

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

DRAMANIN 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARININ
DİL EDİNİMİNE ETKİSİ

Binnur CÖMERTPAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA-2006

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

DRAMANIN 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARININ
DİL EDİNİMİNE ETKİSİ

Binnur CÖMERTPAY

Danışman : Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA-2006

ÖZET

DRAMANIN BEŞ-ALTI YAŞ GRUBU ÇOCUKLARININ DİL EDİNİMİNE ETKİSİ

Binnur CÖMERTPAY

Yüksek Lisans Tezi, Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS

Eylül-2006, 162 Sayfa

Bu araştırma, okul öncesi eğitiminde, drama etkinliklerinin, beş-altı yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilen deneysel bir çalışmadır. Bu çalışmada, özellikle çocukların kullandıkları sözcük türü, sözcük sayısı, cümle uzunlukları ve öbek yapıları incelenmiştir.

Bu araştırmanın çalışma grubunu Çukurova Üniversitesi Anaokulu'nun dört şubesine devam eden beş-altı yaş grubundan otuz altı çocuk oluşturmaktadır. Uygulamalar öncesinde çocukların her birine, genel gelişimlerinin normal olduğu konusunda sistematik veriler elde etmek ve dil gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla “Ankara Gelişim Tarama Envanteri ” uygulanmıştır.

Yaratıcı drama yönteminin etkililiğini sınamak için bir deney, bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemi kullanılarak dil etkinlikleri gerçekleştirilirken, kontrol grubunda düz anlatım yöntemine dayalı dil etkinlikleri düzenlenmiştir. Her iki grupta da etkinlikler araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarından uygulamalar başlamadan önce ve uygulamaların bitiminden sonra ses kayıtları alınmıştır. Her iki grupta da veriler aynı yöntem ile elde edilmiştir.

Çalışmada, dil edinimine yönelik yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sonucunda çocukların bir bir sözce içerisinde kullandıkları sözcük sayısının arttığı ve çocukların daha uzun sözceler kullandıkları; çocukların kullandıkları sözceler, sözcük türleri bakımından incelendiğinde çocukların kullandıkları sıfat ve ad sayılarında artış olduğu, çocukların kullandıkları ad öbeği ve eylem öbekleri sayısında artış olduğu görülürken

kullanılan eylem ve zarf sayılarında bu artışın olmadığı, dil gelişimine yönelik yapılan yaratıcı drama eğitiminin çocukların dil gelişimlerini etkilemediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Yaratıcı drama, Dil gelişimi, Dil edinimi, Dil kazanımı

ABSTRACT**THE EFFECT OF DRAMA ON ACQUISITION OF CHILDREN AGED 5-6****Binnur CÖMERTPAY****Master Thesis Departement of Preschool Education****Advisor: Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS****September-2006, 162 Pages**

This research is an experimental study intending to find out the effect of drama activities on acquisition of children aged 5-6. In this study, word classes, number of words, length of sentences and phrases that children used were investigated.

The population sample is composed of 36 children at 5-6 attending 4 different classes at a preschool at the University of Çukurova. Before treatment, each child was given ‘ Ankara Development Scanning Inventory’ in order to collect data regarding the fact that their developmental processes are normal and regular, and identify their language development level.

In order to find out the effectiveness of creative drama, one experimental and one control group were designed. The experimental group went through the processes of creative drama activities, whereas the control group was exposed to only lecturing and traditional teaching approach. The activities in both groups were prepared and arranged by the researcher. In the study the voice of participants in both groups were recorded before and after the treatment. The data were collected with the same method for both groups.

In the study, as a result of the creative drama activities carried out, it was found out that the number of words in an utterance that the children used increased, and the children used longer sentences, and the utterances the children used showed an increase in adjectives and nouns in terms of word classes. There was also an increase in using noun and verb phrases, while there was no increase in the numbers of verbs and adverbs. These findings suggest that the creative drama training had no effect on children’s language development.

Key words: Preschool education, Creative drama, Language development, Language acquisition

Hande, Deniz, Arda ve tüm dünya çocuklarına...

ÖNSÖZ

Bu çalışmada, araştırmanın her aşamasında bana gösterdiği ilgi, destek ve sunduğu önerilerle yanımda olan sayın danışmanım Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS' a, bana olan güvenlerini ve desteklerini hep hissettiğim sevgili hocalarım Doç. Dr. Hatice SOFU ve Yrd. Doç. Dr. Ömer ADIGÜZEL' e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Verilerin değerlendirilmesi aşamasındaki katkılarından dolayı sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY' a, Yrd. Doç. Dr. Kamuran TARIM' a, Öğr. Gör. Emre SEZGİN' e; ihtiyaç duyduğum noktalarda rehberliklerini esirgemeyen Dr. Özlem KAF' a, Yrd. Doç. Dr. Ebru DERETARLAGÜL' e; Ankara Gelişim Tarama Envanteri'nin uygulanması ve değerlendirilmesinde yardımcı olan sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet BİLGİN ve öğrencilerine; verilerin sözcük türü yönünden incelenmesinde yardımcı olan arkadaşım Senem AKYOL' a, Ar. Gör. Ayhan KARAKAŞ' a; araştırmam sırasında öneri ve yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Duygu İŞPINAR, Öğr. Gör. Akın EFENDİOĞLU, Ar. Gör. Ayşegül KARABAY, Eser ÖRDEM ve Cengiz KULDAŞ' a sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın gerçekleştirildiği anaokulunun müdiresi sayın Aycan YILDIRIM' a, öğretmen ve öğrencilerine göstermiş oldukları anlayış ve destek nedeniyle teşekkür ediyorum.

Son olarak da yaşamıma hep güzellikler sunan annem Nursel CÖMERTPAY ve babam Cevdet CÖMERTPAY' a, kardeşlerim Özlem ve Gamze CÖMERTPAY, babaannem Şaziye CÖMERTPAY' a, halam Selma CÖMERTPAY' a, kuzenim Murat CÖMERTPAY' a bana olan sevgi, güven ve yardımları için en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Adana, Eylül, 2006

Binnur CÖMERTPAY

Bu araştırma Ç.Ü. Rektörlüğü Araştırma Fonu Saymanlığı'nın EF2005YL3 no'lu projesi ile desteklenmiştir.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET	I
ABSTRACT	II
ÖNSÖZ	III
TABLolar LİSTESİ	IV
EKLER LİSTESİ	V

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Problemi.....	3
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.3 Araştırmanın Önemi.....	6
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.5 Araştırmanın Sayıtlıları	7

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1 Okul Öncesi Eğitimin Tanımı.....	8
2.2 Dil Gelişiminin İnsan İçin Önemi.....	9
2.2.1 Dilin Kazanımına İlişkin Görüşler	10
2.2.2 Dil Gelişimi Basamakları.....	15
2.2.2.1 Konuşma öncesi dönem	15
2.2.2.2 Konuşma Dönemi	17
2.2.3 Okul öncesi Dönemde Dil Gelişimi.....	20
2.2.4 Okulöncesi Dönemde Türkçe Dil Etkinlikleri	21
2.3 Dramanın Tanımı	27
2.3.1 Yaratıcı Dramada Göz Önünde Bulundurulması Gereken Koşullar.....	29
2.3.2 Dramada Kullanılan Teknikler.....	32

2.3.3 Drama Lideri/ Öğretmen.....	35
2.3.3.1 Drama Öğretmeninde Olması Gereken Özellikler.....	36
2.3.3.2 Yaratıcı Drama Çalışmalarında Öğretmenin Dikkat Etmesi Gereken Noktalar	37
2.3.3.3 Yaratıcı Dramada Soru Sorma	39
2.3.3.4 Öğretmenin Drama Sürecini Değerlendirmesinde Dikkat Etmesi Gereken Noktalar	42
2.3.4 Dramanın Aşamaları	42
2.3.5 Okul Öncesi Dönemde Drama Eğitiminin Yeri.....	45
2.3.6 Dramanın Gelişimsel Açından Çocuğa Faydaları.....	48
2.3.7 Okul Öncesi Dönemde Dramanın Dil Gelişimine Etkisi.....	53
2.4 İlgili Araştırmalar	56
2.4.1 Drama İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	56
2.4.2 Dil Ve Drama İle İlgili Yapılan Çalışmalar	60
2.4.3 Dil ve drama ile ilgili yapılan çalışmalar	62

BÖLÜM III

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	64
3.1 Araştırmanın Modeli	64
3.2 Çalışma Grubu	65
3.3 Veri Toplama Araçları	66
3.3.1 Ankara Gelişim Tarama Envanteri	66
3.3.2 Ses Kayıt Cihazı.....	68
3.3.3 Hikaye Kitabı	68
3.3.4 Oyun Materyalleri ve Mekan	69
3.4 Verilerin Toplanması	70
3.4.1 “Ankara Gelişim Envanteri” Verilerine İlişkin Verilerin Toplanması	70
3.4.2 Dil Edinimine İlişkin Verilerin Toplanması	71
3.4.1.1 Okunan Hikaye Kitabı İle İlgili Ses Kayıtlarının Toplanması.....	71
3.4.1.2 Serbest Oyun Sırasında Ses Kayıtlarının Toplanması	72
3.5 Uygulama.....	72

3.5.1 Uygulama Sırasında Kullanılan Araçlar	72
3.5.1.1 Deney Grubunda Kullanılan Uygulama Araçları	72
3.5.1.2 Kontrol Grubunda Kullanılan Uygulama Araçları	73
3.5.2 Deney Grubuna Yapılan Uygulamalar	74
3.5.3 Kontrol Grubuna Yapılan Uygulamalar.....	75
3.6 Verilerin Analizi	75

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR	80
4.1 Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Dil Gelişimlerinde İlişkin Bulgular ve Yorumlar	80
4.2. Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Kullandıkları Sözcelerdeki Sözcük Sayılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	81
4.3. Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Kullandıkları Sözcelerdeki Yargı Sayılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	87
4.4. Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Kullandıkları Sözcelerdeki Sözcük Çeşitlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	89

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	100
5.1. Sonuçlar	100
5.2. Öneriler	101
5.2.1. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	101
5.2.2. Uygulamalara Yönelik Öneriler.....	102
KAYNAKLAR	103
EKLER.....	109
ÖZGEÇMİŞ.....	163

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.2.1 Gruplarda Yer Alan Çocukların Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	65
Tablo 3.2.2 Gruplarda Yer Alan Çocukların Aylık Yaş Ortalamaları.....	65
Tablo 3.6.2 Araştırmada Yer Alan Değişkenler, Veri Toplama Araçları ve Analizleri.....	75
Tablo 4.1.1 Çocukların Dil Gelişim Testi Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	80
Tablo 4.1.2 Çocukların Dil Gelişim Testine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	81
Tablo 4.2.1 Çocukların Kullandıkları Kelime Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları	81
Tablo 4.2.2 Çocukların Kullandıkları Kelime Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	82
Tablo 4.2.3 Çocukların Bir Sözcüde Kullandıkları Ortalama Kelime Sayısı	84
Tablo 4.2.4 Çocukların Bir Sözcüde Kullandıkları Ortalama Kelime Sayısına İlişkin Mann-Whitney Analiz Sonuçları.....	84
Tablo 4.2.5 Çocukların Bir Sözcüde Kullandıkları Sözcük Sayısı	85
Tablo 4.3.1 Çocukların Kullandıkları Yargı Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	87
Tablo 4.3.2 Çocukların Kullandıkları Yargı Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	88
Tablo 4.4.1 Çocukların Kullandıkları Ad Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	89
Tablo 4.4.2 Çocukların Kullandıkları Ad Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	90
Tablo 4.4.3 Çocukların Kullandıkları Eylem Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	91
Tablo 4.4.4 Çocukların Kullandıkları Eylem Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	91
Tablo 4.4.5 Çocukların Kullandıkları Sıfat Sayısı Öntest, Sontest ve	

Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	92
Tablo 4.4.6 Çocukların Kullandıkları Sıfat Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	93
Tablo 4.4.7 Çocukların Kullandıkları Ortalama Ad Öbeği Çeşitliliği.....	94
Tablo 4.4.8 Çocukların Kullandıkları Zarf Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	96
Tablo 4.4.9 Çocukların Kullandıkları Zarf Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	96
Tablo 4.4.10 Çocukların Kullandıkları Ortalama Zarf Çeşitliliği.....	98

BÖLÜM I

GİRİŞ

Okul öncesi dönemin insan yaşamında önemli olduğu bilinmektedir. Bu dönemdeki eğitim, çocuğun gelecekteki yaşantısını önemli ölçüde etkiler. Bu dönem sıfır-altı yaş arası, bir çok kritik dönemi de içine alan ve gelişimin çok hızlı olduğu bir dönemdir. Çocuğun gelişiminde aile çevresi birinci derecede etkili olmakla birlikte daha sonraki yıllarda çocuğun tüm gelişim ihtiyaçlarını karşılamada aile yetersiz kalabilmektedir. Bu durumda devreye, çocukların yaşlarıyla kendi çevrelerini oluşturup gelişimlerini en sağlıklı, en doğal biçimde yaşayabilecekleri bir ortam sağlayan okul öncesi eğitim kurumları girmektedir (Aral ve ark., 2000).

Okul öncesi eğitim çocuğun gelişim dönemleri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak hazırlanmış bir program ve çevre çocuğun tüm gelişimini desteklerken aynı zamanda çocuğun çevresindeki kişilerle sağlıklı iletişim kurmasını, duygu ve düşüncelerini karşısındakilere rahatlıkla ifade edebilmesini de sağlayarak dil edinim becerisini geliştirir. Dil, tüm kuralları ile birlikte geçirilen yaşantılar sırasında doğal olarak öğrenilmektedir. Daha ileri yaşlarda ise, çocuklar dili kendilerine özgü bir biçimde kullanarak çevrelerindeki diğer bireylerle iletişim kurmaya yönelmektedirler. Kurulacak bu iletişimin sağlıklı ve olumlu bir temele dayanması ise, okul öncesi dönemde (sıfır-altı yaş) geçirilecek deneyimlere bağlıdır. Çocuklar dili kullanarak etkileşimde bulunmaktadır. Bu yolla çocukların sosyal iletişim becerileri gelişmekte ve anlatım güçleri de artmaktadır (Güven ve Bal, 2000).

Okul öncesi eğitim programlarının hedeflerinden biri de çocukların hoşuna gidebilecek tüm iletişim araçlarını kullanarak çocuğun dil edinimini desteklemektir. Çocuklar program içerisinde yer alan şarkı söyleme, tekerleme, bilmece, oyun, yaratıcı drama gibi etkinliklerle de dilin tonu ve ritmini öğrenirler. Aynı yaştaki çocukların kullandığı kelimelerin sayısı, kurdukları cümlelerin yapıları, hatta ses tonları ve vurgularındaki benzerliği kaydeden gelişim psikologları, dil gelişimin bilişsel gelişime paralel bir seyir izlediğini kabul etmektedirler (Erden ve Akman, 1995).

İnsanın konuştuğu dil iki sistemden oluşur; birisi ses sistemi, öteki anlamlandırmadır. Çocuğun konuşmayı öğrenebilmesi için, önce ses sisteminin

gelişmesi gerekmektedir. Bebeğin ilk ses çıkarma çabaları devinimseldir. Belirli bir sıra izler. Olgunlaşmaya bağlıdır. Çocuk duyduğu ses birimlerini tekrar ederek çıkarmaya çalışır. Giderek heceleri söyleyebilir ve daha sonra ses bileşimleri ile bunların kendisi için simgelediği şey ya da olay arasında ilişki kurar. Çocuk ilk önce tek kelime kullanır, ancak bu kelimenin anlamı kelimeyi aşar. Bunlar bir kelimelik cümlecikler olabilir. Bu devre de kelime dağarcığını genellikle isimler oluşturur. Ancak bu tek sözcükler kelimenin sözcük anlamını değil, çocuğun anlatmak istediğini ifade eder. Daha sonra çocuk kelimelerin birbiri ile olan ilişkilerini kavramaya başlar. Sırasıyla iki, üç, dört ve daha fazla sayıda kelimedenden oluşan cümleler oluşturur. Bu kelimeler ilk başta isim ve fiili içerirken, cümlede kullanılan kelime sayısı ile birlikte kelimelerin çeşitliliğinde de artış görülür (Alpöge, 1991).

Anaokulunda, çocukların birbirleriyle etkileşimlerinden dolayı çocukların dil gelişimleri desteklenmekle birlikte, dil edinimine yönelik etkinlikler ile de dil edinimleri desteklenir. Bu etkinliklere örnek olarak hikaye dinleme; hikaye tekrarlama, tamamlama, hikaye hakkında konuşma, hikayeyi dramatize etme, hikaye oluşturma, düzenlenen gezi öncesi ve sonrası yapılan sohbetler, müzik, şiir, tekerleme, parmak oyunları, film, slayt, teyp kayıtları, olay kartları video, tiyatro gibi görsel ve işitsel araçlardan faydalanılarak yapılan sohbetler ve yaratıcı drama örnek gösterilebilir (Bilir, 1991).

Yaratıcı drama, çocuğu bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal olarak geliştirir. Yaratıcı dramanın genel amaçları tüm bu gelişim alanlarını içermektedir (Dibek, 2003). Çağdaş eğitim, kişinin yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı, bildiklerini uygulayabilen nitelikler kazanmasını sağlayan, kişilik geliştirici niteliktedir. Çok hızlı bir gelişim içinde bulunan günümüz koşulları giderek değişmektedir. Bu hızlı değişime paralel olarak çağdaş eğitimcilerin amacı da çağdaş bir insan, yani çağını anlayabilen, çok yönlü düşünebilen, empatik, tartışabilen, insan hak ve özgürlüklerine saygılı, hoşgörülü bir insan yetiştirmektir. Eğitimci, yaratıcı drama çalışmaları ile çocuklara bu nitelikteki bir eğitimi sunabilir (Uyar, 1995).

Çocuklar ilk olarak harekete dayalı eylemlerle öğrenirler. Çocukların okul öncesi ve ilköğretimin ilk yıllarında harekete ve dokunmaya dayalı öğrenme tercihleri içinde oldukları bilinmektedir. Ancak geleneksel okullar görme ve işitme yoluyla öğretime odaklanmıştır. Bu şekilde yapılan eğitim ise çocuğun gelişimsel

gereksinimlerine uygun düşmemektedir. Çünkü yalnızca tek bir öğrenme ve öğretim kanalı yoktur ve çocuğun çok yönlü gelişiminin desteklenmesi gerekir ve bu gereklilik gelişimsel eğitimin ilkelerindendir (Erden ve Akman, 1995).

Yaratıcı drama çocukların tüm duyularının etkin olarak kullanılmasına olanak sağlar. Bu nedenle çocuklar yaratıcı drama sürecinden çok yararlanırlar. Yaratıcı drama sürecindeki dinamizm çocukları etkin kılar. Bununla birlikte yaratıcı drama çocuğun öğrenme gereksinimlerini karşılaması açısından önemli olduğu kadar, gelişimsel açıdan da önemlidir. Çocuklar yaratıcı drama sürecinde konuşurlar, hareket ederler, bedenlerini, seslerini, duygularını, düşüncelerini kullanırlar, başkalarıyla iletişim içinde olurlar, kendi kendilerine kalarak düşünme olanağı bulurlar, özgün düşünce, davranış ve somut ürün oluştururlar, simgeleri kullanırlar, hayal kurar, eğlenir ve mutlu olurlar. Çocuğun yaratıcı drama sürecindeki memnuniyeti doğrudan öğrenme kalitesini etkiler (Öztürk, 2003).

1.1. Araştırmanın Problemi

Çocuğun dilin temel yapısını kazanmasıyla ilgili olarak yapılan çalışmalarda, dil yapısındaki gelişimin evrensel olduğu savunulmaktadır. Dünyanın farklı bölgelerinde, çocuklar çok farklı dil ortamlarında yaşamalarına rağmen, bulundukları kültürlerde konuşulan dilin gramer yapısını, yaklaşık aynı düzende öğrenmektedirler (Bal, 1988).

Dil ediniminin ilk altı aylık dönemi evrenseldir. Bütün çocuklar bu dönemi aynı şekilde tamamlar. Sosyal ilişkilerde sevinç ve hoşnutsuzluk sesle ifade edilir. Altı-on iki ay arasında bebeklerde konuşma ile ilgili organların olgunlaşmasıyla, ilk heceler ortaya çıkmaya başlar. Artık çocuklar kendi anadillerinin vurgulamalarına benzer tonda sesler çıkartırlar. Bir-iki yaş döneminde çocuğun ilgisi konuşmadan çok çevreyi keşfetmeye yöneliktir. Çocukların kullandıkları tek sözcükler genellikle kullanılan sözcüğün ötesinde bir anlam ifade eder. Örneğin; “ anne” sözcüğü, kullanıldığı duruma göre

“anne nerede” anlamına gelebilir. Bir buçuk-iki yaş arası çocuklar iki sözcük arka arkaya söyleyerek cümlecikler kurmaya çalışır. İki yaşından sonra ise iki sözcüğü birleştirerek basit cümleler kurmaya başlar. Gramer bu dönemde basit bir biçimde ortaya çıkmaya başlar. İki buçuk yaş civarında kelime hazineleri ortalama üç yüz civarında olan çocuklarda gramer yapısı da hızla gelişmektedir. Cümleler içerisinde ilgeçler, adılar, çoğul ekini ve bazı çekim eklerini de kullanırlar. İki buçuk-dört yaş arasında sürekli soru sormak ve konuşmak isteyen çocuk bu dönemde çok şey söylemek isteyip de sözcükleri hemen bulamadığı için zaman zaman konuşmanın akıcılığında bir tutulma görülebilir. Dört yaşına ulaştığında çocuk, aralarında neden sonuç, zaman, şart, yer ilişkileri bulunan bileşik kelimeleri tek cümlede kullanabilir. Olaylar öncelik, sonralık sırasına dizilmekte, geçmiş, gelecek ve şimdiki zaman ayınnlarına kavuşmaktadır. Çocuklar beş yaşlarında duygularını, isteklerini rahatça ifade edebilecek karmaşık bir gramer yapısını kullanabilecek bir duruma gelmektedirler. Yaklaşık iki bini geçen kelime hazineleri oluşmuştur. Ancak bu aktif değil, pasiftir. Fakat yine de çocuklar arasında bireysel farklılık görülebilir (Zembat, 1999).

Dil, günlük yaşantımızda iletişim kurabilme, aynı zamanda ilgi, ihtiyaç ve isteklerimizi ifade edebilmede önem taşımaktadır. Dil ediniminin hızlı olduğu okul öncesi dönemde çocukların bu kritik özellikleri temel alınarak, eğitimlerinde anadili etkinliklerine yer verilmesi çocukların dil edinimini desteklerken, kullandıkları ifadelerin daha düzgün ve anlaşılır olmasını da sağlayabilir (Aral ve ark., 2000)

Bolton’a göre (1979) çocuklara sözel olan ve olmayan dil edinim ve iletişim becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama etkili bir yöntem olarak kullanılabilir. Yaratıcı dramada çocuklar, başkaları ile iletişim kurarak, duygularını ifade etme, düşüncelerini diğerleri ile paylaşma, yaratıcı drama yaşantısı içerisinde farklı durum ve olaylarla karşılaşarak yeni deneyimler kazanma fırsatı elde eder. Böylece çocuklar düşünme, konuşma, dinleme, yeni sözcükler öğrenme, anlatma ve birbirleriyle iletişim kurma becerileri kazanırlar.

Çocuk ilk olarak yaratıcı dramanın elemanlarını, temel kavramlarını ve uygulama sürecinde yer alan sözcükleri öğrenir. Daha sonra ise yaratıcı dramanın değişik etkinliklerinde rol alarak, duygular ve hareketler yoluyla sözcükler arasında ilişki kurar ve bunları birleştirir. Böylece sözcük hazinesinde artma görünür ve kendini

çok daha kolay ifade edebilir. Yaratıcı drama etkinlikleri içinde dil edinimi ile ilgili hedefler şöyle sıralanabilir (Şimşek, 2004).

- 1-Konuşurken kendine güvenin gelmesi,
- 2-Konuşmanın gelişmesi,
- 3-Konuşma akıcılığının gelişmesi,
- 4-Sözcük hazinesinin artması,
- 5-Fikirlerin ifade edilmesi,
- 6-İnsanlarla ilişki kurma becerisinin kazanılması,
- 7-Dinleme becerisinin kazanılması,
- 8-Tanımlama, tartışma ve değerlendirme becerisinin gelişmesi (Şimşek, 2004).

Görüldüğü gibi yaratıcı drama sadece bir öğrenme yolu ya da eğitim modeli olmakla kalmamakla, dilin kazanılması, geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi için de önemli bir araç görevi görmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde yaratıcı drama yönteminin kullanılarak dil ediniminin etkisini incelendiği sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Dil ve yaratıcı drama ile ilgili yapılan bu araştırmalar genel olarak yaratıcı dramanın okulöncesi çocukların dil edinimi üzerindeki etkisini çocukların sözcük kazanımı yada sözcük dağarcığı yönünden incelemiştir. Yapılan bu araştırma ise bunlara ek olarak, yaratıcı drama etkinliklerinin, çocukların kullandıkları sözcükler içerisinde yargı sayısına etkisini ve çocukların kullandıkları sözcüklerin türü bakımından çeşitliliğini incelemiştir. Özet olarak bu araştırmanın problemini “Yaratıcı dramanın beş-altı yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı okul öncesi dönemde, yaratıcı drama etkinliklerinin beş-altı yaş grubu çocuklarının dil edinimine kazanımlarına etkisini incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır. Yaratıcı dramanın çocukların dil edinimine etkisi açısından :

- 1- Deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların dil edinimlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

2- Deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların sözcelerde sözcük sayısında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

3- Deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların kullandıkları sözcelerdeki yargı sayılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

4- Deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların kullandıkları sözcelerdeki sözcük türlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dil, çocuk için iletişim kurabilmek, ilgi, ihtiyaç ve isteklerini ifade edebilmek için önemli bir iletişim aracıdır. Çocuklar dil sayesinde çevreleriyle iletişim kurar, duygu düşüncelerini aktarır ve bilgi alışverişinde bulunurlar. Bu şekilde çevrelerini tanıyıp anlamaya çalışırlar. Çocuklar dili kullanarak sosyalleşebilir ve bağımsız bir şekilde yaşam sürdürebilmek için önemli bir adım atmış olurlar (Güven ve Bal, 2000).

Yapılacak olan bu çalışmada, dil ediniminin hızlı olduğu ve çocuğun çevresini tanımak için dili bir araç olarak kullandığı okulöncesi dönemde dil eğitiminin önemi vurgulanmak istenmiştir. Okulöncesi dönem, çocukların anadilini doğru ve zamanında kazanılması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde dil edinimi yönünden Okul öncesi eğitim kurumlarının etkisi büyüktür.

Okul öncesi eğitim süresince çocukların dil edinimlerine yönelik sistemli çalışmaların yapılmaması çocuklar için bir kayıp olmaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitimcilerin, programları ve eğitim ortamlarını düzenlenirken bu konu üzerinde titizlikle durmaları çocukları dil edinimi açısından önemlidir (Kefi, 1999).

Okul öncesi dönemde dil ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde bu alanla ilgili bir çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Dereobalı'nın (1994) araştırması dil gelişimi desteklenen çocukların dil gelişimi ve sözcük dağarcığının normal eğitim alan çocuklara göre daha iyi olduğunu göstermektedir. Kefi'nin (1999), okulöncesi eğitim kurumlarında ki çocukların dil gelişimlerini, okul öncesi kurumlarına devam etmeyen çocuklara göre karşılaştırdığı araştırmasının sonuçları Dereobalı'nın çalışmasını destekler niteliktedir. Dereli ve arkadaşları da benzer nitelikte çalışmalar yapmıştır. Bu

alışmalar ocukların dil gelişimlerini kelime kazanımı ve sözcük dağarcığı açısından incelemiştir. Uyar (1995) ve Ömeroğlu (1990) dil gelişimini dramayla destekleyen çalışmalar yapmış ve dramanın çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediğı sonucuna ulaşmışlardır. Sözü edilen çalışmalara benzer nitelikte çalışmalar yapılmış olup, çalışmaların genelde dil gelişim düzeylerini ölçen betimsel çalışmalar olduğu dikkat çekmektedir.

Bu alışma ile okul öncesi dönem çocuklarının dil edinimini yaratıcı drama temellerine dayandıran etkinlikler yoluyla, dil edinimi yönünden destekleyeceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmanın, öğretmenlerin yaratıcı drama, dil edinimi ve okul öncesi eğitim sürecine ilişkin görüşlerinde farklılıklar oluşturacağı umulmaktadır. Bununla birlikte araştırmanın bundan sonra yapılacak olan dil edinim becerilerine ilişkin çalışmalara örnek olması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1- Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Adana ilinde Çukurova Üniversitesi Anaokuluna devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar ile sınırlıdır.

2- ukurova Üniversitesi Anaokulundaki beş-altı yaş grubundan seçilen kontrol grubuna dahil olan on sekiz, deney grubuna dahil olan on sekiz ocuk olmak üzere toplam otuz altı çocukla sınırlıdır

3- Veri bulma araçları Ankara Gelişim Tarama Envanteri ve ses kayıt cihazı kaydedilen görüşmeler ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Araştırma kapsamındaki, deney ve kontrol gruplarında bulunan çocuklarda uygulama sürecinde deney koşulları dışında genel etkileri aynı olduğu ve önemli özel bir etkileme olmadığı varsayılmaktadır.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi dönem, doğumdan ilköğretim olan, çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkanlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerin; toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere, 2001). Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen sıfır-altı yaş arası dönemi kapsayan ve daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olabilecek olan. Bu dönem, bedensel psikomotor, sosyo-duygusal, zihinsel ve dil gelişim dönemlerinin tanımlandığı bu doğrultuda kişiliğin şekillendiği “ Erken Çocukluk Çağı” diye de adlandırılan gelişim ve eğitim süreci olarak da tanımlanabilir (Aral ve ark., 2000).

Okul öncesi dönem, Bloom’un da belirttiği gibi zihinsel gelişimin büyük bir kısmının oluştuğu, bedensel büyümenin çok hızlı olduğu, duygusal ve sosyal gelişimin gerçekleştiği yıllardır. Aynı zamanda bu yıllar temel alışkanlıkların çocuk tarafından kazanıldığı, karakter ve kişilik yapısının şekil almaya başladığı yıllardır (Akt. Albayrak, 2000). Erken yaşta verilecek eğitim, çocuğun duygularının gelişimini ve algılama gücünü arttırarak, akıl yürütme süresinde ona yardımcı olur. Çocuğu genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğiterek, toplumun kültür değerlerini özümlemesinde yardımcı olur. Çocuğa kendi düşünce ve duygularını açığa vurma olanakları sağlayarak kendisini anlamasına ve ortaya koymasına fırsat verir (Şahin, 1998).

Görülüyor ki çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini ifade edebilen, girişimci ve araştırmacı, özdenetimini sağlayabilen kendisinin ve başkasının haklarına saygılı yeteneklerini kullanma becerisine ve kültür

değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel özellikler yönünden sağlıklı bireyler yetiştirmek, okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine gerekli önemi verme ile desteklenebilir (Aral ve ark., 2000).

Geleceğin çağdaş bireyini yetiştirirken, çok erken yaşlardan itibaren tek tek her bir becerinin kazandırılması için titizlik göstermemiz gerekmektedir. Okulöncesi dönemden itibaren çocukların dil edinimine önem verilmesi onların gelecekte de dili iyi kullanabilen, kendi duygularını düşüncelerini ve fikirlerini rahat ifade eden, başkalarının duygularını, düşüncelerini ve fikirlerini dinleyen, anlayan, tartışabilen, sorgulayan, ortak fikirlerde birleşen, farklı fikirler ortaya atarak lider olabilen, esnek ve yaratıcı bireyler olarak yetişmesi açısından önemlidir.

2.2. Dil Gelişiminin İnsan İçin Önemi

İnsanlar geçmişten bugüne kadar birbirleriyle iletişim kurmak için el ve yüz hareketleri, ısıklık çalma, işaret dili gibi farklı yöntemler denemişlerdir. Ancak bu tür yöntemler karmaşık örüntüleri ifade etmede tam olarak yeterli olamamıştır. Dil tarihsel evrim içerisinde giderek daha kompleks hala gelen çağdaş sosyal yaşamın ürünüdür (Aydın, 2001).

Mc Cormick'e (1984) göre toplumların ortak yaşamı paylaşımları birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını da zorunlu hale getirmiştir. İletişimi sağlama yollarından en önemlisi de dildir. İletişim bireyler arasında ortak simgeler sistemiyle gerçekleştirilen bilgi ve anlam alışverişidir. Ayrıca başkaları üzerinde etki oluşturma sürecidir. Bireylerin ifade etmek istediği mesajların hem nitelik hem de sayısal yönden artması, jest ve mimiklerle olan iletişimin yani sözsüz iletişimin yetersiz kalması, dili kullanmayı gerekli kılmıştır. Böylece insanların birbirleriyle iletişimini sağlayan dil önemli bir araç haline gelmiştir. Dil, işaret ve sembollerden oluşan bir sistemdir. Dil, sembollerin bilgi ve iletişimi için kullanılmasını içerir (Akt. Derobalı, 1994).

Her toplumun kendine özgü bir dili vardır. Toplum içerisinde yaşayan bireyin hem yerel hem de toplumlar arası iletişim kurma ihtiyacı kaçınılmazdır. Scheldon (1954)'e göre dilin doğası ile ilgi yapılan araştırmalarda bazı ortak özellikler görülmektedir. Bu temel altı özellik şöyledir.

- 1.Dil yaratıcıdır
- 2.Yapısaldır
- 3.Nedensizdir
- 4.Anlamlıdır
- 5.Kişiler arasıdır
- 6.Hiyerarşıktır (Akt. Aydın, 2001).

2.2.1 Dilin Kazanımına İlişkin Görüşler

Davranışçı Görüş: Bu görüşün temel hipotezi, çocukların sözel davranışları kazanmalarında biyolojik yapının rolünün minimum düzeyde olmasıdır. Dil ediniminde taklit, alıştırma ve pekiştirmenin önemi vurgulanmaktadır (Baykoç ve Dönmez, 1986). Davranışçılar çocuğun toplumsal çevresinin dil edinimi üzerine etkisini vurgular. Davranışçı yaklaşımsa çocuğun dil ediniminde taklit ve çocuğun seslendirmelerinin pekiştirilmesi önemli bir etkindir. Yetişkinlerin bebeğin mırıldanmasını duyduklarında bebeğe gülümsemesi ve bebeğe karşı konuşması bir pekiştireçtir. Bebeğin bu şekilde anlamı olmayan bu sesleri çıkardığında anne babanın bu sesleri belli sözcüklere benzeterek onun ihtiyaçlarını karşılayacağını öğrenerek davranışlarında tekrar gösterir. (Clark, 2003).

Skinner'in klasik kitabı Verbal Behavior (1957), davranışçı öğrenme ilkelerini dilin edinimine uygulamış, ama Skinner özel varsayımlarını kanıtlayacak araştırmalar yürütememiştir. Dil sorunlarının iyileştirilmesiyle uğraşan birçok uzman öğrenme yaklaşımını yararlı bulmuştur. Sonuçta, dil sorunları olan çocuklar üzerinde pek çok araştırma yapılmıştır. Öğrenme görüşünün, üretme kuramının bazı boşluklarını doldurduğu görülmektedir. Staats, Pawlov deneyini hatırlatarak, benzer bir sürecin, çocuğun bir sözcüğün anlam kazanırken de ortaya çıktığını düşünmektedir. Şöyle ki; bir nesneye tekrar tekrar bağlanan bir sözcük, koşullu uyaran olmakta ve "anlamı" meydana çıkardığı içsel duyguda ve duysal tepkilerde yatmaktadır. İçsel duygusal tepkilerin, "güzel, ev, anne, demokrasi, özgürlük, kirli, çirkin" sözcükleri düşünüldüğünde pek çok sözcüğün, anlamlarına ilişkin duygusal bir öğeye sahip olduğu görülmektedir. Staats (1968) "hayır" sözcüğüne duygusal anlam veren koşullanmadan söz etmektedir. Çocuk

başka bir kurabiyeye uzanır ve anne "hayır!" derken eline vurur. Benzer birkaç deneyimden sonra vurmaya duygusal tepkisi "hayır"a koşullanır ve sadece sözcüğü duyduğunda elini geri çeker, çünkü bu vurma gibi aynı duygusal tepkinin bir bölümünü ortaya çıkarır (Akt.Gander ve Gardiner, 2004).

Bir çok dil bilimci de taklit, model olma ve pekiştirme gibi operant tekniklerin çocuğun dil edinimine yardımcı olsa da tümüyle açıklayamayacağı görüşündedir. Bunun yanında davranışçı yaklaşımların varsaydığı anne babanın çocuğun söz dizimindeki yanlışları düzeltip, doğru sözdizimi için pekiştirme sağladığı görüşü bu yaklaşım karşıtları tarafından red edilmiştir. Davranışçı yaklaşım karşıtları anne babanın çocuğun söz dizimini değil, anlam yanlışlıklarını düzelttiğini öne sürmüşlerdir (Berk, 1994).

Psikolinguistik Kuram: Dilbilimci Chomsky'nin etkisi altında psikologlar dil öğrenmeyle ilgili (Psikolinguistik) kuramı geliştirmişlerdir (Dodd ve White, 1980). Chomsky (1959), Skinner'ın (1957) dil öğrenimiyle ilgili açıklamasını eleştirmiş ve Skinner'ın edimsel koşullanma kuramının ötesinde, öğrenmeye koşullanma modeli açısından bakan bütün yaklaşımların dili açıklamada yetersiz olduğunu savunmuştur. Chomsky koşullama modellerine itirazlarını şu noktalarda toplamıştır:

- a) Koşullanma modelleri, açıklamalarında basit kas veya salgı davranışlarını esas alırlar. Dil davranışı karmaşık bir olaydır ve basit davranışlar üzerine kurulmuş bir modelle açıklanamaz.
- b) Dil “yaratıcı” bir davranıştır. Çocuk daha önce hiç duymadığı cümleleri söyleyebilir ve yeni cümleleri ilk duyduğunda anlar. Çocuk daha önce hiç söylemediği ve duymadığı bir cümleyi pekiştiremeyeceğine göre dilde yaratıcılık pekiştirme kavramıyla açıklanamaz.
- c) Dil öğrenmenin temelinde koşullanma bulunuyorsa, dünyanın değişik toplumlarında değişik dil ve sosyal koşullar altında yetişen çocukların birbirinden farklı dil öğrenim şemaları göstermeleri gerekir (Bacanlı, 2002)

Piskolinguistikçiler, bebeğin konuşma üretimi için kontrolün kazanılması her ne kadar zaman alıyorsa da, bebeğin dil işleme yetenekleriyle doğduğunu varsayarlar. Özetle, bebek dünyaya dil geliştirmeye iyice hazır olarak gelir; kuşkusuz bu da

ağlamayla başlayan bir süreçtir. Buna dayanarak bütün çocukların karşılaştığı kültüre ya da dile bakılmaksızın son derece benzer dil evrelerinden geçtiklerini ve dil ediniminin evrensel olduğunu savunurlar (Gander ve Gardiner, 2004)

Chomsky ve arkadaşları, dilbilgilerini mantığa, dili dilbilimine ve aklın yaşamını konuşmaya indirgemeye çalışmıştır. S. Ervin ve birlikte çalıştığı W. Miller, R. Brown, U. Bellugi gibi ruh bilimciler, Chomsky'nin yöntemini kullanarak çocuk dilbilgisini yeniden kurmayı başarmışlardır. Çocuk dilbilgisinin bir yetişkininden oldukça farklı olduğu saptanmıştır. Chomsky'nin yapısalcılığının bu tür genetik uygulamaları birkaç nedenle önemlidir. Bunlar, bir sosyal kurum olarak “dil” ve bireysel edim olarak “konuşma” arasındaki farkı vurgulamaktadır (Günçe, 1973).

Romanie (1984), Chomsky'nin karşısında duran bir çocuk dil edinimi düşüncesini sunar. Romanie çocukların öğrenmek zorunda oldukları sosyo-dilbilimsel yeteneklere odaklanarak çocuğun dil ediniminde iletişimsel beceri edinimini tarif eder. Chomsky'nin psikolojik boyutlara odaklanmasına karşın, Romanie'nin yaklaşımı dil kullanımının sosyal boyutlarını vurgular. Romanie Chomsky'i eleştirir. Çünkü; dil ediniminin asıl sürecini mükemmel olarak görür ve aniden ortaya çıkan bir şey olduğunu düşünür. Romanie'nin bu yaklaşımı, dil ediniminin aşamalarla kazanılan bir süreç olduğu ve süreç içerisindeki her aşamanın çocuğun bilişsel ve dil edinimi için önemli olduğu düşüncesini reddeder. (Akt. Foly ve Thompson, 2003; Romanie 1984:258).

Bununla birlikte Chomsky'nin fikri, dil davranışının bazı psikolojik boyutları için geçerli olabilirken; diğer sosyo-dilbilimciler ya da sistematik dilbilimciler dilin kullanımının sosyal boyutlarına uygun bir yaklaşım sunar. Chomsky ve yandaşlarının dil öğrenimini tanımlamalarında en ciddi eksiklikleri çocukların günlük durumlarda söyledikleri ile ilgilenmemeleridir. Görüş, çocukların diğer insanlarla etkileşimi öğrenme yollarını tamamen ihmal eder (Foly ve Thompson, 2003)

Pragmatik Görüş: Bruner (1974)'e göre bu yaklaşımın temel hipotezi, çocukların başkalarının davranışlarını yönlendirmek ve sosyalleşmek için dil öğrendiğidir. Bruner, dil edinimini sosyal gelişimin bir aşaması olarak kabul eder. Yapısal bilginin kazanımı ve anlamsal kategorinin gelişimi, sosyal ilişki ve etkileşime dayalı olarak tanımlamıştır.

Kullanım bilgisi bir sözcüğün anlamı, formu, yapısı ve işlevini temelde birbirinden ayrılır. Ancak Dore (1979) dilin edinimini ve niteliğini açıklarken, dilin kavramsal ve kullanım bilgisinin birbirinden ayrılması gerektiği üzerinde durmuştur (Akt. Dereobalı, 1994).

Ludwig Wittgenstein'in felsefî incelemelerinde, sözcük oyunlarını, çocuklar ve ebeveynleri tarafından oynanan oyunların her birini, aynı zamanda kendinden içerikli "hayat şekli" olarak tanımlar. Oyunun çocuğun dil ediniminde önemli bir yeri olduğunu savunur. Wittgenstein' a göre oyunlar, bir bakıma, mükemmel biçimdedir ve oyunu "mükemmel" olarak adlandırmasının nedenini şöyle açıklar. Öncelikle oyunlar, yapıcı ve içeriğini kendisi belirler. Amaçlar bile oyunun kendisi tarafından belirlenmiştir. Bu yönleriyle oyunu dil ile benzeştirir. Oyundaki herhangi bir davranış ya da ifadenin "anlam"ı ya da işaret eden değeri meydana geldiği sıklığa ve kim tarafından yapıldığına bağlıdır. Oyunlar düzenli olaylar sıklığı ile odaklanma fırsatını sağlar. Oyun oynamayı seven çocuk dil ediniminin önemli olduğu bu dönemde sevdikleri bir etkinlik ile doğal bir şekilde dili öğrenirler (Bruner, 1983).

Etkileşimci Görüş-Anlamsal/Bilişsel Görüş: Bir etkileşimci olan Piaget, dil ve düşünce arasında önemli bir ilişki olduğu üzerinde durur. Çocuğun duyu hareket yoluyla düşüncelerinin geliştiği ve bu yolla konuşmasına yansıdığını savunur. Piaget, dil ve düşüncenin birbirini etkilediğini savunur. Piaget' in ilk çalışmaları bir çok konuya dağılmıştır. İlk incelemeleri, çocukta dil edinimini konu edinmektedir. Piaget' e göre çocuklar, birbirlerinin sözlerini tekrarlamakta, kişisel ya da toplu monologlara girişmektedirler. Örneğin, bir bilgiyi arkadaşına aktarması istenen çocuk bunu başaramamakta, bir bilgi alışverişi olmamaktadır (Okyayuz, 1999). Piaget'e göre dil, dünyayı temsil eden semboller sistemidir (Yavuzer, 2002).

Piaget' in Jacqueline, Lucienne ve Laurent adlı üç çocukla yapmış olduğu deneysel çalışmalar temel olarak bilginin gelişmesi ile ilgilidir. Dili, mantıklı düşüncenin kaynağını oluşturmadığı görüşündedir. Tersine, Piaget'nin görüşü dilin düşünce tarafından yapılandırıldığı ve düşünceye bağlı olduğudur. Yöntembilimi eleştirilse de Piaget'in çalışması önceki güncelere göre daha bilimsel ve sistematiktir (Donaldson, 1978). Hala dünya çapında bir çok ilköğretim okulunun programının içeriğinde ve düzenlemesinde Piaget'in çalışmaları ve fikirlerinden yararlanılmaktadır.

Keşfederek öğrenme etkinlikleri ve gelişimin artan seviye tanımlayıcılarıyla nitelendirilen yaklaşım, bazen yapısal yaklaşım ya da yapısalcılık olarak da anılır (Foley ve Thompson, 2003).

Bowerman'a göre çocuklar canlı şeylerin cansız şeyler üzerindeki etkisini anlamasıyla bu kavramları öğrenmek için sembolleri benzer şekilde birleştirir. Böylece çocuğun ilk grameri canlı aktörler (özne), yapılan iş (fiil), ve cansız etkilenen (nesne) ile anlamsal sınıflardan oluşur. Ancak gelişimin sonrasında daha ilkel anlamsal sınıfların yeniden organize edilmesiyle daha soyut dilbilimsel özne, yüklem, isim tamlamaları, fiil, sınıfları şekillenir. Bu dilbilimsel yeniden organizeenin bilişsel şemanın yeniden yapılandırılmasını yansıttığı düşünülür. Özet olarak, bu görüş, Piaget'in bilişsel yaklaşımı dilin sadece insanın bilişsel etkinliklerinin daha genel bir ifadesi olduğunu gösterir. Piaget uygun bilişsel gelişimin dilbilimsel ifadenin gerekli bir öncüsü olduğu düşünür ve bilişsel etkileşimcilerin amacının bilişsel olgunluğun sıklığını tanımlamak, aynı zamanda bu bilişsel gelişmelerin dil ediniminde nasıl yansıtıldığını açıklamak olduğunu ifade eder (Gleason, 1993).

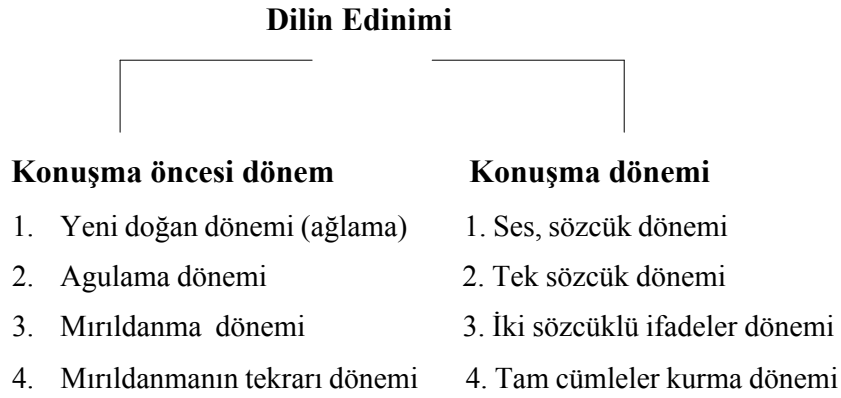
Sinclair-de Zwart (1969)'a göre duyuşal-motor dönemindeki çocuklar çevredeki nesneleri temsil etmesi için sembollere ihtiyaç duymazlar, çünkü nesneler ya etraftadır ya da çocuk için tamamen yoktur veya var olmamıştır. Nesne kalıcılığına ulaşıldığında, çocuklar artık var olmayan nesneleri temsil etmek için semboller kullanmaya başlayabilir ve bu semboller çocuğun ilk doğru sözcükleri olur. O zaman bu görüşe göre, nesne sürekliliğinin, dil ediniminde öncü olduğu varsayılır. Çocuğun ilk sözcük birleştirmelerinin çocuğun nesneler ve insanlar arasında anlamsal ilişkileri algılamasına bağlı olduğu buna örnek gösterilebilir (Gleason, 1993).

2.2.2 Dil Gelişimi Basamakları

Çağdaş çocuk psikolojisi araştırmaları arasında “dil edinimini incelemek” heyecan verici ve yoğun olan çalışmaları oluşturmaktadır. Çünkü, çocuğun dile ilişkin yeteneklerinin gelişimi, akıl almaz bir hızla gerçekleşmektedir (Yavuzer, 2002). Dil edinimi, doğumla birlikte başlayan ve tüm yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Çocuklar yaşamlarının ilk günlerinden itibaren çevrelerindeki sesleri algılamaya, sesler

çıkarmaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dilin temel yapısını kazanmaya başlamaktadırlar. Dil tüm kuralları ile birlikte, geçirilen yaşantılar sırasında doğal olarak öğrenilmektedir (Güven ve Bal, 2000). Çocuklar kendi toplumlarında konuşulan dili öğrenirken aşağıdaki dönemlerden geçmektedirler (Aral ve ark., 2000).

Dilin edinimi konuşma öncesi ve konuşma sonrası olarak iki dönemde incelenebilir. Bu dönemler şöyle bir şemada gösterilebilir.



Şekil 1. Aral’a göre dilin edinimine ilişkin dönemler

2.2.2.1. Konuşma Öncesi Dönem

Konuşma öncesi dönem yeni doğan dönemi (ağlama), agulama dönemi, cıvıldaama dönemi, mırıldanmanın tekrarı dönemi olarak dört’e ayrılır ve çocukların konuşmaya başladığı döneme kadar devam eder.

Ağlama Evresi: Ağlama, öncelikli olarak solunum refleksidir. Yeni doğan bebeğin ilk ağlaması, ciğerlerine havanın ilk girişinin sonucu olarak meydana gelen fiziksel acının bir ifadesidir. Ağlamanın anlamı ve amacı zaman ilerledikçe bu durum değişir (Gander ve Gardiner, 2004). Daha sonraları ağlama, sırasıyla gereksinimlerin ve duyguların sessel anlatımı, oyun ve son olarak da doğal bir tepkinin istemli kullanımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ağlamanın bir dil olarak ortaya çıkmasını sağlayan ve çocuğun bir iletişim aracı olarak algılamasına neden olan şey çocuğun çevresinde bulunan kişilerdir. Çocuğun herhangi bir şekilde ve herhangi bir nedenle ağlaması durumunda

anneninin tepki göstermesi, jestleri ve mimikleriyle onun gereksinimlerini saptamaya çalışması, çocuğun bu bağırma işleminin bir ileti (mesaj) olduğunu algılamasına neden olur. Aynı ağlama işleminin yinelenmesi sonucunda annenin aynı arayış içerisine girmesinin deneyimle test edilmesi, çocukta ağlamanın iletişim için gerekli bir kullanım olduğu algısını güçlendirir. Bunu test eden çocuk bu bağırma işlemini sürekli iletişim için kullanmaya başlar. Daha sonraki dönemlerde de görülebileceği gibi ağlama, bazen gereksinimlerin karşı tarafa duyurulması anlamından çıkıp isteklerin “zorla kabul ettirilmesine” kadar giden bir yapı kazanır (Baştürk, 2004).

Agulama Evresi: İkinci ayın başlamasıyla bebekler agulama olarak nitelendirilen sesler çıkarmaya başlarlar. Bu sesler çoğu zaman “ooooo” ya da “aaaah” gibi açık ünlüler ve fokurdama sesleridir. Bu sesler kendi eylemlerinin sonucu olduğu için bebekler bundan zevk alıyor görünürler. Sağır bebekler bile hiçbir zaman taklit edecek insan sesi duymadıkları halde aguladıkları için bu eğilimin doğuştan olduğu söylenebilir (Gander ve Gardiner, 2004).

Mırıldanma Dönemi: Mırıldanma dönemi dört - altı aylar arasında oluşur. Bebeğin ses mekanizması üzerindeki kontrolü artar. Dili yuvarlama ve ileri uzatma becerisi görülür. Çıkardığı sesler, çoğu kez anadilinde bulunmaz. Tüm bebeklerin çıkardığı sesler evrenseldir. Başlangıçta refleksif olan sesler, bu dönemde tamamen amaçlı hale gelir. Bebek b, m, p gibi dudak sesleri çıkarır. Uzun oyun sesleri, çığlıkları ve seslenmeler geliştirir. Çocuğun çıkardığı seslerin sayısı ve türünde artmalar görülür. Bebekler bu dönemde kendi kendilerine sesler çıkarmaktan hoşlanırlar (Aral ve ark., 2002).

Mırıldanmanın Tekrarı Dönemi: Bebeğin ses organlarıyla oynadığı ve onları kontrol etmenin kolaylaştığı bir evredir. Çıkarılan sesler çevresel etkenlerden ve işitme algısından bağımsız meydana gelir. Bebekler altı aylık olduklarında, Ünsüzlerin de içinde bulunduğu çok çeşitli sesler için dudaklarını, dillerini, dişlerini ve gırtlaklarını çok fazla kullanırlar. Bebekler bu dönemde çıkarabilecekleri seslerin tümünü üretmek ve dikkat çekmek için kullanmaya başlar (Yavuzer, 1996). Son cıvılda evresinde bebekler sıklıkla işittikleri sesleri çıkarırlar; aynı zamanda, “ ga ga ga” , “ba ba ba” gibi heceleri söylemek için ünlüleri ve ünsüzleri tekrar tekrar birleştirmeye ve büyüklerinin dilinin tonlama, ritim ve vurgulama örüntülerini kullanmaya başlarlar. Bu döneme kadar olan çocuklar çoğu zaman, sanki gerçek cümlelerin uzun dizisiyle konuşuyormuş gibi

sesler çıkaran cıvıldamalar üretirler (Gander ve Gardiner, 2004). Bu devrede çıkarılan ses dizileri baba-dede gibi anlamlı sözcüklere benzeyebilir. Bebeğin agulamaları ve mırıldanmaları daha sonra gelişen anlamlı konuşmalara temel hazırlar (Güleryüz, 1990).

Delacroix, bu aşamada çocukların ilk anlarından konuşmaya başladıkları ana kadar geçen zamanlarını irdelediğini, çocukların doğumdan itibaren dilin kullanımı açısından bazı sesler çıkardığını ve çocukların bu aylarda çıkardığı seslerin yetişkinlerin çıkardığı seslerden tamamen farklı olduğunu ifade eder. Delacroix, bu dönemlerde bu şekilde çıkarılan seslerin zamanla belli bir anlam da kazanmaya başladıklarını, dil olma yolunda olduklarını vurgulamaktadır. Çocukların dil edinim aşamalarında yapılan gözlemlerde, sözgelimi, gırtlaktan çıkan seslerden önce, sesli harflerden “a” sesinin gelmesi, çocuğun neşeli ve mutlu olmasının; sesli harfin uzatılarak ve açık bir şekilde çıkarılmasının ise çocuğun memnuniyetsizliğinin, bir göstergesi olduğu saptanmıştır (Akt: Baştürk, 2004).

2.2.2.2. Konuşma Dönemi

Konuşma döneminin, tek sözcüklerle başladığı bilinir. Ses – sözcük, tek sözcük, iki sözcüklü ifadeler, üç ve daha fazla sözcüklü ifadeler ve gramer kurallarına uygun konuşma dönemlerinden oluşur. Çocuk dilinin tek sözcüklerle başladığı bilinir (Aral ve ark., 2000).

Ses Sözcük Dönemi: Ses – sözcük dönemi, dokuz- oniki aylar arasında gelişir. Çocuk sık sık mırıldanarak yetişkin konuşmasına benzeyen uzun diziler oluşturur. Bunlar anlaşılmayan düz cümle ya da soru cümlesine benzeyen mırıldanmalardır. Bu dönemdeki mırıldanmalar çocuk için sözcük yerini tutar. Dil bilimciler, ilk sözcüğün söylendiği bir yaş civarını genellikle dilin başlama noktası olarak kabul eder (Aral ve ark., 2000).

Tek Sözcük Dönemi: Bebek genellikle ilk yıllarında ilk anlaşılır sözcüğünü söylediğinde dil öncesi dönemi sona erer; bu, dil öncesi gelişiminden dilsel gelişime geçişi gösterir. Dilsel gelişim, çocukların ilk sözcüklerini konuşmalarından sonraki

dönemi dile getirir. Dilsel gelişimin başlangıcını belirlemek her zaman kolay değildir. Çünkü bazı mırıldanmalar bebek sözcükleri kullanmaya başladıktan sonra da sürebilir. Bu dönemde çocuk dilinde sözcükler tümce değerindedir. Ancak bir tümce, yapı bakımından değil; bir tümcenin ifade ettiği anlamlar itibarıyla tümce özellikleri gösterir (Baştürk, 2004). Piskolinguistçiler de bu tek sözcüklü konuşmaların tek sözcüğün anlamını aşan bir anlatım oluşturduğunu düşünürler ve tek sözcüklü cümleleri, “tüm cümleler” olarak adlandırırlar. Örneğin: bir buçuk yaşındaki küçük paltosunu giyen annesine kendi ceketini sürükleyip getirerek “Ben de gidebilir miyim?” anlamında “Bay bay?” diyebilirler (Gander ve Gardiner, 2004). Bu devrede çocuğun kelime dağarcığını genellikle isimler oluşturur. Bu isimler çocuğun yakından ilgilendiği kişilerin ve nesnelerin isimleridir. Ancak kelimenin sözlük anlamı değil, çocuğun anlatmak istediğini ifade eder (Alpöge, 1991).

İki Kelimelik Dönem: Bazen iki yaşından hemen önce çocukların çoğu iki ya da üç sözcüklü cümleler kurmaya başlarlar. Bir çocuk “annecim oku” ya da “öykü oku” ya da “annecim öykü oku” diyebilir dili ekonomik olarak kullanan çocuğun kurdukları cümleler tam doğru olmasa da çocuk bu dönemde söylemek istediklerini anlaşılır bir şekilde ifade edebilir (Bjorklund, 2000). Blown (1973), çocuğun ilk sözcük dağarcığı genelde, akıcı bir mini cümle olmaktan çok, sıklıkla iki ayrı sözcük olarak söylenebilen (“baba, ev” gibi) adlardan oluşur.

Çocuk “Anne oku” ya da “Öykü oku” örneklerinde olduğu gibi olasılıkla daha çok özneyi ve eylemi bir araya getirir, birleştirir. Daha sonra bu örüntüler çoğu zaman özne-eylem-tümleç “Ayı yemek kurabiye” biçiminde ya da özne-eylem-yer “Baba oturmak buraya” biçiminde üç sözcüklü cümlelere doğru genişler. Başka bir ilerleme de çocuğun bir sahipik sözcüğünü, iki sözcüklü cümleye eklemesi olabilir (örneğin, “Annenin yeni arabasına bak” anlamında “Bak anne araba ”gibi). Bu örüntüler derece derece genişler ve sonra dört beş sözcüğü birleştiren evreler kurulur (örneğin, özne, eylem, tümleç “ Anne oturmak baba iskemle”). Genellikle doğru eylem formları, mülkiyet takıları, başlıklar ve diğer bağlayıcılar kullanılmaz (Gander ve Gardiner, 2004). Başka bir değişle: çocuğun dili son derece yalın bir yapı sunar. Çocuğun kurduğu cümlelerde dil bilgisi kurallarına uygun bir yapı aranmaz. Çocuk dilinin bu aşamasında, yetişkin dilinin bir çok özelliklerini görmek oldukça zordur. Yan tümcelerin kullanımı,

tümceleri birbirine bağlayan belirleyiciler, düşüncenin kurulacak tümcelerle kipleştirilmesi, karşıdaki dinleyicisiyle etkileşmeye girdiğini gösterir dilsel öğelerin kullanılması bunlardan birkaçıdır. (Baştürk, 2004). “Telgraf konuşma” olarak da adlandırılan bu dönemde çocuğun sürekli çevresinde olanlar onun ne demek istediğini anlarken yabancılar anlamakta güçlük çekerler (Cüceloğlu, 1994).

Uzun Cümleler Dönemi: Telgraf konuşması evresinin daha sonraki bölümünde çocuk, gitgide çekimler yapmaya başlar. Çekimlerin kazanılması ve kullanılması (çoğul formları, mülkiyet sözcükleri, eylem takıları, yardımcı eylemler, tanımlıklar ve ön takılar) bu dönemde kullanılmaya başlanır. Brown (1973), araştırmalarında bunların kazanılmasının çocuğun oldukça düzenli bir sıra izlediği sonucuna varmaktadır. Çocuklar soru sormaya daha geç başlarlar. Önceleri tonlamayı ve vurguyu doğru yapabilirler, ama “Benim için mi bu?” cümlesinde olduğu gibi sözcük sırasını ya da cümle yapısını doğru kuramazlar (Akt.Gander ve Gardiner, 2004). Bu dönemde çocuk artık üç dört sözcüğü yan yana getirerek düşüncesini ifade eder. Küçük emirleri yerine getirir. Basit soruları cevaplar sözcük dağarcığı hızla gelişir. Bileşik cümle kurma yeteneği de bu dönemde gelişmeye başlar. Çocukların çoğu üç yaşına geldiğinde dilin temel yapılarını öğrenir. Sözel etkileşim bundan sonra hızlı artar (Güleryüz, 1990:12).

Gelişim basamakları göz önünde tutulduğunda bebeklerin ilk sözcüklerini geliştirmeleri aylar alır, ama on ya da daha fazla sözcüğü bir kez kazanırlarsa sözcük dağarcıkları hızlı artmaya başlar. Nelson’un (1973) yaptığı çalışmada bebeklerin on sözcüklük bir dağarcık kazanmalarının ortalama yaşının on beş ay, ancak elli sözcüklük dağarcığın ortalama yaşının on dokuz ay olduğunu saptamıştır. Ancak belli bir süre sonra çocuğun sözcük dağarcığı o kadar hızla artar ki gelişimi takip eden kişi sözcük sayısını belirleyemez duruma gelir. Bir çocuk on aylıkken sadece üç sözcük, on iki aylıkken yirmi dört, on beş aylıkken yüz sekiz sözcük kullanırken on yedi aylık olunca çocuğun öğrendiği sözcük sayısını belirlemek güçleşmektedir (Akt. Gander ve Gardiner, 2004).

Doğduktan sonraki ikinci ve üçüncü yıllar sözcük öğreniminde en aktif zamanlardır. Ancak, sözcüksel gelişim çocukluk boyunca devam eder. Çocukların sözcük hazinesi genişler, sözcük oluşumunun nasıl olduğunu öğrenirler. Sözcük gelişimi okul öncesi yıllardan sonra çocukların sözcüğü bağlam içerisinde anlama konusunda

artan yetenekleri ve okuma ile yeni sözcükler öğrenme sayesinde desteklenir. Beş yaşına kadar çocuklar, dillerinin sesbilimi hakkında gerekli olan şeyleri öğrenirler. Daha sonra edinilen sesleri çıkarmada zorlanmak sadece sesbilimsel gelişmenin yetişkin seviyesine ulaşmadığının net bir göstergesidir. Ancak, sesbilimsel beceriler ilk çocukluk yıllarında değişebilir (Hoff, 2001).

2.2.3 Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi

Dil, düşünce ve duyguları anlatma ve öğrenmede; algılananları, deneyimleri, bilgileri aktarmada; soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmede kullanılan bir araçtır (Alpöge, 1991). Yavuzer (2002), dili “çocuğu egosundan uzaklaştırıp, onun sosyal bir kişi olmasını sağlayan, kendisini kontrol ve takip ettirebilen, düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını yavaş yavaş öğretebilen ve kendini güvenli hissetmesine yardım eden bir olgu” olarak tanımlar. Çocuğun dili çözmesinde algısal ve bilişsel gelişimin rolü vardır. Çocuğun anadilini öğrenmesi için dili duyması, dil ile ilgili deneyimlerinin olması gereklidir. Özellikle okul öncesi dönemde çocuğun dil becerilerini geliştirmek çok önemlidir. Çocuklar en çok yaparak ve yaptıklarını konuşarak öğrenirler (Alpöge, 1991).

Dil çocuğun, olaylar ve mekanlar içerisindeki aktif katılımı sayesinde gelişir. Bir çok araştırma çocukların problem çözmeye istekli ve yaşadıkları dünyayı daha iyi anlama çabası içerisinde olduğundan söz eder. Güleriyüz (2003) okulöncesi ve ilköğretim dönemlerinde, çocukların bu meraklarını giderecek, dil gelişimlerini destekleyecek olanaklar sağlanmasının önemli olduğunu ifade eder. Dil gelişimini desteklemeyi hedefleyen sınıflar, konuşmayı merkez alarak çocuklara tartışma, konuşma, soru sorma, fikir keşfetme ve geliştirme, bildiklerini tarif etme ve kendi görüşlerini sunma fırsatı verir. Yıl boyunca uygulanan programda çocukların tarif etme, öyküleme, eleştirme, tahmin yürütme, açıklama, ikna etme, değerlendirme, bir bakış açısını tartışma, fikir belirtme, duygularından söz etme, hipotez ve karar verme gibi farklı konuşma türlerini kullanmaları hedeflenir. Farklı amaçlara hizmet eden bu konuşma türlerini kullanması konusunda çocukların deneyim kazanması için onlara fırsatlar sunulmalıdır. Bu şekilde gerçekleşen öğrenme, çocuklar için daha anlamlı bir hal alır (Baldwin ve Hendy, 1996).

2.2.4 Okulöncesi Dönemde Türkçe Dil Etkinlikleri

Türkçe dil etkinlikleri, okulöncesi dönemde özellikle dil gelişimleri olmak üzere çocukların tüm gelişim alanları açısından çok önemli olan ve her gün tekrar edilmesi ve öğretmen rehberliğinde yapılması gereken grup etkinliklerinden biridir. Bu etkinlikler sırasında uygulanan her teknik çocuğun gelişim özelliklerini destekleyecek şekilde kullanılmalıdır. Türkçe dili etkinlikleri aşağıda belirtildiği gibi üç bölümden oluşur.

- ✓ Hikaye öncesi etkinlikler
- ✓ Hikaye anlatma
- ✓ Hikaye sonrası etkinlikler

Bu etkinlikler öncelikle çocukların dil gelişimleriyle ilgilidir. Türkçe dili etkinlikleri sayesinde çocuklar başkalarının konuşmalarını dinleyerek ve uygun karşılıklar vererek konuşmalara katılırlar. Duygu ve düşüncelerini başkalarına sözel ifadelerle açıklarlar. Bu arada yeni sözcüklerin anlamlarını öğrenerek konuşmalarında kullanırlar. Anlamlı cümleler kurarak iletişim becerileri geliştirirler. Çocuklar bu etkinlikler sırasında belli durumlarla ilgili duygularını sadece sözel ifadelerle değil vücut hareketlerini, jest ve mimiklerini kullanarak da ifade ederler. Böylece yaratıcılıklarını ortaya koyma fırsatı bulurlar. Ayrıca bu durum psikomotor becerilerinin gelişimini de destekler. Türkçe dili etkinlikleri çocuğun zihinsel gelişiminde de önemli rol oynamaktadır. Çocuklar belli konularla ilgili düşüncelerini açıklarlar. Olaylar arasında neden sonuç ilişkileri kurarlar. Belli kavramları kullanmayı öğrenirler. Gözlem yapma ve problem çözme becerilerini geliştirir. Sonuç olarak Türkçe dili etkinliklerinin çocuğun gelişiminde önemli bir yeri olduğu söylenebilir (Aral ve ark., 2000).

a. Hikaye Öncesi Etkinlikler

Hikaye öncesinde tekerlemeler, parmak oyunları, şiir, bilmeceler, hikaye öncesi konuşma gibi etkinlikler yer alır. Bu etkinliklerin hepsine günlük eğitim programında aynı anda yer verilmemeli, etkinlikler arasından birkaç tanesi seçilmelidir. Hikaye öncesinde kullanılan tekerlemeler, parmak oyunları, şiir ve bilmeceler yalnızca hikaye

öncesinde kullanılmayıp, etkinliklerin geçişlerinde ve zaman zaman etkinliklerin içerisinde de kullanılabilir. (Aral ve ark., 2000)

Bilmeceler: Bilmece bir şeyin adını anmadan, niteliklerini üstü kapalı söyleyerek o şeyin ne olduğunu dinleyene ya da okuyana bırakan bir çeşit oyundur (Güleç ve Geçgel, 2005). Okul öncesi eğitim döneminde bilmecelerin konuları; doğa olayları, bitkiler, hayvanlar, ürünler, insanlar, eşyalar vb. ile ilgili olabilir. Somut kavramlarla ilgili konular okul öncesi çocuğu tarafından daha kolay algılanır. Bilmeceler, çocukların neden sonuç ilişkileri kurabilmelerini sağlaması açısından önemlidir. Seçilen bilmeceler, cevapları ile sözleri arasında somut bağlantılar kurulabilecek bir özellik taşımaktadır. Okulöncesi eğitimde bilmecelerin kullanılması, çocukların özellikle bilişsel ve dil gelişimi başta olmak üzere sosyal ve duygusal gelişimlerini de geliştirmeyi hedeflemektedir (Aral ve ark., 2000). Bilmeceler, çocukların sözcük dağarcığını ve hayal gücünü geliştirerek ve sorulan nesnelerle ilgili betimlemeler yapmalarını sağlayarak, onların dil edinim becerilerini destekleyebilir (Güleryüz, 2002). Bilmecelerde verilen ipuçlarından yararlanarak bütüne gidilmesi, parça bütün ilişkisinin kurulmasını sağlamaktadır. Bilmeceler çocuğun esnek düşünme yeteneğini ve olaylar arasında neden sonuç bağlantıları kurabilme becerilerini geliştirir. Bilmecelerin ipuçları her zaman sözel olarak verilmeyebilir. Öğretmen bilmece kartları kullanarak ve hareketleriyle de ipuçları verebilir. Bunun yanında çocuklara, dokunma, koklama, tatma, işitme duyuları aracılığıyla da ipuçları verilebilir. Bilmece çocuklara sorulduğunda, çocuklardan gelen cevaplar öğretmen tarafından mutlaka değerlendirilmelidir. Yanlış cevapların neden yanlış olduğu, doğru cevapların neden doğru olduğu bilmecelerin cevaplarıyla bağlantı kurularak açıklanmalıdır (Aral ve ark., 2000).

Sohbet: Hikaye öncesinde alınan bu etkinlik; hedef ve hedef davranışları kandırmak için araç edinilmiş o gün yer verilen konu hakkında çocuklarla karşılıklı konuşmaların yapıldığı bir grup etkinliğidir. Öğretmen bu etkinliği yürütürken, konu analizindeki başlıkların tamamını soruya çevirerek, çocuklara sormamalıdır. Çünkü, çocukların konu hakkındaki görüşlerini almak için sorulan soruların, onların yaşantılarından yola çıkılarak sorulması gerekir. Bu, çocukların konuşmalara katılımını

kolaylaştıracaktır. Sorulan sorulara çocuklar cevap vermediklerinde, sorunun iyi anlaşılmadığı düşünülerek soru yeniden farklı bir şekilde sorulmalıdır. Çocuklardan alınan cevaplar öğretmen tarafından değerlendirilmeli, eksikler tamamlanarak doğrular pekiştirilmelidir (Aral ve ark., 2000).

Tekerlemeler: Tekerlemeler, halk edebiyatı ürünlerinden olup kaynağı masallar, türküler ve destanlardır. Genellikle masalların başlarında ya da aralarında ses benzerliklerinden yararlanılarak kullanılan yarı anlamlı bazen de anlamsız ama kulağa hoş gelen cümlelerden oluşur. Çocuklar için oldukça eğlendiricidir. Çocuklar oyunlarında ya da oyuna geçmeden önceki sayışmalarda da tekerlemeleri zevkle kullanırlar. Çocuklar için düzenlenen etkinliklerde, özellikle de okul öncesi eğitim kurumlarında dil etkinliği olarak tekerlemelerin kullanılması dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır. Belli sözcüklerin sıklıkla yinelenmesi o sözcüklerin söylenişlerindeki yanlışların düzelmesine ve konuşmanın daha akıcı hale gelmesine neden olur (Kıbrıs, 2000). Tekerlemelerde kullanılan sözcükler arasındaki uyumun yarattığı ritim çocuklar için ilgi çekicidir. Bu özellik onların ritim duygularının gelişmesine de yardımcı olur. Ayrıca, her ne kadar yapısal özellikleri ve içeriği, anlam bütünlüğü farklı ise de tekerlemelerdeki ritim çocuğu şiiri sevmeye da hazırlayıcıdır. Bu nedenle okul öncesi eğitim uygulamalarında önce tekerlemelerden başlayıp daha sonra şiir söylemeye geçmede fayda vardır. Tekerlemelerin eğlendirici yönünün de çocuklar için ilgi çekici olduğu unutulmamalıdır. Bundan önce sözü edilen edebiyat türlerinde olduğu gibi okul öncesi çocukları için seçilecek tekerlemelerde de bazı özelliklere dikkat etmek gerekmektedir. Her tekerleme örneği uygun olmayabilir. Çocukların yaşlarına ve dil gelişimi özelliklerine uygunluk önemlidir. Çok uzun ve çocuğun dilini kullanmasını zorlayan sözcüklerden oluşan tekerlemeler olmamalıdır. Tekerlemelerde çocukların anlamını bilmediği ve özellikle de argo sözcüklerin olmamasına dikkat edilmelidir (Tür ve Turla, 2000).

Şiirler: Şiirler, hayal gücü, duygusallık, uyum ve ölçü gibi kendine özgü anlatım biçimi olan bir edebiyat türüdür. Şiirler genellikle en az sözcükle en çok şey anlatma sanatı olarak da tanımlanabilir. Şiirde, düz anlatımın yanında belli biçimsel kurallara uyma, sözcük seçimi, uyum ve estetik bir kaygı söz konusudur (Kıbrıs, 2000). Çocuklara anadilini sevdirmeye ve onun zenginliklerini tanıtmaya, duygu, düşünce ve izlenimlerin nasıl etkili bir biçimde anlatabileceğini öğretmede de şiirlerin önemli bir yeri olduğu kabul

edilmektedir (Oğuzkan, 1997).

Şiirler, çocukların estetik duygularını geliştirir. Çocuklara düşünce zenginliği ve esnekliği kazandırır. Çocukların algılamalarını, duygularını ifade ediş biçimlerini, sözcük dağarcıklarını ve dikkat sürelerini belirlemelerinde etkilidir. Çocuğun şiirden çıkardığı anlam da önemlidir. Bu nedenle, belirli bir anlamı olan şiirleri, çocukların algılamaları ve yaşamlarına geçirmeleri kolaylaştırır (Aral ve ark., 2000).

Okulöncesi dönemde, çocuğun düşünme ve olayları algılayış biçimi, duygularını ifade ediş biçimi, sözcük dağarcığı, dikkat süresi gibi özelliklerin, şiir seçiminde dikkate alınması gerekir. Seçilen şiir çocukta anlama ya da söylemede güçlük yaratacak olursa çocuğun şiire karşı olumsuz tavır geliştirmesi söz konusu olabilir. Bu nedenle dikkatli bir seçim yapılmalıdır. Bu dönemde çocukların dikkat süresinin kısa olduğu düşünülerek, basit ve kısa şiirlerin seçilmesi, çocuğun şiirde işlenen temayı da daha kolay anlamasını sağlayacaktır. Şiir uzunluğunun önce bir dörtlükten başlayıp üç-dört en fazla beş dörtlüğe kadar çıkmasında da fayda vardır. Çok uzun şiirler küçük çocuklar için uygun değildir. Önce tekerlemelerden başlayarak daha sonra şiirlere geçmek çocuğa ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Küçük çocuklar kendi yaşantılarındaki konuların işlendiği şiirlerden daha çok hoşlanırlar. Ev ve aile yaşamı, doğa olayları, hayvanlar, cansız nesnelerle ilgili şiirler onlara ilgi çekici gelmektedir (Tür ve Turla, 2000).

Parmak Oyunları: Parmak oyunları, sözle hareket arasında bağlantı kurularak yapılan ve dramatizasyona hazırlıkta önemli rol oynayan bir etkinliktir. Parmak oyunlarının etkili bir şekilde kullanılabilmesi için sözcüklerin ve buna bağlı hareketlerin iyi bilinmesi gerekmektedir. Parmak oyunlarının sözleri harekete dönük olmalıdır. Çocuğun yaş ve gelişim düzeyine uygun olmalıdır. Çocukların dikkat süreleri göz önüne alınarak, parmak oyunları çok uzun veya çok kısa olmamalıdır. Öğretmen, çocukların ilgilerini toplamak için parmak oyunlarını kullanır. Parmak oyunları çocukların el-göz koordinasyonu kurmalarına, yeni sözcükler öğrenmelerine ve dinleme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca çocukların sözcüklerle hareket arasında ilişki kurmalarını sağladığı için onları yaratıcı dramatizasyona hazırlamada önemli rol oynamaktadır. Parmak oyunlarının bir kısmı sayı, zaman, yön kavramlarının öğrenilmesinde de etkili olabilmektedir (Aral ve ark., 2000).

b. Hikaye Anlatma

Okul öncesi dönemde çocuklar yaşamlarından alınmış olayların akıcı bir anlatımla verildiği hikayeleri dinlemekten hoşlanırlar. Türkçe dil etkinliklerinde hikaye anlatımının önemli bir yeri vardır. Hikayeler yoluyla çocuklar edebiyatla tanıştırılabilir ve çocukların dil edinim becerileri kazanmaları desteklenebilir (Güleç ve Geçgel, 2005). Hikaye konularının yakın çevresi ve kendisine yönelik olması, çocukların çevrelerini ve kendilerini daha iyi tanımalarına yardım eder. Hikayelerde gerçek olayların konu edilmesi, çocukların bilgi sahibi olmaları ve toplumsal yaşamla ilgili beklentilerin gerçekleştirilmesi kolaylaşır. Anlatılacak hikayelerin eğlendirici özellikler taşıması çocukların ilgilerini çekmede önemli rol oynar. Öğretmenin hikaye seçme, hikaye anlatma, hikaye teknikleri hazırlama ve bu teknikleri uygun şekilde kullanma konularında yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Öğretmen hikaye anlatırken; bazen tahtada figür, hikaye kartları, hikaye kitabı, televizyon şeridi, kukla, slayt, tepegöz gibi teknikleri kullanır. Öğretmen bu etkinliği yürütürken farklı tekniklerden yararlanmaya özen göstermelidir (Aral ve ark., 2000).

Hikayeler: Hikaye, bir ya da birkaç kişinin başından geçen kısa hayat olaylarını anlatan bir edebiyat türüdür. Hikayeler gerçek ya da gerçeğe yakın olan konuları ele alır. Olay belli bir zaman ve yerde geçer. Hikayeler hayatın bütününden kopmuş yaşam parçalarıdır (Oğuzkan, 1997).

Okul öncesi dönemde çocuklar yaşamlarından alınmış olayların hareketli bir anlatımla verildiği hikayeleri zevkle dinlerler. Çoğu zaman hikayedeki olaya yabancı değillerdir. Belki de çocukların yaşadığı bir olay tekrar edilmektedir. Hikayede konu edilen zaman, çoğu zaman çocuğun yakın çevresi ya da kendisine yöneliktir. Bu özellik çocuğun çevresini ve kendisini daha iyi tanımasına yardım eder. Hikayelerde gerçek olaylar ele alındığı için çocuğun bilgi kazanması ve toplumsal beklentilerin gerçekleştirilmesi kolaylaşır. Yaşadığı toplumun kültürel yapısını öğrenmesine de yardımcıdır (Aral ve ark., 2000).

Hikayelerde farklı karakterler ele alınmıştır ve bu da çocuğun görüş açısını genişletir, deneyim kazandırır. Eğlendirici özelliklerin, mutlu olayların ele alınması çocuğun hoş vakit geçirmesine, mutlu olmasına yardımcı olur. Kitaba ilgi uyandırır ve

çocuğu okumaya hazırlar. Çocuğu olumlu yönde etkileyebilmek için seçilecek hikayelerin küçük çocukların düzeyine uygun olması gerekir. Kısa, bir ya da iki kahramanlı, canlı ve ilgi çekici bir konunun ele alındığı hikayeler bu dönem için daha uygundur. Kendisi ve yakın çevresi ile ilgili, hayvanların özelliklerini, yaşam biçimlerini, doğa olaylarını, pek çok olayın nedenlerini ele alan hikayeleri zevkle dinlerler. Yaşamdaki pek çok sorunun cevabını bulabilirler (Turla ve Tür, 1999).

Masallar: Masallar, hemen her yetişkinin çocukluğundan hatırladığı bir edebiyat türüdür. Masallar, genellikle olağanüstü kişilere, olaylara yer verilen, anlattıklarına inandırmak gibi iddiası olmayan, ağızdan ağza, kuşaktan kuşağa anlatılarak ya da yazar tarafından sanat yapmak amacı ile zengin hayal ürünleri ile süslenmiş yazı türleridir. Bazı masallarda ise gerçek kahramanlara ve gerçek olaylara da rastlamak mümkündür. Masallar, olağanüstü çeşidinde de, gerçek çeşidinde de anlattığı olayların gerçeğe uyarlık derecesi ne olursa olsun, onların hayal ürünü olduğu izlenimini verirler (Oğuzkan, 1997).

Masaldaki olaylar çoğu kez padişah, prens, prenses, dev, cüce, peri kızı, cin, gibi kahramanlarla gelişir. Olaylar bu kahramanlarla ve sihirler ya da büyülerle ya da mucizevi olaylarla şekillenirler. Bütün bu örneklerde de görüldüğü gibi olağanüstülükler masala özgüdür. Ancak küçük çocuklar bu olaylarda neden ve nasıl sorularını sormakta ve cevabını bulmada zorlanmaktadır. Çünkü çocuklar hayal dünyası geniş. olsa da daha gerçekçi düşünmektedir. Birtakım soruları cevapsız kalmakta ya da korkutan olaylar bazı çocuklar için örseleyici olmaktadır. Çocuklar ancak altı yaştan sonra bu soruların cevabını masala özgü olarak değerlendirebilirler. Bu nedenle altı yaştan önce klasik masallar yerine, masalımsı özellikler taşıyan ancak kahraman ve olayların onun somut düşünmesine uygun, hayal gücü sınırlarının dışına taşmayan masallar olmasında fayda vardır. Ayrıca yanlış yargıların ve korku unsurlarının da olmamasına dikkat edilmelidir (Tür ve Turla, 1999).

c. Hikaye Sonrası Etkinlikler

Hikaye sonrasında öğretmen, belirlediği bazı kurallar içinde çocukların özgürce oyun kurmaları ve bu oyunları geliştirmeleri için hikaye tamamlama, hikaye oluşturma, dramatizasyon, pandomim, rol oynama, doğaçlama, ve yaratıcı drama gibi etkinliklerden biri veya bir kaçını kullanabilir. Özellikle yaratıcı drama, okulöncesi dönemdeki çocukların dil gelişimini desteklemek için sık kullanılan etkinliklerden biridir. Okul öncesi dönemde dil edinimi ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, yaratıcı dramanın çocukların sözcük dağarcığı, dil gelişimi, söz dizimi üzerine etkisinin incelendiği çalışmaları ve dil gelişim alanını destekleyen yaratıcı drama etkinlik örneklerini görebiliriz. Yaratıcı drama etkinlikleri çocukların dil ve bilişsel gelişimini desteklemekle birlikte çocukların, sosyal, duygusal ve psikomotor becerilerini de desteklemektedir (Önder, 1999).

2.3 Yaratıcı Dramanın Tanımı

Önce “drama” kelimesi üzerinde duracak olursak, hemen şunu belirtmemiz gerekir ki, bu kavramın tam bir Türkçe karşılığı bulunmamaktadır. Sözcük olarak Yunanca “dran” dan türetilmiştir. Dran, yapmak, etmek, eylemek anlamını taşımaktadır. Drama ise, eylem anlamını taşıyan, Yunanca’daki “dromenon” kelimesinin, seyirlik biçimindeki anlamı ile kullanılmaktadır. Özellikle tiyatro bilimi çerçevesi içinde drama kavramı, özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları anlamını almıştır. Türkçe’de kullanılan “dram” kavramı ise, Fransızca’daki sonu e ile biten “drame” sözcüğünden gelmektedir; o dilde burjuva tiyatrosu anlamına geldiği halde Türkçe’de ve özellikle halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılagelmiştir (San, 1990).

Yaratıcı dramanın eğitimde bir yöntem olarak kullanılmasına başlangıçta İngiltere’deki eğitimciler önem vermiş ve eğitimde oynayarak davranış geliştirme yoluna gitmişlerdir. 20.yy’ın başında, bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay-Johnson dramayı ilk olarak sınıflarda drama derslerini uygulamıştır. Bu ilk uygulamalar bir tür “–mış gibi yapma” oyunu biçimindedir. 1960'larda, Dorothy Heathcote ile drama asıl olması gereken biçimini bulmaya başlamıştır. 1970'lerde Heathcote dramayı yeniden

tanımlayarak, drama ile eğitim arasındaki ilişkileri yeni baştan irdelemiştir. Heathcote' a göre çocuklara, oyunları taklit ve edebiyat örneklerini dramatize ettirmek yerine, bir olayda ya da bir çalışma biriminde dramatik anı bulmalarını sağlamak gerekiyordu. (San, 1996).

Okul öncesi öğretmenlere ya da öğretmen adaylarına “Yaratıcı drama nedir?” diye sorduğunuzda farklı cevaplar alabilirsiniz. Bir çoğu rol yapma, şiir okuma, konuşma, dinleme, hayal etme, yaratıcılık, kendini ifade etme, şeklinde tanımlarken bir kısmı yaratıcı drama için performans, hareket, eğlence kelimelerini kullanmıştır. Bir kısmı ise yaratıcı dramayı üzüntü, korku ve dehşet şeklinde ifade etmiştir (Winston ve Tandy, 2001). Yaratıcı drama bir çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Somers'a (1998) göre drama, yaşamın modelini çıkardığımız ve onun içindeki yerimizi daha iyi anlamamızı sağlayan işlevsel bir araçtır. Best (1999), drama, kurgusal ortamda, içerik ve bağlama dayalı olarak edinilen yaşantıların günlük yaşama transferini sağlayan bir “transfer penceresi” olarak tanımlarken, (Akt. Akar, 2000) Norman yaratıcı drama'yı “Drama yaşantısının somut olarak duyumsanmasıyla kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırması” olarak tanımlamıştır (Adıgüzel, 2003).

San ise yaratıcı dramayı; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da yaratıcı drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması şeklinde tanımlamaktadır (San, 2002)

Yaratıcı drama insanın her türlü eylem ve ediminde var olan durumlar bütünüdür. Özellikle insanın kendisiyle ya da başkasıyla olan her iletişim ve etkileşiminde, “dramatik” olarak tanımladığımız eylemsel ya da edimsel anlardan oluşur. Sözel dilin tek başına yeterli olamadığı durumlar vardır. Jestler, mimikler, beden dili kimi zaman suskunluklar, boşluklar, durmalar ya da canlandırmalar sözel dille tam olarak anlatamadığımız en içten, en gizli , en tuhaf kimi duygularımız, imgelerimiz ve

yaşam durumlarımızı ortaya koyabilir ya da ifadelerimize eşlik edebilir. Yaratıcı drama, anlatımın eylemle gerçekleştirildiği anların oluşturduğu süreçlerdir. Yinelemek gerekirse yaratıcı drama; devinimi, davranmayı, eylemi ve oyunculuğu ifade eder (Öztürk, 2003).

Yaratıcı drama; bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir düşünceyi; bir yaşantıyı ya da bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun veya oyunlar geliştirerek canlandırmaktır. Bu canlandırmanın gerçekleştirilebilmesi için grup içinde daha küçük gruplarla tartışılarak düşünce alışverişi yapma, değerlendirme, yargılama, eleştirme gibi düşünsel boyutta çalışmaların da yapılması gereklidir (San, 1991).

2.3.1 Yaratıcı Dramada Göz Önünde Bulundurulması Gereken Koşullar

Araç-Gereç: Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında, canlandırmayı kolaylaştırma için bazı araç-gereç ve aksesuarlar kullanılabilir (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Çocuklar bu yaşlarda değişik giysiler giymeyi severler, renkli kağıtlar, kartonlarla yapılan şapkalar, yakalar, etek ya da ceket, dışarıdan satın alınmış sembolik eşyalar pahalı bir giysiden çok daha uygundur. Yaratıcı drama için yararlı ve uygun olan da bu çeşit giysilerdir. Maske ve yüz boyama dramatik oyunlarda çocuğun yaratıcılığını destekler (Nutku, 1998).

Yaratıcı drama sürecinde akla gelen hemen her tür araç, gereç ve materyaller kullanılabilir. Bu kullanım araç, gereç ya da materyalin aslından farklı amaçlar için kullanılması, biçim değiştirilmesi ya da birkaç nesnenin bir arada farklı işlevler üstlenmesi biçiminde de olabilir. Örneğin bir kalem katılımcının elinde uzay mekiği gibi kullanılabilir, bir çift kol düğmesi dinleme aygıtına dönüşebilir ya da bir örtü, bir çanta ve saç tokası ile yeni bir nesne yaratılabilir. Yaratıcı dramada en sık kullanılan araç teyp, ses bantları ya da müzik ileten diğer araçlardır. Teybin yanı sıra resim, fotoğraf, poster lider tarafından hazırlanmış öğretim yaprakları, yazı ve gösterim tahtası gibi görsel araçlar karton , resim kağıdı , kukla ,renkli kalem, boya, oyuncak gibi

eşyalar, kitap, dergi, gazete, afiş, broşür, gazete ve dergilerden kesilmiş haber, yazı, duyuru ya da fotoğraflar gibi basılı materyaller; slayt ya da tepegöz projektörü gibi aygıtlar önemli araç ve gereçlerdendir. Bu sayılanların yanı sıra evde, okulda ya da çevreden kullanılmayan her çeşit ve büyüklükteki eşya, araç ve gereç yaratıcı drama etkinliklerinde kullanılabilir (Üstündağ, 1998).

Çevre: Yaratıcı drama etkinliklerini uygulamak için, çevre olarak, mutlaka çok geniş bir alan (spor salonu) gerekmez. Grup odasındaki sandalye ve masalar, çocukların yardımı ile duvar kenarına çekilerek gerekli alan sağlanabilir. Ancak etkinliğin niteliğine göre, çocuklara yeterli bir alan sağlanması da önemlidir. Rahatlama ve konsantrasyon çalışmaları sırasında çocukların birbirine dokunamayacakları kadar geniş bir alan gerekebilir. Yaratıcı drama etkinliği sırasında, sonuç değil süreç önemli olduğundan, çocuğun çevreyi kendi gelişimi için “dönüştürme” çabasına olanak tanıyacak biçimde, çevre her şeyi sunmamalıdır (Önder, 1999). Çevre Mc Caslin, (1990)’inde belirttiği gibi, ne çocukların hareketlerini kısıtlayacak kadar dar ne de dikkati ve odaklanmayı engelleyecek kadar geniş olmalıdır. Yaratıcı drama etkinliği sırasında, sonuç değil süreç önemli olduğundan, çocuğun çevreyi kendi gelişimi için “dönüştürme” çabasına olanak tanıyacak biçimde, çevre her şeyi hazır olarak sunmamalıdır. Özetle, yaratıcı drama etkinliklerinin gerçekleştirildiği çevre, çocuğa her yönden güven veren, çocuğun her bakımdan denemeler yapabileceği, rahatlatıcı, fiziksel mekan olarak sınırları olan, ama hayali anlamda sınırları olmayan esnek bir çevre olmalıdır (Önder, 2004).

Yaş Grubu: Konuşma oyunları bebeklikte başlar ve çocuklar büyüdükçe sesleri denedikçe ve kelimeleri öğrendikçe gelişir. Başta bebekler sesleri kendileri için çıkarır. Zamanla küçük çocuklar ses çıkarmayı ve kelime oluşturmaya severler. Genelde “Bebek, mebek, pebek ” gibi aynı sesleri kullanarak kelime oluştururlar. Aslında yaptıkları ritim, kafiye ve konuşmadaki tekrarlara olan ilgilerinden kaynaklanır. Aynı zamanda dil ve dudak hareketleriyle ses çıkarmayı öğrenirler. Çocuk 3,5 yaşına geldiğinde konuşma oyunu denen etkinlikleri sosyal bir hal alır. Birlikte oynayan çocuklar dramatik oyuna yol açacak olan diyalog oluştururlar. Bu şekilde gelişen konuşma oyunları çocukları sosyalleştiren ve öğreten bir etkinliktir (Mc Caslin,1990). Çocuğun sosyalleştiği bu dönemde çocuklarla yaratıcı drama türü etkinliklere başlanabilir. Çünkü çocuklar, bu yaştan itibaren birbirleriyle işbirliği kurmaya, rol

oynama yolu ile duygularını bilinçli olarak ifade etmeye, arkadaş edinmek için uygun davranışlar göstermeye başlarlar (Önder, 1999). Yaratıcı dramada önemli olan, mükemmel sonuç olmadığına göre, küçük yaştaki çocukların çok zengin olmayan davranış repertuarları ile, yapabildikleri kadarıyla etkinliklere katılmaları kabul edildiği takdirde, birçok çalışma, bu yaştaki çocuklara da uygulanabilir (Önder, 1999).

Grup: Öğretmen bir yaratıcı drama etkinliğinde katılanlar (oyuncular) – oyunun kendisi – oyunun kuralları arasındaki sürekli etkileşimi en iyi yönlendirebilecek bilgilere ve deneyime sahip olmalıdır. Bu konudaki ön deneyim ve ön bilgiler yine ancak oynayarak kazanılabilir. Grup dinamiğinin ayarlanması, zamanında bazı durumlara müdahale edilerek akışın değiştirilebilmesi, anında yepyeni durumlar yaratılabilmesi oyun yöneticisinin taşıması gerekli niteliklerdir. Yaratıcı drama yöneticisi hem oyuncu, hem pedagog hem de biraz psikologdur (Adıgüzel, 2002).

Yaratıcı drama etkinliğini sırasında öğretmen grupla birlikte sürdürdüğü çalışmada iyi bir iletişim kurmak için şu özellikleri ön planda tutmalıdır;

- ✓ Gürültü eşiği : Çalışma sırasındaki gürültü, öğretmenle grup arasında huzursuzluk yaratmayacak şekilde olmalıdır.
- ✓ Alan eşiği : Bu boşluk değil, öğretmen ile sınıf arasındaki sonradan mutlu olunacak mesafe anlamına gelir. Öğretmenin grupla olan iletişim şekline dikkat etmelidir.
- ✓ Grup genişliği eşiği : Grupların büyüklüğü öğretmenin rahat çalışabileceği sayıda olmalıdır.
- ✓ Karar eşiği : Öğretme durumunda kararların alınma şeklidir. Öğretmen neyi nasıl anlatacağı, yaptıracığı ve olası durumlar karşısında çabuk karar verebilmek için hazırlıklı olmalıdır.

Öğretmen, etkinlik için konu seçerken, seçeceği konunun ilgi duyduğu ya da önceden hazırlıklı olduğu bir konu olmasına dikkat etmeli ve çalışma sonunda gerçekleşecek olan değerlendirmeyi nasıl yapacağına önceden karar vermelidir (Heathcote, 1991).

Sessizlik ve Süre: Yaratıcı drama çalışması sırasında, çocukların bazen gürültü çıkarmalarına (konuşarak, bağırarak, zıplayarak, gülererek) izin verilmesi doğal olduğu

gibi, sessizlikte çok ilginç ve yararlı bir yaşantı olabilir. Sessiz kalarak dikkati, düşüncelere, duygulara, bedene, dinlemeye yoğunlaştırmak, çocuklarında öğrenmeleri gereken becerilerdir. Bununla birlikte zamanın kullanılması da yaratıcı drama çalışması sırasında önemlidir. Yüksek bir çalışma hızı, dikkati yoğunlaştırmayı, yaşantıyı özümseyerek yaşamayı, derinleşmeyi, durum, olay ya da konuya dışarıdan bakmayı ve anlamayı engelleyebilir (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

2.3.2 Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler

Yaratıcı dramada mim, katılımcı tiyatro, rol oynama, doğaçlama, dedikodu halkası, öykü/olay canlandırma, geriye dönüş, donmuş çerçeve, pandomim, görüşmeler-sorgular, tablo oluşturma, toplantı düzenleme, gerçek an, düşünce izleme, özel mülkiyet, yarım kalmış materyaller, telefon görüşmeleri, rol kartları, forum tiyatrosu, sıcak sandalye, eğitiminin rol alması gibi teknikler kullanılabilir. Bunlar arasından okul öncesi eğitimde kullanabileceğimiz yaratıcı drama etkinliklerinin bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Mim: Duyularla algılananların (görüntü, ses, tat, dokunuş), duyguları, düşünceleri ve yaşantıları sözcük kullanmadan anlatma anlamına gelir. Duyularımızla algıladıklarımızı hareketle anlatmaya örnek olarak şöyle bir etkinlik verilebilir: “Herkes yemekten hoşlanır, tatlı, acı, ekşi gibi çok çeşitli tatlar vardır. En çok sevdiğimiz yiyeceği, en sevdiğiniz kişi ile paylaşacak olsanız neyi paylaştınız? Bize gösterin”. Bu teknik, konuşmaktan çok hareketi, eylemi ve fiziksel tepkileri vurgular. Çocukların eyleme uygun hareketleri jestleri ve beden dilini kullanmalarına yardım eder. Konuşmanın baskısını kaldırarak ayrımı görmeyi artırır ve fiziksel ifadelerin anlaşılmasını kolaylaştırır (Öztürk, 2003).

Rol Oynama: Çocuğun kendisinin olmayan bir rolü davranışlarla oynaması olarak tanımlanabilir (Karadağ, Çalışkan, 2005). Düşünceleri sıraya sokma, içerik belirleme, rol kişiliklerini tanıyabilme, konuşmaları oluşturma, gösterim becerisi kazanma ve güven geliştirme bakımından çok etkili bir tekniktir. Sosyal bir durumu daha iyi anlamak ya da tanımlamak ve bu durumlarla ilgili hayali deneyimler kazanmak, yaratıcı drama süreci içerisinde karşılaşılan sosyal durumla başa çıkmak ve yaratmak için rol

oyunları önemli bir tekniktir. Rol oyunları sırasında çocuk kendilerini başkalarının yerine koyarak başkalarını anlar ve durumları yeniden yaşama şansına erişir. Bu durum gerçek deneyimleri yaşamadan duygusal yaşantıyı anlamının en etkili yollarından biridir. En sevilen ve bir çok yönden çocuklar için en tatmin edici doğaçlama şekli iyi hikayeler üzerine kurulur. Orijinal hikayeler oluşturmak yaratıcı bir alıştırma olsa da bir grubun emeği çok nadir olarak iyi bir yazar tarafından yazılıp zamanın eleğinden geçmiş bir hikayenin başarısına ulaşır. Bir hikayeden doğaçlama edebiyatı tanıtmanın bir yoludur, ve hikaye iyi seçildiği zaman rol oynamak için güzel fırsatlar sunar (Heathcote, 1991).

Doğaçlama: Kesin olarak belirlenmemiş bir süreç olup saptanan bir konu ya da temadan çıkılır. Saptanan bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınır. Bireysel ve grupsal yaratıcılığın ön plana çıkardığı çalışmalardır (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Bir durumun ya da yaşantının daha anlaşılır biçimde ifade edilebilmesi için küçük kümeler bir doğaçlama tasarlayıp hazırlar ve canlandırırlar. Küme üyelerinin bir birleriyle çok iyi düşünce alış verişinde bulunmalarını ve uzlaşma becerilerini gerektirir (Heathcote, 1991).

Doğaçlamanın çocuklardaki amacı diğerlerini eğlendirmekten çok çocuklara kendilerini ifade etmelerini sağlayacak ortam hazırlamaktır. Lider ya da öğretmen, okulda, kampta ya da bir klüpte de çalışıyor olsa, hayal gücünü harekete geçirmeye, yaratması için bireyi özgür kılmaya, gruba liderlik etmeye ve güveni artırmaya çalışır. Sonuçları gruba değerlendirmek sonuçta daha zengin performans ve kişisel gelişim sağlar. Doğaçlama, öğrenci ilerlerken, genellikle ürün ya da tiyatro sanatı yönünde ilerler. Başlangıç aşaması yaratıcı dramadır, kişisel ve grup gelişimini vurgular. İkinci aşama, Margater Faulkes-Jendyk'nin ifade ettiği gibi dramatik sanat şeklinin farkındalığıdır. Bu aşamada “kişisel gelişim deneyimlerin genişletilmesine olan vurgu ile devam eder”. En son aşama doğaçlama tiyatrodur ve sadece birkaçı tarafından başanılır. Bütün öğrenciler eşit bir şekilde ciddi tiyatro oyuncularını beklenen yetenekleri geliştirmeye devam etmeyi istemese de bir aşamadan sonrakine doğal bir ilerleme vardır (Akt. Mc Caslin, 1999).

Öykü/Olay Canlandırma: Özellikle küçük çocuklarla yapılan yaratıcı dramanın ilk dönemlerinde, çocuklar yaratıcı dramaya öykü ile katılabilir. Öykü yavaş hızda anlatılır

ve sözü edilen eylemin çocuklar tarafından oynayabilmesi için uygun süreler verilir. Çalışma ilerledikçe çocuklar daha güvenli olurlar, eğitimci giderek artan bir biçimde karar vermeyi onlara bırakabilir (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Pandomim: Pandomim, çocuklara, bir taraftan bedenlerini tanıma ve beden dilini etkili biçimde kullanma fırsatı verirken diğer taraftan belli bir etkinliğe odaklanarak iyi birer gözlemci olmalarına yardımcı olmaktadır. Pandomim, duygu ve düşüncelerin, sözcükler olmadan ifade edilmesidir. Yaratıcı dramayı çocuklara tanıtmada en etkili yol alan pandomimden, çocuklar çok hoşlanırlar. Gelişimin ilk yıllarında pandomim, mimikler, hareketler kullanarak ve bazen de seslerle ifade edilerek. Sözcükler kullanmadan basit bir şekilde ele alınır (Ömeroğlu, 1990). Gönen ve Dalkılıç' a (1998) göre de, basit tekerlemeleri, halk öykülerini ve günlük faaliyetleri, pandomimle ifade etme alıştırmaları jest ve mimik yoluyla çocukların iletişim becerilerini geliştirmede yararlı olmakta, kendilerini ifade etmelerine fırsat vermektedir.

Görüşmeler-Sorgular: Karakterler, değerleri ve inançları hakkında daha fazla bilgi elde etmek amacıyla "gazeteciler" ya da otorite bir kişi tarafından sorgulanırlar (Akt. Akar, 2000).

Tablo Oluşturma: Donmuş çerçeveye benzetmekle birlikte bir anı dondurmak yerine, çocuklardan her bir çocuğun eklenmesi ile ortaya çıkacak olan bir tablo oluşturmaları istenir. Bu, yaşamdan bir kesit olabileceği gibi yukarıdaki öykünün ilerleyebilmesi için bir teknik olarak da kullanılabilir. Tablonun genel ifadesinde anlaştıktan sonra çocuklar büyük bir halka oluşturarak yere otururlar. Sessizlik oluşturup yeterli dikkat sağlandıktan sonra sırayla bir bir eklenerek tabloyu yaratırlar (Öztürk, 2003).

Yarım Kalmış Materyaller: Gruba tamamlanmamış yazı, resim veya şema sunulur. Onların görevi bunu tamamlamak veya bitmemesine sebep olan problemi çözmektir (Akt. Akar, 2000).

Telefon Görüşmeleri: Dinleyiciler bir telefon görüşmesinde sadece bir tarafı ya da her iki tarafı da dinlerler. Öğretmen bu konuşmaları yaratıcı dramaya yeni bir bilgi

eklemek, hikayeyi geliştirmek ya da gerilimi artırmak için kullanabilir (Akt. Akar, 2000).

Eğitimcinin Rol Alması: Eğitimci, yaratıcı drama içinde uygun bir rol alarak çocukları yönlendirebilir. Bu uygulama ilgiyi, eylemin denetimini ve içten katılımı artırabilir. Çalışmanın amacına katkı sağlayacak biçimde tasarlanıp gerçekleştirilmelidir (Öztürk, 2003).

Dramatizasyon: Dramatizasyon, İngilizce Longman sözlüğünde de bir durumu gerçekte olduğundan daha heyecan verici ya da kötü göstermek olarak yer almasına rağmen günümüzde daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün, bir masalın ya da bir durumun canlandırılması anlamında kullanılır. Dramatizasyonda konunun, metnin seçimi, rollerin dağıtımı lider ya da öğretmen tarafından yapılır. Katılımcılar öğretmen tarafından verilen rollere bağlı kalarak beden dili ya da sözel olarak canlandırmalar yapar, kendilerine verilen metinde bulunan karakterleri canlandırırlar (Adıgüzel, 2006).

2.3.3 Yaratıcı Drama Lideri/ Öğretmen

Yaratıcı drama etkinliklerinde, çocukların ve öğretmenin birbiriyle etkileşimi, eğitim ortamı, materyal, etkinliğin uygulanacağı zaman, grubu oluşturan kişilerin bireysel özellikleri gibi bir çok değişken süreci etkileyebilir. Bu değişkenler göz önüne alındığında yaratıcı drama etkinliklerinde öğretmenin rolü önemlidir. Sınıfta, öğrenme ortamında, öğretmenin kişiliği, sergilediği davranışlar çocuğu diğer uyarıcılardan çok daha fazla etkiler (Ömeroğlu, 2003). Yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirmek için çok iyi bir tiyatro oyuncusu ya da psikolog olmak gerekmez. Mc Caslin'e göre eğer bir öğretmen sempatik bir liderse, hayalgücüne ve başkalarının düşüncelerine saygı duyuyorsa ve başkalarına karşı duyarlıysa, yaratıcı drama etkinliklerini uygulamak için temel nitelikleri taşıyor demektir (Akt.Önder, 1999).

Yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirecek öğretmenin çocuklarla iletişim kurarken yapıcı olması, çocukların kendilerini ifade etmesine izin vermesi

gerekmektedir (Mc Caslin, 1995). Aynı zamanda öğretmenin sınıfta olumlu bir atmosfer yaratması çocukların özgüvenlerini geliştirebileceği gibi birbirleriyle daha iyi iletişim kurmasını sağlayabilir; güven, iletişim ve saygının olduğu böyle bir atmosferde öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşmesi sağlanabilir (Ömeroğlu, 2003). Cottrel'e göre yaratıcı drama etkinlikleri içerisinde çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve çocukları olduğu gibi kabul eden öğretmen yaratıcı drama süreci içerisinde teşvik edici olmalı ve çocukları anlamlı öğrenme tecrübelerine götürebilecek özelliklere sahip olmalıdır. Buna göre; öğretmen iyi bir gözlemci olmalı, bilimsel yaklaşımla öğrencilerin temel kişilik özelliklerini analiz etmeli, demokratik, insana saygılı ve insana değer veren kişilikte olmalı, çocuklara araştırma ve deneme fırsatı vererek güven duygularını geliştirmeli, iyi bir dinleyici ve izleyici olmalı Grup üyelerinin hak ve özgürlüklerine saygı duymalı, etkinliklerin akışına göre çabuk karar verebilme özelliğine sahip olmalıdır (Akt. Çalışkan ve Karadağ, 2005).

2.3.3.1 Yaratıcı Drama Öğretmeninde Olması Gereken Özellikler

Yaratıcı drama dersinin konusu ile ilgili bilgi veren öğretmen çok dikkatli olmak durumundadır. Çünkü konunun içeriği işbirliği, etkileşim ve katılımındaki başarı ile ilişkili olarak çocukları destekler ve öğrenmeyi anlamlı kılar. Yaratıcı drama dersini verecek öğretmenin özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

1. Öğretmen önyargıdan uzak bireyin fikir ve değerlerine saygı duymalıdır.
2. Çocukların düşüncelerine aktarabilecekleri bir ortam yaratmalıdır.
3. Çalışacağı grubun özelliklerine, yaş gruplarını göz önüne alarak planlar yapmalıdır.
4. Grup içerisinde yaşanabilecek çatışmaları önceden kestirip olumlu bir ortam yaratabilmek için iyi bir gözlemci olmalıdır.
5. Grup içerisindeki üyelere zarar vermeden çalışmayı başlatıp sonlandırabilme yeteneğine sahip olmalıdır.
6. Tiyatro pedagojisi hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
7. Yaratıcı dramanın çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor becerilerini desteklediğine inanmalıdır.

8. Dili etkili bir şekilde kullanabilen, anlaşılabilir yönergeler verebilme yeteneğine sahip olmalıdır.
9. Mimiklerini, beden dilini, ses tonunu kontrollü bir şekilde kullanmalı ve hareketlerinin çocukta olumsuz izlenim bırakmaması konusunda dikkatli olmalıdır.
10. Çalışma için uygun materyaller seçebilmelidir (Baldvin ve Hendy, 1996).

Cottrell (1987)'e göre öğretmen, yaratıcı dramayı kullanarak, çocukların dramatik öğrenme becerilerini geliştirmelerinde aktif rol oynaması için, iyi bir yaratıcı drama lideri özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Uygulamalar dikkate alındığında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu konuda kendilerini geliştirmeleri önem taşımaktadır (Akt. Ömeroğlu, 2003).

2.3.3.2 Yaratıcı Drama Çalışmalarında Öğretmenin Dikkat Etmesi Gereken Noktalar

Grup İçerisinde Disiplini Sağlama: Yaratıcı drama etkinlikleri uygulayacak bir öğretmenin çalışmanın akışı için dikkat etmesi gereken noktalardan biri disiplindir. Disiplin toplumda ceza olarak kullanılmaya başlanmasına rağmen bu kelimenin asıl anlamı daha çok otokontrolü simgeler. Yaratıcı drama çocukların özgür bir ortamda öğrenmesine olanak sağlar. Çocuğu merkez alan ve özgür bir ortamda gerçekleşen öğrenme öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırır. Özgürlük, çocukların her istediğini yapmak anlamına gelmez. Özgürlük deyince anlaşılması gereken bireyin hakkını koruyan, destekleyen ve teşvik eden bir anlayış olmalıdır. Bunu sağlayabilmek için öğretmenler öncelikle çocukların özdenetim geliştirmelerini sağlamalı ve sınıfta herkesin uyabileceği demokratik kurallar koymalıdır. Charles'a göre böyle bir ortam öğrenmeyi kolaylaştırır, sosyalleşmeyi sağlar, demokrasiye izin verir, zevk verir, psikolojik açıdan çocuğu rahatlatır (Mc Caslin, 1999).

Öğretmenin Ses Tonu: Öğretmen sınıf ortamında ses tonunu kullanarak verilen cevabın doğruluğunu ya da yanlışlığını çocuğa hissettiren kişidir. Bazen öğretmenin ses tonu çocuk üzerinde kaygı yaratarak, çocuğun anlamadığı bir konuyu anlamış gibi göstermesine neden olabilir. Yaratıcı drama süreci içerisinde, öğretmenin öğrenilecek

kavramın doğru ya da yanlışlığı ile ilgili müdahalesi olmadan, çocuklar öğrenecekleri kavram üzerinde düşünerek değerlendirme yaparlar. Bu şekilde yapılan bir değerlendirme çocukların kavramı ne derecede öğrendikleri konusunda farkındalık sağlamalarına neden olur (Baldvin ve Hendy, 1996).

İlk Defa Çalışılacak Bir Grupla Dikkat Edilecek Noktalar: Öğretmen yaratıcı dramaya başlarken grubun yaşı, deneyimleri ve çalışma alanlarını göz önünde bulundurmalıdır. Yeni bir grupla çalışırken fiziksel hareketler başlangıç için uygun egzersizlerdir. Müzik ve ritim eşliğinde yapılabilecek yürüyüşler hareketin hızı ve şekli konusunda belirleyici olabilir. Vuruş ya da ritimdeki değişiklikleri dinleyen katılımcılar, kendilerini unutup tüm vücutlarını kullanarak hareket edebilirler. Bu etkinlikler çocuklar için koşmak, zıplamak gibi eğlenceyi; yetişkinler için fiziksel hareket olarak bir özgürlük ve rahatlamayı ifade eder. Lider fiziksel hareketleri içeren etkinliklerden sonra kolaylıkla duygu durumuna geçebilir. Örneğin katılımcılar ritim eşliğinde yürürken, lider ayaklarının altında çim alan olduğu fikrini öne sürebilir. Katılımcılara çimler üzerinde yürürken nasıl hissettiklerini, ne yapmak istediklerini, bu duygu durumunun onlarda neleri çağrıştırdığını sorabilir. Başlangıçta öğretmen çocukların hayal gücünü çok zorlayacak etkinlikler vermemelidir. Bunun yerine çocukların “şimdi ve burada” durumunun ötesine giderek hayal güçlerini kullanabilecekleri basit egzersizler yaptırılabilir. Doğaçlama, rol oyna yerine sınıfı ya da kendilerini başka bir yer olarak hayal etme gibi bir etkinlik buna örnek gösterilebilir (Mc Caslin, 1999).

Yaratıcı dramayı insanların karşılaştıkları durumlarla baş edebilme olarak tanımlayan Heathcote, yaratıcı dramaya yeni başlayan öğretmen için açık uçlu hikayeler, başlangıcı ve sonu belli olan hikayelerin uygun olduğunu ifade eder (Heathcote, 1991). Çocukların doğuştan getirdikleri oyun potansiyelleri olduğu ve çocuğun oyuna katılarak yaratıcı drama etkinliklerine daha kolay uyum sağlayabileceği görüşünde olan Winston ve Tandy’ ye göre oyunlar, çocukların grup bilincini, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirdiği gibi sosyal ilişkilerini de güçlendirir. Bu nedenle öğretmenler özellikle yaratıcı dramaya yeni başlayan ve birbirlerini yeni tanıyacak olan gruplarla çalışırken oyunlara yer vermelidirler (Winston ve Tandy, 2001).

Öğretmen yaratıcı drama çalışmalarında,

✓Yaratıcı drama esnasında ihtiyaç duyacağımız materyalleri önceden hazırlaması.

- ✓ İlk kez yapılan bir çalışma için notlar alması.
- ✓ Çocuklar tamamen hazır olmadan hiçbir etkinliğe başlamaması.
- ✓ Çocuklara oyunun kurallarını anlatırken kısa cümleler kurması ve her defasında bir yargı belirtmesi.
- ✓ Süreç içerisinde net ve tutarlı vücut hareketleri kullanması.
- ✓ Sessizliği sağlamak için bazı stratejiler geliştirmesi; örneğin: “elinizi kaldırdığınızda çocuklar her ne yapıyorlarsa durmaları gerektiğini önceden konuşun” gibi.
- ✓ Yaratıcı drama sürecinde rol arkadaşlarını bazen kendilerinin, bazen liderin yönlendirmesi ile belirleneceğini ifade etmesi.
- ✓ Yaratıcı drama süreci içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerin saygı ve hoşgörü içerisinde devam etmesi çalışmanın akışının engellenmemesini sağlayabilir (Winston ve Tandy, 2001).

Yaratıcı Drama Etkinliği İçerisinde Öğretmenin Rolü: Yaratıcı drama süreci içerisinde çocuklarla birlikte olmak, öğretmenin çocukların dünyasına girmesini sağlar, süreci rol içerisine girerek ya da dışında takip ederek yaratıcı dramayı yönetebilir. Ayrıca role girdiği zaman klasik bir sınıf öğretmeni rolünden çıkarak yeni bir rol edinir. Öğretmen yaratıcı dramayı başlatmak ve olayları kurgulamaya yardım etmek, karmaşıklığı gidermek, grupların tıkanıdığı noktada çalışmayı devam ettirmek, tartışmalara hareket katmak için ya da belirlenen hedefin dışına çıkıldığında role girer. Rol içerisindeyken çocuklara sorular sorarak ;

- ✓ Çocuklarda varolan bilginin derecesi hakkında bilgi edinir.
- ✓ Yaratıcılığı ve eleştirel düşüncüyü destekler.
- ✓ Süreç içerisinde alınacak kararların hedefleri doğrultusunda alınmasını sağlar
- ✓ Grup içerisindeki bireyin davranışlarını daha kolay yönlendirebilir.
- ✓ Çocukların yeni bilgiye ulaşması konusunda kolaylıklar sağlayabilir (Baldvin ve Hendy, 1996).

2.3.3.3 Yaratıcı Dramada Soru Sorma

Öğretmenin yaratıcı drama çalışmaları sırasında soru sormak istediğinde, soru şeklinin olaylar, durumlar ve kişiler hakkında çeşitli bilgiler edineceği tarzda olması önemlidir. “Kim, ne, nasıl, nerede, ne zaman, niçin, eğer” vb. gibi sorular çocukların “evet-hayır”dan daha fazla cevap vermelerini gerektiren açık uçlu sorulardır. Örneğin: “Mamu ne düşünüyor **olabilir?**” sorusu “Mamu ne **düşünüyor?**” sorusundan daha fazla cevap gerektirir. Ya da “Yağmur yağıyor **mu?**” sorusu “evet-hayır” cevabı gerektirirken “Hava **nasıl?**” sorusu çocukların düşünme derinliği gerektirerek cevaplamak zorunda olduğu bir soru şeklidir (Baldvin ve Hendy, 1996).

İyi bir soru sorma, öğretmenlerin bilgi veren ve bilgi alan konumunda olmalarını sağladığı için, yaratıcı drama öğretmenlerinin en faydalı amacıdır. Öğretmen şu amaçlarla soru sorma tekniğini uygulayabilir;

- ✓ İçerik oluşturma.
- ✓ Hikaye oluşturmaya çocukları da katma.
- ✓ Çocuklara yaratıcı düşünmede yardımcı olma .
- ✓ Çocuklara eleştirel düşünmede yardımcı olma.
- ✓ Merak uyandırma ve araştırmaya teşvik etme.
- ✓ Konuşma ve yansıtma ile düşünceye ve harekete odaklanma.
- ✓ Varolan problemle baş etme ve geliştirme.
- ✓ Öğrencilere kendi ve diğerlerinin deneyimlerini yansıtma fırsatı tanıma (Baldvin ve Hendy, 1996).

Rol İçerisindeyken Sorulabilecek Sorular: Öğretmenin yaratıcı drama süreci içerisinde bilgi almak ya da yaratıcı dramayı yönlendirmek için sorduğu bazı soru çeşitleri şöyledir.

- ✓ Olayı kurgularken, “Ne yapıyorsun burada?” , “Ne zamandır buradasın?”
- ✓ Bilgi almak için, “Bu yoldan geçen insanlar hakkında bilgi verebilir misin?”, “Çok renkli bir kıyafet giydiğini söylüyorsun. Açıklar mısın?”, “Mamuyu doyurmak için ne yapmalıyız?”

- ✓ Süreci geliştirmek için, “Oyuncakçı dükkanı hakkında ne biliyoruz?”, “Çakıl taşının elma kurdunun evi olamayacağını nasıl biliyoruz?”
- ✓ Araştırmayı teşvik etmek için, “ bu nereden gelmiş olabilir?”, “Eski insanlar nasıl seyahat ederlerdi?”
- ✓ Süreci kontrol etmek için “ Kimse bizi duymadan nasıl hareket edebiliriz?”, “Konuşmadan ve hareket etmeden nasıl durabiliriz?”
- ✓ Karşılaşılan problem durumlarında “Malzemeleri almak için paramız yok, bunun için nasıl bir çözüm yolu bulabiliriz?” , “Burası ormanın çok soğuk bir bölgesi çadırımız yok, nasıl korunabiliriz?”
- ✓ Tahmin ve görüş almak için “ Eğer mamuya kötü davranırsak ne olabilir?” , “Bu durum uygun olmayabilir daha başka neler yapabiliriz?”

Bu şekilde sorulan sorular aynı zamanda çocuklara süreç içerisinde kendini sözel olarak da ifade etme şansı verir (Baldvin ve Hendy, 1996).

Planlama Yapılırken Sorulabilecek Sorular: Durum ya da yapılacak etkinlik ne kadar basit olursa olsun oynamadan önce iyice anlaşılmalıdır. Grubun kurgulama sırasında hangi karakterlerin gerekli olduğuna grup karar verecektir. Kimler çıkarılıp, kimler eklenecek, mekan nasıl olacak gibi durumları netleştirmesi için öğretmen tartışmaya yön veren ya da tartışmayı başlatan sorular sorar (Mc Caslin, 1999).

Tartışmaya yön vermek için sorulabilecek sorular:

1. Hikayeyi hatırladığınız şekilde aktarabildiniz mi?
2. Önemli bir şey unutuldu mu?
3. En çok neden hoşlandınız?
4. Sonunu anladınız mı?
5. Oyunu yeniden oynasaydınız nasıl değişiklikler yapardınız?

Tartışmayı başlatmanın yolları

1. Yaratıcı dramadaki kişiler kimlerdir?
2. Yaşantıları bizden nasıl farklıdır?
3. Birbirleriyle nasıl iletişim kurdular?
4. Karşılaştıkları problem neydi?
5. Başka çözüm yolları var mıydı?

Tartışmanın çerçevesi öğretmen tarafından yukarıdaki sorularla oluşturulabilir ve akışına göre sorular daha da özelleşebilir. Liderin yönlendirmesiyle çocuklar gerçek hayatla ilgili senaryolar oluşturur, çözümlerini tartışırlar (Mc Caslin, 1999).

2.3.3.4 Öğretmenin Yaratıcı Drama Sürecini Değerlendirmesinde Dikkat Etmesi Gereken Noktalar

Her öğretmenin bazı sosyal, bilişsel ve estetik hedefleri vardır. Bunların gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak için şu değerlendirmeyi yapar;

1. Sınıftakiler birlikte çalışmaktan hoşlanıyorlar mı?
2. Her çocuk grubun bir parçası mı?
3. Her çocuk korkmadan, utanmadan kendini ifade edebiliyor mu?
4. Fiziksel olarak daha rahat hareket ediyorlar mı?
5. Konuşma, ses, diksiyon, kelime dağarcığı ve sözel ifade gibi sözel becerileri gelişti mi?
6. Grupta canlılık var mı?
7. Gürültü seviyesi istekliliği mi yoksa bıkkınlığı mı yansıtıyor?

Bu değerlendirme öğretmen ya da gözlemciler tarafından da yapılabilir ve sonradan yapılacak çalışmalar için rehberlik eder (Mc Caslin, 1999).

2.3.4 Yaratıcı Dramanın Aşamaları

San,(1996)'a göre yaratıcı drama etkinliklerini planlama ve aşamaları belirlemede grubun yapısı önemli bir etkindir, ancak yaratıcı drama çalışmalarının aşağı yukarı oluşturduğu belli bir sıralama da bulunmaktadır. Önce gruba katılan üyeler çocuk oyunları, sosyal oyunlar vd. çeşitli yöntemlerle (malzemesiz olarak ya da top, çember ve akla gelebilecek çok çeşitli malzeme ile) bedensel ve dokunsal alıştırma ile aralarında tanışır, etkileşim kurar ve belli bir uyum sağlarlar.

San'ın (1996), süreç içinde genellikle birbirinden üslup açısından farklılaşan ve her çalışmada biri, birkaçı ya da tümünün yer aldığı dört tip uygulama şekli aşağıda göstermiştir.

1- Isınma ve Rahatlama Çalışmaları: (güven kazanma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme, bedenini ve beynini duyumsama.) Bu aşama oldukça kesin kurallarla belirlenmiş olup, grup yönlendiricisi tarafından yürütülür.

2- Oynama: (Pantomim ve Rol Oynama) Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun kurma ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Yaratıcılık ve imgeleme boyutları özellikle işin içine girer.

3- Doğaçlama Çalışmaları: Daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreç olup saptanan bir konu ya da temadan çıkılır ya da saptanan bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınır. Bireysel ve grupsal yaratıcılığın en çok ön plana çıktığı çalışmalardır.

4- Oluşumlar: Bu süreç özellikle önceden hiç belirlenmemiş bir çıkış noktasından başlar. Sürecin nasıl gelişeceği ve nereye varacağı önceden belirsizdir.

Kimi zaman da çalışma bilinçli olarak bir gösterim niteliği taşıyabilir ve bir izleyici grubuna yönelik bir uygulama gerçekleştirilir. Yukarıdaki uygulamaların sonunda “değerlendirme” süreci içerisinde yer alan bir tartışma açılır. “Ne yaşadınız?, Neler hissettiniz?, Nerede güçlük çektiniz?, Nerede haz aldınız?” gibi sorular sorularak katılanlarca yanıtlanması beklenir. Yapılan tartışmalar genellikle doyurucu bir özellik taşımaktadır (San, 1996).

Adıgüzel'in yaptığı bir araştırmaya göre (2006), yaratıcı drama lider adayları ve eğitimciler, yaratıcı dramanın aşamaları içerisinde yer alan “oyun, doğaçlama ve oluşum” gibi kavramlar arasında karışıklık yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum üzerine yaratıcı dramanın aşamaları yeniden incelenerek üç grup altında toplanmıştır.

“I . Hazırlık - Isınma Çalışmaları: Isındırmak, birinin bir şeye yakınlık duymasını, alışmasını, benimsemesini, yadırgamaz olmasını sağlamak ve onu alıştırmak için yapılır. Daha çok bedenin harekete geçtiği, duyuların eş zamanlı olarak yoğun kullanıldığı, içe dönük çalışmaların yapıldığı, güven kazanma, uyum sağlama gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli ve daha çok lider tarafından belirlenen bir aşamadır. Bu aşamanın esas amacı bir grup dinamiği oluşturma yanısıra, bir sonraki aşamaya hazırlıktır. Bu çalışmalar aynı zamanda yaratıcı drama çalışmalarına yeni başlayan katılımcı için yaratıcı drama alanına giriş-isınma özelliği de taşırlar. Bildiğimiz çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada etkin olarak kullanılabilir. Oyunların en temel özelliklerinden biri eğlendirici olmasıdır. Bu oyunlar, liderin ve katılımcıların hem birbirlerine ısınmalarını hem de çalışılacak konuya hazırlanmalarını kolaylaştırabilir, gerekli durumlarda rahatlama çalışmalarını da içerebilir. Katılımcının tüm etkinliklere tam katılımı oyunlar yoluyla daha etkin kılınabilir (Adıgüzel, 2006)”.

“Özellikle yaratıcı drama çalışmalarına yeni başlayan gruplarda ısınma etkinliklerine lider mümkün olduğunca aktif olarak katılmalıdır. Başlangıç çalışmalarında katılımcı izleniyor olmak ya da komik duruma düşmek gibi kaygıları yaşayabilirler. Bu durumlarda liderin, grubun dışında kalıp yönergeleri oradan vermek yerine katılımcı bir liderlik anlayışını benimsemesi ve uygulaması, katılımcıda oluşabilecek olası kaygılardan kurtulmasını sağlayabilir (Adıgüzel, 2006)”.

“II. Canlandırma: Etkin bir duruma gelmesini sağlamak, etkinliğe geçirmek, geçmiş bir olayı ya da durumu göstererek yaşatmak ya da birinin kılığına, kişiliğine girip oyun oynamak olan (Püsküllüoğlu, 2004) canlandırma; bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır. Canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı bir aşamadır. Yaratıcı drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar, değerlendirmeler bu aşamada yapılan oluşum çalışmaları ile oluşan canlandırmalarına, sonuçlarına ve bireyde yaptığı izlere göre yapılır. Saptanan temayı işlemede oluşturulan dramatik anları çözmek için gerekli olan stratejilerin (tekniklerin) kullanımı daha çok bu aşamada gerçekleştirilir. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olacağı gibi küçük ya da büyük gruplar yoluyla da olabilir. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan oluşumlar üzerine bir sonraki aşamaya devam edilebilir (Adıgüzel, 2006)”.

“III. Değerlendirme – Tartışma: Yaratıcı Drama çalışmalarında elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilir. Başka bir deyişle, sürecin özü, önemi, niteliği ve niceliği bu aşamada saptanır. Duygular, düşüncelerin paylaşımı da bu aşama da alınır. Genel olarak eğitsel kazanımlar üzerine ya da ortaya çıkan oluşumlar üzerine tartışmalar bu aşamada yapılır. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılara etkisinin olup olmayacağı, tüm yaratıcı drama yaşantı ve süreçlerinin nasıl algılandığına yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşılması bu aşamada söz konusudur. Bu aşama aynı zamanda konu ya da yaratıcı drama öğretim bilgisi ile bilgilerin de tartışıldığı bir aşamadır. Yaratıcı dramanın doğasına yönelik yapılan tartışmalar, görüş alışverişleri, konuşarak olabileceği gibi rol içinde sözgelimi “ bugün yaratıcı drama çalışmasında ne oldu biliyor musun? diye başlayan ikili doğaçlamalar ile ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmalarını ile de (mektup, yazın türleri, gazete çıkarma) yapılabilir (Adıgüzel, 2006)”.

2.3.5 Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin Yeri

Yaratıcı drama içerisinde kullanılabilecek kostümler ve çocukların kurguladıkları canlandırmalar, çocukların karakterleri istekli canlandırmalarını sağlarken aynı zamanda çocuklar tiyatro sanatı ile de tanıştırılmış olur (Mc Caslin, 1999).

Çocukların çoğu, okula doğal ve yaratıcı olarak başlarlar, ancak daha sonra okulda bu yetileri körelmeye ya da kaybolmaya başlar. Kimi insanlar okul yaşamları bittiğinde bu yaratıcı yanlarını yeniden keşfederken, kimileri bunların farkına bile varamaz. Bütün olarak eğitim sistemini daha yaratıcı hale getirebilmek için neler yapılması gerektiği sorusu uzmanlarca sorulmaya başlanmıştır. Oysa ki, yaratıcı ve kültürel eğitim, eğitim programlarında yer alan yeni konular değildir. Bunlar, eğitimin genel işlevleridir. Bu konuları etkili ve yeterli geliştirebilmek için, okulda uygulanan program ve yöntemlere, değerlendirme biçimlerine özellikle öğretmenlerin geliştirilmesine yönelme başlamıştır. Bu anlamda yaratıcı drama örgün eğitim ve öğretimde tercih edilmeye başlanmıştır. Yaratıcı dramanın temel özelliği, bireyin kendi yaratıcılığını sonuna kadar kullanmasına olanak vermesidir (Öztürk, 2003)

Yaratıcı drama sınıfta, kampta, toplum programında olsun öğrenme yolu, kendini ifade etme şekli, sosyal etkinlik veya bir sanat formu olarak değerlendirilebilir. Çocukların sorumluluk alma, grup kararını kabul etme, işbirliği içerisinde çalışma, yeni ilgiler geliştirme ve yeni bilgi arayışına girmelerine yardımcı olabilir (Gönen, 1999). Heatcote'a göre yaratıcı drama; öğrenmek için bir araç, bir ortamdır. Bu anlamda onun için yaratıcı drama; oyun yapmak, kurgulamak, oynamaktan çok öğretmektir. Hangi grupta uygulanırsa uygulansın drama, kişisel gelişme ve yetismeye yararlı bir yöntemdir. Yaratıcı drama insanların kendilerini, çevreyi daha yüzeysel değil derinlemesine ve evrensel boyutlarda görmelerine yardımcı olur (Aslan, 2000).

Eğitimin bilinen temel amaçlarından biri de çocuğun, toplumun bir bireyi olarak en iyi şekilde gelişmesini sağlamaktır. Çocuğun bu yöndeki gelişimini desteklemek için çocuğun temel becerilerini, düşünme yeteneğini, çevresindeki görülen renk, ses ve hareketlerle ilgili farkındalık sağlamasını ve buna bağlı olarak yaratıcılığını geliştirmesini, zihinsel ve fiziksel olarak sağlıklı birey olarak yetişmesini sağlamak eğitimin temel hedefleri arasındadır (Mc Caslin, 1990).

Eğitimin tüm hedefleri incelendiğinde bazılarının yaratıcı drama ile ortak olduğunu görebiliriz.

1. Yaratıcılığı geliştirme
2. Eleştirel düşünme
3. Sosyal gelişim ve başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışma
4. İletişim becerilerini geliştirme
5. Ahlak değerlerinin geliştirme
6. Kendini tanıma
7. Kültürel geçmişi tanıma ve başkalarının değerlerine saygı gösterme,
8. Problem çözme becerisi kazanma
9. Yaratıcılığı geliştirme
10. Eleştirel düşünme
11. Sosyal gelişim ve başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışma
12. İletişim becerilerini geliştirme
13. Ahlak değerlerinin geliştirme
14. Kendini tanıma

15. Kùltürel geçmişi tanıma ve başkalarının değeriğine saygı gösterme, bunlardan bazılarıdır (Mc Caslin, 1990).

Yaratıcı drama, eğitim ve öğretimde geleneksel yöntemlere göre daha yeni bir oluşum olmasına karşın, etkisi ve uygulanması bakımından birçok olumluluğu da içinde barındırmaktadır. Bu nedenle yaratıcı drama, okul öncesi eğitim dönemi için önemli bir gereksinmedir. Çünkü drama yaratıcılığı geliştiren etkili yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren başlı başına bir eğitim alanıdır. Çocuklar tıpkı yetişkinlerde olduğu gibi , yaratıcı dramada gerçek yaşamda karşılaştıkları sorunlarla karşılaşılarak çevresel, coğrafi ve diğer konulara ilişkin özgün yaşantılar elde edebilirler. Bir bütün olarak düşünöldüğünde, yaratıcı drama bir eğitim programında yer alan konuların tümünü öğretmede, önemli ve etkili bir araç olabilir. Yaratıcı drama çalışmalarının en temel özelliklerinden biri de, bireylerin birden fazla duyu organına seslenmesidir. Bu da öğrenmede kalıcılığı arttırmaktadır (Öztürk, 2003).

Çocuğun çevresi ve dünyası ile kurduğu iletişimde, arada hep bir araç bulunmaktadır. Bunlar ya öğretmen, ya ders kitabı ve yazarı ya da bir kitle iletişim aracı olmaktadır. Böylece çocuğun duyuşsal alanı ve özellikle duyguları ile düşünsel dünyası ve bilişsel alanı ister istemez birbirinden ayrılmakta, öğrenme yaşantısal olmaktan çıkıp sade bilişsel yoldan gerçekleşmektedir. Bu nedenle çocuğun bilgileini öznelletirmesinde ve dolayısıyla onları yararlı ve işlevsel kılmasına çok az olanak tanınmaktadır. Oysa öğrenme süreçlerine duyuşsallığı ve “etkili” yaşantıları da katmak gerekir. Öğrenme sürecine çocuğun etkili katılması için duygularını, imgeleme yetisini, imgesel düşünmeyi ve hatta düşlerini de devreye sokabilmesi gerekir.

Artık bilinmektedir ki, yaratıcı drama çalışmaları, yukarıda sayılan yeti ve değeriğlerin öğrenme süreçlerine katılmasını olanaklı kılmaktadır. Yaratıcı drama çalışmaları grup etkinlikleri biçiminde yürütölür. Oyun ise eğitim bilimcisinin doğru yönlendirmesiyle birey, konu ya da konuları grup içi etkileşim yoluyla ve yaşayarak öğrenir (Adıgüzel, 2002).

Okul öncesi dönemde çocukta ilk dramatik öğrenmeler taklit etme ile başlamaktadır. Çocuklar , hayali ve gerçek yaşantıları ile davranışları arasında fiziksel ve bilişsel bağlantılar kurabildikçe, taklit becerileri gelişmekte bu da oyuna

dönüşmektedir. Uygun bir eğitim ortamında, iyi seçilmiş uyarıcılarla desteklenen oyunlar ise, öğretmenin bu konudaki donanımı, eğitim programında kullandığı yöntem ve tekniklere bağlı olarak toplumsallaşma sürecine katkıda bulunan ve bir çeşit öğrenme yöntemi olan yaratıcı dramaya dönüşmektedir (Ömeroğlu, 2003).

Bunun yanında yaratıcı drama, herhangi bir durumda başkalarının duygularını öğrenmek ve kendini başkalarının yerine koymak için insana güç vermektedir. Courtney (1980), belli durumlarda kendini bir başkasının yerine koymanın ve hayal etmenin, psikolojik ve görsel açıdan önemli bir yaşantı olduğuna inanmakta bu nedenle de bu etkinliğin eğitimsel değeri olduğunu savunmaktadır (Akt. Adıgüzel, 2002)

Yaratıcı dramaya dayalı öğrenme yaşantıları bireysel ve küme yaşantıları ile yeteneklerini besleyip geliştirirken, yaratıcı drama etkinlikleri boyunca, kişinin düşüncelerini, düşlerini, duygularını tanımlama becerilerini de geliştirmeye yardım edebilir. (Mc Caslin, 1990).

Yaratıcı drama, çocukların tüm duyularının etkin olarak kullanılmasına olanak sağlar. Bu nedenle, çocuklar yaratıcı drama sürecinden çok yararlanırlar. Yaratıcı drama sürecindeki dinamizm çocukları etkin kılar. Yaratıcı drama, çocuğun öğrenme gereksinimlerini karşılayacak gelişimsel açıdan çok zengin olanaklar içermektedir. Çocuklar, yaratıcı drama sürecinde konuşurlar, hareket ederler, bedenlerini, seslerini, duygularını, düşüncelerini kullanırlar, başkalarıyla iletişim içinde olurlar, kendi kendilerine kalarak düşünme olanağı bulurlar, özgün düşünce, davranış ve somut ürün oluştururlar, simgeler kullanırlar, hayal kurarlar, eğlenir ve mutlu olurlar. Çocuğun yaratıcı drama sürecindeki memnuniyeti doğrudan öğrenme kalitesini etkiler (Öztürk, 2003). Okul öncesi dönemde gerçekleştirilecek yaratıcı drama etkinlikleri, çocuğun hemen her yönüyle gelişmesine yardımcı olur (Önder, 2004).

2.3.6. Yaratıcı Dramanın Gelişimsel Açıdan Çocuğa Faydaları

Erickson, yaşamın provasının yaratıcı drama gibi kurgusal oyunlarda canlandırıldığını belirtir. Çocukların oyun yoluyla yaşamda başarısızlık, yalnızlık ve hayal kırıklığı gibi bir dizi karmaşık sosyal sorunlarla başa çıkmayı öğrenebileceklerini öne sürer. Erickson, bu anlamda çocukları hayali oyunlar oynamasını, yaşamlarındaki

deneyimleri kalıcı öğrenmeye dönüştürdüğü için teşvik edilmesini önerir. Bolton (1984) da, dramanın çocukların yaşamları için bir deneyim olduğu savından yola çıkarak, öğretmenin görevinin bu yaşantıları eğitsel açıdan anlamlı hale getirmesi gerektiğini ekler. Bolton (1984), bu noktada Heathcot'dan hareketle, eğitimcinin sürece karışmasını olağan karşılamakta; eğitimciye, eğitsel açıdan drama çalışmalarına katılma, katkıda bulunma görevini yüklemektedir (Akt. Öztürk, 2003).

İşbirliği: Grup duygusu zamanla geliştikçe ortak girişimlerin de büyük bir hız kazandığını izleriz. Grup çalışmalarıyla birlikte çocuğun çevresine olan ilgisi artar ve çabaları genişler. Çocuklar, tarafından üretilen çeşitli fikirler ve öyküler doğrudan bir grup yaratısı olarak ortaya çıkar ve oynanır, ancak çocukta başka çocuklar için hem bilinçli hem de bilinçsiz yeni bir duygu daha gelişir. Çocuk, toplumun bir parçası olduğunu algılamaya başlar (Nutku, 1998).

Yaratıcı drama, grup ortamında gerçekleştirildiği için kendi bünyesinde sosyalleşmeyi barındırmaktadır. Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında çocuk kişiler, olaylar, duygular vb. ile ilgili irdelediklerini yorum yaparak, tartışarak ve hareketlerini kullanarak ifade etmekte bu da onun sosyal ilişkilerini güçlendirmektedir (Önder, 2000). Bir grup etkinliği olan drama büyük ölçüde grup içerisindeki işbirliğine bağlıdır. Çocuğun birey olarak özbenliğini güçlendirmesine yardım eder. Yaratıcı drama grubu, grup işbirliği için cesaretlendirir. Çocuğun arkadaşları ile birlikte işbirliği içerisinde hareket etmesi için fırsatlar sağlar. Yaratıcı drama, çocuğun toplumsal yaşama uyumunu, işbirliğinin gerekliliğini, olumlu ilişkiler kurma yollarını, olayları farklı bakış açılarıyla değerlendirme yeteneklerini geliştirmektedir. Grup birlikte bir şeyler oluşturur, fikirler paylaştırılır, yeni şeyler üretilir sergilenir. Tüm bu süreç içerisinde grup sosyal farklılıklarını, bireysel çatışmalarını unutarak birlikte hareket ederler (Ömeroğlu, 2003).

Duygusal Farkındalık ve Özgüven: Herhangi bir şey üzerine bir şeyler düşünebilmek ya da herhangi bir şey, olay ya da durum üzerine bir şeyler hissetmek önemlidir. Ancak duygu ve düşüncelerin ayırımında olmak ve bunları en uygun biçimde ifade edebilmek daha da önemlidir. Uygun ve kabul edilebilir kanallar aracılığıyla güçlü duyguların ve düşüncelerin dışarıya aktarılması, paylaşılması gerekir. Her birey, değişik

zamanlarda değişik duygular hissedebilir. Öfke, heyecan, korku, kıskançlık, bıkkınlık gibi... Bu ve benzeri duyguların yansıtılmasına olanak sağlayan drama süreci, bireyin yalnızca psikolojik olarak rahatlamasını sağlamaz, aynı zamanda olumlu ve olumsuz duygularının yarattığı etkileri gözlemleme olanağı da sağlar (Öztürk, 2003). Yaratıcı drama sürecinde özbenlik imajını güçlendirme şansı bulan çocuk, okul içindeki diğer aktivitelerinde de daha olumlu davranışlar sergiler. Grup içindeki bireyin risk alarak, deneyim ve düşüncelerini ifade ederek kişisel güveninin ve öz saygısının gelişmesine yardımcı olur (Balwin ve Hendy, 1996). Yaratıcı drama, çocukların olumsuz duygularını dışa vurmalarını sağlayarak, kişilik gelişiminde olumlu etkiler yaratmaktadır. Yaratıcı drama, çocukların kendilerine ve başkalarına ait yaşanan duygulara duyarlık geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Önder, 2003). İyi planlanmış bir yaratıcı drama etkinliği çocuğun bağımsız düşünerek ve planlayarak eleştirel düşünme becerisini geliştirmede çocuklara fırsatlar sunar. Yaratıcı drama bir grup etkinliği olsa da her katılımcının varlığı önemlidir. Grup birlikte planlama yaparken her katılımcı, kendi fikrini ifade etmesi için cesaretlendirilir. Bu da çocuğun kendisine güven duymasına yardımcı olur (Mc Caslin, 1990)

Empati: Özellikle rol oynama etkinlikleri çocukların olaylara başkalarının gözüyle bakmalarını böylece onları daha iyi anlamalarını, kısaca empati becerilerinin gelişimini kolaylaştırmaktadır (Önder, 2003). Birey yaratıcı drama içinde kendisini başkasının yerine koyarak farkındalık geliştirebilir ve bu şekilde başkalarını anlamaya çalışır. Karakterlerin kim olduğu, neden öyle davrandığı, diğerleriyle ilgisi ve problemleri ele almasına karar verene kadar karşısındaki hakkında çok şey öğrenen çocuk daha kolay iletişim kurmaya başlar (Balwin ve Hendy, 1996).

Bilişsel Gelişim: Yaratıcı drama etkinlikleri çocuğun bilişsel becerilerinin gelişimini doğrudan desteklemektedir. Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında çocuklar, düşündüklerini yaşantıya dönüştürmektedir. Bu da çocukları aktif kıldığından kendiliğinden etkin bir öğrenme ortamı yaratmaktadır. Böyle bir ortamda çocuklar, yaparak - yaşayarak bilgiyi kendileri keşfetmektedir. Yaratıcı drama çalışmalarında çocuklar gerçek nesneleri simgesel anlamda da kullanarak imgelem güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirmekte, kavramlarla ilgili bilgileri drama ile kısa sürede ve kalıcı olarak öğrenmektedirler. Yaratıcı drama etkinlikleri çocuklara daha önceden yaşamadıkları ya da gerçekte varolmayan olaylar sunarak çocukların yeni deneyimler

kazanmasını sağlar. Gerçek olmayan bu deneyimler sayesinde çocuk gerçek yaşantısında benzer bir olay ile karşılaştığı zaman yaratıcı drama yaşantısı içerisindeki deneyimlerini hatırlayarak karşılaştığı yeni duruma uygun davranışlar sergiler (Mc Caslin, 1999). Birey ya da grup fikirler keşfeder bunlar değerlendirilir, değiştirilir ve kullanılır. Çocuklar yaratıcı drama etkinlikleri sırasında kendilerine sunulan günlük yaşantıları ile ilgili problemleri farklı şekillerde yeniden yaşarlar. Böylece problem çözme becerileri desteklendiği gibi olaylara karşı farklı bakış açıları geliştirmesi sağlanmaktadır (Ömeroğlu, 2003).

Konsantrasyon: Konsantrasyonu bir düşünceyi onunla ilgili bir şey yapabilecek kadar akılda tutma kapasitesi olarak düşünebiliriz. Yaş ve deneyim ile ilgili nedenlerden dolayı gerçekleştirilecek başaramama korkusu, özgüven eksikliği bireyin konsantrasyonunu olumsuz yönde etkiler. Böyle durumlarda birey başarmak için olumlu yönde motive edilerek desteklenmeye ihtiyaç duyar. Yaratıcı drama etkinliklerinde yaptıklarından dolayı eleştirilmeyen birey korku ve endişelerini geri planda bırakarak yaptığı çalışmaya odaklanabilir ve çalışmasını sonlandırabilir. Konsantrasyon küçük çocuklarda yetişkinlere göre daha yüksektir. Çünkü küçük çocuklar denemeye istekli ve korkudan uzaktırlar. Yaratıcı dramada konsantrasyonunu tam olarak sağlamış bir grup daha kolay bir şekilde dikkatlerini materyallere odaklayarak zaman kaybetmeden çalışmalarındaki mekan, karakter belirleme, kullanılacak teknikleri belirleme ile ilgili organizasyon ve planlamaları yapıp çalışmalarını tamamlayabilirler (Mc Caslin, 1999).

Motor Gelişimine Etkisi: Yaratıcı drama, çocukların hareketleri sırasında vücutlarını koordineli ve belli bir amaca dönük olarak kullanma becerilerini kazandırır. Yaratıcı dramanın, çocukların duygu ve düşüncelerini hareketleri ile (sallanma, yuvarlanma, sıçrama vb.) dışa vurmalarını sağladığından, rahatlatıcı etkisi bulunmaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinden özellikle yaratıcı hareket ve danslar, duyguların bedensel yoldan ifade edilmesine olanak sağladığından bu konuda ayrıca önem taşımaktadır. Ayrıca, özellikle motor becerilerin aktif kullanımını gerektiren yaratıcı drama etkinlikleri, kasların kasılıp gevşemesine ve kas, fonksiyonlarının gelişmesine, ve dolaşımın hızlanmasına neden olduğundan bir çeşit egzersiz görevi yüklenmekte dolayısıyla beden sağlığını da olumlu yönde etkilemektedir (Gönen, 2002).

Kendini İfade: Yaratıcı drama hareketi taklit etmenin dışında çocukların kendilerini ifade etmelerini de sağlar. Lider çocuğa “uçurmayı tut “ yönergesini verdiğinde çocuğun yönergeyi ne şekilde yerine getirdiğinden daha çok bunu yaparken neler hissettiği önemlidir. Yaratıcı drama sürecinde çocuklara, başkalarının söyleyecekleri hakkında ne düşünebileceği, söyleyeceklerinin yanlış olup olmadığı kaygılarından uzak bir şekilde, önemsenerek dinlendiğini düşünerek duygularını ifade edebilme olanağı sağlar (Mc Caslin, 1999).

İletişim: Yaratıcı drama derslerindeki etkinliklerin tümü sözlü ve sözsüz iletişime dayanır. Bu derslere katılan çocuk iletişim sürecinde önce kendi düşüncelerinin, duygularının ve bedeninin farkına varır (Üstündağ, 2001). Katılımcılar yaratıcı dramada birbirleriyle konuşur, fikirlerini söyler, birlikte eylemde bulunur ve ortak bir ürün çıkarmak için birlikte karar alabilirler. Zaman içerisinde çocuklar birbirlerini anlamak ve kendilerini ifade etmek için seslerini daha net kullanmayı, anlaşılır şekilde konuşmayı, başkalarını dinlemeyi, dikkat çekmek için ses tonlarını ve mimiklerini kullanmayı öğrenirler. Tüm bu deneyimler çocukların dil ve iletişim becerilerinin gelişimini olumlu yönde destekleyebilir (Mc Caslin, 1990).

Hayal Gücü ve Yaratıcılık: Kogan (1983), Çocuğun hayal gücü ve yaratıcılığı arasında önemli bir ilişki olduğundan söz eder (Akt.önder, 2003). Çocuklar kolayca “-mış gibi” yapabilirler. Bir başka deyişle olmayan şeyi olmuş gibi hayal edebilirler. Ancak bu yeti büyüdükçe kaybolur ya da bastırılır. Hayal gücünün yeniden geliştirilmesi zaman alabilir ya da zor olabilir. İyi bir öğretmen başlangıçta çocuklardan bu yetinin gelişmesi konusunda çok fazla şey beklememelidir. Çocuk yaratıcı drama ile deneyimlerini artırarak gerçekte olmayanı görme, duyma, hissetme, dokunma, tatma ve koklamanın zevkine varabilir ve hayal gücünü hızla geliştirebilir. Günümüzde iyi bir lider, iş adamı, eğitimci gibi alanında nitelikli olan bireylerin başarısını, hayal güçlerinin geniş olmasının önemli ölçüde etkilediği bilinmektedir. Yaratıcı drama çocuklara sunulanın ötesini göstererek hayal güçlerinin gelişmesini ve buna bağlı olarak yaratıcılıklarının gelişmesine olanak tanır. Yaratıcılık hem bilişsel hem de duygusal hayata gönderme yapar. Yaratıcılık ürün ve süreç açısından düşünüldüğünde farklı şekillerde tanımlanabilir. Süreç için tanımlandığında yeni bir fikir, yeni bir bakış açısı, farklı bir görüş, orijinal bir fikir, ya da fikirler arasında yeni bir ilişki olarak düşünülebilir. Ürün olarak tanımlandığında ise yaratıcılık, yeni bir şey icat etmek,

sanatsal olarak yeni şeyler dizayn etmek olarak görülebilir. Çalışmalarına yaratıcı bir şekilde yaklaşan bireylerin daha çok şey öğrendikleri ve çalışmalarını daha verimli bir şekilde sürdürdükleri görülmüştür (Mc Caslin, 1999).

2.3.7. Okul Öncesi Dönemde Dramanın Dil Edinimine Etkisi

Çocuklar, doğuştan itibaren işittikleri, kaynağı farklı olan sesleri algılamaya ve konuşulan dilin temel yapılarını kazanmaya başlamaktadır (Üstündağ, 1999). Çocuklarda dil edinim becerileri ilk olarak onlara bakanlardan duydukları şarkılar, oyunlar, hikayeler ve sesleri dinleyerek gelişir. İlerleyen süreçte çocukların çevresinde gördüğü diğer insanları taklit ederek, diğer çocukların oyunlarına katılarak ve başkaları ile iletişim kurarak bu beceriler gelişmeye devam eder. Bu edinim çocukların dili kullanması, sözcük, seslerin ve dil yapılarının farkındalığını kazanması ile güçlenir (Alber ve Foil, 2003).

Dil ediniminin ilk aşamalarında çocukların birbirleri ile ya da bir yetişkinle konuşarak iletişim kurması ve sınıf ortamında çocuğun farklı uzunluktaki konuşmalara istekli katılarak deneyim kazanması önemlidir. Fakat çocukların bu tip konuşmalara içinde bulundukları dil ve düşünce yapısından dolayı istekli katılmaları zor olabilmektedir. Öğretmenler küçük yaştaki çocukların dil becerilerini oyun ve yaratıcı drama gibi etkinliklerle destekleme fırsatına sahiptirler. Dil edinimini en iyi şekilde geliştirme ve eğitme ortamı “doğal” ortamdır. Bu yaş dönemi çocuğu için en uygun doğal ortam, kendisinin doğrudan katıldığı, oluşturduğu “oyun” ortamı olduğuna göre, oyuna en çok benzeyen ortamlar, gelişim ve eğitim açısından büyük değer taşır. Yaratıcı drama, oyuna benzeyen “doğal” (gerçeğe yakın) ortamlarıyla, iletişim ve dil becerilerinin, gelişimi için çocuğa katkı sağlar (Baldvin ve Hendy, 1996).

Bu gün bir çok öğretmene göre yaratıcı drama çocukların dil edinimi desteklemek için etkili yöntemlerden biri olarak kabul edilebilir. Canlandırmalar sırasında çocuklar anlaşılacak için birbirlerini dinlemek ve daha dikkatli konuşmaya ihtiyaç duyarlar. Bu durum çocukların doğal bir şekilde ses tonlarına, diksiyonlarına, konuşma hızlarına dikkat ederek iyi konuşma alışkanlıkları kazanmasını sağlayabilir. Yaratıcı dramanın bu özelliği dikkate alındığında, yaratıcı drama konuşma eğitimi için

çocuklara konuşma egzersizi yapma şansı verir. Aynı zamanda süreç içerisinde çocukların bir dev, prens, kraliçe, yaşlı bir adam, öğretmen, anne, bebek, doktor, bir hayvan gibi rollere girmesi sağlanarak farklı konuşma türleri ile tanıştırılabilir. Yaratıcı drama sadece çocukların ifade şekillerini değil sözcük dağarcıklarının gelişimini de destekleyen bir etkinliktir. Yaratıcı drama süreci içerisinde çocuklar daha önce bilmedikleri yeni bir konu ile karşılaşabilir. Bu ilk deneyim çocukların süreç içerisinde ilk defa karşılaştıkları bu sözcükleri sıklıkla kullanarak yeni sözcükler öğrenmelerini sağlayabilir. Soyut sözcüklerin öğreniminde de yaratıcı drama yöntem olarak kullanılabilir. Eğitimciler bu yöntemi kullanarak çocukların soyut sözcükleri ve kavramları hareketler yolu ile canlandırıp ifade ederek daha kolay öğrenmelerini sağlayabilir (Mc Caslin, 1999).

Çocukların dil edinimini desteklemek öğretmene bağlıdır. Öğretmen dilini en iyi şekilde kullanarak çocukların dil edinimlerinin olumlu yönde gelişmesini sağlayabilir. İlk yıllarda çocukların dil yeteneklerinin gelişmesinde iyi konuşmanın, diyalogun büyük öneminin olduğu bilinmektedir. Yaratıcı drama öğretmenlerin dili edinimini desteklemede kullanabilecekleri etkili yöntemlerden biridir. Öğretmen çocukları bir amaca yönelik, konuşacakları konuya motive ederek ya da önemsedikleri ve sonucundan direkt etkilenecekleri konuları işleyerek onların dil ve bilişsel gelişimini destekleyebilir. Yaratıcı drama çocuklara konuşma, dinleme ve sözlü-sözsüz iletişim kurma gibi dili her yönüyle kullanabilme fırsatı sağlayabilir (Toye ve Prendville, 2000).

Anlamak ve sözcük kullanımı dil edinim becerilerinin gelişimi için çok önemlidir. Bunları yaratıcı drama ile yapmak çocuklara pratik yapma ve dili kullanmada yaratıcı olma şansı tanır. Öğretmenin yapması gereken iyi bir gözlemci olmak ve bu amaca uygun olarak etkinlikler seçmektir. Dil edinimini destekleyen yaratıcı drama etkinliklerine verilebilecek birkaç etkinliği şöyle sıralayabiliriz;

- ✓ Bir sözcük ya da bir cümle seçip çocuklardan bunu hareketlerle ifade etmesini isteyebiliriz.
- ✓ Çocukların ses ve hareketleri birleştirerek canlandırmalar yapmalarını sağlayabiliriz.
- ✓ Çocuklarla belirli ses, sözcük ya da cümleleri farklı ritim, hız ve temaya göre ifade etmelerini isteyebiliriz.

- ✓ Doğadaki diğer canlı yada olayların seslerini hayal ederek taklit etmelerini isteyebiliriz.

Bu gibi çalışmalar çocukların sesleri ve sözcükleri birleştirerek yeni sözcükler türetmelerine, telaffuzlarını, hikaye anlatımlarını ve günlük konuşmalarını geliştirmelerine yardımcı olabilir (Alber ve Foil, 2003).

Sözel dilin yanında sözel olmayan öğelere de yer vererek, konuşmaya derinlik ve anlam kazandırdığı düşünüldüğünde yaratıcı drama çocukların dil deneyimleri kazanması bakımından önem taşımaktadır. “–Mış gibi” durumu dramanın bir parçası olarak konuşmanın doğal olarak oluşmasını sağlayacaktır. Yaratıcı drama sürecinde çocuklar kendilerini bireysel ya da grubun bir üyesi olarak ifade edebilirler. Çocuklardan istenilen sadece bilişsel olarak değil, duygusal olarak da kendilerini ifade etmeleridir. Bu şekilde dil ve deneyim kombinasyonu gerçekleşir. Yaratıcı drama içerisinde çocukların belirlenen hedef doğrultusunda tüm konuşma türlerini denemeleri mümkündür. Yaratıcı drama ile çocuklar herhangi bir yerde, herhangi bir kişi ile, herhangi bir zamanda konuşma şansına sahiptirler. Yaratıcı dramada başlamak için yer seçerek sonra ne olacağını belirlemek çocuğun söyleyeceği şeye bağlıdır. Buna bağlı olarak çocuk gelişen olay ve problemler hakkında bilgi vererek aktif olarak konuşmaya katılacaktır. Yaratıcı drama çocukların düşünmelerini sağlamak, yaşadıkları dünya ile ilgili soru sorma yeteneklerini geliştirmek için ilk yıllardan itibaren çocuklara birbirleri ile ve öğretmenleri ile konuşmaları için mükemmel bir fırsattır (Toye ve Prendiville, 2003)

Yaratıcı dramanın kullanım amaçlarından birinin dil ediniminde gelişme sağlamak olduğu düşünüldüğünde öğretmen konu seçerken şunlara dikkat etmelidir.

- ✓ Seçilen konu çocuklardan dil edinim hedeflerinin hangisini destekliyor?
- ✓ Yaratıcı drama çocukların dil edinimini desteklemek için nasıl kullanılabilir?
- ✓ Yaratıcı dramanın sözel olan ve sözel olmayan teknikler arası ilişki nedir ve birbirini ne ölçüde destekler?
- ✓ Öğretmen tarafından seçilen konunun akıcılığının sağlanmasını destekleyen en iyi teknik hangisidir? (Baldvin ve Hendy, 1996).

2.4 İlgili Araştırmalar

Okulöncesi dönemde, çocukların dil edinimi, yaratıcı dramının çocukların gelişimlerinin üzerine etkisi ve dramının çocukların dil edinimleri üzerine etkisiyle ilgili araştırmalar yapılmıştır. Bunlarda bazıları aşağıda belirtildiği gibidir.

2.4.1. Dil İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bal (1988) çocuğun dilin temel yapısını kazanımı ile ilgili olarak yaptığı araştırmasında, anaokuluna giden ve gitmeyen dört, altı yaş grubu çocuklarının kullandıkları ifadeleri söz dizimi açısından inceleyerek karşılaştırmıştır.

Örneklemini deney ve kontrol grubunu yirmi dörter çocuğun oluşturduğu tarama modelindeki çalışmada, çocukların oyun materyalleri ile oynarken ve öykü kitabı okuma sırasındaki konuşmaları ses kayıt cihazına alınmıştır. Kaydedilen konuşmalar sözcük türü, sözcük sayısı, cümle çeşitliliği, söz dizimi açısından incelenmiştir.

Çalışma sonunda okulöncesi eğitim kurumlarına giden çocukların sözcük dağarcıkları, alıcı dil düzeyleri, cümledeki sözcük sayısı, cümle yapısı, sözcük çeşidi, söz dizimi yönünden okulöncesi eğitim kurumlarına gitmeyen çocuklardan daha ileri düzeyde oldukları görülmüştür.

Güleryüz (1990) 48-60 aylar arasında orta sosyo-ekonomik düzeyde anaokuluna devam eden çocuklar ile yaptığı bir çalışmada, çocukların kullandıkları cümleleri dil yapısı yönünden incelemiştir. Örneklem grubuna deney grubundan on sekiz ve kontrol grubundan on sekiz çocuk olmak üzere toplam otuz altı çocuk alınmıştır. Deney grubuna öykü, kavram ve yaratıcı drama etkinliklerini içeren bir program uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklar rutin eğitimlerine devam etmişlerdir.

Araştırma sonucunda program dahilinde eğitim alan çocukların niteleme sıfatlarını yüksek oranda, soru sıfatlarını ise düşük oranda kullandıkları görülmüştür.

Dereobalı (1994) anaokuluna devam eden kırk sekiz aylık çocukların normal eğitimlerine ek olarak verilen destekleyici algı eğitiminin çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisini incelemek amacı ile yaptığı deneme modelindeki çalışmada, deney ve kontrol grubundan otuz altışar olmak üzere toplam altmış iki çocuk ile çalışmıştır.

Üç ay boyunca süren çalışmada deney grubundaki çocuklara algı eğitimini destekleyen eğitim verilirken, kontrol grubundaki çocuklar normal eğitimlerine devam etmiştir.

Yapılan çalışma sonunda normal eğitime ek olarak verilen destekleyici algı eğitiminin dil gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur. Dil gelişimine yönelik hazırlanan etkinliklerin çocukların görme, işitme, dokunma duyularını kullanarak ve deneyerek öğrenmelerini sağladığı ayrıca böyle bir ortamda gerçekleşen öğrenmenin çocukların sözcük dağarcıklarını ve dil gelişimlerini desteklediği saptanmıştır.

Sofu(1995) “Türkçe’de sözcük dağarcığının edinimi” adlı çalışmasında sözcük dağarcığı gelişimini ayrıntılı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Bu nedenle 2;0 ve 3;6 yaşına kadar dört kız çocuğunu ayda bir kez ziyaret ederek birer saatlik konuşmalarını kayıt etmiştir.

Çalışmada her çocuğun edindiği sözcük sayısı, çocukların sözcük dağarcığını geliştirmek için kullandıkları sözcük yapım araçları, sözcük yapım araçlarındaki tercihleri ve farklı sosyo-ekonomik gruplardan gelen çocukların sözcük dağarcıklarında ve sözcük yapım eklerinin kullanımında farklılık gösterip göstermedikleri incelenmiştir.

Sonuç olarak, çocukların çok erken yaşlardan başlayarak farklı tür sözcükleri üretken bir şekilde kullanabildikleri gözlenmiştir. Çocukların yeni sözcükler edinirken bir yandan da Türkçe’nin sözcük yapım araçları olan ekleri edindikleri, ayrıca sözcük türetirken yetişkinlerin de sık kullandıkları ekleri tercih ettikleri görülmüştür. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların orta sosyo- ekonomik düzeydeki çocuklara göre sözcük sayısı ve kullandıkları sözcük yapım araçları bakımından daha az üretken olduğu bulunmuştur.

Kefi(1999) okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve annesi çalışan aynı zamanda okulöncesi eğitim kurumlarına gitmeyen 36-72 aylık çocukların dil gelişimlerini karşılaştırarak, okulöncesi eğitiminin çocukların dil gelişimine etkisini incelemiştir.

Araştırmada öntest-sontest gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Yirmişer çocuktan iki grup oluşturularak biri deney, diğeri de kontrol grubu olarak kullanılmıştır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılmıştır. Ölçme aracı olarak “Peabody Resimli Kelime Testi” kullanılmıştır.

Çalışmanın sonucunda okulöncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimin çocukların dil gelişimini desteklediği ortaya çıkmıştır.

Danışman (2003) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş arasındaki çocukların dil gelişimi üzerinde sistematik oyunların etkililiğini araştırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır.

Çalışmanın deney ve kontrol grubunu eşit sayıda olmak üzere toplam 12 çocuk oluşturmuştur. Deney grubuna haftada bir kez olmak üzere altı hafta boyunca dil gelişimini destekler nitelikte bir program uygulanmıştır. Bu süre boyunca sınıf içerisindeki ilgi köşeleri yeniden düzenlenerek farklı materyaller kullanılmıştır. Uygulanan yöntemin çocukların dil gelişimine etkisini ölçmek amacı ile öntest ve sontest olarak araştırmacının geliştirdiği “Dil Gelişimini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

Çalışmanın sonucunda çocuklara uygulanan programın, farklı materyallerle zenginleştirilen sınıf ortamının ve dil kullanım stratejilerine göre sorular sorarak çocukların bilmedikleri kavramların açıklanmasının, çocuğun alıcı ve ifade edici dil gelişimi düzeyinde, sözcük dağarcığının artmasında etkili olduğu ve buna dayalı olarak dil gelişimini desteklediği ortaya çıkmıştır.

Isbell ve arkadaşları (2004), hikaye okuma ve hikaye anlatmanın sözlü dil üzerinde etkisini incelemiştir. Çalışmada çocukların hikayeyi anlatması ile ilgili, bir

deney bir kontrol grubundan oluşan, üç-dört yaş aralığında, otuz sekiz çocuk ile birlikte çalışmışlardır.

Yapılan çalışma iki ayrı aşamadan oluşmuştur. İlk aşamada her iki gruba resimsiz bir hikaye kitabı okunduktan sonra deney grubundaki çocuklardan hikaye hakkında sorular sorması ve etkinlik sonunda hikayeyi anlatması istenmiştir. Kontrol grubundan ise sadece hikayeyi dinlemeleri istenmiştir. İkinci aşamada ise aynı çalışma bu kez resimli bir kitap okunarak gerçekleştirilmiştir. On iki hafta süren çalışmanın sonunda çocuklardan hikayeyi anlatmaları istenmiş ve çocukların konuşmaları ses kayıt cihazına alınmıştır. Kaydedilen konuşmalar yargı uzunlukları, akıcılıkları ve sözcük çeşitliliği açısından incelenmiştir.

Çalışma sonunda hikaye okuma ve hikaye anlatma arasındaki fark analiz edilmiştir. Buna göre; hikaye anlatmanın, sadece hikaye okumadan ve hikaye anlatılırken resim kullanımından daha etkili olduğu bulunmuştur. Her iki grup da resimli hikayeyi anlatmada aynı başarıyı göstermektedir. Ancak deney grubundaki çocukların, resimsiz hikayeyi anlatmada öyküyü zihinlerinde kontrol grubundan daha iyi tasarladıkları için öyküyü daha iyi bitirdikleri görülmüştür.

Dereli ve arkadaşları (2005), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen çocukların ifade edici dil düzeylerini incelemek amaçlı bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya anaokuluna devam eden ve etmeyen beş-altı yaş arasındaki yüz seksen çocuk deney ve kontrol grubu olmak üzere katılmıştır. Çocukların dil gelişim düzeylerini belirlemek için Davaslıgil (1985) tarafından uyarlanan “Limbo ve Wolf’un Lügatçe ve Dil Testi” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş arası çocukların dil puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Walsh ve Blewitt (2006) üç yaş grubundan otuz beş çocuğun hikaye okuma esnasında soru sorma tarzının çocuklarda yeni sözcük edinimi üzerine etkisini incelemişlerdir.

Yapılan çalışmada çocukların sözcük edinimini desteklemek için hikaye okuma esnasında birinci gruptaki çocukların genel olarak soru sormasına, ikinci gruptaki çocukların bilmediği sözcüğü öğrenmek için soru sormasına, üçüncü gruptaki çocukların hikayeyi sadece dinlemelerine izin vermişler. Öntest olarak “Peabody Resimli Kelime Testini” sontest olarak da “New Word Production Testini” kullanmışlardır.

Çalışma sonunda bilmediği sözcüğü öğrenmeye çalışan grup, hikayeyi müdahalesiz dinleyen gruba göre daha çok sözcük edinmiştir. En az sözcük edinimi, kitap okunurken hiç soru sormadan sadece hikayeyi dinleyen grupta gerçekleşmiştir. Bununla birlikte bilmediği sözcüğü öğrenmek için soru soran grup ile genel olarak soru soran grup arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuç olarak, hikaye okuma esnasında okunan hikaye ya da bilinmeyen sözcükler ile ilgili sorular sorarak, bir hikayedeki yeni sözcükleri öğrenme çabası içinde bulunmanın sözcük hazinesini daha da çok arttırdığı bulunmuştur.

2.4.2. Yaratıcı Drama İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Kalkancı (1991) okul öncesi dönemde dramatizasyon yönteminin kullanılması ile ilgili bir çalışma yapmış, çalışmasında dramatizasyon yöntemi kullanılarak verilen eğitimin çocuğun yaratıcı, hoşgörülü, eleştirel düşünen ve demokratik bir kimlik geliştirmesine olan etkilerini incelemiştir.

Araştırmada hareket, pandomim, doğaçlama, yaratıcı hikaye, rol oynama, dramatizasyon gibi teknikleri içeren eğitim programı hazırlanarak on iki çocuk ile deney grubuna haftada iki defa olmak üzere on sekiz hafta boyunca çalışmıştır. Aynı özellikteki kontrol grubu normal eğitimine devam etmiştir.

Sonuç olarak yaratıcı drama tekniklerinden biri olarak kullanılan dramatizasyon ile verilen eğitimin çocuğun sahip olduğu gizil yaratıcılığı ortaya koymasına, ilgi ve yeteneklerini belirlemesine, öğrendiği yeni bilgilerin yaşantıları yoluyla somutlaştırmasına olanak tanıdığı görülmüştür.

Uysal (1996) anaokuluna giden beş-altı yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim üzerine etkisini incelemiştir.

Araştırmasında kırk sekiz çocuk deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar rutin etkinliklerine devam ederken, deney grubundaki çocuklarla hafta da birer defa olmak üzere on iki yaratıcı drama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Çalışma öncesi ve sonrasında çocuklara “Portage Erken Çocukluk Dönemi Programı Kontrol Listesi” öğretmen gözetiminde uygulanmıştır.

Sonuç olarak beş, altı yaş çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının yeni kazanımlar sağladığı ve çocukların sosyal gelişim alanlarına olumlu yönde etki ettiği ortaya çıkmıştır.

Öztürk (1996) “Okulöncesi Dönem (beş-altı) Yaş Grubu Çocukların Müzik Eğitiminde Drama Kullanımının Etkililiği” konulu çalışmasında yaratıcı dramanın müziğin “müzik dileme alışkanlığı kazandırma, ritim duygusunu geliştirme, ve şarkı söyleme alışkanlığı kazandırma” boyutlarına etkisini araştırmıştır.

Çalışmada bu amaç doğrultusunda okulöncesi eğitime devam eden beş, altı yaş grubu öğrencilerinden yirmi sekizi deney, yirmi sekizi kontrol grubuna olmak üzere elli altı çocuk ile çalışmıştır. Deney grubuna drama yöntemi ile müzik eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuyla de günlük program içerisindeki müzik etkinlikleri sürdürülmüştür. Uygulama öncesi ve sonrasında araştırmacının oluşturduğu gözlem formundaki sorular her iki gruba sorulmuştur.

Yapılan çalışma okulöncesi dönemde verilen müzik eğitiminin, çocukların müzik eğitime katkısının olabileceğini aynı zamanda yaratıcı drama yöntemi ile müzik eğitiminin çocukların dinleme, ritim becerilerini olumlu yönde destekleyebileceğini, ve şarkı söyleme konusunda çocukların daha istekli olduklarını göstermektedir.

Metin (1999) “Dramanın Beş, Altı Yaş Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi ” konulu çalışmasında yaratıcı dramanın çocukların sosyal ve duygusal gelişimine etkililiğini araştırmıştır.

Deneme modelini kullanarak yaptığı araştırmada iki farklı ilden ortalama yirmi beş çocuk ve aileleri ile çalışmıştır. Bu amaçla iki deney iki kontrol grubu oluşturmuş ve deney grubuyla gerçekleştirilen yaratıcı drama uygulamaları toplam dokuz hafta boyunca sürmüştür. Her iki grubun öntest ve sontest ölçümlerinde “Marmara Gelişim Envanterinin Sosyal-Duygusal Gelişim Alt Boyutu” uygulanmıştır.

Elde edilen bulgular yaratıcı drama çalışmalarının çocukların sosyal-duygusal gelişiminde etkili olduğunu göstermiştir.

Akın (2002) “Altı Yaş Grubu Çocuklarında Başkasının Bakış Açısını Alma Yetisi Üzerinde Eğitici Drama Programının ve Aile Tutumlarının Etkisinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde empatinin alt boyutu olan bakış açısı alma yeteneğinin eğitici drama yolu ile kazanılıp kazanılamayacağı, bu yeteneğin kazanılması üzerinde aile tutumlarının etkili olup olmayacağı sorularına yanıt aramıştır.

Akın çalışması için üç ayrı sosyo-ekonomik düzeyden on beş deney on beş kontrol grubu olmak üzere toplam doksan çocuk ve anne babalarından oluşan bir grupla çalışmış, deney grubundaki çocuklara belirli aralıklarla yirmi beş drama etkinliği uygulanırken kontrol grubundaki çocuklara eş zamanlı genel eğitim etkinliği uygulanmıştır. Çalışmada “Bilişsel Bakış Açısı Alma Testi”, “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda çocukların eğitim ortamlarında rol alma, rol oynama ve canlandırma gibi etkinliklerle desteklenmesinin çocukların bilişsel bakış açısı alma yeteneklerini geliştirebileceği ortaya çıkmıştır.

2.4.3. Dil ve Yaratıcı Drama İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Ömeroğlu (1990) anaokullarına devam eden beş-altı yaşlarındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı dramanın etkisini incelemiş ve araştırmasında 80 çocuk ile çalışmıştır.

Yaratıcı drama uygulamalarına başlamadan önce tüm gruplara ön test olarak “Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Sözel A Formu”, uygulanan etkinlikler sonrasında da son test olarak “Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Sözel B Formu” uygulanmıştır.

Çalışma sonunda yaratıcı dramanın çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde etkili olduğu bulunmuştur.

Uyar (1995) anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulanan eğitimde drama programının dil gelişimine etkisini incelemiştir.

Çalışmada deney ve kontrol grubunda yirmişer çocuk ile çalışılmıştır. Deney grubundaki çocuklara on üç haftalık bir drama programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklar normal eğitimlerine devam etmiştir. Uygulamalara başlamadan önce tüm gruplar için “Denver Gelişim Tarama Testi”, öntest ve sontest olarak da “Peabody Resimli Kelime Testi” kullanılmıştır.

Yapılan çalışma sonucunda, dramanın çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeyinde, sözcük dağarcığında ve tüm bunların sonucu olarak dilin kullanılmasında önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Solmaz (1997) altı yaş grubu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine yaratıcı dramanın etkisini incelediği çalışmasında anaokuluna devam eden 104 çocuk ile çalışmıştır.

Çocukları deney ve kontrol grubuna ayrıldığı çalışmada, kontrol grubu normal eğitimine devam ederken, deney grubundaki çocuklara üç ay boyunca toplamda 60 yaratıcı drama etkinliği uygulamıştır. Araştırmada öntest ve sontest olarak “Peabody

Resimli Kelime Testi", "Denver Gelişim Tarama Testi", "Seattle Testinin beş- altı yaşla ilgili dil gelişimi" bölümü kullanılmıştır.

Araştırma yaratıcı dramının altı yaş grubu çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişimlerini desteklediğini ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümü üzerinde durulmuştur.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi eğitiminde, yaratıcı drama etkinliklerinin beş, altı yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilen deneysel bir çalışmadır. Bu çalışmada, özellikle çocukların kullandıkları sözcük türü, sözcük sayısı, cümle uzunlukları ve öbek yapıları incelenmiştir.

Yaratıcı drama yönteminin etkililiğini sınamak için yürütülen bu çalışmada bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Her iki grupta etkinlikler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda etkinlikler yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada uygulamalar başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminden sonra ön görüşme ve son görüşme yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın deseni, gerçek deneme modellerinden ön görüşme, son görüşme kontrol gruplu deneme modeline göre yapılmıştır. Şeklin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir.

G-1:Yaratıcı drama etkinliklerinin gerçekleştirildiği deney grubu

G-2:Kontrol grubu

R :Yansızlık

X-1:Yaratıcı drama eğitimi

O-1,O-3:Ön görüşme

O-2,O-4:Son görüşme

“Deneme modeli, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişiklikler yapılması ve sonuçlarının gizlenmesiyle olur. Bağımsız değişkendeki sistemli değişmelerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır” (Karasar, 2002:88).

Yaratıcı drama eğitiminin beş, altı yaş grubu çocukların dil edinimine etkisini araştırmak için uygulama öncesi ve sonrası deney ve kontrol gruplarının ses kayıtları alınmıştır ve bu kayıtlar sözcük sayısı, sözcük grupları, öbek yapılarına göre incelenmiştir. Araştırma bu yönü ile de nitel boyut taşımaktadır.

3.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Çukurova Üniversitesi Anaokulunun dört şubesine devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grupları tesadüfi örneklem yoluyla belirlenmiştir. Tablo 3.2.1’de gruplarda yer alan kız ve erkek çocuklarının frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Tablo 3.2.1. Gruplarda Yer Alan Çocukların Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Gruplar	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	9	61,1	9	38,9	18	100
Kontrol Grubu	11	50	7	50	18	100
Toplam	20	55,6	16	44,4	36	100

Tablo 3.2.1.’e bakıldığında araştırmanın örneklemini deney ve kontrol grubunu eşit sayıda olmak üzere toplam otuz altı çocuk oluşturmaktadır. Gruplara göre cinsiyetlerin dağılımı incelendiğinde deney grubunda kız ve erkek sayısının birbirine eşit olduğu, kontrol grubunda ise kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Grupların aylık ortalama yaş dağılımı tablo 3.2.2’ de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.2 Gruplarda Yer Alan Çocukların Aylık Yaş Ortalamaları

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
Deney Grubu	18	66.00	2.02
Kontrol grubu	18	66.77	2.98

Tablo 3.2.2. incelediğinde deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların aylık yaş ortalamaları görülmektedir. Buna göre deney grubunda yer alan çocukların yaş ortalamaları 66.00 ay iken kontrol grubunun yaş ortalaması 66.77 aydır.

Çalışmanın Çukurova Üniversitesi Anaokulunda sürdürülmesinin nedeni anaokulunda aynı yaş grubu çocukların bulunduğu şube sayısının fazla olması ve anaokulunun sınıflarının yaratıcı drama etkinliklerini uygulamaya uygun olmasıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan dört farklı veri toplama aracı ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.3.1. Ankara Gelişim Tarama Envanteri

Savaşır ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilen Ankara Gelişim Tarama Envanteri sıfır-altı yaş grubu çocukların, hem genel gelişim hem de dört farklı gelişim alanında (Dil-Bilişsel, İnce Motor, Kaba Motor, Sosyal Beceri-Özbakım) yaş düzeyine uygun gelişim gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kullanılan bir değerlendirme aracıdır.

Çeşitli yaş gruplarına göre düzenlenen envanter, 154 maddeden oluşmaktadır. Envanter her biri tek başına ayrı bir çalışma olan beş aşamalı ön çalışma sonucunda geliştirilmiştir. Ön çalışmanın ilk aşamasında batı ülkelerinde geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirliği saptanmış ölçeklerin sekiz tanesi yazarlar tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Daha sonra hemen her ölçekte rastlanan ortak maddeler gruplanarak madde sayısı azaltılmıştır.

İkinci aşamada dil ve ifadeler ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Üçüncü aşamada elde edilen maddeler incelenerek, dil ve bilişsel, ince motor, kaba motor ve sosyal gelişim alanlarından oluşan 218 maddelik deneysel bir deneme formu elde edilmiştir. Daha sonra yapılan madde analizi sonrasında, bazı maddeler çıkarılarak, envantere 154 maddelik son şekli verilmiştir.

Envanterin yapılan güvenirlik çalışmasında, 0-12,13-44 ve 45-72 aylar için toplam puan üzerinden hesaplanan cronbach alpha katsayılarının çok yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı yaş gruplarında hesaplanan test-tekrar test güvenirlikleri sırasıyla .99, .98, ve .88 olarak bulunmuştur.

Envanterin yapılan geçerlik çalışmasında altı farklı yaş grubu için hesaplanan toplam puan ortalamalarının yaşla birlikte arttığı belirlenmiştir. Bununla birlikte genel gelişim puanı ile alt test puanlarının birbirleri ile olan korelasyonları hesaplanmıştır ve lt testin birbiri ile ve toplam genel gelişim puanı ile olan korelasyonunun 0-24 ve 25-48 aylarda çok yüksek olduğu saptanmıştır. 49-72 aylarda ise KM ve SB-ÖB alt testlerinin diğer alt testler ve toplam genel gelişim puanı ile olan korelasyonlarının düşük olduğu görülmüştür.

Dil-Bilişsel Alan Alt Testi:

✓Bu alt ölçek basit ses, sözel davranışlar ve karmaşık dil ifadeleri ile dili anlama ve açık olarak ifade edebilme, basit problemleri çözme, sayı-zaman kavramı gibi becerileri içeren 65 maddeden oluşmaktadır.

Güvenirlik :

0-12, 13-44, 45-72 aylar için D-B alt test puanları üzerinden hesaplanan cronbach alpha Katsayıları çok yüksektir. Cronbach alpha katsayılarının sırasıyla .93, .95,.84 olduğu belirlenmiştir.

Geçerlik :

✓Altı farklı yaş grubu için hazırlanan D-B alt test puan ortalamaları yaşla birlikte düzgün bir artış göstermektedir. D-B puan ortalamaları ilk dört yaşta hızlı bir artış gösterirken dört, altı yaşlar arasındaki D-B puan ortalamalarının artışını ilk üç yıla oranla daha yavaş olduğu görülmüştür.

Ankara Gelişim Tarama Envanterinin Uygulanması ve Puanlanması:

✓Ankara Gelişim Tarama Envanteri bebeğin veya çocuğun yaşına uygun dilimlerden başlayarak, anne veya çocuğa bakan kişiye sırasıyla soruların sorulmasıyla uygulanmaktadır. Uygulayıcı soruları teker teker sormaktadır ve cevapları ilgili kutuya işaretlemektedir. Yanıtın “evet” olduğu durumda bir, “hayır” olduğu durumda sıfır puan yazmaktadır. Bilmediği veya emin olmadığı durumda ise B yazmaktadır.

Envanterin uygulanırken çocuğa soru sormak için, çocuğun takvim yaşı belirlenir ve bir önceki yaş diliminden başlayarak sorular sorulur. Birbirini izleyen sekiz soruya yanlış cevap verdiğinde ise görüşme bitirilir.

Puanlamada çocuğun başlama noktasından önceki bütün soruları cevapladığı esas alınarak bir puan, kesme noktasından sonraki soruları cevaplayamadığı varsayılarak 0 puan verilir. Daha sonra genel gelişim puanı için birer puanlar toplanılır. Alt test puanları için, envanterdeki her sorunun karşısında bir kutu vardır. Dört alt test dört ayrı renk olarak gösterilmiştir. Her sorunun ait olduğu alt test küçük beyaz kutu ile belirlenmiştir. Her alt testi temsil eden sorunun karşısında renkli sütunda boş kutu bulunmaktadır. Eğer bu alt bölüm ile ilgili cevap evet ise buraya 1 yazılmaktadır. Daha sonra bu puanlar toplanmaktadır. Daha sonra bu puana başlama noktasından önceki yaş dilimlerinde o alt teste giren soru sayısı kadar puan eklenir.

3.3.2. Ses Kayıt Cihazı

Çocukların konuşmalarının, dil edinimi yönünden incelenmesi için çocuklarla yapılan ikişerli görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Ses kayıt cihazı sesi düşük, normal ve yüksek seviye şeklinde kaydedebilen, kaydettiği sesleri bilgisayara aktarabilen dijital özelliklere sahiptir. Pil ile çalışabilen bu cihaz 16 yüksek seviyede kayıt alabilmektedir. Bilgisayara aktarılan bu kayıtlar cihaza ait özel bir programla çalışmakta ya da mp3 formatına çevrilerek dinlenebilmektedir.

3.3.3. Hikaye Kitabı

Çocukların uygulama öncesinde ve sonrasında konuşmalarının, dil edinimi yönünden incelenmesi ve ses kayıtlarının alınması için anadili etkinlikleri sırasında kitaplardan hikayeler anlatılmıştır ve çocuklarla bu kitaplarla ilgili sohbet edilmiştir.

Kullanılan kitaplar bir uzman görüşüne başvurularak seçilmiştir. Buna göre resimli, 16 sayfalık 5-6 yaş çocukların gelişimine uygun “Mikrobun Ettikleri” ve “Ah Bir Büyüsem” adlı iki resimli kitap seçilmiştir.

3.3.4. Oyun Materyalleri ve Mekan

Çocukların uygulama öncesi ve sonrasında oyun etkinliklerinde kullanacakları ifadelerin dil edinimi yönünden incelenmesi ve ses kayıtlarının alınması için çocuklara serbest oyun oynatılmıştır. Oyun mekanlarının seçilirken;

1. Çocukların rahat oynayabilecekleri bir yer olması ,
2. Çocukların zarar verebilecek materyallerden uzak olması,
3. Çocukların önceden bildiği ve yabancılık çekmeyeceği bir yer olması,
4. Çocuğun seçilen mekanda oynamayı kabul edebilmesi,
5. Çocuğun eğitim ortamında karşılaştığı materyallerin olması,
6. Diğer çocuklar ve dış mekanlardaki seslerden uzak bir yer olması gibi ölçütler temel alınmıştır.

Buna göre çocukların kendi sınıflarının ya da yabancılık çekmemeleri için önceden bildikleri başka boş bir sınıfın seçtikleri bir köşesi oyun mekanı olarak belirlenmiştir.

Oyuncak seçiminde ise çocukların istedikleri oyuncakları seçmelerine izin verilmiştir. Ancak oyun sırasında araştırmacı sadece kayıtların alınmasını engelleyebilecek, çok ses çıkaran oyuncakların kullanımına izin vermemiştir. Bu nedenle çocuklar daha çok evcilik, fen-doğa ve kukla köşesinde bulunan materyalleri tercih etmişlerdir.

Kayıt için aynı mekanın kullanıldığı durumlarda, bir sonraki kayıt için, mekanın, yeni alınacak çocuklar tarafından istedikleri gibi yeniden düzenlenmesine fırsat verilmiştir. Mekan seçildikten sonra çocuklar tarafından belirlenen oyun alanında çocukların ikiyeşerli olarak oynamaları sağlanmıştır. Bu oyun sırasında çocukların sesleri kayıt edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Yaratıcı drama yönteminin etkililiğini sınamak için bir deney bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemi kullanılarak dil etkinlikleri gerçekleştirilirken, kontrol grubunda ise rutin Türkçe Dil etkinliklerine dayalı dil

etkinlikleri düzenlenmiştir. Her iki grupta da etkinlikler araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarından uygulamalar başlamadan önce ve uygulamaların bitiminden sonra ses kayıtları alınmıştır. Her iki grupta da veriler aynı yöntem ile elde edilmiştir.

3.4.1. “Ankara Gelişim Envanteri” Verilerine İlişkin Verilerin Toplanması

Çocukların her birine, genel gelişimlerinin normal olduğu konusunda sistematik veriler elde etmek ve dil edinim düzeylerini belirlemek amacıyla “Ankara Gelişim Tarama Envanteri ” uygulanmıştır.

Uygulamalar için çocuğun rahat iletişim kurabileceği sessiz bir ortam seçilmiştir. Envanter uzman bir kişi tarafından her bir çocuğa bireysel olarak uygulanmıştır. Uygulamalar her bir çocuk için ortalama 15 dakika sürmüştür. Ankara Gelişim Tarama Envanteri ile ilgili veriler, görüşme öncesi ve sonrasında birer hafta süreyle toplanmıştır.

Araştırmanın başlangıç aşamasında, uzman kişilerce uygulanan bu testin sonucunda normal gelişim seyri gösteren çocuklarla kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Bu bağlamda Çukurova Üniversitesi Anaokulunda bulunan beş, altı yaş grubu çocuklardan Ankara Gelişim Tarama Envanterinin sonucunda normal dil edinimi gösteren atmış çocuk yansız olarak seçilerek deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Ancak araştırmada otuz altı çocuk, deney ve kontrol grubu olarak değerlendirmeye alınmıştır.

3.4.2. Dil Edinimine İlişkin Verilerin Toplanması

Dil edinimlerine ilişkin veriler, çocukların hikaye etkinliği ve serbest oyun sırasındaki konuşmaları ses kayıt cihazına kaydedilerek toplanmıştır.

Çocukların konuşmaları, uygulama öncesi ve sonrasında toplanmıştır. Bu verilerin en sağlıklı şekilde nasıl toplanacağını belirlemek için araştırma öncesinde tespit edilen anaokulunda bir pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sonucunda veri

toplamada hangi etkinliklerin kullanılacağına ve kayıt sırasında kaç çocukla birlikte çalışılacağına, kayıtların nasıl bir ortamda ve ne şekilde alınacağına karar verilmiştir.

Ön çalışma sonucunda çocukların dil verilerinin daha kolay toplanması ve düzenli kaydedilmesi için serbest oyun etkinliğinde çocukların ikiyeşerli gruplandırılmalarının, hikaye etkinliğinde ise araştırmacı ile bireysel görüşmelerinin uygun olduğu görüşüne varılmıştır.

Uygulamalar başlamadan önce hem deney hem de kontrol grubundaki çocukların konuşma örnekleri oyun ve hikaye okuma etkinlikleri ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

3.4.2.1. Okunan Hikaye Kitabı İle İlgili Ses Kayıtlarının Toplanması

Araştırmacı önceden seçilmiş olan resimli bir hikaye kitabını ses kaydı alınacak çocuğa vererek hikaye kitabını incelemesini ve daha sonra çocuktan önce hikaye kitabının resimlerine bakarak anlatmasını istemiştir. Sonra kitap araştırmacı tarafından çocuğa okunmuş ve çocuğa kitap hakkında açık uçlu sorular yöneltmiştir. Bu sırada çocuğun kullandığı sözel ifadeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Hikaye etkinliği sırasında alınan kayıtlar her bir çocuk ile ortalama 15 dakika sürmüştür.

3.4.2.2 Serbest Oyun Sırasında Ses Kayıtlarının Toplanması

Serbest oyun saatinde çocuk, birlikte oynamaktan hoşlandığı bir arkadaşı ile ikili olarak gruplandırılmıştır. Daha sonra iki çocuğun kendi sınıflarında veya boş bir sınıfta istedikleri oyun materyalleri ile oynamaları sağlanmıştır. Ön çalışmada çocukların yabancı birinin yanında rahat oyun kuramadıkları gözlemlendiği için oyun etkinliğinde çocukların ses kayıtları sınıfın kendi öğretmenleri tarafından alınmıştır. Her bir kayıt yirmi beş dakika sürmüştür.

3.5 Uygulama

Deney grubu ve kontrol grubuna yapılan uygulamalar aşağıda belirtildiği gibi gerçekleştirilmiştir.

3.5.1 Uygulama Sırasında Kullanılan Araçlar

Uygulama sırasında deney ve kontrol grubunda kullanılan araçlar aşağıdaki gibidir.

3.5.1.1 Deney Grubunda Kullanılan Uygulama Araçları

Deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinde araştırmacı, çocuklarla daha kolay bir iletişim sağlamak, çocukların canlandırmada role girmelerini desteklemek ve yaratıcı drama etkinliklerini gerçekleştirmek için yaratıcı drama sürecinin aşamalarında bazı materyaller kullanmıştır. Süreç içerisinde kullanılan materyallere aşamalarına göre aşağıda belirtilmiştir.

Hazırlık çalışmaları sırasında:

- ✓ Araştırmacı yaratıcı dramanın hazırlık aşamasında seçtiği çalışmaya göre sözsüz klasik müzik cd' leri, çocukların dans edebileceği hareketli müzik cd' leri, yaratıcı dramayı başlatmak için şapkalar, el kuklaları, renkli kalemler, farklı boyutlarda resim kağıtları

Canlandırmalar sırasında:

- ✓ Liderin ve çocukların kullanabileceği şapka, tül, takı, çanta gibi aksesuarları, kutu, oyuncak gibi somut materyaller ve uygulamanın gerçekleştiği sınıf içerisindeki masa, sandalye, minder gibi diğer eşyalar kullanılmıştır.

3.5.1.2 Kontrol Grubunda Kullanılan Uygulama Araçları

Araştırmacı kontrol grubundaki çocuklara 20 tane hikayeyi farklı anlatım teknikleri kullanarak okumuştur. Hikaye kitabından anlatma, hikaye kartı ile anlatma, pazen tahta kartı ve figürleri ile anlatma, kukla ile anlatma, televizyon şeridi ile anlatma bu teknikler arsındadır.

Televizyon Şeridi:

Daha önceden bir mukavva, karton ya da bir kutu televizyon kutusu şeklinde hazırlanarak kutunun alt ve üst kısımlarına sarılı bir şeridin olduğu el ile çalışan bir düzenek hazırlanır. Kutuya yerleştirilen şeridin içerisine anlatılacak olan hikayenin resimleri, alt alta gelecek şekilde önceden çizilmiş olmalıdır. Hikaye bu düzenek kullanılarak anlatılır (Güleç ve Geçgel, 2005).

Hikaye Kartları:

Hikaye kartı tekniği ile hikaye anlatmak için kartlar üzerine hikaye ile ilgili, çocukların dikkatini çekebilecek şekilde boyanmış resimler hazırlanır. Hikaye, olay sırasına göre çocuklara kartları göstererek anlatılır. Kartların, çocukların üzerindeki resimleri görebilecekleri büyüklükte hazırlanmasına her kartın arkasına kart ile ilgili metnin yazılı olmasına dikkat edilmelidir (Güleç ve Geçgel, 2005).

Pazen Tahta:

Bu teknikte, üzeri pazen kaplı bir pano ve hikayenin konusunu destekleyen, arkasına zımpara kağıdı yapıştırılmış resimler kullanılır. Bu teknikle anlatılacak hikaye resmedilir ve boyanır. Resimler olay sırasına anlatılırken panoya yapıştırılır. Hikaye anlatılırken panonun öğrencilerin göz hizasına uygun ve tüm çocukların görebileceği şekilde yerleştirilmesine dikkat edilmelidir (Aral, 2000).

3.5.2. Deney Grubuna Yapılan Uygulamalar

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulamalarına ön test puanını oluşturacak söz dizimi verilerinin toplanmasından sonra başlanmıştır.

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanacağı mekan seçilirken mekanın çocukların rahat hareket edebilecekleri kadar geniş olmasına ve uygulamalar sırasında çocukların dikkatinin dağılmasını engellemek amacı ile sade olmasına dikkat edilmiştir.

Deney grubuna, çocukların yaratıcı drama ile tanışması ve eğitimcinin çocuklarla çalışırken çocukların deneyim kazanması için on etkinlikten oluşan bir ön program ile başlanmıştır. Programda çocuklara “donuk imge, pandomim, rol oynama, dramatizasyon gibi yaratıcı drama tekniklerini içeren çalışmalar yapılmıştır.

Yapılan ön çalışma sonunda, daha çok çocukların dil edinimlerini destekleyen, çocukların duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade etmesini sağlayan yirmi etkinlikten oluşan yaratıcı drama etkinlikleri hazırlanmıştır.

Çalışma haftada iki etkinlik olmak üzere toplam 10 hafta sürmüştür. Yaratıcı drama etkinlikleri araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulanan her yaratıcı drama etkinliği ortalama 45 dakika sürmüştür.

Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanması için iki ayrı sınıftan 15’şer olmak üzere toplam 30 çocuk seçilerek iki ayrı grup olarak çalışılmıştır. Ancak son testlerde bazı çocuklardan veri toplanamadığı için değerlendirmeler 18’er çocuk üzerinden yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde deney ve kontrol gruplar 18’er çocuk olarak eşitlenmiştir.

3.5.3. Kontrol Grubuna Yapılan Uygulamalar

Kontrol grubuna araştırmacı günlük programdaki Türkçe dil etkinlikleri sırasında katılmış olup haftada iki defa olmak üzere toplam 10 hafta Türkçe dil etkinliklerini sürdürmüştür.

Kontrol grubu ile yapılan etkinlikler deney grubu ile yapılan etkinliklerle eş zamanlı başlamıştır. Araştırmacı deney grubuna ön programı uyguladığı haftalarda çocukları tanımak amaçlı, kontrol grubunun Türkçe dil etkinliklerine katılmıştır. Bu süre boyunca etkinlikler sınıf öğretmeni rehberliğinde sürdürülmüştür.

Kontrol grubuna okunan hikaye kitapları sınıf öğretmenin günlük planındaki seçtiği hedeflere göre araştırmacı tarafından seçilmiştir. Araştırmacı Türkçe dil etkinliğinde sınıfa girerek öğretmenle birlikte belirlenen hikaye kitaplarını hikaye kartı,

televizyon şeridi ya da hikaye kitabı tekniklerine uygun olarak anlatmıştır. Hikaye sonrasında çocuklarla kitap, hikaye içerisinde en çok hoşlarına giden şey ve sevdikleri kahramanlar hakkında sohbet edilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada yer alan değişkenler, kullanılan veri toplama araçları ve istatistiksel analizler aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.6.2. Araştırmada Yer Alan Değişkenler, Veri Toplama Araçları Ve Analizleri

Veri Toplama Araçları	Ölçeceği Değişkenler	Kullanılacağı Aşamalar	Analiz Yöntemi
Ankara Gelişim Tarama Envanteri	Dil gelişimi	Uygulamadan önce Uygulamadan sonra	Varyans analizi
Ses kayıtları	Dil gelişimleri	Ön kayıt ve son kayıt	Nitel analiz, Varyans analizi Betimsel istatistik

Çocuklara uygulanan Ankara Gelişim Tarama Envanteri, uzmanlarca değerlendirilerek dil edinimi normal gelişim gösteren çocuklar belirlenmiş ve bunlar arasından seçilen çocuklardan deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Analizler 3.3.1 deki Ankara gelişim tarama envanterinin uygulanması ve puanlanmasındaki açıklamalara uygun olarak yapılmıştır.

Uygulama öncesi ve sonrasında dil edinimine ilişkin ses kayıt cihazına alınarak elde edilen veriler, daha sonra yazılı metinler haline getirilmiş ve analizleri uzman kişiler tarafından yapılmıştır. Çocukların kullandıkları tek sözcüklü sözcelere metin içerisinde yer verilmemiş, en az iki sözcükten oluşan sözceler değerlendirmeye alınmıştır. Örneğin, çocuklar, hikaye kitabını anlatırken “sonra” sözcüğünü olayı diğer olaya bağlamak için sadece sözce başında kullandıklarında “sonra” sözcükleri analiz yapılırken dikkate alınmamıştır.

Elde edilen bu metinlerden her çocuk için hikaye metinlerinden kullandıkları ilk otuz beş, oyun metinlerinden kullandıkları ilk otuz beş olmak üzere toplam yetmiş sözce seçilmiştir. Daha sonra bu sözcelerdeki yargı sayısı, sözcük sayısı, tek sözce içerisinde kullandıkları ortalama sözcük sayıları ve sözce içerisinde kullanılan ad, eylem, zarf ve sıfat sayıları incelenmiştir. Ancak çocuklardan her birine yeterince süre verildiği halde iki çocuktan (biri oyun, diğeri hikaye etkinliğinde) yeterli sayıda sözce elde edilememiştir. Bu nedenle iki çocuğun verileri metin içerisinde kullandıkları 28+35 ve 33+35 sözce üzerinden değerlendirmeye alınmıştır.

Çocukların 70 sözce içerisinde kullanıldıkları sözce, sözcük, ad, eylem, zarf ve sıfat sayıları toplamından her bir öge için ayrı ayrı ortalama bir puan elde edilmiştir. Elde edilen bu toplam puanlarla ilgili olarak bilgisayar ortamında SPSS Paket Programı kullanılarak “Kovaryans Analizi” yapılmıştır(Tablo 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.8, 4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13, 4.14, 4.15, 4.16, 4.17). Yapılan istatistiksel analizler aynı zamanda nitel analizler yapılarak da desteklenmiştir. Çocukların kullandıkları zarf ve sıfat çeşitleri, kullandıkları sözce uzunluklarını sayısal olarak göstermek için tablolar oluşturulmuştur(tablo 4.7, 4.18, 4.19).

Daha sonra deney ve kontrol grubundan iki erkek, iki kız çocuk olmak üzere 4’er çocuktan oluşan küçük bir örneklem üzerinde çocukların kullandıkları zarf ve sıfatların çeşitleri nitel olarak incelenmiştir.

Yapılan araştırmada, çocukların kullandıkları sözcelerin analizleri ile ilgili tanımlar aşağıdaki gibidir.

Dil: Dil insanların ifade etmek için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir. İnsanlar elle başla, gözle kaşla işaretler yaparak da bazı duygularımızı, düşünce ve dileklerimizi anlatırlar. Fakat en mükemmel anlatma aracı dildir. Bir dilde bir anlamı olan tek veya çok heceli ses öbeklerine sözcük denir. Kuş, görmek, umutsuz gibi. Bir dilin bütün sözcükleri o dilin sözcük dağarcığını meydana getirir. sözcüklerin bir düşünceyi bir bütün olarak anlatan düzenli topluluğuna cümle denir. Orhan seni evde bekleyecek, gibi. Bir olayı anlatmak için bir sıra sözceler kullanırız. Buna da söz denir (Banguoğlu, 2004).

Sözcük ve Sözcük Türleri: Anlamli ses ya da ses birliğine sözcük denir. Sözcükler dilin temel öğeleridir. Sözcüklerden yararlanmadan sözce kurmak, yeterli bir anlatıma ulaşmak olanaksızdır. Varlıkları, kavramları karşılayan sözcükleri tanıyıp yeri geldiğinde de doğru yerde, doğru olarak kullanmak çok önemlidir. Kişinin çok sözcük bilmesi, çok kavramı tanınması ve çok bilgi kazanmış olması demektir. Çocuklar sözcükleri kendi çevresinin, yaşamının etkisi altında kazanır; başka deyişle, çocuğun dili, çevresinin dilidir. Sözcükler zamanla çocukların görerek, konuşarak, yaşayarak, deneyerek, okuyarak kazandıkları anlamlarla zenginleşir. Bir kişinin kazandığı sözcüklerin hepsine sözcük dağarcığı denir. Çocuklarda ve büyüklerde sözcük dağarcığı, işleyiş yönünden **Etkin** (aktif) sözcükler ve **Edilgin** (pasif) sözcükler olarak iki türlü canlılık gösterir (Sağır, 2002).

Türkçe de Ad, Sıfat, Adil, Belirteç, İlgeç, Bağlaç, Ünlem ve Eylem olmak üzere sekiz sözcük türü vardır. Bu sözcük türlerinden ilk yedisi ad soyundandır. Eylemler ise kendi araların da önemli bir sözcük türünü oluşturur. Sözcük türleri içerisinde en önemlileri adlar ve eylemlerdir. Çünkü dilin anlatım yapısının temelinde bir yapılan iş, bir de işi yapan vardır. Ad işi yapanı, eylem işin yapılışını bildirir. Öteki sözcük türleri yalnızca ad ve eylemlerin anlamlarını tamamlar (Banguoğlu, 2004).

Adlar: Varlıkları bildiren sözcüklere ad denir. Evrendeki canlı, cansız milyarlarca varlığı bize adlar bildirir. Bu varlıklardan bazılarını beş duyumuzla algılar, görür, koklar, ellerimizle dokunabiliriz. Ağaçlar, taşlar, yıldızlar bu tür varlıklardır. Sevgi, melek, şeytan, akıl, özgürlük gibi varlıklar kendi duygu ve düşüncelerinizde bulunan beş duyumuzla algılanamayan varlıklardır. Bu varlıkları, elle tutup gözle göremeyiz. Varlıkların bazıları evrende tektir, eşi ve benzeri yoktur. Adlar, bildirdikleri varlıkların özelliklerine göre somut adlar, soyut adlar, özel adlar, cins adlar, tekil adlar, çoğul adlar, topluluk adları olmak üzere çeşitli gruplara ayrılır (Hengirmen, 2005).

Eylemler: Bir iş, oluş, hareket, durum bildiren, kişi ve zaman kavramı veren sözcüklere eylem denir. Sözcük türleri içerisinde en önemli öge eylemlerdir. Çünkü eylemler, tanımdan da anlaşılacağı gibi varlıkların yaptıkları işleri, oluşları, hareketleri ve içinde bulundukları durumları bildirirken, kişi, zaman ve yargı kavramları verir. Eylemlerin bildirdikleri kavramlara şu örnekler verilebilir. Dilimizde bütün eylemler ve bu

eylemlerden türemiş sözcükler genellikle Türkçe'dir. Ancak, pek az sayıda mektuplaşmak, selamlaşmak gibi yabancı sözcüklerden türeyen eylemler yabancı kökenlidir. Sözcük türleri arasında eylemlerin çok özel ve önemli bir yeri vardır. Çünkü eylemler yüklem oldukları zaman tek başlarına bir sözce oluşturabilirler. Özne, tümleç gibi diğer sözce öğelerinde böyle bir durum görülmez. Örneğin "Yapabildim" "sözcüğü tek başına bir sözcüktür ve özne, kişi, zaman kavramı taşımaktadır. Sözcüde bulunan öğeler içinde ikinci dereceden önemli olan öznenin tek başına bir sözce kurabilme imkanı yoktur (Hengirmen, 2005).

Zarflar: Eylemlerden, sıfatlardan, önce gelerek bunların anlamlarını etkileyen sözcüklere belirteç denir. Belirteçler önüne geldikleri sözcüklerin anlamını zaman, yer, ölçü, nitelik ve soru kavramları bakımından etkiler. Türkçede pek çok sözcük belirteç olarak kullanılır. Bu sözcüklerden bazılarını "hemen, şimdi, çok, az çok, en çok, biraz, son derece, sabaha karşı, akşama doğru, önce, sonra, çabuk, hızlı, yavaş, ileri, geri, birden bire, anırsızın" örnek gösterilebilir. Görev ve anlamları bakımından belirteçler zaman belirteçleri, yer-yön belirteçleri, ölçü belirteçleri (azlık-çokluk), niteleme ve durum belirteçleri, soru belirteçleri olarak bölümlere ayrılır (Hengirmen, 2005).

Sıfatlar: Varlıkların özelliklerini belirten ve adlardan önce gelen sözcüklere sıfat denir. Güzel kız, mavi kitap, küçük ev, yedi gün, bu kalem, hangi çocuk, tertemiz oda, bazı insanlar, bütün dostlarım gibi. Sıfatlar, adlardan önce gelerek adların niteliklerini ve özelliklerini belirtir. Sıfatlar görevlerine göre niteleme ve belirtme sıfatları olarak iki ana bölüme ayrılır (Ergin, 2005).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, elde edilen bulgular araştırma denenceleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

4.1 Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Dil Gelişimlerinde İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$)

Tablo 4.1.1. Çocukların Dil Gelişim Testi Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Ortalamalar	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Sh
Deney	18	61.55	2.06	64.11	1.87	63.93	.335
Kontrol	18	60.72	1.80	62.22	1.30	63.20	.335
Toplam	36	61.13	1.95	63.66	1.65		

Tablo 4.1.1’de grupların dil edinimi testi öntest puanları incelendiğinde, deney grubundaki çocukların puanlarının aritmetik ortalaması 61.55, kontrol grubunun ise 60.72 olduğu görülmektedir. Grupların sontest puanlarına bakıldığında deney grubunun aritmetik ortalamasının 64.11 kontrol grubunun ise 62.22 olduğu gözlenmiştir. Grupların son test düzeltilmiş ortalamalarına bakıldığında deney grubunun aritmetik ortalamasının 63.93, kontrol grubunun 63.20 olduğu belirtilmiştir.

Tablo 4.1.2. Çocukların Dil Gelişim Testine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
				11.94	.002
				1.22	.27
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	23.62	1	23.62		
Grup	2.41	1	2.41		
Hata	65.26	33	1.978		
Toplam	146020.00	36			

Tablo 4.1.2 incelendiğinde yapılan istatistiksel analizler sonucu deney ve kontrol gruplarının puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur [$F(1-33)=1.22$, $p>.05$]. Kısacası, deney ve kontrol grubundaki çocukların dil gelişim seviyelerinin aynı olduğunu söyleyebiliriz.

Bu çalışmaya katılan çocuklar beş ve altı yaş grubundan alınmıştır. Alan yazında beş, altı yaşındaki çocukların dil edinimi incelendiğinden, sosyal etkileşim yolu ile konuşmanın arttığı ve daha anlaşılır biçimde olduğu, dilbilgisi kurallarının neredeyse hatasız bir şekilde kullanıldığı görülür (Baykoç, 1986).

Bu çalışmada kullanılan Ankara Gelişim Tarama Envanteri 0-6 yaş bebek ve çocukların dil-bilişsel, ince motor, kaba motor ve sosyal beceri-özbakım yönünden gelişim özelliklerinin ölçülmesi doğrultusunda bilgi veren bir ölçme aracıdır. Envanterin bu çalışmada asıl kullanım amacı çalışma grubunun dil edinimlerinin yaşlarına göre normal olup olmadığını saptamaktır. Yapılan ölçümlerde deney ve kontrol grubunun dil edinimleri arasında önemli bir fark olmadığı, hem deney hem de kontrol grubunun dil edinimlerinin normal olduğu belirlenmiştir.

4.2. Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Kullandıkları Sözcelerdeki Sözcük Sayılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.2.1.Çocukların Kullandıkları Kelime Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Ortalamalar	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Sh
Deney	18	267.16	34.64	488.55	74.12	488.14	14.50
Kontrol	18	277.11	38.32	316.83	43.14	317.24	14.50
Toplam	36	270.63	36.18	402.69	105.62		

Tablo 4.2.1’de, grupların 70 sözcüde kullandıkları sözcük sayıları incelendiğinde, deney grubundaki çocukların öntest puanları aritmetik ortalamasının 267.6, kontrol grubundaki çocukların ise 277.11 olduğu görülmektedir. Grupların son test puanlarına bakıldığında deney grubundaki çocukların aritmetik ortalaması 488.55, kontrol grubundaki çocukların ise 316.83 olarak belirtilmiştir. Grupların son test düzeltilmiş ortalamaları incelendiğinde deney grubundaki çocukların aritmetik ortalamasının 488.14, kontrol grubundaki çocukların 317.24 olduğu görülmektedir.

Aritmetik ortalamalardaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar tablo 4.2.2’ de sunulmuştur.

Tablo 4.2.2. Çocukların Kullandıkları Kelime Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
				.167	.685
				69.05	.000
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	630.98	1	630.98		
Grup	260381.59	1	260381.59		
Hata	124435.96	33	3770.78		
Toplam	6228325.00	36			

Tablo 4.2.2 incelendiğinde yapılan istatistiksel analiz sonucu deney ve kontrol gruplarındaki çocukların puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur [$F(1-33)=69.05$, $p<.01$]. Tablo 4.2.2’ den elde edilen

bulgular son testlerde deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre daha fazla sözcük kullandıklarını göstermektedir.

Deney grubundaki çocukların sözcük sayısındaki bu artışın nedeni, çocukların sadece uzun sözceler kurmaya başlaması değil aynı zamanda da çocukların yaratıcı drama etkinliği sırasında yeni sözcükler öğrenmeleri olabilir.

Yaratıcı drama etkinlikleri çocukların sözcük kazanımı açısından önemlidir. Yoğun sınıf ortamında çoğu zaman çocuklar kendini ifade etme fırsatı bulamazlar. Yaratıcı drama yaşantısı çocukların dil becerilerini oyun, hikaye, rol oynama, dramatizasyon gibi etkinliklerle birleştirerek kullanmasını ve kendisini sözel olarak ifade etmesini sağlar. Yaratıcı drama etkinlikleri içerisinde öncelikle çocuk, tarif etme, tahmin yürütme, problem çözme, açıklama, kendini ifade etme, öyküleme, duygularından bahsetme, ikna etme, eleştirme, fikir beyan etme, değerlendirme gibi farklı konuşma türleriyle karşılaşır. Çocuk yaratıcı drama ile etkinliğin güvenliği içerisinde herhangi bir yerde, herhangi bir kişi olarak farklı zamanlar ve olaylar içerisinde bulunup yukarıda sözü edilen farklı konuşma türlerini kullanarak kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim kurma olanağı bulur. Liderin, çocuğun yaratıcı drama yaşantısı içerisinde kendini ifade şekli karşısındaki esnekliği de çocuğun kendini daha rahat ifade etmesi ve çocuğun konuşma deneyimi açısından önemlidir (Baldwin, Hendy; 1996). Görüldüğü gibi yaratıcı drama etkinliklerinin çocuklara tanıdığı farklı konuşma fırsatları ve esneklik çocukların sözcük kazanımına olum yönde etkiye bulunmaktadır.

Elley (1989), çocuklara hikayeleri yüksek sesle okumanın sözcük dağarcığı kazanmanın önemli bir yolu olduğunu ifade etmiştir. Sözcüklerin ne kadar çok tartışılırsa çocuklar tarafından öğrenmenin o kadar kalıcı olduğunu belirtmiştir (Akt.Uyar,1995). Bu özelliği ile yaratıcı dramaya baktığımızda, yaratıcı drama içerisinde kullanılan bir çok teknik sözel ifadelere yer vermektedir. Çocuklar, yaratıcı drama yöntemi ile, öğrendikleri sözcükleri yüksek sesle tekrarlama ve öğrendiği sözcük hakkında tartışma imkanı bulurlar.

Bizim çalışmamızın sonuçları alan yazında daha önce yapılmış olan çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Örneğin, Uyar (1995) anaokuluna devam eden çocuklara uygulanan yaratıcı drama programının çocukların dil edinimine etkisinin incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, erken çocukluk döneminde çocuğa uygulanacak yaratıcı drama programında; pandomim, konu kaynaklı drama, dramatizasyon, yaratıcı dramaya dayalı hikaye, dramatik oyun, doğaçlama gibi etkinliklerin çocukların kullandıkları sözcük sayısındaki artışa katkıda bulunduğu sonucuna varmıştır.

Alber ve Foil (2003), çalışmalarında çocukların yaratıcı drama etkinlikleri içerisinde aktif bir şekilde, vücut dilini kullanarak hareket ettirmesinin sözcük dağarcığını etkilediğini ifade etmişler. Eğitimcilere de sözcük öğretimini yaratıcı drama yoluyla desteleyerek öğretmelerini önermektedirler.

İki grup arasında dil kullanımı açısından bulunan farklılığın ne şekilde yansıdığına bakmak için her çocuğun kullandığı ortalama sözcük sayısına bakılmıştır (bkz. Tablo 4.5).

Tablo 4.2.3. Çocukların Bir Sözcüde Kullandıkları Ortalama Sözcük Sayısı

Etkinlik Türü	Çocuk Sayısı	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Öntest	Sontest	Öntest	Sontest
Oyun ve Hikaye Etkinliği	1. çocuk	5.22	6.61	3.18	4.55
	2. çocuk	3.88	6.18	3.68	4.20
	3 çocuk	3.91	7.08	3.64	4.82
	4 çocuk	3.87	6.55	5.01	4.18
	5 çocuk	3.37	7.77	3.97	4.42
	6 çocuk	3.20	9.18	3.75	4.57
	7 çocuk	3.68	6.55	3.68	4.80
	8 çocuk	3.41	7.10	5.04	6.04
	9 çocuk	3.82	8.07	4.47	3.21
	10 çocuk	3.50	7.10	3.64	3.32
	11 çocuk	4.50	7.94	3.52	4.71
	12 çocuk	3.74	6.08	3.64	4.95
	13 çocuk	3.77	8.87	3.11	4.62
	14 çocuk	3.52	7.01	3.57	4.44
	15 çocuk	3.48	6.50	4.17	4.38
	16 çocuk	3.51	5.67	4.52	4.38
	17 çocuk	3.71	5.17	3.72	4.95
	18 çocuk	4.54	6.14	4.10	4.88
	Toplam	3.81	6.98	3.91	4.52

Tablo 4.2.3'te grupların kullandıkları toplam sözcük sayısına göre sözce uzunlukları betimsel olarak ifade edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların öntest sonuçları incelendiğinde, kullandıkları ortalama sözcük sayısı (deney grubu 3.81, kontrol grubu ise 3.91) arasında belirgin bir fark görülmemektedir. Grupların sontest sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında bir sözcede kullandıkları ortalama sözcük sayısı açısından (deney grubu 6.98, kontrol grubu 4.52) deney grubu lehine belirgin bir fark görülmektedir. Sonuç olarak, çocukların sözcük sayısına göre kullandıkları sözce uzunlukları incelendiğinde deney grubunun ifadelerinde, kontrol grubuna göre daha uzun sözcelere yer verdikleri saptanmıştır.

Aritmetik ortalamalardaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek için Mann-Whitney analizi yapılmıştır. Sonuçlar tablo 4.2.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.2.4. Çocukların Bir Sözcüde Kullandıkları Ortalama Sözcük Sayısına İlişkin Mann-Whitney Analiz Sonuçları

Etkinlikler		Gruplar	Öntest					Sontest				
			N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
	Kelime Sayıları	Deney	18	17.58	316.50	145.50	.601	18	27.39	316.50	2.00	.000
			18	19.42	349.50			18	9.61	173.00		
		Kontrol										

Yapılan analizlerde de çocukların bir sözcüde kullandıkları ortalama sözcük sayısına göre sözcük uzunlukları bakımından deney ve kontrol grupları arasındaki farka bakıldığında ön testte anlamlı bir fark görülmezken, son testte deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($U = 2.00$ $p < 0.01$).

Çocukların kullandıkları bir sözcüdeki sözcük sayısı betimsel olarak incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (bkz. Tablo 4.2.5).

Tablo 4.2.5. Çocukların Bir Sözcüde Kullandıkları Sözcük Sayısı

		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Sözcükler	Öntest	Sontest	Öntest	Sontest
	2 sözcük	229	76	257	229
	3 sözcük	398	149	369	291
	4 sözcük	307	180	279	246
	5 sözcük	169	147	161	169
	6 sözcük	82	126	79	119
	7 sözcük	46	117	62	75
	8 sözcük	12	85	22	47
	9 sözcük	6	98	11	32
	10 sözcük	6	74	5	25
	11-13sözcük	3	131	14	18
	14-16sözcük	2	58	0	6
	17 ve üstü	0	19	1	3

Deney ve kontrol grubundaki çocukların öntest verilerine bakıldığında, grupların en çok 2, 3, 4, 5 sözcüklü sözcükleri kullandıkları gözlenmiştir. Grupların son test verileri incelendiğinde kontrol grubunun kullandıkları sözcük uzunlukları öntest verilerine göre fazla bir farklılık göstermezken, deney grubunun kullandıkları sözcük sayısında belirgin bir artış görülmektedir. Son testte kontrol grubundaki çocukların sıklıkla 2, 3, 4, 5 sözcüklü sözcükleri kullandığı 7 ve daha fazla sözcüklü sözcükleri seyrek

olarak kullandıkları bulunmuştur. Deney grubundaki çocukların son test verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında ise, son testlerde deney grubunun kullandığı 2 sözcüklü sözce sayılarının azaldığı, bununla deney grubundaki çocukların 5 sözcükten daha uzun sözceleri, özellikle de 11 ve daha fazla sözcüklü sözceleri kullandıkları saptanmıştır. Sözcük sayısına göre çocukların kullandıkları sözce örnekleri aşağıdaki gibidir.

Örnek 1: Kurabiyeleri vermiş.

Örnek 2: Çocuğun karnı açtı.

Örnek 3: Topun üstünde mikrop vardı.

Örnek 4: Ben araba park yeri yapacağım.

Örnek 5: Kötü kalpli mikrop çöp yığınları arasındaydı.

Örnek 6: Çığlık sesi kıvrıkcık saçlı çocuğun odasından geliyordu.

Örnek 7: Ayakkabısını bağlayamadığı için babasının arabasıyla gitmeye karar vermiş.

Örnek 8: Ben şimdi bir tane büyük bir deniz ağacı koyacağım.

Örnek 9 : Dedesine o parlak şeyi vermek için sarılıp iki yanağından öpmüş.

Örnek 10 : Ondan sonra oynayacağımız hayvanların yavrularını bulursak, onları alıp büyük hayvanların yanına koyalım

Örnek 11: Tamam bende üstünde yeşil yaprakları, altında onları tutacak dalları da sarı olan muz ağacını koyacağım.

Örnek 12 : Şu anda çöp yığınlarının yanında duran Ali ve Ahmet top oynarken çöp yığınlarına toplarını kaçırıp, siyah çokgenli, daire şeklideki toplarını aldılar.

Uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri içerisinde rol alan çocukların sürekli olarak, kendilerinin ve nesnelerin nerede, ne şekilde, ne zaman, nasıl bir şey olduklarını ve nasıl hareket ettiklerini betimleyen ifadeler kullanmaları desteklenmiş ve çocukların daha uzun ve ayrıntıları anlatan ifadeler kullanımları sağlanmıştır. Örneğin, lider, çocuklardan kendilerini donuk imge olarak oyuncakçı dükkanının vitrininde bir oyuncak olarak hayal etmelerini isterken çocuklara sürekli simgelediği oyuncağın özelliklerini sormuştur. Lider çocuklara “Nasıl bir oyuncaksın?”, “Ne renksin?”, “Neyden yapıldın?”, “Şeklin nasıl?”, “Nasıl hareket eder ve çalışırsın?”, “Vitrinin neresinde nasıl duruyorsun?”, “İnsanlar sana dokunduklarında neler hissederler?” gibi sorular yöneltmiştir. Etkinlikler sırasında çocuklara yöneltilen benzer özellikte sorular,

çocukların kurgularını daha kolay betimlemesinde ve ifadelerinde daha ayrıntılı sözcelere yer vermelerinde etkili olmuş olabilir.

Benzer şekilde, Solmaz (1997) alıcı ve ifade edici dil edinimine yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelediği araştırmasında deney grubundaki çocukların tüm dil gelişimi testlerinin son test başarı yüzdelerinin ön test başarı yüzdelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır (Akt.Dibek, 2003).

Stevig ve Vail (1985)'de yaptıkları bir çalışmada dil edinimi ile yaratıcı drama arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 7. sınıfa giden çocuklarda araştırma sonucunda, çocukların hikayeyi anlatmaları, kurdukları sözcelerin gramer yapıları ve uzunlukları, kullandıkları sözcük sayıları değerlendirmeye alınmıştır. Yapılan çalışma sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin çocuğun sözcük dağarcığını arttırmasıyla birlikte, karmaşık uzun sözceler kurmasında da etkili olduğu görülmüştür (Akt. Solmaz, 1997).

Çocukların kullandıkları ifadeler her zaman tam bir tümce olmayabilir. Ancak örneğin, bir soruya verilen eksilteli (tam cümle olmayan) bir ifade de bir dil birimidir ve hesaplamalarda göz önüne alınması gerekir. Bu nedenle tümcelere ek olarak “iki susma arasında söylenen her şey ” anlamına gelen “sözce” de bir birim olarak sayılmıştır. Sözceler tek bir sözcük olabildiği gibi birden fazla yargı içeren birimlerde olabilir (Hurford ve Heasley, 1983). Aşağıdaki tabloda çocukların kullandıkları sözceler içerisindeki yargı sayıları sunulmuştur.

4.3. Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Kullandıkları Sözcelerdeki Yargı Sayılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.3.1. Çocukların Kullandıkları Yargı Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Tahminler Düzeltilmiş	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Sh
Deney	18	83.77	9.48	128.72	15.50	128.56	3.60
Kontrol	18	91.77	10.56	101.11	13.36	101.27	3.60
Toplam	36	87.77	10.69	114.91	19.98		

Tablo 4.2.6'da görüldüğü gibi, grupların kullandıkları sözce sayısı öntest puanları incelendiğinde deney grubunun aritmetik ortalaması 83.77. kontrol grubunun ise 91.77 olduğu görülmektedir. Grupların sontest puanlarına bakıldığında deney

grubunun aritmetik ortalamasının 128.72, kontrol grubunun ise 101.11 olduğu gözlenmiştir. Grupların son test düzeltilmiş ortalamalarına bakıldığında deney grubunun aritmetik ortalamasının 128.56 kontrol grubunun 101.27 olduğu görülmüştür.

Kontrol grubu ön test puanının, deney grubu ön test puanına göre kontrol grubu lehine farklılık gösterirken, son test puanlarında deney grubu lehine farklılık göstermektedir. Çocukların kullandıkları sözcük öbeklerinin son testleri karşılaştırıldığında deney grubundaki çocukların kontrol grubuna göre kullandıkları sözcelerde birden fazla yargıyı ifade ettikleri belirlenmiştir.

Yapılan istatistiksel analizler sonucu deney ve kontrol gruplarının puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır [$F(1-33)=26.61$. $p<.05$] (Bk Tablo 4.2.3).

Tablo 4.3.2. Çocukların Kullandıkları Yargı Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
				.026	.874
				26.61	.000
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	5.53	1	5.53		
Grup	5737.90	1	5737.90		
Hata	7115.85	33	215.63		
Toplam	489393.00	36			

Çocukların kullandıkları sözceler incelendiğinde, ilk sözcelerinde ortalama bir ya da iki olayı ifade ettikleri saptanmıştır. Nadir olarak çocuklar üç olayın ifade edildiği sözceler kullanmıştır. Yaratıcı drama eğitiminden sonra ise çocukların kullandıkları sözcce içerisinde ifade etmeye çalıştıkları olaylar kontrol grubunda hemen hemen aynı kalırken deney grubundaki çocukların kullandıkları sözceler içerisindeki yargı sayısı artmıştır. İki yargı ifade eden sözceler sıklıkla görülürken, bir sözcce içerisinde dört, beş yargının ifade edildiği sözceler kullanılmıştır.

Örneğin;

Çocukların kullandıkları sözcce örnekleri aşağıdaki gibidir.

Örnek 1: Çöpün içinden kocaman top **çıkılmış**.

Örnek 2: **Çıkarken**, top **yuvarlanmış** yokuştan.

Örnek 3: Sonrada yatağında **giyinirken** o böceğin **batırdığı** yere **iğne vurmuşlar**.

Örnek 4: Kıvrıkcık saçlı çocuk mavi tahtadan sandalyenin üzerine **çıkıp** masanın üzerinde **duran** kurabiyelerden **alıyor**.

Örnek 5: Yemeği **yyelim** dikenleri **çıkarak** kavanoza **koyup** sonra onları bir çöp poşetine **koyacağım demiş**.

Drama etkinlikleri içerisinde sürekli olarak çocukların yaptığı canlandırmalar hakkında birbirleri ile ilişkili arka arkaya yönergeler verilmiştir. Çocuklardan bu yönergeleri hayal edip canlandırması istenmiştir. Çocuklar, yönergelere uygun canlandırma yaparken olay sırasını takip etmişlerdir. Bu durum onların günlük yaşantısında da ardı ardına gelen durumları bir sözce içerisinde sıralı şekilde anlatmasına neden olmuş olabilir. Bir çocuktan drama sürecine istediğimiz bir rolü canlandırması için bir yönerge verdiğimizde, çocuğun canlandırmanın akışında bu sıralamaya uygun sözel ifadelerin bir arada olduğu tek sözce kullandığı görülmüştür.

Örneğin:

Lider: “şimdi topu almaya çalışırken ayağı takılıp yere düşen ve bunun için ağlayan bir çocuksun” dediğinde,

Çocuk A: Neden ağlıyorsun

Çocuk B: Amca ben topu alıp koşa koşa parkta oynarken taşa takılıp düştüm.

Açıklamasını yapabilmektedir.

Çocukların kullandıkları sözceler içinde kullanılan sözcük türleri de dil zenginliğini göstermek açısından önemlidir. Örneğin, çocuklar yaşça ilerledikçe daha çok ad türü sözcük öğrenir ve kullanırlar. Ayrıca adları ve eylemleri nitelemek için kullandıkları sıfat ve zarflarda zenginlik ölçüsüdür (Sofu, 1995). Bu nedenle ,sözcük türlerinin ayrı ayrı incelenmesi gerekir.

4.4. Deney Grubu İle Kontrol Grubundaki Çocukların Kullandıkları Sözcelerdeki Sözcük Çeşitlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çocukların kullandıkları sözcük çeşitlerine ilişkin tablolar aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 4.4.1. Çocukların Kullandıkları Ad Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Tahminler Düzeltilmiş	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Sh
Deney	18	96.44	25.67	213.94	44.64	213.99	8.24
Kontrol	18	92.83	19.00	117.50	19.33	117.45	8.24
Toplam	36	94.63	22.33	165.72	59.51		

Tablo 4.4.1 incelendiğinde, öntest sonucunda hem deney hem de kontrol grubundaki çocukların (deney grubu 96.44, kontrol grubu 92.83 ad) ortalama olarak birbirine yakın sayıda ad kullandıkları bulunmuştur. Sontest sonucunda ise, deney grubundaki çocukların kullandıkları ortalama ad sayısının (213.94 ad) kontrol grubundaki çocukların ortalama ad sayısından (117.45) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Grupların sontest düzeltilmiş ortalamalarına bakıldığında, deney grubunun aritmetik ortalamasının 213.99, kontrol grubunun 117.45 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4.2. Çocukların Kullandıkları Ad Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
				.009	.924
				68.34	.000
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	11.36	1	11.36		
Grup	83310.64	1	83310.64		
Hata	40228.07	33	1219.03		
Toplam	1112652.00	36			

Tablo 4.4.2’de görüldüğü gibi yapılan varyans analizi sonucu deney ve kontrol gruplarındaki çocukların kullandıkları ad ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur [$F(1-33)=68.34$ $p<.05$].

Çocukların kullandıkları sözceler içerisindeki ad sayılarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların daha fazla ad kullandıkları görülmektedir. Kullandıkları ifadelerde uzun sözcelere yer veren çocuklarda sözce uzunluğuna bağlı olarak adlarda da artış görülmüştür.

Örnek 1: **Kutunun** içerisinde **çöpler**.

Örnek 2: **Annesi kardeşi** ve **babasına yalan** söyledi.

Örnek 3: Yeşil **renkte plastikten** yapılmış **bıçağı** verir misin.

Örnek 4: Beyaz **pantolonlu** kıvrırcık **saçlı** bir **çocuk** siyah beyaz **topu eline** alıyor.

Örnek 5: Mavi **pantolonlu** turuncu **tişörtlü eline topunu alan çocuk arkadaşlarıyla top** oynamak için dışarı çıkmış.

Tüm kültürlerde çocukların ilk öğrendikleri sözcüklerin isimdir. Yaşları ilerledikçe çocuklar diğer sözcük gruplarını da kullanmaya başlarlar (Baştürk, 2004). Bal (1988), araştırmasında yaş grubu büyüdükçe çocukların kullandıkları isim sayısında da belirgin bir artış olduğunu ifade etmiştir (Akt: Bal, 1988).

Türkay (2005) tarafından yapılan bir araştırmada da benzer şekilde, Türkçe edinen çocuklarında ilk aylarda baskın olarak ad türü sözcükler kullandıklarını ancak iki yaşlarından itibaren Türkçe'nin yapısal özelliği nedeni ile eylemlere odaklandıkları görülmüştür.

Drama etkinlikleri çocuklara yeni yaşantılar, deneyimler sunarak, onların yeni kavramlar öğrenmesini ve öğrendiklerini yaşantı içerisinde kullanarak kalıcı hale getirmesini sağlar. Buna bağlı olarak çocukların sözcelerinde daha fazla ad kullanması da doğaldır. Yukarıdaki örneklere baktığımız zaman çocukların adları en çok betimleme yaptığı sözceler içerisinde kullandıkları görülmektedir.

Tablo 4.4.3. Çocukların Kullandıkları Eylem Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Gruplar	N	Öntest		Sontest		Tahminler Düzeltilmiş	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Sh
Deney	18	62.83	10.54	77.22	16.60	77.21	4.15
Kontrol	18	64.50	7.67	77.11	18.00	77.12	4.15
Toplam	36	63.66	9.13	77.16	17.06		

Tablo 4.4.3'e bakıldığında, çocukların kullandıkları ortalama eylem sayısı öntest puanları incelendiğinde deney grubundaki çocukların kullandıkları eylem sayısının aritmetik ortalaması 62.83, kontrol grubunun ise 64.50 olduğu görülmektedir. Grupların sontest puanlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarındaki çocukların kullandıkları eylem sayısının aritmetik ortalamasının (deney grubu, 77.21, kontrol grubu, 77.11) aynı olduğu görülmektedir. Grupların son test düzeltilmiş ortalamalarına bakıldığında deney grubunun aritmetik ortalamasının 77.21, kontrol grubunun 77.12 olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.4.4. Çocukların Kullandıkları Eylem Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
				.001	.975
				.000	.987
Kontrol Edilen Değişken(Öntest)	.31	1	.31		
Grup	.078	1	.078		
Hata	10196.57	33	308.98		
Toplam	224566.00	36			

Tablo 4.4.4'te görüldüğü gibi varyans analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki çocukların kullandıkları eylem ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür [$F(1-33)=.000$ $p>.05$].

Çocukların kullandıkları eylem sayısına ilişkin deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte, çocuklar eylemleri sözceler içerisinde aşağıdaki gibi kullanmışlardır. Çocukların genelde eylemleri sözcelerin sonunda tek olarak kullandıkları görülmektedir. Çocuklar bir sözce içerisinde iki eylemi, ya emir ifadeleri kullanırken ya da birinin söylediği sözceyi başkalarına aktarırken kullanmıştır. Buda dilin yapısına ilişkin doğal bir sonuçtur. Tümce, en az bir ad öbeği ve bir eylem öbeğinden oluşur. Temel öge eylemdir. Eylem, kendi yapısına (geçişli geçişsiz olmasına göre) diğer ad öbeklerini seçer. Tümcede genişleme ad-sıfat-zarf gibi sözcük ya da öbeklerle oluşur.

Örnek 1: **Hapşırınca** ağzına girmişti

Örnek 2: **Yapma yapma dur**

Örnek 3: **Bak** bu böyle **değil**

Örnek 4: Doktor amca ben aşından **kaçtım demiş**

Örnek 5: Renkli topu **alan** çocuk dışarı çıkıyor

Tablo 4.4.5. Çocukların Kullandıkları Sıfat Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

		Öntest		Sontest		Tahminler Düzeltilmiş	
Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Sh
Deney	18	18.00	8.56	92.00	36.50	93.67	5.92
Kontrol	18	14.88	7.23	15.94	3.93	14.27	5.92
Toplam	36	16.44	7.97	53.97	46.28		

Tablo 4.4.5'te çocukların kullandıkları sıfat sayısına bakıldığında, öntestlerde deney grubundaki çocukların kullandıkları sıfat sayısının aritmetik ortalaması 18.00, kontrol grubunun ise 14.88 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun son testleri karşılaştırıldığında ise deney grubundaki çocukların kullandıkları sıfat sayısının (92.00) kontrol grubuna göre (15.94) dikkat çekici bir artış gösterdiği bulunmuştur. Grupların son test düzeltilmiş ortalamalarına bakıldığında, deney grubunun kullandığı sıfat sayısının aritmetik ortalamasının 93.67, kontrol grubunun 14.27 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4.6. Çocukların Kullandıkları Sıfat Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
				3.97	.054
				87.95	.000
Kontrol Edilen Değişken (Öntest)	2466.17	1	2466.17		
Grup	54513.73	1	54513.73		
Hata	20452.77	33	619.78		
Toplam	179847.00	36			

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda da deney ve kontrol grubundaki çocukların kullandıkları sıfat sayıları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve deney grubundaki çocukların sıfat sayılarının kontrol grubundaki çocuklardan daha fazla olduğu saptanmıştır [$F(1-33)=.87.95$ $p<0.01$].

Örnek 1: Yüzde yüz süttten yapılmış kahverengi renkte kakaolu ekmeğe sürülen **saralle**

Örnek 2: Mavi renkte yeşil tırnaklı pembe kulaklı bir **kedi**

Örnek 3: Uzun merdivenin üzerinde oturan bir **çocuk**

Örnek 4: Mavi renkte yeşil tırnaklı pembe kulaklı pembe kulaklı bir **kedi**

Örnek 5: Kıvrıcık saçlı, beyaz mavi bluzlu **çocuk** elini yıkamadan sofraya oturuyor

Örnek 6: Yürüyen siyah sol tarafa bakan **tilki**

Örnek 7: **Kötü** mikroplar da **iyi** mikroplar da seni bekliyoruz demişti

Örnek 8: Çöp poşetinin yanında duran bir **çöp kutusu**

Yukarıdaki örneklere bakıldığında, deney grubundaki çocukların sönestte kullandıkları sıfatlar görölmektedir. Çocukların özellikle bir ismi niteleyen birden fazla sıfat kullanmış olmaları dikkat çekicidir. Uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinde, çocukların bir nesne ya da bir varlığı simgelerken, onun şekil, boyut, renk gibi özellikleri üzerinde durmaları onların kullandıkları sıfat sayısının artmasında etken olmuş olabilir.

Bal (1988) sözcük türleri ile ilgili yaptığı çalışmasında, anaokuluna giden ve gitmeyen çocukların sözcük türü ve söz dizimini karşılaştırmış ve çalışma sonucunda anaokuluna giden çocukların sıfatlara daha çok yer verdiğini ifade etmiştir. Bal bunun nedenini anaokulundaki çocuklara verilen kavram eğitimi ile ilişkilendirmiştir.

Yaratıcı drama da çocuklara kavram öğretmek için kullanılabilecek yöntemler arasındadır (Mc Caslin, 1999). Bu nedenle bizim çalışmamızda da deney grubunda sıfat sayısının belirgin bir şekilde arttığı görölmektedir.

Clark (1973) çocuklar, sözcükleri bizim öğrenmelerini beklediğimiz gibi değil kendi algıladıkları gibi öğrenirler demektir (Akt.Derobalı, 1994). Drama etkinliklerinde de lider çocuklara müdahale etmemektedir. Bu durum onların bir nesneyi ya da durumu tanımlarken, liderin beklediği gibi değil kendi algıladıkları gibi ifade edebilmelerine neden olabilmektedir.

Örneğin, çocuğa materyal olarak “kırmızı bir fincan” verip bunu canlandırma içerisinde kullanmasını istediğimizde bizim çocuklardan beklediğimiz, konuşma içerisinde çocuğun “kırmızı fincan” sözcüğünü kullanmasıyken, çocuk onu sadece

plastik bir fincan olarak algılayıp konuşma sırasında “plastik fincan” sözcüğünü kullanabilir. Bu bağlamda drama, çocuğa ifade özgürlüğü sağlayarak çocukların nesneleri beklentimiz dışında farklı özellikleriyle de görüp betimlemesini sağlayabilir. Yaratıcı dramının bu esnek yönü çocukların kullandıkları sıfat sayısının artmasında etkili olmuş olabilir.

Tablo 4.4.7. Çocukların Kullandıkları Ortalama Ad Öbeği Çeşitliliği

Etkinlik Türü	Çocuk Sayısı	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Ad Öbeği	1. çocuk	17	64	18	19
	2.çocuk	14	43	16	9
	3 çocuk	28	77	21	18
	4 çocuk	18	50	12	15
	Toplam	77	234	67	61
Ad Öbeği İçindeki Basit Sıfatlar	1. çocuk	17	41	7	19
	2.çocuk	12	46	6	6
	3 çocuk	29	69	13	13
	4 çocuk	20	33	7	11
	Toplam	78	189	33	49
Ad Öbeği İçindeki Türemiş Sıfatlar	1. çocuk	1	119	11	1
	2.çocuk	2	53	10	4
	3 çocuk	3	24	9	5
	4 çocuk	-	61	5	3
	Toplam	6	257	35	13
Ad Öbeği İçindeki Ortaçlar	1. çocuk	-	27	0	1
	2.çocuk	-	12	-	-
	3 çocuk	-	15	-	-
	4 çocuk	-	12	-	-
	Toplam		66	-	1

Tablo 4.4.7’de çocukların kullandıkları ad öbeğine ilişkin betimsel veriler incelendiğinde öntestte deney (77) ve kontrol grubundaki (67) çocukların birbirine yakın sayıda ad öbeği kullandığı görülmektedir. Deney ve kontrol grupları sontest verileri incelendiğinde ise deney grubundaki çocukların (234) kontrol grubundaki çocuklara (61) oranla sözcelerinde ad öbeklerine daha fazla yer verdikleri saptanmıştır.

Sontestler incelendiğinde deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara oranla basit (deney=189; kontrol=49) sıfatlara daha fazla yer verdikleri belirlenmiştir.

Bununla birlikte, hem deney hem de kontrol grubundaki çocuklar ön testlerde “ortaçlara” hiç yer vermezken, sontestlerde deney grubundaki çocukların cümlelerinde ortaca (66) yer verdikleri bulunmuştur. Kontrol grubundaki çocuklar ise sontestlerde

sadece bir ortaca yer vermişlerdir. Çocukların kullandığı sıfat çeşitlerini aşağıda birkaç örnek gösterilmiştir.

Örnek 1: Basit sıfatlar

Temiz ekmek

Kırmızı tabak

Mor çanta

Örnek 2: Türemiş sıfatlar

Uzun **kuyruklu** kedi

Kıvırcık **saçlı** çocuk

Mavi **çoraplı** çocuk

Örnek 3: Ortaçlar

Ayak ucunda **duran** çocuk

Bıyıkları **olan** kedi

Tokası sarı gözünü **kapatmış, gülümseyen** bir çocuk

Basit ve türemiş sıfatlar önüne geldikleri adı nitelerler. Bu nedenle basit bir tümce içinde yer alabilirler. Oysa, ortaçlar iki önermeyi bağlamakta ve yüzeyde basit gibi görünen tümcelerin derin yapıda birden fazla önermeden oluştuğunu gösterirler (Ergin, 1993). Bu nedenle, drama eğitiminin çocuklara dilbilişsel zenginlik kattığı düşünülebilir.

Benzer şekilde sıfatların adları nitelediği gibi zarflarda eylemleri niteleme, tanımlama için kullanılır. Bu nedenle çocukların kullandıkları zarflarda sayısal ve nitel olarak değerlendirilmiştir (Tablo 4.4.8).

Tablo 4.4.8. Çocukların Kullandıkları Zarf Sayısı Öntest, Sontest ve Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

		Ön test		Son test		Düzeltilmiş Puan Ort.	
Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Sh
Deney	18	25.88	10.89	34.11	13.76	34.16	3.40
Kontrol	18	27.88	11.45	33.55	14.66	33.49	3.40
Toplam	36	26.88	11.06	33.83	14.01		

Tablo 4.4.8’de çocukların kullandıkları zarf sayısı öntest puanları incelendiğinde, deney grubundaki çocukların ($=25.88$), kontrol grubundaki ($=27.88$) çocuklardan sözcelerinde daha az zarfa yer verdikleri saptanmıştır. Son testlerde ise deney gruplarındaki çocukların ($=34.11$), kontrol grubundaki çocuklara oranla ($=33.55$) sözcüklerinde daha fazla zarf kullandıkları bulunmuştur. Grupların son test düzeltilmiş ortalamalarına bakıldığında deney grubunun aritmetik ortalamasının 34.16, kontrol grubunun 33.46 olduğu görülmüştür.

Çocukların kullandıkları zarf sayısına ilişkin deney ve kontrol grubu arasındaki istatistiksel bir farkın olup olmadığını kontrol etmek için varyans analizi yapılarak sonuçları Sonuçlar tablo 4.4.9’ da gösterilmiştir.

Tablo 4.4.9. Çocukların Kullandıkları Zarf Sayısına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
				.065	.801
				.019	.891
Kontrol Edilendeğişken (Öntest)	13.47	1	13.47		
Grup	3.98	1	3.98		
Hata	6860.74	33	207.90		
Toplam	48086	36			

Yapılan analizler sonucunda, grupların kullandıkları zarf sayısına bakıldığında deney ve kontrol gruplarındaki çocukların kullandıkları zarf sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür [$F(1-33)=.019>.05$].

Her ne kadar çocukların kullandığı, ad ve eylemler yaşla birlikte artsa da bir tümcede eylemin sayısının her zaman ad türü ve sözcük sayısından az olması eylemi niteleyen zarfların da sayıca az olması sonucunu doğurmaktadır (Sofu, 1995). Ancak çalışma grubundaki çocuklar okul öncesi dönemde oldukları için yaratıcı drama çalışmalarında daha fazla somut materyale yer verilmiştir. Bu durum çocukların eylemlerden çok nesnelere odaklanmalarına ve nesneleri betimlemek için sıfatlara daha fazla yer vermelerine neden olmuştur. Aynı artış zarflar için söz konusu değildir.

Yapılan çalışmada çocukların kullandıkları zarflarda, deney ve kontrol grupları arasında belirgin bir fark görülmezken, küçük bir örneklem üzerinde yapılan çalışmada zarfların kullanım çeşitliliği açısından farklılık olduğu görülmektedir. Tablo 4.4.10 da bu çeşitlik gösterilmiştir.

Çocukların kullandıkları zarf örneklerine bakıldığında çocuklar zamanı, eylemin nasıl gerçekleştiğini, ne şekilde gerçekleştiğini, nasıl hareket ettiğini anlatan zarflar kullanmışlardır.

Örnek 1: Bardağın içindeki suyu **çabucak** içmiş yemeğini de **çabucak** yemişti

Örnek 2: Anladı **şimdi**

Örnek 3: Öğretmenin **hadi artık** topu at

Örnek 4: **Hemen** elini **uzatıp** yemeği **alıp** yemiş

Örnek 5: O zaman **şöyle** bineyim

Örnek 6: Ağızlarını **açıp paramparça** ettiler

Örnek 7: Mikrop **sinsice** topun üstüne atladı

Örnek 8: Balıkta onlara **gizli gizli** bakıyor

Örnek 9: Onun içerisindeki mikrop **karnındayken** içeri **girip** yaratıkları **görüp** çok sinirlenmiş.

Örnek 10: Ahmet **ağlayarak** söze karıştı

Örnek 11: Bunlar mikrobu **savaşarak** yenmeye çalışıyordu

Tablo 4.4.10. Çocukların Kullandıkları Ortalama Zarf Çeşitliliği

Etkinlik Türü	Çocuk Sayısı	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Eylem Öbeği	1. çocuk	33	34	21	24
	2. çocuk	28	59	28	37
	3 çocuk	34	85	33	39
	4 çocuk	29	78	31	26
	Toplam	124	257	112	116
Eylem Öbeği İçindeki Basit Zarflar	1. çocuk	5	2	14	8
	2. çocuk	3	12	6	11
	3 çocuk	7	10	4	5
	4 çocuk	7	8	13	3
	Toplam	22	32	37	27
Eylem Öbeği İçindeki Türemiş Zarflar	1. çocuk	28	31	7	16
	2. çocuk	25	44	21	26
	3 çocuk	27	72	28	34
	4 çocuk	22	70	18	22
	Toplam	102	217	74	88
Eylem Öbeği İçindeki Bileşik Zarflar	1. çocuk	-	-	-	1
	2. çocuk	-	5	-	-
	3 çocuk	-	3	1	-
	4 çocuk	-	-	-	-
	Toplam	-	8	1	1

Tablo 4.4.10 incelendiğinde son testlerde deney grubundaki çocukların kullandıkları eylem öbeklerinin tüm çeşitlerinde artış olduğu saptanmıştır. Deney grubunun son test verilerden elde edilen bulgulara bakıldığında, çocukların kullandıkları hem basit hem de türemiş zarflarda artış olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte deney grubundaki çocukların son testlerinde sözcelerindeki basit zarflara oranla, (32) türemiş zarflara (217) daha fazla yer verdikleri ve ön testlerde de bileşik zarflara hiç yer vermezken, son testlerde 8 tane bileşik zarfa yer verdikleri belirlenmiştir.

Deney grubundaki çocukların öntest ve sontest puanları karşılaştırıldığında kullandıkları eylem öbeği çeşitlerinde artış gözlenirken, çocukların bileşik zarfları neredeyse hiç kullanmadıkları görülmektedir. Aşağıda çocukların kullandıkları zarf çeşitlerine örnek gösterilmiştir.

Örnek 1: Basit zarflar:

Böyle çıkıyor.

Canı **çok** acımış

Örnek 2: Türemiş zarflar:

Hapşırıp kardeşinin yanağına geçmişti

Ağızlarını **açıp paramparça** etmişti

Kandan **gelen** iyilik perisi gibi bir şeydi

Zaman **kaybetmeden, tırmanarak yukarı** çıkmış

Örnek3: Bileşik zarflar:

Yukarı **çıkça çıkça** çöpün içine girmişler.

Yürüye yürüye varmışlar.

Saklandığı için görememiş.

Çocukların yaratıcı drama etkinliği sırasındaki canlandırmalarında, yaptıkları eylemleri düşünmelerini ve buna göre hareket etmeleri istenmiştir. Örnek olarak lider, alanda istediği bir canlıyı düşünerek yürüyen bir çocuğa, nasıl hareket ettiğini, hareketinin hızını, şeklini sorarak çocuğun gerçekleştirdiği eylemi daha da ayrıntılı bir şekilde düşünerek gerçekleştirmesine rehber olmuştur. Canlandırma sonunda yapılan değerlendirmede liderin çocuklara sorduğu sorular, çocukların eylemlerini

betimlemesini destekler nitelikte olmuştur. Yapılan bu çalışmalar, deney grubundaki çocukların genellikle öntestlerinde kullandıkları “çok, az, böyle ” gibi basit zarflar yerine, yukarıdaki örneklerde gösterilen türemiş ve bileşik zarfları kullanmalarında etkili olmuş olabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar

Bu araştırma, okul öncesi eğitiminde, yaratıcı drama etkinliklerinin, 5-6 yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, çocukların kullandıkları sözcük türü, sözcük sayısı, sözce uzunlukları ve öbek yapıları incelenmiştir.

- ✓Ankara Gelişim Tarama Envanterinin sonuçlarına göre çocukların dil edinimlerinin yaşlarına göre, normal gelişim özellikleri gösterdikleri belirlenmiştir. Ana dil edinimine yönelik yapılan yaratıcı drama eğitiminin çocukların dil edinim puanlarını etkilemediği görülmüştür.
- ✓Dil gelişimine yönelik yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sonucunda çocukların bir sözce içerisinde kullandıkları sözcük sayısının arttığı ve çocukların nesne, kişi, ve durumları daha ayrıntılı bir şekilde ifaden daha uzun sözceler kullandıkları belirlenmiştir.
- ✓Uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin sonucunda çocukların kullandıkları sözceler sözcük türleri bakımından incelendiğinde, çocukların kullandıkları sıfat sayılarında artış olduğu görülmüştür. Yapılan çalışma sonucunda çocukların bir ismi birden fazla sıfatla niteledikleri, ifadelerinde isim ve eylemi daha ayrıntılı bir şekilde betimledikleri gözlenmiştir.

- ✓Çocukların kullandıkları ad sayısında da bir artış görülürken kullanılan eylem ve zarf sayılarında bu artışın olmadığı, yapılan yaratıcı drama çalışmasının çocukların kullandıkları zarf ve eylem sayılarını etkilemediği bulunmuştur.
- ✓Dil edinimine yönelik yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların kullandıkları ad öbeği sayısını artırdığı belirlenmiştir. Bununla birlikte ad öbekleri içerisinde kullanılan sıfatlarda çeşitlilik gözlenmiştir. Bir yandan çocukların kullandıkları basit ve türemiş sıfatlarda artış görülürken, diğer yandan çalışma sonunda çocukların ortaçları da kullanmaya başladıkları saptanmıştır.
- ✓Çocukların kullandıkları eylem öbekleri sayısında da artış olduğu ve yaratıcı drama çalışması sonunda çocukların ifadelerinde türemiş zarflara daha fazla yer verdikleri ve bileşik zarfları da kullandıkları belirlenmiştir.

5.2.Öneriler

Bu araştırma, yaratıcı dramanın okulöncesi dönem çocuklarının dil ediniminde kullanımı açısından diğer araştırmacılara örnek teşkil edecektir. Yaratıcı dramanın beş-altı yaş grubu çocuklarının dil edinimini desteklemede daha etkili bir yöntem olarak kullanılabilmesi için yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Yapılan araştırmada uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların kullandıkları sözcelerin sözcük türü, sözcük sayısı, cümle uzunlukları ve öbek yapıları üzerine etkisi incelenmiştir. Bu alanda yapılacak bir diğer çalışmada çocukların cümle yapısı, sözcük kazanımı, sözlü anlatım gibi farklı dil gelişim becerileri incelenebilir.

2. Araştırmada çocukların konuşmaları ses kayıt cihazına kaydedilerek incelenmiştir. Yapılacak bir başka araştırmada konuşmayı etkileyen jest, mimik ve hareketler görüntülü bir kayıt cihazına alınarak da incelenebilir.

3. Okulöncesi eğitimde yaratıcı dramının dil edinimine etkisi dışında çocukların, iletişim, problem çözme becerileri, sosyal gelişimleri gibi diğer gelişim alanlarına etkisine yönelik çalışmalar da yapılabilir.

4. Çalışma okul öncesi eğitim almayan çocuklar ile de tekrarlanabilir.

5. Yapılan araştırma sonucunda, belirli bir dönem içerisinde yapılmış olan uygulamanın kalıcı olup olmadığını araştırmak için izleme çalışması yapılabilir.

5.2.2. Uygulamalara Yönelik Öneriler

1. Alanda çalışan öğretmenlere yaratıcı drama etkinliklerini nasıl uygulayacakları ve bir yaratıcı drama etkinliğini nasıl planlayacakları ile ilgili hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir.

2. Dil edinimini desteklemeyi hedefleyen yaratıcı drama çalışmalarında çocukların sözel olarak kendilerini ifade etmesinin önemi göz önünde bulundurularak bu hedefe yönelik drama planları hazırlanırken etkinliklerde çocuğun konuşmasına izin veren, rol oynama dramatizasyon, doğaçlama gibi yaratıcı drama tekniklerine yer verilebilir.

3. Dil ediniminin hızlı olduğu okulöncesi dönemde eğitimci, dilin çocuğun kendisini ifade etmesinde önemli bir araç olduğunu dikkate alarak dil edinimi ile ilgili çalışmalara günlük programı içerisinde daha fazla yer verebilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, H.Ö. (2002). *Yaratıcı Drama*, Ankara, Naturel Kitap Yayıncılık
- Adıgüzel, H.Ö. (2006). *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1. Sayı, 25,26
- Akar, R. (2000). “Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile türkçe öğretimi: dorothy heathcote’un “uzman rolü yaklaşımı”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Akın, Y. (2002). “Altı yaş grubu çocuklarda başkasının bakış açısını alma yetisi üzerinde eğitici drama programının ve aile tutumlarının etkisinin incelenmesi ”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Akman,Y. ve Erden M. (1995). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim- Öğrenme- Öğretme*, Ankara, Arkadaş Yayınevi
- Albayrak,H., Arı, R., Akbulut,Y., Çağdaş,A., Koçak, N., Cantekinler, S. ve Şener,T. (2000). *Selçuk Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, İstanbul, Yapa Yayınları
- Alber, S. ; Foil, C. (2003), “ Drama Activities That Promote and Extend Your Students Vocabulary Proficiency” *Intervention in School&Clinic* , Vol. 39, Issue 1,p 22
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve Dil* , İstanbul, Yapı Kredi Yayınları
- Aral, N., Bulut, Ş., Baran, G. ve Çimen, S. (1981). *Çocuk Gelişimi-1*, İstanbul:Ya-Pa Yayıncılık
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (1981). *Okul Öncesi Eğitim 2*, Ankara: Ya-Pa Yayınları
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, N. (2000). *Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*, İstanbul, Yapa Yayınları
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, N. (2000). *Okulöncesi Eğitim 1*, İstanbul, Yapa Yayınları
- Aslan, N. (1999). *Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması*, Ankara, Fersa Matbaacılık
- Aslan, N. (2000). *Türkiye 2. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri~2000*, Ankara, Fersa Matbaacılık
- Aydın, A.(2001). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi(3.Baskı)*, İstanbul, Alfa Yayınları
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara, Nobel Yayın Evi
- Bal, S. (1988). “Kütahya il merkezinde anaokuluna giden ve gitmeyen 4-6 yaşlar arasındaki çocukların kullandıkları ifadelerin söz dizimi yönünden incelenmesi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Baldwin, P., Hendy, L. (1996). *The Drama Book*, London, Collins Educational
- Banguoğlu, T. (2004). *Türkçenin Grameri*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları
- Baştürk, M. (2004). *Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi*, Ankara, Pegem Yayıncılık
- Baykoç-Dönmez, N., (1986) “Çocuklarda Dilin Kazanılması”, Ankara, 4. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. YA-PA Yay. Paz. San. Ltd. Şti., İstanbul
- Berk, E.L., (1994). *Child Development*, A Division of Paramount Publishers, USA
- Bilir, Ş. (1991). *Okul Öncesi Eğitimcileri İçin El Kitabı*, Hüner Matbaacılık, Ankara
- Bjorklund, D. F. (2000). *Children's Thinking, Developmental Function and Individual Differences (Third Edition)*, Belmonth, Wadsworth Thomson Learning
- Bolton, G. (1979). *Towards A Theory Of Drama In Education*. London, Longman
- Bruner, J. (1983). *Child's Talk, Learning to Use Language*, New York, W.W.Norton & Company
- Clark, E.V. (2003). *First Language Acquisition*, Unidet Kingdom, Cambridge University Press
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve Davranışı*, İstanbul, Remzi Kitabevi
- Danışman, N. (2003). “Oyunun 5-6 yaş grubu çocuklarının dil gelişimine etkileri”, OMEP Dünya Konseyi Toplantısı ve Konferansı Bildiriler Kitabı, İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık
- Dereli, E. (2005). XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üni.Eğt. Fak., Denizli
- Dereobalı, N. (1994). “Anaokuluna devam eden 48 aylık çocukların algısal becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan programların dil gelişimi yönünden incelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Dibek, E. (2003). “7-11 yaş öğretilbilir zihinsel engelli çocuklarda eğitici dramının kelime kazanımına etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul
- Erden, M. Ve Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Ergin, M. (1993). *Türk Dil Bilgisi (21. Baskı)*, İstanbul, Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım

- Foley, J. ve Thompson, L. (2003). *Language Learning: A Lifelong Process*, London, Arnold, A Member of The Hodder Headline Group
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Yayına hazırlayan: Bekir Onur) (Çev: Dönmez, A., Çelen, N., Onur, B.) Ankara: İmge Kitabevi
- Gleason, J.B.(1993). *The Development of Language(Third Edition)*,New York, Macmillan Publishing Company
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. (1998). *Çocuk Eğitiminde Drama*, İstanbul, Epsilon Yayınları
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. (1999). *Çocuk Eğitiminde Drama*, İstanbul, Epsilon Yayınları
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. (2002). *Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar*, İstanbul, Epsilon Yayınları
- Güleç, H. ve Geçgel, H. (2005). *Çocuk Edebiyatı : Okul Öncesinde Edebiyat ve Kitap*, Ankara, Kök Yayıncılık
- Güleryüz, F. (1990). “48-60 Aylar arasındaki türk çocuklarının dil yapılarının incelenmesi” Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı (2. Baskı)*, Ankara, Pegem A Yayıncılık
- Günçe, G. (1973). *Çocukta Zihin Gelişimi*,Ankara, Baylan Matbaası
- Güven, N. ve Bal, S. (2000). *Dil Gelişimi ve Eğitimi*, İstanbul,Epsilon Yayınları
- Heathcote, D.(1991). *Collected Writings on Education and Drama*, Evanston, Stanley Thornes Ltd.
- Hengirmen, M. (2005). *Türkçe Dilbilgisi*, Engin Yayın Evi, Ankara
- Hoff, E.(2001). *Language Development*, Belmonth, , Wadsworth Thomson Learning
- Hurford, J.R. ve Heasley, B.(1983). “Semantic a coursebook.” Cambridge University Pres, Cambridge
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer,L. ve Lowrance, A. (2004). “The effects of story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children”, *Early Childhood Education Journal*, Vol. 32, no. 3
- Kalkancı, A. (1991). “Dramatizasyon yönteminin okul öncesi eğitiminde kullanımı”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *İlköğretimde Drama*, Ankara, Anı Yayıncılık
- Karahan, L. (1999). *Türkçede Söz Dizimi* , Ankara, Akçağ Yayınları
- Karasar, N. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara , Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kefi, S. (1999). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık öğrencilerin dil gelişimi düzeylerini bu kurumlarda high/scape modeli eğitim almalarıyla klasik model ile eğitim almalarının etkisinin incelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Kıbrıs, İ. (2000). Uygulamalı Çocuk Edebiyatı, Ankara, Eylül Kitap ve Yayınevi
- McCaslin, N. (1990). *Creative Drama In The Classroom (Fifth Edition)*, California, Players Pres, Inc.
- McCaslin, N. (1999). *Creative Drama In The Classroom and Beyond(Seventh Edition)*, New York, An Imprint Of Addison Wesley Longman, Inc
- Metin, G.G. (1999). “Dramanın 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal girişimlerine etkisinin incelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Nutku, Ö.(1998). *Oyun, Çocuk, Tiyatro*, İstanbul, Özgür Yayınları
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). Okul Öncesi Eğitimi. Yedinci Baskı Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. Ankara
- Okyayuz Yener, A.Ş.(1999). Jean Piaget Yapısalcılık, Ankara, Doruk Yayınları
- Ömeroğlu, E. (1990). ”Çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi”, *Yayınlanmamış Dotoru Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin F., Kandır, A. ve Turla, A. (2003). *Okulöncesinde Eğitici Drama*, Ankara, Kök Yayıncılık
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*, İstanbul, Epsilon Yayınları
- Önder, A. (2000). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama(2. Baskı)*, İstanbul, Epsilon Yayınları
- Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocuklar İçin Eğitici Drama Uygulamaları*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama Kurumsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Temelleri* , İstanbul, Epsilon Yayınları

- Öztürk, A. (2003). *Çocukta Yaratıcılık ve Drama*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, Ankara, Anı Yayıncılık
- Sağır, M. (2002). *Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım
- San, İ. (1991). “Eğitimde yaratıcı drama”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 23, Sayı 2
- San, İ. (1996). *Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı, Ocak-Şubat 1996*, 7. Sayı, 152,153
- San, İ. (1996). *Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı, Ocak-Şubat 1996*, 7. Sayı, 154,155
- San, İ. (2002). “Yaratıcı Drama ;Yaratıcı Drama Eğitsel Boyutları”, Edit: H.Ömer Adıgüzel, Naturel Kitap Yayıncılık, Ankara
- Savaşır, I. (1994), *Ankara Gelişim Tarama Envanteri El Kitabı*, Rekmay Ltd.Şti., Ankara
- Sofu, H. (1995). “Acquisition of lexicon in Turkish”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Solmaz, F. (1997). “6 yaş grubu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Şahin, F. (1998). *Okulöncesinde Fen Bilgisi Öğretimi ve Aktivite Örnekler*, İstanbul, Beta Basım Yayın Dağıtım
- Toye, N. ve Prendiville, F.(2003). *Drama and Traditional Story For The Early Years*, London and New York, Routledge Falmer Taylor & Francis Group
- Tür, G. ve Turla, A. (1999). *Okul Öncesinde Çocuk, Edebiyat ve Kitap*, İstanbul, Yapa yayıncılık
- Türkay - Altınkamış, N. F. (2005). “Children’s early lexicon in terms of noun/verb dominance”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Uyar, N. (1995). “Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklara Destekleyici Olarak Uygulanan Eğitimde Drama Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisi” Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı, *Bilim Uzmanlığı Tezi*, Ankara
- Uysal, F. N. (1996). “Anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olan etkisinin incelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Üstündağ, T. (1998). *Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri*, Eğitim ve Bilim, Sayı: 107, Cilt: 22, Sayfa: 30-37

Üstündağ, T. (1999). *Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması*, Ankara, Fersa Matbaacılık

Üstündağ, T. (2000). *İletişim Sürecinde Yaratıcı Drama*. Türkiye 2. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri, Ankara

Üstündağ, T. (2001) *.Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü*, İstanbul,Pegem A.Yayincılık

Walsh, B. ve Blewitt, P. (2006). ” The Effects Of Questioning Style During Storybook Reading On Novel Vocabulary Acquisition Of Preschoolers”, *Early Childhood Education Journal*, DOI : 10.1007/s10643-005-0052-0

Winston, J.ve Tandy, M. (2001). *Beginning Drama 4-11 Second Edition*, , London, David Fulton Publishers

Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Psikolojisi*, 22. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi

Zembat, R. (1999). *Marmara Üniversitesi Anaokulu Anasınıfı Öğretmen El Kitabı*, İstanbul, Yapa Yayınları

EKLER

Etkinlik : 1

Oyuncak bahçesi

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: minderler, bir top, çan, uzun bir ip

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

4. Gerekğinde lideri izleme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Lider bir arada olan çocuklarla tüm alanı kullanarak önce yavaş sonra hızlı şekilde yürür. Daha sonra lider çocuklardan çember olmalarını isteyerek çocuklardan birine top atar ve adını söyler. Topu atan çocuğunda diğer arkadaşına atarken aynı şeyi yapmasını ister. Oyun, topu tutan çocuğun kaç kişi olduklarını, kaç kardeş olduklarını, en çok sevdikleri oyuncaklarının renk, şekil özellik bakımından tanıtılması şeklinde farklı aşamalarda devam eder.

Lider tüm çocukların kendilerine alan içerisinde bir yer seçerek çocuklara oyuncak bir taşıt olduklarını hayal etmelerini söyler ve verdiği yönergeye göre hareket etmelerini isteyerek çocuklara şu yönergeleri verir. “oyuncak bir taşıt olduğunu düşün ve onun şeklini al. Ne tür bir taşıt oldun? Özelliklerin neler?, Rengini, şeklini, boyutlarını düşün, başkaları sana bakınca neler görüyor?, Ne ile çalışırsın nasıl hareket edersin? Şimdi hareket etmeye başladın?, Nasıl hareket ediyorsun?, Hareket etmeye başladın çevrende neler görüyorsun nerelerden geçiyorsun? Hareketlerin nasıl? Daha sonra lider tüm taşıtların bir araya gelerek birbirlerine çarpmadan durmasını ister.”

Canlandırma:

Lider çocuklara elindeki çanı göstererek çanı çaldığı zaman çalışmaya başlayacaklarını tekrar çaldığı zaman çalışmayı bitireceklerini söyler ve çocuklara çalışmayı anlatır. İçerisinde istedikleri oyuncakların bulunduğu, her türlü oyunu oynayacakları bir oyun bahçesinden söz ederek oraya gitmek için oraya gitmek isteyen çocukların bazı şartları yerine getirmeleri gerektiğini anlatır. Bunun için öncelikle çocukların oyun bahçesinin girişinde duran leyleğin bohçasına oyuncakları olmayan çocuklara göndermek üzere bir oyuncak düşünmelerini ve oyuncağın ne olduğunu, oyuncağı olmayan çocukların bu oyuncakla nasıl oynayacağını leyleğe anlatması gerekmektedir. Leylek ise ancak tüm çocukların bir arada oynayabilecekleri bir oyuncağı kabul etmektedir.

Bu şartları kabul ederek ilk şartı gerçekleştiren çocuklara lider oyun bahçesinin kapısının açılması için orada duran bekçinin sevdiği oyuncaklardan birini tahmin etmeleri gerektiğini ve tahmin edilen oyuncağın nasıl çalıştığını, rengini, şeklini ve bekçinin soracağı diğer özelliklerini anlatmaları gerektiğini söyler. Kapı açıldığında kapıdan girebilmenin tek yolunun bu olduğu söyler. O da tüm çocukların bir araya gelerek doğru tahmin edilen oyuncağın şeklini alıp, oyuncağın hareketlerini

canlandırarak içeri girebilmektir. Şartları yerine getiren çocuklar oyun bahçesine girmeyi başarırlar. Lider çanı tekrar çaldığında çocuklar çalışmayı sonlandırırlar.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında konuşulur. En çok neyi sevdikleri nelerde zorlandıkları hakkında konuşulur. Dramada sözü edilen oyuncaklar ve bu oyuncakların şekilsel özellikleri ve nasıl hareket ettiklerinden söz edilir (hızlı, yavaş, zıplayarak...). Oyun bahçesine yapılan yolculuk, oyuncacı olmayan çocuklardan söz edilir.

Etkinlik:2

Kahraman şövalyeler

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller:

- Şapka
- Akarsu, çöl, bataklıklar, dikenli çalılar, mağaraları gösteren resimler
- Büyük bir kutu içerisine konulmuş; ip, fener, matara, kartondan yapılmış oraklar, çubuklar
- Doğa senfonileri cd leri
- Bir taç

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme
2. Duygularının nedenlerini söyleme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerektiğinde lideri izleme
5. Gerektiğinde liderliği üstlenme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme
2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma
2. Türkçedeki ekleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hazırlık:

Lider müzik eşliğinde çocuklara yönergeler vererek çocukların yönergelere uygun olarak farklı zeminlerde (ileri-geri-hızlı-yavaş) yürümelerini ister.

- Yolda yavaş yavaş yürüyorsunuz.
- Çimlerin üstünde hızlıca yürüyorsunuz, zıplayarak ilerliyorsunuz.
- Kumların üzerinde yürüyorsunuz
- Çamurlu bir patikada çamurları sıçratmadan yürüyorsunuz
- Ağaçların arasında koşarak ilerliyorsunuz gibi...

Lider bu yürüyüşten sonra çocuklara oyun oynamak için uygun bir yer bulduklarını söyler ve “lideri takip et” adlı oyun oynanır.

Lider başına bir şapka takarak “şapka bende lider benim” der. Bu nedenle kendisi ne yaparsa tüm çocukların aynısını yapması gerektiğini söyler. Bir süre sonra şapka bir çocuğa verilerek lider değişir oyun tüm çocuklar lider olana kadar devam eder.

Canlandırma:

Lider çocuklara getirdiği doğa resimlerini göstererek(çöller,bataklıklar,akarsular, ormanlar, çalılıklar,mağaralar) bu mekanları tanıyıp tanımadıklarını sorar ve buraların özellikleri ile ilgili sohbet eder. Daha sonra liderle birlikte çocuklar büyük bir kağıt kullanarak bu anlatılan yerlerin özelliklerini ve böyle yerlere gittiğimizde yanımıza neler alınması gerektiğini çizerler.

Her resim farklı renkteki bir kartona yapıştırılır ve lider çocukların bazılarının yakasına kartonların renginden birer rozet yapıştırır. Kalan iki kişiye de bir taç ve yolculuk için kendilerine gerekli olacak eşyaların bulunduğu bir kutu vererek bu eşyaların güvenliklerinden sorumlu olduklarını söyler ve çocuklara görevlerini anlatır.

“Sizler kahraman şövalyelersiniz ve kralınız tarafından çok önemli bir iş için görevlendirildiniz. Ancak bu göreve katılmanız için sizden istenen bir şeyi yapmanız gerekiyor” der ve lider her çocuğa bir bilmece sorar. Bilmeceyi cevaplayan çocuklarla kralın kızına tacını götürmek üzere yolculuğa başlanır (cevaplamakta zorlanan çocuklara yardımcı olunarak cevaplamaları sağlanır).

Lider bu yolculuğun zor olacağından çöller, bataklıklar, akarsular, ormanlar, çalılar, mağaralarla karşılaşacaklarından bahseder ama karşılaştıkları her yeni yer için grup içinde bu yeni yeri tanıyan bir rehber olduğu için telaşlanmamaları gerektiğini hatırlatır.

Lider çalışmaya haberci rolünde katılarak her yeni yere gelindiğinde yolculuğa yeni bir liderle devam edilmesi gerektiğini söyler. Örneğin: önceki lidere giderek şimdi bataklıklarla karşılaşacağız der ve resmi gösterir. Bu resimle aynı renkte rozete sahip olan kişi öne çıkar ve arkadaşlarına bu alanın nasıl bir yer olduğunu anlatır. Nelere

dikkat etmeleri gerektiğini söyler ve lider kutuyu açarak çocuk burada yolculuk yapılırken hangi eşyaların kullanılacağını seçer ve arkadaşlarına anlatır. Lider yeni bir yere gelene kadar çocuklara rehberlik eder. Yolculuk tacın prensese teslim edilmesi ile drama son bulur.

Değerlendirme:

Etkinlik içerisinde çocukların neler yaşadıkları, duyguları, yolculuk sırasında neler yaşadıkları, Neler gördükleri?, gördükleri şeylerin nasıl olduğu, renkleri, şekilleri, duruşları, hareketleri, büyüklükleri nerelerden nasıl gittikleri, hakkında konuşulur.

Etkinlik:3

Duygularım

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: farklı duygu ifadelerinin bulunduğu resimler, ipler ve kurdeleler

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme

2. Duygularının nedenlerini söyleme

4. Duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme

2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme
2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)
3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma
2. Türkçedeki ekleri doğru olarak kullanma

Hazırlık:

Lider çocukların arkalarına farklı duyguları anlatan resimler (mutlu, korkak, kızgın, şaşkın, üzgün) yapıştırır ve çocukların tüm alanı kullanarak müzik eşliğinde dans etmelerini ister. Müzik durduğunda çocukların verdiği yönerge ile birbirlerine dokunmalarını ister.

-Mutlu bir insana dokun

-Üzgün birine dokun... gibi

Canlandırma:

Lider çocuklardan onlara vereceği ip ve kurdelelerle bir merdiven yapmalarını ister ve her basamağa çocukların sırtlarına yapıştırdığı bir resim bırakır ve çocuklara bunun bir duygu merdiveni olduğunu adım attıkları her basamaktaki duyguyu mimikleri ile göstermelerini ve nedenini anlatmalarını ister. Örneğin: çıktığı basamakta gülen bir yüz gördüğünde, önce güler, sonra “Mutluyum çünkü annem bana pasta yapmış.” diyerek çocuk duygusunun nedenini anlatır. Tüm çocuklar sırayla merdiveni tırmanır.

Lider çocuklara bir torba içerisine koyduğu eşit sayıdaki beyaz ve mavi kağıtlardan birer tane çekmelerini ister. Çocukların maviler ve beyazlar olarak karşı karşıya dizilmelerini söyler. Karşı karşıya gelen çocuklar eş olurlar. Maviler anne beyazlar çocuk olur.

Çocuklar sırayla ortaya gelerek liderin söyleyeceği konu ile ilgili konuşmaları gerektiği anlatılır. Her gruba sırası geldiğinde bir konu verilir. Sonra roller değiştirilir.

-Annen sana pasta yapmış ama sen yaptığı pastayı sevmiyorsun. Annende sana başka bir pasta yapmasını istiyorsun ama annenin başka pasta yapacak zamanı yok ve işe gitmek zorunda.

-Annenle markete gidiyorsun. Markette çok sevdiğin iki şey görüyorsun ve ikisini de almak istiyorsun. Ancak annen sadece birini alabileceğini söylüyor

-Annen işe gitmek zorunda ve geç kalmış, acelesi var. Önce senin okula bırakması gerekiyor ama sen o gün okula gitmek istemiyorsun.

-Annen kedilerden korkuyor. Sen eve bir kedi getirmişsin ve kediyi beslemeyi çok istiyorsun. Annen kediyi evde istemiyor ama sen annene ısrar ediyorsun.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında konuşulur.

Etkinlik :4

Unutkan elma kurdu

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: hediye paketleri, renkli zarflar, resimler

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelerle uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Grupta sorumluluk almaya istekli olma

7. Kendine ve başkalarına ait farkındalıkları dikkate alarak çözüm yolları önerme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme
2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme
2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)
3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme
4. Seçilen çözüm yollarını deneme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Çocuklardan tüm alanı kullanarak canlı bir müzik eşliğinde dans etmeleri istenir. Lider müzik durduğunda çocuklara bazı yönergeler vereceğini söyleyerek çocuklardan bu yönergelere uygun hareket etmelerini ister.

-Karşılaştığın ilk arkadaşına göz kırparak selam ver.

-Karşılaştığın ilk arkadaşına başını eğerek selam ver.

- Karşılaştığın ilk arkadaşınla dizlerini kullanarak tokalaş
- Karşılaştığın ilk arkadaşınla dirseklerini kullanarak tokalaş
- Karşılaştığın ilk arkadaşınla sırt sırta tokalaş
- Karşılaştığın ilk arkadaşınla burnunu kullanarak tokalaş
- Karşılaştığın ilk arkadaşınla ayak parmaklarını kullanarak tokalaş

Son olarak lider, müzik durduğunda tüm çocukların el ele tutuşarak çember olması için yönerge verilir. Çember olan çocuklardan birbirlerine sırtlarını dönmelerini ve herkesin önündeki arkadaşına masaj yapmasını ister. (başlara, kollara, omuzlara ve sırta)

Canlandırma:

Lider tüm çocukların bir arada rahat edebilecekleri bir şekilde oturmalarını ister ve bir çorap kuklayı eline alarak onu çocuklara tanıtır. Adının “elma kurdu olduğunu” söyler ve başından geçenleri anlatır (unutkan kurtçuğun öyküsü)

Lider çocuklara “bu unutkan kurtçuk evini bulması için bizden yardım istiyor ama ona yardım etmek için önce elimdeki renkli zarflardan bir tane almanız gerekiyor” der. Bunun kolay olmadığını ve zarfları alabilmeleri için zarfın renginde bir nesneyi konuşmadan anlatmaları gerektiğini belirtir. Tüm çocuklar bir zarf aldığında kurtçuğa yardım edebilmek için hazırlanırlar.

Lider önceden zarflarların içerisine kurdun içerisinde yaşamak için seçtiği yerlerin resmini koyar (portakal, ağaç, taş, ev, mağara, ceviz, fındık, elma resimleri...)

“sizin göreviniz kurt kapınızı çaldığında ona elinizde ne olduğunu açıklamak ve neden onun içerisinde yaşayamayacağını anlatmanızdır”. Onu sadece elma kabul edebilir çünkü onun için en uygun ev elmadır der.

Unutkan Elma Kurdu

Köyün birinde her çeşit meyvenin bulunduğu çok güzel bir bahçe varmış. Arılar en güzel ballarını bu bahçede yaşayan meyvelerin çiçeklerinin özünden toplar, en güzel çiçekler burada yetişmiş. Bahçeden yayılan güzel kokular gelip geçenleri hayran bırakmış. Kuşlar, kelebekler, böcekler bu bahçeden çıkmaz istemezmiş.

Bu bahçede yetişen birde elma ağacı varmış. Bahar gelmiş elmalarda diğer meyveler gibi çiçek açmışlar, çiçekler elma olmuş, elmalar olgunlaşmıştır. Bahçe sahibi olgunlaşan elmaları satmaya karar vermiş. Bu nedenle bir sabah erkenden uyanıp bahçeye gitmiş ve elmaları toplayıp sepetine koymuş.

Bahçe sahibi topladığı elmalarla giderken “yardım edin lütfen” diyen bir ses duyulmuş. Bu elmaların birinden aşağıya doğru düşerken bağırarak elma kurdunun sesiymiş. Bahçe sahibi elmayı sepetine koyarken elmanın içinden otların üzerine düşmüş olan elma kurdunun şimdi yaşayacak yeni bir ev bulması gerekiyormuş. Elma kurdu unutkan olduğu için evinin nasıl olduğunu unutmuş. Daha sonra karşılaştığı herkesin kapısını çalarak orada yaşamak için izin istemiş. Karşılaştığı çoğu şey onun yaşamsı için fazla büyük, sert, içinde yiyecek olmayan, fazla küçük, fazla sulu ya da ona uygun değilmiş. Ama hepsi elma kurduna reddederken ona yardım etmişler ve onun yaşaması için küçük, içerisinde yiyecek bulabileceği, içerisine girebilecek kadar yumuşak bir şey araması gerektiğini anlatmışlar..... elma kurdu şeklindeki çorap kukla ile lider elma kurdu olup sınıfta zarfların içindekilere göre rol almış olan çocukların yanına giderek sırayla kapılarını çalar ve onlardan yardım ister. Ama onu sadece son olarak kapısını çaldığı elma kabul eder.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında konuşulur. Elma kurdu için nelerin hangi özelliklerinden dolayı uygun ev olabildiği, nelerin olamadığından söz edilir.

Etkinlik: 5

Sonra ne olmuş?

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: Marakas, ritim çubukları, “şarkıcı cırcır” adlı hikaye kitabı, hikayede adı geçen kahramanların resimleri

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etme

Hedef 2

Duygularını kontrol edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerekli durumlarda kararlılık gösterme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerekğinde lideri izleme
7. Kendine ve başkalarına ait farkındalıkları dikkate alarak çözüm yolları önerme

Hedef 11

Estetik özellikler taşıyan özgün ürünler oluşturabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Estetik bedensel hareketlerle dans etme, yürüme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme
2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hazırlık:

Çocuklar önce tüm alanı kullanarak yürürler. Lider eline ritim çubuklarını alır ve çocuklara çubuklara her vurduğunda bir adım atmalarını, sustuğunda ise donmalarını söyler.

Ritim çubukları kullanılarak farklı yönergeler verir.

-Hızlandığımda hızlı, yavaşladığımda yavaş yürü

-Vurduğum sayı kadar zıpla

-İki kere vurduğumda ileri, bir kere vurduğumda geriye doğru yürü

-Üç kere vurduğumda daire olarak yere otur.

Çember olan çocuklara birer marakas ya da ritim çubuğu dağıtılarak önce onlarla istedikleri gibi çalışmaları istenir. Sonra da lider bir ses çıkarır ve grubu üçe ayırıp her gruba farklı ritimde sesler vererek birlikte müzik aletleri ile çalışırlar.

Canlandırma:

Bir arada olan çocuklara “şarkıcı cırcır” adlı hikaye kitabı okunur ve hikaye yarım bırakılır. Çocuklarla birlikte hikayenin sonunda ne olmuş olabileceği tartışılır. Ve çocuklarla birlikte hikayenin sonu kurgulanır.

Liderin aldığı küçük notlar doğrultusunda çocuklara hikayede geçen kişi ve nesneler hatırlatır. Lider çocuklardan birinin kulağına ismi söylenen nesne ya da kahramanlardan birinin adını söyler. Çocuk bu kahramanı konuşmadan canlandırarak arkadaşlarına anlatmaya çalışır, bilen çocuk ikinci kahramanı anlatmak için liderin yanına gider.

Kurgulanan hikaye bu şekilde hatırlatıldıktan sonra hikayenin canlandırılması için hazırlık yapılır. Önce sınıfta oynanacak mekan çocuklarla birlikte düzenlenir. Sonra lider her çocuğa üzerinde kahramanların resimlerinin bulunduğu bir kart çektirerek rolleri dağıtır. Canlandırmanın nasıl bir ortamda yapılacağı, alanın buna göre nasıl düzenleneceği, çocuklarla birlikte planlanarak hikaye canlandırılır.

Şarkıcı Cırcır

Cırcır'ın sesi çok güzeldi doğrusu. Herkes onu dinlemeye bayılırdı. Yaz konserinde şarkı söyleyecekti. Cırcır çok heyecanlıydı. Konsere bir gün kalmıştı. Acaba başarabilecek miydi?

Cırcır tavşana

“başarabilir miyim” diye sorar

Tavşan

“istersen bir deneme yapalım” der.

cırcır şarkısını söylemeye başlar. Cırcır rahatlayarak tavşana teşekkür eder ve oradan ayrılır. Cırcır konser sabahı yine heyecanlanır ve heyecanlı olduğunu birkaç hayvana

daha söyler.Tilki, kaplumbağa, baykuş, kirpi tüm hayvanlara tek tek başarıp başaramayacağını sorar.

Hepside aynı benzer şeyler söyler.

-Bundan kolay ne var tabi ki başarısın, şarkı söylersen de heyecanın geçer.

Cırcır hepsine

-Sağ olun der ve o sırada çalgıcılar müziğe başlar..

Cırcır “Eyvah” der ve herkes ona bakar.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında hikayedeki kahramanların fiziksel özelliklerinden, duygularından, ritim çalışmalarından seslerin özelliklerinden konuşulur.

Etkinlik:6

Sihirli Sandık

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: Yer, nesne, renk ve canlıları konu alan resimler, bir kutu

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelerle uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Grup etkinliklerine kendi isteği ile katılma

4. Gerektiğinde lideri izleme

Hedef 11

Estetik özellikler taşıyan özgün ürünler oluşturabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Resim, el işi vb. sanat etkinliklerinde özgün ürünler yapma

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama
3. Sözcükleri farklı yapıda sözel ürünler oluşturacak şekilde kullanma(bilmece, tekerleme, şiir, öykü, şarkı vb.)

Hazırlık :

Lider bir arada olan çocuklarla kurdeleleri kullanarak iki çember oluşturur. Tüm çocukların bu çemberler etrafında durmasını isteyerek yönergeler verir. “Çemberin **içine** yavaşça gir, dışına zıplayarak geç, yanında kıpırdamadan dur, iki çemberin arasından emekleyerek geç, önünde iki defa zıpla gibi...”

Canlandırma:

Lider çocuklara bir kutu gösterir ve bunun çok özel bir sandık olduğunu söyler. Sandığın ancak içerisine çok değerli şeyler konulunca kilitlenebileceğini belirtir. Buna göre çocuklardan bu sandık içerisine neler konulabileceğini düşünmelerini ister. Lider çocukların söylediklerini dinledikten sonra çocukların düşündüğü şeylerin resimlerini çizmeleri için renkli kalemler ve kağıtlar dağıtır.

Sonra lider çocukların çizdiklerini sandığa koymasını ister ve çocuklara “bakalım sandığımız kilitlenecek mi” der. Ve çocuklardan sandığın kilitlenmesi için sihirli bir cümle bulmalarını ister. Cümle bulunduktan sonra çocuklara sandığın kilitlendiğini söyler. Lider çocuklara “hadi sandığımızı kimsenin bulamayacağı bir yere saklayalım” der. Sandığın güvende olacağı bir yer bildiğini söyler. Bunun için çocuklarla birlikte bir yolculuğa çıkarlar.

Fakat lider bu yolculuğun çok gizli olması gerektiğini çocuklara anlatarak çocuklara “birileri bizi fark ettiğinde hemen başka bir şeyin şeklini alabilmemiz gerekecek” der. Bu nedenle bu yolculuğa katılmak için çocuklardan tehlike anında neyin şeklini alabileceklerini donuk imge ile göstermelerini ister. Tüm çocuklar bir başka nesnenin şeklini aldığı anda lider hareketsiz duran çocuklara dokunarak “artık canlanabilirsiniz ve sandığı saklamak üzere yolculuğa başlayabiliriz” der ve lider rehberliğinde yolculuk başlar. Lider yolculuk sırasında engellerle karşılaşabileceklerini söyler ve şapkayı önce kendi kafasına takarak şapkalı kişinin gözcü olduğunu, gözcünün bu engelleri görebileceğini söyler. İlk yönergeyi kendisi verir.

Alan içerisinde yürüyen çocuklarla yolculuğa katılan lider gözcü olarak yönergeler verir. Şimdi küçük adımlarla yürümeye başlıyoruz. Karşımıza küçük engeller çıktı bunları aşmak için büyük adımlar atıyoruz. Şimdi sık ağaçların olduğu bir yere geldik. Ağaçlar, arasından geçmekte zorlanacağımız kadar sık, sonunda geniş aralıkların olduğu yere geldik. Eyvah yağmur yağıyor! Islanıyoruz. Şu ağaç kovuğunun içerisine girelim. Yağmur dindi. Şimdi çıkabiliriz. Her yer ıslak ve çamurlu olmuş. Bakın güneş buraları ısıtmaya başladı bile. O da ne, önümüzdeki yüksek çitlerden tırmanmamız gerekiyor. Bunun için şu zürafadan yardım isteyelim... Teşekkürler zürafa. Burada dikkatli olmamız gerekiyor. Çünkü zürafa buradan yalnızca yuvarlak taşlara basarak gidebileceğimizi söyledi. Sonunda çok yorulduk ve acıktık. Şurada meyve ağaçları var. Bu ağaçların gölgesinde dinlenebiliriz. Çok acıktık hissedebiliyor musunuz? Herkes bu ağaçlardan istediği meyveyi toplayarak yiyebilir.

Kimler hangi meyveyi toplayıp yemek istiyor düşünsün. Meyvelerinizin tadı nasıl? Ne renk? Kaç tane topladınız? Peki kaç tanesini yediniz? Artık yola devam edebiliriz? İşte geldik. Bu kayaların arasında sandığımızı kimse bulamaz... (Lider süreç içerisinde gözcülük yapması için şapkayı çocuklara takar. İhtiyaç duyduğunda yukarıdaki yönergeleri kullanarak gözcü olur.)

Değerlendirme:

Lider çocuklara yolculuklarının nasıl geçtiğini, neler hissettiklerini, neleri sevip sevmediklerini dar mekanlardan geçerken, çitlerden atlarken, zürafayla konuşurken, yuvarlak taşlara basarken neler hissettiklerini sorar. Çevrelerinde başka neler gördüklerini renklerinin şekillerinin nasıl olduklarını anlatmalarını ister.

Etkinlik:7

Kurabiye tabağı

Beş-altı yaş grubu

Grup sayısı:8

Kullanılan materyaller: Kağıtlar, kalemler, minderler, tabak, çatal, kaşıklar ve basit mutfak araçları.

Psikomotor Alan

Hedef 3

El ve göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

8. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme

2. Duygularının nedenlerini söyleme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Grup etkinliklerine kendi isteği ile katılma

2. Grupta sorumluluk almaya istekli olma

4. Gerektiğinde lideri izleme

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Liderin dinlettiği enstrümantal hareketli bir cd eşliğinde çocuklar dans ederler. Lider çocukların ikili eş olmasını ister. Eşlerin sırt-sırta vererek ileri-geri vererek, dönerek öne doğru yürümelerini ister. Çocuklarla bir oyun oynanır.

Marmelatı kim yedi?

Lider ilk soruyu sorar: “Çilekli marmelatı kim yedi?” ve bir çocuğun ismini söyler. Gamze yedi. Gamze cevap verir: Ben yemedim. Lider tekrar sorar. Sen ne yedin. Gamze cevap verir: (Başka bir yiyecek ismi söyler) ben çilekli kurabiye yedim. Çilekli marmelatı Nilüfer yedi...

Canlandırma:

Lider çocuklara evlerine misafir geldiğinde nerede nasıl ağırladıklarını sorar, çocukları dinledikten sonra gelecek olan misafirleri ağırlamak için çocukların bulundukları alanı düzenlemelerini ister.

Daha sonra çocuklara” bugün en sevdiğimiz arkadaşlarımız bize misafir olarak gelecek” der. “Ama evde hiç yiyeceğimiz kalmadı şimdi misafirler için bir kurabiye tabağı hazırlayalım” der. Lider bunun için önce çocuklardan kurabiye yapmak için gereken malzemelerin ne olabileceğini sorarak çocuklardan duvara yapıştırılmış küçük

kağıtların her birine bir resim olmak üzere kurabiye yapımı için gerekli malzemelerin resmini çizmelerini ister. Lider çizilen resimleri alır ve her çocuğun yakasına bir tane takar. Çocuklara kurabiye yapımında herkesin yakasında resmi olan malzemenin aşçıya getirilmesinden sorumlu olduğunu aksi takdirde kurabiye yapamayacaklarını söyler.

Daha sonra lider kurabiyeyi yapan aşçı olarak role girer. Kurabiyenin yapılabilmesi için çocuklardan kendisine yardım etmeleri gerektiğini anlatır. Lider malzemeye her ihtiyaç duyduğunda o malzemedan sorumlu kişiye istediği malzemeyi anlatmasını (tadı, şekli, rengi, dokusu) ve nereden aldığını söylemesi gerektiğini anlatır (buzdolabının içinden, rafın üstünden, kapların arasından). Kurabiye yapıldıktan sonra ev sahibi ve misafirlerin kimler olabileceği hakkında konuşularak roller belirlenir. Lider çocuklardan çaya gelen misafirlerle ilgili bir canlandırma yapmalarını ister.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında konuşulur. Kurabiye malzemelerinden hangilerini kimlerin aldığı, aldıkları şeylerin neye benzediği ve onları nereden aldıkları? Ve yapılan canlandırma ile ilgili konuşur.

Etkinlik:8

Oyuncakçı Dükkanı

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller:

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme
2. Duygularının nedenlerini söyleme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme
2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma
2. Türkçedeki ekleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Lider çocukların tüm alanı kullanarak, zayıf biri gibi, şişman biri gibi, yaşlı biri gibi, genç biri gibi, bebek gibi, çocuk gibi yürümeleri koşmalarını.... dar bir elbise giymiş gibi, büyük bir ayakkabı giymiş gibi , uzun paçalı bir pantolon giymiş gibi verilen yönergeye hareket etmelerini ister.

“Kuyruğuma basma” adlı oyun oynanır

Her çocuğun arkasına yere degecek uzunlukta kağıttan bir kuyruk hazırlanarak takılır. Çocuklar kendi kuyruklarına basılmamasına dikkat ederek arkadaşlarının kuyruklarına basarak onların kuyruğunu koparmaya çalışır.

Canlandırma:

Lider çocuklara oyuncakçı dükkanının vitrinindeki oyuncakların hikayesini anlatır. Çocuklara bu hikayedeki oyuncaklarının istediklerinin olması için gece perisinin dediklerinin yapılması gerektiğini söyleyerek çocukların rollerini belirleyen resimlerin olduğu kartlardan her çocuk sırayla çeker. Tüm çocuklar rollerinden söz ettikten sonra sınıf düzenlenerek hikaye dramatize edilir. Lider gece perisi olarak dramatizasyona katılır.

Oyuncakçı Dükkanı

Oyuncakçı dükkanının vitrininde birbirinden güzel oyuncaklar varmış. Mavi peluş ayı, ahşap kür Legolar, kırmızı plastik toplar, kahve rengi gözlü porselen bebek, sarı ördek, uzun burunlu pinokyo... fakat bu oyuncaklar hiç mutlu değillermiş çünkü oyuncakçı dükkanı onları almak isteyen, onları izleyen ve onlarla oynayabilecek çocukların olmadığı bir yerdeymiş.

Bir gece tüm oyuncaklar sabahın olmasını beklerken Mavi Peluş Ayı dayanamamış ve çocuklar olmadığı için ne kadar üzüldüğünü söylemiş. Sarı Ördek – evet demiş.keşke şimdi burada olmak yerine bir çocuğun oyuncak sepetinde olsaydım. Bunular duyan diğer oyuncaklar da nerede olmak istediklerini sırayla anlatmış.

Oyuncaklar sessiz bir şekilde çocuksuz sokaklara bakarken, dileklerini duyup yanına gelen gece perisinin farkına varamamışlar.

Gece perisi çocuklara eğer bunu gerçekten istiyorlarsa tüm oyuncaklara yardım edebileceğini söylemiş ama oyuncakları hiç tanımadığı için oyuncakların önce kendisini tanıtmaları gerekiyormuş. Gece perisinin dokunduğu tüm oyuncaklar memnuniyetle bunu kabul etmiş ve renklerini, dokularını, boylarını, nasıl hareket edip, nasıl ses çıkardıklarını anlatmışlar.

Gece perisi bu tanışmaya çok memnun olmuş ve – Size yardım edeceğim fakat bir şartla, sabah olmadan önce nasıl bir çocuğun oyuncacı olmak ve odasının neresinde sizi saklamasını istediğinizi söylemeden uyumayın. Diyerek oradan uzaklaşmış.

Sabah olunca oyuncaklar kendilerini yine aynı sokakta bulunca her şeyin rüya olduğunu fark etmiş ve çok üzölmüşler. Artık hep aynı vitrinde kalacaklarına inandıkları sırada dükkana bir adam girmiş ve oyuncakları çok seven torunları için vitrindeki tüm oyuncakları almak istediğini söylemiş. Oyuncakların yeni evi rüyalarındaki periye anlattıkları gibiymiş.

Değerlendirme:

Etkinlik içerisinde çocuklar neler hissettikleri, en çok neyi sevdikleri nelerden hoşlanmadıkları ve söylemek istedikleri kimlerin hangi rolde olduğu, yeni evlerinin ve kendisi ile oynayan çocukların nasıl olduğu hakkında sohbet edilir.

Etkinlik:9

Kelime sepetleri

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: birincisinde nesne resimlerinin, ikincisinde mekan resimlerinin, üçüncüsünde renklerin, dördüncüsünde canlıların resimlerinin bulunduğu sepetler

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Grup etkinliklerine kendi isteği ile katılma

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 4

Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplayabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Verilen nesneleri renklerine göre gruplama
2. Verilen nesneleri şekillerine göre gruplama
3. Verilen nesneleri boyutlarına göre gruplama

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma
2. Türkçedeki ekleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hazırlık:

Lider çocukların aynı anda dokunabileceği büyüklükte üzerinde farklı sayıda nesne resimlerinin bulunduğu kartlar hazırlar. Çocuklar liderin yönergesi ile liderin söylediği sayıdaki nesneyi bulup o karta dokunur. Bulamayan çocuklar kendisine söylenen bir nesnenin şeklini alır. Oyun bu şekilde devam eder.

Canlandırma:

Lider hazırladığı sepetleri ortaya koyarak çocukların bu sepetler etrafında çember olmalarını ister.

Her çocuk sırayla çemberin içine girerek bu sepetlerden birer resim alır. onları yan yana dizer ve içerisinde bu resimlerle ilgili kelimelerin geçtiği bir cümle kurmaya çalışır. (kedi-mavi-vazo-pencere-- -- “kedi penceredeki mavi vazoyu kırdı”).

Lider daha sonra çocuğun oluşturduğu cümleye göre anlatılan olay yada durumun bir karesini düşünerek çocuktan pandomim ile canlandırmasını ister. (öncesinde ne olduğu, sonrasında ne olabileceği, olay anı yada kurduğu cümledeki eylemi canlandırması gibi).

Değerlendirme:

Etkinlik içerisinde çocukların neler yaşadıkları, duyguları, en çok neyi sevdikleri nelerden hoşlanmadıkları, etkinlik sırasında kullanılan cümlelerin hangilerini hatırladıkları hakkında konuşulur.

Etkinlik : 10

Renkler Ülkesi

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: Renkli tüller, boyalar, farklı şekillerde anahtarlar, fırçalar

Psikomotor Alan

Hedef 2

Farklı büyüklüklerdeki nesnelerle çeşitli hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

Hedef 3

El ve göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

6. Değişik araçlar kullanarak şekiller çizme

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme

2. Duygularının nedenlerini söyleme

4. Duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerektiğinde lideri izleme

Hedef 11

Estetik özellikler taşıyan özgün ürünler oluşturabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Estetik bedensel hareketlerle dans etme, yürüme
3. Resim, el işi vb. sanat etkinliklerinde özgün ürünler yapma

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme
2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Lider, müzik eşliğinde çocukların vücudunun bölümlerini kullanarak resim çizmesini için onlara yönergeler verir. Örneğin: ellerinle resim çiz, şimdi burnunla, dizlerinle çiz, poponla çiz... gibi

Lider çocukların ikili eş olmasını sağladıktan sonra çocuklardan birinin resim kağıdı diğerinin de fırça olduklarını söyleyerek fırçaların bu kağıdı kullanarak resim çizmelerini ister. Bir süre sonra roller değişir. Lider çocuklara farklı boyutlarda çizimler yapması için yönergeler verir. “Büyük bir şey çiz , şimdi küçük bir şey, geniş bir şey çiz şimdide dar bir şey”

Canlandırma:

Lider çocuklara renklerin dünyasına yolculuk yapacaklarını oraya gidenlerin usta ressamla tanışabileceklerini ve onun yaptığı kadar güzel resimleri zorlanmadan yapabileceklerini söyler. Yolculuğu başlatmak için tüm çocuklara farklı şekil, ve boyut ve renklerde anahtar vererek yolculuk sırasında bu anahtarlara ihtiyaç duyabileceklerini söyleyerek yolculuk başlatılır.

Oraya gidebilmemiz için hepimizin oraya gidince nasıl resimler yapmak istediğini düşünmesi ve bunu hiç kimseye söylememesi gerekiyor hadi çizebileceğimiz şeyleri düşünmeye başlayalım.

Evet şimdi renkler dünyasının kapısına geldik bu kapının özelliği anahtar deliği elimizdeki anahtarın şekline göre değişiyor ve kapıyı nasıl bir anahtarla açtığımızı anlatamazsak kapı açılmıyor. (Lider kapıdan çocukların güvenliği için önce kendisinin gireceğini söyleyerek elindeki anahtarı tanıtarak kapıyı açar.) şimdi sırayla elimizdeki anahtarları kullanarak içeri girelim. Elimdeki anahtar; plastik, sarı ,ucu sivri ve küçük ...

Evet herkes içeride olduğuna göre yürümeye devam edebiliriz. Lider önceden farklı renklerdeki tülleri kullanılarak oluşturduğu şeridi göstererek burada renk koridorları var. Bu yolculuğa devam edebilmek için geldiğimiz koridorun renginde bir nesne olup şeklimizi ve duygularımızı anlatmamız gerekiyor...(Sarı,mavi,kırmızı,yeşil renkteki tüllerin belirli aralıklarla dizildiği alanda yürünür.)

Artık renklerin dünyasındayız şimdi istediğimiz resmi çizebilmek için boya sandığının önünde oturan usta ressamdan üzerine resim çizmek istediğimiz şeyin rengini, şeklini ve türünü anlatmamız gerekiyor.(yardımcı bir öğretmen ressam olur yanına farklı türlerde boyalar ve kağıtlar alır. Çocukların bu malzemelerden kendisine

uygun olanları seçmesini sağlar.) Şimdi herkesin çizmek için boyaya ihtiyacı var sanırım hadi ressamın yanına giderek ne çizmek istediğimizi ve ona uygun boyanın özelliklerini anlatalım ve boyalarımızı alalım. Şimdi resmimizi çizebiliriz.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında konuşulur. Daha sonra yaptıkları resimler ve koridorlardan geçerken neler oldukları, renkleri, şekilleri gibi özelliklerinden söz edilir.

Etkinlik:11

Ev ziyareti

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: tüller, bir çanta, topuklu terlik, oyuncak bir bebek, bir top, bir sepet, bir telefon ve çingirak

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Grup etkinliklerine kendi isteği ile katılma

4. Gerekğinde lideri izleme

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hazırlık:

Çocuklardan çember oluşturmaları istenir. Liderin yönergeleri ile çocuklar kolları, bacakları ve bedeni kullanarak kısa bir egzersiz yapar.

Çocuklardan elle tutuşup sırayla yanındaki arkadaşının gözüne bakarak elini sıkması istenir. Her çocuk yanındaki arkadaşı ile bu şekilde selamlaştıktan sonra eller bırakılır.

Lider her çocuğa üzerinde birden 10 kadar olan rakamların olduğu kartları çocukların boynuna asar ve kucaklama oyunu oynanır; Çocuklardan hareketli bir müzik eşliğinde dans etmeleri istenir. Liderin “beş rakamına sarıl” yönergesi ile müzik durur ve tüm çocuklar üzerinde beş rakamını gördükleri arkadaşlarına sarılır. Oyun diğer rakamlarında söylenmesi ile tekrar eder.

Canlandırma:

Lider tüm çocukların rahat bir şekilde oturmalarını ya da isteyenlerin uzanmalarını söyleyerek çocuklara yavaş bir müzik dinletir ve çocuklardan liderin yönergesine göre nefes alıp vermeleri istenir.(yavaş bir nefes al-ver, derin bir nefes, nefesini tut – bırak, birden nefes al ve ver, patlamış bir lastik gibi ver, sönen bir balon gibi nefes ver gibi...)

Dinlenen çocuklara lider birazdan yeni taşınan komşularına gideceklerini onlar için önlerindeki kutu içerisinde ev hediyeleri olduğunu ve her çocuğun sırayla kutudan gözü kapalı olarak bir nesne almasını ona dokunarak ne olduğunu tahmin etmesi istenir. Lider çocuklardan nesne hakkında düşüncelerini ve çocuklardan o nesneyi o evde yaşayanlardan kim için hediye götürebileceğini ve nesneyi hediye edeceği kişiye nasıl anlatacağını ve nasıl sunacağını anlatmalarını ister. Düşünceleri için çocuklara zaman tanır.

Lider çocukların hazır olduğunda her çocuğun sırayla elindeki nesneyi arkadaşlarının görebileceği bir yere bırakıp nesne ile ilgili düşündüklerini anlatırlar. Her çocuk bu hediye için kim için alındığını, onu nereden aldığını, neden değerli olduğunu, ne işe yaradığını açıklar... Tüm çocuklar nesneleri tanıttıktan sonra lider komşuya gidebilmeleri için önce çocukların donuk imge tekniğini kullanarak hediyelerinin şeklini almalarını ister.

Çocuklar hediyelerini paketleyerek hangi rolde kim olarak komşularının kapılarını çalacaklarına karar verir, gidilecek ev düzenlenir ve ev ziyaretine gitmek için hazırlanırlar. Lider ev sahibi olarak misafirleri ağırlar.

Değerlendirme:

Etkinlik içerisinde çocukların neler yaşadıkları, duyguları, ev ziyaretini beğenip beğenmedikleri, en çok neyi sevdikleri nelerden hoşlanmadıkları ve söylemek istedikleri hakkında konuşulur. Her çocuktan çalışmanın istedikleri bir bölümünü resimlemesi istenir. Resimler bir araya getirilerek panoya zaman sırasına göre asılır.

Etkinlik:12

Çiftlikte kimler var?

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: Resimler, yazı tahtası, masa, minder ve sandalyeler

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Grup etkinliklerine kendi isteği ile katılma
4. Gerekliğinde lideri izleme
7. Kendine ve başkalarına ait farkındalıkları dikkate alarak çözüm yolları önerme

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme
2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme
2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)
3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme
4. Seçilen çözüm yollarını deneme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Çocuklarla birlikte “avcılar, kurtlar ve ağaçlar” adlı oyun oynanır.

Bir çocuk ebe seçilir ve yüzünü duvara döner. Diğer çocuklar belirli bir mesafeden (avcı,kurt yada ağaç rollerinden birini seçerek) ebeye doğru adım atmaya çalışırlar. Ancak lider don dediğinde çocuklar seçtiği rolün şeklini alarak donar ebe üç canlıdan birinin adı söyler örneğin “avcı” ve avcı olan çocuklar ilerleyemez kalanlar bir adım ilerler ve bu şekilde ebenin yanına ilk varabilen çocuk ebeye yer değiştirir.

Lider çocuklara daha önce çiftlik görüp görmediklerini ve bir çiftlikte neler olabileceğini sorar. Çocukların çiftlik ile ilgili aklına gelenleri tahtaya çizerek listelemelerini ister. Çocuklar çizilen her şeyin işlevi, ne işe yaradığı, nasıl olduğu, o şey olmasa ne olabileceği ile ilgili konuşurlar.

Canlandırma:

Lider çocuklara bir çiftlikte kaybolan hayvanlar olduğunu, onları bulmak için bir çiftlik gezisi yapacaklarını ve çocukların gezi için hazırlanması gerektiğini söyler. Öncelikle çocuklar hep birlikte geziye gitmek için hangi taşıta binileceğine karar verirler ve sınıftaki malzemeler kullanılarak karar verilen taşıt yapılır. Taşıta binen çocuklarla çiftliğin önünde inilir. Lider alan içerisine önceden, hazırladığı resimleri yerleştirerek çocuklara “işte çiftliğimiz burası ne kadarda büyümüş der” gördüklerini anlatarak alan içerisinde gezmeye başlarlar. “Şu ağaçlara bakar mısınız be güzel elmalar siz hangi meyve ağaçlarını görüyorsunuz? Renkleri, şekilleri nasıl? Başka ne gibi

özellikleri var? Çocuklara dönerek onların neler gördüklerini sorar ve hayvanları bulmak bazı ipuçlarının çiftlikte saklandığını söyler ve karşılaşılan her ipucu hakkında konuşurlar. Üzerinde yumurta çizili bir resim bulunduğunda lider “bakın çocuklar bu resimdekileri kaybolan hayvanlardan biri yapmış bunu kim yapar biliyor musunuz? Diye sorar.” Doğru cevap bulunduğunda çocuklar bu hayvanın nasıl olduğu, nasıl hareket ettiğini, nasıl ses çıkardığını canlandırırlar. Nerde olduğu hakkında tartışır ve kaybolan hayvan bulunduktan sonra ip ucu aramaya devam ederek diğer kayıp hayvanları aramaya başlar.

Lider, çocuklara bal, süt, resmini gösterir. Çocuklar bu şekilde arı ve inekleri de bulurlar.

Değerlendirme:

Lider çocuklara yolculuklarının nasıl geçtiğini, neler hissettiklerini, neleri sevip sevmediklerini dar mekanlardan geçerken, çitlerden atlarken, zürafayla konuşurken, yuvarlak taşlara basarken neler hissettiklerini sorar. Çevrelerinde başka neler gördüklerini renklerinin şekillerinin nasıl olduklarını anlatmalarını ister.

Etkinlik:13

Pazar yeri

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan malzemeler:Sınıf içerisindeki tüm malzemeler.

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelerle uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme

Hedef 2

Duygularını kontrol edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerekli durumlarda kararlılık gösterme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Grup etkinliklerine kendi isteği ile katılma

2. Grupta sorumluluk almaya istekli olma

4. Gerektiğinde lideri izleme

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Çevresinde gördüğü rahatsız edici durumları kendi estetik görüşüne uygun olarak değiştirme

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama
2. Aynı anlama gelebilecek düşünceleri farklı sözcüklerle açıklama

Hazırlık:

Çocuklar tüm alanı kullanarak yürürler. Liderin yönergesi ile durup sınıfta adı söylenen bir nesneye dokunurlar.(sarı saçlı bebeğe dokun, kahverengi ayıya dokun, pastel boyalara dokun, küçük Legolara dokun, tahta bloklara dokun...).

Lider çalışılan alanı göstererek buranın pazar olduğunu ve burada isteyenlerin istediği şeyleri satabildiğini söyler. Lider çocuklarla pazarda neler satıldığını, kimleri ve neler almak için pazara geldikleri, bu kişilerin nasıl satış yaptıkları, alıcıların nelere dikkat ettikleri hakkında konuşur.

Canlandırma:

Liderin yönergesi ile çocuklar sınıftaki malzemeleri istedikleri gibi kullanarak pazar yeri oluştururlar. Lider “ancak bu pazar yerine alışveriş yapmak için herkesin satacağı şeyi yada ne almak istediğini bana tanıtmadan giremez” der. çocuklara burada kimlerin ne olmak istediğini ve ne yapmak istediğini sorar çocuklar burada ne olmak istediğine karar verince sırayla tüm çocukların rolleri hakkında konuşurlar.

Örneğin: satıcı olmak isteyen çocuk ne satmak istediği, sattığı şeylerin renklerini özelliklerini, şekillerini, niçin kullanıldığını, kimlerin kullandığını, fiyatının ne olduğunu, paralarını nerede sakladığını, hangi tezgahta çalıştığını anlatır.

Tüm çocuklar ne yapacağını anlattıktan, roller belirlendikten ve alan düzenlendikten sonra canlandırma yapılır.

Lider pazarda alışveriş yapan kişi rolünde etkinliğe katılır.

Değerlendirme:

Etkinlik içerisinde çocuklar neler hissettikleri, en çok neyi sevdikleri nelerden hoşlanmadıkları ve kimlere ne sattıkları, kimlerin neler aldığı pazarda başkalarının neler sattığı en çok neyi almak istedikleri hakkında konuşurlar.

Etkinlik: 14

Balıkların öyküsü

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: Geniş kartonlar, Kurdeleler, hikaye kartları

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Hedef 11

Estetik özellikler taşıyan özgün ürünler oluşturabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Estetik bedensel hareketlerle dans etme, yürüme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme

2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme

2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)

3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme

4. Seçilen çözüm yollarını deneme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Çocuklarla gazete kapmaca oyunu oynanır.

Canlandırma:

Lider çocuklarla deniz ve denizde yaşayan canlılar hakkında konuşur ve denizde nelerin olduğunu, ne tür canlılar yaşadığını ve bu canlıların su altında yaşamlarını nasıl sürdürdüğünü, nasıl hareket ettiklerini ve nasıl ses çıkardıklarından söz edilir.

Lider çocuklara renkli kurdeleler vererek çocuklardan bunları kullanarak suyun altının nasıl olduğunu düşünüp birlikte sınıf düzenlenir.

Lider çocuklara bu alanda ancak bir deniz canlısı olarak dolaşabileceklerini bunu gerçekleştirebilmek içinde olmak istedikleri bir deniz canlısını donuk imge olarak anlatmaları gerektiğini söyler. Lider çocuklara nasıl bir şey olmak istediklerini, nasıl hareket ettiklerini, nerelerde yüzdüklerini, renklerini, büyüklüklerini sessizce düşünmeleri için zaman tanır. Ne olmak istediğine karar veren çocukların sırayla su altı dünyasında donuk imge olarak yer alması ister.

Tüm çocuklar donuk imge olduktan sonra eğitimci dalgıç olarak role girer ve onlara dokunduğunda canlanabileceklerini aynı zamanda diğer deniz canlılarından farklı olarak konuşabileceklerini söyler. Dalgıç deniz canlılarına bir sorunla karşılaştıklarını, bu sorunun hepsini ilgilendirdiğini ve onlar olmadan çözülemeyeceğini söyleyerek denizin kirliliğinden bahseder. Hep birlikte denizi temizlemek ve bir daha kirlenmesini engelleyebilmek için çözüm yolları aranır ve deniz temizlenir. Lider sorun çözüldüğünde dokunduğu kişinin yeniden insan olarak sınıfa döneceğini söyler.

Değerlendirme:

Bir araya gelen çocuklarla neler hissettikleri, neleri beğendikleri, neleri beğenmedikleri hakkında konuşulur. Deniz altındayken nasıl bir canlı oldukları, nasıl hareket ettikleri, nerelerde yüzdükleri, renkleri, büyüklükleri hakkında, karşılaştıkları sorunun ne olduğu konusunda sohbet edilir.

Etkinlik:15

Kim bunlar?

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: kollar ,bacaklar,eller,parmaklar,baş ve gövde birleştirildiğinde farklı özellikte iki ayrı insan resmi oluşturulabilecek yapbozlar, fon kartonu, kumaşlar

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Hedef 3

El ve göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

5. Küçük kas becerilerini gerektiren bazı araçları kullanma (öz bakım, ev işleri, okuldaki etkinlikler vb.)

6. Değişik araçlar kullanarak şekiller çizme

8. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerektiğinde lideri izleme

5. Gerektiğinde liderliği üstlenme

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Çevresinde gördüğü rahatsız edici durumları kendi estetik görüşüne uygun olarak değiştirme

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hazırlık:

Lider çocukların tüm alanı kullanarak zayıf biri gibi, şişman biri gibi, yaşlı biri gibi, genç biri gibi, bebek gibi, çocuk gibi yürümeleri koşmalarını.... dar bir elbise giymiş gibi, büyük bir ayakkabı giymiş gibi , uzun paçalı bir pantolon giymiş gibi verilen yönergeye hareket etmelerini ister.

Canlandırma:

Lider çocukların üzerlerine eşit sayıda iki farklı renkte mandal asarak, aynı renkte mandallara sahip olan çocukların bir araya gelerek iki grup olmasını sağlar. Her gruptan birer kişi sırayla ortaya dağınık şekilde bırakılmış yap-bozları kullanarak bir çocuk resmi oluşturup fon kartonuna yapıştırırlar.

Çocuklar oluşturulan bu resimleri istedikleri malzemeyi kullanarak tamamlar. Lider gruplardan yaptıkları resme bir isim koyarak bu kişinin fiziksel özelliklerini(saç, göz, ten rengi, el, kol, bacak uzunluğu, kilosunu gibi), ne giyindiğini, bu çocuğun ne

yapmaktan hoşlandığını, sevdiği yiyecekleri, oyunları hep birlikte düşünüp diğer gruptaki arkadaşlarına anlatmasını ister.

Her iki grupta resimlerini tanıttıktan sonra lider, bu çocuklar için bir oyun alanı oluşturmak istediğini fakat çocukları hiç tanımadığı için nasıl bir yer oluşturacağına karar veremediğini söyler. Tüm gruptan bu iki çocuğu daha iyi tanıdıkları için kendisine yardım etmesini ama bu yardımı kabul edebilmesi için her çocuğun oluşturulacak oyun alanında olabilecek şeylerden bir tanesini pantomimle anlatması gerektiğini söyler.

Son olarak lider, kurdelelerle sınırlarını belirlediği bir alanı çocuklara göstererek oyun alanı olarak belirlenen yerin burası olduğunu söyler ve çocuklardan alan içerisine geçip, donuk imge tekniğini kullanarak oyun alanının bir parçasını oluşturmasını ister. Liderin dokunduğu çocuk ne olduğunu ve özelliklerini anlatır. Lider elindeki çanı çaldığında oyun alanında her şeyin hareket etmeye başlayacağını söyler. Devinim sırasında oyun alanında bulunan her şey için şu sorular sorulur; Nasıl hareket ediyorsunuz?, Şekliniz nasıl?, Renginiz ne?, Neden yapılmışsınız?, Ne zamandan beri buradasınız? Tüm çocuklar devinime başladığında çalışma tamamlanır. Lider çocuklara sırayla dokunur ve dokunduğu çocuk oyun alanından çıkar.

Değerlendirme:

Etkinlik içerisinde çocuklar neler hissettikleri, en çok neyi sevdikleri nelerden hoşlanmadıkları ve söylemek istedikleri hakkında konuşurlar. İsim verdikleri çocukların özellikleri hakkında konuşurlar.

Etkinlik:16

Çamaşır makinesi

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan malzemeler:enstrümantal hareketli bir cd

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 2

Duygularını kontrol edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerekli durumlarda kararlılık gösterme

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 4

Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Verilen nesneleri şekillerine göre gruplama

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme

4. Seçilen çözüm yollarını deneme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Lider müzik eşliğinde çocukların dans edeceklerini söyler. Müzik durduğunda çocukların, liderin söylediği yönergelere göre hareket etmelerini ister.

Çocuklar liderin yönergesine göre müzik eşliğinde yürürler.

Yeni uyandınız

Pijamanızın üstünü yavaşça çıkarıyorsunuz

Pijamanızın altını hızlıca çıkarıyorsunuz

Pantolonunuzu dans ederek giyiniyorsunuz

Bluzunuzu dikkatli bir şekilde giyiniyorsunuz

Çoraplarınızı giyiniyorsunuz

Çıkarıp yeni bir şeyler deniyorsunuz.

Yeni giydiğiniz giysilerinizle zıplayarak dans ediyorsunuz

Yavaşça dans ediyorsunuz...

Canlandırma:

Lider, çocuklara bir bebek göstererek bu bebeğin adının Begüm olduğunu, Begüm'ün oyun oynamak için arkadaşlarına gitmek istediğini fakat dolabındaki giysilerinin kirli olduğu için arkadaşına gidemediğini anlatır. Lider Begüm'ün annesinin dolaptaki kirli giysileri alarak yıkaması gerektiğini çünkü Begüm'ün ancak bu şekilde arkadaşına gidebileceğini söyler. Lider çocuklara kırmızı ve mavi renkte bilezikler takarak aynı renkte bilezik takan çocukların bir araya gelerek iki ayrı grup oluşturmasını sağlar.

Yardımcı öğretmen bir grupta çamaşır makinesinin özellikleri, nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği ve ses çıkardığı, kirli çamaşırların içine nasıl yerleşeceği ve bu çamaşırların hangi aşamadan geçeceği hakkında sohbet ederek çocuklardan bir araya gelerek bir çamaşır makinesi oluşturmalarını ister. çocuklara makineyi oluşturacak parçaların önce kendisinin yanına gelerek şeklini ve hareketlerini göstermesi gerektiğini sonra bütünü oluşturabileceğini söyler.

Lider diğ er gruba Begüm'ün dolaptaki kirli giysileri olduklarını ve yıkanmaları gerektiğini anlatarak, kirli çamaşırların makinede temizlenirken hangi aşamalardan geçerek temizlendiği hakkında sohbet eder. Bunun için dolaba yerleşecek her giysinin neden kirlendiğini, üzerinde hangi lekeler olduğunu, ne tür bir giysi olduğunu, rengini düşünerek dolaba yerleşmeleri gerektiğini söyler. Lider birazdan Begüm'ün annesinin geleceğini ve kirli giysileri yıkamak için makineye götüreceğini söyler ama annenin makineye götördüğü her giysinin temizlenmesi için makineye nasıl bir giysi olduğu ile ilgili özelliklerini söylemesini aksi takdirde temizlenemeyeceğini anlatır. Lider anne rolünde giysileri makineye yerleştirirken giysi rolündeki her çocuğa makinenin içinde (ilaçlı su, soğuk su, sıcak su, yumuşatıcı su gibi...) bazı aşamalardan geçeceklerini, buna hazır olmaları gerektiğini hatırlatır.

Çamaşır makinesi her giysinin özelliğini öğrenerek giysileri içine kabul eder ve yıkayarak çamaşır sepetine koyması için anneye teslim eder.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında makine olanların makineyi oluşturan gruba nasıl bir makine oldukları, nasıl çalıştıkları, giysileri nasıl yıkadıkları sorulur. Giysilere makine içerisinde neler hissettikleri, ve özellikleri sorulur.

Etkinlik : 17

Uçurtma ş enliği

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: tüm çocukların aynı anada resim yapabilecekleri kadar büyük bir resim kağıdı renkli kalemler

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Hedef 3

El ve göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

6. Değişik araçlar kullanarak şekiller çizme
8. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme
2. Duygularının nedenlerini söyleme

Hedef 2

Duygularını kontrol edebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

4. Gerekli durumlarda kararlılık gösterme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Grupla sorumluluk almaya istekli olma
4. Gerektiğinde lideri izleme
5. Gerektiğinde liderliği üstlenme
7. Kendine ve başkalarına ait farkındalıkları dikkate alarak çözüm yolları önerme

Hedef 10

Çevresini estetik bakımından düzenleyebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Çevresini düzenlemede farklı yolları deneme

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme
2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme
2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)
3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme
4. Seçilen çözüm yollarını deneme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

“Kuyruğuma basma” adlı oyun oynanır. Her çocuğun arkasına yere degecek uzunlukta kağıttan bir kuyruk hazırlanarak takılır. Çocuklar kendi kuyruklarına basılmamasına dikkat ederek arkadaşlarının kuyruklarına basarak onların kuyruğunu koparmaya çalışır

Canlandırma:

Lider çocuklarla birlikte uçurtmalarla ilgili sohbet eder. Hep birlikte daha önce uçurtma görüp görmediklerini, uçurtmayı oluşturan bölümlerin ne olduğunu, gördükleri en ilginç uçurtmanın nasıl olduğunu, onu nerde gördüklerini konuşurlar.

Yardımcı öğretmen lidere dönerek bir uçurtma şenliği düzenlediklerini, tüm gruptaki çocuklarla şenliğe katılabileceklerini, şenliğin en ilginç uçurtmalar şenliği olduğunu ve ancak ilginç uçurtmalarını yapan grupların şenliğe katılabileceğini söyler. Lider çocuklara ilginç bir uçurtma tasarımları için rehberlik eder. Bunun için her

çocuğa eşit sayıda üç farklı renkte kalemlerin olduğu bir kutudan birer kalem seçtirerek, çocukları üç gruba ayırır. Her gruptan uçurtmanın bir bölümünü kendi aralarında konuşarak tasarlamasını ve tasarlanan şeklin tüm gruplar tarafından bütün halinde donuk imge tekniği ile göstermesini ister. (Uçurtmanın kuyruğu, ipi ve kasnağı olmak üzere üç bölüme ayrılarak oluşturulur.her grup kendi arasında uçurtmanın yapacağı bölümünü hangi malzemelerle yapacağını, renginin ne olacağını, onu ilginç kılan özelliklerini konuşur.lider ve yardımcı öğretmen grupları gözlemleyerek çocuklara rehberlik eder.) Çocuklar donuk imge iken liderin dokunduğu çocuk uçurtmanın hangi bölümünü oluşturduğunu ve özelliklerini anlatır.

Çocuklar, liderle birlikte yapmak istedikleri uçurtmanın şeklinin, kullanılacak malzemelerin belirlendiğini ancak bu malzemeleri nasıl elde edebileceklerini, hangilerini nereden bulabileceklerini ya da alabileceklerini, alacaklarsa nasıl alabileceklerini tartışır ve her grup kendi malzemesini nasıl elde ettiğini canlandırır. Lider gerekli gördüğü durumlarda role girer.

Değerlendirme:

Tüm çocuklarla birlikte bir araya gelinir. Çocukların etkinlik içerisinde neler yaşadıkları, duyguları, hakkında konuşulur. Nasıl bir uçurtma yaptıkları, şenlik alanına gitmek için neler yaptıkları ve orada neler hissettikleri hakkında konuşulur.

Etkinlik:18

Şekerci dükkanı

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: Alandaki tüm malzemeler, kukla, enstrümantal hareketli cd

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelerle uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme
2. Duygularının nedenlerini söyleme

Hedef 2

Duygularını kontrol edebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

4. Gerekli durumlarda kararlılık gösterme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Grup etkinliklerine kendi isteği ile katılma
2. Grupta sorumluluk almaya istekli olma
4. Gerektiğinde lideri izleme
5. Gerektiğinde liderliği üstlenme

Bilişsel Alan ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 4

Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplayabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Verilen nesneleri renklerine göre gruplama
2. Verilen nesneleri şekillerine göre gruplama

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme
2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)
3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme
4. Seçilen çözüm yollarını deneme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

Hazırlık:

Daire olan çocuklar liderin eşliğinde kollarını, bacaklarını ve bedenlerini kullanarak kısa bir egzersiz yapar.

Çocuklardan elle tutuşup sırayla yanındaki arkadaşının gözüne bakarak arkadaşının elini sıkması istenir. Her çocuk yanındaki arkadaşı ile bu şekilde selamlaştıktan sonra ellerini bırakır.

Lider her çocuğa üzerinde farklı renkte şeker resimlerinin olduğu kartlardan bir tane takar ve tüm grupla “kucaklama oyunu” oynanır; Çocuklardan hareketli bir müzik eşliğinde dans ederlerken liderin “kırmızı şekere sarıl” yönergesi ile müzik durur. Tüm çocuklar üzerinde kırmızı şeker resmi gördükleri arkadaşlarına sarılırlar. Oyun diğer kartlarında söylenmesi ile tekrar eder.

Canlandırma:

Lider eline bir kukla alarak çocuklarla şekerler hakkında sohbet eder. Çocukların en sevdiği şekerin ne olduğu, tadının nasıl olduğu, neden yapıldığını şeklinin nasıl olduğu ile ilgili sohbet eder. Lider çocuklara önlerinde bir kutunun olduğunu ve kutudan kendisinin söyleyeceği özellikteki şekerleri alıp yediklerini hayal etmelerini söyler. (Küçük bir naneli şeker, yuvarlak çilekli bir lolipop, elmalı çubuk şeker...gibi.)

Daha sonra kukla başından geçenleri çocuklara anlatır. Biraz önce söz ettiği şekerleri çok sevdiğinden ve birbirinden güzel şekerler yaptığı bir dükkanı olduğundan ama artık oraya gidemediğinden söz eder. Çünkü şekerleri çok seven ama kötü şekerler

yapan bir şekerçinin kendisinin dükkanını zorla aldığından ve kötü kalpli bu şekerçinin özel güçleri olduğundan, kendisinin dükkana giremediğinden bahseder. Kukla dükkanını geri almak için çocuklardan yardım ister ve çocuklara dükkanını kurtardıkları takdirde onlara diledikleri kadar şeker verebileceği konusunda söz verir. Lider elindeki kuklayı kullanarak yardımı kabul eden çocuklara onlarla birlikte olamayacağını söyler ama karşılaşılabilecekleri bir takım engeller konusunda çocukları uyarır.

Yolculuk sırasında çocukların karşısına bir derenin çıkacağını ve karşıya geçmek için onlara sadece kayıkçının yardım edebileceğini söyler. Kayıkçıyı ikna etmenin tek yolu ise kayıkçının söylediği bir şekerin hareket etmeden şeklini almaktır. Çünkü kayıkçı sevdiği şekerlerin şeklini görmekten çok hoşlanır.

İkinci engel ise şekerçi dükkanına girerken çocukların karşısına çıkacaktır. Çünkü oraya sadece çok iyi şeker yapabilen aşçılar girebilmektedir. Çocuklar kötü kalpli şekerçi ile karşılaştıklarında onu çok iyi şeker yaptıklarına ikna etmek zorundadır. Bunun için çocukların kapıya geldiklerinde şekerçiye önce ne şeker yapacaklarını, özelliklerini sonra da tarifini söylemeleri gerekmektedir.

Çocuklara karşılaşılabilecekleri engeller konusunda bilgi veren lider. Elinde kukla, kötü kalpli şekerçi ve kayıkçı olarak role girerek çocukların şekerçi dükkanını geri alma planlarında çocuklara rehberlik eder.

Değerlendirme:

Etkinlik içerisinde çocukların neler yaşadıkları, duyguları, dramayı beğenip beğenmedikleri, en çok neyi sevdikleri nelerden hoşlanmadıkları ve söylemek istedikleri hakkında konuşulur. Yaptıkları şekerler tatları şekilleri nasıl yaptıkları hakkında sohbet edilir.

Etkinlik :19

Mumu

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: alan içerisindeki tüm malzemeler ve farklı özellikte olan toprak.

Psikomotor Alan

Hedef 1

Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşü vb.)

Sosyal - Duygusal Alan

Hedef 1

Duygularını fark edebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Duygularını söyleme

2. Duygularının nedenlerini söyleme

Hedef 2

Duygularını kontrol edebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

4. Gerekli durumlarda kararlılık gösterme

Hedef 6

Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

2. Grupta sorumluluk almaya istekli olma

4. Gerektiğinde lideri izleme

Hedef 11

Estetik özellikler taşıyan özgün ürünler oluşturabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

2. Estetik bedensel hareketlerle dans etme, yürüme

3. Resim, el işi vb. sanat etkinliklerinde özgün ürünler yapma

Bilişsel Alan Ve Dil Alanı

Hedef 1

Gözlem yapabilme

Kazanılmaması beklenen davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)

Hedef 2

Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme

Hedef 11

Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme

2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12

Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme

2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme(söyleme)

3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme

4. Seçilen çözüm yollarını deneme

Hedef 14

Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma

Hedef 15

Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16

Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması beklenen davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama

2. Aynı anlama gelebilecek düşünceleri farklı sözcüklerle açıklama

Hazırlık:

Çocukların tüm alan içerisinde yavaş daha sonra hızlı yürümeleri, önlerinde bir top varmış gibi düşünüp onu önce ileriye sonra geriye doğru ayaklarıyla(aynı hareket vücudun farklı bölümleri ile tekrar edilebilir) hareket ettirmeleri istenir. Sonra tüm alanı

kullanarak bir topmuş gibi önce yavaş sonra hızlanarak yuvarlanmaları, zıplamaları istenir.

Tüm grup halka olur ve lider elindeki topu çocuklardan birine atarak en sevdiği yiyeceğin rengini, söyler. çocukların hepsi sırasıyla en sevdiği içeceğin tadını söyleyene kadar çalışma devam eder. Etkinlik bittikten sonra halka şeklinde olan grubun el ele tutuşur. Lider yanındaki çocuğa ayaklarımın arasından senin ayaklarının arasına bir pinpon topu geçti diyerek zıplar ve çocuğunda aynı şekilde topu yanındaki arkadaşına atmasını ister. Top yeniden lidere geldiğinde lider topun biraz daha büyüdüğünü ve tenis topu olduğunu söyler ve zıplayarak topu yanındaki çocuğa gönderir top kocaman bir deniz topu olana kadar oyun devam eder.

Canlandırma:

Lider çocuklarla birlikte top oyunları, en çok hangi top oyununu sevdikleri, bu oyunlarda kullanılan top çeşitleri, en sevdikleri top oyunlarının nasıl oynandığı ve bu topların özellikleri hakkında konuşur.

Lider çocuklara kendileri gibi top oyunlarını seven ve bahçesinde birbirinden farklı bir çok topu olan “ Mumu ” adındaki bir devden söz eder. Eğer isterlerse Mumu’nun bahçesine gidip orada istedikleri bir top oyunu oynayabileceklerinden bahseder. Fakat lider çocuklara Mumu’nun bahçesine yapılacak yolculuğun çok kolay olmayacağından çünkü bahçenin çok uzakta olduğundan ve giderken çocukların daha önce yaptıkları yolculuklara benzer engellerle karşılaşabileceklerinden söz eder. Bunun için çocukların bir araya gelerek ne tür engellerle karşılaşabilecekleri konusunda konuşmaları ve bu engellere karşı hazırlık yapmalarını ister.

Yapılan hazırlıklardan sonra lider çocukları dikkat etmeleri gereken üç şey konusunda uyarır.

- Mumu’nun bahçesine geldiklerinde kapıda bir bahçıvanla karşılaşacaklarını, çiçekleri çok seven bu bahçıvanın çocukların içeri girmelerine izin vermesi için her çocuğun yolculuk sırasında karşılaştığı ilginç bir çiçeği bahçıvana anlatması ve tüm çocukların bir arada bahçıvanın ismini söylediği bir çiçeğin açışını canlandırması gerekmektedir.

- İçeri giren çocuklar Mumu ile karşılaştıklarında onları başka bir sürpriz beklemektedir. Mumu yemek yemeği çok seven bir devdir ve ancak ona özel hazırlanmış bir yiyecek getiren çocukların bahçesinde top oynamalarına izin verir. Çocukların bunun için de hazırlık yapmaları gerekmektedir.

- Son olarak Mumu'nun bahçesinde hangi top oyununu oynamak istediklerini ve bunun için uygun olan topları seçmeleri gerekmektedir.

Çalışma sürecinde lider çocuklara rehberlik eder. Mumu ve bahçıvan rolünde damaya katılır.

Değerlendirme:

Lider tüm çocukların rahat bir şekilde oturmalarını yada isteyenlerin uzanmalarını söyleyerek çocuklara yavaş bir müzik dinletir ve çocuklardan liderin yönergesine göre nefes alıp vermeleri istenir.(yavaş bir nefes al-ver, derin bir nefes, nefesini tut – bırak, birden nefes al ve ver, patlamış bir lastik gibi ver, sönen bir balon gibi nefes ver gibi...) Etkinlik içerisinde çocukların neler yaşadıkları, duyguları, en çok neyi sevdikleri nelerden hoşlanmadıkları ve söylemek istedikleri hakkında konuşulur.

Etkinlik :20

Kırmızı fili gördünüz mü? (Aysel KÖKSAL AKYOL)

Beş-altı yaş grubu

Kullanılan materyaller: “Kırmızı Fili gördünüz mü?” adlı hikaye kitabı, renkli kurdeleler

Psikomotor Alan

Hedef 1. Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar:

3. Sözel yönergelere uygun olarak yürüme (yavaş, hızlı, taklit yürüyüşleri vb)

Sosyal-Duygusal Alan

Hedef 4. Başkalarının duygularını fark edebilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar:

1. Başkalarının duygularını ifade etme

2. Başkalarının mutluluk ve sıkıntılarını paylaşma

Hedef 6. Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar:

2. Grupta sorumluluk almaya istekli olma

Bilişsel Alan ve Dil Alanı

Hedef 1. Gözlem yapabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar:

Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, oku, ses, tat vb)

Hedef 2. Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da öğeleri söyleme

Kazanılması Beklenen Davranışlar:

Verilen nesnelerin içinden eksilen ya da eklenen bir nesnenin adını söyleme

Isınma: Lider çocuklara “çocuklar şimdi el ele tutuşup kocaman bir halka olalım” der. Halka olunduktan sonra yere oturulur. Lider “çocuklar ben sizlerin adını bilmiyorum, siz de benim adımı bilmiyorsunuz. Şimdi sizlerle hem oyun oynayalım hem de adlarımızı öğrenelim. Adımızı, kaç defada söylüyorsak elimizi birbirine o kadar vurarak söyleyeceğiz. Örneğin, benim adım Ay-sel, kaç defada söylüyorum, iki defada, o zaman adımı söylerken iki defa elimi çırpacağım. Önce ben yapayım, sonra hep birlikte yapalım” yönergesini verir. Bütün çocuklar için tekrarlanır.

- Ortaya değişik renklerde (az sayıyla başlanır, sayı artırılır) kurdeleler konur. Lider çocuklara “şimdi içimizden birisi dışarı çıkacak biz de bu kurdelelerden birisini alacağız, arkadaşımız geldiğinde eksik olan renkteki kurdelenin hangisi olduğunu söyleyecek” der, ilgiye göre oyun devam ettirilir.
- “Kuşlar nasıl hareket eder, nasıl ses çıkarır. Şimdi hep beraber ayağa kalkıyoruz, herkes kuş oluyor, evet çok güzel kuşlar oldunuz. Şimdi de herkes kedi olsun, balık olsun, fil olsun, tekrara kuş olalım” denir ve çocukların hayvan öykünmeleri yapması sağlanır.

Oyun / Doğaçlama / vb. : Lider Ferit Avcı’nın “Kırmızı Fili Gördünüz mü?” adlı hikayesini (T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları:1829, Çocuk Kitapları Dizisi:167, Ankara, 1996) kitaptan çocuklara okur.

- Lider çocuklara “fil dışarı çıktığında nerelere gitmiş olabilir? Acaba kimlerle karşılaşmış? Dışarıda da yağmur yağıyormuş, acaba dışarıda neler yaşamış? Eve döndüğünde üzgündü ve yorgundu, neden üzülmüş olabilir?”

Üzülmemesi için file neler söyleyebiliriz?” gibi sorular yöneltir. Alınan yanıtlar doğrultusunda öykünün devamı oluşturulur.

- Lider “çocuklar şimdi biz bu filin başına gelenleri oynayalım, verdiğim kurdeleye göre de hangi hayvanı olacağımıza karar verelim. Filin rengi, kuşun rengi, farenin rengi, kedinin rengi, zürafanın rengi, balinanın rengi ne olsun (çocuklardan yeni kahramanlar da gelebilir, onlar da oyuna dahil edilir)” der. Renkler belirlendikten sonra değişik renklerde kurdeleler çocuklara verilir, bileklerine bağlanır.
- “Şimdi omzuna dokunduğum kendisinde hangi rengin olduğunu ve hangi hayvan olduğunu söyleyecek. Evet şimdi filin başından geçenleri oynayabiliriz”. Bu sırada, minder, sandalye gibi materyallerden yararlanılarak filin yaşadığı ev, odadaki hayvanların olduğu çerçeve çocuklarla birlikte düzenlenir. Çocukların hikayeyi tamamlamalarına göre ortamda başka düzenlemeler de yapılabilir. Çocukların hepsi (yani her bir hayvan) çerçeve içindeki yerlerini alırlar ve doğaçlamaya geçilir.

Değerlendirme:Doğaçlamalar bittikten sonra çocuklarla halka şeklinde oturulur. Lider çocuklara “oyunumuz sırasında neleri beğendiniz, beğenmediğiniz şeyler oldu mu?” gibi sorular yöneltir. Doğaçlamada sırasında ortaya çıkanlara göre sorular çeşitlendirilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Binnur CÖMERTPAY

Doğum Yeri Ve Yılı : Adana, 1979

Medeni Durumu : Bekar

e-posta : binnurcomertpay@cu.edu.tr

Öğrenim Durumu :

2001 – 2006 Yüksek Lisans : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul
Öncesi Bilim Dalı, **ADANA**

1997 – 2001 Lisans : Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul
Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, **ADANA**

1991 – 1994 Lise : Adana Kız Lisesi, **ADANA**

İş Deneyimi :

2001-2006 : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okulöncesi Eğitimi
Anabilim Dalı, Araştırma Görevlisi