



**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE KONUŞMA BECERİSİNİN
GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK YARATICI DRAMA TEMELLİ
İZLENCE ÖNERİSİ**

AYŞEGÜL KÖSE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (oniki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşegül
Soyadı : KÖSE
Bölümü : Türkçe Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yaratıcı Drama Temelli İzlenç Önerisi
İngilizce Adı : Creative Drama Based Suggestion for the Development of Speech Skill at Second Level in Primary Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Ayşegül KÖSE

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşegül KÖSE tarafından hazırlanan “İlköğretim İkinci Kademedede Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yaratıcı Drama Temelli İzlençe Önerisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Dilek ERGÖNENÇ AKBABA

.....

Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Fatma AÇIK

.....

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye : Prof. Dr. Feyzi ERSOY

.....

Çuhav Türkçesi ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 21 / 09 / 2018

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya konmasında her türlü bilgi, ilgi, tecrübe ve desteğini eksik etmeyen, kendisinden hem eğitimim hem de kişisel gelişimim adına çok şey öğrendiğim saygıdeğer hocam Prof. Dr. Murat ÖZBAY'a, göstermiş olduğu sonsuz anlayış ve ilgisinden dolayı danışman hocam Doç. Dr. Dilek ERGÖNENÇ AKBABA'ya, tezimin her aşamasında bilgisini, yardımını ve tecrübesini esirgemeyen saygıdeğer hocam Doç. Dr. Yusuf UYAR'a, bana tezimi uygulama imkânı sunan, okulun imkânlarından sonsuz faydalanmamı sağlayan başta kurucu genel müdür Sayın Ahmet Güneş'e ve Özel Ankara Öncü Eğitim Kurumları ailesine, manevi desteğiyle bana güç veren sevgili eşime, her koşulda yanımda olan biricik anneme ve babama, zaman zaman tezimi tamamlayabilmek için ihmal ettiğim canım kızıma ve oğluma teşekkürü borç bilirim.

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE KONUŞMA BECERİSİNİN
GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK YARATICI DRAMA TEMELLİ
İZLENCE ÖNERİSİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Ayşegül Köse

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül, 2018

ÖZ

Çağdaş eğitimin en önemli hedefi 21. yüzyılın güçlükleri ile başa çıkabilen, yaratıcı, kendine güvenen, inisiyatif olabilen, bağımsız düşünebilen, öz denetim sahibi, problem çözebilen ve empati kurabilen bireyler yetiştirmektir. Bu konuda Türkçe öğretmenlerinin görevi programca belirlenmiştir. Birey Türkçe dersinde temel dil becerilerini kazanır. Bu çalışma dört temel dil becerisinden konuşma becerisine yönelik bir izlençe önerisidir. Araştırma Ankara merkezde (Keçiören ilçesi) bulunan ve gönüllülük esasıyla belirlenen 15 ilköğretim ikinci kademe öğrencisiyle yapılmıştır. Bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin konuşma becerisi üzerindeki etkisini tespit etmek üzere tek bir grup üzerinde çalışılmıştır. Çalışmanın ön test ve son test verileri aynı öğrencilerden deneysel işlem öncesinde ve sonrasında “Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu” ile toplanmıştır. Bu sonuçlara göre yaratıcı drama yönteminin kullanılması, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde konuşma becerisinin geliştirilmesinde öğrencilere, örnek bir çalışma olması açısından öğretmenlere ve bu konuda araştırma yapacak olan araştırmacılara faydalı olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, konuşma, yaratıcılık, 2. kademe, konuşma becerisi

Sayfa Adedi : 161

Danışman : Doç. Dr. Dilek ERGÖNENÇ AKBABA

**CREATIVE DRAMA BASED SUGGESTION FOR THE
DEVELOPMENT OF SPEECH SKILL AT SECOND LEVEL IN
PRIMARY EDUCATION**

(M.S. Thesis)

Ayşegül Köse

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September, 2018

ABSTRACT

The most important goal of contemporary education is to raise individuals who can cope with the difficulties of the 21st century, be creative, confident, initiative, think independently, self-control, problem solving and empathize. The task of Turkish teachers in this regard is available in the program. The individual acquires basic language skills in Turkish lesson. This study is a study proposal for speaking skills from four basic language skills. The research was carried out with 15 primary school students who were determined voluntarily in the center of Ankara (Keçiören). In this study, a single group was worked on to determine the effect of the creative drama method on speech skill. The pretest and posttest data of the study were collected from the same students before and after the experimental process by the "Speaking Proficiency Assessment Form". As a result, the use of creative drama method has been beneficial to the students in the development of the speaking skill in the elementary second level Turkish lesson, to the teachers in terms of being a sample work and to the researchers who will do research in this subject.

Anahtar Kelimeler: Creative drama, speaking, creativity, elementary, speaking skill

Sayfa Adedi : 161

Danışman : Ass. Prof. Dilek ERGÖNENÇ AKBABA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM 1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	2
1.3 Çalışmanın Önemi.....	2
1.4 Varsayımlar	3
1.5 Sınırlılıklar.....	3
1.6 Araştırmanın Tanımları.....	4
1.7 İlgili Araştırmalar	5

BÖLÜM 2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Türkçe Eğitimi ve Konuşma Becerisi	9
2.1.1 Konuşma Eğitimi	12
<i>2.1.1.1 Programdaki Konuşma Becerisi Kazanımları</i>	16
<i>2.1.1.2 Eğitim Ortamında Kullanılan Konuşma Çeşitleri</i>	18
<i>2.1.1.2.1 Hazırlıklı Konuşma Çeşitleri</i>	18
<i>2.1.1.2.2 Hazırlıksız Konuşma Çeşitleri</i>	20
<i>2.1.1.3 Konuşmayı Etkileyen Faktörler</i>	22
<i>2.1.1.4 Konuşmayı Oluşturan Etmenler</i>	23
<i>2.1.1.5 Konuşma Becerisi ile Diğer Dil Becerileri Arasındaki İlişki</i>	26
<i>2.1.1.5.1 Konuşma-Dinleme İlişkisi</i>	27
<i>2.1.1.5.2 Konuşma-Okuma İlişkisi</i>	28
<i>2.1.1.5.3 Konuşma- Yazma İlişkisi</i>	28
2.2 Türkçe Eğitimi ve Yaratıcı Drama Yöntemi	29
2.2.1 Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Kökeni	36
2.2.2 Yaratıcı Dramanın Bileşenleri	41
<i>2.2.2.1 Lider</i>	42
<i>2.2.2.2 Grup (Katılımcılar)</i>	43
<i>2.2.2.3 Mekân</i>	44
2.2.3 Yaratıcı Dramanın Aşamaları	45
<i>2.2.3.1 Hazırlık –Isınma Çalışmaları</i>	47
<i>2.2.3.2 Canlandırma (Asıl Çalışma)</i>	48
<i>2.2.3.3 Değerlendirme-Tartışma</i>	49
2.2.4 Yaratıcı Drama İle İlgili Önemli Kavramlar:	49
<i>2.2.4.1 Yaratıcılık</i>	49
<i>2.2.4.2 Oyun</i>	51

2.2.4.3	<i>İletişim</i>	53
2.2.4.4	<i>Etkileşim</i>	55
2.2.5	Yaratıcı Drama Teknikleri	56
2.2.5.1	<i>Doğaçlama</i>	56
2.2.5.2	<i>Rol Oynama</i>	57
2.2.5.3	<i>Dramatizasyon</i>	58
2.2.5.4	<i>Duvardaki Rol</i>	59
2.2.5.5	<i>Oyunlar</i>	59
2.2.5.6	<i>Tamamlanmamış Materyal</i>	60
2.2.5.7	<i>Günlük, Mektup, Mesaj, Hatıra Defteri</i>	60
2.2.5.8	<i>Donuk İmge</i>	60
2.2.5.9	<i>Telefon Görüşmesi</i>	61
2.2.5.10	<i>Uzman Görüşü</i>	61
2.2.5.11	<i>Toplantı</i>	61
2.2.5.12	<i>Görüşme-Sorgu</i>	62
2.2.5.13	<i>Tüm Grupla Drama</i>	62
2.2.5.14	<i>Hayattan Bir Gün</i>	62
2.2.5.15	<i>Sıcak Sandalye</i>	63
2.2.5.16	<i>Dedikodu Halkası</i>	63
2.2.5.17	<i>Röportaj</i>	64
2.2.5.18	<i>Öğretmen Rolde (Katılımcı Liderlik)</i>	64
2.2.5.19	<i>Forum Tiyatrosu</i>	64
2.2.5.20	<i>Küçük Gruplarla Drama</i>	65
2.2.5.21	<i>Yeniden Canlandırma</i>	65
2.2.5.22	<i>Ritüel ve Seremoniler</i>	65
2.2.5.23	<i>Mim (Sözsüz Oyun)</i>	66

2.2.5.24	<i>Gerçek An</i>	66
2.2.5.25	<i>Anlatı</i>	66
2.2.5.26	<i>Düşünce İzleme</i>	67
2.2.5.27	<i>Geşalt</i>	67
2.2.5.28	<i>Kafa Sesi/İç Ses</i>	67
2.2.5.29	<i>Bilinç Koridoru</i>	67
2.2.5.30	<i>Geri Dönüş – İleri Kayış</i>	68
2.2.5.31	<i>Rol İçinde Yazma</i>	68
2.2.5.32	<i>Rol Kartları</i>	69
2.2.5.33	<i>Kişisel Eşya</i>	69
2.2.5.34	<i>Zihinde Canlandırma</i>	69
2.2.5.35	<i>Fotoğraf Karesi</i>	70
2.2.6	Yaratıcı Drama Lideri Olarak Türkçe Öğretmeni	70

BÖLÜM 3 YÖNTEM..... 75

3.1	Araştırma Modeli	75
3.2	Çalışma Grubu	76
3.3	Veri Toplama Araçları	77
3.4	Verilerin Analizi	78

BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUM..... 81

BÖLÜM 5 SONUÇ ve ÖNERİLER..... 105

5.1	Sonuçlar	105
5.2	Öneriler	110

5.2.1	Programa Yönelik Öneriler	110
5.2.2	Okula Yönelik Öneriler	111
5.2.3	Öğretmenlere Yönelik Öneriler	111
5.2.4	Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	113
KAYNAKLAR.....		114
EKLER.....		123



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 MEB 2006 Programında Belirlenen Öğrencinin Kazanması Gereken Beceriler: .11	
Tablo 2 Dramanın Kazandırdığı Temel Beceriler Ve Eğitim Programlarında Amaçlanan Temel Becerilerin Karşılaştırılması.....32	32
Tablo 3 Yaratıcı Drama ve Oyun (Farklılıklar)53	53
Tablo 4 “Bulunduğu Ortama Uygun Konuşma Tutumu Geliştirme” Becerisi ne İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları81	81
Tablo 5 “Sorunlarına Konuşarak Çözüm Arama” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....82	82
Tablo 6 “Konuşmalarında Sebep-Sonuç İlişisini Kurma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları ...83	83
Tablo 7 “Konuşmalarında Amaç-Sonuç İlişisini Kurma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları ...84	84
Tablo 8 “Sesine Duygu Tonu Katma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....84	84
Tablo 9 “Üstlendiği Role Uygun Konuşma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları85	85
Tablo 10 “Konuşmalarında Karşılaştırmalar Yapma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....86	86
Tablo 11 “Duygu, Düşünce, Hayal, İzlenim ve Deneyimlerini Sözlü Olarak İfade Etme” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....87	87
Tablo 12 “Günlük İlişkilerin Gerektirdiği Farklı Durumlara Uygun Konuşma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları88	88

Tablo 13 “İkna Edici Konuşma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	89
Tablo 14 “Dinleyici Grubunu ve Bulunduğu Ortamı Dikkate Alarak Konuşma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	89
Tablo 15 “Dilek, İstek, Beğeni ve Şikâyetlerini İlgili Kişilere Bildirme” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	90
Tablo 16 “Bir Fikre Katılıp Katılmadığını Nedenleriyle Ortaya Koyma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	91
Tablo 17 “Sözleriyle Jest ve Mimiklerinin Uyumuna Dikkat Etme” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	92
Tablo 18 “Olayları, Bilgileri Sıraya Koyarak Anlatma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	93

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Etkileşim	55
Şekil 2. Tek grup ön test - son test desen	75
Şekil 3. Araştırmada uygulanan deneysel sürecin gösterimi.....	76



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılma gereğine duyulan ihtiyacın anlatıldığı problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları üzerinde durulmuş; çalışmayla ilgili bazı tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Türkçe dersinin temel amacı dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Bu becerilerin geleneksel yöntemlerle kazandırılmasının verimli ve kalıcı olmadığı davranışçı yaklaşım temelli uygulamalarla görülmüştür. Bu sebeple öğrenciyi aktif hâle getirecek, ona yapma ve yaşama imkânı sunacak yöntemlere ihtiyaç vardır. Bu yöntemlerden biri de yaratıcı drama yöntemidir. Yaratıcı drama, birçok alanda olduğu gibi dil eğitimi sürecinde de kullanılmaktadır. Bununla birlikte yaratıcı drama uygulamalarının öğrenenlerin gelişimlerine hangi yönden nasıl etki ettiğinin araştırılmasının gerekliliği tartışılmazdır. Buradan hareketle belirlenen problem cümlesi şu şekildedir:

“Dil eğitiminde yaratıcı drama kullanımı, öğrencileri eleştirel, yaratıcı ve iletişimsel yetilere sahip olarak yetiştirmeye nasıl yardımcı olabilir?”

Freire’ye göre geleneksel eğitim sisteminde öğrenci, öğrenme süreci içerisinde özne değil, bilginin yerleştirildiği bir nesnedir. Ona göre “Öğretmen öğretir ve öğrencilere öğretilir; öğretmen düşünür ve öğrenciler hakkında düşünülür, öğretmen eylemde bulunur ve öğrenciler öğretmenin eylemi aracılığıyla eylemde bulundukları yanılmasına sahip olurlar ve öğretmen öğrenme sürecinin öznesi, öğrenciler ise nesnesidirler” (Freire’den

aktaran Adıgüzel, 2010, s. 255). Eğitimin verimli olabilmesi için öğrencinin öğrenme ortamında aktif olması, öğrenmeye birebir katılması gereklidir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Konuşma becerisi ancak uygulama yapılarak geliştirilebilir. Öğrenci sesini daha etkili kullanabilme becerisini, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek konuşma becerisini, nefesini etkili kullanabilme becerisini, düzgün ve akıcı bir şekilde konuşma becerisini yaratıcı drama yöntemi ile geliştirir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencileri somuttan soyuta öğrenime geçiş dönemindedir (Kara, 2007, s. 98). Yaratıcı drama, soyut olanı somut hâle getireceğinden, öğrencinin dersi anlaması ve kavraması kolaylaşır. Birey, yaratıcı dramayla beş duyu organını kullanır ve yaparak, yaşayarak öğrenir. Yani bireye soyut ve anlamsız gelen bilgiler yaratıcı dramayla birlikte anlam kazanır.

Araştırmanın asıl amacı, dil eğitimi sürecinde yaratıcı drama uygulamalarının sosyolojik bir laboratuvar ortamında uygulanması ve bu uygulamanın kayıt altına alınarak nesnel değerlendirmesinin sağlanmasıdır.

Çalışma; ilköğretim ikinci kademedeki çocukların dört temel dil becerisinden olan konuşma becerisinin geliştirilmesinde, yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kullanmak amacıyla hazırlanmıştır.

1.3 Çalışmanın Önemi

Yaratıcı drama; fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarının tümünü kapsayan bir disiplindir. Bu sebeple yaratıcı drama faaliyetleri esnasında bu beceriler nöbetleşe değil, bütünsel olarak eylem sürecine dâhil olurlar. Türkçenin bilgi yerine beceri dersi olarak yansıtıldığı 2000’li yıllarda da bilgi ve becerinin bir arada kullanımını sağlayacak en doğru yöntemlerden birisi yaratıcı dramadır. Yapılan araştırmanın kısa vadede dil edinimi ve öğretimi alanında çalışan eğitimcilere, uzun vadede ise yaratıcılık ve gelişme gerektiren tüm disiplinlere fayda sunacağı umulmaktadır.

Türkçe dersi dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasını ve geliştirilmesini amaçlayan bir beceri dersidir. Bu becerilerin öğrencilere ezberletilerek kazandırılması mümkün değildir. Öğrencinin bu temel becerileri

kazanmasında ve geliştirmesinde onu aktif hâle getirecek bir yöntemle ihtiyaç vardır. Yaratıcı drama yöntemi öğrencinin çalışmaya aktif bir şekilde katılmasını sağlar. Öğrenci yaparak, yaşayarak, sorgulayarak, empati kurarak, problem çözerek, yaratıcılığını ve spontanlığını kullanarak çalışmaya dahil olur. Yaratıcı dramanın en etkin kullanım alanlarından biri dört temel dil becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesidir.

1.4 Varsayımlar

Bu alışmada,

- Verilen eğitim, süre olarak yeterlidir.
- Katılımcıların ön test ve son test puanları, konuşma becerilerindeki değişimi gerçek düzeyde yansıtmaktadır.
- Araştırma boyunca karşılaşılan dış etkenlerin, tüm katılımcıları aynı seviyede etkilediği varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu alışma,

- İlköğretim II. kademeyi temsil eden gönüllü bir grup öğrenciyle sınırlıdır.
- Araştırma ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi ile sınırlıdır.
- Araştırma yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerisini geliştirme boyutuyla sınırlıdır.
- Araştırma Ankara iliyle sınırlıdır.
- Tajfel'e göre (1972), bu tarz çalışmalar bir sosyal laboratuvar uygulamasıdır. Fakat uygulamada deneye katılanların gerçek insanlar olduğunu, kendi geçmiş yaşantılarını bir tarafa atamayacaklarını, laboratuvara girdiklerinde bir anda tek boyutlu değişkenlere dönüşemeyeceklerini göz önüne almak gerekir. Tersine laboratuvar ortamında kültür, tarih, sosyalleşme ve kişisel güdüler hep mevcut olmuştur (Tajfel'den aktaran Uysal, 2014, s. 21). Bu nedenle bu unsurlar da sınırlılıklar kapsamında ele alınacaktır.

1.6 Araştırmanın Tanımları

Bir araştırmanın iyi bir şekilde anlamlandırılabilmesi için; o araştırmanın kapsadığı kelimelerin anlamlarının bilinmesi gerekir. Çalışmanın içeriği ilgili kelimelerle ilişkilendirilmelidir. Araştırmayla ilgili önemli kelimeler aşağıda verilmiştir.

Ana dili; çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dildir.

Konuşma; duygu ve düşünce aktarıldığı en doğal ve en sık kullanılan dilsel yetenektir.

Yaratıcılık; önceden bilinenlerden hareketle bilişsel, duyuşsal yahut psikomotor olarak yeni bir form meydana getirebilmedir.

Drama; bireyin bir olguyu fiziksel, bilişsel ve psikolojik olarak içselleştirerek algı kanalları vasıtasıyla dış dünyaya aktarmasıdır.

Beden dili; vücut duruşu, göz hareketleri, jest, mimik ve sözel olmayan diğer iletişim unsurlarını kapsayan; kültür, coğrafya ve sosyoekonomik faktörlere farklılık gösterebilen, genel hatlarıyla topluma, özel hatlarıyla kişiye has işaretler bütünüdür.

Doğaçlama; grup dinamiğinden hareketle katılımcıların içten geldiği gibi rol yaparak, olayları – olguları araştırma inceleme tekniğidir.

Dramatizasyon; yazılı ya da yazılı olmayan ancak tamamlanmış ya da bitmiş; başı, ortası, sonu belli olan bir olay ya da olgunun katılımcılar tarafından olduğu gibi canlandırılmasıdır.

Rol oynama; katılımcılara gösterilen bir davranış modelinin oyunla anlatılması ya da dramatize edilmesidir.

İletişimsel Dil Öğretimi; dil eğitimi etkinliklerini sosyal durumlar çerçevesinde gerçekleştirmeyi amaçlayan yaklaşımdır.

Jest; kişinin bütün el, kol, ayak ve beden hareketlerine verilen addır.

Mimik; bir duygu veya düşüncenin, göz, ağız, yüz hareketleriyle anlatılmasıdır.

Beceri; kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneğidir.

Kazanım; öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılarla öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir.

Yöntem; bir amacın gerçekleştirilmesi, bir hedefe ulaşılabilmesi için izlenen yol, prosedür ve stratejiler bütünüdür.

Yaklaşım; belirlenmiş eğitim uygulamalarının arka planını oluşturan felsefe, ilke ve kuramlardır.

Teknik; yaklaşım doğrultusunda belirlenen yöntemin uygulanmasında kullanılan unsurlardır.

1.7 İlgili Araştırmalar

Drama kavramına ve eğitimde yaratıcı dramanın kullanılmasına yönelik birden çok disiplinde çalışma yapılmıştır. Bizim için burada “Ana Dili Öğretimi”nde yapılan çalışmalar tezimize kaynaklık etmesi açısından önemlidir.

Son yıllarda dramanın Türkçe eğitiminde kullanımıyla ilgili araştırmaların sayısı artmıştır:

Çebi (1996), “Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi” isimli doktora tezinde imgesel dil becerilerini ve bunun dramayla olan ilişkilerini ve bu ilişkinin dil becerilerine olan etkisini incelemiştir. Bu becerilerin geliştirilmesinde, yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu kanısına varmıştır.

Akar (2000), “Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi ile Türkçe Öğretimi: Dorothy Heatcote’un Uzman Rolü Yaklaşımı” isimli yüksek lisans tezinde Dorothy Heatcote’un geliştirdiği öğrenme-öğretme kuramları düzeyinde incelemiştir.

Karakuş (2000), “Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde hazırlamış olduğu drama tabanlı öykü yazma programının öğrencilerin öykü yazma becerilerine olan etkisini incelemiştir.

Sönmez (2006), “İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarında Yaratıcı Drama Yoluyla İşlenebilecek Metinlerin Çözümlemesi” isimli yüksek lisans tezinde ders kitaplarında yaratıcı dramaya uygun metinlerin canlandırma yoluyla dil öğretimi sürecini işlevsel hâle getirmeyi amaçlamıştır. Sönmez, tezinde bu metinler yoluyla düşünmenin gerçekleşeceğini, düşünmenin de dil becerilerini geliştireceğini savunmuştur.

Karateke (2006), “Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademe 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde yaratıcı dramayı bir

teknik olarak ele almıştır. Çalışmada yaratıcı drama çalışmalarının yazılı anlatım becerilerini geliştirmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda geleneksel yollarla yapılan Türkçe derslerine göre yaratıcı drama teknikleri ile yapılan Türkçe derslerinin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede daha verimli olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışma, bir “yöntem” olan yaratıcı dramayı “teknik” olarak ele alması sebebiyle sınırlı kalmıştır.

Kodaz (2007), “9. Sınıflarda Dil Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği” isimli yüksek lisans tezinde dramayı, dil öğretiminde yardımcı bir yöntem olarak ele almıştır. Kodaz, geleneksel yöntemlerle işlenen dil bilgisi konularını drama temelli etkinliklerden faydalanarak ele almış ve öğrencilerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Kazıcı (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi” isimli yüksek lisans tezinde dramatizasyonu bir yöntem olarak ele almıştır. Araştırmada bir gruba dramatizasyon yöntemi, bir gruba öykü okuma tekniği uygulanmıştır. Dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunda atasözleri ve deyimleri algılama düzeyinin arttığı görülmüştür. Çalışma yöntem ve tekniğin karşılaştırılması bakımından sınırlıdır.

Kara (2010), “Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi” isimli doktora tezinde dramanın bir yöntem ve öğretim modeli olarak önemini vurgulamış, ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulanabilirliğini göstermeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonunda, bu yöntemin Türkçe dersinde temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesinde ve dil bilgisi öğretiminde olumlu yönde katkı sağladığı kanısına varmıştır.

Uysal (2014), “Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Temelli Bir Model Önerisi” isimli doktora tezinde yaratıcı drama temelli bir dil eğitimi modelinin öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama aracılığıyla dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan model önerisiyle, eğitim gören deney grubundaki katılımcıların dinleme ve konuşma becerisi üzerinde yapılan ön test ve son test arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya koyulmuştur.

Çalışmamızda, anlama ve anlatma becerileri ile ilgili yapılan çalışmalardan da faydalanılmıştır. Fakat dört temel dil becerisi olarak adlandırılan bu alan çok geniş bir

Çalışma sahasına sahip olduğundan, çalışmamızda “ilköğretim ikinci kademedede konuşma becerisi” ile yapılan çalışmalar tezimize kaynaklık etmesi açısından önemlidir.

Yeşiltepe Sağlam (2010), “7. Sınıf ğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri zerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde, anlatma becerileri içerisinde önemli bir yere sahip olan konuşma becerisini hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma başlıkları altında ele almıştır. İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) ğretim programında yer alan konuşma becerisine yönelik kazanımlara göre 7. sınıf ğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerindeki durumları tespit etmiştir.

Orhan (2010), “Altı şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sekizinci Sınıf ğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi” isimli doktora tezinde, altı şapkalı düşünme tekniğinin 8. sınıf öğrencilerin konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelemiş ve geleneksek yöntemlerle altı şapkalı düşünme yöntemini karşılaştırmıştır. Yaptığı alışma sonucunda, altı şapkalı model yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Sallabaş (2011), “Aktif ğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe ğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” isimli doktora tezinde, aktif öğrenme yöntemini ve bunun konuşma becerisine etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda aktif öğrenmeye dayalı konuşma eğitimi alan öğrencilerle, 2005 Türkçe ğretim programına göre konuşma eğitimi alan öğrencilerin konuşma becerileri arasındaki farkı incelemiş ve aralarında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur.

Dülger (2011), “Konuşma Becerisinin İlköğretim ğrencilerine ğretimi zerine Bir İnceleme” isimli yüksek lisans tezinde 6-8. sınıf ğrencilerinin konuşma becerisini kullanmadaki yeterliliklerini ve bu becerilerin azlık veya çokluğuna neden olan etmenleri tespit etmiştir. Dülger bu sonuçlara öğretmenlere uyguladığı anketlerle ulaşmıştır.

Altuntaş (2012), “Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin ğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde, Türkçe ğretmenlerinin görüşleri ve sınıf içi uygulamaları doğrultusunda, 7. sınıf Türkçe dersinde konuşma eğitimi değerlendirmiştir.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Türkçe Eğitimi ve Konuşma Becerisi

Türkçe öğrenimi, anlama, yorumlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşur.

“Sekiz yıllık ilköğretim sürecinde Türkçe öğretiminden beklenen, öğrencinin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirmesidir. Bir sonraki aşamayı oluşturan ortaöğretim ise Türkçenin imkânları çevresinde, tarihî süreçte oluşan edebî dilin gelişimini, özelliklerini ve ürünlerini öğretmeyi hedefler. Bu açıdan bakıldığında ilköğretimin 6, 7 ve 8. sınıfları bir geçiş dönemi özelliği gösterir.” (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006, s. 2).

Türkçe dersinin birincil amacı dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini öğrencilere kazandırmaktır. Dil öğretiminde önemli olan öğrencileri ezbercilikten uzak tutacak uygun yöntem ve teknikleri kullanmaktır. Türkçe öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler; içeriği beceriye ve yerleşik alışkanlıklara çevirebilmelidir.

Türkçe dersi öğretim programının temel amaçları:

- Öğrencilerin edindikleri birikimler üzerine yenilerini inşa etmeleri,
- Karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üretmeleri,
- Bir grup içerisinde beraber çalışma bilinç ve cesaretine ulaşmaları,
- Üretme ve tartışma etkinliklerine katılmaları,
- Farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmaları,
- Olay ve durumları kendi deneyimlerinden hareketle doğru olarak anlamaları,
- Disiplinler arası bir bakış kazanmaları (MEB, 2006, s. 9).

Geçiş dönemi olan 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe öğretim programının öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine uygun olarak hazırlanması gerekir. Ayrıca bir beceri

dersi olan Türkçe dersinin, öğrencileri harekete geçirecek, onlara yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sunan uygun yöntem ve tekniklerle işlenmesi gerekir.

“Öğrenmeyle ilgili yapılan araştırma ve gözlemlerde, uygulamayla edinilen bilgi ve becerilerin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum dil öğretiminde daha somut olarak gözlenebilir. Bütün öğrenme etkinliklerinde olduğu gibi Türkçe dersinde de öğrenciyi etkin hâle getirmek, öğretim sürecinde öğretmeni rehber kılmak çağdaş eğitimin geldiği önemli bir noktadır. Öğretmen, bu süreç içinde öğrencileri deneyerek öğrenmeye, muhakeme gücünü geliştirmeye ve iş birliğine özendirmeli; öğrencinin birikim, düzey ve ilgilerini dikkate alan, öğrenme etkinliklerine isteyerek katıldığı bir ortam sağlamalıdır” (MEB, 2006, s. 2-3)

Türkçe öğretiminde programda belirlenen amaçlara ulaşabilmek için öğretim etkinliklerinde uyulması gereken bazı temel ilkeler bulunmaktadır:

- Dört temel becerinin birlikte öğretilmesi,
- Ana dil öğretiminin doğal bir ortamda yapılması,
- Türkçe öğretiminde bütün derslerden yararlanılması,
- Ana dilin kurallarını öğretirken tümevarım yaklaşımının izlenmesi,
- Temel dil becerileri ile öğretim etkinlikleri arasında sıkı bir ilişkinin kurulması,
- Konuların seçiminde tematik bir yaklaşımın izlenmesi,
- Dil becerileri geliştirmede çoklu ortamın sağlanması (Demirel, 2002, s. 16).

Bunları yaparken, bireysel farklılık ve ilgilere yönelik olarak öğretim sürecinde hedeflenen kazanımlara ulaşmak amacıyla çeşitli etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,

5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006, s. 6).

Temel beceriler, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir. Türkçe Öğretim Programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır.

Tablo 1

MEB 2006 Programında Belirlenen Öğrencinin Kazanması Gereken Beceriler

✓ Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
✓ Eleştirel düşünme
✓ Yaratıcı düşünme
✓ İletişim kurma
✓ Problem çözme
✓ Araştırma
✓ Karar verme
✓ Bilgi teknolojilerini kullanma
✓ Girişimcilik

2.1.1 Konuşma Eğitimi

Dilaçar (1968), konuşmayı; insanlık tarihinin herhangi bir çağında, belli bir topluluğun veya toplumların içinde, kamunun kullanılmasıyla evrim geçirerek saymaca değer kazanmış ve tanınabilir duruma gelmiş sistemlere göre düzenlenip telaffuz edilen, boğumlu seslerden oluşmuş bir anlatım ve anlaşma aracı olarak tanımlar (Dilaçar'dan aktaran Taşer, 2012, s. 36). Konuşma kavramı, insanla birlikte düşünülen sadece insana has bir özelliktir. İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği konuşuyor olmasıdır. Songar (1986, s. 71) bu konuda şunları ifade etmektedir: “Konuşma, beyan kabiliyeti, insanla beraber var olmuştur. Diğer bir deyimle insan, konuşan bir yaratık olarak dünyaya gelmiştir”. Dil üzerine yapılan çalışmalar, Songar'ın bu ifadesini doğrulamaktadır. Ünlü dilbilimci Chomsky, insanların dili edinebilme ve kullanabilme yetisiyle dünyaya geldiklerini ortaya koymuştur. İnsan doğuştan getirdiği bu dil yetisini kullanarak doğal süreç ve ortam içerisinde dili kullanmaya ve konuşmaya başlar (Kurudayıoğlu, 2003).

Birçok eğitimci ve dil bilimci tarafından konuşmanın birçok değişik tanımı yapılmıştır: Özbay (2003), konuşmayı, insanlar arasında iletişimi sağlayan en yaygın ve en önemli araç olarak tanımlamıştır. Kavcar vd. (1998, s. 57), konuşmayı duygu ve düşüncelerin sözle ifadesi olduğunu açıklamıştır. Taşer'e (2000, s. 27) göre ise konuşma, duygu, düşünce ve isteklerin görsel ve işitsel ögeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmadır. Demirel'e (1999, s.40) göre konuşma duygu, düşünce ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır. Çongur (1995, s. 42); konuşmayı, insanın doğuştan sahip olduğu, zaman içinde öğrenip yaşamak suretiyle edindiği düşünce ve görüşleri ile kendi istek ve duygularını belli bir maksatla karşısındakine veya karşısındaki kişilere iletebilmesidir, şeklinde tanımlamıştır. İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi programında ise, bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araç olarak tanımlanmıştır (MEB, 2006, s. 6). Konuşmak, Türkçe sözlükte (Türk Dili Kurumu [TDK], 2005, s. 1212) birçok şekilde tanımlanmıştır:

1. Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini sözlü olarak anlatmak.
2. Belli bir konudan söz etmek.
3. Bir konuda karşılıklı söz etmek, sohbet etmek.
4. Söylev vermek, konuşma yapmak.
5. Düşüncesini herhangi bir araç kullanarak anlatmak.

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi konuşma, insanın sosyalleşmesinde ve kendisini ifade edebilmesinde rol oynayan en önemli ögedir. “Konuşma, bütün öğrenme alanları ve çocuğun kendisini ifade edebilmesi açısından önemli bir dil becerisidir” (Akyol, 2006, s. 20). İnsanın doğasında var olan bu yeti yaşanan topluma göre şekillenir ve eğitimle geliştirilir.

İnsanlar duygu, düşünce, fikir ve hayallerini birbirleriyle paylaşma, yani iletişim kurma ihtiyacı duyarlar. Araştırmalar, günümüzün %50 ile %80’lik bölümünün iletişim kurarak geçtiğini; iletişim kurma zamanımızın ortalama %30’unu konuşarak geçirdiğimizi ortaya koymaktadır. Konuşma, insanların iletişimini sağlayan en önemli araçtır (Nalıncı, 2000, s. 130).

İnsan aile çevresinde, okul, iş ve uğraş alanlarında yani bireysel ve toplumsal ilişkilerinin her ortamında ve her zaman konuşan ve dinleyen sıfatlarıyla bulunur (Taşer, 2012, s. 17). İnsan henüz okula başlamadan doğduğu ortamda dinlemeyi ve konuşmayı belli bir oranda öğrenir. Çocuklarda var olduğu düşünüldüğünden bu iki beceri okullarda ihmal edilmektedir. Fakat bu beceriler, çocuklarda asgari oranda mevcuttur ve sadece eğitimle geliştirilir.

Dört temel beceri olarak adlandırdığımız dinleme-konuşma-okuma ve yazma bir bütün olarak ele alınmalı ve geliştirilmelidir. İhmal edilen dinleme ve konuşmanın Türkçenin temelini oluşturduğu unutulmamalıdır. Çünkü birey, ancak dinleyerek karşısındakinin ne anlatmak istediğini tam olarak anlar ve konuşarak kendini en iyi şekilde ifade eder. Konuşma becerisini diğer becerilerden ayıran en önemli fark dinleme ve okuma becerisi ile doğrudan ilgili olmasıdır. Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği, duygu, düşünce ve isteklerini karşısındakine doğrudan anlattığı, tek başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir. Konuşma becerisi, dört temel beceri içerisinde bireyin sosyalleşmesini sağlayan en önemli beceridir. Bundan dolayı psikoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi bilimlerle ve kişinin bu alanlara giren davranışlarıyla bağımlı bir gelişme gösterir (Yalçın, 2006, s. 97).

“Konuşma, bir dili tam olarak biliyor olmanın önemli göstergelerinden ve aynı zamanda çocuklar için okulda başarıya ulaşmadaki en temel şartlardan biridir” (Doğan, 2009, s. 186). Dolayısıyla konuşma becerisi dile hâkim olmanın anahtarıdır diyebiliriz.

Konuşma eğitiminde bireye geniş çaplı beceriler kazandırmak hedeflenir. Doğru ve düzgün konuşmak yeterli değildir. Çünkü birey derdini, istek ve düşüncesini ve her şeyden

önemlisi kendisini konuşarak ifade eder. Konuşma eğitimiyle bireyin sesini ve beden dilini etkili kullanması; yerine, dinleyicilere ve zamanına uygun konuşma tutumu sergilemesi; geniş bir kelime hazinesine sahip olması amaçlanır.

Yıldız (2003, s. 63-64) konuşma eğitiminin amaçlarını çeşitli beceriler yönünden şöyle değerlendirmiştir:

Bildirme yönünden:

- Duygu, düşünce, istek ve öğrenilenleri başkasına sözle anlatabilmek.
- Sorulan sorulara açık, net ve doğru karşılık verebilmek.
- Doğru bilgiyi sözle ifade edebilmek.
- Konuyu kronolojik sıraya koyarak anlatabilmek.
- Konuşmasında neden-sonuç ve amaç-sonuç ilişkisini kurabilmek.
- Konuşulan konunun sınırları içerisinde konuşmak.

Kişilik kazanma yönünden:

- Duygu, düşünce ve fikirlerini ifade ederken inandırıcı, canlandırıcı, ayrıntılardan, örneklerden ve kendi yaşantılarından yararlanabilmek.
- Günlük yaşantısında kiminle (büyük-küçük) nasıl konuşması gerektiğini bilmek ve kendine güvenerek konuşmak.
- İşindeki yetenek ve yeterliliğiyle ilgili konuşurken karşısındakine güven vermek.

Topluluk içinde konuşabilme yönünden:

- Bir grup karşısında ve grupla konuşabilmek ve konuşmasıyla dinleyenlere zevk verebilmek.
- Bir tartışma konusuna katılabilmek ve konunun aydınlatılmasında karşısındakini aydınlatabilmek.
- Duygu, düşünce ve fikirlerini bir dinleyici topluluğuna anlatabilmek.
- Topluluk karşısında konuşurken uyması gereken nezaket kurallarını öğrenmek ve uygulamak.
- Toplu konuşma yöntemlerini öğrenip, bunlara uymaya çalışmak.
- Duyuru, tanıtma, haber verme, açılış ve ayrılış konuşmalarını öğrenip, bu konuşmaları uygulayabilmek.

Söyleyiş yönünden:

- Sözcükleri doğru ve açık ifade etmek, vurguları yerinde kullanabilmek, kültür ağzıyla konuşma alışkanlığı kazandırabilmek.
- Konuya göre (duygulu, doğal, ağırbaşlı) konuşma yeteneği kazanabilmek.

Kişi toplumda konuşmalarıyla yer alır. Konuştukları onun kişiliğine ayna tutar. Çünkü konuşma tarzı, seçtiği kelimeler, konuşurken bedenini kullanış biçimi, karşısındakine ve konuşulan konuya uygun konuşabilme yeteneği, sesini kullanma ve ifade biçimi onun nasıl bir kişilik olduğunu ortaya koyar.

Programda, konuşma becerisinin geliştirilmesiyle;

- Öğrencilerin Türkçenin zengin söz varlığına ve estetik zevkine vararak duygu, düşünce ve fikirlerini ifade edebilmeleri,
- Sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri,
- Karşılaştıkları durum ve olayları yorumlayıp değerlendirmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2006, s. 6).

Programda belirlenen amaç ve kazanımların gerçekleşebilmesi için, konuşma etkinliklerinde öğrencinin birden fazla duyu organını harekete geçirmek için çeşitli görsel ve işitsel materyallerden faydalanılmalı, onların yaratıcı düşünen bireyler olabilmeleri için karşılaştırma ve yorum yapma imkânı verilmeli, zihinsel becerilerinin gelişmesi ve eleştirel bakış açısına sahip olmaları için sebep-sonuç ilişkisi kurma, sentez yapma, sınıflandırma ve değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Konuşma becerisi, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemlidir. Bu nedenle, öğretmenin konuşma etkinliklerinde öğrencilerin her birinin ayrı ayrı söz almalarını sağlayarak, onları bu çalışmalara katması gerekmektedir. Hayatın her alanında doğru, güzel, etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi; onların diğer dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır. Bu nedenle konuşma becerisinin okuma, yazma ve dinleme gibi diğer becerilerle desteklenmesi gerekmektedir.

2.1.1.1 Programdaki¹ Konuşma Becerisi Kazanımları

Kazanımlar, öğretim sürecinde öğrencilere kazandırılacak olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları içermektedir. Türkçe Öğretim Programı'nda, konuşma becerisine yönelik olarak, “Konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2006, s. 19-23):

1. Konuşma kurallarını uygulama
 - 1.1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.
 - 1.2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.
 - 1.3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
 - 1.4. Standart Türkçe ile konuşur.
 - 1.5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
 - 1.6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
 - 1.7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur.
 - 1.8. Konuşmasında nezaket kurallarını uyar.
 - 1.9. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
 - 1.10. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
 - 1.11. Tekrara düşmeden konuşur.
 - 1.12. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.
2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma
 - 2.1. Konuşurken nefesini ayarlar.
 - 2.2. İşitilebilir bir sesle konuşur.
 - 2.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
 - 2.4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.
 - 2.5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
 - 2.6. Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.
 - 2.7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.

¹ Çalışma 2013 tarihinde başlamış olduğundan ve 15 hafta boyunca uygulanan yaratıcı drama oturumları 2012-2013 yıllarında uygulanmış olduğundan, kavramsal çerçevede geçmekte olan programla ilgili çalışmalar 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programından bahsetmektedir.

- 2.8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.
- 2.9. Dinleyicilerle göz teması kurar.
3. Hazırlıklı konuşmalar yapma
 - 3.1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.
 - 3.2. Konuşma metni hazırlar.
 - 3.3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.
 - 3.4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.
 - 3.5. Konunun özelliğine uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır.
 - 3.6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
 - 3.7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.
 - 3.8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.
 - 3.9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.
 - 3.10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.
 - 3.11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.
 - 3.12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır
4. Kendi konuşmasını değerlendirme
 - 4.1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.
 - 4.2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
 - 4.3. Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.
 - 4.4. Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.
5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma
 - 5.1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
 - 5.2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.
 - 5.3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
 - 5.4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Program incelendiğinde, her dil becerisi ile ilgili amaç ve kazanımların etkinlik örneklerine ve açıklamalarına yer verildiği görülmektedir. Öğrencilerin öğretim sürecinde edinecekleri bilgi ve beceriler, kazanacağı alışkanlıklar kazanım olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin dil becerilerindeki sağladıkları gelişme, programda belirtilen bu kazanımların edinilmesine bağlıdır.

2006 programında, konuşma becerisi kazanımları 6-7-8. sınıflar için ayrı ayrı verilmemiş bir bütün olarak ele alınmıştır.

2.1.1.2 Eğitim Ortamında Kullanılan Konuşma Çeşitleri

Konuşmamızın verimli olabilmesi için öncelikle konuşma etkinliğinin belirli başlıklar altında incelenmesi gerekir (Temizyürek, 2011, s. 171). İlköğretim Okulları Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda (MEB, 2006, s. 64, 65) konuşma çeşitleri şu şekilde belirtilmiştir:

- İkna Etme
- Eleştirel Konuşma
- Katılımlı Konuşma
- Tartışma
- Kendisini Karşısındakinin Yerine Koyarak Konuşma
- Gündümlü Konuşma
- Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma
- Serbest Konuşma
- Yaratıcı Konuşma

Konuşmanın çeşidi bize konuşmanın hangi amaçla ve ne şekilde yapılmış olduğunu gösterir. Programda konuşma hazırlıklı ve hazırlıksız olmak üzere iki bölümde ele alınmıştır. Biz de çalışmamızda konuşmayı hazırlıklı ve hazırlıksız olmak üzere ikiye ayırıp ele alacağız.

2.1.1.2.1 Hazırlıklı Konuşma Çeşitleri

Hazırlıklı konuşma, belli bir plan ve amaç dâhilinde hazırlanan ve belirlenen yöntem ve tekniklerle sunulan konuşmadır.

“Kişinin önceden planladığı, üzerinde çalışmalar yaparak bilgi, belge ve teknik detayları bir araya getirerek sunduğu konuşmalardır” (Yalçın, 2006, s. 136). Eleştirel konuşma, tartışmaya dayalı konuşma, ikna edici konuşma, yaratıcı konuşma, gündümlü konuşma, empati kurarak konuşma hazırlıklı konuşma çeşitlerindendir.

- Eleştirel Konuşma

Amaç belli bir konuyu olumlu ya da olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir. Eleştirel konuşmalar konunun sınırlandırılmasıyla ilgilidir. Çok geniş bir konuda eleştiri yapmak konunun amacının dışına çıkılmasına neden olur. Öğrenci gündelik hayata dair eleştiri becerisi kazanır ve yargıda bulunur.

- Tartışmaya Dayalı Konuşma

Dinleyiciye çeşitli sorular sorarak ve tartışmanın sınırlarını belirleyerek yapılan konuşmadır. Panel, münazara, forum, açık oturum tartışmaya dayalı konuşma çeşitleridir. Burada amaç, tartışılan konu üzerinde olumlu ya da olumsuz fikirler yürüterek, kendi fikirlerini karşı tarafa karşı savunmaktır (Yeşiltepe Sağlam, 2010, s. 47).

- Görüşmeye Dayalı Konuşma

Bir sorunu çözmek ya da bir konu üzerinde çare bulucu düşünceye ulaşmak amacıyla yapılan konuşmadır (Yeşiltepe Sağlam, 2010, s. 47). Bu tarz konuşmalarda amaç bir konunun savunmasını yapmaktan ziyade, bir sorun veya bir konu üzerinde çare bulucu düşünceye ulaşmayı amaçlamaktır. Görüşmeye dayalı konuşmalar konuşma bittikten sonra raporlaştırılabilir. Sempozyum, konferans, kongre görüşmeye dayalı konuşma çeşitlerindendir.

- İkna Edici Konuşma

Amaç bir konu hakkındaki fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamaktır.

Eğitimde dikte etmek değil ikna etmek önemlidir. Dolayısıyla çocuğa konuşmaya dair bir üslup öğretilir. Öğrenciyi çeşitli kaynaklara yönelmeye, düşüncelerini araştırarak kanıtlara varmaya yöneltir. Öğrencinin konuşmalarını disipline etmesini öğretir. Öğrenciyi boş ve yanlış konuşmaktan uzaklaştırır ve kaynaklara dayanarak düşüncelerini ikna etmesini getirir. İkna etme sadece dil eğitimi değil aynı zamanda zihin eğitimi de geliştirir.

İkna etme yönteminde fikirleri destekleyen kaynaklara, güvenilir delillere, sayısal verilere yer vermek; sesini ve beden dilini etkili kullanmak önemlidir.

- Yaratıcı Konuşma

Amaç öğrencinin yeteneklerini ve yaratıcılığını geliştirmektir. Önemli olan öğrencinin farklı bakış açılarına sahip olarak hayal dünyasını harekete geçirmek ve öğrencinin düşüncesini hızlandırmaktır.

- Güdümlü Konuşma

Öğrencilerin belli bir konu hakkındaki duygu, düşünce, fikirler ve hayallerini sözlü olarak ifade edebilmelerini sağlamaktır. Burada önemli olan öğrenciyi iletiye doğru kanalize etmek ve belirlenen konu üzerinde düşünmesini yani beyin fırtınası yapmasını sağlamaktır.

Serbest konuşmanın tersi diyebiliriz. Güdümlü konuşma ikna etmeyi, çağrışım yapmayı ve eleştirel düşünmeyi amaçlarken, serbest konuşmada böyle bir amaç yoktur.

- Empati Kurarak Konuşma

Amaç, konuşmada karşısındakinin değer yargılarını, duygu ve düşüncelerini anladığını hissettirerek etkili bir iletişim kurmaktır. Müfredatta en fazla kullanılan konuşma çeşitlerindendir. Özellikle problem çözmede çok fazla kullanılır.

2.1.1.2.2 Hazırlıksız Konuşma Çeşitleri

Hazırlıksız konuşma, kişinin konuşacağı konuyla ilgili daha önceden araştırma ve alıştırma yapmadan birdenbire yaptığı konuşmadır. Hazırlıksız konuşmada amaç öğrencinin kendi birikimlerinden faydalanarak ve aniden konuşabilmesini sağlamaktır. Bu konuşmada öğrenci zamanı ve söyleyeceklerini önceden planlamadığı için zorlanabilir. Fakat öğrencilere sık sık hazırlıksız konuşmalar yaptırılarak bu sorunun üstesinden gelinebilir. Hazırlıksız konuşmada öğrenciler konuşmalarını önceden bir plana dâhil etmeseler de zihinde kısa bir planlama gerektirir. Burada önemli olan çocuğun kısa zamanda neyi nasıl söyleyeceğine karar vermesidir. Hazırlıksız konuşmalarda öğrencinin doğallığı, içtenliği ve ifade gücü ön plandadır.

Sever (1998), hazırlıksız konuşmayı günlük konuşma olarak ifade eder. Ona göre hazırlıksız konuşmanın etkili olabilmesi için güven verici ve içten olması, canlı ve doğal olması, ölçülü olması ve konuşanın dilini iyi bilip kullanması gereklidir (Yeşiltepe Sağlam, 2010, s. 51).

Konuşmanın belli bir hazırlık aşaması olmadığından öğrenci hazırlıksız konuşma sırasında heyecanlanabilir. Bu heyecan konuşmayı inandırıcılıktan ve doğallıktan uzaklaştırabilir. Heyecanın önüne geçmek için öğrenci kendisini doğal ortamında konuşuyor gibi hissetmelidir. Vurgu, tonlama ve ifadeye dikkat edilmeli, konuşma atasözü, deyim, mecaz, bilmece ve fıkralarla süslendirilmelidir. Kısaca hazırlıksız konuşma dil hâkimiyetini ve ifade becerisini beraberinde getirir.

- Katılımlı Konuşma

Amaç dinleyicileri konuşma sürecine katarak konuşmasına fırsat verme; yani dinleyicileri aktif hâle getirmektir. Burada dinleyicilerin konuyla ilgili duygu, düşünce ve fikirleri konuşmaya farklı bakış açıları getirmesi bakımından önemlidir.

- Günlük Konuşma

Günlük konuşma gün içerisinde insanların birbirleriyle çeşitli konularda duygu, düşünce ve fikirlerini paylaşmak amacıyla yaptıkları gelişigüzel konuşmalardır. “Günlük konuşma, genellikle gelişigüzel, rastgele bir konuşmadır” (Taşer, 2009, s. 180).

- Serbest Konuşma

Amaç öğrencilerin herhangi bir metne ve konuya bağlı kalmadan bir konu hakkındaki duygu, düşünce, fikirler ve hayallerini sözlü olarak ifade edebilmelerini sağlamaktır.

- Kelime veya Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma

Amaç öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü, söyleyiş ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak söz varlıklarını ve ifade güçlerini zenginleştirmektir (MEB, 2006, s. 64).

- Metinlerle İlişkilendirerek Konuşma

Amaç öğrenciyi belli bir konu hakkında konuşturup ertesi derste konuştuğu konuyla ilgili farklı bir metin isteyerek öğrencinin düşüncelerini ilişkilendirme ve kıyaslama imkânı sunmaktır. Burada önemli olan öğrencinin bir konuyla ilgili önce kendi düşüncelerini ifade ediyor sonradan farklı metinleri inceleme imkânı buluyor olmasıdır.

- Duyulardan Hareketle Konuşma

Amaç öğrenciyi görsel-işitsel materyallerden yola çıkarak konuşturmadır.

2.1.1.3 Konuşmayı Etkileyen Faktörler

Konuşma bireyin fizyolojik, sosyolojik, biyolojik, psikolojik durumlarından etkilenen karmaşık bir süreçtir. Konuşma eylemi düşünme, söyleme, diksiyon, yaşantı, çevre vb. birçok kavramın yer aldığı çok yönlü bir süreçtir (Temizyürek, 2011, s.206). Demirel (2002, s. 91-92), konuşmayı etkileyen faktörleri şu şekilde açıklamıştır:

1. Cinsiyet: Bazı araştırmalar ilk dil gelişiminde, konuşmaya başlama ve konuşmayı geliştirme, konuşmadaki kelime çeşidi ve sayısı, konuşmada cümlelerin gramer yapısı gibi konularda kızların erkeklerden ileride olduğunu göstermektedir.
2. İkiz olma: Yapılan bazı çalışmalar 2-5 yaş arasındaki dil gelişimlerinin ikiz olan çocukların olmayanlara göre daha yavaş olduğunu ortaya koymuştur. Bunun nedeni ikiz çocukların kendi aralarında bir anlaşma dili geliştirdikleri ve diğerleriyle iletişime daha geç gereksinim duymalarıdır.
3. Dil ve zekâ: Bazı araştırmacılar erken konuşan çocukların daha zeki olduğunu savunurken, bazı araştırmacılar da zekânın erken konuşmayla alakasının olmadığını savunmuştur.
4. Fiziksel yapı ve dil: Bazı araştırmacılara göre bedenen zayıf olan çocuklar daha erken ve düzgün konuşmaktadırlar. Bedenen daha kuvvetli çocuklar ise çeşitli gereksinimlerini bedenlerini kullanarak giderdiklerinden konuşma dilini ikinci plana atmışlardır.
5. Etkileşim: Şiddetli ve ağır hastalık geçiren çocuklar diğerlerine göre konuşmaya bir ya da iki yıl daha geç geçmişlerdir. Bunun nedeni ise çocuğun her istediğinin ifade etmeden yerine getirilmiş olmasıdır.

Aile içinde güçlü etkileşim içinde olan çocukların dil gelişimi diğerlerine göre daha hızlıdır. İletişimin kuvvetli olduğu aile ortamında yetişen çocuklar diğerlerine göre daha düzgün konuşur, daha fazla kelime kullanır ve daha çok soru sorar.

6. Öğrenme ve olgunlaşma: Öğrenme ve olgunlaşma çocuğun ilk dil gelişiminde önemli rol oynar. Çocuğun dili akıcı ve doğru kullanabilmesinde en önemli etkenlerden biri öğrenmedir.

Konuşmayı etkileyen faktörler bu şekilde genellenmiştir fakat unutmamak gerekir ki dil gelişimi bireyseldir. Bireyin yaşantısı, sahip olduğu imkânlar, yaşadığı çevre, aile ve okul yapısı, bireyin yaşadığı ortamdaki yeri ve önemi konuşmayı etkileyen önemli unsurlardandır.

2.1.1.4 Konuşmayı Oluşturan Etmenler

Konuşma insanın kendisini, duygu ve düşüncelerini, anlatmak istediklerini sözle anlatma biçimidir. “Konuşma, birçok organın birlikte çalışmasıyla ortaya çıkan karmaşık bir beceridir” (Temizyürek, 2011, s. 45). Bu becerinin etkili olabilmesi için bazı unsurların bir arada ve düzgün olması şarttır. “Konuşmada konu ve konunun nasıl anlatıldığı kadar konuşanın ses tonu, diksiyonu, vurgulama ve telâffuzu da çok önemli hususlardır” (Özbay, 2005a, s.120).

Taşer (2002, s.113) konuşmanın beş unsurdan oluştuğunu ifade etmiştir. Bunlar:

1. *Ses*: Ses, diyaframdan başlayarak akciğerler, ses telleri ve ağız bölgesi ses organları vasıtasıyla nefes verirken çıkarılan titreşimlerdir (Temizyürek vd., 2011, s. 47). Sesin oluşumu vücudumuzdaki bu organların ahenkli çalışması ile mümkün olabilmektedir (Özbay, 2005a).

Sesin insan kişiliğini yansıtan bir gösterge olduğu da düşünülmektedir (Özbay, 2005a). Çünkü sesimiz bizim kim olduğumuzu açık bir şekilde ortaya koyar. Sesimiz sayesinde karşımızdaki bizi görmeden de tanıyabilir.

Eisenson, sesin konuşmanın o andaki ruhsal ve zihinsel durumunu yansıttığını ve konuşanın ses aracılığı ile söylediği şeye ilişkin duygularını açığa vurduğunu ifade etmiştir (Taşer, 2012, s. 113). İnsanın neşesi, öfkesi, mutsuzluğu sesinde şekil bulur. Kişi duygularını kelimelerle ifade etmek istemese bile sesinin tonu onun duyguları hakkında karşdakine bilgi verir.

Özçelebi (1998, s. 13-14), iyi bir konuşmanın ses özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- a. *İşitilebilirlik*: Sesin konuşulan ortamın büyüklüğüne küçüklüğüne ve dinleyicilerin sayısına göre ayarlanması gerekir. Çok yavaş/hızlı veya çok alçak/yüksek tonlu konuşmalardan kaçınılmalıdır.
- b. *Akıcılık*: Konuşmanın akıcılığı; konuşmanın içeriği, konuşanın o anki ruh hâli, mizacı ve kişiliği, konuşulan mekânın ve dinleyicilerin özelliklerine değişiklikler gösterir. Burada önemli olan konuşanın konuşma hızını ayarlayabilmesi, gereksiz sözlerden ve tıkanmalardan kaçınarak konuşmasını gerçekleştirebilmesidir.

- c. Anlamlılık: Konuşmacı sesiyle iyi niyetini, amacını ve ilgisini dinleyiciye yansıtabilmelidir. Ses çoğu zaman kullanılan kelimelerin anlamı kadar önemlidir. Açık, duru, ses pürüzleri taşımayan bir konuşmada anlam sorunu olmayacaktır.
- d. Tekdüzelikten Arınmışlık: Konuşmada ele alınan konulara göre tonlama, hız, iniş çıkışlar sesin rengini belirler. Ses mekanik ve hareketsiz bir yapıya büründürülmeden, dinleyicilerle iletişimin önemli unsurlarından birisi hâline getirilebilir. Anlatımda tekdüzeliğe düşmemek konuşmanın gerektirdiği sesi, çeşitliliği gerçekleştirmekle mümkündür.
- e. Dinleme İsteği Yaratabilme: Sesin tınısı, dinleyicilerde dinleme isteği uyandıracak nitelikte olmalıdır. Kulak tırmalayan, hırıltılı, çok yumuşak ya da tiz sesler hoşagitmez ve konuşmanın tüm cazibesini öldürür. İyi bir konuşmacı anlattıklarına kendini kaptırmadan duyarlılık duygusu veren bir sesle anlatımdaki incelikleri ve farklılıkları yansıtarak dinleme isteği yaratır.

İyi bir konuşma sesinin özelliklerini Özbay (2005a) şu şekilde belirtmiştir:

- İşitilebilirlik
- Akıcılık
- Açıklık
- Hoşagiderlik
- Bükümlülük

2. *Boğumlama (Teffuz)*: “Boğumlama, sesleri ve heceleri iyi anlaşılacak şekilde söylemektir” (Temizyürek vd., 2011, s. 96).

Taşer (2002, s. 129), boğumlamayı yazılmış ya da basılmış birtakım simgeleri (harfleri) seslemek olarak tanımlar.

“Birçok kimse dudaklarını iyice hareket ettirmeden konuşur. Böyle dudak tembelliği olan kimselerin söylediklerini dinleyicilerin çoğu anlamaz. Çoğu zaman konuşana, daha yüksek sesle söyleyin, diye bağırıldığı zaman bu uyarma, onun alçak sesle konuştuğu için değil istenilen ölçüde sözlerini boğumlandırma içindir” (Şenbay, 1997, s. 50).

Konuşulanların dinleyiciler tarafından sağlıklı bir şekilde duyulması için yüksek sesle söylenmesi yeterli değildir. Anlaşılabilir olmak için ses ve hecelerin düzgün bir şekilde telaffuz edilmesi yani boğumlanması gereklidir.

3. *Konuşma Dinamiği (Duygu, İstek, Düşünce)*: İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği düşünmesi ve düşündüklerini, duygu ve isteklerini karşısındakine konuşarak ifade edebilmesidir.

Toplum içinde, birlikte yaşamının gereği olarak duygu, düşünce ve isteklerimizi yanımızdakilere, karşımızdakilere bildirmek ya da iletmek hepimiz için bir zorunluluktur. Böylece bizi konuşmaya iten nedenlerin duygu, düşünce ve isteklerimiz olduğu kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. İşte konuşma dinamiği sözüyle anlatılmak istenen budur (Taşer, 2009, s. 145).

Konuşma ve duygu, düşünce ve isteklerini karşısındakine anlatmak insanın en büyük ihtiyaçlarından biridir. Dolayısıyla konuşma dinamiği konuşmanın temelini oluşturur diyebiliriz.

4. *Sözcük Hazinesi: Kelimeler* bir dilin yapı taşını oluştururlar. Bir toplumun dil zenginliği kullandığı kelime sayısı ile doğru orantılıdır. Kelimeyle ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Türkçe Sözlük'te (TDK, www.tdk.gov.tr) "Anlamı olan ses veya ses birliği, söz, sözcük" olarak açıklanmıştır. Özbay (2008, s. 32), kelimeyi ifade edilmek istenen düşünce ve tavırların göstergesi olarak tanımlamıştır. Kelime ile ilgili çok farklı tanımlar yapılmıştır. Bu da kelime hazinesi ile ilgili yapılan çalışmaların çeşitliliğini artırmıştır. "Kelime hazinesi çalışmalarında farklılaşmaya yol açan kelime tanımları, tanımlamayı yapan kişilerin kelime kavramına yaklaşım tarzlarına göre değişiklikler göstermektedir" (Kurudayıoğlu, 2003).

Bir toplumun kelime hazinesini o toplumun yaşayış biçimi, inancı, istek ve ihtiyaçları; yani maddi ve manevi değerleri belirler. "İnsanlara aidiyet duygusu veren ise o insanlara kelime servetlerinde bulunan kelimelerin taşıdıkları anlamlardır. Bu kelimeler, aynı zamanda insanların geçmişleri ile gelecekleri arasında bir köprüdür" (Kılıç, 2000).

Kelimelerle karşımızdakine hem anlatırız hem de onun anlatmak istediklerini anlarız. "Kelime hazinesinin zenginliği konuşma dilinde akıcılığı, açıklığı, anlamlılığı olumlu yönde etkileyecektir" (Yeşiltepe Sağlam, 2010, s. 36). Bireyin sahip olduğu kelime hazinesi onun konuşma seviyesini belirlemede çok etkilidir. Çünkü bireyin kendini ifade edebilmesinde ve karşısındakini anlayabilmesinde sahip olduğu kelime bilgisinin önemi büyüktür (Özbay, 2009). Bireyin sahip olduğu kelime hazinesiyle dili kullanma becerisi de doğru orantılıdır. Bu beceri en çok Türkçe dersinde geliştirilir. 2006 yılı 6-7-8. sınıfların Türkçe öğretim programının genel amaçlarında bu konuya şu şekilde yer verilmiştir:

“Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır” (Özbay, 2009).

Bireylerin sahip olduğu kelime hazinesindeki kelimeler aktif ve pasif olarak ikiye ayrılır. Duyulduğunda kolayca anlaşılan ve kullanılan kelimeler aktif, zaman zaman duyulan ve cümle içinde kullanıldığında anlaşılan kelimeler pasiftir.

“Aktif kelimelerin sayısı, pasiflere göre daha az olmaktadır. Çünkü insanlar dinleyerek, okuyarak, görerek değişik konularda binlerce kelimeyi anlamakta ancak uğraşları ve ilgileri doğrultusundaki kelimeleri seçerek kullanmaktadırlar. İnsanların anlamak için zihinsel süreçlere işledikleri kelimeler pasif, anlatmak için zihinde işleyerek yeni yapılar oluşturduğu kelimeler ise aktif kelime olarak adlandırılabilir” (Özbay, Melanlıoğlu, 2008, s. 34).

Aktif kelimeler için bilip kullandığımız, pasif kelimeler için bildiğimiz ama kullanmadığımız kelimeler diyebiliriz. Aktif kelimenin çokluğu bireye anlatım zenginliği sağlar.

Türkçe dersinin en önemli amaçlarından biri öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. Bireyin bilip kullandığı kelime hazinesi ne kadar genişse yaratıcı düşünme ve dolayısıyla yaratıcı konuşma becerisi de o oranda geniş olur.

5. *Biçem (Üslup):* Türkçe Sözlük’te (TDK, www.tdk.gov.tr) “Anlatma, oluş, deyiş veya yapış biçimi, tarz” olarak tanımlanmıştır. Üslup anlatılanların sokulduğu kalıptır. Anlatılan konunun içeriği kadar onun anlatılış tarzı da önemlidir. Kişinin üslubu konuşmasının kalitesini belirler.

2.1.1.5 Konuşma Becerisi ile Diğer Dil Becerileri Arasındaki İlişki

Türkçe dersinin temel amacı bireye temel dil becerilerini kazandırmaktır. Dil becerilerinin gelişiminin birbiriyle paralel olduğu birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Buradan hareketle iyi bir konuşmacının aynı zamanda iyi bir dinleyici, iyi bir okur ve iyi bir yazar olması gerektiğini söyleyebiliriz. Bir bütünün parçaları olan konuşma-dinleme-okuma ve yazmanın birbiriyle olan ilişkisini ele almamız çalışmamız için önemlidir. İyi bir dil becerisine sahip olmak, dilin hem anlama (dinleme-okuma) hem anlatma (konuşma-yazma) yönünün gelişmiş olmasına bağlıdır.

2.1.1.5.1 Konuşma-Dinleme İlişkisi

İnsanlar sürekli sözlü ya da sözsüz iletişim kurma ihtiyacı hissederler. En yaygın iletişim kurma yöntemi konuşmadır. Konuşmanın olduğu yerde dinlemenin olması zorunludur. İletişim içindeki bireylerden biri konuşmacı diğeri dinleyici konumundadır. Birbirini tamamlayan bu iki beceriden birinin eksik olduğu durumda sağlıklı bir iletişim olmaz (Özbay, 2005, s. 55). Sağlıklı bir iletişim, konuşanla dileyen arasında bilgi, beceri, davranış ve tutum yönünden etkileşimi gerektirir. Konuşan veya dinleyendeki eksiklik iletişimi etkisiz hâle getirir. Burada konuşmayı ve konuşanın rolünü dinlemek ve dinleyicinin rolünden üstün tutmak da iletişimi olumsuz etkiler (Taşer, 2012, s. 200). Çünkü bu beceriler bir bütünün parçaları gibi birbirini tamamlar. Birinde olan eksiklik diğeri de etkiler. Araştırmacılar dinleme ile ilgili çeşitli tanımlarda bulunmuşlardır. Biz burada önemli gördüğümüz tanımlara yer vereceğiz:

“Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demirel, 2002, s. 68).

“Dinleyici, olağan bir konuşma eyleminde söylenenlerin anlamlarını gözleri ve kulaklarıyla alan; dinleme de görsel ve işitsel simgelere tepki olarak tanımlanabilir” (Taşer, 2012, s. 199).

Birey daha okula gitmeden dinlemeyi ve konuşmayı öğrenir. “Dinleme becerisi, bireyin dış dünyaya açılmasını sağlayan ilk duyu kanalıdır” (Uysal, 2014, s. 102). Konuşma ve dinleme birbirini tamamlayan iki etkileşim ve iletişim yoludur. Dinleme anne karnındayken başlar ve eğitimle geliştirilir. Bireyin konuşmasını dinledikleri şekillendirir. İlk konuşma eğilimi dinlediklerinin taklit edilmesiyle olur. Konuşmayı dinlemeden ayrı tutmak mümkün değildir. “Konuşma tek yanlı, kendi içinde başlayıp biten bir şey değil, dinleme ile iç içedir” (Çongur, 1999, s. 85). Konuşma dinleyerek öğrenildiği gibi, dinleyici olmadan konuşma da olmaz. Çocuk önce dinlemeyi sonra dinlediklerinden yola çıkarak konuşmayı öğrenir. “Dinleme olmadan konuşma olmayacağı gibi, dinleme becerisi gelişmemiş olan insanların güzel konuşmaları da mümkün değildir” (Yalçın, 2002, s. 123). Okul hayatıyla beraber bu iki alanı birbirinden besleyerek geliştirir.

“İyi bir dinleme olmadıkça iyi konuşmaya ve iyi yazmaya imkân yoktur.” (Özbay, 2006: a, s. 6). Dinlemek öğrenmenin temelini oluşturur. Konuşabilmek için belli bir bilgi birikiminin olması gerekir. İnsan önce dinler sonra konuşur.

2.1.1.5.2 Konuşma-Okuma İlişkisi

“Okuma, yazılı bir metnin şifrelerini çözme, harf ve grafiklerden oluşan şekilleri zihninizde çözme, anlamlandırma eylemidir” (Babacan, 2007, s. 25).

“Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir” (Demirel, 1990, s. 119).

Okuma, bilgi edinmek, bireyin estetik ve sanatsal duygularını harekete geçirmek ya da iyi vakit geçirmek için yapılan uğraşın genel adıdır. Okumak içimizdeki gizli kapıları açarak bize yol gösterir ve ruhumuzu tedavi eder. Bunların içinde okumanın insana sağladığı en önemli yarar bilgi edinmektir. Dolayısıyla okumak araştıran, sorgulayan ve öğrenmek isteyen birey için temel ihtiyaç sayılır (Aktaş, 2002, s. 17).

Okumak her şeyden önce bireyin sözcük hazinesini genişletir (Aktaş, 2002, s. 18). Geniş sözcük hazinesi etkili konuşabilmenin temelini oluşturur.

Okuma, insanın dünyasını genişletir, kişiliğini biçimlendirir ve onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir (Demirel, 2002, s. 76). Güzel ve etkili konuşabilmek için geniş bilgi birikimi gereklidir. Dolayısıyla okumak bireyin güzel konuşmasını sağlayan önemli yollardandır diyebiliriz. Okuma öğretiminin temelinde bireye yazma ve konuşma becerilerini kazandırma vardır. “Okuma, insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletir ve derinleştirir” (Akyol, 2013, s. 33). Konuşma becerisinin geliştirilmesi için geniş kelime bilgisine ve hayal gücüne sahip olmak, dolayısıyla iyi bir okur olmak gerekir.

2.1.1.5.3 Konuşma- Yazma İlişkisi

Dili en iyi şekilde kullanmanın yolu olan yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, dolayısıyla kalıcılığı sağlamaya imkân veren bir araç olarak tanımlanabilir (Aktaş, 2002, s. 61).

İnsan çevresiyle iletişim kurma ihtiyacı hisseder. “İletişimin temel malzemesi dil, dili kalıcı kılan ise yazılı anlatımdır” (Aktaş, 2002, s. 61). Konuşma ve yazma iletişim sürecinde benzer işlevleri yerine getiren temel dil becerileridir. İletişim sürecinin sözlü

olarak yapılan şekli konuşma, yazılı olarak yapılan şekli ise yazmayı oluşturur (Temizyürek, 2011, s. 205).

Yazma konuşma gibi bir anlatım becerisidir. Fakat yazma konuşmadan ayrı beceriler gerektirir. Öğrencilerin bir konuda uygun bir şekilde yazması onun düşünme ve konuşma yeteneklerine bağlıdır. Bu bakımdan yazma çalışmalarını konuşmaya bağlamak yazılı anlatmanın çıkış noktasını oluşturur. Çünkü öğrencilerin okul içi ve okul dışı yaşantılarında ilk başvurdukları anlatma aracı konuşmadır (Demirel, 2002, s. 100).

Konuşma ve yazma birbirini tamamlayan ve birbirinden beslenen iki temel beceridir. Çocuklar daha okula başlamadan konuşmayı öğrenirler ve belli bir oranda geliştirirler. Okul hayatının başlamasıyla beraber yazı ile tanışan çocuklar, belli süreçlerden geçerek mantıklı düşünme ve doğru anlatma yollarını kazanarak yazma becerisi için bir gelişme ortamına hazırlanırlar (Temizyürek, 2011, s. 206). Genellikle güzel ve etkili konuşma becerisine sahip birey doğru, anlaşılır ve akıcı bir şekilde yazar.

2.2 Türkçe Eğitimi ve Yaratıcı Drama Yöntemi

21. yüzyılda bilim ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Bu kolaylık bilgiyi etkili ve başarılı kazanan bireylerin azalmasını beraberinde getirmiştir. Teknolojik gelişmelerle birlikte bireyler bilgiyi uygulamadan, hissetmeden ve en önemlisi kendi yaşamıyla bağdaştırmadan kolay bir şekilde öğrenebilmekte bu da bilginin kalıcılığını azaltmaktadır. Bu sorunun ortadan kalkması için bireyin yaratıcı niteliklerinin sürekli eğitilmesi ve geliştirilmesi, buluş ve deney yapma becerilerinin arttırılması gerekmektedir (Aytaş ve Yalçın, 2007a, s. 23). Yaratıcı düşünme insanın doğasında olan bir beceridir. Fakat bu beceri eğitimle geliştirilmezse zamanla azalır, hatta yok olur. Bunun için eğitim sürecinde bireylerin yaratıcı düşüncelerini geliştirecek, onların aktif, eleştiren ve düşünen bireyler olmalarını sağlayan öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekir.

Freire'ye göre geleneksel eğitim sisteminde öğrenci öğrenme süreci içerisinde özne değil, bilginin yerleştirildiği bir nesnedir. Ona göre “Öğretmen öğretir ve öğrencilere öğretilir; öğretmen düşünür ve öğrenciler hakkında düşünülür, öğretmen eylemde bulunur ve öğrenciler öğretmenin eylemi aracılığıyla eylemde bulundukları yanılmasına sahip

olurlar ve öğretmen öğrenme sürecinin öznesi, öğrenciler ise nesnesidirler.” (Spring, 1991, s. 52’den aktaran Adıgüzel, 2010, s. 255).

Geleneksel eğitim sistemimiz uslu bir şekilde yerinde oturan, konuşmadan sadece öğretmenini dinleyen öğrenci modelini uygun görmekteydi. Oysa çocuklar bir yetişkin gibi dinleyici olamazlar. Onlar ancak kendilerine ilginç gelen konuları dinlerler. Dinlemekten ziyade hareket etmek ve etkinliğe aktif olarak katılmak isterler. Ancak geleneksel eğitim sistemimiz çocuğun pasif olarak dinlemesini öngörüyordu. Bu durumda çocuk duygularını harekete geçirmeden, bilgileri özümsemeden hazır olanı alıyor ve çok kısa bir sürede de unutuyordu. Çocuğun bilgiyi özümsemesi, hayatına geçirmesi ancak onu birinci elden almasıyla olur. Birinci elden öğrenmenin en önemli yolu yaparak, yaşayarak öğrenmedir (Aslan, 2000, s. 14). Çocuğun duygularını ve enerjisini katmadan verimli bir öğrenme içerisine girmesi mümkün değildir. “Çocukların en temel özellikleri spontan ve yaratıcı olmalarıdır” (Aslan, 2000, s. 14). Bu özellikleri onların meraklı, soru soran, eleştiren ve araştıran bireyler olmasını sağlar. Başarılı ve üretken bir birey yetiştirmenin ilk adımı doğuştan gelen bu spontanlığın ve yaratıcılığın eğitim ortamına taşınmasıdır. Yani çocuk bilgiyi sadece pasif bir şekilde öğretmenini dinleyerek ya da teknolojinin ona sunduğu imkânlarla öğrenmemelidir. Öğrenme ortamına aktif bir şekilde katılarak gözlem yapmalı, soru sormalı, denemeli, bilgiyi keşfetmeli ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmelidir.

Öğretmenin en önemli görevi ders ortamında öğrenciye bilgi yüklemek değil, ona bilgiye en iyi şekilde ulaşabilmesi için verimli öğrenme ortamını hazırlamak ve bilgiyi kendisinin bulmasına fırsat vermektir. Çocuğu bir bilgisayar gibi düşünüp ona moda mod bilgi yüklemek onun doğuştan getirdiği yaratıcılığını, spontanlığını ve merak duygusunu azaltır. Önemli olan çocuğa bilgi öğretmek değil, ona öğrenmeyi öğretmektir. Öğrenmeyi öğrenen çocuk öğrenmenin okulun dört duvarı içinde sınırlı olmadığını da öğrenir. Çocuk okul dışındaki yaşamının her anında da öğrenmek için farkındalık kazanır (Tuğrul, 2007, s. 41). Değişim yaşamın vazgeçilmez bir ögesidir. Sürekli üretilen yeni bilgilerin ve bunların temelini oluşturan eski bilgilerin insanların zihinlerine yerleşebilmesi sadece toplumsal etkileşimlerle mümkün olur. Dünyayı yeni etkileşim ve yapılanmalar içerisinde algılayabilmek için bazı yöntemler geliştirilmektedir. Öğrenmek ve öğrenileni zihinde kalıcı hâle getirmek için bu yöntemlere ihtiyaç vardır. İşte bu gerekliliği drama ile sağlayabilmek mümkündür. Çocuk drama ile aktif olarak konunun içine girerek

yaşadığı dünyayı gözlemleme, araştırma ve keşfetme imkânına sahip olacaktır (Tahta, 2000, s. 56).

Drama,

- Öğrenme
- Etkileşim sağlama
- Sosyalleşme
- Güven
- Kendine saygı
- Topluma ait olma
- İletişim
- Problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynar.

2005 yılı öğretim programına kadar okullarda “davranışçı yaklaşım”ı temel alan bir program uygulanıyordu. Burada üç ana hedef alanı mevcuttu bunlar; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan hedefleri. Davranışçı yaklaşımı hedef alan programda merkezde öğretmen vardı ve öğrencilerin bireysel becerileri göz ardı ediliyordu. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan hedefleri tek tek ele alınıyordu. 2005 yılında öğrenciyi merkeze alan ve bilişsel, duyuşsal, psikomotor becerileri birleştirip kazanım şeklinde ifade eden bir program uygulanmaya başlandı ve buna “yapılandırıcı yaklaşım” denildi. Bu programla birlikte pasif bir konumda olan öğrencinin aktif hâle getirilmesi amaçlandı. Öğrenci sınıf içinde daha önceleri dinleyen konumundayken; yapılandırıcı yaklaşımla birlikte dinlemekten çok etkinliğe bizzat katılan, konuşan, rol yapan, deneyen, deney yapan konumuna getirildi. Programda belirlenen kazanımların öğrencilere çeşitli beceriler kazandırması amaçlandı. Bu beceriler:

- Eleştirel düşünme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- İletişim ve empati becerisi
- Araştırma becerisi
- Problem çözme becerisi
- Karar verme becerisi
- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
- Girişimcilik becerisi

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
- Gözlem becerisi
- Mekânı algılama becerisi
- Zaman ve kronolojiyi kullanma becerisi
- Değişim ve sürekliliği algılama becerisi
- Sosyal katılım becerisi (Aslan, 2009, s. 79).

Tablo 2

Dramanın Kazandırdığı Temel Beceriler ve Eğitim Programlarında Amaçlanan Temel Becerilerin Karşılaştırılması

Dramanın Kazandırdığı Temel Yetiler (Mcsalin, 1990)	21. Yüzyılda Bireyden Beklenen Temel Beceriler (MEB, 2006)
Yaratıcılık ve estetik gelişim	Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, yaratıcı düşünme
Eleştirel düşünme yeteneği	Eleştirel düşünme
Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği	Problem çözme, araştırma
Geliştirilen iletişim hünerleri	İletişim kurma, bilgi teknolojilerini kullanma
Moral ve manevi değerlerin gelişmesi,	Karar verme
Kendini tanıma	Girişimcilik

“McSalin (1990)’in sınıflamasının kapsayıcılığı dikkate alındığında Program’ın belirlediği temel beceriler ile yaratıcı dramının sağladığı kazanımlar örtüşmektedir” (Uysal, 2014, s. 95).

San (1991) “Yaratıcı drama, ezberci, yalnızca bilgi yükleyici gibi nitelendirmelerle sık sık eleştiren eğitim sistemimizde, gerçekten önemli değişiklikler yapabilecek alternatif bir eğitim öğretim yöntemidir. Dolayısıyla yaratıcı, üretken, yalnız belli bir somut ürünler vererek değil, fikirde de üretken olabilen yaratıcı kararlar verebilen, değişik olmaktan ve değişiklik yapmaktan korkmayan, çekinmeyen, dilini iyi kullanan, eleştirel ve yargılayıcı olabilen, doğmalara körü körüne bağlı kalmayan, doğmaları, tabuları tartışabilen gençler yetiştirmek için alternatif bir eğitim-öğretim öğrenim alanıdır” (San’dan aktaran San, 2006, s. 119).

Günümüzde yaratıcı drama eğitimin bir parçası olarak nitelendirilmektedir. (Aytaş, 2008, s. 18). Çünkü herhangi bir konunun somut malzeme kullanılmadan ele alınmasıyla verimli

bir öğrenme olmayacağı görülmüştür. Drama etkinliğinde soyut olan somutlaşır. Çocuk durumun bizzat içine girer ve keşfederek yaşayarak öğrenir.

“Ezbere ve bilgi yığmacasına dayalı bir eğitim dizgesinde birey çeşitli uygulamaların yaptırımlarından kurtulamamakta, bilgiyi arayarak, paylaşarak, yaşayarak bulamamaktadır” (Adıgüzel, 2006, s. 258). Yaratıcı drama ezber ve bilgi yığmacasına dayalı eğitim sistemine karşı alternatif bir yöntemdir.

Eğitimde yaratıcı drama belli bir amacı gerçekleştirmek için tasarlanan etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Aytaş, 2008, s. 11). Eğitimde drama eğitim amaçlarıyla sınırlandırılır ve söz konusu olan etkinliğin içeriği eğitimci tarafından belirlenmektedir. Yani burada amaç çocuğa drama eğitimi vermek değil, yaratıcı drama yöntemini kullanarak eğitim vermektir (Gönen, Dalkılıç, 2000, s. 60). Her drama etkinliğinde bir amaç vardır. Etkinliklerde belirlenen amaçlar gerçekleştirilirken katılımcıların sağladığı birçok yarar vardır. Bunlar:

- Katılımcının kendini başkasının yerine koyması
- Farklı durum ve kişiliklere bürünme becerisi kazanması
- Aktif olması
- Kendini ifade edebilmesi
- Yaratıcı olması
- Çok yönlü algılaması
- Araştırma isteğinin gerçekleşmesi
- Farklı görüş açlarına sahip olması
- Eleştirmeyi, tartışmayı öğrenmesi
- Sorumluluk duygusunun gelişmesi
- İş birliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesi (Aytaş, 2008, s. 11 ; Gönen, Dalkılıç, 200, s. 61).

Adıgüzel eğitimde dramayı şu şekilde ifade etmiştir: “Eğitimde drama; insanın kendini başkasının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi. Bireyin eğitim öğretimde aktif rol alması. Kendini ifade edebilme, yaratıcı olma, yaşamı çok yönlü algılama, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi. Eğitim öğretimin buyurgan, kısırlaştırıcı ve angarya hâline dönüşmesine karşın bireyin eğitim ve öğrenme isteğini arttırıcı eğitim yöntemi” (Adıgüzel, 2010, s. 46).

Öğrenmenin ön koşulu duyguları harekete geçirmektir. Duyguları harekete geçirmek ancak bilgileri birinci elden almakla mümkündür. Birinci elden de öğrenmenin en önemli yolu

yaparak ve yaşayarak öğrenmedir. Yaratıcı drama yaparak ve yaşayarak, birinci elden öğrenme yöntemidir. Çünkü bu yöntemle öğrenciler pasif durumdan aktif duruma geçerler, düşüncelerini özgürce ifade etme imkânı bulurlar, gözlem yaparlar, denerler ve kendilerini keşfederler. Bu yöntemle öğrenilen bilgiler kalıcı olur. Kısaca drama ezberci ve dayatmacı eğitim anlayışına karşı güçlü bir alternatiftir (Aslan, 2000, s. 14).

Yaratıcı drama yönteminde birden fazla duyu organı hareket hâlinindedir. Katılımcılar öğrenirken dinlerler, konuşurlar, gözlemlerler, dokunurlar ve hareket ederler. Dolayısıyla yaratıcı drama etkili bir öğretim yöntemidir diyebiliriz. Özellikle Türkçe derslerinde dil becerilerini geliştirmek için yaratıcı drama yöntemine başvurmak gerekir (Aytaş, 2008, s. 15).

Dil, insanlar arası ilişkilerde en önemli aracı, sosyal bağları düzenleyen en önemli vasıta. İnsanın benliğinin ayrılmaz parçalarından biridir (Yeşiltepe Sağlam, 2010, s. 8). İnsan için duygu, düşünce ve fikirlerini aktarmak bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyaç ancak dil vasıtası ile karşılanır. Bir beceri dersi olan Türkçe dersinin temel amacı dil becerilerinin kazandırılmasıdır. Anlama (dinleme-okuma) ve anlatma (konuşma-yazma) alanlarından oluşan dil becerileri Türkçe dersinde kazandırılır ve geliştirilir. Bu becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi ancak uygun öğretim ortamlarında, uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla olur. Dört temel dil becerisinin baskıcı bir ortamda, ezbere dayalı yöntemlerle kazandırılması mümkün değildir.

Türkçe eğitimi öğrenciye dinleme, okuma, anlama, anladığını sözlü ve yazılı olarak ifade edebilme, yaratıcı düşünme ve hayal kurma becerisini kazandırmaya çalışan bir süreçtir. Amaç, öğrenciyi yaşama hazırlamak, yaşadığı dünyayı daha iyi kavramasını ve yorumlamasını sağlamaktır. Ülkemizde, dil becerilerinin geliştirilmesi adına kullanılan geleneksel yöntemlerin sonuç vermediği açık bir şekilde görülmektedir. Bu yöntemler öğrencileri ezberciliğe itmektedir. Dilin, doğal ortam içine çekilebilmesi de ancak öğrencinin katılımında bulunacağı, yaşadığı dile ait ortamlarda olanaklıdır. Bunun başarılabilmesi de birden çok duyu organının etkin hâle getirildiği yöntemler yoluyla olabilir (Sönmez, 2006, s. 95). Öğrencileri ezbercilikten uzaklaştıran, onlara dil becerilerini geliştirmek için doğal bir ortam sunan, onları yaşama hazırlayan yaratıcı drama yönteminin kullanılması hem bilgilerin kolay kavranması hem de kalıcı hâle getirilmesi açısından büyük önem taşır.

Stabler (1978), drama etkinlikleri içinde dil gelişimi ile ilgili hedefleri şöyle sıralamıştır:

- Konuşurken kendine güvenin gelişmesi,
- Konuşmanın gelişmesi,
- Akıcılığın gelişmesi,
- Kelime hazinesinin zenginleşmesi,
- Fikirlerin dile getirilmesi,
- İnsanlarla ilişki kurma becerisinin kazanılması,
- Dinleme becerisinin kazanılması,
- Farklı durumlarda farklı dilin kullanılması,
- Tanımlama, tartışma ve değerlendirme becerisinin gelişmesi (Stabler'den aktaran Ömeroğlu, 1991, s. 89).

Demirel ve Yağcı (1999) yaratıcı drama tekniğinin dil açısından önemini şu şekilde açıklar:

- Etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirir.
- Kişinin kendine olan güvenini artırır.
- Anlama yeteneğini ve yaratıcılığını artırır.
- Akıcı konuşmayı geliştirir.
- Dil hâkimiyeti ve iyi ifade yeteneğini geliştirir (Demirel ve Yağcı'dan aktaran Kara, 2010, s. 56).

Öğrenciyi merkeze alan ve onun kendini ifade etmesine olanak veren drama bir beceri ve ifade dersi olan Türkçe derslerinde kullanılması gereken en etkili yöntemlerdendir.

Yaratıcı dramının kazandırdığı temel yeterlilikler ve programda belirlenen temel beceriler karşılıklı olarak ele alındığında (Bkz. Tablo 2) yaratıcı dramının bireyden beklenen ve Türkçe dersinin temelini oluşturan becerilerin geliştirilmesinde kullanılabilecek etkili bir yöntem olacağı görülecektir.

Yaratıcı drama dört temel dil becerisi içerisinde en fazla konuşma becerisi üzerinde etkilidir. “Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği; duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı; kendi başına kullanılabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir.” (Yalçın, 2002, s. 97). Bir grup etkinliği olan yaratıcı drama yöntemi çalışmalarında birey karşısındakine kendini ifade edebilme imkânı bulur ve ifade becerisini geliştirir. “İlköğretim okullarında derslerin daha canlı hâle getirilmesinde önemli bir yeri olan dramatizasyon, sözlü anlatımın geliştirilmesine de hizmet eder” (Özbay,

2006-b, s. 112). “Canlandırma yapan öğrencilerin öncelikle topluluk karşısında konuşma yeteneği gelişir. Sınıftaki diğer öğrenciler dinleyici durumundadırlar ve bu izleme dersin normal akışından daha farklıdır. Bu yüzden canlandırmaya katılan öğrenciler heyecanlanırlar ve konuşmalarında bazı aksaklıklar olabilir. Ancak yönetime alıştıkları andan itibaren konuşmaları normalden daha güzel ve daha iddialı bir hâl alır. Buradaki deneyimleri sonraki hayatlarında topluluk karşısında yapacakları konuşmalarda yol gösterici olacaktır. Ayrıca öğrencilerin konuşmaları daha akıcı hâle gelecektir” (Özbay, 2006-a, s. 144). Yaratıcı drama uygulamalarında birey aktif bir konuşandır. Uygulama esnasında konuşmalarına duygularını katar, jest ve mimiklerini de devreye sokar. Dolayısıyla farkında olmadan nasıl konuşması gerektiğini öğrenir.

2.2.1 Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Kökeni

Yaratıcı dramanın tarihî geçmişi ile ilgili birbirinden farklı görüş ve öneriler öne sürülmekle birlikte, insanlık tarihiyle veya insan olmanın gereği olarak yaratıcı dramanın her zaman var olduğu söylenebilir. Söz gelimi, herhangi bir durumda karar aşamasında olan birey, bu durumun sadece o anını değil, ileri aşamalarını da hayal eder. Böylece beynimizde çeşitli canlandırmalar ve tasarımlar oluşturarak kendimizi duygu ve olaylara hazırlarız. Bu durumda kaygımız azalır ve mevcut durum üzerinde kontrolümüz artar.

İnsanın doğasında yer alan drama, nerede uygulanırsa uygulansın bir öğrenme yöntemi, duygu ve düşünceleri aktarmada bir araç ya da bir sanat biçimi olarak kabul edilebilir (Yeğen, 2003).

İnci San yaratıcı dramayı şöyle tanımlar: “Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği ‘oyunsu’ süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır” (San, 1996).

“Drama, öğretim programının eşsiz ve bütünleyici bir unsurudur. Eğitimde sistemli ve devamlı drama eğitimi vermek, öğrencilere değerlendirme, yaratma, keşfetme, çözümlemeye yönelik soru sorabilme becerilerine sahip olma şansı sağlar. Dramada bütün öğrenciler katılma hakkına sahiptir. Bu sayede deneyim ve cesaretleri gelişir” (Gönen, 2000, s. 17).

Aslan dramayı en yalın hâliyle şöyle tanımlar: dramatik bir durumun, bir grup tarafından tiyatro teknikleri kullanılarak paylaşılması sürecidir (Aslan, 2009, s. 27).

“İnsanın insanla girdiği her tür dolaysız, doğrudan ilişki, etki tepki alışverişi, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur” (San, 2006, s. 47).

Adıgüzel (1999)’da dramayı şöyle tanımlar: “Drama yaşamsal durumlardır. Bu durumların bir film şeridi gibi peş peşe sıralanmış hâli ise yaşamdır. İnsanın dramatik yaşantısını içsel ve dışsal olarak ikiye ayıracak olursak; içsel drama iç çatışma, düşünce, psikoloji, duygu - geçmiş anılar- kültürel birikim. Dış drama, çatışma, söz ve eylemin çatışması, insan ilişkileri, iletişim” (Adıgüzel’den aktaran Adıgüzel, 2010, s. 46).

Dirim (1998)’e göre; “Drama sözlük anlamıyla yaşamdaki olayları doğrudan anında yaratmaktır. Bir konunun, bir olayın, bir eylemin ya da bir duygunun yeniden canlandırılmasıdır. Canlı ya da cansız varlıkların sözle veya sözsüz olarak taklit edilmesidir. Drama bir anlamda hayali oyundur” (Dirim’den aktaran Kara, 2010, s. 17).

Tanımlar yaratıcı dramanın insanın duygu ve düşüncelerinin harekete dönüştürülebileceği en iyi yollardan biri olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama gerçek yaşamı sınıf ortamına getirmektir, yani yaşamla iç içedir. Yaratıcı drama ile birey,

- Kendini tanır, yetenek ve becerilerini keşfeder ve geliştirir,
- Bilgileri ezberlemek yerine yaratılan ortamlar içerisinde bizzat kendisi yaparak ve yaşayarak öğrenir,
- Beş duyu organı da devreye girer ve öğrenmenin kalıcılığı artar,
- Farklı rollere bürünerek kendini bir başkasının yerine koyar, dolayısıyla empatik becerileri gelişir,
- Çevresini tanır ve farkındalık kazanır,
- Kendi duygu ve düşüncelerini göz ardı etmeden verimli ekip çalışmaları yapar,
- Farklı bakış açıları olduğunun farkına varır, dolayısıyla kendi haklarına sahip çıkmayı ve başkasının hakkına da saygı duymayı öğrenir.

Yaratıcı drama bireye bireyselliğini kazandırır. Bir yaratıcı drama çalışması bireyselleşmeyi sağlamıyorsa o çalışmanın hiçbir etkisi yoktur. Etkili bir yaratıcı drama çalışması bireye başka hiçbir çalışma ile ulaşamayacağı şeyleri hissettirir. Çünkü yaratıcı dramayla bireyin tüm beden, zihin, duygu, sezgi, duygu kullanımı sağlanır.

“Drama çalışmalarındaki toplumsal, maske, rol; çocukların genellikle kendilerini başkaları imiş gibi oynamalarını sağlamaktadır. Doğaçlamanın dayandığı kendiliğindenlik bunu zorunlu hâle getirir; çünkü hazırlıksız bir şeyler söylemek zorunda kalan her insan genellikle kendine ait şeyleri ifade edebilir” (Sağlamöz, 2006, s. 97).

Birey yaşamın %90’ını ilk olarak bedeniyle algılar ve anlar. Dolayısıyla bireylere bedenlerini kullanma fırsatı verilmeli ve beden farkındalığını kazandırmak gereklidir. Bunun için en etkili yöntemlerden biri yaratıcı drama yöntemidir.

Gönen’e göre “Drama, öğretim programının eşsiz ve bütünleyici bir unsurdur” (Gönen, 2000, s. 17). Çünkü drama, öğrencilerin dinlemesine, konuşmasına, olayları durumları bedenlerini kullanarak sergilemesine, görerek ve işiterek öğrenmesine fırsat verir.

Zaman sabit tutulmak üzere insanlar;

- Okuduklarının %10’unu,
- İşittiklerinin %20’sini,
- Gördüklerinin %30’unu,
- Hem görüp hem işittiklerinin %50’sini,
- Söylediklerinin %70’ini,
- Yapıp söylediklerinin %90’ını hatırlamaktadırlar (Ergin, 1998, s. 102).

Yaratıcı drama yönteminde katılımcılar öğrenme durumunun içerisine bizzat dâhil olurlar ve yaparak, yaşayarak, konuşarak, dinleyerek, görerek öğrenirler. Yaratıcı drama yönteminde bütün duyu organları etkin bir şekilde kullanıldığı için çocuğun algılama, dinleme, konuşma, vücut dilini de kullanarak anlatma ve yorumlama gibi dil ve iletişim becerileri de gelişir.

Yaratıcı drama yönteminin faydalarına geçmeden önce bir nevi neden eğitime ihtiyacımız olduğunu açıklayan şu soruya dikkat çekmememiz gerekmektedir: “Çağımızın güçlükleri ile başa çıkabilen, yaratıcı, kendisine güvenen, inisiyatif olabilen, bağımsız düşünebilen, öz denetim sahibi, problem çözebilen bireyleri nasıl yetiştireceğiz?”

Eğitimde drama yönteminin kullanılması ile kişi kendisini başkasının yerine koyarak çok yönlü gelişir, eğitim ve öğretimde aktif rol oynar, kendini ifade edebilme, yaratıcı olma, yaşamı çok yönlü algılayabilme gibi becerileri gelişir. San’a göre drama çalışmalarının en önemli özelliklerinde biri bireyin kendini gerçekleştirme, birlikte çalışma ve

sorumlulukları paylaşma fırsatı vermesidir (San ve ark. 1994, s. 8). Birlikte çalışma bilinci kazanan bireylerin aktif dinleme ve konuşma becerilerinin de gelişmesi kaçınılmazdır.

Yaratıcı dramının faydaları:

a. Kişiliği geliştirir.

Yaratıcı drama etkinlikleri bireylerin kişilik gelişimlerine yardımcı olur. Yaratıcı drama etkinliklerinde bireyden gruba doğru ilerleyen bir süreç vardır. Katılımcı önce kendini tanır ve bireysel olarak etkinliğe başlar daha sonra gruba etkileşim içine girer ve gruba dâhil olur. Grup etkinliğinde yer alan birey diğer kişileri tanır ve kendini diğerleriyle karşılaştırır (Baş, 2002, s. 6). Doğruyu yanlış görerek ve karşılaştırarak kendi kendine bulur. Görüşleri, duygu, düşünce, fikir ve davranışlarıyla bir birey olduğunun farkına varır ve bunu grup arkadaşlarına kabul ettirir. Bu kabul onun kişiliğinin gelişmesindeki en önemli etkidir.

b. Problem çözme becerilerini geliştirir.

Yaratıcı drama çalışmaları katılımcılara çeşitli sosyal rolleri ve sosyal problemleri inceleme fırsatı vermektedir. Farklı sosyal problemlerin canlandırılması bireylerin toplumu ve toplumdaki ilişkileri daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Bu etkileşimler sırasında problemlerin çözüm yolları da irdelenmekte böylece katılımcılar problem çözmeye yönelik deneyim kazanmış olmaktadır (Önder, 1999, s. 77).

Yaratıcı drama, bireylerin ikilemleri ve seçenekleri incelemelerine yardımcı olur. Bu durum onlara gerçek dünyada karar verici ve problem çözücü kişiler olma güveni verir.

c. Birey kendini tanır.

Sihirli bir yöntem olarak nitelendirilen yaratıcı drama ile insanlar kendilerini daha iyi tanıyabilmekte, yeteneklerini ortaya çıkarabilmektedirler. Yaratıcı dramada temel amaçlar arasında katılımcıların kendini tanıyabilmesi ve anlayabilmesi yer almaktadır. Dramatik çalışmalar ile demokratik davranışlarda bulunan, konular arasında bağlantı kurabilen, bağımsız düşünebilen, hoşgörülü, yaratıcı bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Güneysu, 1999, s.28; Öztürk, 1999, s.33-35; Sağlam, 1997, s. 33-35).

d. Yaratıcılığı geliştirir.

Yaratıcı drama çalışmasında genellikle yazılı bir metin yoktur ve sahneleme gerektirmez. Katılımcılar lider eşliğinde kendi kurgularını kendileri kurar ve içerisini istedikleri gibi doldururlar. Böylece katılımcıların kendilerinde var olan yaratıcılıkları gelişmektedir.

e. Bağımsız düşünme ve karar verme yetisi gelişir.

Yaratıcı drama etkinliğinde gönüllülük esastır. Katılımcı baskı altında kalmadan kendi isteğiyle etkinliğe katılır, istediği zaman etkinliği bırakıp uzaktan izleyebilir. Baskı altında kalmadan kendi isteğiyle etkinliğe katılan birey kendisini önemli hisseder. Etkinliğe katılmaya karar veren ve bu kararından dolayı yargılanmayan bireyin bağımsız düşünme ve karar verme becerisi gelişir.

f. İletişim becerileri gelişir.

Niçin Yaratıcı Drama?

- Öğrencinin yaratıcılık boyutlarını geliştirmek için,
- Öğrenciyi sıkılganlık ve utangaçlıktan kurtarmak için,
- Öğrencinin kendisini özgürce ifade edebilmesi için,
- Estetik beğenilerini geliştirmek için,
- Kendini keşfetmesi ve geliştirmesi için,
- Ruhsal olarak sağlıklı olabilmesi için,
- Düzgün ve anlaşılır konuşabilmesi için,
- Özgüveninin gelişebilmesi için,
- Empatik becerilerinin gelişebilmesi için,
- Olaylara, olgulara eleştirel bakabilmesi için,
- İletişim becerilerinin gelişebilmesi için,
- İş birliği becerilerinin gelişebilmesi için,
- Toplumsal duyarlılığının artması için.

Çünkü Yaratıcı Drama;

- Yapararak ve yaşayarak öğrenmenin bir diğer adıdır.
- Gerçek hayatla ilişkilendirilmenin eşiğidir.
- Öğrenciye empatik süreçler yaşatır.
- Somuttan soyuta ilkesine uygundur. Öğrenci drama etkinliği şile soyut olanı somutlaştırır.
- Kubaşık (işbirlikçi) öğrenme imkânı sunar.
- Hedef kitle drama etkinliği ile deşarj olur.
- Motivasyon ve dolayısıyla derse katılım sağlanır.
- Öğrenciye zihinsel süreçler yaşatır.
- Yaratıcı drama çalışmalarıyla bireyler arasında dil, cinsiyet, kültür, ekonomik durum gibi farklılıkları ortadan kaldırmak ve ortak bir yaşantı ortamı hazırlamak mümkündür.

2.2.2 Yaratıcı Dramanın Bileşenleri

Bir etkinliğin yaratıcı drama olabilmesi için, o etkinlikte lider, grup, çalışma mekânı, oyun ve dramanın kendisinin bir arada olması şarttır. Her yaratıcı drama etkinliğinin kendine özgü yöntemleri, hedefleri, malzemeleri ve değerlendirme ölçütleri vardır. Yaratıcı dramada olmazsa olmaz diye nitelendirdiğimiz oyun, doğaçlama, rol oynama, güven, uyum, gözlem gibi temel çalışmaların yer almadığı çalışmalar drama çalışması değildir. İçerikten ve belirlenmiş amaçlardan yoksun bir çalışmanın da yaratıcı drama olarak tanımlanması mümkün değildir (Adıgüzel, 2010, s. 49).

Yaratıcı drama çalışması birbirini bütünleyen çeşitli unsurlardan meydana gelir. Çalışmanın sağlıklı ve verimli olabilmesi için bu unsurlar arasındaki ilişkinin de sağlıklı olması gerekir. “Yaratıcı drama sürecinin tamamlanması bir gruba, deneyimli bir lidere, mekâna ve bir şeyler yaratabilecek düşünceye doğrudan bağlıdır (Pollisini’den aktaran Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama her ne kadar bireye sonsuz özgürlükler sunan bir öğrenme alanı olsa da belli kuralları ve olmazsa olmazları olan bir alandır. İyi bir yaratıcı drama çalışmasını lider, grup (katılımcılar), mekân ve konu oluşturur.

2.2.2.1 Lider

Yaratıcı drama çalışmalarında öğretmen, yönetmen ya da eğitimci yerine drama lideri kullanılır. Çünkü lider öğretmen kadar müdahaleci değildir. Çalışmalarda yol gösterir, hakemlik yapar, motive eder; müdahalede bulunmaz gerektiğinde yardımcı olur (Aslan, 2009, s. 27).

Bir grup çalışması içerisinde, bireylerin bir yaşantıyı ya da bir olayı kendi deneyimlerini de işin içine katarak eylemlerinde oynayarak canlandırması ve anlamlandırması, daha çok liderin belirlemeleri ile ortaya çıkar. Bu nedenle lider her şeyden önce drama tekniklerini ve oyunu iyi bilen, iletişime açık ve istekli, gerektiğinde tiyatrunun tekniklerinden yararlanabilen, yaratıcı ve yeterli oyun dağarına sahip, grubun aynı zamanda üyesi olan, katılımcı, güven veren, doğal, çözümleyici kişidir (Adıgüzel, 2006, s. 211-213).

Yaratıcı drama çalışmalarında lider çalışmayı mekâna ve gruba göre planlar ve başlatır. Katılımcılara çeşitli drama tekniklerini kullanmaları için rehberlik eder. Çoğu zaman çalışmaya bizzat dâhil olur. Bunun için liderin yaratıcı ve girişken olması gerekir. “Lider, drama ve oyun tekniklerini iyi bilen, tiyatrunun tekniğinden yararlanabilen biri olmalıdır” (Kara, 2010, s. 28).

Yaratıcı drama liderinin oyunla iç içe olması ve geniş bir oyun literatürüne sahip olması gerekir. Çünkü lider katılımcıları çalışmaya çeşitli oyunlarla sokar.

Liderin sahip olması gereken temel özelliklerden biri de spontanlık ve doğallıktır. Her yaratıcı drama çalışmasının belli bir planı programı vardır fakat bu katılımcıların istekleri doğrultusunda esneklik gösterebilir. Lider süreci planlar fakat sonucu belirleyemez. “Lider çalışmanın gidişine ilişkin kararları gruba bırakmalıdır ve katılımcılar verdikleri kararın sonuçlarını görmelidirler” (Aslan, 2006, s. 395).

Lider grupla çalışmaya başlamadan önce çalışmasının hedeflerini, içeriğini, yöntemlerini, değerlendirmesini planlamalı, kullanacağı malzemeyi sağlamalı, çalışma ortamını da çalışmaya uygun hâle getirmelidir (Eğitmen, 2010, s. 95).

İyi bir liderin sahip olması gereken özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

- Yaratıcı drama tekniklerini ve oyunu iyi bilen,
- Yaratıcı ve yeterli oyun dağarına sahip,
- İletişime açık ve istekli,
- Gerekğinde tiyatro tekniklerinden yararlanabilen,
- Grubun aynı zamanda üyesi olan, katılımcı, güven veren, doğal, çözümleyici kişi (Adıgüzel, 2006, s. 211-213).

“Yaratıcı drama dersinin en önemli özelliklerinden birisi de sert ve katı eğitim ilkeleri uygulayan bir öğretmen yerini lider, öncü ve yeri geldiği zaman öğrencilerin yaratıcı niteliklerini ortaya çıkaracak öğretmenlerin almasının sağlanmasıdır” (Aytaş, 2005, s. 25-26).

Lider, süreci başlatan, devam ettiren ve gerekli noktalarda çalışmanın akıcılığını sağlayanıdır.

2.2.2.2 Grup (Katılımcılar)

Türk Dil Kurumu grubu “ortak özellikleri olan varlıklar, nesneler bütünü” olarak tanımlar (www.tdk.gov.tr). Yaratıcı dramada ise grubu çalışmaya katılan bireyler oluşturur. Yaratıcı drama çalışmalarında grup katılım için gönüllü, öğrenmeye istekli bireylerden oluşur. Çünkü yaratıcı dramada gönüllülük esastır. Yaratıcı drama bir grup etkinliğine ve grup üyelerinin yaşantılarına dayalıdır. Grubun oluşmasında katılımcıdan daha çok beklenen gönüllü ya da istekli olmasıdır (Adıgüzel, 2006a, s. 214).

Yaratıcı drama çalışmalarında grubu oluşturanlar için öğrenci yerine katılımcı kavramı kullanılır. Katılımcı denilmesinin nedeni, kişinin yaşı kaç olursa olsun onun bir birey olduğu ve kendine has duygularının, düşüncelerinin bulunduğudır (Aslan, 2009, s. 27).

Yaratıcı drama çalışmalarında birey çalışmaya hem aktif olarak katılır hem de çalışmanın izleyicisidir. Gruptaki ideal kişi sayısı en fazla 15-20 kişi olmalıdır. Çünkü katılımcı sayısı arttıkça kullanılan tekniklerde sınırlandırmaya gidilecektir (Uysal, 2014, s. 79).

Yaratıcı drama süreçlerinde katılımcı bir durumun, bir çatışmanın içine girer. Kurgusal gerçeklikte bu çatışmayı yaşar, grupla ve grup içi iletişimle irdelemeye başlar, dener, sorgular, yeniden analiz eder ve gerçekle kurgusal gerçeklik arasında özellikle drama

tekniklerinin de yol göstermesiyle sürecin tam kendisi olur, onu yaşar ve bu sürecin devamını da belirler' (Adıgüzel, 2006a, s. 214).

Yaratıcı drama çalışmalarında süreci yaşayan, ondan etkilenen ve sürecin son noktasını belirleyen gruptaki katılımcılardır.

2.2.2.3 Mekân

Yaratıcı drama oturumunun gerçekleştiği ortam mekânı oluşturur. “Yaratıcı drama planı, lider ve katılımcı, birlikte atmosferi belirlerler. Bu nedenle mekânın dramatik etkinliklerin gerçekleşmesine uygun biçimde tasarlanmasına, en az yoruculuğa sahip bir görsel çaba ile donatılmasına dikkat etmek, gerçekleştirecek etkinliklerde oluşturulması amaçlanan atmosferin oluşmasına yardımcı olacaktır” (Uysal, 2014, s. 79). Mekân çalışmanın her aşamasını etkiler.

Yaratıcı drama oturumunda çocuk özgürce hareket edebilmeli, doğaçlama ve dramatizasyon gibi teknikleri rahat bir ortamda uygulamalıdır. Bunun için çalışmanın yapılacağı alanın kalabalık ve çok küçük olmaması gerekir. Yaratıcı drama oturumunun uygulanması için özel bir sınıf olamayabilir. Burada lidere önemli görevler düşmektedir. Lider oturumun yapılacağı mekânı çalışmaya uygun hâle getirebilmelidir. Özellikle oturum sınıf ortamında gerçekleşecekse sıralar kenara çekilmeli, çocuklara özgür hareket ortamı oluşturulmalıdır.

Yaratıcı drama oturumu sadece sınıfta gerçekleştirilmez. “Eğitimcinin planlamasına ve çocukların özelliklerine göre eğitimde drama etkinlikleri değişik yerlerde yapılabilir” (Adıgüzel, 2007, s. 43). Okul bahçesinde, müzede, hayvanat bahçesinde, oyun parklarında, galerilerde ve daha birçok yerde gerçekleştirilebilir. Burada önemli olan mekânın çalışma öncesinde çalışma için uygun hâle getirilmesidir.

3.3.3.4.Konu

Her yaratıcı drama oturumu belli bir konu etrafında şekillenir.

‘Yaratıcı dramada konu-tema herhangi bir olay, olgu, soyut- somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, yazının (edebiyatın) tüm türleri, yarım bırakılmış herhangi edebi bir metin, bir yaşantı, anı, fotoğraf olabilir. Bir ders konusu, yaratıcı dramada işlenecek konuyu rahatlıkla oluşturabilir’ (Adıgüzel, 2006b, s. 24).

Lider bireye kazandırmak istediğini belli konularla verir. Örneğin sorunları olan bir gencin ya da yaşlının hayatı ele alınabilir ya da drama içinde bir kişiye ait yaşam öyküsünün irdelenmesi gerekebilir. Lider bu irdeleme sırasında duvara bu kişilere ait olduğu düşünülen çizimler ya da resimler asabilir. Katılımcıların bu kişilere ya da çevrelerine ait bilgileri bu kartona yazmaları ya da canlandırmaları istenebilir. Böylece bir karakterin özelliklerinin çok yönlülüğü ortaya çıkar.

2.2.3 Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Her yaratıcı drama çalışması bir amaca hizmet eder. “Eğitime ilişkin amaçlar, yapılmak istenen etkinliğin eğitsel bir amaca yöneltilmesi için seçilir ve her çalışma belli bir amaca ulaşmak için yapılır. Her amaç ise bilişsel-duyuşsal-psikomotor yetenek ve davranışları geliştirmeye dönük olarak ifade edilir” (Sağlamöz, 2006, s. 97).

Yaratıcı drama çalışmaları tüm eğitsel çalışmalar gibi belli bir plan ve program doğrultusunda uygulanır. Yaratıcı drama etkinlik planı hazırlarken şunlara dikkat etmemiz gerekir:

1. Tema seçimi: Burada önemli olan katılımcılara “neyi” öğretmek istediğimizdir.
2. Çevre seçimi: Öğrenme en iyi hangi “ortamda” gerçekleşebilir?
3. Katılımcıların Rol seçimi: Katılımcıların “kim” olacakları? (Lider burada çalışma grubunun özelliklerine göre tahminlerde bulunur.)
4. Liderin rol seçimi: Çalışmayı lider dışarıdan mı yönetecek yoksa çalışmada rol mü alacak?
5. Çerçeve belirlenir: Çalışmanın ve çalışmadaki rollerin hangi bakış açısıyla ele alınacağını belirler.
6. Odak noktası seçilir: Her yaratıcı drama çalışmasında bir problem oluşturulur ve problem çerçevesinde çalışma devam eder. Çalışmanın odak noktası işte bu problemdir.
7. Eylem seçilir: Katılımcılar “ne” yapacaklar? (Lider burada çalışma grubunun özelliklerine göre tahminlerde bulunur).
8. Püf noktası belirlenir: Katılımcıları çalışmaya çekmek için ne kullanılabilir?

Bu sekiz basamak yaratıcı drama çalışmasının planlama aşamasında yol gösterecektir (Güneysu, 2006, s. 129-130).

Yaratıcı drama çalışmasının yapılandırılmasında dikkat edilmesi gereken birkaç nokta vardır:

- Çalışma basitten karmaşığa doğru ilerlemelidir. Burada önemli olan katılımcıyı çalışmaya çeşitli oyun ve etkinliklerle sokmaktır. Katılımcıdan çalışmanın başında çeşitli doğaçlamalar ve rol yapması beklenemez. Lider öncelikle katılımcılara çalışma ile ilgili, onları çalışmanın içine sokacak alıştırmalar yaptırmalıdır.
- Çalışma bireyden gruba doğru ilerlemedir. Yaratıcı drama çalışmaları bir grup etkinliğidir fakat önemli olan öncelikle grubun bireylerinin kendilerini tanıması ve gerçekleştirmesidir. Kendini ve yapabileceklerini bilmeyen birey grupla hareket etmeye, kendisini gruba karşı sergilemeye cesaret edemez. Dolayısıyla çalışma bireysel çalışmalardan ikili, üçlü ve bütün grupla çalışmalara doğru ilerlemelidir.

İnci San yaratıcı drama çalışmasının aşamasını şu şekilde ifade etmiştir:

1. Kendini tanıma (bedensel ve psişik açıdan) karşısındakini tanıma
2. Karşılıklı iletişim
3. Karşılıklı iletişimin giderek ikili iletişimden
 - a. Daha çok kişili iletişim ve etkileşime geçmesi; grup dinamiğinin doğması, konuşma, sözellendirme, öykü anlatma gibi retorik etkileşim
 - b. Roller üstlenme (öyle imiş gibi yapma)
4. Tiyatro denilebilen aşama-Gösterim aşaması
5. Tüm bu aşamaların ardından kesinlikle oyun, roller, yaşantılar, canlandırılan kişiler ve konunun irdelenmesi üzerinde tartışma açılır (San, 2006, s. 57-58).

“Yaratıcı drama da bir yöntem veya bir disiplin olarak kullanıldığında dramatik bir kurguda bulunması gereken aşamalara tabidir. Dramatik bir kurguda bulunması gereken aşamalar, en basit söyleyişle; giriş, gelişme (tepe noktası), sonuç şeklinde kısaca isimlendirilebilir” (Uysal, 2014, s. 74). Yaratıcı drama çalışmalarının aşamalarını çeşitli araştırmacılar şu şekilde yorumlamıştır:

Yaratıcı drama çalışmalarında grubun yapısı ve katılımcıların özellikleri dikkate alınarak bir esneklik içinde izlenmesi gereken bir sıralama bulunmaktadır:

1. Isınma
2. Oynama (Pantomim ve Rol Oynama)
3. Doğaçlama
4. Oluşumlar (Adıgüzel, 2006, s. 209).

Yaratıcı drama çalışmalarında, tiyatrodaki olduğu gibi belli bir plandan söz edilmemekle birlikte, yapılacak etkinliklerde disiplini sağlayacak ve çalışmaya düzen verecek ilkeler ve ölçüler belirlenmektedir. Genellikle yaratıcı drama etkinliğinde dört aşamadan söz edilir:

1. Isınma Çalışmaları
2. Oynama (Rol becerisi)
3. Doğaçlama çalışmaları
4. Oluşumlar (Yalçın ve Aytaş, 2002, s. 24-25).

Bir yaratıcı drama oturumu aşağıdaki aşamalardan oluşur:

- a. Isınma
- b. Çalışma (Asıl Çalışma)
- c. Değerlendirme (Aslan, 2009, s. 29).

Çeşitli araştırmacıların yaptıkları sınıflamalardan hareketle ve dramatik kurgunun aşamalarına sadık kalınarak yaratıcı dramanın aşamaları bu çalışmada üç bölümde ele alınmıştır:

2.2.3.1 Hazırlık –Isınma Çalışmaları

Bu bölümde amaç, katılımcıların dikkatinin çalışmaya odaklanması, asıl çalışmaya duygusal, düşünsel ve fiziksel olarak hazırlanma ve rahatlamadır. “Isınma çalışmaları bireyin kendi bedenini tümüyle hissedip açması ve grupla kaynaşması amacına yönelik olup aynı zamanda ana temaya konsantre olunabilmesi için yapılan hazırlıktır” (Olgun, 1997, s. 4).

Isınma çalışmalarında daha çok kendi içinde sonsuz özellikleri olan ve çocuğu ruhsal ve bedensel olarak rahatlatan oyun tekniğinden faydalanılır (Aslan, 2007, s.37). Oynanan oyunlar asıl çalışmayla ilişkili olmalıdır. Bunun yanında katılımcıyı asıl çalışmaya hazırlayan sahne jimnastiği, müzik ya da ritm eşliğinde yürüme, koşma, zıplama, taklit

yürüyüşleri ve danslar da sıkça kullanılan ısınma çalışmalarındandır (Becerren, 2005, s. 123).

San (1996) ısınma çalışmalarını, kendini tanıma, diğer bireyleri tanıma, iletişim kurma, ikili iletişimden daha çok kişili iletişim ve etkileşime geçme, grup dinamiğinin doğması, anıların anlatılması, öykü anlatma gibi sözellendirme ve etkileşim çalışmaları olarak belirtmiştir (San'dan aktaran Akyol, 2003, s. 65).

Isınma çalışmalarında birey önce kendini (duygu, düşünce ve bedenini) tanır. Bu bölümde amaç bireyin asıl çalışmaya katılma isteğini artırmak, grup üyelerinin birbirine ısınmasını sağlamaktır.

2.2.3.2 Canlandırma (Asıl Çalışma)

Bireyi belirlenen hedef ve kazanımlara ulaştıracak, asıl yaratıcı drama çalışmasının yapıldığı aşamadır. Bu bölümde doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon, hikâye oluşturma vb. birçok yaratıcı drama tekniği kullanılır.

Çalışmanın bu bölümünde belirlenmiş bazı kurallar vardır. Bu kurallar katılımcıları sınırlandırıcı ve kısıtlayıcı özellikte değil; onlara belli bir plan dâhilinde özgürce oynama imkânı veren niteliktedir (Akyol, 2003, s. 65).

Bu bölümde lider katılımcıları çalışma amacına ulaşmak için çeşitli teknikleri kullanamaya yönlendirir. “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 canlandırmalara, sonuçların ve bireyde bıraktığı izlere göre yapılır” (Adıgüzel, 2007b, s. 28).

Lider katılımcıları farklı teknikleri kullanamaya yönlendirmeli fakat fazla direktif vermemeye özen göstermelidir. Çalışma bireyden gruba doğru ilerlemelidir. Burada liderin çalışma planı devreye girer. Lider çalışmasını planlarken yapılacak olan doğaçlama ve canlandırmaların bireysel, ikili, üçlü ve tüm grupla olarak yapılmasına dikkat etmelidir.

2.2.3.3 Değerlendirme-Tartışma

Çalışmanın sonunda katılımcıların çalışmayı, çalışmanın amaç ve kazanımlarını, çalışma içerisinde kendilerini değerlendirdikleri bölümdür. Çalışmanın bu aşamasında lider hiçbir katılımcının duygu ve düşünceleri ile ilgili yorum yapmaz ve onları kesinlikle yargılamaz.

Değerlendirme aşamasının amacı kazandırılmak istenen kavramların pekiştirilmesi ve katılımcılara çalışmayla ilgili farkındalık kazandırmaktır. “Dramatik oyun ancak “nasıl?”, “niçin?”, “nerede?”, “ne zaman?”, “kim?”, “ne?” ve “neden?” kavramlarının üstünde durularak oynandığında, çocukların yaratıcı düşüncelerine yeni boyutlar kazandırabilir” (Gönen, 2000, s. 20).

Değerlendirme aşamasında katılımcılara çalışmanın tamamlandığını hissettirmek ve rahatlatmak söz konusudur. Lider katılımcıların çalışmayı en şeffaf bir şekilde değerlendirebilmeleri için uygun ortamı hazırlamalıdır. Bunun için uygun bir müzik ve sakinleştirici sözel yönergeler kullanabilir (Akyol, 2003, s. 66).

“Bu aşamada lider, katılımcıların söyledikleri ve hissettikleri şeyler hakkında eleştiri yapmaz ve katılımcıların paylaştıkları duygu ve düşüncelere önem verir. Değerlendirme sırasında herhangi bir not verme ya da puanlama yoluna gidilmesi katılımcıların bir sürece dâhil olmasını amaçlayan dramanın mantığına aykırıdır. Çocukların yaş grupları göz önüne alınarak hazırlık-değerlendirme aşamasının süresi iyi ayarlanmalıdır” (Kara, 2010, s. 153).

Değerlendirme bölümü bir nevi yaratıcı drama uygulamasının bireye olan etkisine yönelik bireyin ifadesidir.

2.2.4 Yaratıcı Drama İle İlgili Önemli Kavramlar:

2.2.4.1 Yaratıcılık

Modern çağda bilgiyi öğrenmek değil, bilgi edinmeyi öğrenmek önemli hâle gelmiştir. Davranışçı yaklaşımın getirdiği ezberci sistem, yerini araştıran, sorgulayan ve üreten bireylerin yetiştirilmesini hedefleyen eğitim sistemine bırakmıştır.

Yaratıcılık kavramı sosyal bilimlerden pozitif bilimlere kadar uzanan ve sorgulanan geniş bir çalışma alanına sahiptir.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde yaratıcılık; yaratıcı olma durumu, yaratma yeteneği, her bireyde var olduğu kabul edilen bir şeyi yaratmaya iten farazi yatkınlık olarak

tanımlanmaktadır (TDK, 2013). Merriam-Webster (2013) sözlüğünde yaratıcılık, düşleme becerisi sayesinde bir problemi çözebilmek, yeni bir yöntem ya da araç yahut yeni bir sanatsal obje ya da şekle yönelik yeni bir şey üretmek olarak tanımlanmıştır (Merriam-Webster'den aktaran Uysal, 2014, s. 24).

İnci San, en geniş ve çağdaş anlamıyla yaratıcılığı daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme ya da anlam evrenini yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gereklige uygun bir yenilik katma olarak tanımlamıştır. San'a göre yaratıcı olabilmek için kişinin her şeyden önce kendine güven duyması, çalışacağı alan hakkında temel teknik bilgilere sahip olması, bağımsızca düşünebilmesi, kimi zaman alışılmış kalıpları ve kuralları kırabilmesi ve yeti ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabilme ortam ve özgürlüğünün kendisine sağlanmış olması gerekmektedir (Adıgüzel, 2006a, s. 3).

Yaratıcılık bireyde doğuştan var olan eğitimle ve uygun ortamlarda ortaya çıkabilecek ve gelişecek olan bir beceridir. Yaratıcılığı gelişmiş bireyler, kendini ifade etme isteği içinde, belli olumsuzlukların üstesinden gelerek “nasıl yapabilirim?” sorusuna yoğunlaşan, yeniye açık, merak eden, sorgulayan, araştıran, grup çalışmalarında aktif rol oynayan, heyecanlı ve üretkendirler. Yaratıcı bireylerin özelliklerine baktığımızda aslında çağdaş eğitimin yetiştirmek istediği bireylerin özelliklerini görüyoruz. Yaratıcı bireylerin yetişebilmesi için uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir. Yaratıcı drama yöntemi yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde kullanılacak en etkili yöntemlerden biridir.

Çağdaş birey olmanın gereği yaratıcı bir düşünce sistemini benimsemek ve yeni tasarımlar ortaya çıkarmaktır. Yaratıcı drama bu yeni tasarımlarda önemli rol oynar (Adıgüzel, 2006a, s. 262).

Yaratıcılığın gelişmesi için;

- -mış gibi yapma
- Empati kurma
- Hayal etme
- Grupla çalışma ve grupta yer edinme
- Bilgiyi hazır olarak almak yerine keşfetme
- Farklı yaşantılar ve ortamlar içinde bulunma

- Oyun oynama
- Sorun çözmeye odaklama gibi faaliyetler içerisinde bulunmak gerekir; yaratıcı drama tüm bu faaliyetlerin uygulanma alanıdır.

2.2.4.2 Oyun

Öğretmenin temel görevi ders ortamında öğrenciye bilgi yüklemek değil, ona bilgiye en iyi şekilde ulaşabilmesi için verimli öğrenme ortamını hazırlamaktır. Çocuğu bir bilgisayar gibi düşünüp ona moda mod bilgi yüklemek onun doğuştan getirdiğı yaratıcılığını, spontanlığını ve merak duygusunu azaltır. Çocuğun doğasında var olan oyun oynama onların yaşamlarındaki en kıymetli şeydir. Çocuklar oyun oynayarak farkında olmadan iletişim kurarlar, hayata dair roller üstlenirler ve dolayısıyla kendilerini ve çevrelerini tanıyarak yaşamı öğrenirler.

Oyun çocuğun doğuştan getirdiğı bir taklit yeteneğinin etkisi altındadır. Çocuk evcilik oynarken annesi gibi konuşur, öğretmeni gibi kızar, babası gibi oturur. Bütün bunlar aynı zamanda hayatın ondan talep edeceği ciddi bir role hazırlıktır (Çınar, 1999, s.66). Çocuklar her zaman oyun oynamaya hazırdır. Dikkatleri bir noktaya çekilip çocuklara her zaman oyun oynatılabilir. Aynı şekilde oyunla çocuğa verilmek istenilen bilgi kolayca verilebilir.

Oyun çocuğun daha sonraki yaşamının gerektirdiğı uğraş ve eylemlere bir hazırlıktır (And, 1974, s.14). Oyunla çocuk benliğine sahip çıkar ve kendini tanır. Çocuklar erken yaşlarda yaşaması gereken deneyimleri yaşamaz iseler daha sonra çeşitli sorunlar yaşayabilirler.

Çocuklarda taklit etme yeteneğinin yanı sıra hayatı ve onun gerçeklerini incelemeye karşı büyük bir tutkuları vardır. Bu meraklarını oyun oynayarak giderirler. Yani oyun onları gerçek hayata hazırlayan en önemli yoldur. Çocuklar oyunla sıkılmadan ve farkında olmadan hayata dâhil olurlar. Oyun bir nevi insanın içindeki fazla enerjinin taşmasıdır diyebiliriz (Çınar, 1999, s. 66).

“Oyun süreçlerindeki ve durumlarındaki dramatik anların uzmanlarca grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması, yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelendirilebilir” (Çiğdemoğlu, 2000, s. 59). Oyun drama çalışmalarının temelini oluşturur.

Eğitim ortamında bir yöntem olarak kullanılan yaratıcı dramada katılımcılar duruma oyun ile sokulur. Oyun bir nevi drama çalışmalarının hazırlık aşamasıdır. Oyun oynayarak çalışmaya dâhil olan katılımcının çalışmanın tamamında enerjisi ve motivasyonu yüksek olur. Dolayısıyla etkili bir öğrenme ortamı yaratılmış olur.

Çocuklar için vazgeçilmez bir unsur olan ve yaratıcı dramanın çıkış noktasını oluşturan oyunun Scheuerel'e göre (1981), altı ana aktivitesi vardır:

- Şimdiki zaman,
- Özgürlük,
- -miş gibi yapmak,
- İkili değer,
- Kapalı bütünlük,
- İçsel sonsuzluk (Scheuerel'den aktaran Adıgüzel, 1994, s. 158-179)

Oyun, çocukların kendilerini ifade edebilmeleri için en iyi yöntemlerden birisidir. Çünkü çocuk gördüklerini, bildiklerini, deneyimlerini, duygularını oyun aracılığıyla yansıtır. Çocuğu oyun oynarken izlediğimizde onun hakkında bilgi sahibi olabiliriz. Oyun oynamayan çocuğu anlamak ve tanımak zordur (Dalkılıç, Gönen, 2000, s.30).

Oyunlarda çocuklar kendi koydukları kurallarla yetişkinlerin dünyasını keşfetmeye başlar. Çocuklar oyunlar aracılığıyla sosyal olayları, rolleri ve kuralları yaşayarak öğrenirler. Çünkü çocuklarda zihinsel işlemler doğrudan doğruya duyuşsal motor koordinasyonu ile gelişir.

Oyunlar çocukların yetişkin yaşamına hazırlanmasındaki en önemli unsurlardandır. Çocuklar sevmeye sevmeye, takdir edilmeye, başkaları tarafından kabul edilmeye, güvene, bir gruba dâhil olmaya, beğenmeye, oyun ve değışikliğı ihtiyacı duyarlar. Bunlar çocuğun temel ruşsal ihtiyaçlarıdır ve yaşam boyu devam eder. Oyun çocuğun gerçek yaşama dair bilgi edindiğı ilk etkinliktir.

Buna göre oyun:

- Çocuğun çevresiyle iletişimini ve etkileşimini sağlar.
- Çocuğun bilinci ile duyuşsal tecrübesi arasında bir köprü vazifesi görür.
- Çocuğun duyuş ve düşüncelerini dışa vurmasına imkân verir.
- Çocuğa eğlenme ve enerjisini dışa vurma imkânı verir (Dalkılıç, Gönen, 2000, s. 29).

Oyun yaratıcı dramanın bir parçası olmakla beraber oyun ile yaratıcı drama birbirinden farklı iki kavramdır:

Tablo 3

Yaratıcı Drama ve Oyun (Farklılıklar)

YARATICI DRAMA	OYUN
Belli eğitsel, sanatsal vb. hedef ve amaçlar vardır.	Belli bir amacı olmayabilir.
Bir gup yaşantısıdır.	Tek başına da oynanabilir.
Kesin kurallar yoktur, kurallar esnektir.	Kesin kuralları vardır.
Sonuç değil süreç önemlidir.	Sonuç önemlidir.
Lider vardır.	Oyuncular tarafından kurulur.
Ödül-ceza yoktur.	Ödül-ceza vardır.
Belirli kazanımlar vardır.	Her zaman belirli bir kazanım söz konusu olmayabilir
Gözden geçirme ve tartışma yer alır.	Bu ögeler yer almaz.
Durum, olduğu gibi kabul edilmez.	Öykünme söz konusudur.

Yaratıcı drama ve oyunun ortak özelliği ise belli kurallar içinde sonsuz özgürlükler içermesidir. Oyun kavramıyla tanışık olan her birey için yaratıcı drama, kullanılabilir bir yöntemdir.

2.2.4.3 İletişim

İletişim, insanlar arasındaki bilgi, duygu, düşünce, haberlerin çeşitli yollarla kişiden kişiye aktırılmasıdır. Kişilerin karşılıklı anlama ve anlatma çabaları iletişimi oluşturur. Dökmen'e göre iletişim bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 2006, s.19).

“En yalın anlamıyla kişiler arasında bilgi, duygu, düşünce, istek ve hayallerin aktarılması anlamına gelen iletişim, toplum içinde yaşayan insanın, kendisini doğru, güzel ve etkili anlatabilmesi için mutlaka gerekli olan bir süreçtir. Bu bağlamda insanın davranışları, konuşması, susması, duruşu, oturma biçimi, kendini ifade etme çabasını ve çevresine mesaj gönderme isteğini yansıtmaktadır” (Temizyürek, 2011, s. 1).

İletişimin gerçekleşmesi için, iletişim sürecini oluşturan beş öge vardır. Bunlar: kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüttür (Ergin, 1995, s. 45). Kaynak, duygu, düşünce, bilgi, tutum ve becerilere sahip olan kişi, grup ya da kurumdur. Mesaj, iletişimin konusudur. Burada alıcıya iletilmek istenen haber, bilgi ve tutumlar mesajı oluşturur. Kanal, kaynağın mesajını

iletmesini sağlayan her türlü araç gereç ve yöntemlerdir. Alıcı, mesajın iletildiği kişi ya da kişilerdir. Dönüt, kaynaktan gelen mesaja alıcının gösterdiği tepkinin tekrar kaynağa ulaşma sürecidir. (Üstündağ, 2007, s. 29).

“Eğitim süreci içerisinde yapılan tüm etkinlikler bir iletişim çalışmasıdır” (Kara, 2010, s. 34). Birey belli iletişim becerileriyle dünyaya gelir, fakat bu beceri belli çalışmalar sonucu gelişir. Yaratıcı drama yöntemiyle iletişim becerisinin arasında doğrusal bir döngü vardır. Kişinin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yöntemi kullanılırken, drama etkinliklerinde bireyler iletişim kurarak etkinliği gerçekleştirebilirler.

İletişimi sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olarak iki başlıkta inceleyebiliriz. Sözlü iletişimde dört temel dil becerisi olan konuşma, dinleme, okuma ve yazma etkinlikleri anlatılmak istenmektedir. Sözsüz iletişimi ise jestler mimikler, alan kullanımı, giyim kuşam ve tavır oluşturur.

Sözel dil becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının önemi uzmanlarca belirtilmiştir. Yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrenenler, politikacı, kral, öğretmen, anne, satıcı vb. rollerini üstlenerek onların farklı konuşma, dinleme, yazma ve okuma dilini kullanırlar. Aynı zamanda bu rollerin üstlenilmesi sırasında öğrenenlerin yaşadığı çeşitli duygular, tutumlar, güdülenme düzeyleri gibi duygusal davranışlar da onların iç dünyalarının zenginleşmesi için önemli fırsatlar oluşturur. Bu da onların dil becerilerinin gelişmesiyle doğru orantılıdır. Kişi dili ne kadar iyi kullanıyorsa ifadeleri o derece soyutluktan somutluğa geçer. Bunun anlamı sadece dili kullanmak değil, yaşantıların sözel iletişim becerileriyle de sunulmasıdır (Üstündağ, 2007, s. 31).

Sözsüz iletişim karşımızdakinin duygu, düşünce ve tutumlarıyla ilgili ipuçlarını bize sunar. Sözsüz iletişimin bir başka deyişe beden dilinin araçlarını şu şekilde sıralayabiliriz; yüz ifadeleri ve göz iletişimi, jestler, mimikler, baş hareketleri, dokunma, alan kullanımı ve giyim kuşam (Ergin, 1995, s. 170). Bu araçlar kişinin gerçek duygu ve tutumlarını yansıtmada söylenenlerden çok daha önemli rol oynar. Kişinin mutlu ya da mutsuz olduğunu anlamanın en iyi yolu onun gözlerine bakmaktır. Aynı şekilde karşımızdakinin hislerini bize en iyi onun jest ve mimikleri anlatır. Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında yüz ifadeleri ve gözlerin kullanımıyla ilgili alıştırmalara, jest ve mimiklere, dokunma duyusuyla ilgili çeşitli çalışmalara, alan kullanımına ve giyim kuşamla ilgili çeşitli yaşantılara çok fazla yer verilir. Duyuları kullanma en iyi yaratıcı

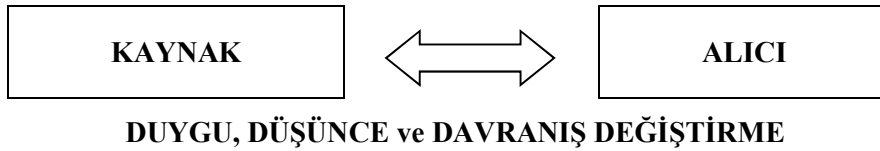
drama etkinlikleriyle öğrenilir. Kişinin yaratıcı drama etkinliği esnasında sergilediği beden hareketleri, seçtiği giysiler ve alan kullanımını onun sözsüz iletişimiyle ilgili ipuçlarını göz önüne serer (Üstündağ, 2007, s. 33-34).

Baldwin ve Fleming (2003), “Rol oynama ve sıcak sandalye gibi drama aktiviteleri iletişim durumları ve dil yapıları için bir fırsat sunar. Çocuk drama sürecinde üstlendiği rollerde ve canlandırılan örnek olay/durumlarda dili kullanma ihtiyacı duyar. Kelime bilgisi ve cümle yapısı gibi dilin dinamikleri için drama fikir, tutumları etkileyerek ve eylemler yaratarak tecrübe kazandırır. Drama herhangi bir kişinin herhangi bir durumda, herhangi bir zaman ve ortamda rahatça konuşabilmesi için ortamlar hazırlar. Çünkü çocuklar dil kullanım becerilerini yaşatmak için her yerde ve her anda iletişim kurmak zorundadır. Drama dilin tanınma ve uygulanma yeridir (Maden, 2010, s. 271).

Kısaca yaratıcı drama etkinlikleri iletişime dayalıdır ve aynı şekilde kişinin iletişim becerilerin geliştirilmesi için yaratıcı drama bir yöntem olarak kullanılır diyebiliriz.

2.2.4.4 Etkileşim

Etkileşim, birbirini karşılıklı olarak etkileme işidir (www.tdk.gov.tr). İnsanın olduğu her yerde etkileşim kaçınılmazdır. İnsanlar yaşadıkları her yerde birbirlerini etkiler ve onlardan etkilenirler. Etkileşimde karşılıklı etkilenme ve paylaşım söz konusudur.



Şekil 1. Etkileşim

Öğretimsel etkileşim, öğrenenlerin çevresiyle (arkadaş-öğretmen-yönetici vb.) arasında yer alan her türlü olaydır. “Sınıf içi etkileşim öğretmenin ve öğrencilerin durumunu, öğretmen öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerini, sınıfın yönetimini, öğretim yaklaşımı, davranışları kapsamaktadır” (Diler, 2001, s. 39).

“Dramanın doğasında etkileşim vardır. Etkileşim daha çok insanın insanla karşılaşmasında ortaya çıkan bir olgudur. Dramatik durumlarla etkileşim durumları bir bakıma iç içedir” (San, 2006, s. 48).

Yaratıcı drama her şeyden önce birlikte yapılacak bir grup etkinliğidir. En belirgin özelliği ise katılımı gerektirmesi ve karşılıklı etkileşime dayanmasıdır (San, 2006, s. 4). “Drama etkinlikleriyle gruptaki öğrenciler duygularını, düşüncelerini, tasarımlarını ifade etmede doğrudan bir etkileşim içerisindeyler. Temelinde etkileşim olan en önemli grup etkinliği dramadır” (Kara, 2010, s. 36).

Verimli bir öğrenme ortamında, öğrenenlerin birbirini etkilemesi ve birbirinden etkilenmesi bilgilerin kalıcılığı açısından önemlidir.

2.2.5 Yaratıcı Drama Teknikleri

Maley ve Duff (2005), yaratıcı drama tekniklerini uygulayıcıların eğitim esnasında kullandıkları tekniklere dayanan aktiviteler olarak tanımlamaktadır (Maley ve Duff’tan aktaran Uysal, 2014, s. 80). Yaratıcı drama çalışmalarında çalışmaya yön veren ve çalışmanın amacına hizmet eden bazı tekniklerden faydalanılır. Bu tekniklerden doğaçlama ve rol oynama olmazsa olmaz temel tekniklerdir. Bu iki teknik kullanılmadan yaratıcı drama etkinliğinden söz edilemez. Diğer teknikler ise çalışmanın akışına ve durumuna göre kullanılabilir.

2.2.5.1 Doğaçlama

“Doğaçlama, önceden hiç belirlenmemiş veya çok az tasarlanmış, spontan, serbest bir şekilde gerçekleşir ve insanla birlikte vardır” (Adıgüzel, 2016, s. 321).

Yaratıcı drama çalışmasının olmazsa olmazı diyebileceğimiz doğaçlama, çalışma sırasında en çok kullanılan tekniklerden bir tanesidir. Yaratıcı drama çalışmasının temel amacı katılımcıların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. Burada doğaçlama çalışmalarının önemi büyüktür. Çünkü doğaçlama tamamen bireyin iç dünyasına ve hayal gücüne dayanır.

“Doğaçlama atölye ortamında katılımcıların içten geldiği gibi rol oynayarak, olayları olguları araştırma inceleme tekniğidir”. Doğaçlama, kalıpları önceden belirlenmeksizin ve belli düzenleme işlemlerine bağlı kalmaksızın hayal gücüne dayalı bir şekilde özgür yaratma eylemi olarak kendini göstermektedir. Doğaçlama, yazarak ya da kaydederek değil, o anda zihinde canlandırma yapılarak oynanır. Doğaçlamada, süreç ile ürün iç içedir, birbirinden kolayca ayırt edilmez. Doğaçlamayla ortaya çıkan süreç/ürün bir başkası tarafından yeniden ve aynen canlandırılmaz, kesinlikle yinelenemez. Ancak oyunun kaydından ya da raporlaştırılmasından

sonra yeniden oynanabilir ya da yorumlanabilir ki, o zaman da doğaçlama olmaz, sadece doğaçlamadan yola çıkarak ortaya koyulmuş estetik bir bütün olur” (Aslan, 2007, s. 36).

Yaratıcı drama tekniklerinin temelini oluşturan doğaçlamanın kaynağı bireyin hayatının kendisidir. Doğaçlama ile çocuk hem geçmiş bilgilerinden ve tecrübelerinden faydalanır hem de geleceğe dair tahminlerde bulunur.

“Doğaçlama, dil eğitimi temelli yaratıcı drama süreçlerinde en sık kullanılan tekniklerden birisidir” (Uysal, 2014, s. 84). Doğaçlama tekniği konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılan en önemli tekniklerdendir. Doğaçlama sırasında çocuklar tarafından oluşturulan diyaloglar özellikle hazırlıksız konuşma becerisinin geliştirilmesinde çok etkilidir. Ayrıca doğaçlama ile çocuk duruma uygun ifadeleri düşünmeden ve aniden bulmaya çalışır ve bunları akıcı ve doğal bir biçimde ifade etmeye çalışır. Bu çaba düzgün ve akıcı konuşma becerilerinin gelişilmesinde etkilidir.

Sonuç olarak, doğaçlama, bir hazırlık ya da senaryoya dayanmaksızın, o anda var olan, tekrarlanamayan, doğal bir biçimde kendiliğinden oluşarak akan davranışlar dizgesidir. O hâlde doğaçlama çalışmalarının, öğrencilerin, yaratıcılıklarını ve tam ve doğru konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

2.2.5.2 Rol Oynama

Rol, bir kimsenin, kişinin gerçekleştirmek durumunda olduğu herhangi bir eylemde yapması gereken görev; rol oynama ise bir oyunda rol almaktır (Adıgüzel, 2016, s. 328).

Yaratıcı drama çalışmaları, katılımcıların belli rollere girmeleri ve bu roller aracılığıyla çalışmayı deva ettirmeleri ile gerçekleşir. Rol oynama olmazsa olmaz temel drama tekniklerindendir. Çalışma süresi boyunca katılımcılar rol oynarlar. Rol oynama tekniğinin en önemli özelliği katılımcıların kendileri olarak söyleyemediklerini ve yapamadıklarını girdikleri rol içinde jest ve mimiklerini de yoğun olarak kullanarak ifade edebilmeleridir (Aslan, 2007, s. 35). Yani onlara sonsuz özgürlük sunmasıdır. Rol oynama katılımcılara duygu ve düşüncelerini cesaret ve güvenle sergileme imkânı sunar.

Aslan (2007, s. 35) rol oynamayı katılımcıların bir karaktere bir tipe bürünerek onun duygu ve düşüncelerini kendisinin gibi yansıtmaları olarak tanımlamaktadır.

“Rol oynama yöntemi; düşünce, durum, problem, olay vb. bir grubu tümü tarafından ya da grup önünde gruptan seçilen belirli üyelerce dramatize edilmesine dayanan bir öğretim yöntemidir” (Adıgüzel, 1993, s. 115).

Katılımcılar rol onamayla anlatmak istediklerini farklı kişilik ve rollere bürünerek ve büründüğü kişiymiş gibi anlatırlar. Buradaki kişiliğe bürünme tıpkı çocukken oynanılan evcilik, doktorculuk, öğretmencilik vb. oyunlarına benzer.

Rol oynama bir filmde veya tiyatrodaki gibi karakterin canlandırılması ile karıştırılmamalıdır. Rol oynamada çocuk kendine bir rol model belirleyerek onu taklit eder, fakat burada çocuk yeni şeyler de katar (Kara, 2010, s. 95-96). Yaratıcı dramının olmazsa olmaz tekniklerinden olan rol oynama ile katılımcı kendisini karşısındakinin yerine koyar ve dolayısıyla empati kurma becerisi gelişir. Rol oynama ile öğrencilerin sosyal hayatı daha iyi anlamlandırması ve sosyal hayatta karşılaştığı insanların duygu ve düşüncelerini anlaması amaçlanır.

“Konuşmayı gerektiren rol oynama sırasında çocuk, ses yüksekliği, diksiyon, telaffuz gibi konuşulan dilin unsurlarını ve konuşma sırasını bekleme, dinleme, başkasının sözünü kesmeme gibi iletişim unsurlarını doğrudan doğruya çalışmış olur” (Aral vd., 2003, s. 112). Rol oynama konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılan önemli tekniklerden birisidir.

2.2.5.3 Dramatizasyon

Aslan dramatizasyonu, “Yazılı ya da yazılı olmayan ancak tamamlanmış/bitmiş; başı, ortası, sonu belli olan bir olay ya da olgunun katılımcılar tarafından olduğu gibi canlandırılmasıdır” şeklinde tanımlamıştır (Aslan, 2007, s. 37).

“Dramatizasyon zaman zaman ve yerine göre, çocuklara anlatılan bir hikâyenin, ya da çocuklar tarafından yaratılan bir hikâyenin, onların içlerinden geldiği gibi, söz ve hareketlerin bir arada kullanılarak canlandırılmasıdır” (Adıgüzel, 2006a, s. 162). Dramatizasyon bazı araştırmacılar tarafından yaratıcı drama olarak tanımlanmaktadır. Fakat bilinmelidir ki yaratıcı drama ile dramatizasyon birbirinden farklı iki tekniktir. Dramatizasyon öğretmen merkezliken, yaratıcı drama öğrenci merkezlidir. “...Dramatizasyon herhangi bir metne dayalı olarak yapılan canlandırmaları kapsar” (Adıgüzel, 2006a, s. 162). Yaratıcı dramada ise belli bir metne bağlılık söz konusu

değildir. Belli materyaller yaratıcı drama çalışmasında çalışmayı başlatmak ya da ona yön vermek amacıyla kullanılır. Örneğin, mektup, resim, hikâye vb.

“Dramatizasyon tekniği, araştırmacı tarafından hazırlanan dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak hazırlanan model önerisinde özellikle ilk haftalarda tercih edilen ve yerini doğaçlamaya bırakması amaçlanan bir teknik olarak yer almıştır” (Uysal, 2014, s. 83).

Dramatizasyonun dezavantajı diğer tekniklere göre katılımcılara bazı sınırlılıklar getirmesidir. Dramatizasyonda belli bir olay vardır ve katılımcı bu olaya sadık kalmak zorundadır. Fakat katılımcıyı aktif hâle soktuğu için geleneksel yöntemlere göre daha etkilidir.

2.2.5.4 Duvardaki Rol

Önemli, asal bir rol resimle duvar ya da benzeri bir zeminde gösterilir ya da bir kartona çizilir. Resimle ilgili bazı bilgiler lider tarafından okunur ve/veya drama süreci ilerledikçe katılımcılar tarafından yeni bilgiler eklenebilir. Bu bilgiler hem karaktere hem de onu oluşturan çevresine ilişkin olabilir. Lider katılımcılardan bu kişinin yaşantısını bir şekilde temsil etmelerini isteyebilir. Katılımcılar doğaçlama içinde rolü sırayla üstlenebilirler. Böylece rol kişisel bir yorum olmaktan çıkar toplu bir sunum hâline gelir.

2.2.5.5 Oyunlar

“Oyun drama çalışmalarında daha çok ısınma aşamasında kullanılan ve kendi içinde sonsuz özellikleri olan bir tekniktir” (Aslan, 2007, s. 37).

Geleneksel oyunlar ya da onların çeşitlemeleri grubun birbirine güven kazanmasında, katılımcıların özgüven geliştirmelerinde veya kurallar saptayıp kabul ettirmede kullanılabilir. Oyunlar karmaşık olabilecek bir deneyimi basitleştirmek amacıyla seçilir; oyunlar kendi başlarına değil, yaratıcı dramının bağlamına uygun bir biçimde oynanır.

Örneğin, Olimpiyatlara hazırlanan bir takımın sporcuları, hazırlık amacıyla mendil kapmaca, elim sende, halat çekme vb. gibi fiziksel beceri gerektiren oyunlar oynayabilirler.

2.2.5.6 Tamamlanmamış Materyal

Bir nesne, bir kostüm parçası, gazete parçaları, mektup ya da bir hikâyenin girişi, yaratıcı dramanın geliştirilmesi için başlangıç noktası olarak verilir. Katılımcılar, bitmemiş malzemenin ima ettiği anlamları, olayları, temaları geliştirmek, irdelemek ve oyun kurgulamak amacıyla kendilerine verilen ipuçlarını ve kısmi bilgiyi kullanırlar.

Örneğin, bir müzede bulunan yarım bir tablet, büst vb. bir malzemeden yola çıkılarak bir öykü oluşturulup doğaçlanabilir ya da yıllar önce savaşta izini kaybettiği ailesini bulabilmek için gazetelere başvuran birinin verdiği ilan, yaratıcı dramaya başlamak ve savaşın olumsuz yanlarını irdeleyebilmek için bir başlangıç noktası olabilir. Öğrenciler öyküyü, kişileri, olayları kendilerince canlandırarak tamamlayabilirler.

2.2.5.7 Günlük, Mektup, Mesaj, Hatıra Defteri

Bu teknik rol içinde duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi açısından önemlidir (Akar, 2012, s. 39).

Bunlar drama sürecinde yaşanan deneyimi aktarmak amacıyla, rol içinde ya da dışında yazılabilir; öğretmen tarafından yeni bir gerilime (soruna) kaynaklık etmek üzere oyuna katılabilir; kanıt olarak sunulabilir ya da yapılan işi gözden geçirme yöntemi olarak kullanılabilir.

Örneğin, sınıfta bir kopya meselesinin ele alındığı bir doğaçlamada öğrencilerden düşüncelerini dilekçe yazarak dile getirmeleri istenebilir veya öğretmen doğaçlamanın uygun bir anında, bulduğu bir kanıtı, tartışmayı derinleştirmek, gerilimi sürdürmek vb. nedenlerle sunabilir.

2.2.5.8 Donuk İmge

“Donuk imge zihindeki canlandırılan olayın ve duygunun donarak anlatılmasıdır” (Kara, 2010, s. 103). Gruplar kendi bedenlerini kullanarak bir fikri, bir anı veya bir konuyu netleştirmek, belirginleştirmek için bir görüntü oluştururlar veya katılımcılardan biri grubun heykeltıraşı olur. Birbirine zıt görüntüler bir durumun, olayın vb. gerçek/ideal, düş/kâbus gibi çeşitlemelerini sunmak için tasarlanabilir. Donuk imgede, lider grubu belli bir noktada durdurur ve grup “o an” üzerine yoğunlaşır (Akar, 2012, s. 30).

2.2.5.9 Telefon Görüşmesi

Konuşmanın iki tarafının da duyulduğu çiftlerle yapılan görüşmeler olabilir; içinde bulunulan durumu aydınlatma, son dakika haberi verme veya bilgi aktarma amacıyla kullanılabilir ya da konuşmanın tek tarafının duyulduğu bir telefon görüşmesi yapılabilir. Öğretmen bunu bir tavsiyede bulunmak, dışarıdan gelen bir baskı oluşturmak ya da yeni bir bilgi vermek için kullanabilir.

Örneğin, öğretmen herhangi bir doğaçlama çalışmasında çalışmanın akışını başka bir yöne çevirmek için grup üyelerinden biriyle yüksek sesle telefon görüşmesi yapabilir ya da çalışma başlamadan önce grup üyelerinden birine gruptan ayrı olarak bilgi verir; onunla radyo ya da telefon görüşmesi yapabilir.

2.2.5.10 Uzman Görüşü

Gruptakiler, kurgulanan durumla ilgili uzman bilgisine sahip karakterler olurlar; tarihçiler, sosyal hizmetliler, dağcılar, vs. Kurgulanan durum genellikle görev odaklıdır; dolayısıyla görevin yerine getirilebilmesi için konuyla ilgili uzman görüşüne, anlayışına ve becerisine gerek vardır.

Örneğin, sokak hayvanlarının bakımı, korunması için kasabanın yetkilileri rolünde bir grup öğrenci, uzman rolündeki diğer bir grup öğrenci ile kötü koşullardaki barınakları gezerken çözüm yolları hakkında tartışır.

2.2.5.11 Toplantı

Gruptakiler yeni bir haberi almak, bir eylem planlamak, topluca karar almak ve ortaya çıkan problemleri çözmek için stratejiler önermek üzere bir araya gelirler. Toplantılar, öğretmen, bir komite ya da başka birinin başkanlığında yapılabilir. Grup öğretmensiz olarak da toplanabilir.

Örneğin, okulda ortaya çıkan sorunları tartışan bir grup öğretmen rolündeki öğrenciler, müdürün başkanlığında toplantı yapabilir, ya da günlük bir gazete çıkarmak üzere toplantılar düzenlenebilir.

2.2.5.12 Görüşme-Sorgu

“Drama çalışmalarında, bilgi, tutum, davranış ve yetenekleri ortaya çıkarabilmek için farklı durumlar yaratılmasına dayalı bir tekniktir” (Kara, 2010, s. 108). Bunlar bir bilgiyi, davranışı, motivasyonu, yeteneği veya kabiliyetleri açığa çıkarmak, açıklamak üzere tasarlanmış, zor, iddialı durumlardır. Bir grup, uygun sorular yönelterek cevap almayı başarmalıdır.

Örneğin, kız çocuklarının okula gönderilmesi konusunda program hazırlamak isteyen bir gazeteci, bu konuda çalışma yapan, deneyimli bir grupta konuşarak rapor yazar. Grubun geçmiş deneyimi, motivasyonu, yetenekleri, karşılaştıkları zorluklar, gelecek planları, başarı oranları vb. konularını içeren raporun bir radyo ya da TV programı formatında hazırlanması istenebilir.

2.2.5.13 Tüm Grupla Drama

Öğretmenin de dâhil olduğu tüm grup, gerçekten kendi etraflarında gelişen bir durumla karşı karşıya kalmış bir grubun üyeleriymiş gibi davranır. Kullanılacak dil ve davranış, duruma ve içinde yer alan karakterlere uygun olmak zorundadır. Dolayısıyla grubun arasındaki tüm tartışmalar sembolik boyut bağlamına uygun olur.

Örneğin, tüm grup, trafik terörü mağdurları olarak bu sorunun bir parçası olarak gördükleri bir kurumu ya da kurumları protesto etmek için yola çıkarlar. Kimin başına ne geldiği konuşulabilir, protestonun ne işe yarayacağı, nasıl yapılması gerektiği doğaçlanarak oynanabilir.

2.2.5.14 Hayattan Bir Gün

Bu çalışma, ele alınan önemli bir olayda, içinde yer alan karakterlerin geçmişte nasıl o noktaya geldikleri konusundaki eksik noktaları tamamlamak için geriye doğru yapılır. Gruplar tarafından, olaydan 24 saat öncesinde, içinde ana karakterin çeşitli zamanlarda gösterildiği, tarihsel bir sıralama ile hazırlanan sahneler art arda sıralanır. Sahneler art arda canlandırıldıktan sonra, sırayla konan her sahne, diğer grupların sahnelerine olan etkisi göz önünde bulundurularak yeniden tasarlanır.

Örneğin, bir ülkenin sınırında kalmış, pasaportsuz ve dil bilmeyen birinin o gün o ana kadarki yaşantısı, gün parçalara bölünerek canlandırılabilir. Bu yolla o ana nasıl geldiği saptanır.

2.2.5.15 Sıcak Sandalye

Yalçın, sıcak sandalye tekniğinde öğrencilerin, çeşitli rollere bürünerek (gazeteci, avukat, esnaf vb.), karakterlerin iç dünyalarına derinlemesine yolculuk yaparak onları daha iyi tanımayı amaçladıklarını ifade eder (Kara, 2010, s. 115).

Grup içerisinde bir gönüllü belirlenir ve grubun karşısında bir sandalyeye oturur. Bir sorun belirlenir ve gönüllü bu sorunda başkahramandır. Gruptakiler gönüllüye çeşitli sorular yönelterek onun duygu ve düşüncelerini öğrenirler. Bu soruları sorarken kimi gazeteci, kimi avukat, kimi dedektif vb. rollere bürünür.

Sıcak sandalye tekniğinde grup üyeleri bireysel, küçük grup ya da iki büyük grup şeklinde ayrılabilir. Grup olmuşsa bir grup soru soran bir grup cevaplayan olur.

Bu teknik hassas bir tekniktir ve dikkatli bir şekilde kullanılmayı gerektirir. Soru sorulurken karşıdakinin özeline girmemek ve kişisel sorulardan kaçınmak gerekir.

Örneğin, okulda arkadaşlarını rahatsız edip sorun çıkaran gençleri araştırmak isteyen bir grup, gönüllü olarak sorun çıkaran rolüne girenleri sorguya çekerek olayların nedenlerine ulaşmaya çalışır.

2.2.5.16 Dedikodu Halkası

Yaratıcı drama etkinliğinde grup tarafından bir olay ya da kişi hakkında dedikodu yapılır. Konuşulanlar duruma gerilim katar veya bilgi verir. Grup konuşmacıların kim olduklarını bilmez ya da konuşanlardan sadece birini bilir. Konuşma bir casus tarafından rapor edilebilir ya da dedikodu ve söylenti biçiminde olur. Grup şimdiki duruma ışık tutabilecek önemli konuşmaları tekrar yaratmak için zaman içinde ileri ya da geri gidebilir. Burada amaç, üzerinde çalışılan hikâyedeki olaydan etkilenen kahramanların bir araya gelerek konuşmalarını sağlamaktır (Akar, 2012, s. 38).

2.2.5.17 Röportaj

Bu çalışma, olaylara gazetecilik yaklaşımıyla yorum/sunum yapma; ilk sayfa hikâyeleri, TV haberleri ya da belgeseller biçiminde kaydetme olanağı verir. Gruptakiler, medya mensupları rolünde olabilirler ya da bir olayı dışarıdan bakarak yorumlayanı temsil etmek üzere yaratıcı dramanın dışında kalabilirler; burada vurgu dışarıdan birilerinin olayları nasıl çarpıtabildiği üzerinde olabilir.

2.2.5.18 Öğretmen Rolde (Katılımcı Liderlik)

Öğretmen ya da gruptan sorumlu olan kişi, ilgiyi harekete geçirmek, aksiyonu kontrol etmek, katılımı teşvik etmek, gerilimi arttırmak, yüzeysel düşünceye meydan okumak, seçenekler ve belirsizlikler yaratmak, hikâyeyi geliştirmek ve gruba rol içinde etkileşim olanakları yaratmak vb. amaçlar için, yaratıcı dramanın bağlamına uygun bir rol alır. Böylece yaratıcı drama bağlamının içerdiği tiyatral olanakları ve öğrenme olanaklarını içerden yönlendirebilir. Öğretmen kendiliğinden rol oynamaz; ama oyuna katılımıyla öğretme amacını yerine getirmeye çalışır.

Öğretmen yaratıcı drama çalışmasında genellikle yönetici, başkan, sorumlu vb. yetkin bir kişi olarak role girer ve katılımcıları yönlendirir.

2.2.5.19 Forum Tiyatrosu

Yaratıcı dramaya uygun bir konuyu ya da deneyimi aydınlatmak için seçilen bir durum küçük bir grup tarafından oynanır, diğerleri seyrederek. Hem oyuncuların hem de seyircilerin, hareketin odağını yitirdiğini veya oyunun gerçekliğini kaybettiğini ya da oyuncuların yardıma gereksinim duyduğunu düşündükleri anlarda aksiyonu durdurma hakkı vardır. Seyirciler oyuna girip rolleri devralabilirler ya da sadece rollere bir katkıda bulunup çıkabilirler.

Öztürk'e göre, "Forum tiyatrosu, bir tiyatro türü olmakla birlikte toplumsal konuları ele alması ve değişik yaklaşım ve çözümler üretmeye olanak sağlaması, izleyen ve izleneni oyuna katması nedeniyle eğitimde drama çalışmalarında bir teknik olarak da kullanılmaktadır. Bir oyun bölümü ya da doğaçlama, küçük bir küme tarafından oynanırken oyunun herhangi bir yerinde oyuncuların ya da izleyicilerin oyunu durdurup (dondurup) oyunun gidişine müdahale etmeleridir. Rol alabilirler, rol kişilerini sorgulayabilirler, oynanan oyunun seyrini değiştirebilirler. Bu bağlamda sorunun nasıl çözüleceğine ilişkin yanıtlar aranır. Yalnızca

oyuncular sorumlu değil, aynı zamanda gözlemciler (izleyiciler) de sorumludur. Çünkü onlar da oyunun yönünü etkileyeceklerdir. Böylece katılımcıların ya da gözlemcilerin dramayı kurallı biçimde etkilemelerine izin verilmiş olur. Dramada yeni denemeler için bir çeşit deney ortamı gibidir. Sürecin değerlendirilmesi için çok uygun bir tekniktir” (Kara, 2010, s. 107).

Örneğin, anne-babasının baskısından dolayı evden kaçan bir kıza, sosyal hizmetler görevlisi bir uzman yardım etmek ister. İkisinin tartışması sırasında seyirci durumunda olan diğer öğrenciler, tartışmayı güçlendirmek, farklı görüş açıları sunmak, tıkanan sahneyi ilerletmek amacıyla onları durdurup doğaçlamaya girebilirler.

2.2.5.20 Küçük Gruplarla Drama

Bir görüşü sunmak ya da olaya alternatif bakış açıları, farklı yollar göstermek vb. için küçük gruplar bir doğaçlama planlar, hazırlar ve doğaçlamayı sunar. Bu doğaçlamalar, bir durum ya da deneyime ilişkin mevcut anlayışları yansıtır. “Genel doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin odağında bulunan bu canlandırma yaklaşımında doğaçlamaların bir kişi ya da tüm grup yerine küçük gruplar biçiminde hazırlanması ve canlandırılması söz konusudur” (Adıgüzel, 2016, s. 343).

2.2.5.21 Yeniden Canlandırma

Bilinen ya da daha önce olmuş bir olay, ne olmuş olabileceğini ya da olayın sosyal dinamiklerini ve gerilimlerini ortaya çıkarmak için tekrar canlandırılır. Olayın aslına uygunluğu ve detayların doğruluğuna dikkat edilir. Bu tüm grubun bir arada oynaması ya da küçük bir grubun sunumu biçiminde olabilir.

2.2.5.22 Ritüel ve Seremoniler

“Bu teknikte drama etkinlikleri içerisinde çeşitli dinsel törenler, ayinler ve inanışlar bir araç olarak kullanılır” (Kara, 2010, s. 113).

Genellikle tekrarlardan oluşan ve belli bir kültüre ya da etniğe bağlı bireylerin katılımına gereksinim duyan, geleneksel kurallar ve kodlara bağlı stilize bir canlandırmadır.

Örneğin, farklı kültürlerin birlikteliğinin yarattığı kültürel zenginlik tartışılırken bir yöredeki farklı evlilik töreni, yemek yapma adetleri (piknik, düğün yemeği, resmi davet vb.) vb. araştırılıp sınıf ortamında canlandırılabilir.

2.2.5.23 *Mim (Sözsüz Oyun)*

Bu aktivite, diyaloglar ve düşünceler yerine, hareket ve fiziksel tepkiler üzerine yoğunlaşır. Konuşma, fiziksel olarak gerçekleştirilen bir gösteriye, davranışa destek olmak amacıyla kullanılabilir; ama asla konuyu tanımlamak için kullanılmamalıdır.

Örneğin, bir doğaçlamanın bir bölümü dansla ya da sadece hareketle canlandırılabilir. Bir cadde, bir pazaryeri, bir futbol maçı vb.

2.2.5.24 *Gerçek An*

Çok önemli olan final sahnesinde ne olacağını tahmin etmek için olay üzerine yapılan tartışmalar yoluyla yaratıcı dramının tekrar gözden geçirilmesi, çözümlenmesidir. Katılımcılar gerilimin en yoğun olduğu kilit anı, olayın asal karakterlerini de içine alacak biçimde doğaçlarlar. Burada amaç teatral olarak etkili olmak ya da diğerlerini eğlendirmek değildir. Asıl amaç grubun diğer üyelerine gerçekte ne olabileceğini göstermeye çalışmaktır. Grup, kilit anın hakikati içerdiğinden emin olana kadar aynı sahne farklı gönüllüler tarafından oynanabilir.

2.2.5.25 *Anlatı*

Bu dramatik bağlamın içinde ya da dışında olabilir. Lider; gerilim yaratacak, eylemi geliştirecek, yaratıcı dramayı başlatacak bir anlatı ortamı oluşturabilir veya katılımcılar öykü formunda rapor verebilirler.

Örneğin, bir doğaçlama şöyle başlayabilir “...nehirin yakınına geldik ve köprünün yıkıldığını gördük, bu yüzden biz...” gibi. Bu anlatı doğaçlamanın ilerleyen aşamalarında, aralarda da kullanılabilir.

2.2.5.26 Düşünce İzleme

Aksiyonun belirli anlarında rol alan katılımcıların o ana ilişkin özel düşüncelerini/tepkilerini açığa çıkarma tekniğidir. Bunun amacı aksiyon üzerine daha fazla düşünülmesi ve ona ilişkin bir tutum geliştirilmesidir.

Örneğin, aksiyon dondurulabilir ve katılımcılar düşüncelerini sıralarlar ya da düşünceler, donuk imgelerle sunulmak üzere hazırlanır.

2.2.5.27 Geştalt

Karakter üzerine yapılan bir ön çalışmadan sonra ana karakterin yaratıcı dramadaki en önemli ana ilişkin tepkisini keşfetmeden önce tüm grup, eşlere ayrılır. Eşlerden biri ana karakter diğeri de karakterin hayatının o en önemli anında yer alan bir başka karakter olur ve diyalog başlar. Ele alınan olay gerçek ya da hayalî geçmiş ya da geleceğe ilişkin olabilir. Çiftler karakterin o anki durumunu analiz ederek seçilen an için en uygun bağlama ve role karar verirler. Ele alınan önemli anın katılımcılarca önceden bilinmesi iyi olabilir.

Örneğin, kopya çektiği takdirde okuldan atılacak olan arkadaşının suçunu üzerine alan öğrenci bu durumda kendi bursunun kesileceğini öğrenir. Şimdi ne yapmalıdır? Bu an suçu üzerine alan ve bu durumu bilen en yakın arkadaşı arasındaki konuşmalarla doğaçlanır.

2.2.5.28 Kafa Sesi/İç Ses

Yaratıcı dramada bir karakterin karşılaştığı zor bir seçimin yarattığı karışıklığı yansıtmaya aracı olarak kullanılır. Grubun diğer üyeleri, karakterin o an aklında olması olası çatışan düşünceleri seslendirerek sunarlar ya da karaktere ahlaki/politik seçimlere dayanan tavsiyeler veren ortak vicdan duygusunu temsil ederler.

2.2.5.29 Bilinç Koridoru

“Bilinç koridoru, bir teknik olarak, süreçte kırılma noktası yaratabilmesi ve tüm katılımcıların süreç ve sonuçtan sorumlu olmasını sağlaması bakımından tercih edilen bir tekniktir” (Uysal, 2014, s. 85). Bir karakterin yaşamındaki bir ikilem olduğunda ya da önemli bir karar vermesi gerektiğinde kullanılabilen bir tekniktir (Akar, 2012, s. 36). Önce öğrenciler, birer duvar gibi karşılıklı dizilerek bir koridor oluştururlar. Karakter

öğrencilerin oluşturduğu koridorda yavaş yavaş ilerlerken, öğrencilerin her biri farklı düşünce ve duyguları yansıtan birer cümle söyleyerek karakterin vicdanının sesi olurlar. Burada, her öğrencinin farklı öneriler sunma olasılığı vardır. Karakter koridorda ilerlerken, seslerin şiddeti artar, hatta giderek yükselir. Bu süreçte, koridor boyunca önerilen düşünceler ve duygusal uyarımlar karakterin bir karara varmasına yardımcı olmaktadır.

“Bilinç koridoru oluşturan öğrenciler hayatta farklı seçeneklerle baş başa kalmayı ve günlük hayatta karşılaşacakları çeşitli sorunlara farklı çözüm yolu bulmayı öğrenirler” (Kara, 2010, s. 101). Yaratıcı dramının temel hedeflerinden olan problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilinen tekniklerdendir.

2.2.5.30 Geri Dönüş – İleri Kayış

Karakterlerin şimdi içinde bulunduğu durumun nedenini öğrenmek için geçmişe dönmesi ve geçmişe ait bir durumun ya da olayın canlandırılması olarak tanımlanabilir (Akar, 2012, s. 43).

Oluşturulan yaratıcı dramada şimdiki ve geçmiş, şimdiki ve ileri arasındaki ilişki, “geriye dönüş-ileri kayış” sahneleri gösterilerek pekiştirilir veya karakter geçmişin can alıcı görüntüleriyle karşılaştırılır.

2.2.5.31 Rol İçinde Yazma

Katılımcıların, ele alınan içerik doğrultusunda ve canlandırılan roldeki kişinin ağzından rapor, mektup, kartpostal, çağrı yazısı, mahkeme karar yazısı, toplantı duyurusu vs. yazmalarıdır. Bunu ayrı ayrı yapabilecekleri gibi, ikili üçlü gruplar hâlinde ya da tek bir grup olarak da yapabilmektedirler. Çocukların okuma-yazma becerilerini geliştirme amacıyla kullanılan etkili ve yaygın bir tekniktir (Öztürk, 2007a, s. 134). Örneğin; çocuk bir kömür madeninin çalışması hakkında maden işletmesinin sahibine rapor yazan bir müfettiş rolünde iken seçeceği hitap sözcükleri kullandığı kâğıt ve yazım biçimi; kralın açtığı bir yarışmayı halka duyurmak için görevlendirilmiş kişi rolündeyken yazacağı duyuru yazısından çok daha farklı olacaktır.

2.2.5.32 Rol Kartları

Kao ve O’neill, (1998), rol kartlarının; tanıma, tanımlama, yeniden yazma, ikna etme ve soru sorma gibi dil kalıplarının kullanılmasında işlevsel oluşunu ifade etmişlerdir (Uysal, 2014, s. 88).

Bu kartlar oynanacak olan karakter ve kullanılacak içerik hakkında ayrıntılı bilgi verir. Bu teknik, öğretmenin bir dizi rolü, sınırlı bir zaman dilimi kullanarak vermek istediğinde yararlı olabilir. Ayrıca öğretmen bireylerden, kendi rolleri dışındaki ayrıntıları bilmelerini istemediği zaman da kullanılabilir.

Rol kartları çok işlevsel olmaları nedeniyle de ülkemizde yapılan drama çalışmalarında kullanılan en yaygın tekniklerden biridir. Rol kartları hazırlanırken dikkat edilecek noktalardan biri, katılımcıların/öğrencilerin, birbirilerinin kartlarına bakmalarına gerek kalmayacak biçimde, ortaya tüm bilgilerin her iki kartta da bulunmasıdır.

Öğretmenin/liderin göz önünde bulundurması gereken bir diğer nokta da hazırlanan kartların, kullanılacağı ana kadar katılımcılar tarafından görülmemelerine dikkat edilmelidir. Ayrıca, öğrencilerin sıkılmamaları ve çalışmanın amacından uzaklaşmaması için her kartın aynı çalışma grubunda ancak bir kez kullanılması gerektiği söylenebilir.

2.2.5.33 Kişisel Eşya

Bir karakter, nesneler, mektuplar, raporlar, kostümler, oyuncaklar, kimlik belgeleri vb. dikkatle seçilmiş kişisel eşyalar yardımıyla tanıtılır. Bu nesneler aracılığıyla toplanan bilgilerle kurulan ilişki karakter hakkında önemli ipuçları verebilmektedir (Aral, 2012, s. 41).

2.2.5.34 Zihinde Canlandırma

“Çocukların gözlerini kapatıp çeşitli yönergeler doğrultusunda, hayal güçlerini, düşünme, algılama ve anlama gibi zihinsel yetilerini, konsantre olma becerilerini kullanarak genellikle rahatlama aşamalarında yaptıkları bir drama tekniğidir” (Güney, 2009, s. 64).

Bu teknik çocukları çalışma içine sokmak, onlara bir nevi beyin jimnastiği yaptırmak için kullanılabilir.

2.2.5.35 *Fotoğraf Karesi*

“Fotoğraf karesinde, donuk imge tekniğinde olduğu gibi grupça bir imge kompozisyonu oluşturulur” (Uysal, 2014, s. 86).

Fotoğraf karesi genellikle çalışmanın sonunda, tüm grupla birlikte uygulanan bir tekniktir.

2.2.6 **Yaratıcı Drama Lideri Olarak Türkçe Öğretmeni**

Eğitimin amacı öğrencilerin anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama, zihinde canlandırma, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, tartışma, problem çözme, ortak karar verme ve girişimcilik gibi çeşitli temel ve zihinsel beceriler kazandırmaktır. Bu konuda en büyük görev Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Çünkü bu becerilerin kazandırılması ve geliştirmesi öğrencilerin dili etkili ve doğru kullanımlarına bağlıdır. Türkçe öğretmenlerinin amacı genelde temel dil becerilerini kazandırılmak ve geliştirmek iken, özelde sayılan zihinsel ve temel becerileri kazandırmak ve geliştirmektir.

“Ana dili olarak Türkçenin öğretiminde Türkçe öğretmenleri yaparak yaşayarak öğrettiği; canlandırmalara davranış ve alışkanlıkları beceri hâline getirdiği; yazılı ve sözlü dil kullanımında kolaylık ve kalıcılık sağladığı; duygu, düşünce ve istekleri ifade etmede yazılı, sözlü, görsel dil ürünlerini kullanmaya imkân sağladığı ve beden dilini ve hareketlerle ifade becerisi kazandırdığı için drama yöntemini ve tekniklerini derslerinde kullanabilirler” (Maden, 2010, s. 263).

Türkçe dersi diğer dersleri de doğrudan etkileyen, çok yönlü bir derstir. Çünkü dil becerileri ve ana dil bilinci bu derste kazandırılır. Dili iyi kullanan çocukların diğer dersleri anlama ve uygulama becerisi de yüksek olur. Böyle çok yönlü bir dersin öğrenciye beş duyu organını birden kullanmasına fırsat veren, onu dersin hem uygulayıcısı hem dinleyicisi yapan, ona çeşitli zihinsel süreçler yaşatarak yaratıcı düşüncelerini ve hayal gücünü ortaya çıkaran, onu duygu ve düşüncelerini dışa vurabilen aktif hâle getiren, eleştirmesine ve değerlendirmesine fırsat veren yöntemlerle işlenmesi gereklidir. Bu yöntemlerin başında yaratıcı drama yöntemi gelmektedir. “Dramanın bir yöntem olarak Türkçe öğretiminde kullanımını, Türkçe öğretiminin tek boyutlu olmayan tümleşik yapısı gerekli kılmaktadır. Drama, dil becerisi ve okuma-yazmanın çok yönlü öğretiminde güçlü ve etkili bir yöntemdir” (Maden, 2010, s. 262).

Yaratıcı drama lideri olarak Türkçe öğretmeninin sahip olması gereken özellikler aşağıda yer almaktadır:

- Yaratıcı drama çalışmaları öğrencilere sonsuz özgürlük sunan, çalışmanın sürecinin öğrenciler tarafından belirlendiği öğrenci merkezlidir; fakat iyi bir yaratıcı drama çalışması iyi bir planı beraberinde getirir. Yaratıcı drama lideri olarak öğretmenin ilk yapması gereken iyi bir plandır. Öğretmen katılımcılara ısınma aşamasında hangi oyunları oynatacağını, hangi konularda doğaçlama ve canlandırma yaptıracağını ve onlara neler kazandırmak istediğini iyi bir şekilde planlamalıdır. Bu planı yaparken katılımcıların ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundurmalıdır.
- Çalışmada sonuca değil, sürece önem vermelidir.
- İyi bir oyun literatürüne sahip olmalı ve alan bilgisini oyunlar içinde uygun tekniklerle aktarabilmelidir.

“Çocukluk döneminde sembollere dayalı ve nesneler dünyasına yaklaşan dili en iyi öğretme ortamı doğal ortamlardır. Doğal ortamlar için oyunlar çok önemlidir. Çocuk oyun esnasında rahat ve iletişime daha açıktır. Eğitimde drama, oyuna benzeyen doğal ortamlarda dil gelişimi için çocuğa katkı sağlayabilir. Bu nedenle Türkçe derslerinde dil becerilerini kazandırmada dramının kullanımı fayda sağlayacaktır” (Maden, 2010, s. 262).

- Yaratıcı drama yöntemi çocukların hayal güçlerini geliştirmek için vazgeçilmez bir yöntemdir. Çocukların en önemli özellikleri çok geniş ve alışılmamış fikirlerle dolu bir hayal dünyalarının olmasıdır. Onların bu uçsuz bucaksız hayal dünyalarını geliştirmek de köreltmek de öğretmenlerin elindedir. Eleştiren ve sorgulayan bir öğretmen yerine, değer veren ve imkân tanıyan öğretmenler hayal gücünün genişlemesine imkân sağlamış olur. Türkçe öğretmeni bunun farkında olmalı ve özellikle konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde bu yöntemden faydalanmalıdır. Örneğin doğaçlama çalışmalarıyla hazırlıksız konuşma becerileri geliştirilebilir. Çalışma esnasında öğretmen katılımcılardan bir mektup, anı, bildiri vb. yazmasını isteyebilir. Bu çalışmalarla konuşma ve yazma becerileri çocuğu belli kalıp ve zorlamalara sokmadan geliştirilir.
- Türkçe bilgi değil, yetenek ve beceri dersidir. Öğretmen bunun farkına varmalı ve dersini bu düşünce çerçevesinde işlemelidir. Türkçe dersinin amacı her şeyden önce temel dil becerilerini öğrenciye kazandırmaktır. Bu becerilerin geleneksel yöntemlerle kazandırılmayacağı birçok araştırmacının yaptığı çalışmalarla kanıtlanmıştır. İyi bir Türkçe öğretmeni dil öğretiminin gerçek yaşamdan ayrı

tutulamayacağı ve dil becerilerinin geliştirilmesi için günlük hayatın sınıf ortamına taşınması gerektiğinin farkında olmalıdır. Bu da ancak yaratıcı drama yöntemiyle olur. Türkçe dersi gerçek yaşamla iç içedir, hatta Türkçe dersi gerçek yaşamı bünyesinde taşır. “Bir beceri dersi olan Türkçe hayatla bütünleştiği sürece kuramlar dersi olmaktan çıkar” (Kara, 2009, s.19). Dil çocukların gerçek yaşamı sınıf ortamına taşıyabildikleri oranda gelişir. Yaratıcı drama yöntemi ile çocuklar yaşamın kendisi ile tanışır. Üstlendikleri rolleri canlandırırken yaşamın gerçekleri ile yüz yüze gelirler. İşte bu öğrenmenin en doğal ve en etkili yoludur (Özbay, 2006: a, s. 141).

- Yaratıcı drama lideri olarak Türkçe öğretmeni, öğrencilerin kendiliğinden yani keşfederek öğrenmesine fırsat vermelidir. Hazır bir şekilde, emeksiz ve uğraşsız kazanılan bilgi kıymetsiz ve geçicidir. Öğretmen çocukların bilgiyi keşfedebilmeleri için uygun ortamı ve şartları sağlamalıdır.
- Çocuk kendisini ve düşüncelerini önemli hissettiği ortamda kendini açar ve ifade eder. Öğretmen her çocuğa kendini önemli hissettirebilmeli, her çocuğun düşüncelerine önem vermelidir. Yaratıcı drama oturumu sonrasında yapılan değerlendirme çalışmaları çocukların düşüncelerini ifade edebilmesi adına çok önemlidir. Burada öğretmen her çocuğun değerlendirmesinin önemli olduğunu onlara hissettirmektir. Böylece çocukların kendilerini ifade edebilme, eleştirme ve değerlendirme becerileri geliştirilmiş olur.
- Yaratıcı dramada gönüllülük esastır. Öğretmen hiçbir öğrenciyi etkinliğe katılmaya zorlamamalıdır. Süreç içerisinde bütün öğrencilerin katılımı için teşvik etmeli, onları çalışmaya katılmaya özendirmelidir.
- Öğretmen çocukların eksik yönlerini bilmeli ve onları eksikliklerini gidermek için farklı çalışmalara teşvik etmelidir. Örneğin konuşma bozukluğu olan öğrenciye konuşma alanları yaratmalı, çeşitli doğaçlamalarla onun eksikliklerini gidermesine yardımcı olmalıdır.
- Yaratıcı drama lideri olarak Türkçe öğretmeni, çalışma için uygun ortamı ve şartları hazırlayabilmelidir.

“Dramanın temelinde eylem vardır. Türkçe öğretmeni öğrencileri hareketegeçirebilmeli, onların kendilerini özgür hissedecekleri ortamı hazırlayabilmelidir. Öğrencinin sözü ifade edebilmesi, değişik kelimeleri ve cümleleri çekinmeden kullanabilmesi için uygun bir ortama ihtiyacı vardır. Çocuğun kendini ifade edebileceği bu ortamı drama hazırlar, drama uygulamasını yönlendiren ise öğretmenini kendisidir” (Kara, 2009, s. 67).

- Öğretmenin çocuklara sorduğu sorular onları ezbere ve ezberciliğe itmemeli, yaratıcı eyleme açık olmalı, onlarda farklı ufuklar açmalı ve zihinlerini harekete geçirmelidir.
- Öğretmen çocuğun içindeki enerjinin olumlu bir şekilde sarf edilmesi için iyi bir rehber olmalıdır. Çocuğun içinde barındırdığı enerjinin olumlu harcanması farkında olmadan davranışlarının da olumlu yönde eğitilmesine olanak sağlar. Çünkü kişideki davranış bozukluklarının en önemli nedeni içinde barındırdığı enerjisini atamamasındandır. “Drama saklı enerjiyi serbest bırakır ve insanın kendisini tanımasını, duyularını, duygularını fark etmesini, haz duyabildiğini öğrenmesini sağlar” (Kara, 2009, s. 18).
- Özellikle öğrencilerin konuşarak kendilerini ifade ettikleri çalışmalarda öğretmenin otoritesi ve müdahaleciliği çocuğu strese sokar ve onda ifade bozukluğuna neden olabilir. Oysa yaratıcı drama uygulamalarında öğretmen iyi bir dinleyicidir, gerekli durumların dışında konuşulanlara müdahale etmez.

“Kendini yazılı ya da sözlü olarak ifade edemeyen bir öğrenciye ezberle, otoriter bir anlayışla Türkçe öğretmek, ona zarar vermekten başka bir şey değildir. Oysa oyunsu bir süreç içerisinde çocukluğunu yaşayan ve oynama arzusunu gerçekleştiren bir öğrencinin kendini ifade etmek için çabaya girmesi an meselesidir. Bu süreci dikkatlice takip eden ve müdahaleden çok teşvik edici bir anlayış sergileyen Türkçe öğretmeni başarıya er ya da geç ulaşır” (Kara, 2010, s. 123).

- Öğrencilerin kelime bilgisi ve hazinesi Türkçe dersinde geliştirilir. “Türkçe öğretim programının en önemli amaçlarından biri de öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmektir” (Kara, 2007, s. 97). Burada lider olarak öğretmene çok önemli görevler düşmektedir. Öğretmen bilinmeyen kelimeleri sözlükten buldurmak yerine o kelimelerin geçtiği bir metin hazırlayıp öğrencilerden onu dramatize etmelerini isteyebilir. Böylece bilinmeyen kelimeleri öğrenmek çocuklar için sıkıcı ve zor bir süreçken eğlenceli bir etkinliğe dönüşür.

Yaratıcı drama lideri olarak Türkçe öğretmeni, dersi oyunsu süreçler yaşatarak eğlenceli hâle getiren, her öğrenciyi değerli bir birey olarak gören, sabırlı, iyi bir dinleyici ve

gözlemci, iyi bir konuşmacı, sürece katılımı teşvik edici, materyal hazırlayabilen ve kullanabilen, yaratıcı düşünebilen, iyi bir planlayıcı, çok yönlü ve donanımlı olmalıdır



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada belirtilen problem ve alt problemlerin çözümüne ilişkin yöntem açıklanacaktır. Bu amaçla araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, çalışma grubunun özellikleri, veri toplama araçları ve verilerin analizi bölümleri ele alınmıştır.

3.1 Araştırma Modeli

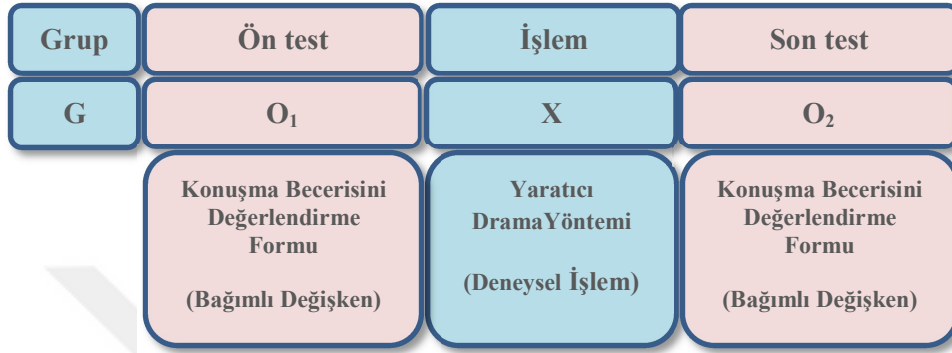
Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan bu araştırma, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi açısından nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan “karma” bir araştırmadır.

Araştırmanın nicel boyutunda tek grup ön test- son test desen kullanılmıştır. “Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 142). Bu desen seçkisizlik ve eşleştirme olmaması sebebiyle gerçek deneysel desenlerden farklılaşmaktadır ve literatürde zayıf deneysel desen olarak sınıflandırılmaktadır (Büyüköztürk, vd., 2008). Desenin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir.



Şekil 2. Tek grup ön test- son test desen

Bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin konuşma becerisi üzerindeki etkisini tespit etmek üzere tek bir grup üzerinde çalışılmıştır. Çalışmanın ön test ve son test verileri aynı öğrencilerden deneysel işlem öncesinde ve sonrasında Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu ile toplanmıştır. Aşağıda deneysel sürecin somutlaştırılması amacıyla simgesel görünümü sunulmuştur.



Şekil 3. Araştırmada uygulanan deneysel sürecin gösterimi

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğam ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Araştırmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmada kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerindendir. Bireylerin verilerini, görüşlerini, deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarma yönünden güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel almasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 127). Bireylerin yaratıcı drama ve 15 hafta boyunca uygulanan oturumlarla ilgili görüşleri, çalışmanın bireyler üzerindeki etkisini görmemiz açısından önemlidir. Doküman analizi aracılığıyla öğrencilerin performanslarını gösteren video ve ses kayıtları incelenmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 15 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma tek bir grup üzerinde uygulanmıştır. Öğrenci sayısının az tutulmasının nedeni yaratıcı drama çalışmalarının küçük grupla yapıldığında daha etkili sonuçlar vermiş olmasıdır. Dil becerilerinin bütün olduğu gerçeğinden hareket eden İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nda 6, 7, 8. sınıflara atfedilen

Türkçe kazanımlarının ortak olmasından hareketle gruplar arasında seviyelendirmeye gidilmemiş, böylece heterojen bir grup oluşturulması amaçlanmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin hepsi kızdır. Öğrenciler gönüllülük esasına göre belirlenmiştir, çünkü drama gönüllülük esastır.

Katılımcıların sosyo-ekonomik durumu birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Katılımcıların aynı okuldan seçilmesinin nedeni, okulun bulunduğu çevrenin sosyo – ekonomik düzeyi, okuldaki donanımı ve sahip olduğu diğer olanaklar açısından, sonucu etkilemesini önlemek amaçlıdır.

İlköğretim ikinci kademe (12-15 yaş) çocuklarının fizyolojik gelişimleri birbirinden farklı olduğu gibi tutum ve davranışları da farklılık gösterir. Bu yaş grubu çocukların psikolojik özellikleri dikkate alındığında değişken bir ruh yapısı içinde olduklarını söyleyebiliriz. Zaman zaman olgun kişilik sergilerken kimi zaman da çocuksu tavırlar sergilerler (Aytaş ve Yalçın, 2002, s. 16-17). Biz çalışmamızda çocukların bu değişken ruh hâllerini dikkate alarak uygulamalarımızı gerçekleştirdik. Özellikle değerlendirme bölümünde onların özel yaşantılarını sorgulayıcı ve müdahale edici tavırlardan kaçınılmıştır.

Bu yaş grubundaki çocuklar beğenilmeyi ve yaptıkları işlerin takdir edilmesini isterler. Oynadıkları oyunları ve doğaçlamaları, sergiledikleri rolleri bir başkasının izlemesinden ve beğenilmekten büyük mutluluk duyarlar (Aytaş ve Yalçın, 2002, s. 17). Çalışmamız çocuğa kendini ve yeteneklerini sergileme imkânı sunmuştur.

3.3 Veri Toplama Araçları

Çalışmada çeşitli verilerden yararlanılarak çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak amaçlanmıştır. Çalışmanın nicel verileri “Konuşma Değerlendirme Formu” ile elde edilmiştir. Nitel veriler ise, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman analizi ile ortaya çıkarılmıştır.

Ele alınan ilk kaynak katılımcı görüşleridir. Nitel araştırmada önemli veri toplama araçlarından biri araştırmaya dahil edilen bireylerin görüşleridir. Katılımcıları çalışma hakkında görüşlerine araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu soruları (EK 2) ile ulaşılmıştır. Bir diğer nitel veri kaynağı ise ses ve görüntü kayıdır. Uygulama süreci kayıt altına alınarak gözden kaçan noktaların engellenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın nicel verileri “Konuşma Becerisi Değerlendirme Gözlem Formu (EK 3)” ile değerlendirilmiştir. Konuşma becerisine yönelik gözlem formu oluşturabilmek amacıyla Türkçe Öğretimi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı’nda yer alan konuşma kazanımlarından hareketle araştırmacı tarafından oluşturulan taslak form ölçme değerlendirme uzmanı, program geliştirme uzmanı, Türkçe uzmanları (2), yaratıcı drama uzmanı ve dil uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzmanlar tarafından kapsam, anlatım, madde yazım teknikleri açısından incelenen bu maddelerde gerekli görülen değişiklikler ve düzenlemeler yapılarak son şekli verilmiştir.

Gözlem formunda yer alacak kazanımların belirlenmesinden sonra araştırmacı tarafından görsel kayıt altına alınan konuşma becerisine yönelik 15 yaratıcı drama etkinliği (EK 4) ve öğrencileri yaratıcı drama çalışmaları ile tanıştırmak ve onların birbirleriyle kaynaşmasını sağlamak amacıyla yaratıcı dramaya ısındırma etkinlikleri (EK 5) tasarlanmıştır.

Araştırmanın gerçekleşeceği okulun seminer salonunda uygulama alanı oluşturulmuştur. Oluşturulan bu alanda haftalık gerçekleştirilen atölye uygulamalarının görsel kayıt altına alınması ve raporlaştırılması amacıyla veriler toplanmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri önce düzenlenmiş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra veri analizi için en uygun testi belirlemek için ilgili literatür incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda toplanan veriyi analiz etmek için en uygun testin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi olduğu görülmüştür.

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi eğitim araştırmalarında ön test ve son test sonuçlarını karşılaştırmak için kullanılan bir testtir. Bu test genellikle parametrik bir test olan “Bağımlı Gruplarda T-Testi”nin kullanılmasının uygun olmadığı (denek sayısının az olduğu çalışmalar, toplanan verilerin normal dağılım göstermediği analizler) durumlarda veri analizi için en sık başvuru testidir (Büyüköztürk, 2006).

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ilişkili ölçümlere ait puanların, yani aynı gruptan farklı zamanlarda alınan verilerin arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere kullanılan ve parametrik olmayan (non-parametrik) bir testtir (Büyüköztürk, 2006).

Bu çalışmada 15 öğrenciden oluşan küçük bir grup ile çalışılmış olması, yani denek sayısının az olması ve tek gruplu bir desen olması yani verinin ilişkili ölçümlerle elde edilmiş olması Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi'ni kullanmayı gerekli kılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde, öncelikle öğrencilerin görüşleri incelenmiş ve uygulama sonrasında konuşma tutumlarındaki gelişim saptanmıştır. Öğrencilerin görüşleri çalışma hakkındaki görüşlerini görmemiz ve kendilerini değerlendirmeleri açısından önemlidir.

Bir diğer nitel veri aracı ise araştırmacı tarafından hazırlanan ve 15 hafta boyunca uygulanan yaratıcı drama temelli uygulamaların video kayıtlarıdır. Video kayıtlarında, öğrencilerin sesini, beden dilini, jest ve mimiklerini kullanım becerileri ve kurdukları cümle kaliteleri incelenmiş ve ilk hafta ile son hafta arasındaki gelişim durumları saptanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Yapılan çalışmanın, nicel veri sonuçlarının SPSS programı ile analiz edilmesi ile elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin açıklamalar ve video kayıtlarına ilişkin nitel veri analiz yorumları aşağıda yer almaktadır. Çalışmamızda veri analizleri iki başlık altında ele alınmıştır:

1. Nicel Veri Sonuç ve Yorumları

Tablo 4

“Bulunduğu Ortama Uygun Konuşma Tutumu Geliştirme” Becerisi ne İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0		.00	.00	2.71**	.007*
Pozitif Sıra	8		4.50	36.00		
Eşit	7					

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4’te görüldüğü üzere, bulunduğu ortama uygun konuşma tutumu geliştirme becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=2.71$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların

konuşma ortamına uygun tutum geliştirme becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin bulunduğu ortama göre sesini kullanmasını, sesinin şiddetini ve tonunu ayarlayabilmesini gerektirir. Bu kazanımın geliştirilebilmesi için çeşitli yaratıcı drama teknikleri kullanılmıştır. Bunlardan bir tanesi 02.10.2102 tarihinde uygulanan röportaj tekniğidir. Röportaj tekniği öğrencilere, olaylara gazetecilik yaklaşımıyla yorum/sunum yapma, bir konu hakkında düşüncelerini farklı rollere girerek ifade etme imkânı sunar. Bu teknikle öğrenciler farklı ortamlarda, farklı kişilerin düşüncelerini ifade etme imkânı bulmuştur. Dolayısıyla farklı ortamlarda farklı konuşma tutumu geliştirebilmeyi deneyimleyerek öğrenmişlerdir. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 5
“Sorunlarına Konuşarak Çözüm Arama” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0		.00	.00	3.00**	.003*
Pozitif Sıra	9		5.00	45.00		
Eşit	6					

* $p < .05$

** Negatif sıralar temeline dayalı

Sorunlarına konuşarak çözüm bulma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu Tablo 5’te görülmektedir ($z=3.00$; $p < .05$). Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, öğrencilerin sorunlara konuşarak çözüm bulma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencilerin karşılaştıkları herhangi bir sorun karşısında çeşitli çözüm yolları üretmesini ve bunları karşısındakine konuşarak ifade edebilmesini gerektirir. Çalışmada öğrenciler farklı sorunlarla karşı karşıya bırakılarak onların bu sorunlara çözüm yolları bulması ve düşüncelerini konuşarak ifade etmesi sağlanmıştır. Bunu yaparken empati

kurmalarına ve iş birliği yapmalarına fırsat verilmiştir. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerinin geliştiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 6

“Konuşmalarında Sebep-Sonuç İlişkisini Kurma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	2.64**	.008*
Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	8				

* $p < .05$

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 6’da görüldüğü üzere, konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisini kurma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($z=2.64$; $p < .05$). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisini kurma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencilerin bir olayı, durumu veya sorunu nedenleriyle düşünmelerini, sonuçtan yola çıkarak olayın gidişatını tahmin edebilmelerini ya da gidişattan olayın sonucunu tahmin edebilmelerini gerektirir. Çalışma içerisinde öğrencilerin konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisi kurmalarını geliştirici çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Örneğin, 09.10.2012 tarihli uygulamada öğrencilere çeşitli sonuç cümleleri verilip bunların nedenlerini canlandırmaları istenmiştir ve öğrencilerin verilen sonuçlara farklı ve yaratıcı nedenler bulduğu gözlenmiştir. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 7

“Konuşmalarında Amaç-Sonuç İlişkisini Kurma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	2.64**	.008*
Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	8				

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

Konuşmalarında amaç-sonuç ilişkisini kurma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu Tablo 7’de görülmektedir ($z=2.64$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, öğrencilerin konuşmalarında amaç-sonuç ilişkisini kurma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencilerin konuşmalarında bir amaç belirlemesini ve bu amaç doğrultusunda konuşmalarına şekil vermesini gerektirir. Çalışma içerisinde öğrencilerin konuşmalarında amaç-sonuç ilişkisini kurmalarına fırsat veren etkinlikler yapılmış ve yapılan çalışmaların onların konuşmalarında amaç-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 8

“Sesine Duygu Tonu Katma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	2.82**	.005*
Pozitif Sıra	8	4.50	36.00		
Eşit	7				

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 8’de görüldüğü üzere, sesine duygu tonu katma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($z=2.82$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların seslerine duygu tonu katma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin sesini içinde bulunduğu duruma göre şekillendirmesini, konuşmalarını monoton bir yapıdan kurtarıp renklendirmesini ve yaşadığı duygu değişimlerini sesine yansıtabilmesini gerektirir. Yapılan çalışmalarda çocukların seslerine duygu tonu katarak konuşmalarına fırsat verilmiştir. Çalışmanın video kayıtları incelendiğinde öğrencilerin seslerine farklı duygular katarak doğaçlamalar yaptıkları görülmüştür. Çalışmanın bu boyutuyla amacına ulaştığını söyleyebiliriz. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 9
“Üstlendiği Role Uygun Konuşma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	2.44**	.014*
Pozitif Sıra	6	3.50	21.00		
Eşit	9				

* $p<.05$

** Negatif sıralar temeline dayalı

Üstlendiği role uygun konuşma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu Tablo 9’da görülmektedir ($z=2.44$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, öğrencilerin üstlendiği role uygun konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin bulunduğu ortama göre sesini ve beden dilini kullanmasını, farklı yer ve zamanlara uygun konuşma tutumu geliştirmesini gerektirir. Yaratıcı drama çalışmasında öğrenciler farklı rol ve kişiliklere bürünerek doğaçlama ve canlandırma yaparlar. Dolayısıyla farklı ortamlarda farklı konuşma tutumu geliştirirler. Yapılan

çalışmalarda da öğrencilerin üstlendikleri rollere uygun konuşabilmelerine fırsat verilmiştir.

15 haftalık uygulama kayıtları incelendiğinde, öğrencilerin her hafta farklı rollere bürünerek doğaçlamalar yaptıkları ve üstlendikleri rollere uygun konuştukları görülmüştür. Çalışmanın bu boyutuyla amacına ulaştığını söyleyebiliriz. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 10

“Konuşmalarında Karşılaştırmalar Yapma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	2.00**	.046*
Pozitif Sıra	4	2.50	10.00		
Eşit	11				

* $p < .05$

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 10’da görüldüğü üzere, konuşmalarında karşılaştırmalar yapma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($z=2.00$; $p < .05$). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların konuşmalarında karşılaştırmalar yapma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin konuşmalarında muhakeme yapmasını, zıtlıkları kullanabilmesini, doğruyu yanlış ayırt edebilmesini ve bunu ifade edebilmesini gerektirir. Çalışma içerisinde öğrencilerin konuşmalarında karşılaştırmalar yapma becerisini geliştirici etkinlikler yapılmıştır. Uygulamaların video kayıtları incelendiğinde öğrencilerin konuşmalarında karşılaştırmalar yaptıkları, doğruları ve yanlışları nedenleri ile açıkladıkları görülmüştür. Çalışmanın bu boyutuyla amacına ulaştığını söyleyebiliriz. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 11

“Duygu, Düşünce, Hayal, İzlenim ve Deneyimlerini Sözlü Olarak İfade Etme” Becerisine İlişkin Deneyisel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra		0	.00	.00	3.05**	.002*
Pozitif Sıra		10	5.50	55.00		
Eşit		5				

* $p < .05$

** Negatif sıralar temeline dayalı

Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade etme becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu Tablo 11’de görülmektedir ($z=3.05$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade etme becerisini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin çekinmeden kendini ifade edebilmesini ve toplum önünde konuşabilmesini gerektirir. Yaratıcı drama çalışmalarının önemli amaçlarından biri öğrenciye kendini ifade edebilme imkânı sunmasıdır. 15 haftalık uygulamalar sırasında öğrenciler farklı kişiliklere bürünerek duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade edebilme imkânı bulmuşlardır. Video kayıtları incelendiğinde ilk haftalarda çekingenlik gösteren öğrencilerin son haftalarda kendilerini rahat bir şekilde ifade ettikleri görülmüştür, buradan yola çıkarak çalışmanın amacına ulaştığını söyleyebiliriz. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 12

“Günlük İlişkilerin Gerekthirdiği Farklı Durumlara Uygun Konuşma” Becerisine İlişkin Deneyssel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	3.35**	.001*
Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
Eşit	3				

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 12’de görüldüğü üzere, günlük ilişkilerin gerekthirdiği farklı durumlara uygun konuşma becerisine ilişkin deneyssel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (z=3.35; p<.05). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların günlük ilişkilerin gerekthirdiği farklı durumlara uygun konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin günlük yaşantısında karşılaştığı farklı kişilere ve durumlara karşı uygun konuşma tutumu geliştirebilmesini ve sergileyebilmesini; sesinin tonunu bulunduğu ortama göre ayarlayabilmesini gerektirmektedir. Çalışma içerisinde öğrencilerin günlük ilişkilerin gerekthirdiği farklı durumlara uygun konuşma becerisini geliştirici etkinlikler yapılmıştır. Çalışma kayıtları incelendiğinde bütün öğrencilerin anında role girdiği ve karşındaki kişiye uygun konuşma tutumu geliştirdiği görülmüştür; dolayısıyla çalışma amacına ulaşmıştır. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 13

“İkna Edici Konuşma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	3.00**	.003*
Pozitif Sıra	9	5.00	45.00		
Eşit	6				

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

İkna edici konuşma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu Tablo 13’te görülmektedir ($z=3.00$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, öğrencilerin ikna edici konuşma becerisini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin benimsediği fikrin doğruluğunu karşısındakine kabul ettirebilmesini ve istediklerini elde edebilmek için mücadele etmesini gerektirmektedir. Çalışmada ikna edici konuşma becerisini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler yapılmış ve bu etkinliklerin onların ikna etme becerilerini geliştirdiği gözlenmiştir. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 14

“Dinleyici Grubunu ve Bulunduğu Ortamı Dikkate Alarak Konuşma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	3.31**	.001*
Pozitif Sıra	11	6.00	66.00		
Eşit	4				

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 14’te görüldüğü üzere, dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($z=3.31$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin bulunduğu ortama göre sesini ve bedenini kullanmasını, karşısındakilere ve içinde bulunduğu ortama göre farklı konuşma tutumu geliştirebilmesini gerektirir. Çalışmamızda dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşma becerisini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler yapılmış ve bu etkinliklerin onların bu becerilerini geliştirdiği gözlenmiştir:

Örneğin, 16.10.2012 tarihinde bu beceriyi geliştirmek için uygulanan etkinlik şu şekildedir: Katılımcılardan ikişerli eş olması istenmiştir. İlk gruptan bir bakkal ile müşterinin konuşmasını, ikinci gruptan doktor ile hastasının konuşmasını, üçüncü gruptan iki samimi arkadaşın konuşmasını, dördüncü gruptan iki sevgilinin tartışmasını, beşinci gruptan patron ile işçinin konuşmasını, altıncı gruptan garson ile müşterinin konuşmasını, yedinci gruptan kopya çekmeye çalışan öğrenci ile öğretmenin konuşmasını canlandırmaları istenmiştir. Çalışmanın video kayıtları incelendiğinde öğrencilerin farklı konuşma tutumları sergilediği görülmüştür. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 15

“Dilek, İstek, Beğeni ve Şikâyetlerini İlgili Kişilere Bildirme” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0		.00	.00	3.16**	.002*
Pozitif Sıra	10		5.50	55.00		
Eşit	5					

* $p<.05$

** Negatif sıralar temeline dayalı

Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirme becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu Tablo 15’te görülmektedir ($z=3.16$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı

drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, öğrencilerin dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirmebecerisini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin özgüvenli olma ve kendini çekinmeden ifade edebilme becerilerini gerektirmektedir. Çalışma kayıtları incelendiğinde öğrencilerin düşüncelerini ifade etmelerine fırsat veren etkinliklere yer verildiği görülmektedir. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 16

“Bir Fikre Katılıp Katılmadığını Nedenleriyle Ortaya Koyma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	3.46**	.001*
Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
Eşit	3				

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 16’da görüldüğü üzere, bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($z=3.46$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım öğrencinin konuşmalarında neden-sonuç ilişkisi kurabilme, düşüncelerini karşı tarafa kabul ettirebilme, bir durum ya da olay hakkında yorum yapabilme becerilerini gerektirmektedir. Yaratıcı drama tekniklerinden olan bilinç koridoru öğrencilerin bir olay hakkındaki düşüncelerini nedenleriyle ortaya koyabilmesi için çok uygundur. Çalışmamızda bu teknikten faydalanılmıştır.

Örneğin, 10.12.2012 tarihli uygulamada öğrencilerin bilinç koridoru oluşturarak kurdukları doğaçlama cümleleri şu şekildedir:

Öğrenci 11: Evden kaçmalı ve öğretmenlerinden yardım isteyip okumalısın, çünkü evlenmek için çok küçüksün.

Öğrenci 9: Evden kaçmamalısın çünkü baban çok üzülür.

Öğrenci 5: Evden kaçmamalısın ama okumak için mücadele etmelisin. Çünkü evden kaçarsan babanı kaybedersin.

Öğrenci 2: Evden kaçmalısın çünkü kaçmazsan baban seni evlendirecek. Okula gitmeli ve doktor olmalısın.

Çalışmanın video kayıtları incelendiğinde bütün öğrencilerin düşüncelerini nedenleriyle ifade ettikleri görülmektedir. Çalışma bu boyutuyla amacına ulaşmıştır. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 17
“Sözleriyle Jest ve Mimiklerinin Uyumuna Dikkat Etme” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0		.00	.00	2.12**	.034*
Pozitif Sıra	5		3.00	15.00		
Eşit	10					

* p<.05

** Negatif sıralar temeline dayalı

Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat etme becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu Tablo 17’de görülmektedir ($z=2.12$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, öğrencilerin sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat etme becerisini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin söyledikleriyle beden dilinin uyumlu olmasını ve karşı tarafla etkili iletişim kurabilme becerisini gerektirir. 15 haftalık uygulamalarda öğrencilerden sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat etmeleri istenmiş ve bunun etkili iletişim için gerekli olduğunun üzerinde durulmuştur. Uygulama kayıtları incelendiğinde öğrencilerin son haftalarda, ilk haftalara göre bu uyuma daha çok dikkat ettikleri gözlenmiştir. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini

geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

Tablo 18

“Olayları, Bilgileri Sıraya Koyarak Anlatma” Becerisine İlişkin Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test	test-Ön N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	2.44**	.014*
Pozitif Sıra	6	3.50	21.00		
Eşit	9				

* $p < .05$

** Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 18’de görüldüğü üzere, olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatma becerisine ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası gözlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($z=2.44$; $p<.05$). Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yaratıcı drama yöntemi kullanılarak verilen konuşma eğitiminin, onların olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bu kazanım, öğrencinin olaylar arasında bağlantı kurabilme, bir olayın, bir durumun giriş, gelişme ve sonucunu belirleyebilme ve bunu ifade edebilme becerilerini gerektirmektedir.

Örneğin, 09.10.2012 tarihli uygulamada sınıfa belli kelimeler verilip bu kelimelerin başrolde olduğu bir öykü yazmaları istenmiştir. Bu öykünün tüm grup tarafından yazılacağı söylenmiş ve öğrencilerin bir kısmının giriş bölümünü, bir kısmının gelişme bölümünü, bir kısmının ise sonuç bölümünü yazmaları ve bunu anlamlı bir şekilde birleştirmeleri istenmiştir. Çalışmanın video kayıtları incelendiğinde, sınıfta yazılan öykünün mantıklı bir sıra halinde oluşturulduğu ve canlandırıldığı görülmüştür. Dolayısıyla, çalışma amacına ulaşmıştır. Öğrencilerin konuşmalarında olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatma becerisini geliştirmeye yönelik bunun gibi çeşitli yaratıcı drama etkinlikleri yapılmıştır. Yapılan etkinliklerin amacına ulaştığı ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirdiği araştırmanın ön test ve son test verileri arasındaki fark incelendiğinde görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, Uysal’ın (2014) “Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Temelli Bir Model Önerisi” isimli doktora tezinde,

yaratıcı drama yönteminin kullanılarak öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirildiği sonucuna vardığı görülmüştür. Aynı şekilde, Sallabaş'ın (2011) “Aktif Öğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” isimli doktora tezinde, aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılarak öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştiği sonucuna vardığı görülmüştür. Çalışmamızda elde ettiğimiz sonuçlar ilgili literatürle uyumludur.

2. Nitel Veri Analiz ve Yorumları

Çalışmada, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak konuşma becerisini geliştirmek hedeflendiği için, yaratıcı drama teknikleri ile konuşmayı geliştirici stratejiler birlikte ve birbirinin gelişimini destekleyecek şekilde ele alınmıştır. Konuşma ile ilgili literatürde hikâye anlatımı, sözel raporlar, tamamlayıcı metinler, sinaptik metinler, diyaloga dayalı metinler, sınıf içi konuşmalar gibi bir takım konuşmayı geliştirme stratejilerinin bulunduğu görülmektedir. Strateji kelimesinin kullanılma nedeni, bunların sıradan konuşma yaptırmak için kullanılmayıp, konuşmayı geliştirmek için kullanılıyor olmasındandır. Bu çalışmalar sayesinde çocuklar, fikirlerini ifade etmede sözcükleri daha düzgün sıralamayı, kendi seslerine güvenmeyi, mesajı aktarırken görsel öğelerden yararlanmayı, sözel sunu yaparken kendine güven duygusunu, yaratıcı düşünmeyi, tahmin ve hayaller yoluyla hikâyeleri geliştirip yorumlamayı öğrenirler (Akyol, 2006, s.21). Araştırmanın ön test ve son test verileri incelendiğinde, konuşmayı geliştirici stratejilerden faydalanmanın konuşma becerisinin gelişiminde anlamlı bir artış sağladığı görülmüştür:

02.10.2012 tarihli uygulamada “kontrol edici metinler”den faydalanılmıştır. Belirlenen ya da verilen konuyla ilgili bir metin sınıfta okunmuştur. O metin sınıf için kontrol edici ve ilham vericidir. Öğrencinin hazırladığı metin kontrol edici metnin dilini, üslubunu, düşüncelerini, duygu hâlini örnek almış ve öğrenci kontrol edici metinden ilham alarak kendi metnini oluşturmuştur. Çalışmada, öğrencilerin yapacakları canlandırmalara örnek olması ve çalışmaya yön vermesi amacıyla sınıfa beş farklı kişi tarafından yazılan mektuplar getirilmiştir:

Örnek mektup:

Sevgili dert ortağım,

Ben haftanın altı günü sabahdan akşama kadar X dershanesinde çalışmak zorunda olan yorgun bir öğretmenim. O kadar yoğun çalışıyoruz ki gün içerisinde kendime hiç vakit ayıramıyorum. Hasta olsam doktora gitmeye dahi izin alamıyorum. Bu kadar çalışmama

rağmen çok az bir ücret alıyorum. Bu şekilde yaşamak zorunda olduğum için çok üzgünüm, lütfen bana ne yapmam konusunda fikir ver.

Sevgiler

Ayşe Öğretmen

Bu sorunu canlandıran öğrencinin çalışmayı değerlendirme cümlesi: Kendimi Ayşe öğretmenin yerine koydum ve çok üzüldüm. Onun sorununa çözüm yolları düşündük ve bunları canlandırdık arkadaşlarımla, bu çok değişikti. Çünkü ilk defa böyle bir çalışma yaptım.

Öğrencilerin bu mektuplarda yazılan sorunlara çözüm yolları bulmalarının, onların karşılaştıkları sorunlara konuşarak çözüm arama becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

09.10.2012 tarihli uygulamada “tamamlayıcı metinler”den faydalanılmıştır. Sınıf içerisinde öğrenciye konuşma metni hazırlatırken bir konunun çeşitli yönleriyle ve bütünsel bir yaklaşımla hazırlatılması gerekir. Ayrıca bir konunun farklı başlıklarını verip öğrencinin bu başlıklardan yola çıkarak bütün bir metin oluşturmasını istemek çocuğun parçadan yola çıkarak bütüne ulaşmasını sağlayacaktır. Uygulamada, öğrencilere çeşitli sonuç cümleleri verilmiş ve bu sonuca uygun giriş ve gelişme cümleleri oluşturmaları ve bu parçaları birleştirip bütün bir öykü oluşturmaları istenmiştir.

Örneğin iki öğrenci verilen “Dün eve gittiğimde üstüm başım çamur içindeydi” cümlesinin nedenini şu şekilde canlandırmışlardır:

Öğrenci 1: Kızım bu halin ne?

Öğrenci 2: Başıma gelenleri bir bilsen anne.

Öğrenci 1: Ağlama kızım sakın ol, anlat bana neler oldu?

Öğrenci 2: Okuldan dönerken peşime kocaman bir köpek düştü, ondan kaçarken de çamura düştüm.

Öğrenci 1: Ne? İnanmıyorum canım kızım!

Öğrenci 2: Allaha Nisa teyze oradan geçiyordu da köpeği kovdu beni eve getirdi.

Öğrenci 1: Korkma kızım geçti hadi banyo yap kendine gel.

Öğrenci 2: Tamam anne.

Bu çalışmanın, onların konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisini kullanma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

16.10.2012 tarihli uygulamada “diyaloga dayalı metinler”den faydalanılmıştır. Bu metinlerin oluşturulmasında amaç öğrencinin duygu ve düşüncelerini konuşturmasına fırsat vermektir. Diyalog, vurgu ve tonlamayı da beraberinde getirir. Diyalog kurma ile öğrenciye konuşmanın bizzat kendisi öğretilir. Öğrenci diyalog sayesinde iletişim kurar. Burada dilin kullanımı çocuğa öğretilir, diyalog ise dilin işçilik kısmıdır. Uygulamada, öğretmen farklı kişiliklere bürünerek öğrencileri sırayla telefonla arar gibi yapmış ve onlarla farklı diyaloglar kurmuştur:

Öğretmen: Merhaba, ben internetteki araba ilanı için aramıştım. Sizde satılık araç vardı değil mi?

Öğrenci 6: Merhaba, evet biz araba satıyoruz, siz hangi şehirden arıyorsunuz?

Öğretmen: Ben Ankaradayım.

Öğrenci 6: Çok güzel biz de Ankaradayız, isterseniz bugün gelip arabaya bakın.

Öğretmen: Arabada herhangi bir hasar var mı? Yani kaza yapıldı mı ya da çizdiği falan var mı, ona göre gelip bakayım.

Öğrenci 6: Yok yok araba yeni gibi, zaten çok az kullanıldı.

Öğretmen: Tamam o zaman, bir de fiyatı 30 bin yazıyor ama en son ne kadar olur?

Öğrenci 6: Zaten fiyatı çok uygun ama sizin için 28 bin olur en son.

Öğretmen: Tamam ben bir düşünüyüm, sizi tekrar ararım, iyi günler.

Öğrenci 6: Tamam, iyi günler.

Bu çalışma ile öğrenci konuşmanın bizzat içine sokulmuş ve öğrenci diyalog kurmayı yaparak, yaşayarak öğrenmiştir. Böyle çalışmaların, onların günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

23.10.2012 tarihli uygulamada “sinoptik metinler”den faydalanılmıştır. Sinoptik metinler, konunun özüyle ilgili farklı yorumlar gerektiren ve farklı türde metinler oluşturmaktır. Mesela “yaşama sevinci” ile ilgili düşünceleri bir gruba şiir, bir gruba masal, bir gruba hikâye ile anlatırma sinoptik metinlere örnek olabilir. Burada amaç öğrenciye bir konunun farklı metin türleriyle anlatılabildiğini göstermektir. Uygulamada, öğrencilerden farklı rollere bürünerek (uzman diyetisyen, doktor vb.) sağlıklı beslenme konulu bir seminer hazırlamaları ve bunu sunmaları istenmiştir. Yapılan bu çalışmayla öğrenciler düşüncelerini tıpkı bir uzman gibi ifade edebilme imkânı bulmuştur. Sinoptik metinlerle

yapılan bu çalışmanın, onların dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

30.10.2012 tarihli uygulamada “hikâye anlatımı”ndan faydalanılmıştır. Hikâyeler, okuyucuya yorum yapma, anlamı açıklama, organize etme, hatırlama ve problem çözme fırsatları sunan etkili okuma metinleridir. Hikâye anlatma/dinleme ve hikâyenin hayatla ilişkilendirilmesi en önemli öğrenme yollarından biridir.

Çocukların kendilerini rahat ifade etmelerine yardımcı olan hikâye anlatımı, konuşma becerisinin geliştirilmesinin başlangıç aşamasında kullanılabilecek bir yöntemdir. Hikâyeler olayları uygun bir şekilde sıralaması ve hareket içermesi dolayısıyla çocuklar için çekicidirler (Akyol, 2006, s.21). Hikâyeler;

- Çocukların kişilik ve dil kullanımı açılarından gelişimini sağlar.
- Kişisel olarak çocuğun, hikâye kahramanı ile kendisi arasında ilişki kurarak (empati kurarak) duygularının gelişimini sağlar.
- Kendisi ve başkalarının hareketleri (beden dili) üzerine yorum yapma imkânı sunar.
- Çocuğun kelime hazinesini geliştirerek dilin gücünü tanımasını ve iletiyi iletmede yaratıcı olarak nasıl kullanıldığını sezdirir.
- Çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve sosyal değerlerini aktarmada önemli bir araçtır.
- Tahmin etme ve çıkarım becerilerini geliştirmenin temel araçlarından biridir.
- Çocuklar hikâyeleri küçük gruplar halinde anlatarak hem iş birliğine dayalı sunum becerilerini hem de diyalog becerilerini geliştirirler.

Uygulamada, öğrencilere Hatice isimli genç bir kadının hayat hikâyesi anlatılmış ve bu kadının hayat hikâyesi çalışmaya yön vermiştir. Öğrencilere anlatılan hikâye onların dikkatlerini çekmiş ve çalışmaya aktif bir şekilde katılmalarını sağlamıştır. Çalışmada öğrencilerden kendilerini Hatice ve onun yakınlarının yerine koymaları ve canlandırma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin kendilerini farklı karakterlerin yerlerine koymalarının, onların üstlendikleri role uygun konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir. Çalışmanın değerlendirme bölümünde öğrencilerden çalışma ile ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istenmiş ve şu cümleler kaydedilmiştir:

Öğrenci 5: Hatice çok yalnız bir kadın, kendimi onun yerine koydum ve çok kötü hissettim. Bu çalışmayla başkalarının duygularını anladım.

Öğrenci 8: Öğretmenimin anlattığı hikâye çok dikkatimi çekti. Ben Hatice'nin komşusu oldum ona yardımcı oldum, ona yardım edince kendimi çok mutlu hissettim. Arkadaşlarımla birlikte bir hikâyeyi canlandırmak çok güzeldi.

Öğrenci 13: Hikâye çok güzeldi, bana babaannemin yaşadıklarını hatırlattı, onun için biraz üzuldüm. Kendimi bir başkasının yerine koydum ve canlandırma yaptım, bu çok güzeldi.

06.11.2012 tarihli uygulamada “hikâye anlatımı”ndan faydalanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere ilk kadın heykeltıraş sanatçısı olan Sabiha Bengütaş'ın hayat hikâyesi anlatılmış ve anlatılan hikâye çalışmaya yön vermiştir. Hikâyeler, toplumun kültürünü ve sosyal değerlerini aktarmada önemli bir araçtır. Bu uygulamada öğrenciler 1900'lü yıllar hakkında bilgi sahibi olmuş ve kendilerini o dönemde yaşayan insanların yerine koyma imkânı bulmuştur. Doğaçlama çalışmalarında öğrencilerin kendilerini Sabiha Bengütaş'ın yerine koymaları ve Güzel Saanatlara Akademisi'ne gidebilmek için ailelerini ikna etmeleri istenmiştir. Örnek doğaçlama:

Öğrenci 15: Babacığım sizinle bir şey konuşabilir miyim?

Öğrenci 7: Konuş kızım hayırdır bir derdin mi var?

Öğrenci 15: Baba ben Roma'ya gidip heykeltıraş sanatçısı olmak istiyorum.

Öğrenci 7: Kızım sen benimle dalga mı geçiyorsun, böyle bir şey asla olamaz.

Öğrenci 15: Neden olamaz baba? Benim çok başarılı olduğumu biliyorsun, lütfen bana engel olma.

Öğrenci 7: Hiç kız kısmı yalnız başına oralara gider mi?

Öğrenci 15: Baba ben kendimi korurum, hem yanımda hocalarım da olacak. Bana engel olma, ben çok başarılı olacağım göreceksin.

Öğrenci 7: Kız başına nasıl koruyacaksın?

Öğrenci 15: Babacığım lütfen sana söz veriyorum çok başarılı olacağım, herkes benim başarılarımı anlatacak, bana engel olursan hayata küserim, odamdan hiç çıkmam. Bana güvenmiyor musun?

Öğrenci 7: Kızım saçmalama, hem ben sana güveniyorum etrafa güvenmiyorum.

Öğrenci 15: Babacığım lütfen, yanımda hocalarım da olacak.

Öğrenci 7: Hımmm eğer hocalarında olacaksın yanında olabilir.

Öğrenci 15: Çok teşekkür ederim babacığım.

Örnek doğaçlama:

Öğrenci 9: Babacığım çok önemli bir sorunum var, konuşabilir miyiz?

Öğrenci 14: Çok telaşlısın kızım konuşalım ama bir sıkıntın mı var?

Öğrenci 9: Babacığım biliyorsun ki ben çok iyi bir heykeltıraş olmak istiyorum, ama bunun eğitimini Türkiye’de alamam.

Öğrenci 14: Eeee...

Öğrenci 9: Şey baba ben eğitim almak için Roma’ya gitmek istiyorum.

Öğrenci 14: Asla olmaz.

Öğrenci 9: Ama baba bu benim geleceğim için çok önemli.

Öğrenci 14: Kız başına gidemezsin oralara, hem kızdan heykeltıraş olur mu hiç?

Öğrenci 9: Neden olmasın lütfen izin ver baba, söz veriyorum seni hiç utandırmayacağım.

Öğrenci 14: Olmaz dedim.

Öğrenci 9: Eğer izin vermezsen evi terkederim ama ben senin izninle gitmek istiyorum. Lütfen bana bir şans ver lütfen.

Öğrenci 14: Heykeltıraş olup ne yapacaksın?

Öğrenci 9: Ülkemi temsil edeceğim benimle gurur duyacaksın.

Öğrenci 14: Peki ama annen de seninle gelecek.

Öğrenci 9: Tamam babacığım, çok teşekkür ederim.

Yapılan bu çalışmanın, onların ikna edici konuşma ve empati kurma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

13.11.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “hikâye anlatımı”ndan faydalanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere köyde yaşayan ve okumak için ailesiyle mücadele eden Ali isimli çocuğun hayat hikâyesi anlatılmış ve bu çocuğun yaşadıkları çalışmaya yön vermiştir. Hikâyeler, çocukların hikâye kahramanı ile kendisi arasında ilişki kurarak duygularının gelişimini sağlar. Çalışmada öğrencilerin kendilerini Ali’nin, onun okumasına karşı çıkan babasının ve ona destek olan köy halkının yerine koymaları istenmiştir. Böylece öğrenciler farklı rol ve kişiliklere bürünerek doğaçlama yapma imkânı bulmuştur. Yapılan bu çalışmanın, onların üstlendiği role uygun konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

20.11.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “tamamlayıcı metinler”den faydalanılmıştır. Uygulamada, öncelikle öğrenciler ikiye ayrılıp her gruba çeşitli giriş cümleleri verilmiştir. Verilen giriş cümlelerini tamamlayarak ve farklı duygulara bürünerek (heyecanlı, mutsuz, stresli, mutsuz vb.) bir diyalog oluşturmaları istenmiştir:

Verilen rol kartı: Üniversite sınavına girdin. Sınava çalışmadın ama içten içe onun stresini yaşıyorsun, ailen ise senden çok umutsuz.

Öğrenci 8: Off çok korkuyorum ama bunu kimseye söyleyemem. Hiç çalışmadım ki, annemlerin zaten benden hiç umudu yok.

Öğrenci 9: Çok tedirgin görünüyorsun Derya.

Öğrenci 8: Yo tedirgin değilim bunu nereden çıkardın?

Öğrenci 9: Ne bileyim, yerinde duramıyorsun yoksa sınav sonuçları açıklanacak diye mi böylesin?

Öğrenci 8: Ne alakası var, sınav benim umurumda değil.

Öğrenci 9: Peki, öyle olsun.

Verilen rol kartı: Üniversite sınavına gireceksin. Sınava çalıştın ama çok heyecanlısın. Denemelerde bile heyecandan bildiklerini hep unuttun.

Öğrenci 13: Yarın sınav var, neler hissediyorsun?

Öğrenci 7: Çok heyecanlıyım inşallah bildiklerimi unutmam.

Öğrenci 13: Rahat ol.

Öğrenci 7: Elimde değil, kaç gündür uyuyamıyorum.

Öğrenci 13: Sen çok çalıştın bence yaparsın.

Öğrenci 7: Umarım.

Bu diyalogları canlandırırken jest ve mimiklerine dikkat etmeleri ve duygularını dışa vurmaları istenmiştir. Yapılan bu çalışmanın, onların sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat ederek konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

27.11.2012 tarihi uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “sınıf içi konuşmalar”dan faydalanılmıştır. Öğrencilerin okul ve sınıf içi ilişkilerini sürdürebilmek, bilgi aktarmak, kişisel tecrübe ve fikirlerini ortaya koymak için yaptıkları kısa ve formal olmayan konuşmalardır. Bu konuşmaların amacı sosyalleşme ve sınıf içi olumlu ilişkileri geliştirerek olumlu bir atmosfer sağlamaktır (Akyol, 2006, s.23).

Piper’ a (1998) göre sınıf içi konuşmalar;

- Önceki konuşmacının düşünce çizgisini ve kavramlar üzerindeki açıklamalarını izleme,
- Fikirleri organizeli ve mantıklı bir şekilde sıralama,
- Fikirler arasındaki ilişkileri kavrayabilme nasıl katkı sağlayacaklarını anlama,

- Genellemelere ve özetlemelere yer vererek konuşmayı geliştirme,
- Dinleyicilerin ihtiyaçlarını dikkate alma ve konuşma anlaşılmadığı zaman neler yapılması gerektiğini anlama becerilerini kazandırır (Akt. Akyol, 2006, s.23). Sınıf içi konuşmalar belli kalıp içinde olmadığından ve bireye özgürlük sağladığından dolayı yaratıcılığının gelişmesinde etkilidir.

Uygulamada, sakın bir sokakta hep beraber yaşayan komşular olmaları ve sokakta son zamanlarda gerçekleşen esrarengiz olayları çözümlemeleri, yaşadıkları sorunların çözüm yollarını hep beraber bulmaları istenmiştir. Yapılan çalışmanın, öğrencilerin sorunlara karşı ortaya bir fikir koyma, fikirler arasında ilişki kurma ve bu ilişkileri kavrama, fikirleri organizeli ve mantıklı bir şekilde sıralama becerilerinin gelişmesine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

04.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “hikâye anlatımı”ndan faydalanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere bebekken ateşli bir hastalık geçiren ve doktorların yanlış müdahalelerinden dolayı gözlerini kaybeden Ayşe isimli çocuğun hayat hikâyesi anlatılmış ve bu çocuğun yaşadıkları çalışmaya yön vermiştir. Öğrencilere Ayşe’nin ailesinin yanlış tedavi uygulayan doktorları mahkemeye verdikleri ve çeşitli rollere bürünerek mahkeme anını canlandırmaları istenmiştir:

Öğrenci 1: Duruşmamız başlayacaktır. Herkesin yerine geçmesi gerekmektedir.

Öğrenci 6: Evet duruşmayı başlatıyoruz. Siz Ahmet Bey, kızınızın kör olmasına neden olduğu için Dr. Zehra Hanım’dan şikayetçisiniz öyle mi?

Öğrenci 8: Evet Hâkim Bey, kızım onların yüzünden kör oldu. Yıllardır hayatımız zehir oldu.

Öğrenci 6: Siz bu duruma ne diyorsunuz Zehra Hanım?

Öğrenci 5: Hâkim Bey benim ve ekibimin hiç suçumuz yok. Kızlarının gözü ateşli hastalıktan dolayı kör oldu.

Öğrenci 4: Hâkim Bey bu dosyada doktorun yanlış tedavi uyguladığının kanıtı var.

Öğrenci 14: Bu dosyayı incelememiz gerek.

Öğrenci 6: Dosyayı inceledik Zehra Hanım siz yanlış tedavi uygulamışsınız artık bir karara varacağız.

Öğrenci 5: Hâkim Bey benim hiç suçum yok.

Öğrenci 14: Susun lütfen, evet kararımızı açıklıyoruz.

Öğrenci 6: Zehra Hanım'ın suçlu olduğundan Ahmet Bey'e 100 bin TL para ödemesine ve meslekten atılmasına karar verilmiştir.

Öğrenci 5: Ama bu haksızlık.

Öğrenci 8: Asıl haksızlığı siz bize yaptınız.

Öğrenci 14: Sessiz olun duruşma sona ermiştir.

Bu doğaçlamanın video kayıtları incelendiğinde doğaçlamaya katılan bütün öğrencilerin role girdikleri, seslerini ve beden dillerini etkin kullandıkları görülmüştür. Hikâyelerden faydalanılarak yapılan bu çalışmaların onların empati kurma ve problem çözme becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

10.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “kontrol edici metinler”den ve “çatışmacı metinler”den faydalanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere kız çocuklarının okumak için verdiği mücadeleleri anlatan bir gazete yazısı okunmuş ve yazı hakkındaki düşüncelerini ifade etmelerine fırsat verilmiştir. Bu konu çalışmaya katılan bütün öğrencilerin kız olması sebebiyle dikkatlerini çekmiş ve enerjisi yüksek bir uygulama yapmamızı sağlamıştır. Gazete yazısı çalışmamıza yön ve ilham vermesi sebebiyle kontrol edici metindir. Öğrencilerin konuyu zihinlerinde somutlaştırmaları için Zehra isimli genç kızın yaşadıkları anlatılmış ve bu çalışmaya yön vermiştir. Öğrenciler çalışma içinde çeşitli rollere bürünerek (Zehra, babası, köy halkı, psikolojik danışman, müdür) düşüncelerini nedenleriyle ortaya koyma imkânı bulmuştur. Oturumun değerlendirme aşamasında “çatışmacı metinler”den faydalanılmıştır. Çatışmacı metinlerde öğrenciden beyin fırtınası yapması ve kafasında oluşturduğu metinle ilgili konuşması istenir. Bu çok boyutlu düşünmeyi beraberinde getirir. Uygulamada öğrencilere “Kız çocuklarının okula gidebilmesi için neler yapılabilir?” sorusu sorulmuş ve beyin fırtınası yapıp kafalarında oluşturdukları metinlerle ilgili konuşmalarına fırsat verilmiştir:

Öğrenci 9: Kız çocuklarının okula gidebilmesi için orada yaşayan insanlara yardım yapılabilir, belki paraları olmadığı için kızları okula gönderemiyorlardır.

Öğrenci 14: Öğretmenim ben bir film izlemiştim bir kız okula gidemiyordu çünkü okul eve çok uzaktı. Oradaki okullara servis koyulursa kızlar korkmadan okula gidebilir bence.

Öğrenci 6: Bazı anne ve babalar kızlarını küçük yaşta evlendiriyor. Onlara bunun çok kötü olduğunu anlatırsak evlendirmezler okula yollarlar.

Yapılan bu çalışmanın onların konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

18.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “hikâye anlatımı”ndan faydalanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere küçük yaşlarda annesi ve babası boşanan ve yıllarca babasını görmeyen Can isimli gencin hayat hikâyesi anlatılmış ve Can’ın yaşadıkları çalışmaya yön vermiştir. Çalışmada Can’ın içinde bulunduğu psikolojik ve ruhsal durum nedenleriyle incelenmiş ve canlandırılmıştır. Öğrenciler sırayla Can’ın neler düşünüyor olabileceğini nedenleriyle ifade etmiştir. Bu çalışmanın onların bir fikri nedenleriyle ifade etme becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

25.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “hikâye anlatımı”ndan faydalanılmıştır. Uygulamada, ilk Türk kadın tiyatro oyuncusu Afife Jale’nin hayat hikâyesi anlatılmış ve onun oyuncu olma çabası çalışmaya konu olmuştur. Uygulamada öğrencilerden kendilerini Afife Jale’nin yerine koyarak günlüklerine oyuncu olma amaçlarını yazmaları istenmiştir:

Öğrenci 7:

Sevgili günlük,

Amacım ailemi üzmemek değildi, bunun için hayallerimi yarım bırakıyorum. Elveda tiyatro.

Öğrenci 10:

Sevgili günlük,

Ben suçlu değilim. Gizli bir şekilde oyuncu olmak istemiyorum, bunun için oyunculuğu bırakıyorum. Umarım bir gün ailemin karşısında tiyatro yapabilirim.

Öğrenci 3:

Sevgili günlük,

Tek hayalim oyuncu olmaktı ama babamdan gizli değil. Ben ailemi utandırmak istemem. Ben çok başarılı bir oyuncu olmak istedim ama suçlu gibi gizli bir şekilde değil, bunun için tiyatrodan ayrılıyorum.

Günlük çalışmaları incelendiğinde, öğrencilerin düşüncelerini ifade ederek amaç-sonuç ilişkisine uydukları görülmüştür, çalışma bu boyutuyla amacına ulaşmıştır.

Hikâyeler çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürünü, sosyal değerlerini ve tarihini aktarmada önemli bir araçtır. Afife Jale’nin hayat hikayesi çocukların o dönem hakkında bilgi sahibi olmalarını ve ilk kadın Türk tiyatro sanatçısını tanımalarını sağlamıştır.

08.01.2013 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “sözel raporlar”dan faydalanılmıştır. Sözel raporlar çocukların fikirlerini başkalarına sunmada kullanılan etkili bir yöntemdir. Fakat bu konuda çocukların öğretime ihtiyaçları vardır. Bu etkinlikte sesin konuşmanın özelliğine göre ayarlanması, sesin yüksekliği, vurgu ve tonlamalar, vücudun ve sahnenin iyi kullanılması önemlidir (Akyol, 2006, s.26). Uygulamada, öğrencilerden üçerli gruplara ayrılmalari; grup üyelerinden birinin otobüs firmasında çalışan bilet satıcısı, diğer ikisinin de aynı şehire gitmek isteyen yolcular olması istenmiştir. Otobüste tek kişilik yer kaldığı söylenmiş ve iki yolcunun bileti alabilmek için satıcıyı ikna etmeye çalışması istenmiştir. Satıcının ikna olması için yolcuların beden dilini ve sesini etkili kullanmalarının ve ortaya mantıklı nedenler koymalarının önemi vurgulanmıştır. Bu çalışma öğrencilerin dikkatini çekmiş ve ortaya eğlenceli görüntüler çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmanın onların ikna edici konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

15.01.2013 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden “tamamlayıcı metinler”den faydalanılmıştır. Uygulamada, Avusturya başbakanının 1920 yılında Aborjinlere karşı yaptığı özür konuşması çalışmaya yön vermesi açısından önemlidir. Çalışmada öğrencilerden kendilerini Aborjinlerin, başbakanın ve Avusturya halkının yerine koymaları ve çeşitli doğaçlamalar yapmaları istenmiştir. Bu etkinliklerin onların empati kurma, problem çözme, tahmin etme ve çıkarım yapma becerilerinin gelişimine anlamlı katkıda bulunduğu gözlenmiştir.

Örneklerde görüldüğü gibi, konuşma eğitimiyle ilgili literatürde ifade edilen bu stratejiler uygulamış olduğumuz yaratıcı drama oturumlarının içerisinde kullanılmış ve konuşma becerisinin geliştirilmesinde anlamlı bir artış sağlamıştır. Dolayısıyla ulaştığımız sonuç hem konuşma eğitimi literatürüyle hem de yaratıcı drama literatürüyle örtüşmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından çıkan sonuçlar ve sonuçlara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuçlar

1. Konuşma becerisinin uygulama yapılarak, yani öğrencilere yapma ve yaşama imkânı verilerek geliştirileceği literatürce kanıtlanmıştır. Buradan yola çıkılarak gelişim sağlamak adına tarafımızca yaratıcı drama temelli etkinlikler oluşturulmuş ve uygulanmıştır. Uygulamaların video kayıtları incelendiğinde öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiği ve ilk haftalarla son haftalar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.
2. Uygulamalara başlamadan önce öğrencileri tanıma ve konuşma becerileri hakkında bilgi edinebilme adına çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Öğrencileri tanımak ve birbirleriyle kaynaşmalarını sağlamak amacıyla yapılan bu çalışmalarda, öğrencilerin kendilerini ifade ederken çekindiği, çok kısa ve genel cümleler kurdukları tarafımızca gözlenmiştir. 15 haftalık oturumların sonunda öğrencilerin ilk haftaya oranla daha uzun cümleler kurdukları ve kendilerini daha rahat ifade ettikleri görülmüştür.
3. Yaratıcı drama yönteminin en önemli öğelerinden biri oyundur. Oyun öğrenciyi hem bedenlen hem ruhen çalışmaya hazırlar. Oyunlar sayesinde öğrencinin çalışmaya olan istek ve ilgisini ölçebildiğimiz gibi onun hakkında bilgi sahibi de oluruz. Çocuğun ilgi duyduğu oyunlar, bize onların sosyal çevreleri, yaşantıları ve yaratıcı dramaya karşı hazır bulunuşları hakkında bilgi verir. Bundan dolayı 15 haftalık uygulamalara geçmeden öğrencilerle çeşitli oyunlar oynanmıştır. Oynanan

oyunlar, onların hem konuşma becerisini hem de beden dilini kullanabilme becerisini görebilmemiz açısından çalışmamıza önemli derecede katkıda bulunmuştur. Oynanan oyunlar ilk haftalarda öğrencilerin seslerini ve beden dillerini etkili bir şekilde kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Uygulamalar sonrasında ses ve beden dillerini kullanımlarında ciddi bir artış olduğu istatistiksel verilerle kanıtlanmıştır. Ayrıca, oynanan oyunlar bize katılımcıların sosyal düzeylerinin yakın ölçekte olduğunu ve ilgi alanlarının da birbirine yakın olduğunu göstermiştir.

4. Yaratıcı drama uygulamalarında olmazsa olmaz tekniklerden biri doğaçlama, diğeri rol oynamadır. Çalışmamız birbirinden bağımsız, çeşitli doğaçlama ve rol oynama çalışmalarıyla devam etmiştir. Yapılan çalışmalar ile öğrenciler üstlendikleri rollere uygun konuşma imkânı bulmuş, farklı ortam ve zamanlarda nasıl konuşabileceklerini yaşayarak tecrübe etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanarak olay ve durumlar kurgulamaları ve bunları canlandırmaları onları aktif ve edilgen kılmıştır. Verilen yönergelere uygun farklı rollere bürünmek ise dikkatlerini çekmiş ve enerjisi yüksek bir hafta geçirmemizi sağlamıştır.
5. Çalışmada, konuşma becerisini geliştirmek amacıyla yaratıcı drama yöntemi kullanıldığı için, yaratıcı drama teknikleri ile konuşmayı geliştirici stratejiler birlikte ve birbirinin gelişimini destekleyecek şekilde kullanılmıştır. Konuşmayı geliştirme stratejileri, ilgili literatürde hikâye anlatımı, sözel raporlar, tamamlayıcı metinler, sinaptik metinler, diyaloga dayalı metinler, sınıf içi konuşmalar olarak sınıflandırılmıştır. 15 haftalık uygulamalarda bu stratejiler kullanılmış ve araştırmanın ön test ve son test verileri incelendiğinde, konuşmayı geliştirici stratejilerden faydalanmanın konuşma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır:
 - 5.1. 02.10.2012 tarihli uygulamada kontrol edici metinler kullanılmıştır. Çalışmada, öğrencilerin yapacakları canlandırmalara örnek olması ve çalışmaya yön vermesi amacıyla getirilen mektuplar kontrol edici metindir. Öğrenciler mektuplarda yazılan sorunlara çözüm yolları aramış ve bunu grupça canlandırmışlardır. Yapılan etkinliğin onların karşılaştıkları sorunlara konuşarak çözüm arama becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.
 - 5.2. 09.10.2012 tarihli uygulamada tamamlayıcı metinler kullanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere verilen çeşitli sonuç cümleleri tamamlayıcı metindir. Onlara verilen

sonuç cümlelerine uygun çeşitli giriş ve gelişme cümleleri oluşturmaları ve bu parçaları birleştirip bütün bir öykü oluşturmaları istenmiştir. Bu çalışmanın, onların konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisini kullanma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. 16.10.2012 tarihli uygulamada diyaloga dayalı metinler kullanılmıştır. Uygulamada, öğretmenin farklı kişiliklere bürünerek öğrencilerle yaptığı konuşmalar diyaloga dayalı metinlere örnektir. Diyaloga dayalı metinlerin kullanılmasıyla öğrenci konuşmanın bizzat içine sokulmuş ve öğrenci diyalog kurmayı yaparak, yaşayarak öğrenmiştir. Diyalog çalışmalarının öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Böyle çalışmaların, onların günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.4. 30.10.2012 tarihli uygulamada hikâye anlatımı kullanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere anlatılan Hatice isimli genç bir kadının yaşadıkları hikâye anlatımına örnektir. Hatice'nin hayat hikâyesi çalışmaya yön vermesi sebebiyle önemlidir. Öğrencilere anlatılan hikâye onların dikkatlerini çekmiş ve çalışmaya aktif bir şekilde katılmalarını sağlamıştır. Çalışmada öğrencilerin kendilerini Hatice ve onun yakınlarının yerine koyarak canlandırma yapmaları, onların üstlendikleri role uygun konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu gözlenmiştir. Hikâye anlatımından faydalanarak öğrencilerin kendileri ile hikâye kahramanı arasında ilişki kurmaları onların empati kurma becerilerini geliştirmiştir.

5.5. 06.11.2012 tarihli uygulamada hikâye anlatımı kullanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere anlatılan ilk kadın heykeltıraş sanatçısı olan Sabiha Bengütaş'ın hayat hikâyesi çalışmaya yön vermesi sebebiyle önemlidir. Bu uygulama ile öğrenciler Sabiha Bengütaş'ın yaşadığı dönem hakkında bilgi sahibi olmuş ve kendilerini o dönemde yaşayan insanların yerine koyma imkânı bulmuştur. Doğaçlama çalışmalarında öğrencilerin kendilerini Sabiha Bengütaş'ın yerine koyarak Güzel Sanatlar Akademisi'ne gidebilmek için ailelerini ikna etmeleri istenmiştir. Yapılan bu çalışmanın, onların ikna edici konuşma ve empati kurma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.6. 13.11.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden hikâye anlatımı kullanılmıştır. Uygulamada öğrencilere anlatılan Ali isimli çocuğun hayat hikâyesi çalışmaya yön vermesi sebebiyle önemlidir. Bu çalışmada faydalanılan

Ali'nin hayat hikâyesi çocukların dikkatlerini çekmiş ve onların hikâye kahramanı ile kendisi arasında ilişki kurarak duygularının gelişimini sağlamıştır. Çalışmada öğrencilerin kendilerini Ali'nin, onun okumasına karşı çıkan babasının ve ona destek olan köy halkının yerine koyması, onların farklı rol ve kişiliklere bürünerek doğaçlama yapmalarına fırsat vermiştir. Yapılan bu çalışmanın, onların üstlendiği role uygun konuşma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.7. 20.11.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden tamamlayıcı metinler kullanılmıştır. Çalışmada öğrencilere verilen çeşitli giriş cümleleri tamamlayıcı metindir. Öğrencilerden verilen giriş cümlelerini tamamlayarak ve farklı duygulara bürünerek (heyecanlı, mutsuz, stresli, mutsuz vb.) bir diyalog oluşturmaları istenmiştir. Bu diyalogları oluştururken jest ve mimiklerine dikkat ederek canlandırma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin bir kısmının jest ve mimiklerini kullanmada zorlandığı gözlenirken, bir kısmının da sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat ederek konuştuğu gözlenmiştir. Uygulamaya katılan öğrencilerin bu tarz bir çalışmayı ilk kez yapmaları sebebiyle zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.8. 27.11.2012 tarihi uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden sınıf içi konuşmalar kullanılmıştır. Uygulamada, sakin bir sokakta hep beraber yaşayan komşular olup sokakta son zamanlarda gerçekleşen esrarengiz olayları çözümlemeleri ve bu sorunların çözüm yollarını hep beraber bulmaları istenmiştir. Yapılan çalışma ile öğrencilerin sorunlara karşı ortaya bir fikir koyma, fikirler arasında ilişki kurma ve bu ilişkileri kavrama, fikirleri organizeli ve mantıklı bir şekilde sıralama ve dinleyicilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak konuşma ve konuşmanın anlaşılmadığı zaman neler yapılması gerektiğini anlama becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.9. 04.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden hikâye anlatımı kullanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere anlatılan Ayşe isimli gözleri görmeyen çocuğun yaşadıkları, çalışmaya yön vermesi sebebiyle önemlidir. Bu hikâyelerden faydalanılarak yapılan çeşitli doğaçlama ve rol oynama çalışmalarının öğrencilerin empati kurma, tahmin etme ve çıkarım yapma ve problem çözme becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- 5.10. 10.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden kontrol edici metinler ve çatışmacı metinler kullanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere kız çocuklarının okumak için verdiği mücadeleleri anlatan bir gazete yazısı, çalışmaya yön ve ilham vermesi sebebiyle kontrol edici metindir. Öğrencilerin konuyu zihinlerinde somutlaştırmaları ve empati kurabilmesi için Zehra isimli genç kızın yaşadıkları anlatılmış ve anlatılan hikâye çalışmaya yön vermiştir. Öğrenciler çalışma içinde çeşitli rollere bürünerek (Zehra, babası, köy halkı, psikolojik danışman, müdür) düşüncelerini nedenleriyle ortaya koymuştur. Oturumun değerlendirme aşamasında çatışmacı metinler kullanılmıştır. Bu çalışma onların çok boyutlu düşünme becerilerini geliştirmiştir. Çalışmanın değerlendirme aşamasında onlara sorulan “Kız çocuklarının okula gidebilmesi için neler yapılmalıdır?” sorusuna aradıkları cevaplar onların konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunmuştur. Bu konu çalışmaya katılan bütün öğrencilerin kız olması sebebiyle dikkatlerini çekmiş ve enerjisi yüksek bir uygulama yapmamızı sağlamıştır.
- 5.11. 18.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden hikâye anlatımı kullanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere anlatılan Can isimli gencin hayat hikâyesi çalışmaya yön vermesi sebebiyle önemlidir. Çalışmada Can’ın içinde bulunduğu psikolojik ve ruhsal durumu nedenleriyle incelemeleri ve canlandırmaları, onların kişilik ve dil kullanımı açılarından gelişimlerini sağlamıştır. Öğrencilerin Can’ın neler düşünüyor olabileceğini nedenleriyle ifade etmeleri, bir fikri nedenleriyle ifade etme becerilerinin gelişimine anlamlı bir katkıda bulunmuştur.
- 5.12. 25.12.2012 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden hikâye anlatımı kullanılmıştır. Uygulamada, öğrencilere anlatılan ilk Türk kadın tiyatro oyuncusu Afife Jale’nin yaşadıkları ve onun oyuncu olma çabası çalışmaya yön vermesi sebebiyle önemlidir. Bu uygulama ile öğrenciler Afife Jale ve yaşadığı dönem hakkında bilgi sahibi olmuş ve kendilerini o dönemde yaşayan insanların yerine koyma imkânı bulmuştur, böylece hem tarihi bilgileri gelişmiş hem de genel kültürleri artmıştır. Öğrencilerin doğaçlama ve rol oynama çalışmalarını gruplar halinde canlandırmaları iş birliğine dayalı sunum becerilerini geliştirmiştir.
- 5.13. 08.01.2013 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden sözel raporlar kullanılmıştır. Çalışmada faydalanan sözel raporlar, çocukların fikirlerini

başkalarına sunmalarına fırsat vermiştir. Bu etkinlikte seslerini konuşmanın özelliğine göre ayarlamış, konuşmalarında sesin yüksekliğine, vurgu ve tonlamalara, vücudun ve sahnenin iyi kullanılmasına dikkat etmişlerdir.

- 5.14. 15.01.2013 tarihli uygulamada konuşmayı geliştirme stratejilerinden tamamlayıcı metinler kullanılmıştır. Uygulamada, Avusturya başbakanının 1920 yılında Aborjinlere karşı yaptığı özür konuşması çalışmaya yön vermesi ve çalışmayı tamamlaması açısından önemlidir. Öğrenciler çalışma ile Aborjinler'in yaşayışı, genel kültürü ve sosyal değerleri hakkında bilgi sahibi olmuştur. Çalışmada öğrencilerin kendilerini Aborjinlerin, başbakanın ve Avusturya halkının yerine koyarak çeşitli doğaçlamalar yapmaları onların empati kurma becerilerini geliştirmiştir.

Uygulama örnekleri incelendiğinde, konuşma eğitimiyle ilgili literatürde ifade edilen konuşmayı geliştirici stratejilerin, yaratıcı drama oturumlarının içerisinde kullanıldığı ve konuşma becerisinin geliştirilmesine anlamlı bir katkı sağladığı görülmektedir. Ulaştığımız sonucun hem konuşma eğitimi literatürüyle hem de yaratıcı drama literatürüyle örtüştüğü görülmektedir.

6. 15 hafta boyunca yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin ve öncesinde yapılan yaratıcı dramaya ısındırma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme, empati kurma, problem çözme, kendini ifade edebilme, iletişim kurma ve iş birliği yapma becerilerinin gelişimine anlamlı katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2 Öneriler

Yapılan analiz sonuçlarına göre oluşturulan öneriler, programa yönelik, okula yönelik, öğretmenlere yönelik ve diğer araştırmacılara yönelik olmak üzere 4 farklı başlık altında toplanmıştır.

5.2.1 Programa Yönelik Öneriler

2013 ilköğretim Türkçe dersi (6-7-8. sınıflar) öğretim programında dört temel dil becerisi ile ilgili amaç ve kazanımlar ayrı ayrı belirtilmiş ve örnek etkinliklerle öğretmenlere yol gösterilmiştir. Programda dört temel becerinin birbiriyle bağlantılı ve uygun geçişler yapılarak geliştirilmesi uygun görülmüştür. Her ne kadar anlama ve anlatma becerilerinin eşit oranda önemsendiği savunulsa da anlatma becerisi daha pasif kalmıştır.

Anlatma becerisi olan “konuşma becerisi”nin geliştirilmesi ancak bol bol uygulama yapılarak mümkündür. Programda, konuşma becerisi etkinlikleri artırılmalı ve genişletilmelidir.

5.2.2 Okula Yönelik Öneriler

Konuşma becerisi yalnızca Türkçe dersini değil, bütün dersleri etkileyen çok yönlü bir beceridir. Bu becerinin sadece Türkçe dersinde geliştirilmesi mümkün değildir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için okul, öğrencilere uygulama yapabilecekleri ortam ve imkânları sunabilmelidir. İmkânlar dâhilinde yaratıcı drama uygulamalarının yapılabileceği, öğrencilerin rahat hareket edebileceği ve zengin materyallere sahip bir sınıf oluşturmalıdır.

Etkili bir eğitim-öğretim için okul-veli-öğrenci sağlıklı bir iletişim içerisinde olmalıdır. Okul, öğretmen-veli-öğrenci arasında bir köprü görevini üstlenmelidir.

5.2.3 Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Türkçe dersi çocuğun özelde diğer derslerini, genelde ise hayatını etkileyen bir derstir. Çünkü dil beceri ve bilinci bu derste kazandırılır. Burada öğretmene çok fazla görev düşmektedir. Türkçe öğretmeni çocuğa bilgiyi doğrudan öğretmek yerine onu bilgiye götürecek yolda iyi bir rehber olabilmelidir. Öğrenciyi dersin hem uygulayıcısı hem dinleyicisi yapabilmeli, ona çeşitli zihinsel süreçler yaşatarak yaratıcı düşünce ve hayal gücünü ortaya çıkarabilmeli; ona eleştirme ve değerlendirme becerisini kazandırabilmeli ve her şeyden önemlisi onu aktif hâle getirebilmelidir. Bu becerileri kazandırabilmek için uygun öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanabilmesi gerekir. Söz gelimi, yaratıcı drama yöntemiyle öğretmen bilgiyi aktaran değil, bilgiye ulaşmada iyi bir rehber konumundadır. Bu yöntemle çocuk; yaparak, yaşayarak ve ezbercilikten uzak bir şekilde öğrenir.

Konuşma becerisi sınıflarda oturularak öğrencilerin moda mod dinlediği bir derste kazandırılmaz. Bunun için,

- Öğretmenin sınıfa farklı ortamları getirerek onlara o ortamlarda nasıl konuşulması gerektiğini uygulatması gerekir.

- Öğretmen bir problem durumu yaratmalı ve öğrencilerin bu problemi konuşarak çözmelerine imkân vermelidir.
- Öğrencilerin derste konuşmalarına imkân vermelidir. Bunun için sık sık gerçek hayatı sınıfa taşıyabilir. Evde, mahallede, gezmede, özel günlerde vb. yaşadıklarını, gördüklerini ve gözlemledikleri ilginç olayları anlatmalarını, hatta bu olayları sınıfta canlandırmalarını isteyebilir.
- Öğretmen öğrencilerin kendilerini çeşitli özelliklere sahip insanların yerine koyarak canlandırma yapmalarına fırsat verebilir.
- Öğrencilere derste onların hayal güçlerini harekete geçirecek olay, hikâye, haber vb. anlatıp, onları anlattıkları ile ilgili konuşturabilir.
- Öğretmen öğrencilere, konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisini kurabilmeleri için, çeşitli haber, hikâye ya da olay anlatıp sonucunu onların anlatmasını isteyebilir. Aynı şekilde sonucu verip sebebini onların anlatmasını da isteyebilir.
- Öğretmen her bir öğrenciye farklı bir konuyu araştırma ödevi vererek bunu arkadaşlarına sunmasını isteyebilir. Böylece onların hazırlıklı konuşmalar yapmasına fırsat vermiş olur.
- Öğretmen derste şiir dinletileri düzenleyerek öğrencilerin seslerini doğru kullanmalarına imkân verebilir.
- Öğretmen sınıfa sesini ve beden dilini güzel kullanan konuşmacıları getirerek öğrencilerin onları örnek almasını sağlayabilir. Aynı şekilde güzel konuşmalarıyla tanınan kişilerin videolarını öğrencilere izlettirebilir.
- Öğretmen sınıfta çeşitli konuları tartışmaya açarak öğrencilerin fikirlerini ifade etmelerine imkân verebilir.
- Öğretmen sınıfı çeşitli materyaller kullanarak farklı ortamlara dönüştürebilmeli ve öğrencilere bu ortamlara uygun konuşabilecekleri imkânı sunmalıdır. Örneğin sınıfı bir pazar yerine, kütüphaneye, hastaneye vb. yerlere dönüştürebilir.
- Öğretmen öğrencilere bir cümle verip bunu farklı duygular içinde (heyecanlı, mutlu, hüzünlü vb.) ifade etmelerini isteyebilir.
- Öğretmen öğrencilere çeşitli hikâye, haber, olay vb. yazılar verip oradaki amaç-sonuç ilişkisini konuşmalarını isteyebilir. Öğretmen öğrencilerin konuşmalarında karşılaştırmalar yapmasına imkân vermelidir. Bunun için çocuğun karşılaştırma yapabileceği olaylar yaratabilmelidir.

- Öğretmen öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade etmelerine imkân vermelidir.
- Öğretmen doğru ve düzgün konuşmalarıyla, beden dilini ve ses tonunu kullanımıyla öğrencilere model olabilmelidir.
- Öğretmen bütün öğrencilerini tek tek gözlemleyip konuşma kusurlarını tespit etmeli ve düzeltmek için onlara imkânlar sunabilmelidir.
- Yaratıcı, düzgün ve doğru konuşan, eleştiren, kendini ifade edebilen öğrencilerin yetişebilmesi için öğretmenlerin derste çeşitli materyalleri kullanarak, sınıfı öğrencilerin hayal dünyasını geliştirecek, onlara farklı ufuk ve kapılar açacak bir dünyaya çevirmesi gerekir.

5.2.4 Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Yaratıcı drama üzerinde sık çalışılan alanlardandır. Fakat literatürde yaratıcı drama, eğitimde drama ya da dramatizasyon olarak ele alınmıştır. Bu kavramların hepsi birbirinden farklıdır. Yapılan araştırmalarda bu ayrım üzerinde durulmalıdır.

Bu çalışma 6-7-8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır, çalışmanın diğer yaş grubu öğrencilerine etkisi bilinmemektedir, dolayısıyla farklı sınıf düzeylerine uygulanabilir.

Yaratıcı drama çalışmalarında gönüllülük esastır. Çalışmaya katılımı zorunlu kılmak çalışmanın verimini düşüreceğinden uygun değildir. Çalışmada bu kuraldan yola çıkılarak katılım zorunlu tutulmamış, kulüp saati içerisinde haftada bir uygulanan oturumlara isteyen 15 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin hepsi kızdır. Çalışmanın erkek öğrenciler üzerindeki etkisi eksik kalmıştır. Benzer çalışmanın erkek öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılabilir.

Uygulamalar normal sınıf ortamında gerçekleştirilmemiş olup, okulun seminer salonunda gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı dramada mekân çok önemlidir, hatta dramanın bileşenlerindendir. Çalışma normal sınıf ortamında yapılabilir.

Yapılan araştırmaların çoğunda çalışmanın uygulama aşamasına yer verilmemiş, yüzeysel anlatılmıştır. Yaratıcı drama çalışmalarında önemli olan yapılan uygulamalardır. Uygulama esnasında oynanan oyunlar, doğaçlama ve dramatizasyonlar, uygulamanın süreci ve değerlendirilmesi araştırmadan faydalanmak isteyen öğretmen, öğrenci ve diğer araştırmacılar açısından çok önemlidir. Dolayısıyla yapılan uygulamaların çalışmada yer alması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan.
- Adıgüzel, H.Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adıgüzel, H.Ö. (1994). *Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin: yaratıcı drama*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 1.Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt: 2, 1994, s. 522-532.
- Adıgüzel, H.Ö. (2006a). *Yaratıcı drama (1985-1998 Yazılar): Prof. Dr. İnci San'a armağan*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, H.Ö. (2006b). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 2006, Cilt 1, Sayı:1, s. 17-29.
- Adıgüzel, H.Ö. (2007). *Dramada temel kavramlar*. A. Öztürk (Ed.). İlköğretimde drama, Birinci Baskı., s. 1-18. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Adıgüzel, H.Ö. (2010). *Yaratıcı drama (1999-2002 Yazılar): Tamer Levent'e armağan*. Ankara: Naturel.
- Adıgüzel, H.Ö. (2016). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akar, R. (2000). *Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi: DorothyHeatcote'un uzman rolü yaklaşımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akar Vural, R. ve Somers J. W. (2012). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akbayır, S. (2014). *Nasıl konuşabilirim? Sözüün ve sesin incelikleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ.

Akyol, H. (2013). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi,

Akyol Köksal, A. (2003). *Drama ve dramanın önemi*. (Web:http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2003_cilt1/sayi_2/179-192.PDF adresinden 15 Ocak 2012'de alınmıştır).

And, M. (1974). *Oyun ve Bugü*. İstanbul: İş Bankası.

Aslan, N. (1999). *Türkiye 1. drama liderleri buluşmasına merhaba: çocuklar, eğitim ve drama. Türkiye 1. drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 13-14 Kasım, s. 11-15, Ankara: Oluşum.

Aslan, N. (2003). *Temel drama çalışması, V. Uluslararası eğitimde drama semineri 1993, etkinlikler dökümü*. 15-20 Mart, s. 68-83, Ankara: Naturel.

Aslan, N. (2006). *Eğitimde alternatif bir yöntem: yaratıcı drama*. H. Ömer Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama (1985-1998 yazıları)*. s. 384-411, Ankara: Naturel.

Aslan, N. (2007). *Dramada dört temel kavram, dört temel teknik: rol oyunu, doğaçlama, dramatizasyon ve oyun. Türkiye 9. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 22-24 Haziran, s. 35-37, Ankara: Oluşum.

Aslan, N. (2009). *Drama öğretimi. Türkiye 10. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 20-22 Haziran, s. 25-29, Ankara: Oluşum.

Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerisine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aytaş, G. (2003). *Okullarda drama ve tiyatro eğitimi. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, (37), 13-15.

Aytaş, G. (2009). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama etkinlik ve uygulamaları*. Ankara: Akçağ.

Ataman, M. (2009). *Türkçe derslerinde kullanılabilecek yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı yazma örnekleri*. Ankara: Kök.

- Altuntaş, İ. (2012). *Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Babacan, M. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: 3F.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, H. Z. (2002). *Drama yöntemiyle Türkçe eğitimi*. (7.Basım) Ankara: Uzerler.
- Bowell, P. B. (2001). *Planning process drama*. Londra: David Fulton.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çebi, A. (1996). *Öğretim amaçlı yaratıcı drama yoluyla imgesel dilbecerisinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çınar, H. (1999). *Oyunun doğası ve anlamı. Türkiye 1. Drama liderleri buluşmasına merhaba: çocuklar, eğitim ve drama. Türkiye 1. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 13-14 Kasım, s. 65-70, Ankara: Oluşum.
- Çiğdemoğlu, G. (1999). *Okul öncesi yaş grubu çocuklarıyla yapılan yaratıcı drama çalışmalarında oyun. Türkiye 1. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 13-14 Kasım, s. 57-60, Ankara: Oluşum.
- Çongur, H.R. (1995). Söz sanatı (I). *TÖMER Dil Dergisi*, s.38.
- Demirel Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmalarının gerekliliği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Bahar 2008, 6(2), s. 261-286.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Kış 2009*, 7(1), s. 185-204.

Dülger, M. (2011), *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Eğitmen, A. (2010). Yaratıcı dramanın bir ögesi: Lider, Ömer Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1999-2002 yazılar*, s. 92-103, Ankara: Naturel.

Gönen, M. (1999). *Çocuk eğitiminde dramanın kullanılması. Türkiye 1. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 13-14 Kasım, s. 17-21, Ankara: Oluşum.

Gönen M. & Dalkılıç N. (2000). *Çocuk eğitiminde drama: yöntem ve uygulamalar*. İstanbul: Epsilon.

Güneysu, S. (1991). *Eğitimde drama*. Ankara: Pagem.

Güneysu, S. (1999). *Çoklu (mı) zekâ ve eğitimde drama. Türkiye 1. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 13-14 Kasım, s. 23-28, Ankara: Oluşum Yayınları.

İşleyen, E. (2009). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf Türk edebiyatı dersinde drama yönteminin öğrencilerin ders başarısına katkısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kara, Ö. T. (2000). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Kara, Ö. T. (2007). *Drama yönteminin ilköğretim Türkçe derslerinde kullanılması Türkiye 9. drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 22-24 Haziran, s. 97-98 Ankara: Oluşum.

Kara, Ö. T. (2009). *Çağdaş eğitimde drama lideri olarak Türkçe öğretmeni. Eğitimde drama, Türkiye 10. Drama liderleri buluşması ve ulusal drama semineri kitabı*. 20-22 Haziran, s. 67-68, Ankara: Oluşum.

Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Karakuş, F. (2000). *Drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Karateke, E. (2006). *Yaratıcı dramanın ilköğretim II. kademedeki 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine olan etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Kazıcı, E. (2008). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kavcar, C., Oğuzkan F. & Sever S. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin.

Kılıç, M. (2000). Konuşma eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*. Sayı:145.

Koç, K. (2009). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı dramayla dramatizasyonun karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Kodaz, A. (2007). *Ortaöğretim 9. sınıflarda dil öğretiminde drama yönteminin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Köklü, S. (2003). *Türkçe öğretiminde 7. ve 8. sınıf öğrencilerine dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), s. 179-192.

Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. S.13. Bahar. 2003. s. 287-309.

Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Maden, S. (2008). *Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği*. (http://tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/2010BAHAR/maden_sedat%20503-519.pdf adresinden 25 Haziran 2011 tarihinde alınmıştır).

Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, (27), s. 503-519.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2006). *İlköğretim Türkçe (6, 7, 8. sınıflar) Türkçe öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitaplığı Müdürlüğü.

- Okvuran, A. (2010). Çocuk eğitiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması, Ömer Adıgüzel (Ed.). *Yaratıcı drama 1999-2002 yazılar*. s. 34-40, Ankara: Naturel.
- Orhan, S. (2010). *Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama, kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Özbay, M. (2003). Konuşma becerisi ve iyi bir konuşmanın ses özellikleri. *Jandarma Eğitim Dergisi*. S.26. 06-2003, s. 20-22. (http://journal.qu.edu.az/article_pdf/1037_486.pdf adresinden 28 Haziran 2011 tarihinde alınmıştır).
- Özbay, M. (2005: a). *Sesle ilgili kavramlar ve konuşma eğitimi*. Milli Eğitim, S.168, s.116-125 (meb.gov.tr/dergiler/168/index3-ozbay.htm adresinden 28 Haziran 2011'de alınmıştır).
- Özbay, M. (2005: b). *Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri*. Journal of QafqazUniversity, S.16. (http://journal.qu.edu.az/article_pdf/1037_486.pdf adresinden 28 Haziran 2011 tarihinde edinilmiştir).
- Özbay, M. (2005:c). *Bir dil becerisi olarak dinleme becerisi*. Ankara: Akçağ.
- Özbay, M. (2006: a). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2006: b). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü.
- Özbay M. & Melanlıoğlu D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Haziran 2008. Cilt: V, Sayı: I, s. 30-45.
- Özçelebi, O.S. (1998). *Konuşmak ve anlaşılacak (Sözlü iletişim ve beden dili)* İstanbul: Sita.
- Öztürk, A. (2007). Dramada teknikler, Ali Öztürk (Ed.), *İlköğretimde drama*. (1. Baskı), s. 125-141, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sağlam, T. (1997). *Eğitimde drama ve Türk çocuklarının ritüel nitelikli oyunlarının eğitimde dramada kullanımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam, T. (2007). Dramatik eğitim: Amaç mı? Araç mı? *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 17, s. 4-21.
- Sağlamöz, G. (2006). Bir eğitim yöntemi olarak drama. H. Ö. Adıgüzel. (Ed.). *Yaratıcı drama (1985-1998) yazılar*. İkinci Baskı, s. 89-101, Ankara: Naturel.
- Sallabaş, M. E., *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- San, İ. (2003). *Ankara'da beşinci yaratıcı drama seminer: Drama ve öğretim bilgisi*. Ankara: Naturel.
- San, İ. (2006a). Eğitimde yaratıcı drama. H. Ö. Adıgüzel. (Ed.). *Yaratıcı drama (1985-1998) yazılar*. İkinci Baskı, s. 46-57, Ankara: Naturel.
- San, İ. (2006b). Eğitim-öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik süreç olarak yaratıcı drama. H. Ö. Adıgüzel. (Ed.). *Yaratıcı drama (1985-1998) yazılar*. İkinci Baskı, s. 103-112, Ankara: Naturel.
- San, İ. (2006c). Yaratıcı dramanın eğitsel boyutları, H. Ö. Adıgüzel (Ed.). *Yaratıcı drama (1985-1998) yazılar*. İkinci Baskı, s. 113-121, Ankara: Naturel.
- Selmanoğlu, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı dramanın öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişkiye etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, K. (2006). *İlköğretim ikinci kademedeki Türkçe ders kitaplarında yaratıcı drama yoluyla işlenebilecek metinlerin çözümlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Tahta, F. (1999). *Eğitimde drama nedir? Öğretmen yetiştirme lisans programındadramanın yeri. Türkiye 1. drama liderleri buluşması veulusal drama semineri kitabı*. 13-14 Kasım, s. 55-56, Ankara: Oluşum.
- Tanrıögen, A. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Taşer, S. (2012). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus.
- Taşpınar, M. (t.y.), *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Üniversite.
- Temizyürek, F., Erdem İ. & Temizkan M. (2011). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı Drama. *PİVOLKA*. 3 (15), s. 10-12.
- Türkçe Sözlük (2005), Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uysal, B. (2014). *Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (2007). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem.
- Ünsal, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe (6, 7, 8. sınıflar) Türkçe dersinde drama yönteminin çocukların dil ve anlatım becerilerine katkısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2002a). *Tiyatro ve canlandırma*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2002b). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ.
- Yeğen, G. (2003). Yaratıcı drama. *İlköğretim-online*, 2(2). (Web:www.belgeler.com//blog/1rwg/gulsen-yegen-yaratici-drama adresinden 15 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır).
- Yeşiltepe, Sağlam. Ö. (2010). *7. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, F. & Karakoç Öztürk, B. (2009). Türkçe dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(37), 92-108.

Yılmaz, T. (2000). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yöntemi ile diksiyon becerileri kazandırmaya ilişkin bir model önerisi yaklaşımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



EKLER

EK-1

UYGULAMA YAPMA İZİN BELGESİ

ÖZEL ANKARA ÖNCÜ EĞİTİM KURUMLARI MÜDÜRLÜĞÜ

Tarih:05/06/2012

TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğrencisi, okulumuz drama öğretmeni Ayşegül Köse'nin, "İlköğretim İkinci Kademedede Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yaratıcı Drama Temelli İzlençe Önerisi" adlı yüksek lisans tezinin uygulama kısmını 2012-2013 eğitim öğretim yılı birinci dönemde (güz) okulumuzun drama klübü öğrencileri ile uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

AHMET GÜNEŞ

Ankara Öncü Eğitim Kurumları

ANKARA ÖNCÜ KOLEJ
EĞİTİM Kurucu- Genel Müdürü
İrfan Bastug C. No: 225 ANKARA
Tel: 0850 770 0000 www.ancukolej.com
Dışkapı C. No: 069 034 2100
Mersis No: 0609034210000016

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Farklı ortamlara uygun farklı konuşma tutumu geçiştireceğine inanıyor musun?
2. Konuşmalarında karşıdakini ikna edebileceğini düşünüyor musun?
3. Karşıdakine dilek, istek ve şikayetlerini iletebileceğini düşünüyor musun?
4. Konuşmalarında sesine duygu katacağını düşünüyor musun?
5. Kendini bir başkasının yerine koyarak konuşma tutumu geliştirebilir misin?



EK-3**KONUŞMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU**

	EVET	KISMEN	HAYIR
Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.			
Sorunlarına konuşarak çözüm arar.			
Konuşmalarında sebep-sonuç ilişkisini kurar.			
Konuşmalarında amaç-sonuç ilişkisini kurar.			
Sesine duygu tonu katar.			
Üstlendiği role uygun konuşur.			
Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar.			
Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.			
Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.			
İkna edici konuşur.			
Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.			
Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirir.			
Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar.			
Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.			
Olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatır.			

Not: Öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (evet:3 kısmen:2 hayır:1) puan verilir.

EK-4

UYGULAMA DETAYLARI

UYGULAMA-1

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Meslekler ve Zorlukları

Tarih:02.10.2012

Süre: 40 dk

Kullanılan Yaratıcı Drama Teknikleri:

- Röportaj
- Mektup, hatıra defteri, günlük
- Donuk imge
- Öğretmen rolde

Materyal:

- Kartlar
- Fon kartonu ve boya
- Mektup

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Üstlendiği role uygun konuşur.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
- Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.

ISINMA

Gruptaki herkesin ayağa kalkıp çember olması istenir. Herkesten önce kendi ismi sonra yanındaki arkadaşının ismini söylemesi istenir. Gruptakiler birbirlerinin ismini öğrenene kadar devam edilir.

Gruptan bir gönüllü ebe seçilir, ebe dışarı çıkartılır. Gruptan başka bir gönüllü seçilir. Gönüllü bir hareket başlatır (örneğin el çırpma) gruptaki diğer öğrenciler hep beraber bu hareketi yaparlar. Ebe sınıfa girer ve hareketi kimin başlattığını bulmaya çalışır. Hareketi başlatan kişi ebeye çaktırmadan hareketini değiştirir (5 dk.).

ASIL ÇALIŞMA

Herkesin birbirini rahat bir şekilde görebileceği bir yere oturması istenir. Grup üyelerinin bir meslek, bu mesleğe ait bir hareket ve bir cümle düşünmeleri istenir, sonra herkesten sırayla bu mesleğe dair hareketi heykel olarak ifade etmesi istenir. Liderin dokunacağı kişinin cümlesini söylemesini istenir.

Sınıf ikiye bölünür. Her gruptan üzerinde meslek isimlerinin yazdığı kartı seçmesi istenir (trafik polisi, pazarcı, fotomodel, temizlik görevlisi, taksici, doktor, garson). Her gruptan seçtiği meslek grubunun sıradan bir gününü canlandırması istenir.

Sınıf ikiye bölünür. A'ların gazeteci, B'lerin bir meslek mensubu olması istenir. Gruplardan seçilen mesleğin avantaj ve dezavantajlarına dair röportaj yapmaları istenir.

Sınıf üçe bölünür. Lider sınıfa beş tane mektup getirir. Mektuplardan birinin Ahmet Bey'den, birinin Ayşe Hanım'dan, birinin Fatma Hanım'dan, birinin Harun Bey'den, diğerinin ise Selami Bey'den geldiği söylenir. Bu insanların mektuplarda gün içinde yaşadıkları sıkıntıları gruptakilerle paylaştıkları söylenir. Lider her gruba bir mektup verir, gruplardan bu insanların sorunlarını ve bu sorunlara çözüm yollarını sırayla canlandırmaları istenir. (Ayşe Hanım dershanede çok cüzi bir rakama sabahdan akşama kadar çalışan bir öğretmen, Ahmet Bey düşüncesiz insanların çoğunlukta yaşadığı bir binanın görevlisi, Fatma Hanım sürekli nöbete kalmak zorunda olan bir doğum hemşiresi, Harun Bey bir firmanın çok uzun saatler ve dinlenmeden uzun yol yapan tır şoförü, Selami Bey gece taksiye çıkan can ve mal güvenliği olmayan bir taksi şoförü).

Sınıf üç büyük gruba ayrılır. Şehirdeki temizlik görevlilerinin insanların duyarsızlığından dolayı greve girdiği söylenir. Birinci grubun temizlik görevlilerini, ikinci grubun o şehirde yaşayan insanları, üçüncü grubun ise çevrecilerin bu konuyla ilgili kendi aralarında konuşmalarını canlandırmaları istenir.

Öğretmen role girer ve “Yeşilyurt Reklam Ajansı”ndan geldiğini söyler. Gruptan şehrin panolarında yayınlanmak üzere temizlik görevlilerinin yaptıkları işe saygı bilinci uyandırmak adına bir afiş hazırlaması istenir (30dk.).

DEĞERLENDİRME

Herkesten çember olup oturması ve sırayla çalışma hakkındaki düşüncelerini ifade etmesi istenir.

KAYNAKÇA: Bu çalışmada 23.12.2010 tarihinde Oluşum Drama Enstitüsünde Yeliz Özdemir tarafından yapılan bir çalışmadan yararlanılmıştır.

UYGULAMA -2

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Neden Sonuç İlişkisi

Tarih: 09.10.2012

Süre: 40 dk.

Kullanılan Teknikler:

- Tamamlanmamış materyal
- Öğretmen rolde
- Mim

Grup: 15 (12-15 yaş)

Materyal:

- Kart

Kazanım:

- Olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- Konuşmalarında sebep- sonuç ilişkilerini kullanır.
- Problem çözme becerileri gelişir.
- Yaratıcı düşünme becerileri gelişir.
- İş birliği becerisi gelişir.

ISINMA:

Katılımcılardan ayağa kalkması ve serbest bir şekilde yürümesi istenir. Bütün gruptan vücutlarını kullanarak söylenen harfleri yapmaları istenir (A, Y, K, L).

Katılımcılardan ikiyeşerli eş olması istenir. A'ların B'lere "Bana ne yaptığını biliyor musun?" diyerek diyalog başlatması ve sonra eşlerin yer değiştirerek B'lerin A'lara "Bana ne yaptığını biliyor musun?" diyerek farklı bir diyalog başlatması istenir (5dk).

ASIL ÇALIŞMA:

Katılımcılardan ikiyeşerli eş olması istenir. Her gruba içerisinde bir sonuç cümlesi yazan kâğıtlar dağıtılır. Gruplardan birbirlerine cümlelerini göstermemesi istenir. Gruplardan sırayla bu sonuç cümlelerinin nedenlerini canlandırmaları istenir. Diğer gruplardan sonuç cümlelerini tahmin etmeleri istenir.

Sonuç cümleleri:

- D n eve gittiğimde  st m başım çamur içindeydi.
- Eve geldiğimde her yer darmadağııktı.
- Arkadaşlarından ayrı bir köşede sessizce oturuyordu.
- şaşkın bir şekilde aynaya bakıyordu.

Sınıftan    büyük gruba ayrılmaları istenir. Sınıfa belli kelimeler verilir. Bu kelimelerin başrolde olduğu bir öykü yazmaları istenir. Birinci gruptan öykünün giriş bölümünü, ikinci gruptan gelişme bölümünü, üçüncü gruptan ise sonuç bölümünü yazmaları ve canlandırmaları istenir (sözcükler: at, ağaç, sepet, doktor).

Lider Taşlı Sokağı'nda yaşayan bir sakin gibi role girer ve sokakta eskiden çok fazla kedi olduğunu, fakat son zamanlarda neredeyse hiç kedi görmediklerini söyler. Gruptan hep beraber bunun sebeplerini araştırmaları ve tüm grup olarak canlandırmaları istenir (30dk).

DEĞERLENDİRME:

Herkesten  ember olup oturması ve sırayla çalışma hakkındaki düşüncelerini ifade etmesi istenir (5 dk).

KAYNAKÇA: Bu  alışmada Müjdat Ataman'ın Türkçe *Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma  rnekleri* isimli kitabından faydalanılmıştır.

UYGULAMA- 3

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Ben Kimim?

Tarih: 16.10.2012

Süre: 40 dk

Kullanılan Teknikler:

- Öğretmen rolde
- Telefon görüşmesi
- Uzman görüşü
- Toplantı

Grup: 15 (12-15 yaş)

Materyal:

- Kâğıt ve kalem

Kazanım:

- Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.
- Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.
- Gerçek hayatla ilişki kurar.
- İletişim becerileri gelişir.
- Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.

ISINMA:

Katılımcılardan sınıf içinde birbirlerinden bağımsız ve önlerine bakarak yürümeleri istenir. Herkesin aynı anda durması ve gördükleri ilk kişiye “merhaba” demeleri istenir. Sonra önlerine bakarak yürümeye devam etmeleri istenir. Durup gördükleri kişiyle istedikleri bir şekilde selamlaşmaları istenir. Tekrar yürümeleri ve durduklarında sadece kendilerine has bir şekilde selamlaşmaları istenir (5dk).

ASIL ÇALIŞMA:

Lider katılımcıları sırayla farklı kişiliklere bürünerek arayacağını söyler:

- Ercan Bey merhaba, dişimin ağrısı kaç gündür geçmiyor ne yapabilirim?
- Selam kanka ne haber?
- Ben internetteki araba ilanı için aramıştım. Sizde satılık araç vardı değil mi?
- Dün derste öğretmen ne anlattı bana anlatır mısın?
- Ay kız dün doğum günündeki bütün dedikodular anlat neler oldu bakalım?

- Merhaba ben Türkçe öğretmeni Naz, Sibel'in velisiyle mi görüşüyorum?
- İyi günler ben icra müdürlüğünden arıyorum ödenmemiş borçlarınızdan dolayı hakkınızda işlem başlatmak zorundayız.
- Tülin cim merhaba şekerim yarın altın günü kimdeydi?

Katılımcılardan ikişerli eş olması istenir. İlk gruptan bir bakkalcı ile müşterinin konuşmasını, ikinci gruptan doktor ile hastasının konuşmasını, üçüncü gruptan iki samimi arkadaşın konuşmasını, dördüncü gruptan iki sevgilinin tartışmasını, beşinci gruptan patron ile işçinin konuşmasını, altıncı gruptan garson ile müşterinin, yedinci gruptan kopya çekmeye çalışan öğrenci ile öğretmenin konuşmasını canlandırmaları istenir.

Öğretmen Alkar Sitesi yöneticisi olarak role girer. Apartman toplantısı yapıldığını ve herkesin siteyle ilgili istek ve şikâyetlerini ifade etmelerini ister (30dk).

DEĞERLENDİRME:

Herkesten çember olup oturması ve sırayla çalışma hakkındaki düşüncelerini ifade etmesi istenir (5 dk).

UYGULAMA-4

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Sağlıklı Beslenme

Tarih: 23.10.2012

Süre: 40 dk.

Kullanılan Teknikler:

- Hayattan bir gün
- Dedikodu halkası
- Uzman görüşü
- Zihinde canlandırma
- Toplantı

Materyal:

- Fon kartonu ve boya

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar.
- Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar.

ISINMA

Lider katılımcılara hep beraber düşsel bir yolculuğa çıkacaklarını ifade eder. Onlara şu yönergeleri verir: Şimdi okul içinde yürüdüğümüzü varsayalım. Son zil çaldı ve siz eve gitmek için okuldan çıktınız, koridorda yürüyorsunuz etrafta yoğun bir ses var, nöbetçi öğretmeninizi gördünüz, ona iyi akşamlar diyelim. Geniş bir caddede yürüyorsunuz, sokak çok kalabalık, trafik çok yoğun, etrafta araba ve insan gürültüsü var, yolun karşı tarafında yakın bir arkadaşınızı gördünüz, şehrin gürültüsü içinde ona sesinizi duyurmaya çalışarak selam verin. Yürümeye devam ediyorsunuz, proje ödevinizle ilgili bir kitaba ihtiyacınız var, bunun için kütüphaneye gideceksiniz fakat kütüphanenin nerede olduğunu bilmiyorsunuz, arka küçük, dar bir sokağa girdiniz burada gördüğünüz ilk kişiye kütüphanenin nerede olduğunu sorun. Sonunda kütüphaneyi buldunuz, oraya girdiniz, kütüphane görevlisine aradığınız kitabı sorun. Kitabı aldınız ve kütüphaneden çıktınız. Bugün sizin sınıfla karşı sınıfın futbol maçı var. Arkadaşlarınızla buluşup maça gittiniz, takımınızı desteklemek için tezahürat yapın. Maç bitti ve eve doğru yola çıktınız. O kadar çok bağırdınız ki çok susadınız, evinizin sokağındaki bakkala girdiniz, bakkalcıdan su isteyin. Eve geldiniz küçük kardeşiniz daha yeni uyumuş, annenize bugün yaptıklarınızı anlatın (5dk).

ASIL ÇALIŞMA

Katılımcılardan çevrelerindeki insanların yemek yeme alışkanlıklarını düşünmeleri istenir. Hayat şartlarının insanların yeme alışkanlıklarını nasıl etkilediği üzerine düşünmeleri istenir.

Katılımcılardan ikili eş olmaları istenir. Onlara Ali'nin üniversitede okuyan bir genç olduğu, ailesi farklı bir şehirde yaşadığı ve onun da yurttaki kaldığı söylenir. Ali'nin sürekli fast food ve diğer hazır gıdalardan tükettiği için kilo alan ve çeşitli sağlık problemleri yaşamaya başlayan bir genç olduğu vurgulanır. Ali'nin kendisini son zamanlarda çok yorgun ve hantal hissettiği söylenir. Sabah kalktığına inanılmaz bir baş dönmesi ve yorgunluk hissettiği ve doktora gittiği söylenir. Eşlerden birinin Ali, diğerinin doktor olması ve aralarında geçen konuşmaları canlandırmaları istenir.

Katılımcılardan üçerli gruplara ayrılması ve Ali'nin sıradan bir gününü, bugün içerisinde neler yiyip nasıl bir yaşam tarzının olduğunu canlandırmaları istenir.

Katılımcılardan Ali'nin arkadaşı olduklarının düşünmeleri ve Ali'deki aşırı kilo artışı ve yuşukluğu ile ilgili kendi aralarında dedikodu yapmaları istenir.

Alinin bu dedikodulardan haberdar olduğu ve çok üzüldüğü söylenir. Katılımcılardan birinin Ali diğerlerinin de Ali'nin arkadaşı olması istenir ve Alinin neler düşünüyor olabileceğini söylemeleri istenir.

Katılımcılara Ali'nin artık sağlıklı bir şekilde beslenmeye ve yaşamaya karar verdiği söylenir. Ali'nin okulun duvarında sağlıklı beslenme ile ilgili bir seminerin afişini gördüğü ve bu seminere katılmaya karar verdiği söylenir. Katılımcıların alanında uzman diyetisyen ve çeşitli doktorlar olduğu ve bu konuda hep beraber sağlıklı beslenme semineri hazırlamaları ve sunmaları istenir.

Ali'nin dinlediği seminerden ve yaşadıklarından çok etkilendiği, bu konuda okul idaresinden izin aldığı ve yakın arkadaşlarıyla birlikte okuldaki diğer insanların bilinçlenmesi için bir afiş hazırlayıp okulun duvarlarına asmaya karar verdiği söylenir. Katılımcılardan hep beraber o afişi hazırlamaları istenir (30dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcılardan çember etrafında oturmaları ve çalışma hakkındaki düşüncelerini ifade etmeleri istenir (5 dk).

UYGULAMA-5

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Anlamadan Konuşma

Tarih: 30.10.2012

Süre: 40 dk.

Kullanılan Teknikler:

- Zihinde canlandırma
- Duvardaki rol
- Öğretmen rolde
- Toplantı
- Dedikodu halkası
- Hayattan bir gün

Materyal:

- Fotoğraf
- Kâğıt ve kalem

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Üstlendiği role uygun konuşur.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.

ISINMA

Lider katılımcılara ayağa kalkmalarını ve sıra olup yürümelerini söyler. Bir minibüse binmiş gibi sıralanmalarını ve yürümeye devam etmelerini söyler. Lider bir öğrencinin şoför olmasını ve grupça düşsel bir yolculuğa çıkacaklarını söyler. Yolculuk boyunca şu yönergeleri verir: içerisi çok kalabalık, sıkış sıkış ve çok sıcak ve ne yazık ki bu minibüsün havalandırması yok. Katılımcılardan gözlerini kapmaları istenir. Lider içeride hangi kokuların olduğunu sorar. Yol boyu sarsıldıklarını ve gidecekleri yere ulaştıklarını söyler. Nereye gelmiş olduklarını sorar. Katılımcılardan tek tek minibüsten inip bagajdan eşyalarını almaları istenir (5dk).

ASIL ÇALIŞMA

(Duvara Hatice'nin eşi ve onun ailesiyle yaşadığı evin resmini yansıtılır) Lider Hatice adında genç, yeni evli, köyde yaşayan bir kadının olduğunu söyler. Katılımcılardan ikişerli

eş olmaları ve eşlerden birinin Hatice, diğerinin onun kayınvalidesi olmaları ve onların yaşadıkları sıradan bir günü canlandırmaları istenir.

Gruptan üç büyük gruba ayrılmaları istenir. Lider katılımcılara şu hikâyeyi anlatır: Hatice'nin ailesi ondan çok uzaktalar, bundan dolayı birbirlerini çok az görüyorlar. Kayınvalidesi onun kendi köyüne gitmesini pek istemiyor. Ama Hatice ailesini çok özlemiş ve ailesinin yanına gidecek. Birinci gruptan Hatice'nin ailesinin yanına gidebilmek için izin almasını, ikinci gruptan ailesiyle buluştuğu günü, üçüncü gruptan da Hatice'nin kendi köyündeki arkadaşlarıyla görüşmesini canlandırması istenir.

Lider katılımcıların iki büyük gruba ayrılmalarını ister. Birinci gruptan Hatice'nin yaşadığı güzel bir günü, ikinci gruptan Hatice'nin yaşadığı kötü bir günü canlandırması istenir.

Katılımcılara Hatice'nin gelin geldiği bu köyde hiç arkadaşı olmadığı söylenir. Hep beraber dere kenarına gidecekleri ve onların Hatice'nin köyünde yaşayan komşuları oldukları söylenir. Hatice hakkında dedikodu yapmaları istenir.

Öğretmen role girer ve şunları söyler: Komşular Hatice köyümüze daha yeni geldi, daha onu doğru düzgün tanımıyorsunuz. Kızcağz sessiz sakın diye hakkında kötü konuşmamız mı gerekir? Bu akşam hep beraber benim evimde toplanalım hem çay içelim hem de aradaki bu soğukluğa son verelim. Sınıftan bu konuyla ilgili bir toplantı yapmaları istenir.

DEĞERLENDİRME

Herkese kâğıt dağıtılır ve çalışma ile ilgili düşüncelerini yazmaları istenir (5 dk).

KAYNAKÇA: Bu çalışmada 13.01.2011 tarihinde Oluşum Drama Enstitüsünde Rabia Güney tarafından yapılan bir çalışmadan yararlanılmıştır.

UYGULAMA-6

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Sabiha Bengütaş

Tarih:06.11.2012

Süre: 40 dk.

Kullanılan Teknikler:

- Duvardaki rol
- Kafa sesi
- Röportaj
- Hayattan bir gün
- Rol içinde yazma

Materyal:

- Fotoğraf
- Kâğıt ve kalem

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Üstlendiği role uygun konuşur.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- İkna edici konuşur.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.

ISINMA

Katılımcılardan ayağa kalkıp serbest bir şekilde yürümeleri istenir. Sonra ikişerli eş olmaları A'ların heykeltıraş, B'lerin ise heykel olmaları, heykeltıraşların heykellere şekil vermeleri istenir.

ASIL ÇALIŞMA

Duvara Sabiha Bengütaş'ın resmi yansıtılır ve kim olduğu hakkında konuşulur. Lider Sabiha Bengütaş hakkında bilgi verir (Sabiha 1920 yılında Sanayi-i Nefise Mektebi'nin Resim Şubesi'ne giriyor ve burada antik bir büstü kopya ediyor. Eseri gören Heykel Şubesi hocası İhsan Bey büste hayran kalıyor ve bunu bir kadının kopya edebileceğine inanmıyor. Sabiha'yı yanına çağırıyor). Katılımcılardan ikişerli eş olmaları ve İhsan Bey'le Sabiha'nın arasında geçen konuşmaları canlandırmaları istenir.

Sabiha'nın mektebin resim şubesinden heykel şubesine geçmeye karar verdiği, fakat bu şubede üç erkeğin içinde Sabiha'nın tek bayan olmasının dikkat çektiği söylenir. Sabiha'nın çevresindeki insanların Sabiha'ya üç erkeğin içinde tek kız olmasının hiç de hoş olmadığıyla ilgili baskı yaptığı söylenir. Sabiha'nın yalnız başına oturduğu ve bu konuyu düşündüğü söylenir. Gruptan birinin Sabiha olduğunu diğerlerinin de onun kafa sesi olduğunu düşünmeleri ve Sabiha'nın neler düşünüyor olabildiğini sırayla konuşmaları istenir.

Sabiha'nın çevresindekilerin konuşmalarına hiç aldırış etmediği söylenir. Onun en büyük amacı iyi bir heykeltıraş olduğu ve Sanayi-i Nefise mensupları arasında açılan bir sınavda birinci oluyor ve yurt dışında okuma imkânı kazandığı söylenir. İkili eş olmaları ve birinin Sabiha diğerinin gazeteci olduğu ve bu olayla ilgili röportaj yapmaları istenir.

Ailesinin Sabiha'nın kız başına yurt dışına gitmesine karşı çıktığı, ama Sabiha'nın en büyük amacının Roma Güzel Sanatlar Akademisi'ne gitmek olduğu söylenir. Katılımcılardan üçerli eş olmaları ve Sabiha'nın yurt dışına gidebilmek için ailesini ikna etmeye çalışmasını canlandırmaları istenir.

Sabiha'nın ailesini ikna ettiği ve yurt dışına gideceği söylenir. Katılımcılardan iki büyük gruba ayrılmaları ve birinci grubun Sabiha'nın yurt dışına gitme hazırlıklarını canlandırması istenir. Sabiha'nın Roma Güzel Sanatlar Akademisi'ne gittiği ve orada önemli çalışmalar yaptığı, ikinci grubun da Sabiha'nın Roma'daki bir gününü canlandırmaları istenir.

Sabiha'nın ülkesine döndüğü, 1938 yılında Atatürk için açılan heykel yarışmasına girerek birinci olduğu ve Sabiha Hanım için bir ödül günü hazırlandığı söylenir. Tüm grubun hep beraber o günü canlandırmaları istenir (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcılardan çember olup oturmaları ve kendilerini Sabiha Bengütaş'ın yerine koyarak mektup yazmaları istenir (5 dk.).

UYGULAMA-7

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Hayatın Zorlukları

Tarih:13.11.2012

Süre:40 dk

Kullanılan Teknikler:

- Duvardaki rol
- Fotoğraf karesi
- Uzman görüşü

Materyal:

- Fotoğraf

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
- Üstlendiği role uygun konuşur.
- İkna edici konuşur.

ISINMA

Katılımcılardan ikişerli eş olmaları istenir. Eşlerin sırayla bir anılarını düşünmeleri ve anlatmaları bu sırada diğerlerinin de eşinin arkasına geçip elini kolunu anlatıyormuş gibi kullanmaları istenir. Bu olay eşlerin görev değişimiyle tamamlanır (5 dk).

ÇALIŞMA

Lider katılımcılara bir fotoğraf gösterir ve şu hikâyeyi anlatır: Arkadaşlar benim bir öğrencim var adı Ali. Geçen gün albüme bakarken siyah beyaz bir fotoğraf buluyor. Bu Ali'nin babası Mehmet. Bu fotoğrafta 13-14 yaşlarında. O zamanlar küçük bir kasabada oturuyormuş. Çiftçi bir ailenin çocuğu. Ailesinin maddi durumu iyi değil. Babası Mehmet'in tıpkı kendisi gibi çiftçi olmasını istiyor. Mehmet ise okuyup avukat olmak istiyor. Dersleri de çok iyi. Katılımcılardan ikişerli eş olmaları istenir. Eşlerden birinin Mehmet, diğerinin babası olması ve aralarındaki diyalogu sırayla canlandırmaları istenir.

Lider her yerde Mehmet'in ne kadar çalışkan olduğu ama babasının okumasına izin vermediği konuşulduğunu söyler. Katılımcıların üçerli gruplara ayrılımları ve kasabanın çeşitli yerlerinde yaşayan insanlar olup bu olayı konuşmaları istenir.

Lider, Mehmet'in kasabanın önde gelenlerinden Ahmet Efendi'den bu konuyla ilgili yardım istemeye karar verdiğini söyler. Sınıftan iki büyük grup olmaları istenir. Birinci gruptan Mehmet, Ahmet Efendi ve Ahmet Efendi'nin yakın dostlarının bu konuyu konuşmasını; ikinci gruptan Ahmet Efendi'nin bu konuyu kasabanın kahvehanesinde diğer büyüklerle konuşmasını canlandırmaları istenir.

Sınıftan iki büyük gruba ayrılması, birinci gruptan babasına destek olanları, ikinci gruptan Mehmet'in okumasını isteyenleri canlandırmaları istenir. Bu canlandırmaların sonucuna göre Mehmet'in ne yapması gerektiğine karar verileceği söylenir.

Lider, Mehmet'in okuyup çok başarılı bir avukat olduğunu ve kasabasına çocukların ve gençlerin hem ders çalışabileceği hem de çeşitli sosyal faaliyetlerde bulunabileceği bir merkez yaptırdığını söyler. Bugün oranın açılışının olduğunu, birinin Mehmet, birinin babası, diğerlerinin de kasabanın ileri gelenleri ve orada yaşayanlar olmasını ve hep beraber o günü canlandırmalarını ister. Lider gün sonunda grupça fotoğraf çekirtmeyi teklif eder (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcıların çember olup oturmaları ve çalışmayla ilgili düşüncelerini sırayla söylemeleri istenir (5 dk).

KAYNAKÇA: Bu çalışmada 19.01.2011 tarihinde Oluşum Drama Enstitüsü'nde Yeliz Özdemir tarafından yapılan bir çalışmadan faydalanılmıştır.

UYGULAMA-8

Lider: Ayşegül Köse

Çalışmanın Adı: Duygular

Tarih: 20.11.2012

Süre: 40 dk.

Kullanılan Teknikler:

- Mim
- Rol kartları
- Gerçek an

Materyal:

- Kâğıt ve kalem
- Fotoğraf

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Sesine duygu tonu katar.
- Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.

ISINMA

Katılımcılardan dağınık bir şekilde yürümeleri istenir. Yürürken farklı duygulara bürünüp (mutlu, mutsuz, sinirli, heyecanlı, bezgin, karamsar) birbirlerine selam vermeleri istenir (5 dk).

ÇALIŞMA

Lider sınıftakilere üniversite sınavına gireceklerini ve sınava az bir zaman kaldığını söyler. İkişerli eş olmalarını ve verilen görev kartına uygun canlandırma yapmalarını ister. Eşlerden birinin üniversiteye giden bir genç olacağı, diğerinin de bu sene sınava girecek olan genç olacağını ve aralarında geçen konuşmayı canlandıracakları söylenir (-Sınava çok çalıştın, ailen sana güveniyor ve sen de kendinden eminsin.

-Sınava doğru düzgün çalışmadın, ailen bütün sene boyunca sana çalışman konusunda baskı yaptı.

-Sınava çalıştın fakat çok heyecanlısın, denemelerde bile heyecanından bildiklerini de unutuyorsun.

-Dersi derste dinledin fakat ders çalışmak sana göre değil, zekisin fakat çalışmayı sevmiyorsun

-Sınava çalışmadın ama içten içe onun stresini yaşıyorsun, ailen ise senden umutsuz.

-Ders çalışmak hiç de sana göre değil ama çevrendekiler senin hep çalışkan biri olduğunu düşünüyor çalışmadığın sınavdan sonra ortaya çıkacak onun korkusunu yaşıyorsun.

-Derslerin çok iyi denemelerden de hep yüksek puanlar alıyorsun ailen tıp okumanı istiyor ama sen iyi bir yönetmen olmak istiyorsun).

Sınav gününün geldiği ve sınıfın üçerli gruplara ayrılarak, sınava girecekleri günü canlandırmaları istenir.

Lider katılımcılardan iki büyük grup olmalarını ister. Katılımcılara üniversite sınav sonuçlarının açıklandığı ve sonucu internetten öğrendikleri ve bu durumu aileleriyle paylaşacakları söylenir. İlk grupta sevinçli bir havanın olduğu, ikinci grupta hüzünlü bir havanın olduğu söylenir ve bu olayı canlandırmaları istenir.

Katılımcılara bugün hep beraber üniversiteye başladıkları söylenir ve onlardan ilk okul gününü canlandırmaları istenir (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcılardan çember olup oturmaları ve sırayla çalışmayla ilgili düşüncelerini ifade etmeleri söylenir (5 dk).

UYGULAMA-9

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Şen Sokağı

Tarih:27.11.2012

Süre: 40 dk

Kullanılan Teknikler:

- Duvardaki rol
- Telefon görüşmesi
- Öğretmen rolde
- Toplantı
- Hayattan bir gün
- Geriye dönüş-ileriye kayış

Materyal:

- Fotoğraf

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.

ISINMA

Lider katılımcılara şu komutları verir: Arkadaşlar sınıf içerisinde birbirimizden bağımsız bir şekilde önümüze bakarak yürüelim. Başımızı kaldıralım, duralım ve ilk gördüğümüz kişiye “merhaba” diyelim. Önümüze bakarak yürümeye devam edelim. Başımızı kaldıralım ve yürümeye devam ederek gördüğümüz kişiye “merhaba” diyelim. Yürüelim, bu sırada gördüğümüz kişiyle istediğimiz bir şekilde selamlaşalım. Duralım. Gözlerimizi kapatalım ve sadece bize ait olduğunu düşündüğümüz bir selamlaşma şekli bulalım, bulduğumuzda gözlerimizi açalım, yürüelim ve ilk gördüğümüz kişiyle kendimize özgü bir biçimde selamlaşalım (5 dk).

ASIL ÇALIŞMA

Lider duvara bir sokağın fotoğrafını yansıtır insanların yıllardır birlikte bu sokakta birlik ve beraberlik içinde sakince yaşadıklarını; fakat sokakta son zamanlarda hiç huzur kalmadığını söyler. Bunun nedeni olarak sokağa yeni taşınan üniversite öğrencilerinin

görüldüğünü söyler. Katılımcılardan ikili eş olmaları ve bu durumu aralarında konuşmaları istenir.

Sokakta esrarengiz olayların yaşanmaya başladığı, gece camlara taş atıldığı ve arabaların çizildiği söylenir. Katılımcıların ikiyeşerli eş olmaları ve yaşanan esrarengiz olaylarla ilgili eşlerin birbirleriyle telefon görüşmesi yapmalarını istenir.

Sokaktaki insanların şikâyetlerinin gün geçtikçe arttığı, çocukların korkularından akşam dışarı çıkamadığı söylenir. Katılımcılardan üç büyük grup olmaları ve birinci grubun sokağın kuaför salonunda olan insanları, ikinci grubun sokağın bakkalında olan insanları, üçüncü grubun sokağın kafeteryasında olan ve bu olayı tartışan insanları canlandırmaları istenir.

Katılımcılardan iki büyük grup olmaları istenir. Birinci grubun sokağın eski huzurlu zamanlarından bir günü, ikinci grubun sokağın yeni ve huzursuz zamanından bir günü canlandırmaları istenir.

Lider role girer ve şu konuşmayı yapar: Sevgili Şen Sokağı sakinleri biliyorsunuz ben birçoğunuz gibi yıllardır bu sokakta yaşayan komiser Akif. Hepimiz burada sakin ve huzurlu bir şekilde yaşıyorduk fakat son zamanlarda hepimizin canını sıkan olaylar yaşadık. Sanıyorum birçoğunuz bu olayların nedeni olarak yeni taşınan gençleri görüyor. Ben bu gençleri de toplantımıza çağırdım. Hep beraber bu olayları tartışalım ve sorunun neden kaynaklandığını öğrenelim. Tüm grupla bu olay tartışılır ve sonuca bağlanır (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcılardan çember olup oturmaları ve sırayla düşüncelerini ifade etmeleri istenir (5 dk).

UYGULAMA-10

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Görüyorum

Tarih:04.12.2012

Süre: 40 dk

Kullanılan Teknikler:

- Mim
- Rol içinde yazma
- Hayattan bir gün
- Günlük, mektup, mesaj, hatıra defteri
- Ritüel ve seremoniler

Materyal:

- Mektup
- Dava dosyası
- Kâğıt ve boya

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirir.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.

ISINMA

Lider katılımcılardan rahat bir şekilde yürümelerini ister. Sırayla liseli bir genç gibi, yaşlı bir kadın gibi, gözleri görmeyen biri gibi yürümelerini ister (5dk).

ÇALIŞMA

Lider katılımcılara A4 kâğıdı dağıtır ve Ayşe isminde 8 yaşında gözleri görmeyen bir kız için gözlerini kapatarak doğum günü kartı hazırlamalarını ister. Sonra gözlerini açmalarını ve resimlerini incelemelerini ve resimler hakkındaki düşüncelerini söylemelerini ister.

Lider Ayşe'nin bebekken ateşli bir hastalık geçirdiğini ve hastanedeki doktorların yanlış müdahalelerinden dolayı gözlerini kaybettiğini anlatır. Katılımcıların ikili eş olmaları, eşlerden birinin Ayşe'nin babası, diğerinin doktor olması ve doktorun Ayşe'nin babasına Ayşe'nin artık göremeyeceğini söylediği anı canlandırmaları istenir.

Lider Ayşe'nin artık büyüdüğü ve hayatının çok zor olduğunu söyler. Anne ve babasının onun için çok üzüldüğünü söyler ve sınıfın üçerli gruplara ayrılıp Ayşe'nin anne ve babasıyla geçirdiği sıradan bir günü canlandırmaları istenir.

Lider katılımcılara Ayşe'den bir mektup geldiğini söyler ve bu mektubu okur.

Ayşe'nin ailesinin şu ana kadar hastaneden maddi ve manevi hiçbir destek göremediği ve Ayşe'nin gözlerini kaybetmesine neden olan doktoru ve ekibini mahkemeye verdiği söylenir. Katılımcılardan üç gruba ayrılmaları ve mekânı bir mahkeme salonuna çevirmeleri istenir. Birinci grubun yargıçları, ikinci grubun davalıları (doktorlar), üçüncü grubun davacıları (Ayşe'nin ailesi) canlandırmaları istenir.

Gruptan hep beraber Ayşe'nin yaşadığı kötü günleri unutturmak için bir parti hazırlanması ve canlandırması istenir (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcılardan çember olup oturmaları ve sırayla düşüncelerini ifade etmeleri istenir (5 dk).

KAYNAKÇA: Bu çalışmada 19.01.2011 tarihinde Oluşum Drama Enstitüsünde Rabia Güney tarafından yapılan bir çalışmadan yararlanılmıştır.

UYGULAMA-11

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Baba Beni Okula Gönder

Tarih: 10.12.2012

Süre: 40 dk

Kullanılan Teknikler:

- Tamamlanmamış materyal
- Uzman görüşü
- Dedikodu halkası
- Bilinç koridoru

Materyal:

- Kâğıt ve kalem

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- İkna edici konuşur.
- Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirir.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.

ISINMA

Lider ortaya bir para koyar ve katılımcıların ikişerli eş olup, herkesin bu paranın kendine ait olduğunu savunmasını ve karşısındakini ikna etmesini ister (5dk).

ÇALIŞMA

Lider, gazetede okula gidebilmek için varlarını yoklarını ortaya koyan genç kızlarla ilgili bir yazı okuduğunu ve bu kızlardan bir tanesinin Zehra adında bir kız olduğunu söyler. Zehra ile ilgili kısa bilgi verir (Zehra Şanlıurfa'nın bir köyünde yaşıyor, 15 yaşında ve bu sene liseye gitmesi gerekiyor. Köylerinde lise yok. Liseye gidebilmesi için ilçeye gitmesi gerekiyor. Zehra okumayı çok istiyor. Fakat babası onu okuldan alıp evlendirmek istiyor). Gruptan ikişerli eş olmaları ve birinin Zehra diğerinin babası olup, Zehra'nın okumak için babasını ikna etme çabasını canlandırmaları istenir.

Zehra'nın çok başarılı bir öğrenci olduğu ve girdiği sınavlardan burs kazandığı söylenir. Lisenin müdürünün ve psikolojik danışmanının Zehra'nın babasıyla görüşmek için köye geldiği söylenir. Katılımcılardan üçerli grup olmaları ve müdür-psikolojik danışman ve baba aralarında geçen konuşmayı canlandırmaları istenir.

Zehra için ilçeden müdürün geldiğinin tüm köye yayıldığı ve köyde herkesin Zehra'nın geleceğiyle ilgili konuşulduğu söylenir. Lider hep beraber köyün meydanında olduklarını söyler ve Zehra ile ilgili dedikodu yapmalarını ister.

Dedikoduların Zehra'nın babasının kulağına geldiği ve babasının iyice sinirlendiği, bir an önce Zehra'yı evlendirmek istediği söylenir. Zehra'nın kafasının çok karışık olduğu, okumak için evden kaçıktan başka çaresinin olmadığı söylenir ve katılımcılardan bilinç koridoru oluşturmaları ve Zehra'ya ne yapması gerektiği konusunda fikir vermeleri istenir.

Köyün büyüklerinin Zehra'nın babasıyla görüştüğü ve birkaç gündür Zehraların evinde bir sessizlik olduğu, Zehra'nın bu duruma daha fazla dayanamadığı ve tüm ailesi evdeyken onlarla konuşmaya karar verdiği söylenir. Katılımcılardan birinin Zehra olup, diğerlerinin de aile bireyleri olup bu konuyu konuşup bir sonuca varmaları istenir.

Zehra'nın babasının sonunda ikna olduğu ve Zehra'nın köyden ayrılıp okula gideceği söylenir ve hep beraber o günü canlandırmaları istenir (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcılardan çember olup oturmaları ve sırayla düşüncelerini dağıtılan kâğıtlara yazmaları istenir (5 dk).

UYGULAMA-12

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Aile Bağları

Tarih: 18.12.2012

Süre: 40 dk

Kullanılan Teknikler:

- Zihinde canlandırma
- Donuk imge
- Yeniden canlandırma
- Kafa sesi
- Hayattan bir gün
- Gerçek an

Materyal:

- Müzik
- Kâğıt ve kalem

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar.
- Konuşmalarında sebep- sonuç ilişkilerini kullanır.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.

ISINMA

Lider katılımcıların rahat bir şekilde oturmalarını ve sırtlarını yaslamalarını ister. Rahatlatıcı bir müzik açar, katılımcılardan gözlerini kapatmalarını ister ve bazı komutlar vereceğini söyler: Sabah uyandık, kahvaltı yaptık, üzerimizi giyindik ve evden çıktık. Çevremizde bir sürü insan var konuşuyorlar onların konuşmalarına kulak kabartalım. Kimler var ve neler konuşuyorlar hatırlamaya çalışalım. Neler hatırladık söylemek isteyen varsa söyleyebilir. Katılımcıların bu konuşmalara nasıl bir tepki vermek istediklerini donarak göstermeleri istenir (5 dk).

ASIL ÇALIŞMA

Lider insanların gün içerisinde çok farklı olaylara ve konuşmalara şahit olabildiğini söyler ve şu olayı anlatır: Geçen gün ben orta yaşlı bir kadınla oğlunun konuşmalarına şahit oldum. Aslında anne ile oğlu sesli bir şekilde bir konuyu tartışıyorlardı. Arkadaşlar o kadın Filiz teyze, oğlunun adı da Can. Can'ın anne ve babası o çok küçükken ayrılmışlar. Babası

işleri dolayısıyla yıllarca yurt dışında yaşamış. Bu süre zarfında oğluyla ne görüşmüş ne de konuşmuş. Bir gün ansızın dönmüş ve oğluyla görüşmek istiyor. Can'ın da bu durumdan haberi oluyor ve babasına onu neden hiç aramadığını sormak istiyor. Fakat anne kesinlikle görüşmelerini istemiyor. Katılımcılardan, ikişerli eş olmaları, eşlerden birinin anne birinin Can olması ve bu olayı canlandırmaları istenir.

Can'ın o zamanlar henüz altı yaşında olduğu ama annesi ve babasının kavgalarını ve ayrıldığı günü hatırladığı söylenir. Katılımcılardan üçerli gruplara ayrılıp Can'ın anne ve babasıyla yaşadığı bir günü canlandırmaları istenir.

Can'ın babasına çok öfkeli olduğu fakat babasını çok özlediği söylenir. Can'ın babasını görmek isteyip istemediğinden emin olmadığı eklenir. Katılımcılardan birinin Can olması, diğerlerinin de onun kafa sesi olup ve sırayla düşüncelerini söylemeleri istenir.

Can'ın anne ve babasıyla mutlu bir hayat yaşamaya çok hasret kaldığı, son zamanlarda sürekli bu konuyu düşündüğü ve artık bu onun rüyalarına da girdiği söylenir. Katılımcılardan beşerli eş olmaları ve Can'ın rüyasını canlandırmaları istenir.

Can'ın da annesinin de kafasının çok karışık olduğu, evde günlerdir bu konunun konuşulduğu söylenir. Yakın komşuların ve aile bireylerinin de bu konuyu konuştuğu ve artık bu konuyu bir sonuca bağlanmaları gerektiği söylenir. Yakın komşuların, aile bireylerinin, Can ve Zeynep teyzenin hep beraber toplanıp bu konuyu konuştukları söylenir ve hep beraber bu anı canlandırıp bu olayı bir sonuca bağlamaları istenir (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Katılımcılardan çember olup oturmaları ve sırayla düşüncelerini ifade etmeleri istenir (5 dk).

KAYNAKÇA: Bu çalışmada 20.01.2011 tarihinde Oluşum Drama Enstitüsünde Meltem Gülşen tarafından yapılan bir çalışmadan yararlanılmıştır.

UYGULAMA-13

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Tiyatro Sevgisi

Tarih: 25.12.2012

Süre: 40 dk.

Kullanılan Teknikler:

- Mim
- Rol içinde yazma
- Hayattan bir gün
- Gerçek an
- Duvardaki rol
- Röportaj
- Kafa sesi

Materyal:

- Fotoğraf
- Kâğıt ve kalem
- Fon Karton
- Boya

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- Üstlendiği role uygun konuşur.

ISINMA

Lider katılımcılardan yürümelerini, birden durup poz vermelerini, ayaklarında topuklu ayakkabı varmış gibi yürümelerini, durup poz vermelerini, tekrar yürümelerini ve durup etrafta gazeteciler varmış gibi poz vermelerini ister (5 dk).

ASIL ÇALIŞMA

Duvara Afife Jale'nin resmi asılır ve Afife Jale hakkında bilgi verilir. Katılımcıların Afife Jale gibi poz vermesi ve birbirlerini incelemeleri istenir.

Afife Jale'nin oyuncu olmak istediği, fakat o dönemde bir bayanın oyuncu olmasının hiç hoş karşılanmadığı, babasının da bu duruma karşı çıktığı söylenir. Katılımcılardan ikili eş

olmaları, eşlerden birinin Afife birinin babası olup bu konu ile ilgili konuşmalarını canlandırmaları istenir.

Afife'nin herkesten gizli bir şekilde oyunculuk sınavlarına girdiği ve başarılı olduğu söylenir. Yabancı bir artistin ülkesine dönmesiyle bir oyunda oynadığı ve bu konu ile ilgili katılımcıların ikişerli eş olup röportaj yapmaları istenir (Eşlerden biri Afife Jale, diğeri gazeteci olacak).

Afife'nin oyunlarda gizli bir şekilde oynadığı ama vicdanının hiç rahat olmadığı söylenir. Katılımcılardan birinin Afife olması, diğerlerinin de onun kafa sesi olup bu konu hakkındaki düşüncelerini sırayla söylemeleri istenir.

Afife'nin oyunlarda kaçak oynadığı fakat Türk ve Müslüman kadınların oyuncu olmasının hoş karşılanmadığı söylenir. Sınıfın iki gruba ayrılması ve birinci grubun Afife'nin oyunlarda oynamak için evden gizlice kaçtığı zamanı, ikinci grubun zaptiyelerin oyun alanını bastığı anı canlandırması istenir.

Zaptiyelerin baskısı üzerine Afife'nin tiyatrodan ayrıldığı ve Afife'nin evine gidip günlüğüne bir şeyler yazdığı söylenir. Lider katılımcılara kâğıt dağıtır ve sanki günlüğe yazar gibi düşüncelerini yazmaları istenir.

1907'de Haldun Dormen'in isteğiyle Afife Jale'ye ödül töreni düzenlendiği söylenir, bu olayı tüm grubun canlandırması ve en sonunda bir fotoğraf karesi oluşturmaları istenir (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Cumhuriyetin ilanıyla Atatürk'ün kadınların önündeki bütün engelleri kaldırdığı söylenir ve bununla ilgili hep beraber bir gazete manşeti yazmaları istenir (5 dk).

KAYNAKÇA: Bu çalışmada 26.01.2011 tarihinde Oluşum Drama Enstitüsünde İlkem Altaş tarafından yapılan bir çalışmadan yararlanılmıştır.

UYGULAMA-14

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Kararlıyım...

Tarih: 08.01.2013

Süre: 40 dk.

Kullanılan Teknikler:

- Öğretmen rolde
- Günlük, mektup, mesaj, hatıra defteri

Grup: 15 (12-15 yaş)

Materyal:

- Mektup
- Bozuk para

Kazanım:

- İkna edici konuşur.
- Problem çözme becerileri gelişir.
- Özgüveni artar.
- Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkate ederek konuşur.

ISINMA:

Ayağını yerden kes oyunu oynanır (5dk)

ASIL ÇALIŞMA:

Lider bulundukları yerin Güvenle Git otobüs firmasının satış ofisi olduğunu söyler. Üçerli gruplara ayrılmasını; A'ların bilet satıcısı, B ve C'lerin de yolcu olduğu; B ve C'lerin aynı şehre gitmek istediği fakat sadece bir adet boş yer olduğu söylenir. B ve C'lerin sırayla bileti satın almak için satıcıyı ikna etmeye çalışması istenir.

Lider role girer ve şunları söyler: Arkadaşlar biliyorsunuz ki bizler ne yapacağı hakkında sıkıntı yaşayan insanlara yardım eden bir dergiyiz. Bizim yayınlarımızı takip eden bir okuyucumuzdan gelen bir mektubu sizlere okumak istiyorum.

Sevgili Umut Işığ'ı dergisi yazarları,

Benim Eray isminde zeki fakat ders çalışmaktan ve kitap okumaktan nefret eden bir oğlum var. Eray 11 yaşında bu sene 6. Sınıfa geçti. Boş zamanlarında sadece bilgisayar oyunu oynamak ve televizyon izlemek istiyor. Öğretmenleri Eray'ın zeki bir çocuk olduğunu

fakat dikkatinin dağınık olduğunu söylüyorlar. Onu televizyon ve bilgisayardan uzak tutmak ve kitap okumaya yönlendirmek için ne yapmam konusunda çaresiz kaldım. Lütfen bana yardım edin.

Teşekkür ederim...

Lider mektubu okur ve Eray'ın sorununu çözmek için neler yapılması gerektiğini tüm gruptan canlandırmalarını ister (30dk).

DEĞERLENDİRME:

Lider, katılımcılardan oturup karşısındakini ikna etmenin nasıl bir duygu olduğunu ve çalışma hakkındaki düşüncelerini sırayla söylemelerini ister (5dk).

KAYNAKÇA: Bu çalışmada Müjdat Ataman'ın Türkçe *Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri* isimli kitabından faydalanılmıştır

UYGULAMA-15

Lider: Ayşegül KÖSE

Çalışmanın Adı: Aborjinler

Tarih: 15.01.2013

Süre: 40 dk

Kullanılan Teknikler:

- Mim
- Ritüeller ve seremoniler
- Donuk imge
- Geri dönüş-ileri kayış
- Dedikodu halkası
- Yeniden canlandırma
- Rol içinde yazma

Materyal:

- Resim
- Kâğıt ve boya

Grup: 15 (12-15 yaş)

Hedef / Kazanımlar:

- Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar
- Konuşmalarında sebep- sonuç ilişkilerini kullanır.
- Sesine duygu tonu katar.
- Olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.

ISINMA

Lider, katılımcılara kendilerinin yıllar önce mağaralarda yaşayan insanlar olduklarını ve karınlarını doyurmak için nasıl balık tuttıklarını, nasıl ısındıklarını, nasıl haberleştiklerini göstermelerini ister. Daha sonra günümüze gelip aynı şeyleri günümüzde nasıl yaptıklarını göstermelerini ister (5 dk).

ASIL ÇALIŞMA

Katılımcılardan ayağa kalkıp çember olmaları istenir. Onlara kırk bin yıl öncesine gittikleri ve o dönemde yaşayan bir kabile oldukları söylenir. Katılımcılara şu komutlar verilir: Şu an gece ve bir ayindeyiz, istediğimiz gibi dans edelim. Şimdi figürler ekleyelim. Dallardan yabani otlar toplayalım. Yerlerden otlar toplayalım. Humerantlarımızla kuş avlayalım.

Nehir kenarında timsaâr var, korkuyoruz, kuşlarımızı alıp kaçalım, dansımızla kaçma figürünü gösterelim. Kurtulduk. Şimdi kuşlarımızı yiyeceğiz ama kuşlarımızı komşu kabile çaldı, onlarla savaşılm dans ederek onları yendik, sevindiğimizi dans ederek gösterelim ve bir cümle söyleyelim.

Katılımcılardan ikili eş olmaları ve birbirlerine dans ederken en çok sevdikleri hareketi gösterip, bununla ilgili bir cümle kurmaları istenir.

Lider, gruba Aborjinlerle ilgili resimler dağıtır ve üçerli gruplara ayrılarak onları gündelik yaşantılarını canlandırmalarını ister.

Aborjinlerin geleneksel bir kutlamaları olduğu ve bu kutlama için hazırlıklar yaptıkları; kabilenin gençleri kutlama için bir dans hazırladıkları, yaşlıların ise kutlama alanını ve yiyecekleri şeyleri hazırladıkları söylenir. Katılımcılardan iki gruba ayrılmalrı, birinci grubun dans provasını canlandırmaları, ikinci grubun yapılan hazırlıkları canlandırmaları istenir.

Lider, aradan üç yüz yıl geçtiğini ve tarihin 2013 olduğunu söyledikten sonra aralarından bir başkan seçer. Bu başkan bir özür konuşması yapar. Diğer katılımcıların beyaz ve zenci insanlar olup başbakanı dinlemeleri ve kendi aralarında dedikodu yapmaları istenir. Lider tüm grubun geçmişe dönüp hep beraber neler olmuş olabileceğini canlandırmalarını ister.

Lider, bu olayın 1920 yıllarında gerçekleştiğini söyler. Başbakanın bu çocukların zorla kaçırılıp asimile edilmesi üzerine yıllar sonra özür dilediğini söyler ve bu olayı hep birlikte canlandırmalarını ister (30 dk).

DEĞERLENDİRME

Lider, katılımcılardan o dönemde kaçırılan bir kız çocuğunun ağzından bir mektup yazmalarını ister (5 dk).

KAYNAKÇA: Bu çalışmada 28.01.2011 tarihinde Oluşum Drama Enstitüsü'nde Rabia Güney tarafından yapılan bir çalışmadan faydalanılmıştır.

YARATICI DRAMAYA ISINDIRMA ETKİNLİKLERİ

1. TANIŞMA ETKİNLİĞİ

- Tepsiye şeker veya çikolata koyulur. Öğrencilere ikram edilir ve istedikleri kadar alabilecekleri söylenir. Herkes en az bir tane mutlaka almalıdır. Çikolataları hemen yememeleri istenir ve herkes çikolatasını aldıktan sonra kendileriyle ilgili aldıkları çikolata sayısında bir şeyler anlatmaları istenir.

2. KAYNAŞMA ETKİNLİKLERİ

- Öğrencilerden ad-soyadlarının anlamlarını bildikleri kadarıyla anlatmaları istenir. Önce katılımcılardan ad-soyadlarının anlamını düşünüp yazmaları için onlara 5 dakika süre verilir. Süre tamamlandığında tüm katılımcılar sırayla sahneye çıkar ve 2 dakika içinde bunu anlatırlar. En son herkes anlatmayı bitirince onlara çeşitli sorular sorulur (Adınızın anlamını biliyor muydunuz, herkesin önünde bunu anlatırken ne yaşadınız, başkalarını dinlerken ne hissettiniz gibi).
- Öğrencilere haber olsanız nasıl bir haber olurdunuz, gazeteler sizden nasıl bahsederdi soruları sorulur ve herkesten kendi haberini yazması ve anlatması istenir.

EK-6.1 DRAMA UYGULAMASI

Seminer salonuna girdiğimizde duvarda bir resim asılıydı, hepimizin dikkatini çekti. Öğretmenimiz ayağa kalkmamızı ve yürümemizi istedi. Hep beraber yürüdük. Sonra ayaklarımızda topuklu ayakkabı varmış gibi yürüdük, bu çok komikti. Hep beraber durup poz verdik. Çok eğlendim. Öğretmenimiz duvardaki resmi incelememizi istedi. İnceledik. Kim olduğunı tahmin ettik. Öğretmenimiz Afife Jale'yi hepimize anlattı. Hepimiz Afife Jale gibi poz verdik. Afife Jale ilk Türk kadın oyuncusuymuş. O dönemde kadınların oyuncu olması yasakmış. İkili eş olduk. Ben Afife oldum. Arkadaşım babam oldu. Ben babamı oyuncu olmak için ikna ettim. Öğretmenimiz Afife Jale'nin gizlice sınava girdiğini ve kazandığını söyledi. Yabancı bir kadın oyuncu ülkesine dönünce Afife Jale onun yerine tiyatro oynamış. İkili eş olduk. Ben gazeteci oldum, arkadaşım Afife oldu ve röportaj yaptık. Arkadaşıma neden oyuncu olmak istediğini sordum. Gazeteci olmak güzeldi ama, ne sorduğımı biraz düşündüm. Afife Jale oyunlarda gizlice oynuyormuş ama içi hiç rahat değilmiş. Arkadaşım Afife Jale oldu, biz de onun kafa sesi olduk. Ben üzgün olduğumu ve gizlice oyunculuk yapmak istemediğini söyledim. Afife Jale gizlice tiyatrodan oynuyormuş. Biz üç grup olduk. Arkadaşlarımız Afife Jale'nin evden kaçmasını canlandırdı. Biz polis olduk tiyatroyu bastık. Afife Jale'ye biraz kötü davrandık. Afife Jale tiyatrodan ayrılmış. Öğretmenimiz bize kağıt dağıttı, hepimiz Afife Jale olup günlüğümüze yazı yazdık. Kendimi çok kötü hissettim. Sonra hep beraber Afife Jale'nin ödül aldığı anı canlandırdık. Ben Halil Dorman oldum, ödül verdim ve konuşma yaptım. Sonra poz verdik fotoğraf çekindik. Atatürk kadınların oyuncu olmasına imkan vermiş. Öğretmenimiz kağıt ve boyalar dağıttı. Bu olayı gazeteye yazdık. Başlığımız "Kadınlara Özgürlük"tü. Çok eğlendik ve Afife Jale'yi öğrendim.

EK-6.2 DRAMA UYGULAMASI

Hepimiz ayağa kalktık ve yürüdük. Öğretmenimiz lise gibi yürüyün dedi ben nasıl bir şekilde yürüdüm, yastı gibi yürüdük, gözleri görmeyen biri gibi yürüdük. Bu biraz zor oldu gözümü kapatınca kendimi düşecek gibi hissettim. Öğretmenimiz bize kâğıt dağıttı ve Ayşe adında gözünü görmeyen bir kız için gözlerimizi kapatarak doğum günü kartı hazırladık. Gözümüz kapalı bir şeyler yapmak çok garipti. Sonra gözümüzü açtık hep yamuk yazmışım. Öğretmenimiz Ayşe adındaki doktorun yanlış tedavi ettiği, saçığın bebekken çok ağladığını ve bundan dolayı kör olduğunu söyledi çok üzülüm, ilgisizli es olduk. Ben doktor oldum mesela arkadaşım Ayşe'nin babası oldu ben ona Ayşe'nin kör olduğunu söyledim. Biru saçıklı harabes yastı. Öğretmenimiz Ayşe artık büyüdü ama hayatı çok zor dedi. İleri es olduk. Ben Ayşe'nin annesi oldum, Elif babası oldu, Gamze Ayşe oldu onların yaşantılarını canlandırdık. Hepsi için çok zor bir hayatı. Öğretmenimiz bize Ayşe'den gelen mektubu okudu. Ayşe çok zor günler geçirmiş ama yine de mutlu olmaya çalışıyormuş. Ayşe'nin ailesinin maddi durumu da iyi değilmiş ve o doktorlar onlara hiç destek olmamış. Ayşe'nin babası da doktorları mahlukaya vermiş. Sonra mahlukaya Sabıha gāvirdik. Bizim grup hakimler oldu, arkadaşım doktorlar ve Ayşe'nin ailesi oldu. Biz Ayşe'nin ailesini hatırladık doktorlara ceza verdik, onların doktor olmasını yasakladık. Sonra hep beraber Ayşe'ye yasadığı kötü günleri unutmak için parti hazırladık. Arkadaş Ayşe'ye biz de ona için eğlendirmiş şeyler yaptık. En sonda hep beraber minnetlere olduk düşüncelerimizi söyledik. Ben çok üzgünüm dedim. Kötü doktorlar yanlış tedavi etmiş kendimi Ayşe'nin yerine koydum hayatı çok zorla.

EK-7

ÖĞRENCİ -1 (Ön Test)

02. 10. 2012

KONUŞMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrenci adı: [REDACTED]	EVET	KISMEN	HAYIR
Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.		X	
Sorunlarına konuşarak çözüm arar.			X
Konuşmalarında sebep-sonuç ilişkilerini kullanır.			X
Konuşmalarında amaç-sonuç ilişkilerini kullanır			X
Sesine duygu tonu katar		X	
Üstlendiği role uygun konuşur		X	
Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar.		X	
Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.		X	
Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.		X	
İkna edici konuşur		X	
Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.		X	
Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirir		X	
Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar			X
Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.		X	
Olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatır.			X

Not: Öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (evet:3 kısmen:2 hayır:1) puan verilir.

ÖĞRENCİ -1 (Son Test)

15. 01. 2013

KONUŞMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrenci adı: [REDACTED]	EVET	KISMEN	HAYIR
Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.	X		
Sorunlarına konuşarak çözüm arar.	X		
Konuşmalarında sebep-sonuç ilişkilerini kullanır.		X	
Konuşmalarında amaç-sonuç ilişkilerini kullanır		X	
Sesine duygu tonu katar	X		
Üstlendiği role uygun konuşur	X		
Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar.		X	
Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.	X		
Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.	X		
İkna edici konuşur		X	
Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.	X		
Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirir		X	
Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar	X		
Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.	X		
Olayları, bilgileri sıraya koyarak anlatır.	X		

Not: Öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (evet:3 kısmen:2 hayır:1) puan verilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKLIDIR..