlenmiştir. Seminere dönemin Milli Eğitim Bakanı Köksal Toptan katılarak bir konuşma yapmıştır. Berlin Güzel Sanatlar Yüksek Okulu Eski Rektör Yardımcısı, Tiyatro Pedagojisi Kurucusu ve Başkanı Prof. Dr. H.W. Nickel, Dr. Dagmar Dörger , Ulrike Spenger , Pam Howell katılmışlardır. Seminer katılımcıların konuşmaları, paneller ve atölye çalışmaları ile devam etmiştir. Özel Eğitim v e Drama gibi spesifik konuların işlendiği seminer dramının öğretim bilgisine katkısı açısından faydalı geçmiştir.

1995’ te Geleneksel Ankara’ da Uluslararası Eğitimde Drama Seminerleri zincirine altıncısı eklenmiştir. Drama-Maske-Müze temasının işlendiği seminere İngiltere’ den Andrea Earl ve Peter Ward; Almanya’ dan Sabina Stange katılmış,

yaratıcılığı geliştirme ve eğitim ortamlarında drama, maske ve müzenin kullanılması açısından oldukça önemli katkılarda bulunmuşlardır.

Drama çalışmalarındaki önemli gelişmelerden birisi de San ve Levent' in öncülüğünde 1990 Yılında Çağdaş Drama Deneği' nin kurulmasıdır. Dernek 1990 yılından bu yana dramanın ülkemizde yaygınlık kazanması, çocuk ve gençlere yaratıcılığın kazandırılması, dramanın öğretimde bir yöntem ya da disiplin olarak yerleşmesi, tiyatrodaki bir öğretim yöntemi olarak yaygın olarak kullanılmasını ve bu alanın yayılması açısından seminer ve kurslar düzenleme anlamında önemli boyutlarda yol kat etmesinde önemli rol oynamıştır.

1989 yılından bu yana, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı' nda Eğitimde Yaratıcı Drama, Eğitsel Drama , Yaratıcı Eğitsel Drama gibi adlarla yüksek lisans dersleri açılmıştır. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Gelişimi Bölümü' nde Yaratıcı Drama ya da Dramatik Etkinlikler adıyla lisans ve yüksek lisans düzeylerinde dersler açılmıştır (Adıgüzel, 1993, s.201). Daha sonra diğer üniversite ve bunların çeşitli fakültelerinde drama ile ilgili dersler açılmaya devam etmiştir.

Ankara' da Yaratıcı Drama çalışmaları, Drama Derslerinin özel okulöncesi ve ilköğretim okullarına girmesiyle devam etmiştir. San ve Levent' in öncülüğünde başlatılan atölye çalışmalarında yetişen drama liderleri pek çok merkezde ve farklı alanlarda atölye çalışmaları ve drama derslerini yürütmektedirler.

Çukurova Üniversitesinde, Prof. Dr. Ülkü Köymen öncülüğünde 1994 yılından bu yana verilmeye başlanan Eğitimde Drama dersleri lisans ve yüksek lisans düzeyinde halen verilmeye devam etmektedir.

1.4 Problem

Hızla gelişen bilim ve teknolojinin yarattığı yeni koşullara uyum sağlayabilmek için, toplumlar bir arayış ve yarış içinde, bilgi toplumu haline gelebilmeyi hedeflemektedirler. Bilginin diğer kaynaklardan üstün hale geldiği çağımızda, tüm toplumlar bilginin edinilmesi, üretilmesi ve korunmasında daha etkili yöntemleri öğrenmek zorundadır. Bireyleri bu bilgiye egemen kılmak ancak, karşılıklı iletişim ve etkileşim içerisinde, yaşanan olayların anlaşılmasına yardımcı olacak boyutların işe koşulması ile mümkün olacaktır. Bu gelişmelere koşut olarak eğitim programlarında bir reform gereksinimi ve yeniden yapılanma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu programların temel hedefi ise bireylere eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi kazandırma olmalıdır.

Bir çok bilim adamı ve eğitimciye göre; genellikle bilim ve sanatla özdeşleştirilen yaratıcılık, sanatçılara ve bilim adamlarına yakıştırılan bir yeti olarak düşünülse de her insanda oluşturulabilecek, yaşam içinde; insan ilişkilerinde ve problem çözme ile karşı karşıya kalındığında geçerli olacak genel düşünme süreçlerinden ve davranışlarından en önemlisidir. Yaratıcılık süreci, tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerde, yaşamda insanın yüz yüze kaldığı tüm işlerde, her türlü yaşam uğraşının içinde vardır. Düşünme süreci ve davranışı olarak kabul edilecek olan yaratıcılık eğitim yoluyla geliştirilip, bireyler için faydalı bir yeti haline getirilebilir. Bu düşünme biçimi, küçük yaşlardan itibaren aile, çevre ve okul eğitimi ile birlikte aşamalı bir şekilde oluşturulabilecek ve çocuğa kazandırılacak, yaşam mücadelesi için mükemmel bir dayanaktır. Yaratıcı düşünme ve davranışları öğrencilere kazandırmanın yolu aile, çevre ve eğitim kurumlarında yaratıcılık ilkesini temel alan bilinçli bir eğitim, uygun çevre koşullarıyla, öğrenci-öğretmen ilişkisinde sevgi temeline dayandırılan, sağlıklı ve nitelikli bir iletişimden geçmektedir. Kale' ye (1994, s.4) göre, “hem aile içinde hem de eğitim kurumlarındaki öğretimde çocukları da öğrenmeye, derslere, okula karşı bir bıkkınlığın ve nefretin oluşmasını istemiyorsak, öncelikle onlarda öğrenme sevgisini ve ilgisini, çevredeki her şeyi merak etmeyi; soru sormayı sürekli bir davranış haline getirmemiz gerekir”.

Oysa, eğitim sistemimiz, programlarda sürekli olarak yapılan değişikliklere karşın hala bilgilerin yığma, eklemeli ve kategoriler halinde verildiği, ezbere yöneltici,

baskıcı, köreltici ve engelleyici yapısını korumaktadır. Ayrıca, eğitim programlarında yaratıcılığın her boyutunda olduğu gibi, öğrencilerin açık ve etkili bir iletişim kurabilmesini sağlayan, düşünme güçlerini geliştiren, biçimlendiren ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunabileceği düşünülen yazma boyutuna gereken önem de verilmemektedir.

Günümüzde çağdaş toplumların yapısı, ticaret ve endüstri temelinden bilgi(enformasyon) ve hizmet temeline doğru kaymaktadır. Bu yeni süreçte iletişim becerilerinin yeri gittikçe önemli bir değer kazanmaktadır. İletişimin bir boyutunu oluşturan yazılı anlatım ise bu çağdaş topluma uyum sağlamanın ve başarılı olmanın bir ön koşulu olarak görülmektedir (Türkoğlu, 1995, s.158). Bu açıdan düşünüldüğünde, yazılı anlatım okuldan sonraki yaşamın da vazgeçilmez bir parçasıdır.

Ayrıca, yaratıcılığı esas alan eğitimin önemli bir amacı, bireylere çok boyutlu sezgi, duygu ve düşün alışkanlığı kazandırmaktır. Dil öğretiminde öğrencileri zengin bir duygu ve düşünce evrenine taşımak, bu evreni anlama ve anlatma becerileriyle geliştirmek gibi temel işlevleri vardır(Sever, 1991).

Çocukları sınıf ortamının sıkıcılığından, katı kalıplarla düşünme sınırlarından kurtarıp, hayal gücü, sezgi, duygu gibi süreçlerin girişik bir dokuda olduğu çok seçenekli bir dünyaya götürmek gerekmektedir. Drama etkinliklerinde öğrencilere oyunsu deneyimler aracılığıyla ciddi bir ortamda yapamayacakları fikirler, duygular ve sezgilerle oynama olanağı sağlanabilir. Bu amaçla, öğrencilerin drama yoluyla estetik duygusunu yazılı olarak ifade edebilmeleri sağlanabilir.

İlköğretim Türkçe Programında, dil öğretiminin temel etkinlik alanlarından olan, yazma boyutunun, öğrencilerin kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerini sağlayacak olan problem çözme, eleştirel bakış açısı kazanma ve yaratıcılıktan uzak, öğretmenler açısından ise yol göstericilikten uzak olması, uygulamaya dönük olmayan yapısı ile etkili ve verimli olmadığı gözlenmektedir. Toplumumuzdaki düşünemeyen, iletişim problemleri yaşayan, kendini ifade edemeyen bireylere rastlamamızın en temel nedeni olarak, bütün bu özelliklerin bireye kazandırılması için kritik bir dönem olan

ilköğretim döneminde dil derslerine gereken önemin verilmemesi ve etkili yöntemlerle işlenmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ayrıca, yaparak yaşayarak öğrenmenin ne denli etkin olduğu düşünüldüğünde, öğrenmeyi kolaylaştırması, etkin ve anlamlı öğrenmeye olanak sağlaması, soyut kavramları somutlaştırması açısından drama çalışmalarının eğitim alanında da kullanılma gerekliliği artık bir zorunluluktur. Çocuğun neredeyse doğuştan getirdiği bir özellik olan, çevresini oyun yoluyla tanıma özelliği okulda neredeyse hiç dikkate alınmadığı için çocuk pasif alıcı durumuna düşmektedir. Oysa çocuk drama sürecinde oyun içerisinde olduğu gibi aktiftir ve yaşayarak, oynayarak öğrenir. Çocuğun doğal, fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişiminin sağlanması ve kapasitesi içerisinde yeni kavramların öğretilmesinde drama etkili bir yöntemdir(San,1990).

Drama, ülkemizde müfredat programlarında yerini alma savaşımını, 1998-99 öğretim yılında, Eylül 1998; 2492 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yer alan kararla, seçmeli dersler arasında yer alarak devam ettirmektedir. Bu uygulama ile birlikte bu dersin müfredat programının, dramanın hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirme, oyunsu süreçlere dayanma, sosyal duyarlık yaratma, bağımsız düşünebilme, işbirliği yapabilme, drama yoluyla problem çözme ve gösteri gibi özellikleri ile paralel bir yapıda hazırlanmasına gereksinim vardır. Hazırlanacak bu programlar okullarımızda işlevsel bir yapıya ulaştırılmalıdır. Bunun için "Eğitimde Dramanın" ülkemizde daha bilinçli, etkili ve verimli kullanılabilmesine ışık tutacak araştırmalara gereksinim vardır.

Ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde farklı öğretim yöntemlerinin, ilköğretim düzeyinde öğrencilerin yaratıcı (öykü) yazma becerileri üzerindeki etkilerine yönelik deneysel çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında drama yönteminin dil öğretimi derslerinde kullanımı ile ilgili araştırmalara çok sık rastlanmasına karşın, ülkemizde bu konudaki çalışmalar hemen hemen yoktur denilebilir.

Özetle, yukarıda belirtilen sorunlar ve gerekçeler doğrultusunda, böyle bir araştırmanın yapılmasına gereksinim duyulmuştur. Bu araştırmayla drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisi sınanmaya çalışılmıştır.

Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi, “Drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisi nedir? ” biçimindedir.

1.5 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, 5.sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri üzerinde; drama yönteminin geleneksel yöneme kıyasla anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı sorusuna yanıt aramaktır.

Yukarıdaki genel amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

- 1- Drama yöntemi uygulanan deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında; Holistik (holistic) ve Analitik (analitic) puanları açısından , deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
- 2- Drama yöntemi uygulanan deney grubunun ön test ve son test puanları arasında ; Holistik ve Analitik puanları açısından, son test puanları lehine anlamlı fark vardır.
- 3- Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun öntest ve son test puanları arasında, Holistik ve Analitik puanları açısından, anlamlı fark yoktur.
- 4- Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol gruplarının ön test-son test puanları farkları arasında; Holistik ve Analitik puanları açısından deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

1.6 Araştırmanın Önemi

Yazma öğretiminde yaratıcılık, öğrencilerin anlama ve anlatma etkileşimi içinde duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştirmeyi ve dili etkili biçimde kullanmalarına yeni olanaklar yaratmayı gerektirir. Bu durum uygulamadaki öğretmen merkezli, yığma bilgi aktarıcılığı ve yaratıcılığı engelleyici uygulamalarla yürütülen öğretimin yeniden gözden geçirilmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır. Öğretimin istenilen hedeflere ulaşması; öğrenci merkezli bir yaklaşımla olanaklıdır. Öğrenme sürecine, çocuğun etkin katılımının temel ilke olarak benimsenmesi gerekmektedir. San (1996, s.3)’ a göre “Öğrenme sürecine çocuğun etkin katılımı, duygularını, düşünme

gücünü, imgeleme yetisini, imgesel düşünmeyi ve hatta düşlerini de devreye sokabilmesini gerektirir. Sayılan bu yeti ve değerlerin öğrenme sürecine katılımını ise drama etkinlikleri olanaklı kılmaktadır”. Yazma eğitiminin duygu ve düşünce eğitimi olması bakımından, drama etkinliklerinin, öğrencilere yazma yeti ve becerilerinin kazandırılıp geliştirilmesine sağlayacağı katkılar önem kazanmaktadır.

Eğitimle ilgili pek çok kaynakta öğretme yöntem ve çeşitleri olarak kabul edilen yöntemlerle öğretim sonucu kazandırılan bilgi düzeyi, hatırlama ya da iyimser bir yorumla uygulama düzeyinden öteye gidememektedir. Drama yöntemi ile birey “ sezgi yoluyla kavramak, tasavvur etmek(kurgulama-spekülasyonlar yapma), soru sormak, analiz ve sentezler yapmak, problem çözmek, eleştirmek, orijinal çözüm ve bilgi üretmek gibi “(Kale,1994, s.4)yaratıcı düşünme süreçlerinden geçerek yaratma düzeyinde davranış gösterir. Dramada öğretmenin gerçekleşmesi için organize edilen içerik ve öğrencinin etkileşime girmesi gerekir. Bu etkileşim sırasında birey yorum ve karşılaştırmalar yaparak nesne ve olaylar arasındaki ilişkileri keşfederek, çözümleme ve birleşimler yaparak, daha önce kendisi için anlamlı olmayan bilgi, beceri ve davranışlar kazanır. Akla ve gerçeğe uygun fikirler ve semboller üretir. Birey, drama ile girdiği etkileşimler sonucu yaratıcılığını başka bir sembol sistemi olan yazıya kanalize eder. Yazma uğraşının zevkli bir şekilde yapılması için, yazma öncesinde dramanın etkili formlarından faydalanmak ortaya çıkacak ürünün zenginliği açısından önem taşımaktadır.

Drama yönteminin Türkçe ve diğer derslerde uygulanması, ilköğretim programlarında derslere ilişkin yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasına ilişkin eksikliğin giderilmesinde etkili olabilir.

Buna ek olarak, anadili etkinliklerinin girişik ve etkileşimli bir yapıya sahip olması, öğrenmenin birikimli bir süreç olduğu ve ilköğretimdeki öğrenmelerin bu konuda temel oluşturduğu düşünüldüğünde drama yönteminin öğrencilerin öykü yazma becerilerine etkisini sınamak için ilköğretim düzeyinde uygulanmasının önemi de ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca, ülkemizde yaratıcılık konusunda yapılan çalışmalar çok sınırlıdır. Yaratıcılığın diğer boyutlarında olduğu gibi, öğrencilerin açık ve etkili bir iletişim

kurmasını sağlayan, düşünme güçlerini geliştiren, biçimlendiren ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunacak olan yazma boyutu ile ilgili araştırmalara ise rastlanmamıştır. İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin yazma becerilerini incelemek için, öykülerin en iyi araçlar olduğu düşünüldüğünden, öğrencilerin öyküleme nitelikleri üzerinde olumlu katkıları olacağı düşünülen drama yönteminin etkisinin bulunup bulunmadığı belirlenmeye çalışılacaktır. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin on beş haftalık öykü yazma sürecinden sonra öğrencilerin, öykü yazma niteliklerine drama yönteminin etkisi var mıdır? Eğer var ise hangi düzeyde bir etkisi vardır? Bu uygulama eğitim programlarında nasıl etkin hale getirilebilir? Sınıflarımızda uygulamaya nasıl geçirilebilir? sorularına açıklık getireceği, eğitimcileri ve ebeveynleri bu konuda aydınlayabileceği ve daha sonra yapılabilecek olan araştırmalar için bir temel oluşturabileceğinden yararlı olabileceği düşünülmüştür.

1.7 Varsayımlar

Araştırma kapsamında bulunan öğrenciler üzerinde, deney koşulları dışındaki etkilerin aynı olduğu ve kayda değer bir etkilenmenin olmayacağı varsayılmıştır.

1.8 Sınırlılıklar

Bu Araştırma;

1- Adana İli Seyhan İlçesi' nde bulunan Recep Birsin Özen İlköğretim Okulu' nda bulunan iki beşinci sınıf ile,

2- On beş hafta süresince (90 saat) uygulanacak olan planlanmış aktiviteleri içeren drama etkinlikleri ile sınırlıdır.

1.9 Tanımlar

Yaratıcılık : “Bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir bireşime (sentez) varmak, birtakım sorunlara yeni çözüm yolları bulmaktır”(San,1985, s.10).

“Daha önceden kurulmamış ilişkileri kurabilme böylece de yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir”(Landau, akt. Kale,1994, s.4).

Yöntem : “Öğretimde yöntem, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yol.”
(Fidan, 1985, s.168).

Drama yöntemi : “Doğaçlama, rol oynama, tiyatro/drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir deneyi, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da davranış oyunu süreçler içinde yaşatması (San,1996,s.5) yoluyla öğretim yapılması”.

Holistik (holistic) puanlama: “Yazmanın niteliğini değerlendirmek için, küresel bir etki üzerine dayandırılan, yazının bölümlerini bir bütün olarak değerlendiren puanlama” (Moore ve Caldwell,1993, s.101).

Analitik (analitic) puanlama:” İyi yazma için gerekli olan özelliklerin çoğunu ayrı puanlarla değerlendirme”(Moore ve Caldwell,1993, s.101).

1.10 Kısaltmalar

Ö.Y.D.Ö: Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği

N.R.S: Narrative Writing Scale

Ç.D.D: Çağdaş Drama Derneği

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE LİTERATÜR TARAMASI

2.1 Öğrenme Kuramları

Öğrenme, psikolog ve eğitimcilerce, yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır. İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri öğrenme kapasitesidir (Erden, Akman, 1996). Öğrenme kısaca bilgiyi algılama, kaydetme, hatırlama ve kullanma süreci olarak tanımlanabilir (Türkoğlu, 1996, s. 9).

Yazma etkinliğinin dayandığı temel ilkelerden birisi de “öğrenme” dir. Bu bölümde yazma alışkanlığı geliştirmede, öğrenme psikolojisinin temel kavramlarından ne şekilde yararlanabileceğimiz sorgulanacaktır.

Psikolog ve eğitimcilerce öğrenmeyi açıklayan kuramlar davranışçı ve bilişsel olmak üzere iki grupta toplanabilir. Öğrenme ile ilgili yapılan ilk deneysel araştırmalar davranışçı yaklaşım ile başlamıştır. Davranış kuramcıları çalışmalarını insan ve hayvan davranışları üzerine yoğunlaşarak, bireyi ya da hayvanı etkileyen uyarıcılar ile bu uyarıcılar karşısında gösterilen davranışları inceleyerek insan ve hayvan davranışlarına anlam vermeye çalışırlar. Bu kuramcılara göre öğrenme uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma işi olarak görülmüştür (Erden, 1997). Drama etkinlikleri sırasında bireyin yaptığı davranışlar kendisi, diğer katılımcılar ya da lider tarafından beğenildiği zaman bireyin bu davranışları pekişebilir. Etkinlikler sırasında benzer ya da birbirine bağlı süreçler yaşanması da davranışların pekişmesine olanak sağlayabilir. Etkinlikler sırasında katılımcı olan birey için çeşitli uyarıcılar olabilir ve birey bu uyarıcılara tepki gösterir. Bu tepkiler bireyin kendisi açısından ya da çevresindeki kişilerce olumlu ise, davranış pekişebilir.

Bu kuramlara göre davranış, gözlenebilir hareketlerdir. Bununla birlikte başkalarının gözleyemediği kişinin yalnız kendisinin hissettiği davranışlar da vardır. Davranışın temelinde yatan önemli özellikler bilinirse, davranış kazandırma ve değiştirmede daha etkili olunabilir (Fidan, 1985). Öğrencilere yazma davranışının

kazandırılması ve alışkanlık haline getirilmesinde davranışın özelliklerini bilme, eğitime ve ebeveyne ışık tutabilir.

“Öğrenmeyi uyarıcı ile davranım arasında bağ kurmak ve dıştan pekiştirme yoluyla elde edilen bir sonuç olarak açıklayan “davranışçı” görüşlerin yanında, insan davranışlarının çok karmaşık bir özellik taşıdığı ve bunları bir “uyarıcı-davranım” kalıpları içinde açıklamanın yeterli olmayacağını ileri süren görüşler de vardır”(Fidan, 1985 s. 66). Öğrenmenin uyarıcı ile davranım arasındaki ilişki kurmaktan daha karmaşık olduğu ve öğrenmede zihinsel süreçlerin önemli rol oynadığını savunan bilişsel kuramlar öğrenmeyi bireyin davranıştan gelen uyarımları alması, önceki bilgilerin karşılaştırılması, yeni bilgilerin oluşturulması, elde edilen bilgilerin belenmesi ve hatırlanması süreci olarak tanımlarlar(Erden 1997).

Öğrenmede bilişsel süreçlere önem veren ilk psikologlar Gestaltçılardır. Gestalt kuramına göre, öğrenme ani bir kavrama sonucu gerçekleşir. Birey çevresindeki uyarıcılar arasındaki ilişkiyi kavrayarak diğer bir deyişle sezerek öğrenir (Erden, Akman 1996). Erden’ e (1997,s.60) göre “Bireyin öğrenmesini kolaylaştırmak için, ona sunulan uyarıcıların belli bir düzen içerisinde verilmesi, öğrencinin uyarıcılar arasında ilişki kurmasına yardımcı olması gerekir.” Öğrenmeyi kolaylaştıran, araç gereçlerin öğretmenin verdiği sözel bilgilerin yanında kullanılması öğrenmeyi kolaylaştırmakta, kalıcı olmasını sağlamaktadır.

Bütün bu yaklaşımlardan yola çıkılarak, öğrenme psikolojisinin temel kavramlarının bilinmesi ve öğretim uygulamalarında bu kavramların dayandığı temel süreçlerin boyutlarının göz önünde tutulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğrenme yaşantıya dayanmaktadır. Drama etkinliklerinde bireyin edimsel ve zihinsel yaşantıları söz konusudur. Dramada olay, olgu, yaşantı ve bilgiler bireysel olarak ya da grup etkinlikleri çerçevesinde yeniden yapılandırılarak yaşatılır. Dramada her şey bireyin çevresinde gerçekleşir, dolayısıyla öğrenen merkezlidir.

Öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyde ilginin bulunması, bireyin öğrenmeye karşı merak duyması ve öğrenmenin gereksinim haline gelmesi gerekir. Bütün bu öğelerle bireyi drama buluşturabilir. Örneğin doğaçlama etkinliklerinde birey kendini bir sorunun içinde bulur. Sorunu çözmeye yönelik olarak edimsel ve zihinsel mücadele

başlar. Öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan diğer bir öge bireyin öğrenme için yeterlik düzeyidir. Bireyi çepeçevre saran bir yöntemle öğrenmenin gerçekleşmesi, onu daha sonraki öğrenmeler için de zihinsel ve davranışsal açıdan geliştirir. Bu çalışma da öğrencilere kazandırılmak istenen yaratıcı (öykü) yazma becerisi için gerekli olan, ilgi, gereksinim ve yeterlik gibi öğeler drama yönteminin etkililiği ile sağlanabilir. Yazmaya karşı ilgi duyan birey drama ile yazma sürecinin keyfini duyumsar. Diğer taraftan, drama etkinliklerinde pekiştirici kullanıldığı için edimsel koşullanma, etkileşim söz konusu olduğu için sosyal öğrenme, birey sebep sonuç ilişkisi kurarak, bilgiyi içselleştirdiği için bilişsel öğrenme kuramlarına dayandırılabilir.

2.2 Öğretme Kuramları

Çağdaş eğitim programlarının temel hedefi etkili birey yetiştirmek olduğuna göre; bu hedefi gerçekleştirmede başvurulacak yöntemlerin seçimi de önem kazanmaktadır.

Oğuzkan yöntemi genel anlamda bir amaca ulaşmak için önceden çizilmiş yol olarak tanımlamasına karşın, yöntemin sadece izlenen yol anlamına gelmediği, aynı zamanda belirli düşünce ve davranış özelliklerini içeren çok yönlü bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Oğuzkan' a (1989) göre öğretim yöntemi ise, öğretimin tüm öğelerinin (öğrenciler, ders araç ve gereçleri, öğrenme durumları vb) göz önünde tutularak belirlenen ve izlenen yoldur. Fidan' a göre (1985), eğitim yöntemi öğrencilerin öğrenme etkinliklerine rehberlik sürecidir. Ertürk (1979) ise öğretim yöntemini "Öğrenmenin kılavuzlanması" olarak tanımlamaktadır. Köymen (1996) ise yapılan tüm bu tanımlardaki eksikliğin, gerek genel anlamda, gerekse öğretim yöntemlerinde izlenecek yolun, örneğin öğretim etkinliklerinin ne olduğu, kılavuzlamanın nasıl yapılması gerektiği konusunun açık ve işe vuruk olarak belirlenmesi olduğunu vurgulamaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğrenme ve öğretme kavramları, öğrenmenin nasıl olduğu ve öğretimin nasıl yapılacağı? Öğrenme-öğretme etkileşimi konuları önem kazanmaktadır.

Öğrencilere öğrenmeleri sırasında, nasıl bir yol izlenmesi gerektiği konusunu gündeme getirmektedir. Öğretme yöntemleri, öğrenme sürecinde, öğretmenin hangi tür etkinlikleri, nasıl yapacakları ve bu etkinliklerle öğrenciye hangi öğrenme

yaşantılarının kazandırılacağı önceden saptamayı gerektirir. Fidan öğretme yöntemini, “öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen temel yol” olarak tanımlamaktadır. Öğretme yöntemi öğretme teknikleri ve araçları ile öğretmen ve öğrenci faaliyetlerinin bir sistematığe göre düzenlenmesi ve yürütülmesini içerir(Fidan, 1985, s. 168).

Köymen (1996) öğretme kuramlarının önemini şöyle açıklamaktadır. Yüzyıllardır öğretim yöntemlerinin temelini oluşturan kuramlar öğrenme kuramlarıdır. Bu yaklaşımın özünde ise öğrenmenin nasıl oluştuğunu bilmenin, öğretimin nasıl yapılacağını gösterdiği sayılısı vardır. Öğrenme kuramlarının öğrenme süreçlerinin incelenmesine karşın, öğretme kuramları öğretme yöntemlerinin konularını ele alır. Öğretme kuramları, öğretme işini gerçekleştirenin (bu öğretilen, tv., radyo, bilgisayar, yazılı materyal vb. olabilir) herhangi bir bilgiyi (davranışı) kazandırırken yapması gereken davranışları araştırırlar.

Bruner tarafından ortaya atılan buluş yoluyla öğretim modeli, bilgilerin tümevarım ve buluş yoluyla kazandırılmasının gerekliliğine dayanmaktadır. Öğrencilerin problem çözme ve araştırma yapma becerilerini geliştiren bu yaklaşımın uygulaması çok sayıda araç gereç, zaman ve öğretim materyallerini gerektirmektedir (Fidan, 1985; Erden, 1997). Drama etkinliklerinde çok sayıda öğretim materyali kullanılabilmesi, öğrencilerde problem çözme, araştırma yapma, bilgiye ulaşabilme becerilerinin geliştirilmesi açılarından buluş yoluyla öğretime dayandırılabilir.

Öğrenmenin anlamlı olması için, öğrencilere bilgilerin anlamlı bir biçimde sunulması ve öğrencilerin anlamlı öğrenmeye istekli olmasının gerekliliği temellerine dayanan sunuş yoluyla öğrenme Ausubel tarafından ortaya atılmıştır. Ausubel, bilgilerin öğrenci için anlamlı olması , onun gereksinimini karşılamasına ve ön bilgilerine bağlı olması gerektiğini öne sürer. Öğrenmenin anlamlı olabilmesi için, bireyin yeni bilgilerle eski bilgiler arasında ilişki kurması gerekir. Bütün bu gerekçelerden dolayı öğretmenin öğrencilerin yeni bilgileri kazanmalarını sağlayarak bilişsel bir yapı oluşturmalarına yardımcı olması gerekir (Erden 1997). Drama etkinliklerinin önceden öğretmen tarafından yapılandırılması ve neyi hangi etkinliklerle öğreteceğim sorusuna paralel olarak etkinlikleri düzenlemesi ve bu düzenlemelerin öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine uygun olması bakımından sunuş yoluyla öğretme kuramlarına dayandırılabilir. Öğretmen neyi hangi etkinliklerle öğreteceğim sorusuna yanıt ararken,

öğrencilerin eski bilgi ve deneyimlerini dikkate alır. Bu nedenle dramada gizli bir organize ve sunuş vardır. Hatta dramada birbirine bağlı etkinlikler kullanılmaktadır. Daha önce üzerinde çalışılmış olan bir öykü, başka bir çalışmada da devam ettirilebilir. Bu şekilde öğrenme çocuklar için anlamlı olur. Çünkü öyküyü öğrenci kendisi yaratmıştır.

Son yıllarda önemli öğretim kuramlarından Öğeleri Belirleme Kuramı'nın en önemli katkısı, öğretmede önemli olan bazı sorulara yanıt getirmiş olmasıdır. Merrill'in önerdiği davranış içerik matrisi (Performance/ content matrix) ile öğretmede önemli olan ne öğreteceğiz sorusu yanında nasıl öğreteceğiz sorusuna da yanıt getirmişlerdir. İçerik ve davranış düzeyi matrisin iki boyutunu oluşturmaktadır. Bu matriste içerik boyutu, öğretilecek konuların sınıflaması ve organizasyonunu gösterirken (olgu, kavram, işlem ve ilke), davranış boyutu da kazandırılacak bilgi düzeyini (hatırlama, uygulama, yaratma) göstermektedir (Köymen, 1996).

Davranış Boyutu				
Yaratma				
Uygulama				
Hatırlama				
	Olgu	Kavram	İşlem	İlke
	İçerik Boyutu			

Şekil.2.1. Davranış-İçerik Matrisi (Merrill,1983, s.286).

Her ne kadar bu kuram daha çok bilişsel alana yönelik davranış öğretimini hedeflemiş ise de en azından öğrenim düzeylerine göre yapılacak öğretimi çok açık ve işe vuruk olarak göstermesi açısından çok önemlidir. Özellikle yaratıcılık düzeyinde neler yapılabileceği konusunda önerilen stratejiler drama alanı için de önemli ipuçları vermektedir. Bu kuramdan yola çıkarak, olgu, kavram, işlem ve ilkeler drama etkinlikleri ile uygulama ve yaratma düzeyinde öğretilir. Drama etkinlikleri

uygulamaya dayandığı için, bireyin uygulama düzeyinde öğrenmesi söz konusudur. Uygulama süreci sonunda, bedensel ve zihinsel olarak bir ürün ortaya koyulabilir ve bunun sonucunda yaratma düzeyinde öğrenme gerçekleşir.

Sonuç olarak ilköğretimde yazma becerisi uygulama ve kuramlara dayandırılarak yapılmalıdır. Hem öğretene hem de öğrenenin aktif olması hedeflenmelidir. Öğretme öğrenme işinin zevkli boyutlara ulaşması ve kalıcı olması sağlanmalıdır. Bu noktadan hareketle drama yöntemi ilköğretimde öğrencilerin yaratıcı yazma (öykü) becerilerini geliştirmek amacı ile başvurulabilecek en uygun yöntem olduğu düşünülmektedir.

2.3 Dil Gelişim Kuramları

Dilin öğrenilmesi, uzun yıllardan beri kuramcılar ve psikologlar tarafından, araştırma konusu olmuş ve açıklanmaya çalışılmıştır. Dil gelişiminin zihin gelişiminin önemli bir parçası olduğu düşüncesinden hareketle on iki yaş civarı görsel kavramların da kazanılmaya başlandığı dönemdir. Bu dönem, kavram ve dil gelişiminin paralel olarak geliştiği bir dönem olarak, dil gelişimi açısından önemli bir süreci karşılar (Bacanlı, 1999). Vygotsky, bilişsel gelişim süreçleri ile dil gelişiminin diğer gelişim süreçlerine oranla birbirine bağlı olarak geliştiğini ileri sürer (Riley, 1987).

Piaget' nin gelişim dönemleri göz önünde bulundurulursa, on iki yaş civarındaki beşinci sınıf öğrencilerinin somut işlem döneminden soyut işlem dönemine geçilen bir gelişim sürecinde oldukları kabul edilebilir. Coltman (1970), bu dönemi, zihinsel işlemlerin yapılabildiği, hipotezlerin geliştirildiği bir dönem olarak niteler.

Dil yeteneğinin gelişimi, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, aynı yaşlardaki çocuklar benzer özellikler göstermektedirler. Bu özellikler belli bir sıra dahilinde gerçekleşmektedir. Akran çocukların kullandıkları sözcüklerin sayısı, oluşturdıkları cümle yapıları, hatta ses tonları ve vurgulamaları bile birbirlerine benzemektedir. Gelişim psikologları, bu benzerlikleri dikkate alarak, dil gelişiminin bilişsel gelişimi ile paralellik içinde olduğunu kabul ederler. Buna göre birey, bilişsel gelişim dönemlerinde ilerledikçe dil kullanımındaki beceri ve yetenekleri de gelişmektedir (Erden ve Akman, 1996).

Psikolinguistik kuramlar dil gelişimini biyolojik ve psikolojik temellere bağlı olarak açıklarlar. Davranış kuramcıları ise, gelişimde öğrenme yaklaşımını davranışçılık ve toplumsal temellere dayandırırılar. Diğer taraftan, dilin düşünceyi belirlediğini ileri süren Sapir-worf varsayımı vardır (Gander ve Gardiner, 1993).

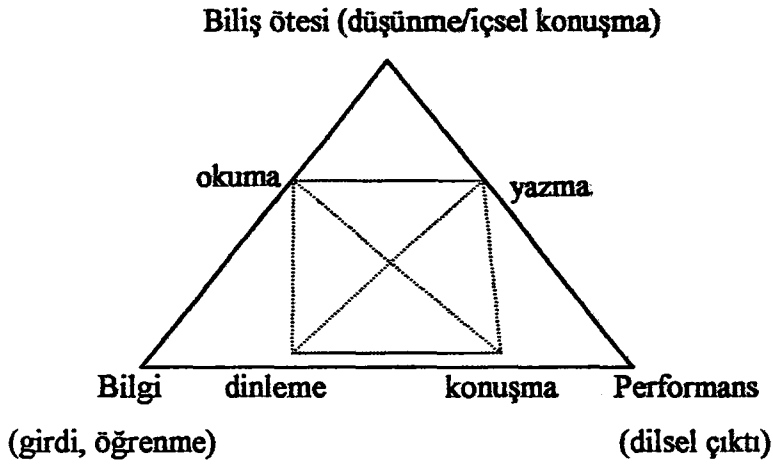
Psikolinguistikçiler genel olarak, insanın dil gelişimine güçlü bir yatkınlıkla ve konuşulanı hemen kapacak nörolojik bir gizli güçle doğduğunu kabul eden üretme kuramını savunmaktadırlar. Chomsky, dilin çocuğun doğuştan getirdiği bir nitelik olduğunu, hatta her çocuğun doğuştan tüm dilleri bilerek doğduğunu ileri sürmektedir (Coltman, 1970). Chomsky dilin üstünlüğünü tek bir olasılıkla tartışır. Çocuklar dilin formları ve gramatik kuralları hakkında oldukça önemli doğuştan bir bilgiyle doğarlar. Bu doğuştan bilgi ile çocuklar kendi dillerini ya da diğer doğal dilleri konuşma ve çözmeyi başarabilirler. Chomsky sorar çocuklar konuşmanın bazı düzensiz örneklerini basit olarak doğrudan ve hızlıca öğrenebilir mi? Normal çocuk geliştirilen diğer problem çözme yeteneklerinden önce uzun süre konuşmanın kompleks problemlerini iyice öğrenmeyi başarabilir. Beynin sol yarım küresi, konuşma seslerinin planlanmış formlarına doğuştan duyarlıdır. Dilbilim zekası hala sırlarla örtülü bir mucizedir. Nasıl olurda bir çocuk dilin öğelerini çıkarılan sesten öğrenebilir? Çocuğun beyni, öğeleri anlamak için çevreyi taramaya programlanmıştır. Bu yetenek sadece dil gelişimi için değil aynı zamanda matematik, bilim, müzik, sanat ve çocuğun diğer birçok deneyim alanlarında çok önemlidir(Fisher,1995).

Dale'e (1976)göre ise, dil bir üretim sistemidir. Çocuklar dili öğrenirken kendi cümlelerini üretme yeteneğini geliştirirler. İnsan dildeki sözcükleri öğrenir ve bu sözcüklerden sınırsız olarak cümleler üretebilir(Gander, 1993). Üretme kuramına göre insanlar dil öğrenebilmek için özel bir mekanizmaya sahiptirler. Bu mekanizma, çocuğun çevresinde konuşulan dili içselleştirmesini, kurallarını anlayarak öğrenmesini ve daha sonra da uygun dil bilgisi kuralları ile konuşmasını sağlar. Dil kurallarını kavrama ve kullanmayı mümkün kılan bu mekanizma sayesinde tüm çocuklar aynı aşamalardan geçerek, biyolojik olarak belli bir olgunluk düzeyine geldiklerinde, tıpkı yürümeyi öğrenir gibi konuşmayı öğrenmektedirler (Erden ve Akman 1996, s.64).

Davranışçı görüşe göre ise çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Davranışçı görüş, çocuğun toplumsal çevresinin etkisini ön plana çıkarır. Toplumsal çevrenin etkisi biçimlendirme, pekiştirme ve model olma ilkelerine dayandırılır (Gander 1993). Davranış kuramının aksine, gelişim kuramcıları, nitel bilişsel değişikliklerde yaş etmeni üzerinde durmaz. Fakat, klasik ve operant koşullanma yöntemlerini kabul ederek, bu yöntemlere doğumdan sonraki tüm yaşam boyunca önemli yer verirler. Aynı zamanda nörofizyolojik bilgi ve bilişsel yöntemler üzerinde de dururlar. Piaget' in amacı ise, gelişim dönemlerini karakteristik ya da ortalama olarak sınıflandırmaktır. Piaget, gerçek yaş kavramından çok , yaş dönemlerinde oluşan öğrenmeleri tanımlamaktadır. Bilişsel yaş dönemleri, çocuğun doğal yetenekleri ve çevrenin onlara sağladığı işlenmemiş bilgiler gibi dürtülerin aşamalarına göre değişiklik gösterir (Riley, 1987).

Erden'e göre bebekler kendilerini istedik sonuçlara götürdüğünü keşfettikleri sesleri tekrar ederek, konuşulan dili öğrenmeye başlarlar. Bebekler sesleri taklit ederken, günlük dildeki sözcüklere benzeyen sesler çıkardıklarında, yakınları tarafından ödüllendirilirler. Bunun sonucunda bebek pekiştirilen sesleri daha sık kullanmaya başlar. Diğer taraftan, pekiştirilmeyen seslerin kullanılma sıklığı azalır. Bütün bu süreçlerin sonunda konuşma biçimlenir. Pekiştirmeye birlikte, bebeklerin çevrelerinde sıklıkla duydukları sesleri taklit etmeleri de dilin öğrenilmesinde önemli olmaktadır(Erden,1996).

Okur yazarlık, okuma ve yazma yeteneği, terimleri daha dikkatli tanımlamayı, geriye dönme olanağı, fikirlerimiz hakkında düşünme, tartışmaları düşünme, tartma, belleği destekleme, etkinlikler düzenleme, diğerleri ile iletişim kurma ve kendi kendine öğrenme yoluyla düşünmenin daha soyut formlarını içerir. Şüphesiz okur yazarlık, zekanın güçlü formuyla okul ve ötesinde başarılı bir anahtar sağlar. Dilsel zekayı kolaylaştıran psikolojik süreçler bütün normal çocuklarda yaygındır. Öğrenme şeklinde olduğu gibi, öğrenme yetenek ve hızında bireysel farklılıklar vardır. Dilsel zeka, tıpkı kaslar gibi günlük egzersize ihtiyaç duyar Aşağıdaki şekilde basit temel dil becerileri ile dilsel zeka arasındaki ilişki açık olarak görülmektedir(Fisher, 1995).



Şekil.2.2. Dilsel zeka- Dilin öğeleri (Fisher, 1995, s.16)

Bireyin günlük yaşamında dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi dil etkinlikleri ile çevresi ile etkileşim içerisine olduğu belirtilmektedir. İnsan zekası aracılığıyla çevresinde konuşulan dili içselleştirir. Daha sonra dili öğrenerek, konuşma ya da sembol sistemler kullanarak yazma gibi dilsel çıktılar üretir. Derslerde dili öğrenme süreci ne kadar etkili geçerse, dil buna paralel olarak gelişir. Bu da bireyin dile yaklaşımını olumlu yönde etkiler. Aksi halde, dil dersleri çocuklar için sıkıcı boyutlara ulaştığı zaman, çocuklar bu derslere karşı olumsuz bir yaklaşım içine girerler. Dilde sağlanan bu başarı, bireyin etkileşim kurması için gerekli olan, dilin dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi etkinlik alanlarına rahatlıkla kanalize edilebilir.

İnsanoğlunu öteki yaratıklardan ayıran en büyük özelliği, zekasının ve düşünme yeteneğinin varlığıdır. Zeka, duygu ve düşünce sistemi, insanın iç benliğini kuran öğelerdir. Hayal eden, düşünen ve uygulanan kimse, bunların sonuçlarını davranış veya söz olarak kendi benliğinin dışına aktarır. Bu aktarmada onun en büyük yardımcısı dildir. Şu halde dil, bir yönü ile insan zekasının, insandaki duygu ve düşünce gücünün en iyi dışa verme, en iyi anlatım aracıdır. Bu durum, aynı zamanda kişinin iç dünyası ile çevresi ve dış dünyası arasında bağlantı kuran bir araçtır (Korkmaz, 1995,s.2).

Yavuzer (1994), dilin düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçleri içerdiğini öne sürmektedir. Drama etkinliklerinin bu bilişsel süreçlerden bir ya da bir kaçını içermesi, drama yöntemini dil öğretiminde etkili bir yöntem haline getirmektedir. Zihinsel ve bilişsel süreçlere dayanan, dil öğretiminin,

dil gelişim kuramları göz önünde bulundurularak ve etkili yöntemlerle öğretilmesi gerekliliği bu noktada önem kazanmaktadır.

2.2. Konu İle İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Ulaşılabilen Araştırmalar

Okul öncesi eğitimle ilgili olarak, Dayı (1997) Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Kişilik Gelişimine Etkisi; Kalkancı (1991) Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesi Eğitimde Kullanımı; Ömeroğlu (1990) Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi; Öztürk (1996) Okulöncesi Dönem Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkinliği adlı araştırmalarda drama yönteminin etkililiğini okul öncesi eğitimde sınımışlardır. Adıgüzel (1993) Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi adlı betimsel bir araştırma yapmıştır. Akın (1993) Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi; Ay (1997) Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı; Çebi (1996) Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi; Eğitimci (1995) Arkeoloji Müzelerinin Eğitim Ortamı Olarak Etkinliğinin Artmasında Yaratıcı Dramanın Yeri ve Önemi; Okvuran (1995) Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi; Sağlam (1998) Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı; Üstündağ (1997) Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi; Yağcı (1995) Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi adlı araştırmaları yapmışlardır. Tüm bu incelemeler sonucu dramanın yazma ile ilişkisi ile ilgili olarak ülkemizde araştırma yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Bu alanda yurt dışında yapılan çalışmalar vardır. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibidir.

Moore & Caldwell (1993), araştırmalarında drama ve resim yapmayı içeren planlanmış etkinliklerle, geleneksel olarak planlanmış olan tartışma etkinliklerinin öykü yazma niteliği üzerindeki etkisini karşılaştırmışlardır. İki ve üçüncü sınıf öğrencilerinden seçkisiz yolla seçilen 63 öğrenci; drama grubu, resim grubu ve kontrol grubu olmak üzere belirlenmiştir. Yinelenmiş gruplar kontrol gruplu modele ön test uygulanmıştır. Üç gruptaki katılımcıların tamamı, 15 haftalık dönem boyunca, 15 dakika öyküde ele alınacak konu hakkında tartışma, 45 dakika drama, resim yapma ya

da geleneksel dil etkinlikleri bunu izlemiş ve son 30 dakikada öykü yazmışlardır. Yinelenmiş ölçümler (Anova), drama ve resim gibi planlanmış etkinliklerin yer aldığı grupların, geleneksel etkinliklerin yer aldığı gruba kıyasla kayda değer bir oranda yazma niteliğini arttırdığını göstermiştir. Sonuç olarak, drama ve resim yapmanın iki ve üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde öykü yazma öncesinde, geleneksel tartışma yönteminden daha başarılı ve etkili olduğu görülmüştür.

Cockett'a (1997) göre; bir çok drama öğretmeni, dramayla öğrenmenin diyalektik bir süreç olduğu ilkesinde hem fikirdir. Araştırmada uygulama sonucunda, dramada diyalektiğin farklı tipleri var mıdır? ve bunun sonucunda, diyalektik öğrenme sürecinde yer alan tipler, öğrenmenin doğasını nasıl etkiler? gibi sorulara yanıt aramışlardır. Bu çalışma, drama ve öykü arasındaki ilişkinin keşfedilmesi, okuma, anlatma ve rol oynama gibi öykülemenin bütün formlarının yaygın öykü tarzının diyalektik süreç içindeki farklı tiplerin odaklanması ile bu soruları aydınlatmayı hedeflemiştir. Çalışmada iki temel öykü çeşidi, masal ve efsanedeki olaylar dizisi ya da daha belirgin olarak masal ve efsane arasındaki zıt gerilim üzerine oluşturulan öyküye dikkat çekilmiştir. Ayrıca, iki öykü çeşidinin diyalektik form ve amaçlarındaki farklılıklarını ve bunların öğrenme öğretme için amaçların nasıl düzenlenebileceğini tartışılmıştır. Birde öykünün fonksiyonu, kültürel değerlere yerleşmiş olan gerilim ve problemleri ve olaylar dizisindeki sorun çözmeyi hedefleyen amaçlar arasındaki fark açıklanmaktadır. Çalışmada kuramsal perspektiften sorular ve drama öğretmenlerinin uygulamadaki amaçları için uyuyan güzel öyküsüne dayandırılan bir drama dersi örnek olarak irdelenmiştir.

McNaughton (1997), çocukların yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek ve onları yazmaya motive etmek için dramanın yararlı olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmada drama deneyimi olan çocuklarla, tartışma etkinliklerine katılmış olan çocuklar yaratıcı yazma konusunda karşılaştırılmıştır. 20 saatlik drama ve tartışma dersi paralel olarak, iki grup öğrenci ile yürütülmüştür. Her dersin sonunda, çocukların yaratıcı yazı ürünlerinden (öykü, şiir, rapor vb.) birini yazmaları istenmiştir. Yarı deneysel modelde düzenlenmiş olan çalışmada, yapılan analizlerde iki grubun sonuçları karşılaştırıldığında; genel olarak, 20 yazının 17'sinde drama grubunun, tartışma grubundan daha iyi olduğu bulunmuştur.

Fitzgerald ve Teasley (1986), öykü öğelerini dolaysız olarak öğretmenin dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerini arttırıp arttırmadığını aynı zamanda yazmada bu şekilde özel bir boyutun öğretiminin yaratıcılık, güncel ve rastgele ilişkilerin kullanımı, nitelik ve tutarlığı etkileyip etkilemediğini araştırmışlardır. Öykü yapısı bilgisi ölçümlerinde düşük düzeyde puan alan dördüncü sınıf öğrencilerini, öykü yapısı bilgisi öğretimi ve kelime(çalışması) bilgisi öğretimi olarak adlandırılan iki uygulama için random olarak atanmışlardır. Öğretim iki hafta süresince altı yoğun oturumdan oluşan kısa dönem, aralıklı olarak beş hafta süresince on oturumu içermiştir. İki gruplu yinelenmiş ölçümler modelinde düzenlenmiş olan çalışmada, öykü yapısı öğretiminin öykü yazmada organizasyon ve niteliği pozitif yönde geliştirdiği belirgin bir şekilde bulunmuştur. Her iki uygulamanın yazıda güncel ve rastgele ilişkinin kullanımı, tutarlık ve yaratıcılık arasında fark olmadığı bulunmuştur.

Winston (1998), öğrencilerin sosyal fonksiyonlarında farklılık yaratmak için, yazma yeterliklerini drama ve öykü ile geliştirmeyi sağlamak amacı ile, beş, altı yaşındaki hazırlık sınıfı öğrencileriyle bir yıl süresince araştırmasını yürütmüştür. Winston' a göre, hazırlık sınıfı, öğretmenin yazma uygulamaları ile ilgili yaptıracağı pratiklerin etkililiği açısından oldukça açık bir yöntem için uygundur. Bu yöntemin dört boyutu vardır. Cümle kurma, heceleme, yazma becerileri üzerinde odaklanmak bunlardan üç tanesidir. Dördüncü boyut ise, içerik ve amaca uygun olarak parçalar arasındaki bütünlüğü sağlamaktır. Araştırmada, hafta boyunca kırk beş dakika süren dört oturum yapılmıştır. Her oturumda dramayla kurgulanan alan oyunları, ve rol oyunları kullanılarak yazı türleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Yazı türleri, güncel hayatın bir parçası olarak, sosyal içerikli olduğu için, öykünün parçası olarak düşünülmüştür. Spontan olarak öykü yaratmak için drama kullanılmış, çocuklar oyunun içinde bir dizi süreçlerden geçerken, aynı zamanda yazmayı bütünleştirmeyi öğrenmişlerdir. Araştırmanın sonunda "The Three Little Pigs" adlı bir öykü oynanmıştır.

Neelands (1998), varoşlarda yaşayan ergenlik öncesi çocuklar üzerinde, altı ay süresince dramının yazma gelişimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma süresince, öğrencilerin ilgi ve düzeylerine uygun yazma çeşitleri olarak; öykü, şiir, liste, düşünce, bilgi, tartışma ve ikna yazıları yazdırılmıştır. Araştırmadaki çalışmaları kaydeden çeşitli araçlar; öğrenci ve öğretmen günlükleri, sınıf çalışmalarının görüntü ve ses kayıtları, öğrencilerin bireysel yazılarını içeren fotokopilerin toplandığı dosyalardır.

Buna ek olarak, projeyle ilgili araştırma verileri olarak ise, drama yapılmadan önceki projeler ve son projeler, öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını belirlemek için düzenlenen anket ve öğrencilerin kompozisyon yazma ve drama ile ilgili deneyimlerini belirlemek amacı ile bireysel envanterler yer almıştır. Araştırmada, drama ve yazma arasındaki ilişkiyi belirlemek ve geliştirmek açısından önemli sonuçlar bulunmuştur.

Çebi (1996), öğretim amaçlı yaratıcı drama yöntemiyle imgesel dil becerisinin kılışal düzlemde nasıl geliştirileceğini göstermeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, lise mezunu olup, üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerle üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, birbirini izleyen beş ayrı uygulamada 6 ile 18 kişi arasında değişen gruplar oluşturmuştur. Haftada bir gün ikişer saatlik bir biçimde, belirli sürelerle birbiri ardına 5 uygulamadan oluşan araştırma Mayıs 1992’ de başlamış, Şubat 1995’ te sona ermiştir. Grupların ön test ve son testten aldıkları puanların aritmetik ortalama, standart sapma ve varyans analizleri yapılmıştır. Ön test ve son test puanları arasındaki anlamlı farklılığın Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama yönteminin, geleneksel yöntemler karşısındaki etkinliğinin göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Özetle, tüm incelenen araştırma bulguları öğretim amaçlı kullanılan drama yönteminin, geleneksel yöntemler karşısında etkili olduğunu göstermektedir. Ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde ülkemizde, farklı öğretim yöntemlerinin, ilköğretim düzeyinde öğrencilerin yaratıcı (öykü) yazma becerileri üzerindeki etkilerine yönelik deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu gerekçeyle drama yönteminin öğrencilerin öykü yazma becerilerine etkisinin olup olmadığı sorusuna araştırmada yanıt aranmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve değerlendirilmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmayla, planlanmış aktiviteler içeren drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun (bağımsız değişkenler) öğrencilerin öykü yazma niteliklerine (bağımlı değişken) etki edip etmedikleri sorusu yanıtlanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırma, “Deneysel Model” de planlanmış olup, “Ön test – son test kontrol grup”lu deneme modeline göre desenlenmiştir (Karasar,1994, s.97). Araştırmanın deseni aşağıdaki gibidir,

G1	R	O1	X	O2
G2	R	O3		O4

G1 : Planlanmış etkinlikler içeren drama yönteminin uygulandığı grup

G2 : Geleneksel yöntemin uygulandığı grup

R : Yansızlık

X : Planlanmış etkinlikleri içeren drama yöntemi

O1, O3 : Ön test

O2 ,O4 : Son test

Bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni nasıl etkilediğini sınamak için bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarına deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde, öğrencilerle birlikte belirlenecek olan konu başlıklarından biri seçilerek, bu konu üzerinde 10 dakika öğretmen tarafından yönlendirilen tartışmadan sonra 30 dakika öğrencilerin

kompozisyon yazmaları istenmiştir. Deneysel işlemler süresince öğrencilere ait gözlemler araştırmacı tarafından not alınmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma 1998-1999 Öğretim Yılı İkinci Yarıyılında Adana İli Seyhan İlçesi'nde bulunan Recep Birsin Özen İlköğretim Okulu'nda yapılmıştır. Araştırmanın bu ilköğretimde, belirlenen beşinci sınıf düzeyinde yapılmasının temel nedenleri şöyle sıralanabilir;

1- Yaparak yaşayarak öğrenmenin öğrenmeyi kolaylaştırmasından yola çıkarak, drama yönteminin yaşantıya dayanması, etkin öğrenmeye olanak sağlaması, soyut kavramları somutlaştırması, oyunsu süreçlere dayanması açısından özellikle ifade ve beceri dersi olan Türkçe Derslerinde kullanılabilecek alternatif bir yöntemdir. Anadili etkinlik alanları olan (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) öğretiminin drama gibi uygulamaya dayalı yöntemlerle yapılması gerekliliği ve bu yöntemin denenmesi için neden oluşturmuştur.

2- Piaget' nin bilişsel gelişim dönemlerine ilişkin olarak, ilköğretim beşinci sınıf somut işlem döneminden soyut işlem dönemine geçilen bir dönemdir. Bu gerekçeyle beşinci sınıf somut işlem döneminin son aşamalarında, zihinsel işlem yapma yeteneğinin henüz gelişmediği işlem öncesi düşünce ile, mantık işletme yoluyla muhakeme yapılabilen soyut düşünce arasında geçiş dönemi olarak kabul edilebilir(Erden,1996). Sönmez' e (1993) göre ise, 11-15 yaşlarında, çocuk soyut işlemler dönemine girmiştir. Bu dönemde şiir, öykü, anı yazma, resim yapma, bilimsel düşler kurma ve geliştirme daha baskındır. Floyd' a (1965) göre de dört, beş ve altıncı sınıflarda çocukların yazıları derinlik, uzunluk ve alan olarak hem bilgi verme hem de yaratıcılık açısından önemli boyutlarda gelişir. Tüm bu bilgiler ışığında öğrenmenin birikimli bir süreç olduğu, özellikle yazma konusunda ilköğretim düzeyindeki öğrenmelerin temel oluşturduğu düşünüldüğünde, araştırmanın ilköğretim beşinci sınıf düzeyinde uygulanabileceğini göstermektedir.

3- Drama yöntemi her düzeydeki sınıflarda, okul öncesinden üniversiteye kadar uygulanabilecek kullanışlı bir yöntemdir. Ülkemizin genel koşulları göz önünde

bulundurulduğunda, bu çalışmanın orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir okulda uygulanması drama yöntemini uygulamak isteyen öğretmenlere ışık tutması açısından çalışmanın bu sosyo ekonomik düzeydeki bir okulda yürütülmesi ayrı bir önem taşımaktadır.

4- Çalışmanın yapıldığı okulun Adana’ da Haziran 1998’ de yaşanan depreme rağmen fiziksel açıdan problemlili olmaması, araştırma için donanımının uygun olması okulun seçiminde etkili olan nedenler arasında sayılabilir. Ayrıca, okul personelinin araştırmacıya birçok anlamda kolaylık sağlanması ve okulun araştırmacının meslek hayatına ilk olarak başladığı okul olması çalışmaların daha zevkli bir şekilde gerçekleşmesi açısından önem taşımaktadır.

Yukarıda belirtilen gerekçeler doğrultusunda seçilen ilköğretim okulunda ve iki beşinci sınıf seçkisiz örneklem yoluyla deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Uygulama yapılan okulun beşinci sınıfında okuyan iki derslik araştırma evrenini, bu dersliklerden seçilen deney ve kontrol grupları araştırma örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadaki, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin seçimi, diğer öğrencilere hissettirilmeden yapılmıştır. Seçkisiz atamayla oluşturulan deney ve kontrol grupları, 25 kişi olarak belirlendikten sonra ön testten alınan puanlara göre deney ve kontrol grupları eşitlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, drama yöntemi ile geleneksel yöntemin uygulanacağı deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarını belirlemek için Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (Narrative Writing Scale, NRSC) kullanılmıştır. Moore ve Caldwell (1993) tarafından geliştirilen aracın, Türkçe’ye çevrilmesi araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Yazmanın niteliğini değerlendirmek için iki ana yaklaşım vardır; küresel bir etki üzerine dayandırılan yazının bölümlerini bir bütün olarak değerlendiren holistik puanlama ve iyi yazma için gerekli olan özelliklerin çoğunu ayrı puanlarla değerlendiren analitik puanlamadır (Moore ve Caldwell ,1993, s. 101). Cooper (1977)

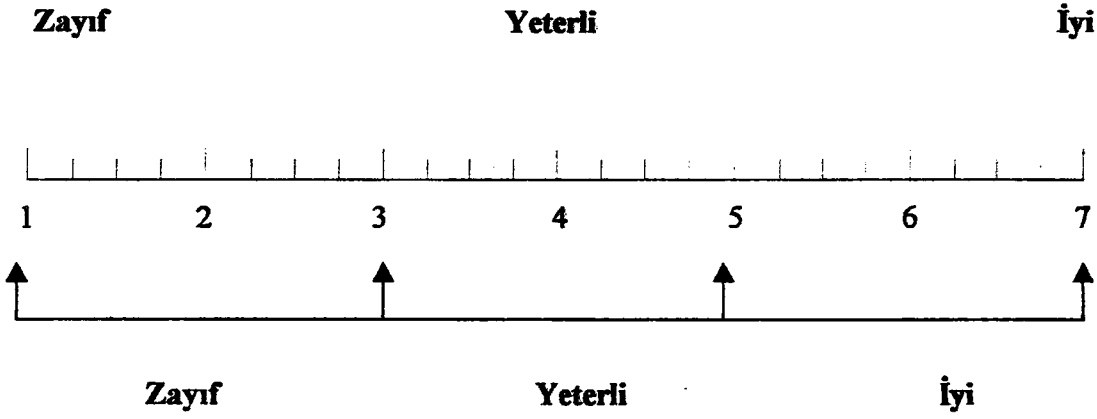
bu yolla değerlendirme şeklinin, yazma niteliğine değer biçmenin en geçerli yolu olduğunu öne sürmektedir (akt, Moore ve Caldwell, 1993, s.101).

Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği, Holistik (holistic) ve Analitik (analytic) puanlama birleştirilerek geliştirilmiştir. ÖYDÖ'nde öğrencilerin yazma becerilerindeki genel etki bir puanla, organizasyon, fikirler, üslup ve metin ek olarak dört puanla değerlendirilmektedir. Bu birleştirilmiş puanlama yaklaşımı, yazının bir bölümünün genel niteliğini, değişik özelliklerin tamamından daha iyi temsil edebilir. Böylece planlanmış etkinliklerin yazmanın farklı boyutları üzerindeki etkisini daha ayrıntılı olarak araştırmaya olanak sağlar (Moore ve Caldwell, 1993, s. 101).

3.3.1 Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği İle Değerlendirme

Holistik ve Analitik puanlamanın birleştirilerek geliştirildiği ÖYDÖ'nde öğrencilerin yazma becerileri beş ayrı faktörle değerlendirilmiştir. Beş faktörden oluşan ölçekte her bölüm bir puanla değerlendirilerek, bir kağıt 0-5 arasında puan almaktadır. Öğrencilerin yazma becerilerindeki genel etki bir puanla; fikirler, organizasyon, üslup ve metinle ilgili beceriler ek olarak dört puanla değerlendirilmektedir.

Her bölüm şekil-3'te görüldüğü gibi zayıf, yeterli ve iyi olarak üç kategoride değerlendirilmektedir. Ölçeğin her boyutunda yer alan dört özelliğin zayıf, yeterli ve iyi düzeyleri olmak üzere her kategoride öğrencilerin yazılarında bulunabilecek toplam on iki özellik yer almaktadır. Her özellikte bir ya da iki noktaya işaret edilerek, bu özellikler .083 puanla değerlendirilmektedir. Söz konusu özelliklerin kağıtlarda bulunuşluk düzeyine göre değerlendirme gerçekleştirilmektedir. Analitik kategoriler olan fikirler, organizasyon, üslup ve metinde yer alan özellikler, metnin tamamında toplanarak ölçeğin bir boyutunda analitik kategorilere genel bir bakış söz konusudur. Metnin tamamında, analitik kategorilerde ayrıntılı olarak yer alan özellikler birleştirilerek puanlama yapılmaktadır.



Şekil.3.1. Öykü Yazma ve Değerlendirme Ölçeği'nin Boyutları

Uygulamalarda gerek deney gerekse kontrol gruplarındaki öğrencilerle birlikte belirlenen konu başlıklarından biri seçilerek, 10 dakika öğretmen tarafından yönlendirilen tartışmadan sonra, 30 dakika öğrencilere öykü yazdırılmıştır. Yazılan öyküler ÖYDÖ ile değerlendirilerek ön test puanları belirlenmiştir. Son test puanlarını elde etmek için de aynı yöntem deneysel çalışma sonunda izlenmiştir. Elde edilen veriler son test puanları olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilere ait gözlemler, araştırmacı tarafından günlük olarak not alınmıştır. Ayrıca öğrencilere “ Kişisel Bilgi Formu “ dağıtılmıştır.

3.3.2 Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği' nin Geçerliği ve Güvenirliği

Moore ve Caldwell (1993) çalışmalarında kullanmak için geliştirdikleri ÖYDÖ'nin geçerliğini irdelerken şu görüşlere yer vermektedirler; ÖYDÖ' nin geçerliğini rahatlıkla onaylayan üç kaynak vardır.

İlk olarak, çocukların öykü yazmaları ile ilgili son yıllardaki literatüre göz atılırsa, ÖYDÖ' nin çocukların yazma davranışlarına güncel bir bakışla uyumlu olduğunu garanti ettiği görülür. İkinci olarak, ilkokul öğrencilerinin yazı ya da öykü yazmalarını analiz etmek için düzenlenen 30 puanlama ölçeği, bu günlerde özellikle iyi yazma niteliğini geliştirmek için yeniden gözden geçirilmiştir. Sonuç olarak, Moore ve Caldwell' in çalışmaları sırasında toplanan yüzlerce yazı örneği bu ölçeğin çalışma aşamasında yazma performansının oranını tam olarak yansıttığı yapılan analizlerle saptanmıştır. Bu ölçek öğrencilerin yazmış olduğu öykülerden tümevarımsal bir yolla ve bu alandaki uzmanların görüşlerinden tündengelimli sonuçlarla oluşturulmuştur. İkinci

ve üçüncü sınıf öğrencilerine yazdırılan öyküler, bu ölçekle puanlandıktan sonra iki ölçme ve değerlendirme uzmanı tarafından yeniden gözden geçirilmiştir. Bu ölçeğin geçerliği konusunda konsensüse varılan en temel mantık, ölçeğin her bir niteliği için dayanak noktası olan kağıtlardır(Moore ve Caldwell,1993.).

Sözü edilen bu Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği Ç.Ü. İngiliz Dili Bölümü'nden üç öğretim elemanı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve araştırmacı tarafından değerlendirme amaçlarına uygun olarak tek nüshaya dönüştürülmüştür. Geri çevirme tekniği ile tekrar İngilizce' ye çevrilmiş ve özgün dili ile karşılaştırılmıştır. Orijinali ile paralellik gösterdiği gözlenmiştir. ÖYDÖ bu haliyle Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden Çocuk Edebiyatı Öğretim Elemanlarına ve yine Ç.Ü. Ana Okulu Öğretmenliği Bölümü'nden Çocuk Gelişimi Uzmanı'na inceletilmiş daha sonra resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmeni ve Türkçe Dersi Öğretmenleri'nin görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan ön uygulamadan sonra son şekli verilerek, değerlendirmeye hazır hale getirilmiştir.

Birinci ve ikinci pilot uygulamaların, öntest ve sontestlerin puanlanmasını araştırmacı ve iki öğretmen yapmıştır. Değerlendirmeciler, ölçeğin Türkçe' ye çevrilmesinden son testlerin puanlanmasına kadar tüm aşamalarda araştırma sürecinde araştırmacının yanında olmuşlar, değerlendirmenin dışında, araştırmanın gerçekleşmesini diğer boyutlarda da yakından desteklemişlerdir. Değerlendirmecilerle ölçeğin uygulanmasına yönelik olarak sık sık bir araya gelerek açıklama ve görüş alış verişinde bulunulmuştur.

Moore ve Caldwell (1993) çalışmalarında kullandıkları ölçeğin güvenilirlik çalışması için, eğitimden geçirdikten sonra, üç değerlendirmecinin bütün örneklemde random olarak seçilen 30 kağıdı bağımsız olarak değerlendirmelerini sağlamışlardır. Ölçeğin her bir özelliği için iç güvenilirlik bağımsız olarak hesaplanmıştır. Metnin tamamının iç güvenirliliği .97, analitik kategoriler olan fikirler, üslup, organizasyon ve metin gibi bütün alanlarda .96 çıkmıştır.

Moore ve Caldwell'in (1993) çalışmalarını değerlendirmek için geliştirdikleri öykü yazma değerlendirme ölçeği araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Yapılan birinci ve ikinci pilot uygulamalar için Adana İli Seyhan İlçesi' nde bulunan

İsmet İnönü İlköğretim Okulu'nda bir beşinci sınıftaki 49 öğrenci ile birlikte konu belirleme işleminden sonra, on dakika konu ile ilgili tartışma ve daha sonra öykü yazma aşamaları izlenmiştir. Yazılan öyküler üç değerlendirmeci tarafından değerlendirilmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

TABLO 3.1. Birinci Pilot Uygulama Holistik ve Analitik Alt Ölçeğinin Birinci, İkinci ve Üçüncü Puanlamaları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

PUANLAR	1 (r)	2 (r)	3 (r)
A D 1	1,00	,89	,78
A D 2	,89	1,00	,81
A D 3	,78	,81	1,00
H D 1	1,00	,79	,77
H D 2	,79	1,00	,73
H D 3	,77	,73	1,00

** Tüm değerler P = .000 düzeyinde anlamlıdır.

AD : Analitik Değerlendirme

HD :Holistik Değerlendirme

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi, üç değerlendirmecinin analitik puanlamalarında .78 ile .89 arasında değerler elde edilmiştir. Holistik puanlamalarda .73 ile .79 arasında değerler elde edilmiştir.

TABLO 3.2. İkinci Pilot Uygulama Holistik Ve Analitik Alt Ölçeğinin Birinci, İkinci Ve üçüncü Puanlamaları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

PUANLAR	1 (r)	2 (r)	3 (r)
A D 1	1,00	.69	.51
A D 2	.69	1,00	.52
A D 3	.51	.52	1,00
H D 1	1,00	.46	.52
H D 2	.46	1,00	.36
H D 3	.52	.36	1,00

** Tüm değerler P = .000 düzeyinde anlamlıdır.

AD : Analitik Değerlendirme

HD :Holistik Değerlendirme

Tablo 3.2' de görüldüğü gibi üç değerlendirmecinin Holistik puanlamaları .36 ile .52 arasında değerler elde edilmiştir. Analitik puanlamalarda ise, .51 ile .69 arasında değerler elde edilmiştir.Holistik ve Analitik kategorilerde elde edilen puanlar ölçeğin güvenirliği açısından anlamlı sonuç verdiği düşünülmektedir. Bu anlamda değerlendirmecilerin ölçekten yaklaşık olarak aynı şeyi anladıkları söylenebilir. İkinci pilot uygulamada elde edilen korelasyon puanlarının, birinci pilot uygulamada elde edilen puanlara oranla düşük olmasının temelinde bir çok sebebin yattığı düşünülmektedir. Üçüncü değerlendirmecinin genel olarak düşük puanlama yaptığı gözlenmiştir. Bunun temel sebeplerinden biri pilot uygulamanın yapıldığı okulun sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzey açısından Adana İli'nin en iyi okullarından biri olarak görülmesi, bu okuldaki öğrencilerden bilişsel ve duyuşsal açıdan çok iyi olmaları gerektiği şeklinde bir beklentinin olması gibi sebeplerin değerlendirmecinin puanlamasında etkili olduğu düşünülmektedir. Değerlendirmecilerin bu şekilde bilimsel bir çalışmaya ilk kez katılıyor olmaları, onlar üzerinde stres koşulları oluşturduğu ve bunun da puanlamaya yansıdığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, bu şekilde sözel testlerin değerlendirilmesi sırasında değerlendirmecilerin, o gün içinde bulundukları stres koşullarının da değerlendirmeye yansıdığı düşünülmektedir. Ayrıca, pilot

uygulamalar ve bu uygulamalarda yazılan öykülerin değerlendirmeleri arasında geçen zamanın da elde edilen korelasyon puanları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacının, ikinci pilot uygulamada yazılan öyküler üzerinde yapmış olduğu birinci ve ikinci puanlamalarda Holistik kategoride .90, Analitik kategoride.87 şeklinde korelasyon değerleri elde edilmiştir.

Araştırmacının dışındaki diğer değerlendirmeciler, ölçeğin Türkçe' ye çevrilmesinden son halini alana dek geçen tüm aşamalardaki gelişmeleri izlemişler. Bütün bu aşamalarda onların yardımları alınmıştır. Daha sonra bir araya gelerek değerlendirmeye ilişkin fikir alışverişinde bulunmuşlardır. İkinci pilot uygulama, ön test ve son test puanlarının belirlenmesinde de aynı değerlendirmecilerden yararlanılmıştır. İkinci pilot uygulama, öntest ve sontest puanlarının belirlenme sürecinde, değerlendirmecilerle bir araya gelerek ölçeğe ve puanlamaya ilişkin görüş alışverişi ve açıklamalarda bulunulmuştur. Bu iletişim değerlendirmelerin sonuna kadar devam etmiştir.

3.3.3. Öntest

Drama yöntemi ve geleneksel yöntemin uygulandığı deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerle birlikte belirlenen konu başlıklarından biri seçilerek, 10 dakika öğretmen tarafından yönlendirilen tartışmadan sonra, 30 dakika öğrencilere öykü yazdırılmıştır. Yazılan öyküler ÖYDÖ ile değerlendirilerek ön test puanları belirlenmiştir.

Yazma Programı'nın uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun öntest puanları arasında Holistik ve Analitik puanları açısından anlamlı farklar görülmemiştir (Tablo 3.3.).

TABLO 3.3. Deney Ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Holistik Ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları .

Alt ölçekler	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Holistik	Kontrol	25	.45	.18	.30	.76
	Deney	25	.46	.20		
Analitik	Kontrol	25	1.79	.55	.49	.71
	Deney	25	1.88	.71		

3.3.4 Kişisel Bilgi Formu

Öğrenciler hakkında kişisel bilgi edinmek için “ Kişisel Bilgi Formu ” kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından öğrencilerle ilgili birinci dereceden bilgi almak amacı ile oluşturulmuştur.

3.4 Verilerin Analizi

Öğrencilerin yazmış oldukları öyküler, ÖYDÖ’ ne uygun olarak değerlendirilerek, % ve frekans dağılımlarına bakılıp, t testi analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, Drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisini sınamak amacıyla yapılan bu araştırmanın geliştirilen denenceleri ve bu denencelere ilişkin bulgular tartışılacaktır.

4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence1. “Drama yöntemi uygulanan deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında; Holistik ve Analitik puanları açısından, deney grubu lehine anlamlı fark vardır.”

Bu denenceyi sınamak için, ÖYP’nin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (NRS)’nin Holistik ve Analitik puanlamalarından almış oldukları son test puanları arasında anlamlı farklar bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1. : Deney Grubu İle Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik Ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Analiz Sonuçları .

Puanlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	t	P
Holistik	Kontrol	25	.48	.18	7.26	0.000
	Deney	25	.83	.15		
Analitik	Kontrol	25	1.88	.47	10.55	0.000 * p<.001
	Deney	25	3.39	.53		

Tablo 4.1’ de görüldüğü gibi Öykü Yazma Programı uygulanan deney grubu ve kontrol gruplarının ÖYDÖ Holistik ve Analitik puanlamalardan almış oldukları son test puanları arasında $p < .001$ düzeyinde anlamlı farklar çıkmıştır. Tablo 4.1’ de deney grubunun son test puanları ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkların yöntemin etkililiğinden kaynaklandığı söylenebilir. Birinci denence, Holistik ve Analitik puanlamalar açısından doğrulanmıştır.

4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 2. “ Drama yönteminin uygulandığı deney grubunun ön ve son test puanları arasında, Holistik ve Analitik puanları açısından, son test puanları lehine anlamlı fark vardır.”

Bu denenceyi sınamak için, Öykü Yazma Programı’ nın uygulandığı deney grubunun ÖYDÖ Holistik ve Analitik puanlamalarından almış oldukları ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla eşli gruplar t testi analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.2.’ de verilmiştir.

Tablo 4.2. : Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik Ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Analiz Sonuçları .

Puanlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	t	P
Holistik	Öntest	25	.47	.20	8.51	0.000
	Sontest	25	.83	.15		
Analitik	Öntest	25	1.88	.71	10.76	0.000 * $p < .001$
	Sontest	25	3.39	.53		

Tablo 4. 2.' de görüldüğü gibi Öykü Yazma Programı uygulanan deney grubunun ÖYDÖ Holistik ve Analitik puanlamalarından almış olduğu ön test ve son test puanları arasında $p < .001$ düzeyinde anlamlı farklar çıkmıştır. Tablo 4.2.' de sontest puanlarındaki ortalamaların yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkların yöntemin etkililiğinden kaynaklandığı söylenebilir. İkinci denence, Holistik ve Analitik puanlamalar açısından doğrulanmıştır.

4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 3. “ Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında, Holistik ve Analitik puanları açısından, anlamlı fark yoktur.”

Bu denenceyi test etmek için, kontrol grubunun ÖYDÖ Holistik ve Analitik puanlamalardan almış oldukları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla eşli gruplar t testi analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.3. ' de verilmiştir.

Tablo 4.3. : Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik Ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Analiz Sonuçları .

Puanlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	t	P
Holistik	Öntest	25	.45	.19	1.89	.07
	Sontest	25	.47	.18		
Analitik	Öntest	25	1.79	.55	1.40	.17 * $p > .05$
	Sontest	25	1.88	.47		

Tablo 4.3. ' de görüldüğü gibi kontrol grubunun ÖYDÖ Holistik ve Analitik puanlamalarından almış olduğu ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklar

bulunamamıştır ($P>0.05$). Üçüncü denence, Holistik ve Analitik puanlamaları açısından doğrulanmıştır.

4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 4. “ Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol gruplarının öntest sontest puan farkları arasında; Holistik ve Analitik puanları açısından deney grubu lehine anlamlı fark vardır.”

Bu denenceyi test etmek için, Öykü Yazma Programı’nın uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun ÖYDÖ Holistik ve Analitik Puanlamalardan almış oldukları sontest puanlarından öntest puanları çıkarılarak elde edilen puan farkları arasında anlamlı farklar bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.4.’ de verilmiştir.

Tablo 4.4. : Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Holistik ve Analitik Puanlamalardan Aldıkları Puan Farklarına İlişkin t Testi Analiz Sonuçları.

Puanlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	t	P
Holistik	Kontrol	25	.14	4.82	7.74	0.000
	Deney	25	.36	.20		
Analitik	Kontrol	25	1.50	.69	9.37	0.000 * $p<.001$
	Deney	25	8.24	.29		

Tablo 4.4.’ de görüldüğü gibi,Öykü Yazma Programı uygulanan deney grubu ile kontrol grubunun ÖYDÖ Holistik ve Analitik Puanlamalardan almış oldukları son test puanlarından öntest puanları çıkarılarak elde edilen puan farkları arasında $p < .001$

düzeyinde anlamlı farklar çıkmıştır. Tablo 4.4.' de deney grubu puan farkları ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkların yöntemin etkililiğinden kaynaklandığı söylenebilir. Dördüncü denence, Holistik ve Analitik puanlamalar açısından doğrulanmıştır.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisinin sınındığı araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular doğrultusundaki tartışma ve yoruma yer verilecektir.

Öykü Yazma Programı'nın uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun öykü yazma becerileri arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (ÖYDÖ) Holistik ve Analitik puanlamalar sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları üzerinde yapılan bağımsız gruplar t testi analiz sonuçlarında deney grubu lehine (Tablo 4.1) anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ÖYDÖ Holistik ve Analitik puanlarında Öykü Yazma Programı uygulanan deney grubu ile kontrol gruplarının son test puanlarından öntest puanları çıkarılarak elde edilen puan farkları üzerinde yapılan bağımsız gruplar t testi analizi sonucunda deney ve kontrol grupları arasında, deney grubu lehine (Tablo 4.4) anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Ayrıca deney grubunun öntest ve son test puanları arasında yapılan eşli gruplar t testi analiz sonuçlarında son test lehine (Tablo 4.2) anlamlı farklar olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının, ÖYDÖ Holistik ve Analitik puanlamalarından almış oldukları öntest puanlarında fark bulunmayıp, son test puanlarında deney grubu lehine anlamlı farkın bulunması, grupların birbirinden öykü yazma becerisi anlamında farklılaştığını göstermektedir. Drama teknik ve etkinliklerinden yararlanılarak hazırlanan ÖYP' nin deney grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerilerini ÖYDÖ Holistik ve Analitik Puanlamalarla ölçülmeye çalışılan ve bu boyutlarda yer alan özellikleri, etkili olarak geliştirdiği düşünülmektedir.

Öykü Yazma Programı on beş hafta süresince uygulanmıştır. Uygulamaların başında, öğrencilerin çalışmaları büyük bir ilgi ve merakla bekledikleri ve etkinliklere de aynı coşku ile katıldıkları gözlenmiştir. Uygulamalara duyulan bu ilgi, programın son haftasına kadar giderek yoğunlaşarak sürmüştür, öğrencilerin, bu dersin orta okulda da

sürmesini ve yine aynı öğretmenin girmesini istediklerini belirtmeleri araştırmanın önemli bulgularından birisidir. Uygulamaların başında araştırma hakkında öğrencilere bilgi verilmesine karşın, ilk haftalarda öğrenciler, ısrarla; “ Bu çalışmaların sonunda ne olacak ? ”, “ Bu etkinliklerde yaptıklarımıza not veriyor musunuz? ” , “ Bu derslerdeki notumuz karneye geçecek mi? ” , “Drama Dersi’nin notunu siz mi vereceksiniz? ” , “ Yazdığımız öyküler ne olacak? ” gibi sorular yöneltmişlerdir. Uygulamaların ilk haftalarından itibaren velilerin okula, drama öğretmeni ile tanışmak ve bu dersin öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini Drama öğretmeni ile paylaşmak üzere okula geldikleri gözlenmiştir.

Uygulamalar boyunca süren bu tür soruların, farklı konu ve boyutlarda devam ettiği ve giderek arttığı gözlenmiştir. Örneğin, oluşumlar için verilen hazırlık süresinde, öğrenciler Drama öğretmenin yanına gelerek, akıllarına gelmeyen bir kelime, meslek ismi, yer ya da kurum ismi gibi sorular yöneltmiş, ya da kısa bir öykü kurgulayıp, “ Şu şekilde yapabilir miyiz? ” demişlerdir. Yöneltilen sorular zaman zaman etkinliklere yönelik olabilmiş, açıklanan bir kural hakkında; “Burada şunu mu söylemek istediniz?”, “Bunu şu şekilde yapabilir miyiz?” gibi sorular gelmiştir. Etkinlik ya da oyun araştırmacıya göre açık ama bazen çocuklar için anlaşılmayan kuralların açılmasına yönelik olarak gelen sorular etkinliklerin anlaşılması konusunda çocuklara ışık tutmuştur. Bir sonraki aşamada ise, ortaya koyacakları fikirleri söyleyerek, “ ...yapsak olur mu? ” , “ ...yazsak olur mu?” niteliğinde sorular yöneltmişlerdir. Yazılan öykülere yönelik sorular ise genellikle öykü yazmaya başladıkları zaman sorulmaya başlanmıştır. Bu sorular “Başlık ... olabilir mi?” , “Kendi özelliklerimizden de yazabilir miyiz?”, “Kişisel özelliklere yer verebilir miyiz?”, “... şekilde giriş yapabilir miyiz?” , “... yazsak olur mu?”, “Gerçek dışı olaylara yer verebilir miyim?” şeklindeki sorulardır. Öykü yazarken sıklıkla gösterdikleri davranışlardan biri de, birkaç cümle yazarak, yanına gelip, yazdıklarını okumamı istemeleri ve bu şekilde yazıp yazamayacaklarını sormaları şeklinde olmuştur. Yöneltilen sorular, öğrencilerin bireysel farklılıklarını yansıtan sorular ve açıklamalar şeklinde olmuş, bu soru ve açıklamalar öğrencilerin ilgi ve eğilimleri hakkında ipuçları vermiştir. Bunun için birkaç örnek verilecek olursa; “İki arabayı çarpıştırıp aradan bir motosiklet geçirebilir miyim?” peşinden “Saçma olacak ama,”, diğer bir örnek ise, “Burada şunu mu demek istediniz? Böyle oyunlarla ilk kez karşılaşıyorum da, yanlış yapmak istemiyorum.” şeklindeydi.

Çoğu zaman, soruların hatırlanamayan sözcük ya da kavramlara yönelik olduğu gözlenmiştir. Bir sözcüğün yazılışı ya da anlamı da sorulmuştur. Bu anlamda gelen bir soru ; “Nejat Uygur gibi kişilere ne ad verilir?”, “Mağazalarda kasada duran kişilere ne ad verilir?”. Konu belirleme ve etkinliklere hazırlık aşamalarında öğrencilerin yönelttikleri sorular, onların, düşünsel olarak sorun çözme sürecine girdikleri ve zihinlerinde bir çok soru işareti oluştuğunu açıkça göstermiştir. Uygulamaların en önemli boyutunun ise bu noktadan sonra başladığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin, uygulamaların başında, oyun dersi gibi algıladıkları bu derste, kısa sürede eğlenerek birçok şey öğrendiklerinin ya da birçok yönlerinin gelişebileceğinin farkına vardıkları gözlenmiştir. Etkinlikler sırasında, dikkatli olmaları ve gözlem yapmaları gerektiği gibi pek çok önemli noktaların farkına oldukça erken vardıkları söylenebilir. Bu konu ile ilgili olarak bir öğrencinin “Bu derste oynarken ve eğlenirken, siz bizim bazı yönlerimizi geliştiriyorsunuz, Öğretmenim!” şeklinde düşüncesini dile getirmesi oldukça ilginçtir. Öğrenciler uygulamaların ileri aşamalarında, giderek her etkinlikte hangi yönlerinin geliştiğini, hangi boyutta, nelere dikkat etmeleri gerektiğinin ayırdına vardıkları ve bunları dile getirdikleri de gözlenmiştir. Uygulamaları, oyun dersi gibi algılamalarının temelinde ise, sınıf sayısının kalabalık olması nedeni ile, ısınma çalışmalarında eğlenceli grup oyunları ve kalabalık sayı ile oynanabilecek oyunların seçiminin yattığı düşünülmektedir. Öğrencilerdeki bu yargı zaman içinde yerini eğlenceli ve çok yararlı bir ders anlayışına bırakmış, uygulamaların daha etkili ve belirli ilkeler çerçevesinde geçme fırsatını vermiş, uygulamaların hedeflerinin gerçekleşmesine olanak sağlamıştır.

Araştırmada gözlenen diğer önemli bir konu, oyuna dayalı olan, bu tip etkinliklerin süreç içerisinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunda oto kontrolü geliştirdiği gözlenmiştir. Örneğin, uygulamaların başında, öğretim ortamı olarak solona inildiği için, burada bazı öğrencilerin son derece hareketli bir şekilde salonda gelişigüzel davrandıkları görülmüş, onları toparlamak anlamında güçlükler yaşanmıştır. Ancak, uygulamalar ilerledikçe bu sorunun ortadan kalktığı, öğrencilerin merak içerisinde yapılacak etkinlikleri bekledikleri, bu anlamda sıkıntı yaratan öğrencileri benden önce uyardıkları gözlenmiştir. Böylece, eğitim sistemimizdeki baskıcı ve kısıtlayıcı yapıdan farklı olarak, dış kontrolden uzak, esnek, doğal ve eğlenceli drama ortamının ne denli olumlu sonuçlar oluşturduğunu göstermektedir. Özetle, Drama

Yönteminin, bireye otorite aracılığı ile sağlanan dış kontrolden arınarak, kendi öz denetimini bulmada etkililiği deneysel olarak kanıtlanmıştır denilebilir.

Gerek etkinlikler sırasında, gerekse yazılan öykülerde öğrencilerin yaşantılarından yola çıktıkları, başlarından geçen olayları geliştirerek, oynadıkları ya da yazdıkları gözlenmiştir. Bu noktadan hareketle, (Piaget) öğrencilere küçük yaşlardan itibaren zengin yaşantılar kazandırılması gereği hissedilmiştir.

Öğrenciler, uygulamaların başlarından itibaren, etkinliklerde kullanmak üzere çeşitli materyaller getirmeye başlamışlar, ancak, bize ait bir salon ya da dolap olmaması nedeni ile bu materyalleri sürekli olarak yanlarında taşımak zorunda kalmışlardır. Bu durumdan hiçbir şekilde şikayetçi olmayan öğrencilerin, ısrarla evlerindeki materyalleri “ Acaba etkinliklerde kullanabilir miyim? ” gibi bir düşünce ile sorgulayarak derslere getirdikleri gözlenmiş, bu materyallerin çok çeşitli olması ise ayrıca dikkat çekicidir. Uygulamalar sırasında materyallerin saklanması anlamında sıkıntılar yaşanmıştır.

Etkinliklerin yapıldığı yere ilişkin olarak çalışmaların çoğu, okulun spor salonunda yapılmaya çalışılmıştır. Spor salonu ise, çok amaçlı olarak kullanıldığı için, çoğu zaman elverişsiz koşullarda çalışmak zorunda kalmamıza neden olmuştur. Bu durum, çocuklar adına endişelenmeme, enerjimin ve zamanımın çoğunu öğrencileri uyarmak için kullanmama neden olmuştur. Bunun sonucunda etkinliklere katılım ve konsantrasyon sorunu gündeme gelmiştir. Bazı zamanlar, özellikle okulun diğer etkinliklerinin salonda yapıldığı günlerde çalışmalar sınıfta yapılmış, bu durumdan öğrenciler hoşnut olmamış ve tepki göstermişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin sınıfta yapılan çalışmalarda yeterince motive olamadıkları gözlenmiştir. Oysa, benzer çalışmalarda salonda çok daha iyi motive oldukları gözlenmiştir. Sonuç olarak klasik okul ortamı ve spor salonu, uygulamalarımız için yeterince etkili bir öğretim ortamı niteliği taşımamıştır. Kuşkusuz ekonomik koşullar neniyle eğer bir drama odası yoksa, bu ve bunun gibi yerlerde böyle amaçlar için kullanılabilir.

Ayrıca uygulamalar sırasında, daha uzun sürede ele alınabilecek konuları bir ders saatinde irdelemek zorunda olmak, çalışmada yapılması planlanan bir çok boyutun yarım kalmasına neden olmuştur. Sınıf sayısının kalabalık olması, araştırma aşamalarına uygun olarak hareket etme zorunluluğu açısından, zaman boyutu sınırlayıcı bir etken

olmuştur. Değerlendirme ve paylaşım aşamalarında çoğu öğrenciye söz hakkı verilememesinin sıkıntıları yaşanmıştır. Oysa, öğrencilerin uygulamalar sırasındaki duygu ve düşüncelerini etkili olarak paylaştıkları zaman bunun, yazılan öykülere çok daha iyi yansıdığı görülmüştür.

Uygulamalar boyunca, katılımlı öğrenme sonucu oluşan ve özellikle sözel etkinliklerin uygulandığı zamanlarda oluşan gürültü diğer sınıfları rahatsız ettiği için öğrenciler sık sık uyarılmak zorunda kalmış, bu da uygulamalar açısından sınırlayıcı ve olumsuz bir durum yaratmıştır. Bu anlamda zaman zaman okul idarecilerinin ziyaretlerine de maruz kalmıştır.

Uygulamaların başından sonuna kadar giderek artan bir diğer boyut ise, öğrencilerin çalışmalara büyük bir zevkle katılmaları ve eğlenmeleri olmuştur. Her fırsatta öğrenciler eğlendiklerini çalışmaların, onlar için faydalı, özellikle de eğlenceli olduğunu dile getirmişlerdir. Zamanla, uygulanan etkinliklerin, hangi aşamalarında daha çok eğlendiklerini ve zevk aldıklarını dile getirme eğilimi başlamıştır. Öğrenciler hemen hemen her günün sonunda teşekkür ederek, salondan ayrıldıkları belirgin olarak gözlenmiş, “ Isınma çalışmalarında oynadığımız oyunlar çok eğlenceli ve farklı, bunları okul dışında da oynuyoruz. ” şeklinde bir yorum da gelmiştir.

Öğrencilerde geliştiği düşünülen, gözlenebilir bir diğer boyut ise, eleştirel düşünme yönlerinin gelişmesi ve bunu uygulamalara yansıtmalardır. Yapılan eleştirilerin, kendilerine yönelik olması dikkat çekici olmuştur. Aynı zamanda, grup arkadaşları ya da diğer gruplardaki arkadaşlarına yönelik eleştiriler gelmiş, öğrenciler, gerek uygulamalar sırasındaki eylemlerine yönelik, gerekse yazdıkları öykülere yönelik eleştirilerde bulunmuşlardır. Öykü yazarken yaptıkları hataları ya da eksiklikleri hem kendi kağıtlarında hem de arkadaşlarının kağıtlarında görebildikleri gözlenmiştir. Eleştiriler, zaman zaman yazıma yönelik, zaman zamansa içeriğe yönelik olarak yapılmıştır. Yer, zaman, karakter özellikleri, engeller gibi öykünün öğelerine yeterince yer verilmediği ya da bu öğelerin geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamışlardır. Öğrenciler arasında arkadaşları ile ilgili eleştirilerini gelip bana söyleyenler olduğu gibi, ilgili arkadaşlarına yöneltenler de olmuştur. Sonuç olarak, öğrencilerin uygulamalar sırasında eleştirel bir bakış açısı kazandıkları düşünülmektedir.

Somers (1997), objelerin öyküleri başlatmak için çok iyi materyaller olduğunu belirtmektedir. Bu savdan hareketle ÖYP’ da uygulanan etkinliklerde çok çeşitli objeler kullanılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin uygulamaların ilk haftalarından itibaren, evlerindeki çok çeşitli objeleri çalışmalara getirdikleri gözlenmiştir. Objelerin dokusunu, rengini, kokusunu anlatmaları istenmiş (Ek – 1), daha sonra bu objelerle öykü oluşturma etkinlikleri yapılmıştır. Öğrencilerin objeleri betimlemede çeşitli sözcükler kullanmaya çalıştıkları gözlenmiş, bunun sonucunda özellikle dil çalışmalarında ve anadili öğretiminde objelerin oldukça faydalı olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra, öykü oluşturmak için objelerin zengin çağrışımlar yaptığı, bu çağrışım sonucu öğrencilerin gerek rol oyunlarında gerekse yazınlarında özgün öyküler yapılandırıdıkları gözlenmiştir.

Uygulamalar sırasındaki etkinliklerde, müzik kullanılmasına özen gösterilmiştir. Müzik kullanılan çalışmalarda, öğrencilerin müziği duyumsadıkları bunun da drama havasına daha etkili olarak katılmalarına olanak sağladığı düşünülmektedir. Müzikle birlikte, öğrencilerin klasik havanın dışına çıktıkları, bedensel ve zihinsel olarak etkinliklerdeki paylaşımları bir bütünlük içinde yaşadıkları gözlenmiştir. Değerlendirme aşamalarındaki öğrenci görüş ve ürünleri müziğin hayal gücünü geliştirdiği savını destekler niteliktedir.

Uygulamalar sırasında, drama etkinliklerinin grup çalışmalarına çok uygun olması ve sınıf sayısının kalabalık olması nedeni ile grup etkinliklerine yer verilmiştir. Bu tür etkinliklerin öğrencilere işbirliği içinde çalışma becerisi kazandırdığı düşünülmektedir. Öğrencilerin, uygulamalar boyunca, gerek bireysel gerekse grup olarak edimsel ve yazınsal anlamda bir ürün ortaya koymanın hazzını yaşadıkları gözlenmiştir. Öykü Yazma Programı etkinlikleri süresince öğrenciler arasındaki paylaşımın arttığı gözlenmiştir. Bu konuda San (1996) çalışma sırasında yaratılan ürünün paylaşımının söz konusu olduğunu ileri sürmektedir. Örneğin, grupça öykü oluşturma etkinliklerinde, öğrencilerin öykünün öğelerine yönelik olarak, öyküleri canlandırırken ya da yazarken kendilerine özgü bir şeyler ekledikleri gözlenmiştir. Ortaya çıkan ürünlere birlikte, daha sıkı sahiplendikleri gözlenmiştir. Yine ortaya çıkan ürünlerle daha ileri düzeyde etkinlikler yapmak istemişler, bunun sonucunda uygulanan etkinliklerde de etkili olmuşlardır.

Öykü Yazma Programı içeriğinde yer alan etkinlikler on beş hafta süresince uygulanmıştır. San' a (1996)göre; drama, önceden kesin sınırlarla tasarlanmış etkinliklere dayanmaz. Stange (1999), Drama çalışmaları için çok seçenekli program düşünülmesi gerektiği, birkaç uygulamadan sonra grubun yapısı tanıdıktan sonra hazırlık çalışmalarının sona ermesi gerektiğini öne sürmektedir. Bu savdan hareketle ve drama çalışmalarının doğası gereği, uygulamalara hazırlanırken, birkaç seçenekli program düşünülmüş, günün konusu, öğrencilerin günlük istem ve yapıları göz önünde bulundurularak yapıldığı için etkinlikler de daha doğal ve rahat olarak uygulanabilmiştir. Çoğu zaman hedeflenen etkinlikler, salonun uygun olmaması, bayram töreni hazırlıkları, sınıf öğretmeninin teftiş kaygısı vb. nedenlerle yapılamamıştır. Aynı şekilde, programın hedeflerini kazandırmaya yönelik destekleyici materyallerin de hedeflenen zaman ve yerde kullanılamadığı ortamlar da olmuştur.

Ayrıca, uygulamalardan yaklaşık beş-altı ay sonra deney grubundaki öğrencilerden bazıları araştırmacının adres değişikliğine karşın, yeni adres ve telefonuna ulaşarak boş zamanlarında öykü, şiir vb. yazdıklarını dile getirmişler sürekli olarak çalışmaların kendileri üzerindeki etkilerini araştırmacı ile paylaşmışlardır. Okul, ilçe ve il düzeyinde yapılan kompozisyon yarışmalarına katıldıklarını dile getirmişler, özellikle Türkçe Dersi öğretmenlerinin kendilerini çok başarılı bulduğunu, hatta “ Siz yazma ile ilgili olarak sınıfça özel bir eğitim mi aldınız?” şeklinde bir soru yönelttiğini öğrencilerin bu soruya “Fazilet Öğretmenden öykü ve drama dersi aldık.” Şeklinde yanıtladıklarını araştırmacıya bildirmişlerdir. Ayrıca, okulda rehberlik çalışmaları kapsamında kendilerine dağıtılan anket formuna seçmeli ders olarak Drama ve Öykü dersi istediklerini yazdıklarını dile getirmişlerdir. Araştırmacı gerek deney gerekse kontrol grubu öğrencileri ile iletişimini devam ettirmekte ve onlara gerektiğinde rehberlik yapmaya devam etmektedir.

Özetle, araştırma sonuçları, drama etkinliklerine katılmanın, öykü yazma öncesinde, geleneksel tartışma yönteminden daha etkili olması açısından Moore & Caldwell (1993), dramayla öğrenmenin, öğrenmenin doğasını olumlu etkilemesi açısından Cockett (1997), yine yaratıcı yazma konusunda dramanın, tartışma etkinliklerine oranla etkililiği açısından Mc Noughton (1997), Hayal gücüne dayalı olarak dil becerisinin edimsel boyutta gelişmesi açısından Çebi (1996) gibi araştırmaların sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Ayrıca öğrencilerin ÖYDÖ Holistik ve Analitik Puanlamalarla ölçülen öykü yazma becerilerinde yöntemin etkililiği, bu yöntemin bireyin bedensel, zihinsel ve hayal gücüne dayalı ısınma çalışmaları, pandomim, rol oynama, doğaçlama ve grup etkinliklerine aktif olarak katılımının etkisi ile açıklanabilir. Bilginin çocuğun dışında aktarılacak bir şey olmaması ve onun doğasına uygun olan oyun yolu ile çocuk aktif hale getirildiğinde, öğrenmenin çocuğa göre olması söz konusudur. Burada çocuğa görelilik; bilgiyi eğlenerek ve canlandırma yoluyla somut hale getirerek öğrenmedir. Bunun için araştırma programı belirlenirken, bu noktadan hareket edilmiş, uygulamalar boyunca konu seçiminde öğrenci görüş ve istemleri baz alınmıştır.

Bu çalışma, drama yönteminin farklı düzey ve konularda etkililiği üzerinde yapılmış olan diğer çalışmaların bulgularıyla örneğin, Ömeroğlu (1990), Üstündağ (1988; 1997), Eğitimci (1995) bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Bu gerekçelerle Drama yöntemin geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Drama Yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri üzerindeki etkisini sınamak amacıyla yapılan araştırma bulgularına dayalı sonuçlar üzerinde durulmuştur. Ayrıca, araştırma bulguları çerçevesinde, “Drama Yöntemi Uygulanmasına İlişkin Öneriler ” ve “Bu konuda Yapılacak, Gelecek Araştırmalara İlişkin Öneri ” ler de yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırma denenceleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir. Daha önceki bölümde de belirtildiği gibi;

1- Drama yöntemi uygulanan deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında ; Holistik (holistic) ve Analitik (analitic) puanları açısından, deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

2- Drama yönteminin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında; Holistik ve Analitik puanları açısından, son test puanları lehine anlamlı fark vardır.

3- Geleneksel yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında; Holistik ve Analitik puanları açısından anlamlı fark yoktur.

4- Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol gruplarının öntest ve son test puan farkları arasında; Holistik ve Analitik puanları açısından deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

6.2. Öneriler

Yukarıdaki sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

6.2.1. Öykü Yazma Programı'nın Uygulanmasına İlişkin Öneriler

1- Çağımız insanının sahip olması gereken, iletişim becerilerinden biri olan yazma becerisi bireylere küçük yaşlardan itibaren ve etkili olarak kazandırılmalıdır. Bu amaçla İlköğretim programlarının yazma boyutu gözden geçirilerek, bireyin aktif olmasına fırsat veren, daha etkili yöntemler içeren programlar geliştirilerek, ivedilikle okullarda işlevsel hale getirilmelidir.

2- Öykü Yazma Programı uygulanırken başlangıçta öğrencilerin etkinliklerle ilgili açıklama ve komutları yeterince anlamamalarından dolayı uygulamaların etkili geçmediği düşünülmektedir. Bu sorunun temelinde ise, bu tür etkinliklerin eğitim sistemimizde yer almaması ve benzer yaşantıları öğrencilerin daha önce geçirmemiş olmasının yattığı düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle, uygulanacak etkinliklerle ilgili olarak yapılan açıklama ve süreçle ilgili tüm bilgiler açıkça verilmeli, öğrencilerin bu konuda getireceği sorular, öğretmen tarafından cevaplandırılarak, etkinliklerin uygulama süreci ile ilgili belirsiz hiçbir noktanın kalmamasına özen gösterilebilir.

3- Grupça öykü oluşturma etkinliklerinde, öğrencilerin paylaşma, karar verme, sorun çözme ve grupça üretme süreçlerine girerken zorlandıkları gözlenmiştir. Bu nedenle tüm programlarda grup çalışmalarına yer verilebilir.

4- Öykü ve yazma, ilköğretimin diğer derslerinde de öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi, derslerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, ders konularının öğrencilerin gelişim düzeylerine indirgenmesi dolayısıyla öğrenmenin etkililiği açısından kullanılabilir.

5- Okullarda drama çalışmalarının etkili bir biçimde yapılabilmesi için gerekli olan öğretim ortamları ve materyaller sağlanabilir.

6- Öykü Yazma Programı uygulamaları sırasında öğrencilerin oynadıkları rollerde ya da yazdıkları öykülerde yaşantılarından yola çıktıkları ve ön yaşantıların önemi ortaya çıkmıştır. Bu gerekçeyle okulda ve evde çocuklara olabildiğince zengin yaşantılar sağlanmalıdır. Örneğin, çocuklara katılacakları çeşitli gezilerle yaşantı ve gözlem yapma fırsatı sağlanabilir.

7- Eğitimde araştırma geliştirme kapsamında, özellikle drama gibi öğrencilerin doğallık ve yaratıcılığını geliştirici yöntemlerle ilgili araştırmalar konusunda öğretmenlerin yapacağı araştırma ve gözlemlerin önemi çok fazladır. Dünyadaki literatüre bakılacak olursa bu alanda yapılan araştırmalar genellikle öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Bu anlamda ülkemizde de öğretmenlere araştırma bilinci kazandırılabilir.

8- Öğrencilerin yazın ürünlerini özellikle de öykü yazma becerilerini belirlemeye yönelik yeni ölçeklere gereksinim duyulmaktadır.

9- İlköğretimden üniversitelere kadar ders programları yeniden gözden geçirilmeli, Drama bir yöntem ve bir disiplin olarak programlarda işlevsel olarak yerini mutlaka almalıdır.

10- Öykü Yazma Programı araştırmacı tarafından seçilerek, hazırlanan drama teknik ve etkinliklerinden yararlanılarak düzenlenmiştir. Benzer programlar, üniversite ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile geliştirilerek, uygulama boyutunda gereksinim duyulan bir kaynak olarak öğretmen ve öğretmen adayları için de hazırlanmalıdır. Ayrıca kuramsal boyutta da kaynaklara gereksinim duyulmaktadır. Yine, üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliği yapılarak, Dramanın kuramsal ve uygulamalı boyutlarında gereksinim duyulan yayınlar yapılmasına destek verilmelidir.

6.2.2.Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

1- Araştırma ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile Türkçe Dersi'nde on beş hafta boyunca yapılmıştır. Araştırmaya, özellikle yöneme hazırlık anlamında ön uygulama yapılmadığı için, öğrencilerin yöneme uyum sağlamaları zaman almıştır. Öğrencilere dramaya hazırlık etkinlikleri ve dramatik yaşantıların sağlanması gerekliliği nedeni ile ön uygulama yapılması gerekliliğine inanılmaktadır. Yapılacak araştırmalarda uygulama öncesinde ön uygulama yapılabilir.

2- Drama yönteminin sonuçlarının kalıcılığını belirlemek amacı ile daha uzun süreli deneysel araştırmalar yapılabilir.

3- İletişimin önemli bir boyutu olan yazma becerisini, geliştirebilecek diğer yöntemlerin, bu beceriye etkisi araştırılabilir.

4- Bu araştırma orta sosyo ekonomik düzeydeki öğrencilerin bulunduğu bir okulda elli öğrenci üzerinde yapılmıştır. Farklı sosyo ekonomik düzeydeki ve daha geniş örneklemle yapılacak deneysel araştırmalarla öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerindeki etkileri karşılaştırılabilir.

5- Ülkemiz koşullarında Drama Yöntemi'nin etkililiği ilköğretimin diğer aşamalarında ve farklı alanlara yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

6- İlköğretim düzeyinde Drama yöntemi ile öğretimin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi de araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, Ö, (1993), “Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, A.Ü .Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKIN, M, (1993),“Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKKOYUNLU, B, (1994), “Bilgisayarların öğretim programlarındaki yeri ve öğretmenin rolü”, *1.Eğitim Bilimleri Kongresi*,s.415-420, Adana, 28-30 Nisan.
- AY, S, (1997), “Yabancı dil öğretiminde dramanın kullanımı”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- BACANLI, H, (1999), *Eğitim Psikolojisi, Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BEREITER,C, (1985), “Toward a solution of the learning paradox”, *Review of Educational Research*, cilt.55, sayı. 2, s. 201-226.
- BOTH, D, (1984), “Imaginary gardens with real toods: Reading and drama in education”, *Theory Into Practice*, cilt.23, sayı.4, s. 193-198.
- COCKETT, S, (1997), “Drama, Myth And Parable: Problem- Solving And Problem Knowing”, *Reseach in Drama Education*, Der:John Sommers, cilt.2 sayı 1,s: 7-20.
- COLTMAN, D, (1970), *Science Of Education And The Psychology Of The Child*,Jean Piaget, New York: Orion Press.

ÇEBİ, A, (1996), “Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ÇORUH, S, (1950), Okullarda Dramatizasyon. Öğretmen Dergisi Yayını. No:2 İstanbul: Işıl Matbaası.

DAVIS, D, (1999), Seminer Notları(Materyal), Adana: 14-19 Şubat.

DAYI, N, (1997), “Anaokuluna giden beş-altı yaş grubu çocuklarda yaratıcı Drama çalışmalarının kişilik gelişimine etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

DEMİREL, Ö, (1996), Türkçe Programı ve Öğretimi. Ankara : Şafak Matbaacılık Tic. Ltd. Şt.

EĞİTMEN, A, (1995), “Arkeoloji müzelerinin eğitim ortamı olarak etkinliğinin artmasında yaratıcı dramının yeri ve önemi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ERDEN, M, ve Y, AKMAN, (1996), Eğitim Psikolojisi, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

ERDEN, M, (1997), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Alkım Yayınevi.

ERTÜRK, S, (1979), Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Yelkentepe Yayınları.

FİDAN, N, (1985), Eğitim Psikolojisi, Ankara: Alkım Yayınevi.

FISHER, R, (1995), Teaching Children to Think, United Kingdom: Stanley
Thornes (Publishers) Ltd.

FITZGERALD, J, ve A, TEASLEY,(1986), "Effects of instruction in narrative
structure on children's writing." Journal of Educational Psychology,
cilt78, sayı 6,s 424-432.

FLOYD, C, T,(1965), English Language Arts in Elementary School, Florida:
State Department of Education.

GANDER, M.J. ve H, W, GARDINER, (1993), Çocuk ve Ergen Gelişimi
(Çev: Dönmez, Nilgün Çelen, Bekir Onur), Ankara: İmge Kitabevi.

GÜNEYSU, S, (1991), "Eğitimde drama", YA-PA 7.Okulöncesi Eğitim ve
Yaygınlaştırılması Semineri, s.84-87, Eskişehir, 25-27 Nisan.

HAVELL, C, (1987), "A reconstruction of the development of drama in
education" , The Case Of Drama , s.163-177.

KALE, N, (1994), "Eğitim ve yaratıcılık", Yaşadıkça Eğitim, sayı 37, s.4-6.

KALE, N, (1995), "Çocukları 2000' li yıllara nasıl hazırlamalıyız?" Yaşadıkça
Eğitim, sayı:43 s.18-20.

KALKANCI, A, (1991), "Dramatizasyon yönteminin okulöncesi eğitimde
Kullanımı",Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KARASAR, N,(1994), Bilimsel Araştırma Yöntemi(beşinci basım) Akara:3A
Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

KAVCAR, C, ve E, KANTEMİR, (1986). Türk Dili, İstanbul: Açık Öğretim
Fakültesi. s.80.

KAVCAR, C. F. OĞUZKAN, S. SEVER, (1995), Türkçe Öğretimi, Ankara: Engin Yayınevi.

KEMPE, A,(1986), Drama Education And Special Needs, Stanley Thornes (Publishers) Ltd.

KOCAOLUK, M,Ş ve F, KOCAOLUK, (2000), İlköğretim Okulu Programı, İstanbul: Kocaoluk Yayınevi.

KORKMAZ, Z, (1995), Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Ankara: Yüksek Öğretimi Kurumu Matbaası.

KÖYMEN,Ü, (1996), “Öğretim yöntemlerinin kuramsal temelleri ve tarih öğretiminden bir örnek”, Eğitim ve Bilim, cilt.20,sayı100. s: 34-43.

MCNAUGHTON, M,J, (1997), “Drama and children’ s writing : a study of influence of drama on the imaginative writing of primary school children”. Research in Drama Education,(Der: John Sommers), cilt.2, sayı.1, s. 55-86.

MERILL, M,D, (1983),Instructiona-Designs Theories and Models: An Oweriev Of Their Current Status,(Ed.C.M Reigeluth) New Jersey Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

MOORE, H. B.ve H, CALDWELL, (1993). “Drama and drawing for narrative writing in primary grades”, The Journal of Educational Research, Nowember/ December, cilt 87, sayı 2 s.100-110.

NEELANDS, J, (1998), “Role-Influenced Writing” , *Writing In Role*, Der: David Booth, Jonothan Neelands,(Canada, Hamilton, Calliburn Enterprises) s.1-23

OĞUZKAN, A,F,(1974), Eğitim Terimleri Sözlüğü, Ankara: TDK Yayınları.

OKVURAN, A.(1995), “Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik Eğilim düzeylerine etkisi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt:27, s:1

ÖMEROĞLU, E, (1990), “Anaokuluna giden beş-altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ÖMEROĞLU, E, (1991), “Yaratıcı drama eğitiminin İngiltere’ de okul öncesi eğitiminde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme”, YA-PA 7. Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri, s.88-94, Eskişehir, 25-27 Nisan.

ÖNDER, A,(1999), Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama(1. Baskı), İstanbul:Epilson
Yayıncılık Hizmetleri Tic. San.Şti.

ÖZDEMİR, E, (1965), Uygulamalı Dramatizasyon, M.E.B. Öğretmeni
İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları, Sayı: 16.

ÖZDEMİR, E, (1991), Okuma ve Metin İnceleme, Eskişehir:AÖF Yayınları.

ÖZDEMİR, E, (1983), Yazı ve Yazınsal Türler, İstanbul: Varlık Yayınları.

ÖZTÜRK, F, (1996), “Okulöncesi dönem müzik eğitiminde dramanın kullanımının etkinliği”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

REUTZEL, D.R. ve JR,R.B.COOTER, (1996), Teaching Children to Read,
(Second Edition). New Jersey: Prentice- Hall,Inc.

RİLEY, L, (1987) Psychology Of Language Development, Toronto: C. J.
Hogrefe Inc.

- SAĞLAM, T, (1998), "Eğitimde drama ve Türk Çocuklarının ritüel nitelikli oyunlarının eğitimde dramada kullanımı", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- SAN, İ, (1990), "Eğitimde yaratıcı drama", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Ankara: A.Ü. Basımevi, Cilt:23, Sayı: 2, Ayı: Baskı. s: 573-582.
- SAN, İ, (1996), "Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama", *Yeni Türkiye Dergisi*, Ankara: yıl:2, sayı:7, s: 148- 161.
- SEVER, S, (1991), "Dil ve Edebiyat Öğretiminde Yaratıcılık." *Özel Kültür Okulları Eğitim- Araştırma-Geliştirme Merkezi Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Eğitimde Nitelik Geliştirme.* s.371-374, İstanbul: 13-14 Nisan.
- SEVER, S, (1995), *Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme*, İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama Sanayi A.Ş.
- SEZER, A, F, OĞUZKAN, E, ÖZDEMİR, ve B, GÖĞÜŞ, (1991), *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim*, Eskişehir: A.Ü. Açık Öğretim Fakültesi. s:77.
- SINGER, D ve J, SINGER, (1998), *Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi* (Çev:Nurdan Cihanşumul), İstanbul: Gendaş A.Ş. S:32.
- SOMERS, J, (1994), *Drama In The Curriculum*, New York: cassell educational Limited.
- SOMERS, J, (1998), *Çağdaş Drama Derneği Seminer Notları(Materyal)*. Ankara: 21-25 Mayıs.

SÖNMEZ, V, (1993), “Yaratıcı okul, öğretmen, öğrenci”, Ayşegül Ataman, Yaratıcılık ve Eğitim, (s. 149), Ankara: Şafak Matbaacılık Ltd.Şti.

STANGE, S.(1999), Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama, Sayı: 3,4 Nisan, Temmuz, Sy.20

————(1981), Temel Eğitim Türkçe Programı, Tebliğler Dergisi. Sayı:2098.

———— (1982), Temel Eğitim Programı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

————(1998), Temel Eğitim Programındaki Değişiklikler, Tebliğler Dergisi. sayı: 2492.

————(1974), Türkçe Sözlük(6. Baskı), Türk Dil Kurumu Yayınları.

————(1981), Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları.

TÜRKÖĞLU, A. A, DOĞANAY ve A, YILDIRIM, (1996), Ders Çalışma Becerileri, Adana: Baki Kitabevi

ÜSTÜNDAĞ, T, (1997), “Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramının erişiyeye ve derse yönelik öğrenci tutumlarının etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ÜSTÜNDAĞ, T, (1998), Çağdaş Drama Derneği Yaz Kursu Notları (Materyal). Ankara.

VARDAR, B,(1980), Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, Ankara: Türk Dil KurumuYayını, s: 20.

WINSTON, J , (1998), “Emergent Writing And Role Play”, *Writing In Role*,
Der: David Booth, Jonothan Neelands,(Canada, Hamilton, Calliburn
Enterprises Inc.) s.34-46

WOLLAND, B, (1996), *The Teaching Of Drama In The Primary School*, New
York, Longman Group UK Limited.

YAĞCI, Ç.(1995), “Müzik eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama ilişkisi,
Örnek bir model önerisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*,
Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

YAVUZER, H,(1994), *Çocuk Psikolojisi* (10.basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.

YILDIRIM, H, (1997), *İlköğretimokulu Programları*, Ankara: Söz Yayıncılık.

.....(ELA)(1982). *English Language Arts: Early Years*. Canada: Monitoba
ERIC, ED:236590



EKLER

ÖYKÜ YAZMA PROGRAMI

Öykü Yazma Programı Recep Birsin Özen İlköğretim Okulu' nun ikinci devre beşinci sınıfında, Türkçe dersinin programda haftada altı saat yer alması nedeni ile, haftada altı ders saati süresince uygulanmıştır. Haftanın pazartesi, çarşamba ve cuma günleri üç ve dördüncü ders saatlerinde uygulamaların yapılması sınıf öğretmenleri ve okul idaresi ile birlikte kararlaştırılmıştır. Uygulamalar on beş hafta süresince devam etmiş, tatil günlerine rastlayan uygulamalar, daha sonraki günlerde yapılmaya çalışılarak, hedeflenen süre kullanılmıştır.

Etkinlikler, iki ders saati olan yaklaşık seksen dakika boyunca aşağıdaki plan çerçevesinde yapılmıştır. Dersin ilk on dakikasında deney ve kontrol gruplarıyla birlikte, günün konusu belirlenmiştir. Kontrol grubu konu belirleme aşamasından sonra hemen, yarım saatlik öykü yazma sürecine geçmiştir. Deney grubu ise, kırk dakikalık drama etkinliklerinden sonra, yarım saatlik öykü yazma sürecine geçmiş ve tüm uygulamalar bu plana göre devam etmiştir. Yazma öncesinde uygulanan drama etkinliklerinin yazmaya etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, haftada üç gün öğrencilerle bir araya gelinmiş, her gün yukarıdaki plan çerçevesinde uygulamalar yapılmış ve günün sonunda mutlaka günlük öyküler yazdırılmıştır. Uygulamalar, ısınma çalışmaları, oyun, pandomim, oluşturma, doğaçlama, yaratıcı yazma ve öykü kurma çalışmaları çerçevesinde devam etmiştir. Etkinliklerin uygulama aşamalarında çeşitli süreler kullanılmıştır. Bu sürelerde esnek davranılmıştır. Ancak zamanla öğrencilerin verilen süreleri çok iyi kullandıkları gözlenmiştir. Uygulamalar sırasında öğrencilere karşı oldukça esnek davranılmış, herhangi bir konu ya da etkinlikte zorlanmamışlardır.

Birçok eğitimci drama derslerine oyun ve ısınma çalışmaları ile başlama ve daha sonra uygulamalara geçme taraftarıdır. Drama derslerinde oyunu kullanmanın yararları aşağıdaki gibi açıklanmıştır;

- a) Oyun kesinlikle çocukları yıldırmaz,
- b) Oyun oynamak eğlencelidir.
- c) Oyun, dramada çocuklar için gerekli olan farklı düşünme süreçlerini açıkça içerir.
- d) Oyun, işbirliği yoluyla çalışmaya olanak sağlar.
- e) Çocukların ilgi ve enerjileri oyun yoluyla odaklaşabilir, aksi halde ilgileri dağılır.
- f) Oyun, sınıfın ilgi ve ruh halini değerlendirmede öğretmen için yararlı fırsatlar sağlar.

Diğer taraftan, oyun ve ısınma etkinliklerinin drama derslerinde yer almaması gerektiğinde ısrar eden eğitimciler vardır. Bu eğitimciler, drama derslerinde oyun kullanmanın tehlike ve olumsuzlukları konusunda aşağıdaki fikirleri öne sürerler.

- a) Hareketli bir oyun oynama çocukları son derece heyecanlandırabilir, çocuklar ders boyunca bu oyunu oynamak isteyebilirler. Oyun çocukların zaman zaman da öğretmenlerin drama oturumunu kaçırmalarına neden olur.
- b) Oyun kullanıldığında günlük program genellikle aksar. Dramada her seferinde farklı oyunlar oynatarak çocuklara ne öğretiriz? Uygulamalarda karar vermek için öğrencilere sorumluluk vermek öğretmen için zordur.
- c) Oyunun yararlı olduğu düşünüldüğünden, okullarda oyun için özveriyle zaman ayrılabilir. Ancak, oyun drama değildir. Çocuklar oyunlardan keyif alır ve eğlenirler. Aslında oyun çocuklar için sanıldığı kadar büyük bir etki yapmaz.

Bu yüzden, oyun ve ısınma etkinlikleri yoluyla düşünme, işbirliği konusunda cesaretlendirme, konsantrasyon ve birbirlerine güvenme açısından çocukları hazırlama tartışma konusu olmaktadır(Woolland,1993).

Bizim eğitim sistemimizde, bilgiler ezber ve yığma bir şekilde verildiği için bireyin duysal, duygusal ve imgesel süreçlere girmesi oldukça zordur. Oysa geleneksel öğrenme biçimlerinden farklı olarak bireyi zihinsel ve bedensel açıdan öğrenme sürecine dahil etmek gerekir. Bu gerekçeyle çalışmada, Öykü Yazma Programı'nda günlük etkinliklere oyun ve ısınma çalışmaları ile başlama uygun görülmüştür. Oyun ve ısınma çalışmalarının yararları düşünüldüğünde, bunları dramadan ayırmak mümkün değildir. Çalışmada özellikle günün konusuna ilişkin ve drama dersine hazırlayıcı oyun ve ısınma etkinliklerine yer verilmiştir. Oyun ısınma ve diğer drama etkinliklerine Öykü Yazma Programı'nda ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Diğer taraftan uygulamaların drama bölümüne oyun ve ısınma etkinlikleri ile başlanmış, daha sonra öykülemeye yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Günlük uygulamalar genellikle bu plana uygun olarak yürütülmüştür. Öykü Yazma Programı'nda haftalık olarak uygulamalar sırasındaki gözlemlere bağlı olarak tartışma ve yoruma yer verilmiştir.

I.HAFTA

I.Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Oyun yoluyla, öğrenciyi etkin hale getirebilme.

Öğrencilerin eğlenmelerini sağlayabilme.

Araç: Mendil, müzik

Yer: Salon

Uygulanış: Oyun müzik eşliğinde, tüm öğrenciler büyük bir daire oluşturmasıyla başlar. Öğrenciler bacakları birbirine değecek şekilde yan yana otururlar. Gönüllü bir kişi ebe olarak seçilir. Ebenin göremeyeceği bir şekilde bir mendil ya da öğrencilere verilir. Mendil bacaklar arasından ebeye fark ettirilmeden dolaştırılır. Ebe mendili kimin elinde görürse, o kişi yeni ebe olur. Mendil sayısı arttırılarak oyun devam eder.

Öykülemeye Yönelik Hazırlık Çalışmasına İlişkin Etkinlik

Hedef: Yaşadığı bir olayı anlatabilme.

Uygulanış: Öğrenciler ikişer kişi eşleşerek salonun herhangi bir yerini kullanır. Eşler A ve B olarak belirlenir. Önce A' lar B'lere istedikleri bir anılarını anlatır. Etkinlik B' lerin A'lara bir anılarını anlatmaları ile devam eder. Bütün öğrenciler oturur. İsteyen çiftten başlanarak öğrenciler birbirlerinin anılarını tüm gruba anlatır.

II. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Oyun yoluyla, öğrenciyi etkin hale getirebilme.

Uygulanış: Öğrenciler beşer kişilik gruplar oluşturur. Gruplardaki öğrenciler birbirlerine kardeş sayısı, sevilen yemek, sevilen renk ve birbirlerinin doğduğu yerleri söylerler. Daha sonra gruplar birleşir. Tek bir daire oluşturulur. Bir kişi ortaya gelir. Onunla ilgili bilgileri (beşerli gruplarda açıklanan) diğer öğrenciler hatırlamaya çalışır. Etkinlik, bütün öğrencilerin katılımı ile devam eder.

Öykülemeye Yönelik Hazırlık Çalışmasına İlişkin Etkinlik

Hedef: Birlikte öykü oluşturabilme.

Araç: Kağıt, kalem.

Uygulanış: Öğrenciler ikişer kişi eşleşir. Eşler karşılıklı olarak birer kelime söyleyerek, kısa bir öykü oluşturur. Oluşturulan öyküler kağıda yazılır. Gruplar öykülerini değiştirerek, birbirlerinin öykülerini okur.(Lider,öğrencilere öykülerde ısınma etkinliğinde geçen bilgileri kullanabileceklerini söyler.)

III. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Öğrencilerin birbirlerine fiziksel ve psikolojik açıdan güvenmelerini sağlayabilme.

Duyuların insan yaşamındaki yerini kavrayabilme ve öykü ile ilişkilendirebilme.

Yer: Salon

Uygulanış: Öğrenciler ikişer eşleşir. Eşlerden birinin gözleri kapalı olarak, diğeri onu mekanda gezdirir. Her iki eş için aynı uygulama yapılır. Bir sonraki aşamada her iki eş gözler kapalı olarak mekanda dolaşırlar. Öğrenciler yere daire biçiminde oturarak, etkinlik sırasındaki duygu ve düşüncelerini belirtirler.

Öykülemeye Yönelik Hazırlık Çalışmasına İlişkin Etkinlik

Hedef: Verilen bir olayın öncesini ve sonrasını tahmin edebilme.

Bedenini kullanarak öyküsünü geliştirebilme.

Uygulanış: Öğrenciler ikişer eş olur. Öğretmen “Akşam üstü saat beş sıralarında şehrin kalabalık bir caddesinde, elinde baston bulunan yaşlı bir kadının karşıdan karşıya geçmek üzere yolun kenarında beklediğini ve tam o sırada çevredeki bir ilköğretim okulundan çıkan bir öğrencinin yaşlı kadına yaklaştığını” söyler. Öğrencilerin bu kısa öykünün öncesini ve sonrasını yazmaları istenir. Öğrenciler yazılan öyküleri birbirleri ile değiştirerek okur.

Beşerli gruplar oluşturularak, öğrencilerin bu öykülerden istedikleri bir bölümün fotoğraflarını oluşturmaları istenir. Öğrenciler fotoğraflarını sıra ile sunar(Donuk imge).

Bütün grupların aynı anda donuk imge yapmaları istenir. Öğretmenin omzuna dokunduğu kişi bir kelime ile o anki duygularını söyler ve tüm gruplar için aynı etkinlik uygulanır.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Öğrenciler merak içerisinde yapılacak çalışmaları bekliyorlardı. Isınma çalışmalarına zevkle katıldılar ve zorlanmadılar. Birbirlerine anılarını anlatırken rahatlardı. Bu arada bir yandan öykü anlatırken ya da dinlerken bir yandan da çevrede olan biteni anlamlandırmak için meraklı gözlerle çevreye bakıyorlardı. Bir kelimelik öykü oluşturma etkinliğinde zorlananlar oldu.

“Bu çalışmaların sonunda ne olacak? ”

“Bu etkinliklerde yaptıklarımıza not verecek misiniz/veriyor musunuz? ”

“Bu derslerdeki notumuz karneye geçecek mi? ”

“ Drama dersinin notunu siz mi vereceksiniz? ”

gibi sorular dersin başından sonuna kadar karşılaşılan sorulardı.

İkişer kişilik eşleşmeler sırasında “A ve B’ leri belirleyin...” komutuyla öğrencilere birlikte karar alma fırsatı sağlanmış oldu. Geleneksel planlı eğitim ortamlarından farklı olarak, drama etkinliklerinde görev dağılımı öğretmen ya da lider tarafından değil de öğrencilerin kendileri tarafından yapılması çok önemlidir. Bu şekilde çok daha kısa sürede ve etkili görev dağılımı yapılmış olur. Bu süreçte öğrencilerin zorlanmadıkları, aksine keyif aldıkları çalışmalar sırasında gözlenmiştir.

Güven yürüyüşüne öğrencilerin katılım performansı çok yüksek ve coşku dolu olmuştur. Öğrenciler arasında bedensel ve psikolojik açıdan güveni geliştirmeyi hedefleyen bu çalışma sırasında öğrencilerin özellikle görmeyen insanları düşünerek, bir duyu organının kullanılmadığı durumda diğer duyuların ne kadar etkili kullanıldığını fark ettikleri gözlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerden bazılarının öykülerindeki kahramanların görme özürü olduğu gözlenmiştir. Etkinlik sırasında öğrenciler arasında gözlerini açarak hile yapanlar olmuş ve küçük çarpışmalar yaşanmıştır. Yapılan değerlendirmede öğrenciler;

“Kendimi karanlıkta hissettim.”

“Körler aklıma geldi. Onların sürekli görmediğini düşündüm. Körlere yardım etmeliyiz.”

“Kör yürüyüşünde en çok iki eşin gözleri kapalı iken kendimi güvende hissettim. Çevredeki nefes alışları ve ayak seslerini düşledim. Ona göre eşler birbirimizi yönlendirdik.”

“Ben de, arkadaşımın farklı olarak işitmenin dışında dokunma duyumuzu kullandığımızı düşündüm.”

“ Çalışmayı çok sevdik”

“ Çok eğlendik ”

gibi görüşler belirttiler. Değerlendirme aşamalarında öğrenciler çalışma sırasındaki hislerini ve duygularını dile getirdiler. Hepsinin ortak düşünceleri çalışmalar sırasında çok eğlendikleri, büyük bir zevk aldıkları ve farklı yaşantılar geçirmeleriydi. “Öğretmenim! İyi ki bu dersi yaptırıyorsunuz.” şeklindeki bir görüş dikkat çekici idi.

Verilen kısa öykünün öncesi ve sonrasını yazmaları istendiğinde öğrencilerin çoğunun zorlandıkları gözlemlendi. Bu etkinlikle ilgili oldukça soru geldi. Öğrencilerin, daha önce benzer bir etkinlik yapmadıkları çok belirgindi. Öğrencilerin grupça yapılan fotoğraf oluşturma aşamasında daha rahat oldukları gözlemlendi.

Öğrenciler etkinlikler sırasında, dikkatli olmaları ve gözlem yapmaları gerektiğinin farkına çok erken varmaya başladılar.

Öğrencilerin çalışmalara katılımları ve adaptasyon süreleri başlangıç için oldukça iyi. Ancak öğrenci sayısının kalabalık olması ve etkinliklerin eyleme ve konuşmaya dayalı olmasına bağlı olarak komutları kaçıran ya da anlamayan öğrencilerin olduğu gözlemlendi.

II.HAFTA

I.Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Oyunsu süreçlerle dikkat ve algı yetilerini geliştirebilme.

Araç: Müzik

Uygulanış: Etkinlik öğrencilerin müzik eşliğinde mekanı alabildiğine kullanarak dans etmeleri ile başlar. Aralıklı olarak müzik kesilir. Müzik kesildiğinde öğrenciler birbirleriyle tokalaşırlar. Bu sırada tokalaşılan kişi üzerindeki bir objeye odaklaşmaları istenir. Örneğin, saç tokası vb... Lider öğrenciler arasında dans ederek dolaşarak, öğrenci davranışlarını gözler.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Objelerden yararlanarak öykü oluşturabilme.

Sözcük Bankası: Günlük yaşamımızdaki obje isimleri.

Uygulanış: Öğrenciler yere daire biçiminde otururlar. Her öğrenciye bir obje verilir. Objelerin dokusunu, rengini ve kokusunu anlatmaları istenir.

Objeler bir sağa kaydırılır.

Objelerin ne işe yaradığını söylemeleri istenir. Objelerin ismini açıklamamaları belirtilir.

Objeler bir sağa kaydırılır.

Bizim ona baktığımızda bildiğimiz işlevin dışında bir işlev söylemeleri istenir.

Objeler bir sağa kaydırılır.

Ellerindeki objelerin çok özel bir öyküsünün bulunduğu belirtilir. Bu öyküyü oluşturmaları ve anlatmaları istenir.

Daha sonra, grupça bir obje seçilir. Bu objelerden yola çıkarak bir öykü oluşturulur.

II. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Atasözü, özlü söz, deyiş ve deyimleri oyun yoluyla kavrayabilme.

Uygulanış: Etkinlik öğrencilerin üç gruba ayrılması ile başlar. Bu gruplar birbirine paralel olarak sıra olur. Dışarıda kalan grupların yüzleri birbirlerine dönük olarak konuşlandırılır. Gruplar bir, iki ve üçüncü gruplar olarak isimlendirilir. Birinci grup, seçtiği bir atasözü, özlü söz, deyiş, deyim vb. üçüncü gruba sözlü mesaj ve canlandırma ile belirtmeye çalışırken, ikinci grup buna engel olmaya çalışır. Sıra ile gruplar yer değiştirir. Etkinlik aynı işlemi tüm gruplar birkaç kez deneyene kadar devam eder.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Doğaçlamalarda role girmeyi sağlayabilme.

Doğaçlama yoluyla öykü oluşturabilme.

Doğaçlama yoluyla öyküyü yaşayabilme.

Sözcük Bankası: İnsanlara sevgiyi çağrıştıran sözcükler.

Uygulama: Öğrenciler ikişer kişi olarak eşleşirler. Eşler A ve B olarak belirlenir. Günün konusu ile ilgili doğaçlama öğretmen tarafından verilir. Başlama noktası açıklanır. Doğaçlamaya öğrencilerin donuk imge ile başlamaları ve hazır hissedince doğaçlamayı canlandırmaları istenir. Doğaçlamalarını bitiren öğrencilerin yere oturmaları istenir (etkinliğin son aşaması olarak canlandırmalar sırasında ortaya çıkan öykülerin yazdırılması hedeflenmekteydi, ancak zaman kalmaması nedeni ile öykülerin yazdırılması, öykü yazma bölümüne bırakıldı).

III. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Duyu organlarını kullanarak, ruhsal ve fiziksel rahatlamayı sağlayabilme.

Uygulanış: “ Öğrencilerin ısrarı ile hareketli ve dikkat geliştirici bir oyun seçildi.” Öğrenciler daire oluştururlar. Öğretmen, çift elle yanındaki öğrenci ile göz teması kurarak onun ellerine vurur. Öğretmen öğrenciler arasında gezerek göz teması kurulmasını sağlar. Farklı yönlerde ve sayı artırılarak göndermeler yapılır.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Gözlem yolu ile öykü oluşturabilme fırsatı sağlama.

Uygulanış: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Günün konusu ile ilgili durum ve kavramlar verilir. Öğrencilerin fotoğraf / donuk imge oluşturmaları istenir. Öğretmen donuk imgedeki omzuna dokunduğu karakterin o anki duygularını izleyenlerden ister. (Duyguyu izleme tekniği uygulandı.)

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Öğrenciler müzik eşliğinde yürümekten çok zevk aldıklarını dile getirdiler. Müzik durduğunda daha önce tokalaşmadıkları arkadaşları ile tokalaşmaları istendiği

için dikkatli olmak ve seçmek zorunda kaldıklarını bu nedenle daha çok eğlendiklerini belirttiler. “ Bu derste oynarken ve eğlenirken, siz bizim bazı yönlerimizi geliştiriyorsunuz. Öğretmenim!” dediler.

Daire olarak göz teması ve çift elle gönderme yaptığımız etkinliğimizde öğrencilerin katılımları yüksekti.

Öğrenciler bir etkinlikten başka bir etkinliğe geçerken büyük bir merak içinde idiler ve bunun sonucunda ise yüksek bir motivasyonla etkinliklere katıldılar. Bu arada kurallarla ilgili sorular geldi. Hatta bazıları etkinlikler ile ilgili açıklamaları dinlemeden “Ebe olabilir miyim?” gibi istemlerde bulundular. Öğrenciler oldukça sabırsız davranıyorlardı.

Objeye çalışmasında da katılım yüksekti. Öğrenciler objelere ilgi duydular. Onları evire çevire incelediler. Bu çalışmadan çok hoşlandıklarını, eğlenerek katıldıklarını dile getirdiler. Öğrencilerin oluşturdukları öyküler oldukça orijinal ve yaratıcı idi. Öğrenciler birbirlerinin öykülerini ilgi ile dinlediler.

Doğaçlamada öğrencilerin büyük çoğunluğunun role girdikleri gözlemlendi. Fotoğraf/ donuk imge oluşturmak hoşlarına gitti. Doğaçlamanın sonunda bitiren öğrencilerin yere oturması ile diğer öğrencilerin sürelerini daha iyi kullanmaya çalıştıkları gözlemlendi. Bazı öğrenciler doğaçlamalarını tamamlamadan oturdular.

Başlangıçta oyun dersi gibi algıladıkları bu derste, kısa sürede eğlenerek birçok şey öğrendiklerinin ya da birçok yönlerinin gelişebileceğinin farkına vardılar. Öğrenciler derslerde daha özgür ve rahat olduklarını dile getiriyorlar. Ancak, bu özgürlüğün sınırsız bir özgürlük olmadığına ayırdına varabildiler.

Öğrenci sayısının fazlalığı nedeni ile değerlendirme aşamasında öğrencilerin tamamına söz verme olanağı olmadı. Oysa öğrenciler yaşadıklarını paylaşmak istediler. Öğrenciler canlandırmalar sırasında kullanmak üzere, materyaller getirdiler

III. HAFTA

I. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Görerek bakma, dikkat ve algıyı geliştirebilme.

Uygulanış (Ayna): Öğrenciler ikişer kişi olarak eşleşirler. A ve B’ ler belirlenir. Eşlerden biri ayna karşındaymış gibi davranır. Diğeri onu taklit eder. Her iki eş aynı işlemi yapar. Daha sonra dörder kişi olarak eşleşilir. Aynı aşamalarla etkinlik tüm öğrencilerin katılımı ile devam eder.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Bütün öğrencilerin dramaya katılmasını sağlayabilme.

Verilen bir konu üzerinde birlikte düşünme ve yaratabilme yetisini geliştirebilme.

Pantomim yoluyla öyküsünü yaşayabilme fırsatı verebilme.

Yer: Sağlık Kuruluşları.

Sözcük Bankası: Sağlıklı yaşamla ilgili sözcükler.

Uygulanış (1): Etkinlik öğrencilerin daire şeklini almasıyla başlar. Dairenin ortasına gelen öğretmen pantomim ile “sabah vücut temizliği ” ile ilgili bir canlandırma yapar. Bu arada öğretmene yaklaşan bir çocuk, “ Ne yapıyorsun ?” diye sorar. Öğretmenin vereceği, yönergeyi öğrenci pantomim yoluyla yapar. Etkinlik tüm öğrencilerin katılımıyla sona erer.

Uygulanış (2): Öğrenciler beşer kişilik gruplar oluşturur. Üç dakika içerisinde “Ne yapıyorsun?” etkinliğindeki canlandırmalardan hoşlarına giden bir tema ile ilgili kısa bir öykü yazmaları istenir. Yine üç dakikalık bir süre içerisinde yazılan öyküleri gruplar birbirleri ile değiştirerek okurlar. Daha sonra her grup elindeki öyküyü tüm sınıfa okur.

Uygulanış (3): Beşer kişilik gruplar oluşturulur. Günün konusu ile ilgili bir oluşum gerçekleştirmeleri için üç dakika süre verilir. Bu sürenin sonunda gruplar oluşumlarını; donuk imge ile başlayıp donuk imgeyle sesli olarak üç dakika içinde canlandırırlar.(Sözcük Bankası kullanıldı)

Sözcükleri Kullanmayı İçeren Rahatlama ve İlişki Kurma Etkinliği

Hedef: Çağrışım yoluyla öğrencilerin (yaratıcı yazma) yaratıcı ifadeler yazma yönünü geliştirebilme.

Uygulanış: Öğrenciler, resim dersinde hazırlanan afişlere birer kelimelik isim verir. Öğretmen bu sözcükleri not eder. Sınıf dört gruba ayrılır. Gruplar dörder sayı söyler. Öğretmen öğrencilere dörder sözcük verir. Öğrenciler bu sözcükleri kullanarak birer slogan yazar. Yazılan sloganlar tüm sınıfa okunur.

Öykü Oluşturmaya Yönelik Etkinlik

Hedef: Oluşumlarda role girerek, öykünün öğelerini spontan olarak belirleyebilme.

Yer: Şirket, fabrika.

Araç: Afiş, kostüm.

Sözcük Bankası: İş yaşamı, özel sektör ve rekabet ile ilgili sözcükler.

Uygulanış: Beşerli gruplar oluşturulur. Günün konusu ve bir önceki etkinliğe bağlı olarak bir oluşum gerçekleştirmek üzere, üç dakika süre verilir. İçerik; mal veya hizmet

üreten bir şirket olarak gelişmeye yönelik verilen bir mücadele işlenebilir. Öğrenciler oluşumlarını donuk imge ile bitirirler. Düşünce İzleme Tekniği kullanılır. (Sözcük Bankası kullanıldı).

III. Gün

Isınma ve Öykülemeye Hazırlık Çalışması

Hedef: Oyunsu süreçlerle öğrencilerin dikkat ve algı yetilerini geliştirebilme.

İmgelem gücünü kullanarak öyküye hazırlık yapabilme.

Uygulanış: Öğrenciler daire olurlar. Öğretmenin komutları ile öğrencilerin ayaklarının altından, farklı boyutlarda ve özelliklerde yaratıkların geçeceği açıklanır. Yaratık öğretmen tarafından herhangi bir yöne doğru gönderilir.

Fındık faresi büyüklüğünde, pembe bir yaratık ayağınızın altından geçti.

Yaratığın büyüklüğü arttı.

Yaratığın büyüklüğü giderek arttı ve rengi değişti.

Yaratık yaklaşık bir kedi kadar oldu.

Yaratık sayısı ikiye yükseltildi.

Yaratıklar farklı yönlerde gönderildi.

İmgelem Gücünü Kullanarak Öykü Oluşturmaya Yönelik Etkinlik

Hedef: Bütün öğrencilerin dramaya katılmasını sağlayabilme.

İmgelem gücünü kullanarak öyküler oluşturabilme.

Üzüntü ve mutluluk hallerini gösterme ve bunları betimleyecek uygun dili kullanabilme.

Sorunu saptama ve çözmeye yönelik düşünce geliştirebilme.

Araç: Kağıt, kalem, örtü ve kumaşlar.

Yer: Kralın Sarayı, canavarın mağarası.

Öğrencilerin Rolü: Hayali ülkede yaşayan çocuklar.

Öğretmenin Rolü: Hayali ülkede yaşayan öğretmen

Dramatik Ortam (İçerik): Ülkelerden birinde çok mutsuz bir kral varmış. Çünkü ülkede yaşayan bir canavar, ülke için çok önemli olan sihirli feneri almıştır. Bu ülke maden açısından çok zengin bir ülke imiş. Sihirli Fener ise madenlerin bulunması ve işlenmesi için çok önem taşıyan bir aletmiş. Üstelik ülkedeki bütün fenerlerin kaynağı da bu fenermiş. Fener çalınmış. Fenerin çalınması ile birlikte ülkedeki madencilik felce uğramış. Bütün ülke bu durumdan etkilenmeye başlamış. İnsanlar bu canavardan korktuklarından dolayı, sihirli feneri almaya cesaret edemiyorlarmış.

Etkinlikler: Öyküdeki insanlar olarak kimler olalım? Sorunları çözme becerisine sahip olan insanlara gereksinimimiz var. Bizler bu nitelikleri taşıyor muyuz? Gibi sorular ve yönlendirmelerle etkinliğe başlanır.(Öğrenciler, hayali ülkede yaşayan çocuklar olmak istediler. Benim ise bu çocukların öğretmeni olmamı istediler.)

“Biz akıllı çocuklarız.

Sorunlar bizim çözmemiz içindir.

Biz düşünen çocuklarız.” şarkısı öğrenilir ve söylenir.

Öyküdeki temel sorun, bu sorunun ülkeyi tehdit boyutu, yer, zaman ve sonuç gibi boyutlar sıra ile, öğrencilerle birlikte irdelenir; örneğin, ülkede çıkan sorunlar neler olabilir? Sorusu ile ilgili düşüncelerini maddeler halinde yazar ve sınıfa sıra ile okurlar. Aynı uygulama öykünün diğer boyutları için de yapılır. Öyküde yapılacaklar hep birlikte kararlaştırılarak, oynanır.(Durum çalışması, düşünceyi izleme teknikleri kullanıldı.)

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Ayna çalışmasına da öğrenciler zevkle katıldılar. Ses kullanıp kullanamayacaklarını sordular. Komik şeyler yapanlar, ağır hareket edenler ve bunun yanı sıra tüm bedenlerini kullanarak hareketli olan öğrenciler oldu.

“Kendimi gölge gibi hissettim.”

“Kukla gibi hissettim.”

“Dörtlü eşleştığımızda kendimi çok heyecanlı hissettim. Bir ara iyi yaptığımı düşündüm.

Karşı taraf beğenmeyebilirdi. Yapamam diye korktuğum halde daha sonra heyecanım

gitti.” Şeklinde düşüncelerini dile getirdiler.

Ne yapıyorsun? Oyununda öğrenciler konu ile ilgili pandomimler yaptılar. Hatta konu dışında bir eylem söyleyenleri eleştirdiler. Bu arada öğrenciler ortaya gelmek için sabırsızlanıyorlardı. Ortadaki arkadaşları pandomimini bitirmeden üç beş kişi koşarak “Ne yapıyorsun?” diyorlardı.

Oluşumlar sırasında grup oluştururken öğrencilere karar verme fırsatı sağlanıyordu. Çok hızlı bir şekilde bir araya gelen öğrencilerin yanı sıra grup oluşturamayan öğrenciler de oluyordu. Gruplar oluşturulup hazırlıklar tamamlandıktan sonra öğrenciler bunu sesli bir halde dile getiriyorlar ve sıra ile sunmak istediklerini söylüyorlardı. Bunun içinde birinci olarak sunmak için ellerinden geleni yapıyorlardı.

Bunun yanı sıra hazırlık sürecini çok iyi değerlendiren gruplar daha ayrıntılı sunumlar yapıyorlardı. Hazırlık sürecinde daha fazla zaman isteyen gruplar da çıkıyordu. Onlara gereken süre tanımıyordu. Zamanla bu istemlerinin azaldığı, öğrencilerin sürelerini daha etkili kullandıkları gözlenmiştir.

Hazırlık sürecinde gelip bana akıllarına gelmeyen bir sözcük, meslek ismi, yer veya kurum ismi gibi sorular soruyorlardı. Kısaca bir öykü kurgulayıp, “şu şekilde yapabilir miyiz?” diyorlardı. Oluşum sırasında çok fazla soru soruluyordu.

Canlandırmalar sırasında ise öğrenciler oldukça ilgi çekici oyunlar çıkarıyorlardı. Diğer arkadaşlarını ilgi ile izleyenlerin yanı sıra kendilerine sıra gelmesi için sabırsızlananlar oluyordu. Ayrıca bir grup gösterisini yaparken hazırlığa devam eden ya da aklına yeni gelen bir şeyi arkadaşları ile paylaşmak isteyenler oluyordu.

Yarışma konulu oluşumda çok çeşitli şirket türleri ortaya çıktı. Öğrenciler işbirliği ve eşgüdüm içinde bir çalışma ortamını ve yarışma için gerekli yaklaşımları çok iyi sergilediler. İletmek istedikleri mesajları çok iyi veriyorlardı.

Başlangıçta oyuna kanalize olmakta zorlandılar. Birkaç denemeden sonra yaratıklı oyuna öğrenciler zevkle katıldılar. Ayaklarımızın altından geçen yaratığı büyük bir dikkatle takip ettiler. Yaratığın geçiş noktalarına koşut olarak sırayla sıçradılar. Yaratığın boyutunun büyümesiyle sıçrama ve çılgınlığın boyutu arttı. Yaratık sayısı arttığında takip etmekte zorlandılar(Bu arada salondan çıkan gürültü nedeni ile okul müdürünün ziyaretine maruz kaldı).

İmgelem gücünü kullanarak öykü oluşturma etkinliğinin etkili ve başarılı geçtiği gözlenmiştir. Öğrencilerin sorunları saptamada, farklı düşünceler üretmede oldukça başarılı oldukları, çalışmanın tamamında hiçbir sorun yaşanmadıkları ve keyif aldıkları gözlenmiştir. Gözlemlere paralel düşünceler öğrencilerden de gelmiştir.

Birinci ve ikinci gün kalabalık bir grupta çalışmanın tüm olumsuzluklarını yaşadık bir etkinlikten diğer bir etkinliğe geçerken bu süreden faydalanmak isteyen öğrenciler oldu. Hedeflenen programa paralel gidebilmek için etkinliklerle yüklenme yapıldı. Ayrıca duygu ve düşüncelerini dile getirmek isteyen öğrencilere yeterince söz verilemedi. Oysa, düşüncelerini ifade eden öğrenciler drama ile keşfettikleri noktalara öykülerinde yer veriyorlardı. Paylaşılan düşünceye paralel düşünce ve yorumlar geldikçe bu noktalar pekişiyordu ve bu boyutlar öykülere yansıyor. Çalışmalar yüksek sesle yapıldığı için sürekli olarak diğer sınıfları rahatsız etmeden çalışmalarını için uyarma zorunluluğu nedeni ile çalışmalar rahat ve özgürce yapılamadı.

IV.HAFTA

I.Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Bedenini kullanarak ulusal figürlerle dans edebilme.

Uygulanış: Öğrenciler altılı gruplar halinde ülkemizin halk danslarının bütün figürlerini beş dakika oynar. Gruplar beş figürü beş dakika oynar. Müzik eşliğinde seçilen beş figür beş dakika oynanır.

Öykü Oluşturmaya Yönelik Etkinlik

Hedef: Verilen içerikten yola çıkarak imgelem gücünü geliştirebilme.

İmgelem gücünü kullanarak öykü oluşturabilme.

Yer: Hayali bir kongre salonu.

Öğrencilerin Rolü: Kongreye katılan temsilciler.

Öğretmenin Rolü: Kongre başkanı.

Sözcük Bankası(1): Millet ve vatan için değerli varlık ve kavram isimleri, atalardan kalan sembolik eşyalar. Örneğin, bayrak, şehit ve gazi kıyafetleri vb...

Sözcük Bankası(2): Duygu ve hislere ilişkin sözcükler.

Dramatik Ortam(içerik): İçinde bulunduğunuz salonda kıymetli eşyalarla ilgili bir kongre yapıldığını hayal edin.

Sizler bu kongreye dünyanın dört bir yanından gelmiş katılımcıolarsınız ve her birinizin elinde size göre çok kıymetli olan bir eşya var. Bu eşya şu an yanınızda bulunan herhangi bir şey olabilir.

Yanınızda oturan kimselerle kongrede küçük oturumlar düzenliyorsunuz. Bu oturumlarda her biriniz diğerinize elinizdeki eşyanın neden kıymetli olduğunu, özelliklerini anlatıp, en kıymetli eşyanın sizde olduğuna dair ikna etmeye çalışıyorsunuz. Başlayabilirsiniz (Sözcük Bankası 1,2 kullanıldı)

II.Gün

Öykülemeye Hazırlık Çalışması

Hedef: Doğaçlama yoluyla öykü oluşturabilme.

Yer: Ev, olimpiyat köyü, yol.

Öğrencilerin Rolü: Ünlü sporcular, doğaçlamadaki kişiler.

Öğretmenin Rolü: Lider.

Dramatik Ortam(içerik): Sizler sporcular ve yakınlarındaki insanlarsınız. Olimpiyatlara gönderilmek üzere sporcu seçimi vardır. Bu kararın açıklandığı günün

sabahı, öğle, öğleden sonra ve akşamını canlandıralım.(Zamanı bölme tekniği uygulandı)

Rahatlama Etkinliği

Hedef: Bedensel ve ruhsal açıdan rahatlayabilme.

Araç: Müzik

Yer: Olimpiyat Köyü

Öğrencilerin Rolü: Ünlü sporcular.

Öğretmenin rolü: Lider

Uygulanış: Etkinlik müzik eşliğinde serbest olarak yürümeyle başlar. Dans edilir. Öğretmenin “Sizler ülkelerinizi olimpiyatlarda temsil eden ünlü sporcularsınız; Asimetrik paralelde jimnastik yapıyorsunuz, Denge aletinde yürüyorsunuz, Ok atıyorsunuz, Labut atıyorsunuz, cirit atıyorsunuz, yer jimnastiği yapıyorsunuz, buz pateni yapıyorsunuz, haltercisiniz; halter kaldırıyorsunuz.” Gibi komutlar verir. Öğrenciler bu komutları canlandırır.

III. Gün

Hedef: Verilen sözcüklerle cümle oluşturabilme.

Farklı sözcükler arasındaki bağlantıyı kuracak sözcükleri bulabilme.

Araç: Kağıt, kalem, konu ile ilgili sözcükler.

Sözcük Bankası: Sağlık ile ilgili sözcükler.

Uygulanış: Öğrencilere verilen kelimelerle cümle oluşturma çalışması yapılacağı söylenir. Etkinlik için üç sözcük verileceği ve bu kelimeleri kullanarak cümleler oluşturmaları gerektiği söylenir. Etkinlik sırasında uyulması gereken kurallar açıklanır. Bunlar;

“Kelimelerin yerleri değişebilir.

Kelimelere istenildiği kadar takı getirilebilir.

Kelimelere en az üç tane kelime ya da bağlaç eklenebilir.”

Örneğin; ” Aşı – yol – hastalık ” kelimeleri ile “ Hastalıklardan korunmanın en önemli yollarından biri aşı vurulmaktır.” Cümlesi örnek olarak verilir. Etkinlik sırasında öğretmen öğrenciler arasında gezerek, öğrencilerin çalışmaları doğru bir şekilde yapmaları için yardımcı olur. Yazılan cümleler okutulur.(Sözcük Bankası kullanıldı)

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Öğrencilerin etkinliklere katılım düzeyleri oldukça iyi idi. Çalışmalar sırasında objeler kullanmaktan hoşlanıyorlardı. Öğrenciler ülke gündemini oluşturan olaylardan çok etkileniyor ve bunu oluşumlarına yansıtıyorlardı. Oluşumların sonunda bir sembol

kullanarak bir mesaj veya sloganla bitiriyorlardı. Ayrıca öğrencilerin daha çok başlarından geçen olayları geliştirerek öyküleştirdikleri gözlemlendi.

Sınıfta bazı özellikleri ile dışlanan öğrenciler, çoğunlukla çalışmalara kendilerini kaptırmalarına rağmen grup etkinliklerinde kendilerinden ya da grup üyelerinden kaynaklanan nedenlerle kendilerini kısıtlıyorlardı.

Başlangıçta öğrenciler, salona ilk geldiklerinde müdahale edene kadar, koşup oynuyorlardı. Bu konuda daha kontrollü davranmaya başladılar. Öğrencilerin çoğunluğu “Bugün ne yapacağız?” gibi bir bekleyiş içinde çalışmaların başlamasını bekliyorlar artık.

V. HAFTA

I. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Konu ile ilgili sorular sorabilme.

Oyun yoluyla dikkat ve algılamayı geliştirebilme.

Araç: Ünlü kişilerin resimleri.

Sözcük Bankası(1): Meslek isimleri.

Sözcük Bankası(2): Bir insanın sosyal ve fiziksel özellikleri ile ilgili sözcükler.

Uygulanış: Sınıfça daire olunur. Öğrencilerin sırtlarına çeşitli alanlarda ünlü olan kişilerin resimleri iğnelenir. Öğretmenin sırtına da ünlü bir kişinin resmi öğrenciler tarafından iğnelenir. Öğretmen grubun ortasına gelerek, öğrencilere sorular yöneltir ve kim olduğunu bulmaya çalışır. Sorularda kendisiymiş gibi ifadeler kullanır. Örneğin; Bayan mıyım? Sanatla mı uğraşıyorum? Sanatın.....dalı ile mi uğraşıyorum? gibi...(Sözcük Bankası 1,2 kullanıldı)

Grupdaki öğrenciler “evet” ya da “hayır” şeklinde yanıt verirler.

Öykülemeye Yönelik Hazırlık Çalışması

Hedef: Bireysel olarak yetilerinin farkına varabilme ve birlikte yaratabilmek.

Canlandırmalar sırasında kendini, duygularını, isteklerini, davranışlarını tanıyabilme ve bunları yazıya aktarabilme.

Canlandırmalar sırasında başkalarını gözleyebilme ve gözlemlerini yazıya aktarabilme.

Yer: Doğaçamadaki hayali yerler; pazar yeri, fabrika, şirket, metro.

Öğrencilerin Rolü: Doğaçamadaki kişiler; Pazar yerindeki satıcılar, fabrika işçileri.

Öğretmenin Rolü: Lider

Uygulanış: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Mesleklerle ilgili kavram ve yönergeler verilir. Bu yönergelerle ilgili fotoğraf oluşturmaları istenir. Örneğin; Pazar yerindeki satıcılarımsınız. Fabrikadaki işçilersiniz. Şirkette çalışan bir yöneticisiniz, toplantı yapıyorsunuz. Metroda güvenlik görevlisisiniz vb.

Öğrenciler verilen kavram ve yönergeler doğrultusunda fotoğraf oluşturur. Daha sonra diğer grup fotoğraflarını oluşturur. Öğrenciler birbirlerini gözler.

Mesleklerle İlgili Doğaçlama

Hedef: Her mesleğin önemli olduğunu, mesleklerde uzmanlaşmanın önemini kavrayabilme.

Meslek özelliklerini uygulama düzeyinde oyun yoluyla kavrayabilme.

Mesleklerle ilgili olarak birlikte çalışabilmek ve bunlara yazılarında yer verebilme.

Mesleklere ilişkin olarak oyun çıkarabilme.

Yer: Toplantı salonu.

Öğrencilerin Rolü: Çeşitli mesleklerden insanlar.

Öğretmenin Rolü: Lider, katılımcı.

Sözcük Bankası: Mesleklerle ilgili kelimeler.

Uygulanış: Etkinlik öğretmenin öğrencilere “ Şimdi hep birlikte bir iş toplantısına katılacağız. Ancak, bu toplantıya katılmanın bir koşulu var.” demesiyle başlar.(Öğrenciler merakla bu koşulun ne olduğunu sorarlar.) Öğretmen “ Bu toplantıya ancak alanında ünlü kişilerin katılabileceğini ” söyler. Ünlülerin kimler olabileceği konuşulur. (İşadamları, sporcular, siyasetçiler, müzisyenler, ressamlar, gazeteciler vb. olabileceği konusunda fikir birliğine varılır.) Öğrenciler sıra ile hazırlanan bir toplantı salonunun kapısından içeri girerken isimlerini söyler. Aynı meslek grubunda olanlar bir araya gelerek, mesleklerin dünü, bugünü ve geleceği konulu bir toplantı yapar.

Toplantısını tamamlayan grupların birer sözcü seçmeleri istenir. Bu sözcüler birkaç cümle ile mesleklerinin toplum içindeki önemine değinir. Mesleklerinin geleceği ile ilgili gerçek dışı bir yorum yapmaları istenir.(Sözcük Bankası kullanıldı)

II. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Dikkat ve algılamayı geliştirebilme.

Her öğrencinin dramaya katılmasını sağlayabilme.

Araç: Müzik.

Uygulanış: (Öğrencilerin ısrarlı istemleri nedeni ile hareketli bir oyun seçilir.) Düdüklü Yürüyüş; Müzik eşliğinde öğrenciler salonda serbest olarak yürür. Bu arada oyunun kuralları açıklanır;

Bir düdük sesi yavaş yürüme,

İki düdük sesi hızlı yürüme,

Üç düdük sesi hızlı koşma,

Uzun düdük sesi durma. Öğrenciler düdük sesine uygun olarak hareket eder.

Yanlış yapanlar oyundan çıkar.

Hedef: Bedenini duyumsayabilme.

Öğrencilerin Rolü: Kuklalar.

Uygulanış: Etkinlik öğrencilerin mekanda gezinmesiyle başlar. Öğretmen “Sizler birer kuklasınız. Başınızdan asılı olarak yürüyorsunuz, göğsünüzden, sırtınızdan, poponuzdan asılı olarak yürüyorsunuz.” gibi komutlar verir.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Verilen bir konu üzerinde birlikte düşünme ve yaratabilme yetisini geliştirebilme.

Doğaçlamada farklı rollere girebilme.

Doğaçlama yoluyla öykü oluşturabilme.

Uygulanış: Öğrenciler üçerli gruplar oluşturur. Gruplardaki öğrenciler 1., 2. ve 3. Kişiler olarak belirlenir. Üçüncü kişilere özel bilgi verilir. Başlama noktası açıklanır. Gruplar doğaçlamalarını yaparlar. Öğretmen öğrencileri gözler. Doğaçlamalarını tamamlayan öğrenciler yere oturur.

III. Gün

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef:Öykü öğelerini kullanarak, öykü yazma becerisini zenginleştirebilme.

Araç: Öykü çanakları, kağıt, kalem ve kostümler.

Uygulanış: Öğrenciler beş gruba ayrılır. Hep birlikte öykü oluşturmak üzere birinci grup öykülerde yer alacak kişileri yazar. İkinci grup öykülerin geçebileceği yerleri yazar. Üçüncü grup öykülerin geçebileceği zamanı yazar. Dördüncü grup öykülerde geçebilecek karakter özelliklerini yazar. Beşinci grup ise öykülerde yer alabilecek sorunları yazar. Her grup beş alternatif yazarak öykü çanaklarına koyar. Yeniden beş grup oluşturulur. Her grup öykü çanaklarından birer kağıt çeker ve bu kağıtlarda geçen konu başlıklarından yola çıkarak öykü yazar. Gruplar yazdıkları öyküleri canlandırırlar.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Fotoğraf çalışmasında öğrenciler mesleklerle ilgili fotoğraflarını oluştururken kendileri karar aldılar.

Benzer ya da aynı mesleklerde çalışan ünlüler olarak öğrenciler kendi kararlarını aldılar. Toplantı sırasında grupça etkileşim içindelerdi ve geleceğe yönelik beklentilerini dile getirdiler. Ancak bazı öğrenciler aynı ünlüleri seçmek istediler.

Öğretmen, polis, müfettiş, sporcu, doktor, siyasetçi ya da sanatçı gibi meslekler çocuklar tarafından tanınıyor, ancak tekstil mühendisi, endüstri mühendisi, aile hekimi gibi mesleklerin sadece adları biliniyor, bu mesleklerin işlevleri bilinmiyordu. Öğrenciler geleceğe yönelik meslek seçiminde en bilinen ya da yakın çevresindeki insanların sahip olduğu mesleklerin daha önemli olduğu ve bu yüzden bunu seçmek istediklerini dile getirdiler. Mühendis, doktor gibi meslek isimleri çok genel anlamda biliniyor. Genelden özele sınıflandırırken öğrencilerin yeni kavramları öğrendikleri gözlemlendi.

Öğrenciler her meslekten insanların topluma hizmet ettiğini ve insanların kendi üstlerine düşen görevi çok iyi bir şekilde yapmaları gerektiğini dile getirdiler. Bunun farkına bu derste varmaları çok güzeldi. Ayrıca öğrencilerin medyada ön planda olan meslekleri seçmek istemeleri dikkat çekici idi.

VL HAFTA

Isınma Etkinliği

I. Gün

Hedef: Duyuşsal ve bedensel açıdan öğrencileri etkin hale getirebilme.

Araç: Müzik

Uygulanış: Müzik eşliğinde mekan alabildiğine kullanılarak dans edilir. Aralıklı olarak müzik kesilerek şu komutlar verilir; kafanıza üç defa, yanaklarınıza altı defa, ensenize dokuz defa, belinize on iki defa, diz kapaklarınıza on beş defa, dirseklere on defa, alnınıza beş defa vurun.

Geniş Dans; Etkinlik müzik eşliğinde mekanı ve bedenini alabildiğine kullanarak dans etmeyle başlar. Geniş dansın özelliğinin mekanı ve bedenini alabildiğine kullanmak olduğu açıklanır. Öğrenciler danslarının sonunda donar.

Öykü Oluşturmaya Yönelik Etkinlik

Hedef: Verilen bir konuda grupça öykü oluşturabilme.

Grup iletişimini sağlayarak öykü kurma, öyküsünü yaşama fırsatı verebilme.

Uygulanış: Öğretmen, bir önceki etkinlikte donan öğrencilerden birinin yanına giderek onun kompozisyonunda kendince bir parça olur. Tüm öğrenciler bu kompozisyonu tamamlar ve bir resim oluşur.

Öğrenciler beşer kişilik gruplara ayrılır. Gruplara günün konusu ile ilgili donuk imge oluşturmaları için üç dakika süre verilir. Bu süre sonunda gruplar donuk imgelerini sunar. Gruptaki öğrenciler birer kelime ile o anki duygularını söyler. Donuk imgenin dört dakika öncesi ile ilgili bir donuk imge yapılır. Birer kelime ile duygular belirtilir. Donuk imgenin dört dakika sonrası donuk imge ile verilir. Duygular birer kelime ile belirtilir. Son aşamada dört dakika önce, donuk imge ve dört dakika sonrası birleştirilir.

II. Gün

Hazırlık Etkinliği

Hedef: Beden diliyle iletişim kurma ve kendini ifade edebilme.

Uygulanış: Öğrenciler iki grup oluşturur. Mekanlar ve durumlar verilir. Bu mekan ve durumları canlandırmaları istenir. Canlandırmalar sonunda fotoğraf oluşturulur. (Öğrencilerin isteğiyle canlandırmalar müzik eşliğinde yapıldı.)

Bir kitap sergisini geziyorsunuz (zamanınız sınırlı).

Bir kitap sergisini geziyorsunuz (yeterince zamanınız var).

Kütüphanede sizin için çok önemli bir kitabı arıyorsunuz. Derken raflardan birkaç kitabın düşmesine sebep oluyorsunuz.

Sizin için çok önemli birine hediye etmek üzere kitap alıyorsunuz.

Kütüphanede yangın çıkıyor.

Öykü Oluşturmaya Yönelik Etkinlik

Hedef: Grup iletişimini sağlayarak öykü kurma ve öyküsünü yaşama fırsatı verebilme.

Yer: Oluşumlardaki yerler; otobüs durağı, yol, hastane, pastane vb.

Öğrencilerin Rolü: Oluşumlardaki çocuk ve yetişkinler.

Öğretmenin Rolü: Lider.

Sözcük Bankası: Çevredeki insanlarla iletişim kurmak için kullanılan sözcükler.

Uygulanış: Sınıfça beşer kişilik gruplar oluşturulur. Günün konusu ile ilgili bir oluşum gerçekleştirmeleri için üç dakika süre verilir. Sürenin sonunda hazır olan gruplar resim oluştururlar ve üç dakika oluşumlarını sesli olarak canlandırır. Sıcak sandalye tekniği uygulanır(Sözcük Bankası kullanıldı)

III. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Verilen durum ve mekanları canlandırabilme.

Sosyal hayattan örnekleri canlandırarak, öykü oluşturabilme.

Uygulanış: Sınıf üç gruba ayrılır. Gruplar, yaşlılar, gençler ve çocuklar olarak isimlendirilir. Durum ve mekanlar verilir. Grupların bu durum ve mekanları canlandırmaları istenir. Bütün gruplar sırayla yaşlılar, gençler ve çocuklar olur.

Öykü Oluşturmaya Yönelik Etkinlik

Hedef: Güncel konulardan ve yaşamdan yola çıkarak canlandırmalar yapabilme.

Drama tekniklerini kullanabilme.

Uygulanış: Öğrenciler üç gruba ayrılır. (Günün konusu bayram olarak belirlenmişti.) Gruplar sıra ile bayrama bir hafta kala, bir gün kala ve bayram gününü canlandırmak üzere zaman seçiminde bulunur. Hazırlık için üç dakika süre verilir. Gruplar seçtikleri zamanı canlandırır. Zamanı bölme tekniği uygulanır.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Müzik eşliğinde yapılan ısınma çalışmalarına öğrencilerin katılımları çok yüksekti. Müziği duyumsayarak bedenlerini kullanmak çok hoşlarına gidiyordu. Çok eğlendiler.

“Kendimi oyunda gibi hissettim.”

“Kendimi diskoda gibi hissettim. Karşımdakine mutluluğumu gülerek belli ettim.”

“Öğretmen komut verirken daha çok eğlendim.”

“Eğlendim.”

“Dans etmeyen arkadaşların bir sorunu olduğunu düşündüm. Başlarına kötü bir şey geldiğini düşündüm. Kendimi partide gibi hissettim.”

“Gözle iletişim kurduğumda, onun duygularını anlamaya çalıştım.”

“Numaralı etkinlikte daha çok eğlendim.”

“Eğlendim. Zevk aldım.”

“Klasik müziği çok seviyorum. Burada bu müzikle dans etmek, beni çok mutlu etti.”

Fotoğraf oluşturma etkinliğine katılım oranı çok iyi ve başarılıydı. çocuklar yönergeleri daha iyi anlıyor ve canlandırıyorlardı. Zamanı iyi kullandılar. Canlandırmalarda role girdikleri ve duyumsayarak oynadıkları çok belliydi. Fotoğraflarda ses olması yolunda istemlerde bulunanlar oldu. Bu arada kendilerini sıkın birkaç öğrenci olduğu gözlemlendi.

Grupça yapılan oluşumlarda kurgulanan öyküler sorun temelli idi. Öykü bir sorun etrafında oluşturuluyor ve genellikle olumlu sonuçlandırılıyordu. Kurgulanan öykülerde verilmek istenen bir mesaj vardı. Bu mesaj, bazı gruplarda, hep birlikte bir sloganla oluşum bitirilerek veriliyordu. Ya da mesajı öykünün tamamında görmek mümkündü. Öykülerde genel bir nokta vardı ki, oda çoğu gruplarda sorunlara sebep olanlar, toplumsal kurallara uymayanlar hep yetişkinlerdi. Onlar yerlere tükürüyor, gürültü ediyor, saygısızlık ediyor ya da hamile bayanlara yer vermiyorlardı. Öğrenciler bu rollere çok iyi girebiliyorlardı. Hatta sıcak sandalye tekniğini uyguladığımızda öğrencilerin rollerini duyumsadıkları gözlemlendi. Erkek öğrenciler hamile kadın rolüne girdiklerinde çok iyi empati kurabiliyorlar ve eğleniyorlardı. Birbirleri hakkında eleştiriler yapıyorlardı.

Bayram ile ilgili oluşumlarda öğrencilerin katılım düzeyleri oldukça yüksekti. Öğrenciler yaşamlarında gözledikleri, yaşadıkları tüm olayları oluşumlarına getirdiler. Özellikle erkek çocuklar koyun alıp satma rollerinde çok başarılılardı ve bundan zevk aldılar. Kız öğrencilerin ise toplumun kadına yüklediği rolle oldukça başarılı idiler. Çocuklar genel olarak koyun kesilmesine dayanamıyor ya da buna üzülüyorlardı. Bunun için ailelere karşı direniyorlardı. Ancak böyle bir olayın olmaması konusunda toplumsal kurallarda olduğu gibi kararlı bir tutum sergilemiyorlardı. Koyun rolüne giren öğrenciler ise; “kesilme işleminden sonra neler hissediyorsun?” sorusuna “hayatımın sona erdiğini düşündüm, acı çektim” gibi cevaplar verdiler.

Canlandırmada kullanmak üzere çeşitli kostüm ve aksesuar getiriyorlar. Canlandırmalarda bunları kullanmak hoşlarına gidiyor. Donuk imge oluşturmak hoşlarına gidiyor. Bunu çalışmaların başından beri zevkle yapıyorlar. Ancak öğrenciler, etkinlikleri daha çok sesli yapmak istediklerini dile getirdiler.

Oluşumlar sırasında öğrenciler oyunlarını uzatmak istiyorlardı. Sınıf kalabalık olduğu için gereken süreyi çok dikkatli kullanmak gerekiyordu. Aksi halde birçok şey yarım kalabiliyordu. Özellikle en verimli aşamalardan biri olan değerlendirme aşamasını kısa tutmak öğrenciler ve benim açımdan en büyük olumsuzluklardan biriydi. Öğrenciler tüm hislerini paylaşmak için ısrarlılardı.

Okulun salonu çok amaçlı kullanıldığı için bu hafta elverişsiz koşullarda bulduk. Ayrıca öğrencilerin oyunları sırasında kullandıkları aksesuar, kostüm, kağıt, boya gibi malzemeleri sürekli olarak yanlarında taşımaları gerekiyordu. Öğrenciler bundan şikayetçi olmuyorlardı. Ancak bazen unutanlar olduğunda, benim onlara malzeme vermem ya da birbirlerinden alma şeklinde eksiklikler giderilmeye çalışılıyordu.

Öğrencilerin motivasyonları çok iyiydi. Ara vermeden yapılan derslerde öğrenciler daha uyumlu ve serilerdi. Tatil dönüşü öğrencileri motive etmek daha zor oluyordu.

VII. HAFTA

I. Gün

Isınma Etkinliği

Hedef: Oyun yoluyla konu üzerinde yoğunlaşabilme.

Araç: “İl il gezelim” oyunu.

Sözcük Bankası: İl isimleri.

Uygulanış: Etkinlik öğretmenin “Çocuklar! Hazır konumuz gezi iken ülkemizi gezmeye ne dersiniz? şeklinde bir sorusu ile öğrenciler oyun için motive edilir. Öğrenciler daire olur. Her öğrenci sevdiği bir ilin ismini söyler. Ebe seçilir. Ebe iki il ismi söyler. Bu iller yer değiştirirken, ebe de yer kapmaya çalışır. Açıkta kalan tekrar ebe olur. Oyun il sayısı arttırılarak devam eder.

Hedef: Grup iletişimini sağlayarak, öykü kurabilme.

Öyküsünü yaşama fırsatı vererek, farklı rollere girebilme.

Yer: Müze, orman, deniz kıyısı gibi hayali yerler.

Öğrencilerin Rolü: Oluşumlardaki hayali kişiler

Öğretmenin Rolü: Lider.

Uygulanış: Öğrenciler sekiz kişilik gruplara ayrılır. Hazırlık için üç dakika süre verilir. “Bir önceki etkinlikte adı geçen illere özgü olan yerler öykünün geçeceği yerler olabilir.” Şeklinde bir açıklama yapılabilir. Öğrenciler oluşumlarını sesli olarak canlandırır.

II. Gün

Hedef: Düşünme ve imgelem yoluyla ruhsal olarak rahatlamayı sağlayabilme.

Araç: “Kardan Adam” etkinliği, müzik.

Sözcük Bankası: İnsanların hislerini bildiren sözcükler.

Uygulanış: Kardan Adam Etkinliği için öğrenciler gözlerini kapatır. Müzik açılır. Öğrencilerin kendilerini “Kardan Adam” gibi hissetmeleri istenir. Güneşin sıcaklığı ile birlikte “Kardan Adam” erimeye başlar. (Sözcük Bankası uygulandı)

Hedef: Beyin fırtınası çalışması ile, kavram algılama, çağrışım, dikkat süresi ve algılama düzeyini geliştirebilme.

Araç: “Sonsuz Çağrışım Zinciri” etkinliği, tahta, kalem vb.

Sözcük Bankası : Çağrışım yapan sözcükler.

Uygulanış: Sonsuz Çağrışım Zinciri; Konu olarak yalan seçildiği için yalan sözcüğü bir dairenin içine alınarak, tahtanın ortasına yazılır. Öğrenciler yalan sözcüğünün zihinlerinde çağrıştırdığı sözcükleri söylerler. Söylenen sözcükler spiral şeklinde tahtaya yazılır. Elde edilen çağrışım zinciri dört dilime ayrılır. Sınıftaki her sıra bir dilimi seçer. Her sıradaki öğrenciler kendi dilimlerindeki sözcükleri okur. Daha sonra tahtaya iki öğrenci gelir ve bu kelimelerden istediklerini seçerek, biri diğerine şekil vererek heykel oluştururlar. Heykellerine bir kelimelik bir isim verirler.

III. Gün

Hedef: Bütün öğrencilerin oyun yoluyla dramaya katılmasını sağlayabilme.

Bedenini kullanarak dokunmak, ruhsal ve fiziksel rahatlamayı sağlayabilme.

Araç: Dokunma Seli Oyunu

Uygulanış: Öğrenciler ellerini açarak arka sıraya koyarlar. Her sıranın en arkasında oturan öğrencilerden birer ebe seçilir. Komut verince bu öğrenciler öndeki arkadaşlarından birinin eline dokunur. Dokunma işlemi öne doğru ilerler. Ön sırada oturanlar ayağa kalkar. En önce dokunma selini tamamlayan sıra alkışlanır. Oyun birkaç defa oynanır.

Hedef: Bireysel olarak duygu ve düşüncelerinin farkına varabilmek.

Uygulanış: Konu ile ilgili eylemler verilir. Öğrencilerin donuk imge oluşturmaları istenir. Donuk imge sırasındaki hisler paylaşılır.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Salon uygun olmadığı için, bu hafta ders iki gün sınıfta yapıldı. Öğrenciler buna olumsuz tepki göstermelerine rağmen, ısınma çalışmaları sırasında çok eğlendiler. Daha sonra bu diğer çalışmalarda da devam etti. Ebe olmak için oyunun kurallarını bile dinlemeden mücadele vermeye başlayan öğrenciler yüzünden uyarı ve açıklamalar yapmak zorunda kalındı. Öğretmen dahil sınıftakilerin çoğu rahatsız oldu. Ayrıca ebe seçilince alıngan tutumlar içine giren öğrenciler oldu.

Dokunma Seli oyununda başlangıçta arkadaşlarının eline hızlı bir şekilde vuran öğrenciler oldu. Bu yüzden rahatsız olan öğrenciler rahatsızlıklarını dile getirdiklerinde oyun aksadı ya da bozuldu.

Kardan adam etkinliğinden sonraki değerlendirme aşamasında öğrencilerden; “Güneş doğuyor” dediğinizde; gözlerim kızardı.” diyen öğrencilerin sayısı dikkat çekici idi. “Başınız eriyor” dediğinizde başımı yok gibi hissettim gelecek kış beni tekrar yapacaklarını düşündüm.”

“Eridiğimde üzerimdeki kıyafetler su tabakasının üzerinde yüzüyordu.”

“Erirken çok üzülyordum. Beni yeniden yaparlar diye düşündüm.”

“Bir daha hiç Kardan Adam olamayacağımı düşündüm.”

“Her aşamada mevsimleri düşündüm.”

“Beni ağacın altına yapmışlardı.”

“Dağın arkasından Güneş çıkıyor.” dediğinizde çevreyi hayal ettim. O sırada iki çocuk bana doğru yaklaşıyordu. Bunlar kardan adam yapan çocuklardı. Ben eridikçe üzülyyorlar ve “seni yeniden yapacağız” diyorlardı.

Isınma çalışmalarından sonra öğrenciler gruplar oluşturmak istediklerini ve gezi ile ilgili oluşumlar yapmak istediklerini söylediler. Araştırmacı bu istemleri değerlendirirken, bir çok öğrenci çoktan grup oluşturmuştu bile. Ayrıca oluşumlarda ses kullanmak istediklerini dile getirdiler. Daha önceki çalışmalarda hazırlık aşamasında çok soru gelirdi. Bu çalışmada buna rastlanmadı. Gezi ile ilgili oluşumlardaki canlandırmalarda öğrenciler umulandan daha başarılılardı. Öğrencilerin çoğunluğu çok iyi role giriyor ve seslerini iyi kullanıyorlardı. Oluşturdukları öyküler ise giderek daha ilginç oluyordu. Öyküler kurgulayıp peşinden canlandırmak öğrencileri çok mutlu ediyor. Öyküler sorun temelli idi. Bu sorunlardan bazıları gezi otobüsündeki bomba, piknikte kaybolan çocuk, müzede gezerken rehberin müzedeki önemli bir tarihi eserin çalındığını fark etmesi idi. Oluşumlar sırasında öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözlemek mümkün oldu. Ayrıca çok çeşitli düşünceler ortaya çıktı. Dikkat çeken diğer bir nokta öğrencilerin diğer sorunları canlandırmaların sonunda çözmeleri ve mutlu sonla bitirmeleri idi.

Çağrışım zincirini oluşturan kelimelerden olumlu ve olumsuz olan kelimeler üzerinde tartışıldı. Çağrışım zinciri sırasında öğrenciler zihinlerinde çağrışım yapan kelimeyi söyleyebilmek için oldukça sabırsız davrandılar. Bu yüzden gürültü oldu. Bu nedenle açıklama yapmak zorunda kaldım. Öğrenci sayısının fazla olması ve ders süresinin iyi kullanılması zorunluluğu nedeni ile birçok öğrenci söz alamadı ya da heykel oluşturma aşamasında yer alamadı. Öykü yazma aşamasında her sıra kendi dilimindeki kelimelerden öykü yazma yoluna gittiler.

Sınıfta donuk imge oluşturma çalışmasında öğrenciler verilen yönergelere uyuyorlar ve duyumsuyorlardı. Değerlendirme aşamasında bu etkinlikten zevk aldıklarını dile getirdiler.

Öğrenciler ders sonunda genellikle teşekkür ederek çıkıyorlar. Dersten oldukça zevk alıyorlar. “Bizlere oynattığınız oyunlar çok eğlenceli ve farklı bunları okul dışında da oynuyoruz.” yorumu geldi.

Öğrencilerin hemen hemen hepsi çok memnunnardı ve memnuniyetlerini her fırsatta dile getiriyorlardı. Bir öğrenci son zamanlarda hep aynı şeyi yapıyoruz şeklinde şikayetlerde bulunuyor ve sıkılgan bir yüz ifadesi ile etkinliklere katılmak istemediğini dile getiriyordu. Bu hafta sınıftaki etkinliklere katılım performansı çok yüksekti. Dersin sonunda ise sınıftaki etkinliklerden çok hoşlandığını dile getirdi.

Bu hafta salon uygun olmadığı için çalışmalar sınıfta yapıldı. Öğrenciler bundan şiddetle rahatsız oldular. Ders sınıfta işlenmek zorunda olduğu için hedeflenen etkinlikler yapılamadı. Spontan olarak sınıf içinde uygulanabilecek etkinlikler yapıldı.

Öğrenci sayısının fazla olması ve ders süresinin iyi kullanılması zorunluluğu nedeni ile birçok öğrenci söz alamadı.

VIII.HAFTA

I. Gün

Hedef: Bir olaya, konuya ya da kişiye yoğunlaşabilmelerini sağlama, diğer düşünce ya da etkenlerden arınarak, tek noktaya odaklanabilme yetisini geliştirebilme.

Sözcük Bankası : Bağlaç,ek ve sözcükler.

Uygulanış(1):Sınıftan bir ebe seçilir. Ebe dışarı çıkarılır. İçeride kalanlar gizli bir lider seçer. Seçilen liderin yapacağı hareketler aynen taklit edilecektir. İlk hareket belirlenir. Ebe içeriye çağırılır. İlk belirlenen hareketle oyuna başlanır. Lider hareketi değiştirdikçe diğer öğrenciler de hareketi değiştirirler. Ebe lideri tahmin ederek söyler. Bunun için ebeye üç hak verilir. Tahmin doğru ise yeni ebe seçilir. Tahmin yanlışsa ebeye esprili bir ceza verilir.

Uygulanış(2): Sınıfça halka olunur ve el ele tutuşulur. Bu arada öğrenciler ayaktadır. Gözler kapatılıp, eller bırakılır.

İleri bir adım, el ele tutma, bırakma,

Sola bir adım, el ele tutma, bırakma,

Sağa bir adım, el ele tutma, bırakma,

İleri bir adım, sola bir adım, el ele tutma ve bırakma,

El ele tutulu halde iki adım ileri,

El ele tutulu halde sola iki adım,

Eller bırakılır, öne bir adım atılır ve gözler açılır.

Karşımızda bulunanlar omuzla itilir. Grup çözülür.

Uygulanış (3): Sessiz Sinema: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Sessiz sinema oynanır.

Uygulanış (4):Yaratıcı Şiir Yazma: Lider tarafından bir şiir okunur. Öğrencilerin bu şiire başlık bulmaları istenir. Bulunan başlıklar bir kağıda yazılır ve numaralanır. Her sıradan rakamlar söylemeleri istenir. Bu rakamlara denk gelen sözcüklerden her sıraya üçer sözcüklük dört mısra verilir. Öğrencilerden bu sözcükleri kullanarak şiir yazmaları istenir. Yazılan şiirler okutulur (Sözcük Bankası kullanıldı). Yazılan şiirlerle ilgili donuk imgeler yapılır.

II. Gün

Hazırlık Çalışması

Hedef: Bedenini kullanarak dikkat ve algı yetilerini geliştirebilme.

Uygulanış: Sınıfta yapılan derste dikkat çalışması için, sınıfın karşısına geçilir. Öğretmenin yaptığı hareketleri öğrencilerin aynen tekrarlaması istenir. Daha sonra diğer öğrenciler lider olurlar ve aynı uygulama tekrarlanır.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Bir konu üzerinde birlikte yoğunlaşabilme ve birlikte üretebilme.

Yer: Stadyum, okul

Uygulanış: Salon uygun olmadığı için sınıfça 1998-99 Öğretim yılı 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kutlaması için farklı bir tören sınıfça tasarlanır.

Öğrenciler tahtaya kalkarak heykeller oluşturdular. Heykellere bir kelime ya da cümlelik isim verdiler.

Hedef: Yaratıcı yollarla öykü kurma ve öyküsünü paylaşma fırsatı verebilme.

Bağlaç ek ve kelimeleri kullanarak özgün cümleler kurabilme.

Yazdıkları şiiri yaşayabilme fırsatı verme.

Sözcük Bankası: Bağlaç, ek ve sözcükler.

Uygulanış: Öğrenciler “Adım Benim Öykümdür” isimli etkinlik için isteklendirilir. Etkinlik ile ilgili açıklamalar yapılır. Öğrencilere kendi isimlerindeki harfleri kullanarak ve mümkün olduğu kadar çok kelime üreterek öykü yazabilecekleri söylenir. Öyküdeki her cümle, ismi oluşturan harflerle başlamalıdır. Bir örnek verilir ve öğrenciler yazmaya geçer. Daha sonra yazılan öyküler önce etkinliğin adı söylenerek okunur. Yazılan şiirlerle ilgili donuk imgeler yapılır.

III. Gün

Öykülemeye Hazırlık Çalışması

Hedef: Oyun yoluyla atasözü ve vecizeleri kullanarak verilen konuda yoğunlaşabilme.

Sözcük Bankası : Öğretmen ve eğitimle ilgili atasözü ve vecizelerde geçen sözcükler.

Uygulanış: Sınıf üç gruba ayrılır. Her grup için diğer gruplardan bir yazıcı seçilir. Öğrenciler ayakta sıra olurlar. Günün konusu ile ilgili atasözü ve vecizelerin ilk kelimesini birinci öğrenci söyleyerek arkadaşlarının bacaklarının arasından en arkaya geçer. Sözcük aklına gelmeyenler pas diyerek arkaya geçer. Diğer öğrenciler sözü tamamlamaya çalışır. Tamamlanan her söz yazıcılar tarafından yazılır. Çalışmanın sonunda en çok söz hatırlayan grup birinci olur ve alkışlanır.(Sözcük Bankası kullanıldı)

Öykü Oluşturmaya Yönelik Etkinlikler

Hedef: Oyun yolu ile düşlem gücünü tanımasını sağlayabilme.

Bedenini ve imgelem gücünü kullanarak öykülemeye zemin hazırlayabilme.

Uygulanış: Sınıf ikiye ayrılır. Durumlar ve mekanlar verilir. Öğrenciler “Donuk İmge” oluştururlar. Daha sonra diğer grup “Donuk İmge” oluşturur.

Hedef: Çocuğun kendine, vücuduna ve arkadaşlarına olan güvenini geliştirerek, oyun yoluyla kendi düşlem gücünü tanımasını sağlayabilme.

Uygulanış: Sınıf ikiye ayrılır. Birinci gruptan bir kişi pandomim yapar. Diğerleri onun yaptıklarını taklit eder. Diğer grup arkadaşlarını önce izler. Daha sonra aynı uygulamayı kendileri yaparlar. Sınıfça bir seçim mitingi canlandırılır.

Hedef: Sorun çözmeye yönelik doğaçlamalarda role girebilme.

Sözcük Bankası : Duygu ve düşüncelerle ilgili sözcükler.

Uygulanış: İkişer kişilik gruplar oluşturulur. Gruplar A ve B’ ler olarak aralarında karar alırlar. Karakterler, yer, zaman ve başlama noktası gibi bilgiler verilir. Doğaçlamasını bitirenlerin oturması kararı alınır. Roller değiştirilerek aynı doğaçlama tekrar yapılır (Sözcük Bankası kullanıldı) .

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Isınma çalışmalarında ebe olmak için aynı mücadele verildi. Bazı öğrenciler bir şekilde muziplik yapıp etkinliklerin aksamasına sebep oldu. Katılım oranı iyi idi. Öyle ki, öğrenciler liderin ebe tarafından yakalanmaması için sürekli hareketi başlatan kişiyi kontrol ederek hareketlere çabuk ve birlikte uyum sağlamaya çalıştıkları gözlemlendi. Öğrenciler bu çalışmalarda çabukluk ve dikkatin önemli olduğunu anladıklarını söylediler. Bu arada seçilen liderin ve diğer arkadaşlarının hareketlerini gözlediklerini dile getirdiler. Bir öğrenci “Bu çalışmayla bizim dikkatimizi ölçmeye çalıştınız.” dedi.

Gözler kapalı olarak yapılan etkinlikte öğrenciler çok temkinli hareket ettiler. Gözlerini açmaya çalışanlar oldu. Çalışmanın sonunda omuzla itmede elleri ve kolları

kullananlar ve arkadaşlarını düşürenler oldu. Bir çok öğrenci arkadaşlarının yaptıklarından rahatsız oldular.

Yaratıcı yazma çalışmalarından öğrenciler çok zevk aldılar. Bu çalışmalarda ne yapacaklarını anlamak için epeyce soru sordular. Çalışmalarda giderek artan iki şey var. Öğrencilerin sordukları sorular ve gürültü.

Adım Benim Öykümdür etkinliğinde çok değişik, eğlenceli öyküler ortaya çıktı. Bir çok öğrenci etkinliği doğru algılamışlardı. Ancak isimlerindeki harflerle başlayan sözcüklerden sadece bir cümle yazanlar, hem isim hem de soy isimlerinde yer alan harflerle şiir yazanlar ya da isimlerinde bulunan harflerle başlayan isimleri kullanarak öykü yazan öğrenciler oldu. Şiir yazma çalışmasında bazı öğrencilerin anlamlı ve birbiri ile bağlantılı cümle ve fikirler oluşturmakta zorlandıkları gözlemlendi.

IX. HAFTA

I. Gün

Hedef: Tüm öğrencilerin dramaya katılımını sağlayabilme.

Uygulanış: Müzik eşliğinde dans edilir. Öğrencilerin kendilerini söylenen hayvan gibi duyumsamaya çalışarak, diğer arkadaşlarına “merhaba” demeleri istenir. Kedi, at, yılan, aslan, timsah, kanguru, örümcek.... vb. hayvanların isimleri sayılır.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Tüm öğrencileri bireysel karar verme durumunda bırakabilme.

Çocuğun, şehir yaşamı ile birlikte hayvanların yaşamsal tehlike olasılığından haberdar olma bilincini geliştirebilme.

Yer: Sokak, Toplantı salonu

Öğrencilerin Rolü: Olaya tanık olan insanlar, katılımcılar, Hayvanları Koruma Derneği Başkanı, veteriner

Öğretmenin Rolü : Hayvanları Koruma Derneği Başkanı

Uygulanış: 1998 yılında İskenderun’ da yaşanan olay sınıfça hatırlanır. Sınıf ikiye bölünür. A’lar ve B’ ler belirlenir. Belediye işçilerinin bir sokak köpeğini çöp kamyonuna atması olayı canlandırılır. Daha sonra belediye işçisi sıcak sandalyeye alınır. Hayvanları Koruma Derneği Başkanı, aynı zamanda avukat Bayan Sime Can Belediye işçisi ile görüşür.

Sınıfça kimler olarak?, işçiye davranışından dolayı, ne yapalım? gibi sorularla öğrenciler yönlendirilir. Arkasından canlandırmalar yapılır.

II. Gün

Hedef: Sınıfça alınacak bir karara katılımlarını sağlayabilme.

Sözcük Bankası : Figürler ve benzetmelere ilişkin sözcükler.

Uygulanış: Sınıfça daire olunur. Ortaya bir kişi gelir. Bu kişi bizim için hamurdur. Sınıfça hamura hangi şekillerin verileceği kararı alınır. Sınıfın tüm bireylerinin katılımı ile hamura şekil verilir.

Daha sonra ikişer kişi eşleşilir. A ve B' ler belirlenir. A'lar B'lere şekil verir. O şeklin ne olduğu sınıfça tahmin edilir. Tahminler canlı üzerinde yoğunlaşmışsa neler hissediyor olabileceği üzerinde tahminler yürütülür. Cansızsa kime ait olabileceği gibi sorulara cevap aranır. Daha sonra B'ler A'lara şekil verirler ve sınıf aynı şekilde tahminde bulunur.(Sözcük Bankası kullanıldı)

III. Gün

Hedef: Resimlerden faydalanılarak, empati kurma, anlamlandırma ve öykü oluşturabilme.

Uygulanış: Öğrenciler beşerli grup olur. Öğrencilere dağıtılan portreler (Pablo Picasso, Pierre Aguste Renoir, Leonardo da Vinci vb' den çeşitli örnekler) üzerinde şu sorulara yanıt aranır;

Adı ne olabilir?

Kaç yaşındadır?

Hangi dönemde yaşamaktadır?

Nerede yaşamaktadır?

Bu nasıl bir kişidir?

Karakter özellikleri neler olabilir?

Şu an neler hissediyor olabilir?

Öğrencilerden grupça portrelerdeki kişilerle ilgili bir öykü yazmaları istenir.

Bunun için beş dakika süre verilir. Süre sonunda gruptan bir kişi yazdıkları öyküyü okur.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Hamur çalışmasında öğrenciler başta şekil vermekte zorlandılar. Daha sonra ortak olarak daha çok heykelimsi şekiller verildi. Ortadaki kişiye hep dikey şekiller verilirken en sonunda plajda güneşlenen biri yaptılar. Erkek öğrenciler daha çok asker, kahraman vb. temalar üzerinde durdular. Tahminler bölümü çok eğlenceliydi. Genellikle kısa sürede yapılan şeklin ne olduğu bulunuyordu.

Isınma çalışmasına öğrencilerin katılım performansı çok yüksekti. Öğrenciler hayvanları büyük bir coşkuyla taklit ettiler. Bir çok öğrencinin duyumsayarak oynadıkları gözlemlendi.

Hayvanlarla ilgili oluşumda öğrencilerin çoğunun hayvana yaptıklarından dolayı üzgün olduklarını belirtmeleri ve özür dilemeleri dikkat çekiciydi. Öğrenciler hayvanları çok seviyorlar, onlara zarar verilmesini şiddetle kınıyorlardı.

Öğrenciler dağıtılan portrelerden çok hoşlandılar. Bazıları bu resimlerden birkaçını gördüklerini dile getirdiler. Resimlerdeki kişileri canlandırmak istediler. Bu kişilerin adları, yaşları, yaşadıkları yerler, karakter özellikleri ve hisleri konusunda çok çeşitli cevap ve yorumlar geldi. Cevaplarda medyatik özellikler yer almaktaydı. Öğrencilerin bu etkinlikten çok hoşlandıkları gözlemlendi.

Öğrenciler etkinliklere zevk alarak katıldıklarını dile getirdiler Bazı öğrenciler “Beni başarılı buldunuz mu?”, “Şu etkinlikte nasıldım?”, “Timsahı canlandırırken nasıldım?” gibi sorular yönelttiler.

Öğrenci sayısının fazla olması nedeni ile bazı etkinlikler yeterince etkili geçmedi. Yine salt bu nedenle öğrenciler etkinliğe katılım için bir yarış içine giriyorlar. O sırada yapılan üzerinde yeterince yoğunlaşamadıklarını düşünüyorum.

X. HAFTA

I. Gün

Hedef: Bedenini kullanarak, dokunarak, ses kullanarak, düşünerek, yoğunlaşarak ruhsal ve fiziksel rahatlamayı sağlayabilme.

Uygulanış: İkişer kişi eşleşilir. Her eş hem ayna hem de gerçek olarak karşılıklı etkileşimde bulunulur.

İkişer kişi eşleşilir. Müzik eşliğinde eşler sıra ile salonda dolaşılır. Daha sonra her iki eşin gözü kapalı olarak salonda dolaşılır.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Yazılı ve sözlü anlatımı geliştirebilme.

İletişim sağlayarak, öykü oluşturma ve öyküsünü yaşama fırsatı sağlayabilme.

Duyumsadıklarını yazıya aktarabilme.

Uygulanış: Anı; Herkes bir anısını düşünür.

İkişer eş olunur. Eşler birbirlerine anılarını anlatır.

Anlatımlar tamamlandıktan sonra anılar üç sözcük ile yeniden karşılıklı anlatılır.

Eş değiştirilir.

Yeni eşe dinlenen üç sözcüklü anı kendi başından geçmiş gibi anlatılır.

Eş değiştirilir.

Yeni eşler karşılıklı dinlenen üç tümcelik anıyı tanık olunmuş biri gibi anlatır.

Eşler aralarında tartışarak iki anıdan birini seçti ve seçilen anı öyküleştirilir.

Eşlerden biri dinleyici diğeri anlatıcı olur.

Dinleyiciler oturur, anlatıcılar anıyı öykümsü bir biçimde anlatır.

Eş değiştirilir.

Dinlenen öykümsü anı yeni eşe pandomimle oynanır.

Eş değiştirilir. İzlenen pandomim yeni eşe sözle anlatılır.

II. Gün

Hedef: Fiziksel rahatlamayı sağlayabilme.

Uygulanış: Masaj; İkişer kişi eşleşilir. Eşlerden biri oturur, diğeri onun arkasında durur. Oturan eş gözlerini kapatır. Diğer eş onun omuzlarına masaj yapar. Oturan eş kaldırılmaya çalışılır. Eşler değiştirilerek aynı çalışma devam eder.

Hedef: İletişim sağlayarak dramaya katılabilme.

Uygulanış: . İkişer kişi eşleşilir. Eşler karşılıklı olarak birbirine yakın bir şekilde durur. Eşlerden biri çok yavaş konuşurken, diğeri onun ağzına bakarak söylediğinin aynısını söylemeye çalışır.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Tüm öğrencilerin dramaya katılımını sağlayabilme.

Yer: Salon

Öğrencilerin Rolü: Katılımcı.

Öğretmenin Rolü: Lider, katılımcı.

Sözcük Bankası: Verilen bir kelime ile çağrışım yapan sözcükler.

Uygulanış: Herkese küçük bir kağıt verilir. Öğrencilerden konumuzun çağrışım yaptığı beş sözcüğü bu kağıtlara yazmaları istenir. Birkaç öğrenciden kağıtlarındaki sözcükleri okumaları istenir. Aynı sözcüğü yazanlar bu sözcüğü işaretler. Bunlardan geriye kalan sözcükler okutulur(Sözcük Bankası kullanıldı).

Bu sözcüklerden aynı kategoriye girebilecek olan kelimeler seçilir. Örneğin yaz mevsimindeki duygu ve hislerle ilgili kelimeler, yer ile ilgili kelimeler gibi. Daha sonra öğrenciler iki gruba ayrılır. Yukarıdaki sözcüklerden faydalanılarak gruplar birbirlerine, eylem ve durumlar verir. Diğerleri fotoğraf oluşturur. Sıra ile her iki grup bu uygulamayı yapar.

Bütün bu eylem ve durumlardan bir tanesi seçilir. Donuk imge ile başlayıp donuk imge ile bitirilerek beş dakika süre ile seçilen durum canlandırılır.

III. Gün

Hedef: Kızgınlık, öfke, sevinç, coşku hallerini göstermek, ve bunları tarif etmek için uygun dili kullanabilme.

Uygulanış: Salonda karışık olarak dolaşılır. Karşılaşılan birine isim söylenir. Daha sonra isim karşılaşılan kişiye; kızarak, sevinçle, azarlayarak, utangaç, mahcup, coşku ile söylenir.

Hedef: Öğrencilerin kendine düşünsel ve bedensel açıdan güven duymasını sağlamak, bu yolla imgelem gücünü geliştirebilme.

Uygulanış: Öğrencilerden biri ortaya gelerek, bu duygu hallerinden biri ile ilgili pandomim yapar ve donar. Sınıfça bu duygu hali, öncesi ve sonrası ile ilgili tahminlerde bulunulur.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Isınma aşamasında yapılan etkinliklerden bazılarını öğrenciler istediler. Öğrencilerin çoğu, etkinliklerin tamamından oldukça zevk aldılar. Verilen yönergeleri anlamak için çaba sarf ettikleri gözlemlendi. Öğrenciler büyük bir ilgi ve duyarlılıkla etkinliklere katıldılar. Çalışmaları eğlenceye dökmeye çalışanlar da oldu. Öğrencilerden bazılarının görüş ve düşünceleri şunlardı:

“Bu ders karneye geçecek ve zayıf alacağım diye korktum. Daha sonra çalıştıkça çok hoşlandım. Bu gün de çok değişik şeyler yaptık.”

“Eşim beni gezdirirken havada uçuyormuş gibi hissettim.”

“Eşime masaj yaparken çok rahatladığımı hissettim. Arkadaşımın anlattığı öyküyü yaşıyormuş gibi hissettim. Arkadaşım beni gezdirirken uyur gezer gibi hissettim. Bir yerlere çarpacağım diye korktum. Ona güvenmiyordum. Masajda boynumu sıktığı için beni çarptırabilirdi.”

“Çok eğlendim hiçbir zaman böyle oyunlar oynamamıştım.”

“Eşimi gezdirirken sorumluluk hissettim.”

“Arkadaşımın bana güvenmediğini düşündüm. Oysa ben kendisine güveniyordum. Kendimi bir kızı dansa kaldırıyor gibi hissettim.”

“Dinlediğim öyküyü bir başkasına anlatırken, tıpkı yaşamış gibi oldum. Zihnimde öyküyü canlandırabiliyordum.”

“ Masajda rahatladığımı hissettim. Arkadaşıma güveniyordum. Pandomimde arkadaşımın anlattıklarını anlamadım. Ben anlatırken de iyi yapamadığımı düşündüm.”

“Kör yürüyüşünde boşlukta gibiydim. Uçuyor gibiydim. Hiçbir yere çarpmadım. Gözümü de açmadım.”

“Masajda rahatladım. Kör yürüyüşünde arkadaşına çok güvendim. Aynada iyi bir etkileşim içerisindeydik.”

Anı etkinliğinde öğrenciler zihinsel ve duyuşsal anlamda birçok süreçlere girdiler. Analiz ve sentezler yaptılar.

Anıdan öykü oluşturma etkinliğinde birçok öğrenci farklı arkadaşları ile eş olmanın mutluluğunu duyumsarken iki öğrenci ısrarla tüm aşamalarda birlikte eş olmak istediler. Bu iki öğrencinin tutumu arkadaşlarının da dikkatini çekti ve şikayet nedeni oldu. Bu yüzden , uygulama sırasında onları uyarmak zorunda kaldım. Bu da çalışmanın bölünmesine neden oldu. Bu durumdan öğrencilerin çoğu hoşnut olmadı.

Öğrencilerin çoğu etkinlikler sırasında birbirlerini çok iyi gözlüyorlardı. Ancak bunu şikayetle sonuçlandırmaları çalışmaların aksamasına neden oluyordu.

Çocukların büyük çoğunluğunda oto kontrolün geliştiği söylenebilir. Bu boyutun gelişmesinde Drama yönteminin etkisi çok fazla. Drama yöntemi, öğrencilere otorite aracılığı ile sağlanan dış kontrolden arınarak kendi öz kontrolünü bulma olanağı sağlıyor. Mevcut eğitim sistemimizdeki baskıcı, kısıtlayıcı, dış kontrolden uzak, esnek, doğal ve eğlenceli drama ortamında öğrencilerde yaratıcı bireyde bulunması gereken diğer özelliklerin yanı sıra oto kontrolün gelişmesine olanak sağladığı düşünülmektedir. Uygulamaya dayanması açısından bireye kazandırılan bu özelliklerin dönemsel ve geçici olmaktansa daha kalıcı olacağı düşünülmektedir. Drama yönteminin bu özelliği çalışmaların ilk günlerinden itibaren etkisini göstermeye başladı. Şu anda oldukça iyi bir düzeyde olduğu söylenebilir. Ancak bu boyutun az geliştiği öğrencilerin olmadığı anlamına gelmiyor.

Drama liderinin yaklaşımı öğrencilerde diğer, davranışa dönüşmesi beklenen hedeflerin kazandırılmasında olduğu gibi oto kontrolün gelişmesinde de önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Çalışmalarda öğrenciler lideri klasik bir otorite olarak değil, onlar için bir şans olarak gördüklerini belirtiyorlar. Yazdıkları küçük notlarda bu çalışmaları düşünen ve özellikle bizimle uygulayan Fazilet Öğretmen’ e çok teşekkür ederiz gibi düşünceler yer almakta.

XLHAFTA

I. Gün

Hedef: Bedenini kullanarak ulusal değerlerin farkına varabilme.

Uygulanış: Beşer kişilik gruplar oluşturulur. Beş dakika Türk Halk Dansları oynanır. Beşer kişilik gruplar oluşturulur. Türk Halk Dansları'ndan birkaç figür beş dakika oynanır.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Doğaçlama yoluyla ulusal değerlerin farkına varma, bu yolla öykü oluşturabilme.

Yer: Düğün

Öğrencilerin Rolü: Gelin, damat ve aile bireyleri.

Öğretmenin Rolü: Lider, katılımcı.

Sözcük Bankası: Düğün, sünnet vb. törenlerde insanların birbirlerine söyledikleri, kutlama ve iyi niyet bildiren sözcükler.

Uygulanış: Altışar kişilik gruplar oluşturulur. Gelenek göreneklerle ilgili doğaçlamalar yapılır. (Sözcük Bankası kullanıldı)

II. Gün

Hedef: Farklı ortamları duyumsayarak imgelem gücünü geliştirebilme.

Uygulanış:Ritimle yürüme; Müzik eşliğinde yağmur altında yürüme, kızgın kumda yürüme, şiddetli rüzgarda yürüme, bataklıkta yürüme etkinliğinden sonra sınıf ikiye ayrılır. Bu yürüyüşlerden ya da eklenebilecek farklı yürüyüşlerden farklı bir kompozisyon oluşturmaları ve ard arda sergilemeleri istenir. Ses yok hareket var.

Öykülemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Grup iletişimini sağlayarak, öykü kurmak ve öykünün öğelerini birlikte belirleyebilme.

Yazılı anlatımı geliştirebilme.

Uygulanış: Öykü oluşturma;

Dörder kişilik gruplar oluşturulur.

Her grup kendi içinden bir kişi belirler. (Bu kişi öykümüzün kahramanıdır.)

Bu kahramanın gerçekleştirmek istediği amaç belirlenir.

Kahramanın amacına ulaşmasını engelleyecek bir faktör belirlenir.

Kahramanın engeli aşması için yardımcı kahramanlar belirlenir.

Öykünün geçeceği mekan belirlenir.

Öykü yazılır.

Öykü oynanır. Eleştirilir. Oynanır, eleştirilir.

Öykü yeniden yazılır. Oynanır.

III. Gün

Hedef: Yarım bırakılan bir öyküyü çok yönlü düşünerek, imgelem gücü ve yaratıcılığını kullanarak tamamlayabilme.

Canlandırmalarda role girebilme.

Yer: Pazar Yeri

Öğrencilerin Rolü : Parası çalınan çocuk, Yaşlı kadın, Mandarin,

Öğretmenin Rolü: Lider, Katılımcı.

Sözcük Bankası(2): Bir arada bulunan insanların birbirlerine söyledikleri sözcükler.

Uygulama: “Hırsız Taş” isimli öykü başlığı verilmeden tarafımdan okunur ve yarım bırakılır. Öğrenciler beşli gruplara ayrılarak oluşumlar yaparlar. Sıcak sandalye tekniği uygulanır. Daha sonra öykü tamamlanır. Her öğrenci öyküye başlık bulur (Sözcük Bankası kullanıldı)

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Halk Danslarının oynandığı etkinlikte çocuklar çok eğlendiler. Erkek öğrenciler arasında erkek ağırlıklı grup oluşturma eğilimi bir grupta göze çarpıyordu. Erkek ağırlıklı gruplarda cinsiyete paralel dansların seçimi söz konusu idi. Efeler, kılıç kalkan ekibi gibi oyunları bu grup sergiledi. Bazı gruplar ritim ağırlıklı danslar seçerken bir kısmı ise bir tema üzerinde kompozisyon oluşturdular. Bazı gruplar halk dansları ile başlayıp pop dansla bitirdiler. Ne yapılabilirdi? onlar bunu halk dansı olarak benimsemiş olsalar gerek. Bu nokta diğer öğrencilerin dikkatini çekmedi bile. Gruplarda karar alırken eğlenceli yarışmaların yapıldığı gözlemlendi. Bazı gruplarda bilmeyen elemanlara figürler öğretiliyordu.

Müzik eşliğinde ritimle yürümelerde öğrenciler muazzam bir şekilde havaya giriyorlar ve eğleniyorlardı. Müzik bu konuda çok etkiliydi. Öğrenciler oluşumlarında da müziği kullanabilip kullanamayacaklarını sürekli olarak soruyorlar ve ilgili ilgisiz kullanıyorlardı.

Doğaçlamalar ve oluşumlarda öğrencilerin role girme konusundaki performansları çok iyiydi. Öğrenciler oyunlarında öykünün öğelerine giderek daha iyi yer veriyorlardı. Öğrencilerin gerek oyunlarında gerekse yazılarında yaşadıklarını ve onları etkileyen olaylara yer verdikleri gözlemlendi.

Öykü oluşturma çalışmasında öğrenciler grupça bir ürün ortaya koymanın hazzını tatmışlardı. Yazdıklarını oynadıklarında spontan değişiklikleri oldu. Öğrenciler bunun farkına vardılar. Hatta hangi noktalarda değişiklik olduğunu tek tek vurguladılar. Yeniden yazılıp oynandığında, her seferinde yazılanlarda farklı olarak oynanan yeni

noktalar oluyordu. Böylece öğrenciler oynayarak farkında olmadan öykülerini geliştirdiler. Bu çalışma ile ilgili bazı öğrenci görüşleri şunlardı;

”Yazdığımız öyküde çok farklı gelişmeler oldu. Hiç planlamadığımız şeyler yapıldı.”

“Önceden kararlaştırılmayan şeyler oldu. Kullanılan araçlarda, zamanda değişiklikler oldu.”

“Yazdığımızdan farklı şeyler oynadık. Oyunlarımız (sunularımız) yazdığımızdan daha gelişmiştir.”

“Arkadaşlarımızda, rollerde, değişiklikler oldu.”

Yarım kalan öyküyü tamamlamada öğrenciler, canlandırmalar sırasında asıl öyküden oldukça uzaklaştılar. Öykü eski zamanlarda Çin’de geçen bir öykü olmasına rağmen oyunlar sırasında güncel öğelere çok fazla yer verdiler. Öykünün sonu ile ilgili çok çeşitli düşünceler geldi.

Uygulanan sıcak sandalye tekniğinde öğrenciler öykünün kahramanı olan çocuk ile empati kurabildiler. Çok üzgün olduklarını, gerçekten paralarını kaybetmiş gibi hissettiklerini söylediler. Anneanneye ne söyleyeceğini düşünenler oldu. Peşinden Mandarin gibi bir otoritenin onlara yardım edeceği düşüncesi çocukları rahatlattı. Mandarin rolüne girenler “Çocuğa yardım ettiğim için mutluyum. Ancak çocuğun durumu beni üzüyor.” gibi yorumlar geldi.

Bir öğrenci “Kendimi bir oyuncu gibi ve çok mutlu hissettim. Dikkat edersem büyüyünce tiyatrocü (tiyatro oyuncusu) olabileceğimi düşündüm. Evde boş zamanlarımda öykü yazıyorum.” dedi.

Gruptaki erkek öğrenciler öyküye polisiye bir boyut kazandırmaya çalıştılar. Medyada yer alan polisiye filmler, polisiye kitaplar ve özellikle ülkemizin gündeminde olan çete, mafya, hırsız, polis vs. olayların öğrencileri etkilediği gözlenmektedir. Bunun etkilerini öğrencilerin etkinliklerinde ve yazılarında görmek mümkün olmaktadır.

Çocuklar kahramanlarla daha çok oynarken empati kurabiliyorlardı. İzleyici olarak empati kurmakta zorlanıyorlardı.

XII. HAFTA

I. Gün

Uygulanış: Geçen hafta tamamlanan “ Hırsız Taş” isimli öykünün devamı okunur. (Öğrenciler öyküdeki gelişmeleri çok ilginç buldular, güldüler ve eğlendiklerini dile getirdiler. Öyküyü okumayı tamamladığımda tüm sınıftan bir alkış koptu.)

Hedef: Dramaya herkesin katılımını sağlayabilme.

Dilimizde yer alan isim, sıfat, fiil gibi kelimeleri kullanabilme.

Sözcük Bankası: İsim, fiil, isim fiil, sıfat, zaman.

Uygulanış: Sıfatların yer aldığı ve boşluklara uygun isimlerin yerleştirilebileceği yaklaşık on örnek verilir. Öğrenciler boşluklara uygun isimleri yerleştirdikten sonra sınıfa okurlar. Daha sonra öğrencilerin benzer örnek yazmaları istenir. Yeni örnekler elden ele dolaştırılarak okutulur.

Saçma Sapan isimli öykü öğrencilere dağıtılır. Boşlukları uygun buldukları sözcüklerle doldurmaları istenir. Yazılan öyküler okutulur.

II. Gün

Hedef: Öykünün öğelerini etkileşimli bir şekilde belirleyebilme.

Bütün öğrencileri bireysel ve toplu olarak karar verme durumunda bırakabilme.

Çeşitli drama tekniklerini kullanabilme.

Kelime Bankası: Duygu ve düşüncelerle ilgili kelimeler.

Uygulanış: Günün konusu belirlendikten sonra, sınıfça karakter, yardımcı karakterler, yer, zaman gibi öğeler belirlenir. Daha sonra öğrenciler gruplar oluşturarak öykülerini canlandırırlar. Sıcak sandalye ve düşünceyi izleme teknikleri kullanılır.

III. Gün

Hedef: Öyküyü canlandırma ve öyküde farklı rollere girebilme fırsatı sağlayabilme.

Sözcük Bankası: Duygu ve düşüncelerle ilgili sözcükler.

Uygulanış: (Salonu oldukça kirli bulduğumuz ve temizletmek için yeterince vaktimiz olmadığı için bugünkü paylaşımların sandalyelerde yapılması yeğlendi.) Öğrencilerin sayıları kadar sandalye alınıp daire olunur. Oturma düzeninde cinsiyete göre yoğunlaşmalar olduğu gözlemlendiği için düdük sesi ile birlikte herkesin yer değiştirmesi şeklinde bir oyun önerilir (Oyuna benim de katılmam çocuklar için ayrı bir coşku nedeni idi).

Sınıfça müzik eşliğinde ve liderin yönergeleriyle, “İlkbaharda Toprağın Uyanışı” isimli bir doğaçlama yapılır. Çalışmanın sonunda ses eklenir.

Beşer kişilik gruplar oluşturulur. Konu ile ilgili donuk imgeler oluşturulur. Omuzlarına dokunulan öğrenciler bir kelime, ile o anki hislerini dile getirirler. Gruplar sıra ile kelimelerini söyler. Daha sonra on dakika öncesini donuk imge ile vermeleri istenir. Bu sıradaki hisleri bir kelime ile söylenir. Daha sonra donuk imgenin on dakika sonrasını donuk imge ile vermeleri ve kelimeleri söylenir.

Bir sonraki aşamada on dakika önce, donuk imge ve on dakika sonrasını ağır bir şekilde birleştirmeleri istenir. Bu arada her adımda kelimeler söylenir.

Son aşamada “Doğanın Uyanışı “ isimli bir donuk imge oluşturulur.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Öğrenciler bu hafta da büyük bir istekle salona indiler. Öğrenciler, uygulama dersinden bir önceki dersin zili çalar çalmaz aşağıya salona birer birer iniyorlar. Salona erken inme yarışındalar adeta. Yüzlerindeki ilgi ve merak çok açık. Onların bu tercihleri sonucu, iki ders arasındaki süreyi hazırlık için geçirebiliyoruz.

Ancak, öğrencilerin salona inmek için gösterdikleri coşkuyu toplanmak için gösterdikleri söylenemez. Alabildiğine salonda koşup oynamak isteyen öğrenciler var. Bunun yanı sıra samimiyetle hazırlanıp, ilgili gözlerle ve duyarlılıkla başlamamızı bekleyen öğrencilerin sayısı küçümsenemeyecek kadar fazla idi.

Öğrenciler, sıfat ve isimlerle ilgili boşluk doldurma etkinliğinden çok hoşlandılar ve güzel benzetmeler yaptılar. Saçma Sapan bir öykü çalışmasında öğrenciler; başlangıçta ne yapacaklarını pek kestiremediler. Gerekli açıklamalar yapınca etkinlikten hoşlanmaya başladıkları gözlemlendi. Bu arada epeyce soru sordular. Yazılan öyküler okutuldu. Konular çok medyatikti. Öğrenciler öykülerinde ünlülere yer vermişlerdi.

Öykü oluşturma çalışmasında öğrencilerin katılım performansı oldukça yüksekti.

Sıcak sandalye tekniğinde öğrencilerin rollerine çok iyi bir şekilde girdikleri gözlemlendi. Öğrenciler duygu ve düşüncelerini dile getirmekte sınır tanımıyor ve bundan çok hoşlanıyorlardı. Canlandırmalardaki bayan rolüne giren erkek öğrenciler role girdiklerini ve empati kurabildiklerini dile getirdiler.

Öyküdeki ana karakter olarak bir bebek seçildi. Bebeğin özelliği yeni doğmuş ya da doğmakta olması idi.

Zaman olarak 1988’ li yıllarda ısrar ettiler. Bunun nedeni sorulduğunda; Bazı öğrenciler “ Bizlerin doğduğu yıllar olduğu için” cevabını verdiler. Bu fikir diğer öğrencilerin de hoşuna gitti.

Yer olarak, öykünün bir köyde geçmesi konusunda fikir birliğine vardılar.

Yardımcı karakterler olarak ise, yeni doğan bebeğin çevresinde olabilecek, anne, ebe, baba, köyün kadın ve erkekleri gibi karakterler olarak belirlendi.

Daha sonra canlandırmalara geçildi. Öğrencilerin oldukça rahat ve doğal oldukları gözlemlendi.

“İlkbaharda Toprağın Uyanışı “ isimli doğaçlamada, toprağın uyanışı giderek doğanın uyanışı şeklinde bir boyut kazandı. Doğaçlama sırasında ses kullanıldı. Bu grup çalışmasında öğrencilerin son derece uyumlu oldukları ve çalışmadan memnun oldukları gözlemlendi. Ayrıca, öğrencilerin donuk imgenin on dakika öncesinde, kelimeleri alçak sesle söyledikleri, giderek ses tonlarını yükselttikleri, donuk imgenin on dakika sonrasında kelimeleri bağırarak söyledikleri gözlemlendi.

Grup çalışmalarında öğrencilerin katılımı çok iyiydi. Ancak üç öğrencinin gruptan kopukluğu dikkat çekiciydi.

İlkbaharda Doğanın Uyanışı isimli doğaçlamadan sonra öğrenciler yaşadıklarını şu cümlelerle dile getirdiler:

“Kendimi toprak gibi hissettim. Kendimi toprağın bir parçası sandım. Doğa tamamen canlandığında sıra ile köpek, kedi, ve civciv oldum.”

“Cide (Kastamonu İli’ nin bir kıyı ilçesi) aklıma geldi. Önce konsantre olmakta zorlandım. Daha sonra konsantre oldum.”

“Gerçek toprak gibi hissettim. Donuk imgelerde ağaç gibi hissettim.”

“Kendimi toprak gibi hissetmeye çalıştım.”

“Toprağın canlanışında yavaş yavaş kalkarken sıcaklık hissettim. Daha sonra kuş oldum. Baharda doğayı çok iyi gözledim.”

“Önce su yoktu kuru, verimsiz bir toprak gibi hissettim. Doğa ölüyor diye düşündüm. Yağmur yağınca ben geliştim. Üstümdeki hava ve çiçekler canlandı.”

“Tohumun fidana dönüşümünü yaşadım.”

Okulun salonu çok amaçlı kullanıldığı için, salonu çoğu zaman elverişsiz koşullarda buluyorduk. Yeterince sağlıklı olmadığı zaman tedirgin oluyordum ve çocukları bu konuda uyarmak zorunda hissediyordum. Bu da çalışmalara katılım ve konsantrasyonumuzu bozan önemli bir etkeni.

Çalışmaların başında oturma ya da gruplaşmalarda aynı cinsiyetten öğrencilerin yoğunlaştığı çalışmaların başından bu yana çok sık rastlanılan bir durumdu. Bu konuda sürekli olarak onları uyarmak zorunda kalıyordum. Bunun için önlemler almaya yoluna gittik. Dersin başında göze çarpan bu durum, dersin sonuna doğru yerini tüm öğrenciler arasında kaynaşmaya bırakıyordu.

XIII. HAFTA

I. Gün

Hedef: Dramaya herkesin katılımını sağlayabilme.

Uygulanış: Müzik eşliğinde; tek ayakla dolaşma, topuklar ve parmak uçlarıyla dolaşma, ellerle ayak bilekleri tutularak yürüme, eller sırtta birleştirilerek yürüme, yağmur altında yürüme, kızgın kumda yürüme, yüksek topuklu ayakkabı ile yürüme.

Hedef: Çocuğun kendine ve arkadaşlarına düşünsel ve bedensel açıdan güvenmesini ve bu yolla imgelem gücünü tanımasını sağlayabilme.

Uygulanış: **Yüz Çizme;** Müzik eşliğinde; Öğrencilere kağıt ve kalem verilir. Kağıda bakmadan vücudun her yeri kullanılarak yüz resmi çizimleri istenir.

Resimler yere bırakılır ve gözlenir.

İkişer kişi eşleşilir. Eşlerden birine gözleri kapalı olarak, boya verilir. Diğer eş ona kendi vücudunda yüz resmi çizdirir. Eşler değiştirilerek, aynı işlem tekrar uygulanır.

II. Gün

Hedef: Bedensel ve ruhsal açıdan drama ortamını duyumsayabilme.

Uygulanış: **Sessiz Film;** Grup ikiye ayrılır. Donuk imgeler yapılır (Şans teması ağırlıklı idi).

Asansördesiniz elektrikler kesildi,

Yılbaşı gecesi televizyon izliyorsunuz. Derken piyango çekilişleri var ve biletiniz elinizde,

Yolda yürürken, yerde parlak bir şey buluyorsunuz,

Sınıfta sakız çiğnerken büyük bir balon patlattınız,

Sinemada yangın çıkıyor.

Ökulemeye Yönelik Etkinlik

Hedef: Grupça öykü oluşturma; öyküyü canlandırma ve öyküde farklı rollere girebilme fırsatı sağlayabilme.

Sözcük Bankası: İnsanların etkileşime girdiklerinde kullandıkları sözcükler.

Uygulanış: Öğrenciler dört gruba ayrılarak üç dakika küçük öyküler oluştururlar. Üç dakika oluşturulan bu öyküler canlandırılır. Canlandırmalar donuk imge ile başlatılır. Donuk imge ile bitirilir.(Sözcük Bankası kullanıldı)

III. Gün

Hedef: Öykü ortamı olarak etkileşimli bir ortam yaratabilme.

Sorularla hayali bir öykü yaratmak ve oynayabilme.

Yer: Hayali bir ülke.

Öğrencilerin Rolü: Hayali ülkede yaşayan çocuklar, katılımcılar.

Öğretmenin Rolü: Hayali ülkede yaşayan öğretmen, lider.

Dramatik Ortam(içerik):Ülkenin kraliçesi çok mutsuzdur. Çünkü o ülkede yaşayan bir canavar sarayda bulunması gereken sihirli saati çalmıştır. Saat kışın çalınmıştır. İlkbahar gelmesine rağmen, hava sıcaklığı artmamaktadır. İnsanlar çaresizlik içindedirler.

Sözcük Bankası(1):Kış mevsiminin uzun sürme riski ile birlikte yaşanabilecek sorunlarla ilgili sözcükler.

Sözcük Bankası (2): Yer ve durum bildiren sözcükler.

Uygulanış: Seçilen konuya uygunluğu bakımından öğrencilere katıldığım bir seminerde yaptığımız bir çalışmadan söz ettim ve aynı öyküden bu çalışmada faydalanma isteği öğrencilerden geldi. Bunun üzerine dramatik ortam için giriş öyküsü anlatıldı. Dramada öğrenciler o ülkede yaşayan çocuklar olmak istediler. Beni de öğretmenleri yaptılar.

Çocukların hedefi canavarın aldığı saati geri almaktır. Bunun için canavarın yaşadığı mağaraya gitme kararı alınır. Gitmeden önce, ülkeyi bekleyecek sorunlar üzerinde tahminler yürütülür (Sözcük Bankası-1 kullanıldı). Canavarın yaşadığı yer hakkında tahminler yürütülür. Canavarın yaşadığı yerde, nerede ve nasıl bulunabileceği hakkında yorumlar yapılır. Daha sonra saatin nerede bulunabileceği hakkında düşünceler üretilir. Saati almak için çözümler öyküye bırakılır (Sözcük Bankası-2 kullanıldı) .

Çocukların hedefi canavarın aldığı saati geri almaktır. Bunun için canavarın yaşadığı mağaraya gitme kararı alınır.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Müzik eşliğinde yürüme, sessiz film ve yüz çizme etkinliklerinde öğrencilerin katılım düzeyleri oldukça iyi idi. Ancak slayt çekimleri olduğu için öğrencilerin dikkati dağıldı. Yüz çizme etkinliğinde öğrencilerin tüm vücutlarını kullanarak çizdikleri gözlemlendi. Ancak çizilen yüzlerin çok küçük olması dikkat çekici idi.

Öyküleri canlandırma sırasında öğrencilerden bir grubun çekim yapan arkadaşlara öykülerinde yer vermeleri, konuklar ve diğer öğrenciler için eğlenceli oldu. Öğrencilerin bu fırsatı öykü materyali olarak kullanmaları onların yaratıcılıkları ile açıklanabileceği düşüncesindeyim.

Diğer bir grupta ise Ay' a giden uçaktaki bir piyango bileti satıcısından alınan bilet işlenmişti.

Gerçek dışı bir öykü oluşturmak öğrencilerin çok hoşuna gitti. Öğrenciler doğaçlamaların bütün aşamalarından çok hoşlandılar. Varolan sorunu çözmek için oldukça istekli ve üretkenlerdi. Saatin çalınması ile birlikte ülkeyi bekleyen sorunlarla

ilgili düşünceler şunlardı: ısınma, yakıt, açlık, göç, hastalık, ölüm artışları, yiyecek sıkıntısı, sosyal bozukluklar, işkence, suçların artması gibi oldukça mantıklı ve olası sorunlardı.

Canavarın yaşadığı yerin nasıl olabileceği sorusu ile ilgili düşünceler, mağara olabilir, mağara korkunç, kasvetli, nemli, karanlık, sihirlerle kaplı şeklinde idi. Bazı öğrenciler ise uzun uzun mağaranın nasıl olabileceğini betimlediler.

Saatın nerede olabileceği sorusu ile ilgili düşünceler oldukça zengin ve çocuksu öğeler taşıyordu. Bunlar, canavarın midesi, başı, mağaradaki gizli ve tehlikeli bir yer, mağaradaki herhangi bir oda, canavarın saati yüzük olarak parmağına takmış olabileceği ya da toka olarak başına takmış olabileceği şeklinde idi.

Zamanımız sınırlı olduğu için, saati almak üzere verilecek mücadele ve çözüm öykülere bırakıldı.

Daha uzun bir sürede ele alınabilecek konuları bir ders saatinde irdelemek gerçekten sınırlayıcı bir etken. Lider açısından oldukça güç. Oysa alınan bir konu daha uzun bir sürede irdelenebilir. Bu durum, araştırma formatına uymak açısından sınırlayıcı bir boyut olarak karşımıza çıktı.

XIV. HAFTA

I. Gün

Hedef: Uygun sözcükleri bir araya getirerek, cümleler kurabilme.

Yaratıcı öykü yazabilme.

Sözcük Bankası: İcat ve pratik buluşlarla ilgili sözcükler.

Uygulanış: . Konu seçiminden sonra, tahtaya dört kelime yazılır. Bu kelimeler ile;

Her satırdaki sözcüklerin yerlerinin değişmesi, Satırların yerlerinin sabit kalması,

Her satırdaki sözcüklere istenildiği kadar ek getirilmesi,

Her satır için üç kelimenin joker olarak kullanılabilmesi koşulu ile öğrencilerin cümleler yazmaları istenir. Bu cümleler sınıfça okunur.

Konu olarak, icatlar seçildiği için konu ile bağlantılı olarak spontan bir öykü tarafımdan öğrencilere anlatılır. Öğrencilerden en sevdikleri kişi ya da en yakın arkadaşları ile ilgili bir öykü yazmaları istenir. Bu etkinlik için beş dakika süre verilir. Süre sonunda öğrenciler yazdıkları öyküleri okur. (Sözcük Bankası kullanıldı)

II. Gün

Hedef: Beyin fırtınası yoluyla öykü yazabilme.

Bedenini kullanarak öyküsünü yaşama fırsatı verebilme.

Sözcük Bankası: Bir kelime ile ilgili öğrencilerin zihinlerinde çağrışım yapan sözcükler.

Uygulanış: (Konu olarak Atatürkçülük seçildi.) Seçilen konu ile uygun olduğu düşünüldüğü için “Çağrışım Oyunu” oynanır. Bu oyun için önce tahtaya Atatürkçülük sözcüğü yazılır. Bu sözcük yazılınca; Atatürkçülük kelimesi ve öğrencilerin zihninde çağrışım yapan ilk sözcük söylenir. Bu kelime tahtaya yazılır. Üçüncü kişi, birinci, ikinci sözcükleri söyleyip, ardından zihninde çağrışım yapan sözcüğü söyler ve bu sözcük tahtaya yazılır. Oyun bu şekilde devam eder. Yazılan bütün sözcükler sınıfça okunur (Sözcük Bankası kullanıldı).

Daha sonra tahtadaki sözcüklerle ilgili, öğrenciler sıra ile heykeller oluşturur. Öğrenciler heykellerine bir sözcüklük isim verir. Bu arada diğer öğrenciler heykellerde yapmak istedikleri değişiklikleri konuşmadan yapar ve heykele istedikleri bir sözcüklük bir isim verir. Bu sözcükler kullanılarak öykü yazılır. Yazılan öyküler okutulur.

III. Gün

Hedef: Uygun sözcükleri bir araya getirerek, cümleler kurabilme.

Uygulanış: (Konu olarak trafik seçildi. Öğrenciler konu ile ilgili olarak, sözcüklerle cümle oluşturma etkinliği yapmak istediklerini dile getirdi.) I. Gün uygulanan etkinlikte geçen kurallara uyularak, cümleler yazılır. Yazılan bu cümleler okutulur.

Hedef: Öğrencilerin imgelem gücünü kullanarak yaratıcı yazma yönlerini geliştirme fırsatı sağlayabilme.

Sözcük Bankası: Öğrencilerin okudukları kitaplardaki kahramanların isimleri.

Uygulanış: Çocuklarda okudukları kitaplardaki bir kahramandan, diğer bir kahramana telgraf yazmaları istenir. Yazılan telgraflar okutulur (Sözcük Bankası). Daha sonra bir ünlüden diğer bir ünlüye telgraf yazmaları istenir.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Giderek artan ve çalışmaların başından beri değişmeyen boyutlardan biri, öğrencilerin öykü yazmaya başlayınca sormaya başladıkları sorular. Bu sorulardan bu hafta gelenlerinden bazıları şunlardır:

“Başlık..... olabilir mi?”

“ Kendi özelliklerimizden de yazabilir miyiz?”

“ Kişisel özelliklere de yer verebilir miyiz?”

“..... şekilde giriş yapabilir miyiz?”

“..... yazsak olur mu?” Ayrıca bir öğrenci, “İki arabayı çarpıştırıp, aradan bir motosiklet uçurabilir miyim? “ şeklinde bir soru sordu. Ardından devam etti. “Saçma olacak ama yazabilir miyim?”

Bazı öğrenciler ise birkaç cümle yazarak, yanıma gelip, yazdıklarını okumamı ve bu şekilde yazıp yazamayacaklarını soruyorlardı.

Ayrıca uygulamalar sırasında da sorular geliyor. Bu sorular genellikle etkinliklere yönelik oluyor. Açıklanan bir kural hakkında;

“....burada şunu mu söylemek istediniz?”

“Bunu şu şekilde yapabilir miyiz?”

Etkinlik ya da oyun çok açık olduğunda ise, ortaya koyacakları fikri söyleyip,

“.....yapsak olur mu?”

“..... yazsak olur mu?” şeklinde sorular soruyorlar.

Özellikle bir öğrenci var ki, “ Burada şunu mu demek istediniz? Böyle oyunlarla ilk kez karşılaşıyorum da yanlış yapmak istemiyorum.” şeklinde soru ve açıklamalarla geliyor.

Çalışmalarda azalmayan, aksine giderek artan bir boyut da gürültü. Sınıfta ya da solonda fark etmiyor, yapılan çoğu çalışmalarda gürültü kesinlikle oluyor.

Bunun yanı sıra, etkinliklerin birbirine bağlı komutlarla geliştiğini bilmelerine rağmen, öğrenciler sabırsızlıkla verilen komutlara atlıyorlar. Bu davranışlarından dolayı belki de bir sonraki komutu anlamıyorlar.

Çağrışım Oyununda öğrenciler sözcükleri söylerken ve yazarken çok eğlendiler. Birbirine yakın anlamlı ya da eş anlamlı sözcükleri söyledikleri gözlemlendi. Bu arada birbirlerinin sözcüklerini eleştirenler oldu.

Öğrenciler aşk, sevgi, sevgili gibi kavramlara karşı çok ilgililerdi. Çağrışım Oyununda bütün sözcükleri okurken aşkı daha güçlü bir sesle okumaları dikkat çekici idi.

Heykel oluşturma aşamasında öğrenciler çok güldüler. Oysa aynı çalışma salonda yapıldığında öğrencilerin, bu aşamayı bu kadar gülmedikleri, daha çok havaya girdikleri gözlenmişti. Öğrencilerin motivasyonunda öğrenme/uygulama ortamı olarak, salonun daha etkili olduğu düşüncesindeyim.

Bu haftaki çalışmalarda, öğrencilerin yazdıkları öyküleri okuma süresini fazla tutma şansımız oldu. Öğrenciler kendi yazılarındaki eksiklikleri daha iyi görebildiklerini dile getirdiler.

Bazıları ise başka arkadaşlarının öykülerini eleştirirken;

“ Benim yaptığım şu hatayı yapmış.”

“ kelimeleri fazla kullanmış.”

“Başlık olsa daha iyi olabilirdi.”

“Zamanı yanlış kullanmış.”

“Burada şöyle yapsa daha iyi olurdu.” gibi eleştirilerde bulunuyorlardı.

Öğrenciler, yazarken yaptıkları hataları ya da eksiklikleri gerek kendi kağıtlarında, gerekse arkadaşlarının kağıtlarında çok iyi görüyorlardı. Yapılan eleştiriler daha çok içeriğe yönelik eleştirilerdi. Yer, zaman, karakter özellikleri, engeller gibi öykünün öğelerine yeterince yer verilmediği ya da bu öğelerin geliştirilmesi gerekliliği konusundaki eleştiriler baskındı. Öyküdeki bazı bölümlerin zenginleştirilmesi/geliştirilmesi gerekliliğini vurguluyorlardı.

Bazı çalışmalar, Öykü yazma sürecini erken tamamlayanların birbirlerinin öykülerini okumaları şeklinde devam ediyor. Öğrenciler bu şekilde yapılan değerlendirme çalışmalarından da çok hoşlanıyorlar. Gelen eleştiriler aynı nitelikte oluyor. Fakat, bu şekilde yapılan çalışmalarda öğrenciler eleştirilerini direk arkadaşlarına gidip göstererek, ya da gelip bana göstererek yapıyorlar. Bazı öğrenciler eksik ya da hatalarını gelip, bana gösteriyorlar.

Bu süreçte, hatalarını düzeltmek ya da eksikliklerini gidermek isteyenler oluyor. Gerek silgi kullanarak, yüzeysel bir düzeltme, gerekse baştan yazmak isteme gibi istem ve sonuçlar oluyor.

Sonuç olarak, yazılan öykülerin, öğrenciler tarafından değerlendirilmesi gerekliliği kendini göstermektedir. Hatta öğrencilere yazdıkları öyküleri oynama fırsatı sağlanmalıdır.

Telgraf yazma çalışması, çocuklar açısından oldukça ilginç ve eğlenceli geçti. İşlenen tema ağırlıklı olarak, günün konusu olan trafikti. Yazılan örneklerde öğrencilerin yaratıcılıklarını gözlemek mümkündü. Yazılan telgraflardan bazıları Atatürk’ e yazılmıştı. Ömer Seyfettin’ den kahramanına, Heidi’ den dedesine, Jules Verne’ den Nasa’ ya telgraf vardı. Telgrafların çoğu çizgi film kahramanlarına yazılmıştı.

Bu hafta birinci gün yapılması gereken çalışma, öğretmenin çıkardığı bir sorun nedeni ile yapılamadı. Yapılamayan bu uygulamanın yerine ertesi gün çalışıldı ve bu hafta uygulama aksamamış oldu. Ancak, bu hafta uygulamaların tamamı salonda kermes yapıldığı için, sınıfta yapıldı.

Öğrenciler bu duruma olumsuz tepki gösterdiler ve salona inmek istediklerini dile getirdiler. Ayrıca öğrenciler, 24. 5. 99' da yapılması gereken uygulamanın yapılmamasına çok üzüldüklerini söylediler. Bu çalışmaların olmayacağını düşündüklerini ve üzüldüklerini söylediler. Öğretmenin öğrencilerin bu çalışmalara olan ilgi ve sevgilerini gözlemiş olması ve bunu sürekli bir disiplin aracı olarak kullanmaya çalıştığı yolunda duyumlar alıyordum. Bu hafta bu olayın hala devam ediyor olduğunu öğrenmek beni çok üzdü. On dördüncü haftada olmamıza rağmen öğrencilerin bu şekilde düşünmeleri ve karşı karşıya kaldığımız sorunları uygulama ve bilim adına bir handikap olarak yorumluyorum.

Salonda yapılan çalışmalarda öğrenciler teneffüse çıkmak istemediklerini, uygulamalara devam etmek istediklerini dile getiriyorlardı. Zaman zaman sınıfta yapılan derslerde de teneffüse çıkmak istemiyorlardı. İlk kez bu hafta tuvalete gitmek isteyenler oldu. Öğrenciler topluca teneffüse çıkmaya ikna edildiler. "Drama derslerinde teneffüse çıkmıyorduk, neden şimdi çıkıyoruz? diyenler oldu.

XV. HAFTA

I. Gün

Hedef: Objeden yola çıkarak öykü oluşturabilme.

Verilen bir konu üzerinde birlikte düşünme ve yaratabilme yetisini kazanabilme.

Gözleyerek dikkat, algılama ve imgelem gücünü geliştirebilme.

Grupça öykü oluşturma; öyküyü canlandırma ve öyküde farklı rollere girebilme fırsatı sağlayabilme.

Sözcük Bankası: İnsan özellikleri.

Sözcük Bankası: Yer isimleri.

Sözcük Bankası: Obje özellikleri.

Uygulanış: Sınıfça daire şeklinde oturulur. Ortaya masa getirilir. Masanın üzerine birkaç obje bırakılır. Öğrenciler bu objeleri inceler. Bu objelerin kime, kimlere ait olabileceği sorulur. Bu kişilerin özelliklerinin neler olabileceği sorulur ve öğrenciler bu konuda düşünceler üretir. Daha sonra bu insanların şu anda nerede olabilecekleri sorulur. Yine tahminlerde bulunulur. Sınıfça öykü oluşturulur. Daha sonra öyküler yazılır.

II. Gün

Hedef: Ayrıntıları bir bütün içinde görerek, değerlendirebilme, çok yönlü düşünebilme ve bakabilme yeteneği kazandırabilme.

Uygulanış: (Salonda okuma bayramı yapıldığı için ders sınıfta yapıldı.) Ünlü olmak konusu seçildiği için, bu kavramdan ne anladıkları üzerinde tartışıldı. Bu konuda çekirdek öyküler oluşturuldu. Altı iyi arkadaş olan, Bir K ve beş N,(Kim?, Ne?, Nerede?, Ne zaman?, Nasıl?, Niçin?) soruları ile konu irdelendi. Daha sonra öyküler yazıldı.

III. Gün

Hedef: Öykü öğelerini kullanarak, öykü oluşturabilme.

Grupça öykü oluşturabilme.

Yer: Öykülerde yaratılan hayali yerler.

Öğrencilerin Rolü: Öykülerde yaratılan kahramanlar.

Öğretmenin Rolü : Lider, katılımcı.

Sözcük Bankası : Yer isimleri

Sözcük Bankası : Zaman ile ilgili sözcükler

Sözcük Bankası : Karakter özellikleri ile ilgili sözcükler.

Uygulanış: Öykü Çanakları; Üzerinde karakter, yer, zaman, karakter özelliği, sorunlar yazılı çanaklar ortaya konulur. Sınıf dört gruba ayrılır. Gruplardan bir temsilci seçmeleri istenir. Seçilen temsilciler çanaklardan birer kağıt seçer. Seçtikleri bilgiler etrafında üç dakika süre içinde donuk imge oluşturmaları istenir. Üç dakika sonunda gruplar donuk imgelerini sunar. Donuk imgelere birer isim verilir. Grupça öykü yazmaya geçilir. Yazılan öyküler grup temsilcileri tarafından okunur.

Uygulamaların Haftalık Tartışma Ve Yorumu

Obje çalışmasında, objeler arasında zarif bir çanta vardı. Bu çantanın kime ait olabileceği sorusuna, Atatürk' ün Annesi, Leydi Diana, Madonna, Hayali Ülkedeki Cadı, kraliçe, fakir bir kadın, Monica, Mısır Tanrıçası Ra, Cindy, Külkedisi, Rahşan Ecevit, Hz. Muhammed' in Karısı, Çocuğu Olmayan Kraliçe(Daha önce sınıfça oluşturulan bir öyküdeki kahramanımız), Adile Naşit, Banu Alkan, Pamuk Prenses'in Üvey Annesi, büyükannem, atalarımızın karısı gibi yanıtlar geldi.

Bu çantanın içinden neler çıkabileceği sorusuna, yüzük, sahibinin resmi, nüfus cüzdanı, para, saat, ehliyet, makyaj malzemesi, çok değerli mücevherler, kırık bir kalp, çorap, küçük ayna, toka, sahte kimlik, Çantada gizli bölümler, düğme, tarak, kendisi, el bombası, projeler, banka kartı, peruk, küpe, pırlanta, cep telefonu, dinamit, iş yeri kartları, ev adresleri, kart vizitler, sigara, çakmak, mektup, nazar boncuğu, pasaport, araba anahtarı, piyango bileti gibi yanıtlar geldi.

Benzer sorularla çalışma devam etti ve öykü oluşturuldu. Sıcak sandalye tekniği uygulandı. Hassas nokta yapıldı. Gerek öykü oluştururken gerekse canlandırmalar yapılırken değişik fikirler ortaya çıktı. Öykü oluşturulurken konuşulan noktaların canlandırmalar sırasında değişikliğe uğradığı görüldü. Bu çalışma sırasında bir öğrenci sık rastlanılan bir şey yaptı. Bir kelimenin yazılışını sordu. Başka bir öğrenci gerçek dışı olaylara yer verip veremeyeceğini sordu. Öğrenciler orijinal fikirler ortaya çıkardıklarında bunun farkına varıyorlar ve bu durumdan çok hoşlanıyorlardı.

Sınıfça öykü oluşturma çalışmasında konu “Ünlü Olmak” tı”. Konu irdelenirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, istemlerini, ilgilerini, eğilimlerini gözlemek mümkündü. Bu çalışma sırasında oldukça gürültü ettiler. Her gelişme ya da ilginç bir olaya coşkulu tepkiler gösteriyorlardı.

Bir öğrenci, “Nejat Uygur gibi kişilere ne ad verilir?” sorusunu sordu. Benzer sorular uygulamalar boyunca geldi. Öğrenciler çoğu zaman bilmedikleri ya da hatırlayamadıkları sözcükleri sordular.

Öykü Çanakları etkinliğinde öğrencilerden, çanaklardan seçim yapmak üzere bir temsilci seçmeleri istendi. İki grubun temsilci seçiminde hiç zorlanmadıkları gözlemlendi. Üçüncü grubun temsilci seçimi için küçük kağıtlara isim yazarak, kura çektikleri gözlemlendi. Bu arada çok eğlendiler, seçimin çok demokratik olarak yapıldığı inancındaydılar ve seçilen temsilciye itiraz eden olmadı. Dördüncü grupta temsilci seçimi için sayışmalardan yararlandıklarını gördüm. Ancak bu grupta sonuca itiraz eden üç öğrenci oldu. Sonunda müdahale etmek zorunda kaldım.

Öğrenciler, çanaklardan çıkan alternatifleri çok beğendiler. Bu alternatifleri seçilen konu ile birleştirmeleri önerisine çok cazip buldular. Öğrencilerin gözleri parlıyor, adeta zihinlerinde şimşekler çakıyordu.

Öğrenciler donuk imgelerini sunduktan sonra oynamaya yeltendiler. Buna engel olmadım. Gruplardan ikisi, çanaklardaki başlıklara odaklandılar. Dersin başında seçilen konuyu unuttular. Diğer iki grup günün konusundan uzaklaşmadılar. Özellikle bir grubun öyküsü oldukça ilginçti ve öğrenciler öykülerini başarı ile oynadılar.

Ek.2.Temel Eğitim Programı(1981) Türkçe Eğitim Programı'nda yazılı anlatımla ilgili öğrencilere kazandırılacak beceri ve davranışların sınıflara göre dağılımı

1.sınıfta;

- Kendi adını, soyadını, okulunu, sınıfını, numarasını yazabilmek;
- Öğretmeninin, aile bireylerinin adlarını, soyadlarını yazabilmek;
- Görülen ya da yaşanan bir olayı 3-5 cümle ile sınıfça yazabilmek;
- Bir resimde görülenleri 3-5 cümle ile sınıfça yazabilmek;
- Bu sınıfın kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilmek ve noktalama işaretlerini kullanabilmek;

2. sınıfta;

- Kendi adını, soyadını, okulunu, sınıfını numarasını yazabilmek;
- Öğretmeninin, aile bireylerinin adlarını, soyadlarını yazabilmek;
- Evinin adresini yazabilmek;
- Kurduğu 4-5 kelimelik bir soru cümlesi ve böyle bir soruya verdiği 5-6 kelimelik karşılık yazabilmek;
- Düzeye uygun kısa bir masalı bir öyküyü vb. 3-5 cümle ile anlatabilmek;
- Görülen, yaşanan ve izlenen bir olayı 3-5 cümle ile anlatabilmek;
- Daha önce bilinen bir masalı, bir öyküyü resimlere bakarak 8-10 cümle ile sınıfça yazabilmek;
- Kısa bir mektup, zarf üstü, kutlama kartı yazabilmek;
- Söyleyebildiği tekerlemeleri yazabilmek;
- Bu sınıfın kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilmek, noktalama işaretlerini kullanabilmek;

3. sınıf

- Sınıfça anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 3-5 basit cümle ile yazabilmek;
- 5-6 kelimelik bir soruya cevap verebilmek;

- Okunan ya da dinlenen düzeye uygun bir masalı, bir öyküyü, izlenen bir çizgi filmi olaylar dizisini bozmadan, ana çizgileriyle en az 5-6 cümle ile yazabilmek;
- Görülen, yaşanan ve izlenen bir olayı, görülen bir yeri 6-7 cümle ile anlatabilmek;
- Kısa bir mektup, zarf üstü, kutlama kartı, çağrı yazısı, etiket ve fiyat listesi yazabilmek;
- Türkçe'den başka derslerle ilgili sorulara cevap verebilmek;
- Bu sınıfın kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilmek;

4. sınıf

- Sınıfça yapılan anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 4-5 basit cümle ile anlatabilmek;
- 5-6 kelimelik soruya karşılık verebilmek;
- Ödevlerinde yerine göre 5-7 kelimelik doğru cümleler kurabilmek;
- İzlenen düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 150-200 kelimelik olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) anlatabilmek, ana fikrini kısaca belirtebilmek;
- Okulda ve çevrede yaşanan önemli olaylar ve özel günlerde(milli bayramlar, törenler, kazalar vb.) görülenleri anlatabilmek;
- 3-5 cümlelik istek, ısmarlama, kutlama, teşekkür, çağrı yazıları, zarf üstü, etiket ve fiyat listeleri yazabilmek;
- Okulda yaptığı ve yaşadığı türlü eğitsel etkinliklerin sonuçları üzere kısa bir rapor düzenleyebilmek;
- Bu sınıfın kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilmek, noktalama işaretlerini kullanabilmek;

5. sınıf

- Sınıfça yapılan anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 5-6 basit cümle ile anlatabilmek;
- 6-7 kelimelik bir soruya karşılık verebilmek;
- Ödevlerinde yerine göre 5-7 kelimelik doğru cümleler kurabilmek;

- İzlenen düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 200-300 kelimelik bir olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) anlatabilmek, anafikrini kısaca belirtebilmek;
- Okulda ve çevrede yaşanan önemli olayları ve özel günlerde (milli bayramlar, törenler vb.) görülen, yaşanan ve izlenenleri kısaca (3-4 paragrafla) anlatabilmek;
- 5-6 cümlelik istek, ısmarlama, kutlama, teşekkür, çağrı yazıları, zarf üstü yazabilmek;
- Dilekçe, telgraf, alındı, senet yazabilmek;
- Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa belli bir konuyu kısaca özetleyebilmek;
- Okulda yaptığı ve yaşadığı eğitsel çalışmaların sonuçları üzerinde kısaca bir rapor düzenleyebilmek;
- Okuduğu, incelediği konular üzerinde not alabilmek ve bunları arkadaşlarına aktarmak için birleştirebilmek;
- Okul içi ve okul dışı yaşayışlarında ve çevrelerinde gördükleri doğal ve toplumsal olayları anlatabilmek;
- Bu sınıfın kullanması gerekli yazım kurallarını uygulayabilmek, noktalama işaretlerini kullanabilmek;

6.sınıf

- Yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek;
- Yerine göre türlü yapıdaki cümlelerle, doğru olarak 4-5 cümlelik paragraflar kurabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;
- Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;
- Yakın çevreyi, bilinen bir çevreyi, kasaba, kent vb. ni kısaca anlatabilmek;
- Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yerini ve olanları kısaca anlatabilmek;
- Özel mektuplar ve iş mektupları, zarf üstü yazabilmek;
- Dilekçe, telgraf, alındı, senet yazabilmek, bir karar, bir olay üzerinde rapor düzenleyebilmek;

- Bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek;
- Düzeylerine uygun kelime grupları, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklayabilmek;
- Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa gözlem, deney, sonuç, ve açıklamaları, yazım ve sözdizimi yanlış yapmadan, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanarak anlatabilmek: (Bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmenleri de yükümlüdür.);
- Okuduğu bir kitabı, izlediği bir filmi tanıtabilmek, özetleyebilmek, o kitap ya da film üzerindeki düşüncelerini belirtebilmek;
- Çevresinin doğal, toplumsal ve ekonomik olaylarını anlatabilmek;
- Seçme şiirler defteri tutma zevk ve alışkanlığını kazanabilmek;
- Uygun bir parçayı kişilerin özelliklerine göre karşılıklı konuşmalara dönüştürebilmek;
- Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirebilmek;
- El yazısını her zaman her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek güzel ve düzenli yazma yeteneğini geliştirmek;

7. sınıf

- Yazım yanlışları yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek;
- Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklerde varılan sonuçları saptayabilmek;
- Yerine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kurabilmek;
- Yerine göre 5-6 cümlelik paragraflar kurabilmek; yazılarını uygun bir plana göre geliştirebilmek;
- Yakın çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent, vb. ni anlatabilmek;
- Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yeri ve orada görülenleri 4-5 paragrafla anlatabilmek;
- Özel mektuplar, iş mektupları, zarf üstü yazabilmek;
- Dilekçe, telgraf, alındı, senet yazabilmek, bir karar, bir olay üzerine rapor düzenleyebilmek;

- Bilinen bir kimsenin, örnek bir kişinin fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı vb. ni tanıtabilmek, anlatabilmek;
- Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerindeki duygu ve düşüncelerini belirtebilmek;
- Bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek;
- Kelime, kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim ve benzetmeleri açıklayabilmek;
- Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanarak gözlem, deney, açıklama ve sonuçları saptayabilmek, rapor düzenleyebilmek, özet çıkarabilmek, not alabilmek (Bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmenleri de yükümlüdür.);
- Seçme şiirler defteri tutma zevk ve alışkanlığını kazanabilmek;
- Uygun bir parçayı kişilerin özelliklerine göre karşılıklı konuşmalara dönüştürebilmek;
- Eğitsel kol çalışmalarıyla ilgili toplantıların programlarını düzenlemek, alınan kararları maddeler halinde yazabilmek; bu konularda bildiriler, duyurular hazırlamak, sonuçları bir rapora bağlayabilmek;
- Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirebilmek;
- El yazısını her zaman, her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek, güzel ve düzenli yazma becerisini geliştirmek.

8. sınıf

- Yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek;
- Yerine göre türlü tapıdaki cümleleri doğru olarak kurabilmek;
- 6-8 cümlelik paragraflar kurabilmek;
- Yazılarını uygun bir plana göre yazabilmek;
- Türkçe derslerinde etkinliklerde varılan sonuçları saptayabilmek;
- Dilekçe, telgraf vb. iş mektupları, özel mektuplar yazabilmek;

- Bilinen bir kimsenin, örnek bir kişinin fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı vb. ni tanıtabilmek, anlatabilmek;
- Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerindeki duygu ve düşüncelerini anlatabilmek;
- Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, geziler, bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerinde açıklamalarını, eleştirilerini, yargılarını saptayabilmek;
- Kelime, kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim ve benzetmeleri açıklayabilmek;
- Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanarak gözlem, deney, açıklama ve sonuçları saptayabilmek, rapor düzenleyebilmek, özet çıkarabilmek, not alabilmek (Bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmenleri de yükümlüdür.);
- İlkeli öğrenimi ya da hayatıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek;
- Yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili düşüncelerini belirtebilmek;
- Seçme şiirler defteri tutma zevk ve alışkanlığını kazanabilmek;
- Eğitsel kol çalışmalarıyla ilgili toplantıların programlarını düzenlemek, alınan kararları maddeler halinde yazabilmek; bu konularda bildiriler, duyurular hazırlamak, sonuçları bir rapora bağlayabilmek;
- Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirebilmek;
- El yazısını her zaman, her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek, güzel ve düzenli yazma becerisini geliştirmek.

Ek.3. Öğrencilerin Uygulamalar Hakkındaki Düşünceleri

Bizim bir Fazilet öğretmenimiz var. Çok beğeniyorum. Çünkü çok tatlı, çok şeker bir öğretmen. Ben Fazilet öğretmeni çok seviyorum. Çünkü çok iyi ders anlatıyor. Çok iyi bir öğretmen. Derslerinde çok mutlu oluyorum. Drama dersi beni çok etkiliyor. Çok sevdiğim bir ders. Fazilet öğretmen de çok iyi bir öğretmendir. Dersleri çok güzel.

Ben Şaire Uğurlar.12 yaşındayım. Sizinle birlikte çalıştığım beri çok mutluym. Ben çalışmalarını çok iyi dinliyorum. Sizin verdiğiniz komutlara uyuyorum. Sanki sizinle çalışırken (yavaş ve dinlendirici müzikle) uçuyormuş gibi oluyorum. Kendimi tek başıma gibi hissediyorum. Sanki yorulmuşum da dinleniyor gibi oluyorum. Çalışmamızın başından bu güne kadar bende pek çok değişimler oldu. Artık müzikle daha çok uğraşıyorum. Özellikle hissetme duyularım çok gelişiyor.

** Öykülere gelince**

Öyküler yazdığım zaman ne kadar kelime biliyorum, cümle kurabiliyor muyum? Gibi aklıma bazı sorular takılıyor. Ama ben eminim ki bunların hepsi olumlu çıkıyor. Artık hiç şüphelenmiyorum bile.

Çalışmalarımızın hep böyle hatta daha güzel devam etmesini istiyor, hayatınızda başarılar diliyorum. Şaire Uğurlar.

Bu çalışmalar beni çok sevindiriyor. Çünkü çok eğlenceli ve zevkli. Bazı çalışmalarda insan kendini bırakınca çalışmanın güzelliğini anlıyor. Ama bazı arkadaşlar biraz oyunu bozuyorlardı. Bu da oyunun zevkini kaçırıyorlardı. Ben başka konuya deyinmek istiyorum çalışmalar sonunda bir parti veya bir eğlence düzenleyeceğimize çok seviniyorum. Tabi bunun gerçek olacağını bilmiyorum. Sadece siz yani öğretmenimiz bazı konuşmalar sırasında sonunda bir takım şiirler okuruz ve ya da şarkı olabilir diyordunuz. Bu da bizi çok sevindiriyordu.

“ Yani kısaca ben sizi çok seviyorum.”

Drama insanı başka bir deyişle çok etkiliyor. Başka biriyken yine değişip başka biri oluyor insan. Yani şöyle, mesala ben bir öğrenciyim o salona indiğimizde onar veya beşerli gruplar oluşturduğumuzda hepimiz ayrı görevler alıyoruz. Daha demin dediğim gibi bir öğrenciyim bir görev aldığım da Bir meslek sahibi ya da satıcı oluyorum. Kısacası benim görüşlerim bu çalışmalar çok eğlenceli ve zevkli oluyor ve devam etmesini temenni ediyorum. Ayrıca bu çalışmaları yapan “ Fazilet Zengin “ öğretmenimize çok teşekkür ediyorum. Gamze Yıldırım.

Önceden derslerimin bazı anlarını hiç sevmezdim. Ama şimdi çok seviyorum. Öykülerimde biraz iyi olduğunu biliyorum. Ama artık öykülerimi güzel ve çok güzel yazacağım. Şu anda o sevmediğim derslerimi seviyorum. Ve hoşlanıyorum. En çok hoşlandığım dersler ingilizce sabah gazetesinin verdiği kitapları günü gününe alıyorum ve çok faydalaniyorum. Öykü yazmakta çok güzel birşey en çok sevdiğim şey aşağıya inip çok güzel oyunlar yapmak ve ne hissediklerini sorduğumuz zaman ben çok heyecanlanıyorum. Ve hissediklerimi söylediğimde heyecanım geçiyor. Ama ben derslerimi çok seviyorum yaptığımız çalışmalar ise çok yararlı ve faydalı. Bugün verdiğiniz 23 Nisanla ilgili yazımı yani öykümü çok güzel yazdım ve öykülerimi şimdi düşünerek yazıyorum. Özlem Çeteler.

Drama dersine başladığımızdan beri bu dersi çok seviyorum. Bu ders için elimden gelen her şeyi yapmak istiyorum ve yapıyorumda. Bu dersin ayrı bir özelliği ise öteki derslere göre daha eğlenceli, zevkli olmasıdır.

Drama dersi ile öteki dersleri karşılayabiliriz. Drama dersinin yanında matematik, sosyal, fen ve türkçe gibi dersler de güzel kalıyor ama drama dersi de çok hoşuma gidiyor.

Gerçi üniversiteyi okuyup güzel bir meslek seçmek için, matematik, fen sosyal ve Türkçe gerekir ama drama derside bir derstir gerçekte. Drama dersinde yaptığımız çalışmalar ve komutlar çok güzel, çok hoştu. Ben drama dersini çok seviyorum ama çalışmaların sonunu merak ediyorum ve komutları da güzelce gerçekleştirdiğime inanıyorum. Nur Sema Kılınç

Ben bu derse başladığımdan beri çok eğlenceli günlerim oluyor. Yani bu dersi çok seviyorum. Yaptığımız etkinliklerde çok güzel oluyor. Bu ders bana tiyatroyu daha çok sevdirmeye başladı. Konuşma yeteneğimiz ve yaratıcılığımız gelişiyor. Daha doğrusu bu dersi yaparken ve öyküler yazarken kendimi bir yazar gibi hissediyorum. Miray Mertcan

Ben bu derse başladığımda konuşmam; anlatmam güzelleşti ve gelişti. Tiyatroları sevdirdi. Bu derste her konu ile ilgili öykü yazabiliyorum. Toplum içinde konuşmam güzelleşti. Her şeyi kafamızda üretebiliyoruz. Güzel öyküler çıkartıyoruz. Tabiki bu dersi sevdiren öğretmeninimizdir.

Birde öykü yazarken kafadan sarma değil güzel ve en önemlisi kurallarını öğrendim. Bu ders sayesinde yazılarımız güzelleşti ve noktalama işaretlerini hep doğru yapıyoruz ve kağıda nasıl düzgün bir şekilde yazabildiğimizi ve bu dersin güzel olduğu Kayhan Yerşen.

Bu derse başladığım zaman bu dersi çok merak ediyordum. Salona indiğimiz zaman siz bazı hareketler yaptırınız. Ben bu hareketleri yaparken çok zevk duyuyordum. Biz bu çalışmaları yaptıktan sonra Öykü yazma yeteneğim gelişti ve daha fazla zevk duymaya başladım. Ben kendi yazdığım öyküleri çok beyeniyorum umarım siz de beyeniyorsunuz. İlk başta öykü yazdığım zamanlar öykülerimi çok kısa yazıyordum şimdi ise daha fazla yazıyorum. Ben bu dersi çok seviyorum ve kaldırılmamasını istiyorum. Aycan Yoldaş.

Ders hakkındaki düşüncelerimi anlatıyorum siz sınıfımıza ilk girdiğinizde bize: çocuklar ben sizin drama öğretmeninizim dediniz. Biz de sevinmiştik. Sizin sayenizde öykü yazmaya güzel oyunlar öğrenmeye başladık. Sizin öğrettiğiniz şeyleri yapıyoruz ama bazı arkadaşlarımız dersle ilgilenmek istemiyorlar. Ama siz bize öykü yazdırmayı güzel konuşmayı öğrettiniz. Bunun için sizi çok seviyorum ders hakkındaki düşüncelerim

işte sizinle oynamak sizinle öykü yazmak sizinle konuşmak bana ders hakkındaki düşüncelerimi hatırlatıyor.

İşte ders hakkındaki düşüncelerim bunlar Refika Taves.





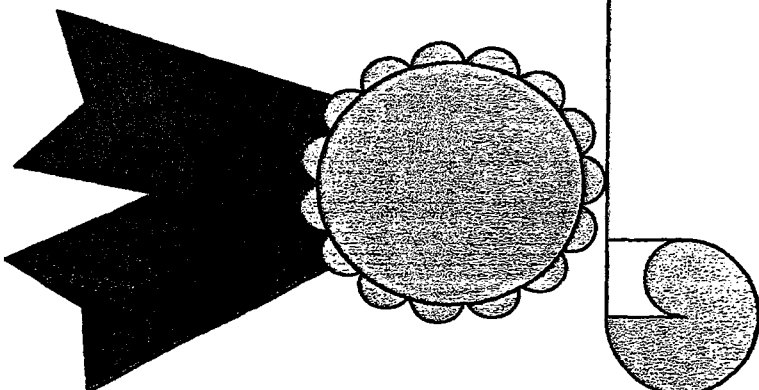
Recep Birsin Özen İlköğretim Okulu Müdürlüğü

1998-1999 Öğretim yılında 15 haftalık drama ve öykü yazma programına katılımınızdan dolayı kutlar, başarılarınızın devamını dileriz.

Fazilet Karakuş
Araştırmacı

Prof.Dr.Ülkü Köymen
Araştırma Danışmanı

Ziya Atay
Okul Müdürü



SAYI : B.08.4.MEM.4.01.00.13-510/
KONU : Ugulama

02.12.1998 - 4816

**VALİLİK MAKAMINA
ADANA**

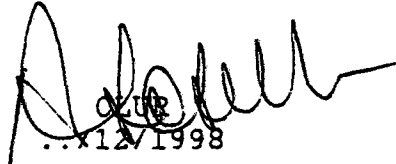
Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yüksek Lisans öğrencilerinden Fazilet ZENGİN'in "Drama Yönteminin 5.sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisi" adlı tez çalışmasını 08.02.1999 - 04.06.1999 tarihleri arasında ilimiz Seyhan İlçesi Recep Birsin Özen İlköğretim Okulunda yapmak istediği ile ilgili Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığının 02.12.1998 tarih ve 1492/98 sayılı yazısı ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu öğrencinin ilimiz Seyhan İlçesi Recep Birsin Özen İlköğretim Okulu'nda 08.02.1999-04.06.1999 tarihleri arasında tez çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.



Veli CUMA
İl Milli Eğitim Müdür V.



...x12/1998

Ardahan TOTUK
Vali a.
Vali Yardımcısı



Sıfatlara Uygun İsim Bulma Etkinliği XII. Hafta I. Gün Uygulanmıştır

1. Bir lale gibi beyaz.
2. Bir ayak kabi gibi siyah.
3. Bir melek gibi mutlu.
4. İsteddiği oyuncak alınmamış çocuk gibi üzgün.
5. Bir yakını ölmüş gibi kasvetli.
6. İyileşmeyi bekleyen hasta gibi umutlu.
7. Uykusunu almamış çocuk gibi huysuz.
8. Bir katil gibi kötü.
9. Bir suçlu gibi haksız.
10. Uzağıların gelmesi gibi gerçekdışı.
11. Bir damla kan gibi kırmızı.
12. Gökyüzü gibi mavi.
13. Bir altın gibi parlak.
14. Bir polis gibi sıkı.
15. Dragon üstü güşler gibi inanılmaz.

... Martılar ...	gibi beyaz
İkümür	gibi siyah
Benim	gibi mutlu
İkümüş	gibi üzgün
Kavg e etmiş	gibi kasvetli
Gerçekçi	gibi umutlu
Onlar	gibi huysuz
Serim	gibi kötü
Mahtum	gibi haksız
Halemin konuşması	gibi gerçek dışı
Han	gibi kırmızı
Gök yüzü	gibi mavi
Güneş	gibi parlak
Roman	gibi sıkı
Doğru	gibi inanılmaz

• Kar gibi beyaz • Benim hazınladıklarım.

• Kömür gibi siyah — Dağ gibi yüksek

• Çocuklar gibi mutlu — Kedi gibi inatçı

• Kederli gibi üzgün — Su gibi berrak

• Gece gibi kasvetli — Kuyu gibi derin

• İyileşecekmiş gibi umutlu — Limon gibi ekşi

• Cani gibi kötü — Bal gibi tatlı

• Masal gibi gerçekdışı — Buz gibi soğuk

• Nar gibi kırmızı — Kedi gibi nankör

• Deniz gibi mavi — Ateş gibi sıcak

• Cam gibi parlak — Zehir gibi acı

• Kaya gibi sert — Kar gibi temiz

• Tüy gibi hafif — Tas gibi hafif

• Pamuk gibi yumuşak

(15 tane)

Kar gibi temiz.

Gözlerim gibi yeşil.

Süt gibi beyaz.

Yün gibi yumuşak.

Uçak gibi hızlı.

Elmas gibi kıymetli.

Okulum gibi güzel.

Göplük gibi pıls.

Babam gibi esmer.

Abim gibi akıllı.

SAÇMA SAPAN BİR ÖYKÜ

Bir gün.....Lam Çavuş.....(hepimizin bildiği birisi) yolda yürürken.....kırmızı.....(bir renk)bir.....köpek.....(isim)buldu. Böylesine.....ilginç.....(sıfat) bir.....köpek.....(isim) bulduğu için ne kadar şanslı olduğunu düşündü. Hemen karakola gidip polislere olanları anlatmaya karar verdi.

.....2.....(sayı) gün içinde sahibi çıkmazsa.....köpek.....(isim) kondisine kalacağını biliyordu. Bulduğu.....köpek.....(isim) hakkındaki on şaşırtıcı şey de, onun.....kırmızı ve beyaz.....(sıfat) olmasıydı. Karakola geldiğinde, onun büyük bir.....güce sahip.....(isim) olduğunu fark etti, zira polisleri.....görmüş.....(fiil)diğinde,.....korkmuştu.....(fiil)mişti. Görevli polis, ".....güçlü.....(sıfat) bir.....köpek.....(isim) görmemiştin. Bence sen bu.....ilginç.....(sıfat) bir.....köpek.....(isim) al ve.....görmüş.....(fiil)madan önce bulduğun yere götür.

.....Lam Çavuş.....(tanıdığımız kişi) olayı gazetelere bildirdi ve.....köpek.....(isim) hakkında gazeteler kendi.....güçlü.....(sıfat) bir öykü yazdılar. Bazı yönetmenler.....güçlü ve kırmızı.....(isim) hakkında televizyon dizisi bile yaptılar. Dizide başrolü.....Lam Çavuş ve Sharon Stone.....(ünlü birisi) oynadı. Vurdun çarptı yerlerinden birçok insan akın akın.....güçlü köpek.....(sıfat tamlaması)'ü görmek için kahramanımızın evine geldi. Taa.....Denizli.....(şehir)den bile.....500000.....(sayı) kadar insan gelmiştir.....güçlü köpek.....(sıfat tamlaması)'ü göstermek için herkesten.....5000000.....(rakam) lira alan kahramanımız.....1.....(rakam) ay içinde.....5000000000.....(rakam) lira kazanarak zengin birisi oldu.

SAÇMA SAPAN BİR ÖYKÜ

Bir gün.....Tarkan.....(hepimizin bildiği birisi) yolda yürürken.....Yeşil.....(bir renk) bir.....Pantolon.....(isim) buldu. Böylesine.....Güzel.....(sıfat) bir.....Pantolon.....(isim) bulduğu için ne kadar şanslı olduğunu düşündü. Hemen karakola gidip polislere olanları anlatmaya karar verdi.

.....2.....(sayı) gün içinde sahibi çıkmazsa.....Pantolon.....(isim) kendisine kalacağını biliyordu. Bulduğu.....Pantolon.....(isim) hakkındaki en şaşırtıcı şey de, onun.....Yeşil.....(sıfat) olmasıydı. Karakola geldiğinde, onun büyük bir.....Pantolon.....(isim) olduğunu fark etti, zira polislere.....Söyle.....(fiil)diğinde,.....Kart.....(fiil)ıydı. Görevli polis, ".....27.....(sayı) yıllık meslek hayatımda böylesine.....Yeşil.....(sıfat) bir.....Pantolon.....(isim) görmemiştim. Bence sen bu Pantolon.....(isim) al ve.....Çalış.....(fiil)madan önce bulduğun yere götür.

Tarkan.....(tanıdığımız kişi) olayı gazetelere bildirdi ve.....Pantolon.....(isim) hakkında gazeteler.....Güzel.....(sıfat) bir öykü yazdılar. Bazı yönetmenler.....Pantolon.....(isim) hakkında televizyon dizisi bile yaptılar. Dizide başrolü.....Tarkan.....(ünlü birisi) oynadı. Yurdun çeşitli yerlerinden birçok insan akın akın.....Yeşil Pantolon.....(sıfat tamlaması)'ü görmek için kahramanımızın evine geldi. Tao.....Ankara.....(şehir)den bile.....1.000.000.....(sayı) kadar insan gelmiştir.....Yeşil Pantolon.....(sıfat tamlaması)'ü göstermek için herkesten.....100.000.....(rakam) lira alan kahramanımız.....3.....(rakam) ay içinde.....1.000.000.000.....(rakam) lira kazanarak zengin birisi oldu.

Adım Benim Öykümdür Etkinliği XIII. Hafta II. Gün
Öykülemeye Yönelik Etkinlik Kapsamında Uygulanmıştır

Alın, benim öykümdür.
Gözde;

Gözde'li bir kız varmış. Ama
çok tembelmiş. Madem duvara
düşmüş. Zaten ama hiç
çalışmamış. Zevce hep geç
gi demiş.

Gözde

Tayfun Özel

ADIM BENİM ÖYKÜMDÜR

Taze simit var diyen adamın sesini
duydum ve almaya gittim parasını ver-
dim. Al dedim. Yedim, doymuşum.
Furkan'da istedi orada aldım. Ural
ben istemiyorum dedi. Neden diye
sorduğumda işte diye cevap
vermişti.

ÖZLEM

GETELER Adım Benim
Öykümdür

Öğlen' den sime çalıştım. Zevk-
IP geçti. Lale teyzemden sime
çalıştın mı dedi. Evet dedim.
Madem çalıştın biraz da oynadın
dedi.

Adım Benim Öykümdür.

Kardeşim benim odamda ağlıyordu. Acaba n'k'n ağlıyor diye baktım. Yılan'dan ağlıyor mus meğersem. Hani ağlıyordun dedim. Aslında seni kandırarak i'k'n ağlama n'ncesi yaptım. Ne yapabilirsem diye. Sorduklarında saka derdik ki saka gelirdi.

Akşam oldu.

Adım, Benim Öykümdür
Özge Saka

- Ödevini yaptın mı öğün?
- Zaten ödevi yapmışım yaptım anne
- Güzeli yaptın mı?
- Evet anne dediği gibi yaptım.
- Senin arkadaşın gelecek mi?
- Evet gelecek.
- Herkesi bekliyorsun değil mi?
- Götürüldü geldi anne geldi.
- Uzunlaştı mı anne?
- Herkesi bekliyorsun.

Yarın okula gideceğim
Karakediyane mageldi.
Uğur bize gelecek
Tanda gidiyordum

Çocuklardan biri
Anneme söyle dedi
Gel dedi
Ramazan ayına
ihlasmus yapacağız

Açık Benim Öykümdür.

Sayın Öğretmenim bugün iyisin.
Evet iyiyim.

Rahatsız mısınız Öğretmenim
Hayır yoktur. Rahatsızlığım yok
Aslı ne haber yapıyor.
Ne yapım ders yapıyorum.

Adım Benim Öykümdür
RÜYA

Roman yazmasını ben çok
Seviyorum. Ümit ve Yalın roman
yazmasını seviyordum. Akşam roman
yazıyordum.

ADIM BENİM ÖYKÜMÜDÜR ÇAMZEF

Gökçe Azen mektuplarını zeynepde eleştirildi.

ÖYKÜ BENİM (MEHTAP)

Mazlum Emel hep tamin arabasının paspaslarını temizliyordu.

Buruk

Ben okuldan gelmiştim. Uyuyacaktım
Rüyamda Atatürk'ü gördüm. Ah
ne güzeldi. Keyiflendim.

Adım Benim Öykümdür
(TANIR)

Tatilde çok kitap okuyordum
Akşam gazete okuyordum.
Nasıl olur test'ten 5 aldım
Ekmeğin fırında pişti.
Resim den 5 aldım.
Burak Eşeliği

Benim adım

Ben Annemi çok seviyorum
Uykumda gördüm çünkü
Gıcebelerin Tâinde uyuyordu.
Ancak birden yağmur
yağdı ve uyandı.
Küçük kardeşimin yanına
gitti.

MELBURI YALANCIlik

Barış ile Yeliz bir konu yüzünden okulda tartışmışlardı.

Uğur ise Barışla Yeliz'in barışmasını istiyordu. Onun için yalan söylemek zorundaydı. Alemen Yeliz'in yanına gitti ve=

- Yeliz, sana birşey söyleyeceğim, dedi. Yeliz:

- Tamam söyle dedi. Uğur:

- Barış aslında seninle barışmak istiyor. Ama sana söylemiyor. Kabul etmeyeceğini düşünüyor, dedi. Yeliz=

- Ben onunla barışmam. Bana yalan söyledi, dedi.

Uğur bu durumu çok üzüldü. Yelize yalvardı. Ama barışamadı. Uğur:

- Neyse ne yapalım, dedi ve oradan ayrıldı. Uğur hemen Barış'ın yanına gitti=

- Barış, Yeliz seninle barışmak istiyor. Ama bir türlü barışamıyor. Bari sen git ona barışalım de. Barış=

- Acaba desem mi? dedi. Uğur:

- Elbette de. Hem senin isminde barışmak yakışır. tla-
git ve de, dedi.

Barış Yeliz'in yanına gitti. Yalan söylediği için özür diletti. İki arkadaş barıştılar.

O sabah güneş nazlı gelinciklere benzeyordu. Sabahın erken saatleri olduğu için sarı-kırmızı ve traneu renklerle birbirine karışıyordu.

Belki de sabahları olduğum için bütün bu güzellikleri görüyordum. Zaten annemin karnesini de almıştım.

Neyse bütün bunları geçelim. Şimdi gelelim gerçek konuya. Bu sabah üzerimde büyük bir heyecan vardı. Bu heyecanımın sebebini uzun bir süre anlayamıyordum. Yinede sonunda anladım. Meyer bugün okulun son günüydü.

Neyseki okulda minik karnesini heyecanını atlatım. Enderbel arkadaşım karnesinin çıkışı olduğunu söyledi. Benim anımdan inanıyordum. Benim Hapci idi. Sevinçliydim. Sevinçimin yarısını da köy dolduruyordu.

Göz açıp kapayıncaya kadar öğle olmuştu. Eve gittim. Üzerimi değiştirdim. Ve öğretilenimin Okulun son gününde verdiği ödevi düşünmeye başladım. Verdiği ödev işi idi. Kendi köyümüzü anlatacaktık. Ama ben yazmayı tercih ettim.

Fakiden ailem ile gittiğim bir köy vardı. Tezek kokularının arasında cıvıv kovaladığımı. Günleri hatırlıyorum. Yalanın, dolanın. Düzen bezliğin olmadığı, o katıksız dünyamızı.

o çocuk eklimizi çocuksu problemlerimizi -
anımsıyorum. Bütün bunları düşünürken birden
içimde müthiş bir geriye dönme isteği uyanı-
yor.

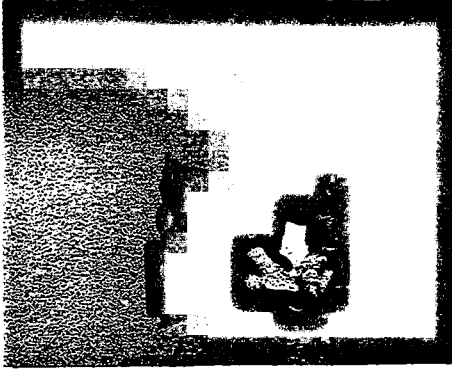
Bütün bunları düşündükten sonra rüzgârla-
şın bir savaş vererek köyün bozuk yolla-
rına kayıldık. Araba beni sallamaya başla-
dığında köyün yolunda olduğumuzu. Şehir den uzaklaş-
tığını havayı koklayarakta ^{anımsıyordum} anlıyor dım.

Buranın insanları gibi havasıda bozmamıştı-
kendini. Hala saf ve temizdi. Tozlek kokularıda-
gitmemişti. Yalnız köylülerin o eski çirpican-
lıklarlarıyla kazdığı evlerin bazıları gene köylü-
lerin elleriyle kazdığı beton yığınına dönmüştü.
Kendini bütün bu ortamla kirletmiş gibi his-
settim.

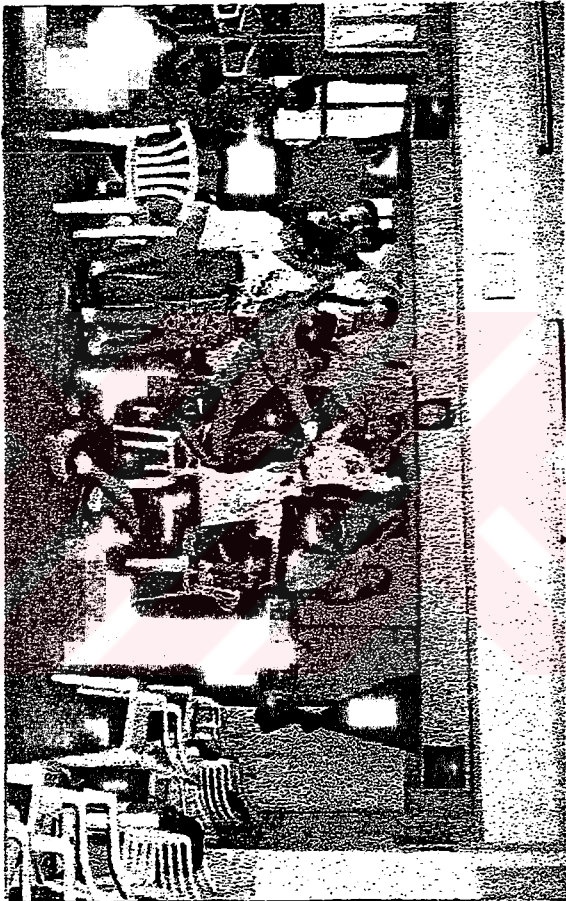
Köyün sırtına dizilmiş evlerden birinin-
kapısını tıklattım. Bu betonla yapılmış evlerden
biriydi. Tuğlaların rengine dokunulmamıştı.
Belki çok lüks gelmişti onlara renginide-
giştirmek. Belkide köyün saflığını bozmak
istememişlerdi. Dümdüz çatıyla bu ev ba-
na kibrit kutusunu anımsattı. İki ateş to-
yanan bir kibrit kutusunu.... Kapı gıcırtyla-
açıldı. 40-45 yaşlarında tombulca bir kadın-
açtı kapıyı. Serecen yüzü bana türk filimle-
rindeki iyi kadınları hatırlattı. Kırmızı dantel-
lerle çevrili beyaz baş örtüsünü sanki-
isteksizce dolanmıştı başına. Her birine -
emek sarfettiği belli olan kırmızı istemelesi
kadının tombul yanından sarıyordu -
sanki. Bu kadın emeklerle örülmüş gibiydi.
Damarlı ellerinden bir köy kadını olduğu an-
laşıyordu. Bizim gibi narin değildi. Onu
rüzgârlar görmüş pamuk elleri. Elllerinde-
bir parça un kalmıştı. Onu gözleri ka-
dar siyah salvarına sürdükten sonra
pantolodaki dudakları ile bana:

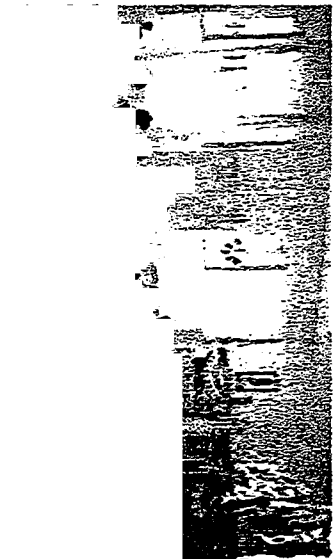
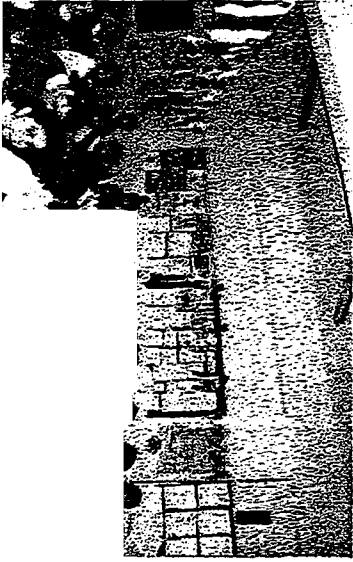
- Hoşgeldin tanrı misafiri, içeri buyur.
dedi. O anda içimin ılık bir soy ile-
isindiğini hissettim. "Sıcak kanlılık bu-
olsa gerek" dedim içimden.

İçerisi küçüktü ama bir yuvad-
uğu belliydi sıcaklığından. Odanın-
dört bir tarafı minderler ile-
sürülüydi. Bende bundan birine-
oturdum. Kendimi tanıttıktan sonra
otlatatlı köylü kadınıyla sıcak bir-
söylesi başladı. Kendime geldiğimde-
yıldızların gök yüzünde ayyla bera-
ber çıkmaya hazırlandıklarını fark-
ettim. Ve Okadının iyilik kokan-
ellerini öptüm. Köylü akşamki ha-
vasında isime deşiledikten sonra-
istemeye, istemeye saflıktan, yalana-
dolana ve haksızlığa doğru yola-
çıktıkları birden öğretmeniminin-
incecik sesini duydum. Bana "Kızım-
hastamısın 3. derstir dalgınsın ama-
gözün azık" dedi. Neşer okulun-
son günün heyecanından dalmış-
ım. Ama keşke bunlar gerçek-
olsaymış.



ETKİNLİKLER SIRASINDA ÇEKİLEN FOTOĞRAFLAR





ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Fazilet Karakuş

Doğum Yeri ve Yılı : Gerger, 11. 04. 1972

Adres : Mehmet Ali Yılmaz
İlköğretim Okulu

Telefon : 0. 322. 2280172

ÖĞRENİM DURUMU

YÜKSEK LİSANS : Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Programları ve
Öğretimi Ana Bilim Dalı 1995 - 2000

LİSANS : Mustafa Kemal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1989 - 1993

LİSE : Adana Baraj Lisesi 1984 - 1988

İLKÖĞRETİM : Adana Baraj Lisesi
Orta Bölümü 1981 - 1984
Emine Sıpmaz
İlköğretim Okulu 1976 - 1981

ÇALIŞMA HAYATI

: Kastamonu Merkez
Alpaslan Köyü İlkokulu 1994 - 1996
Adana Mehmet Ali Yılmaz
İlköğretim Okulu 1996 ----

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
TOKİANTASYON MERKEZİ