T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE ÖĞRETİMİNE ETKİSİ

Ömer Tuğrul KARA

DOKTORA TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Funda TOPRAK

Konya–2010

T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE ÖĞRETİMİNE ETKİSİ

Ömer Tuğrul KARA

DOKTORA TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Funda TOPRAK

Konya–2010

T. C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ömer Tuğrul KARA
	Numarası	065113011003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi/ Türkçe Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası
(İmza)

ÖN SÖZ

Tüm derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de yüksek seviyede öğrenme imkânlarının sunulması ve derse öğrencilerin ilgilerinin çekilmesi eğitimin niteliği bakımından önemlidir. Bu çalışmadaki amaç, çağdaş eğitim sisteminin temel unsurlarını içerisinde barındıran dramayla öykü oluşturma yöntemini kullanarak Türkçe eğitimi ve öğretiminde niteliği arttırmaktır.

Araştırma özellikle dramanın bir yöntem ve öğretim modeli olarak önemini vurgulamak, ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulanabilirliğini göstermek amacıyla hazırlanmıştır. Drama, daha çok okul öncesi eğitiminde ve ilköğretimin birinci kademesinde kullanılan bir yöntem olarak bilinmektedir. İlköğretim ikinci kademe derslerinde bu yöntemin kullanılması son dönemlerde başlamış, özellikle ikinci kademe Türkçe derslerinde bu yöntemin kullanabilirliliği sınırlı sayıdaki araştırmalarla gösterilmeye çalışılmıştır. Ancak genelde bu çalışmalar da dramanın temel dil becerileri üzerine etkisi, iletişim ve drama ilişkisi gibi konularla sınırlı kalmıştır. Bu çalışmada Türkçe dersinin birçok alanına hitap eden dramayla öykü oluştuma yöntemi tüm yönleriyle tanıtılmış, yöntemle ilgili etkinlik örnekleri hazırlanarak öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine sunulmuştur.

Çalışmamızın istatistik bölümünde deneyimlerini benimle paylaşan Öğr. Gör. Emre YAKUT'a, eğitim bilimleri alanında değerli görüşleriyle yardımcı olan Doç. Dr. İsa KORKMAZ'a, tezin hazırlanmasında önerileriyle katkı sağlayan hocam Prof. Dr. Halim SERASLAN'a, araştırmanın başından sonuna kadar olumlu yaklaşımlarıyla ilgisini esirgemeyen ve her aşamada yolumu aydınlatan danışmanım Doç. Dr. Funda TOPRAK'a teşekkür ederim.

Konya, 2010 Ömer Tuğrul KARA

T. C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ömer Tuğrul KARA
	Numarası	065113011003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi/ Türkçe Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Funda TOPRAK
	Tezin Adı	Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi

ÖZET

Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersinin nasıl daha iyi öğretileceği konusunda dramayla öykü oluşturmaya dayalı bir eğitim yöntemi önerilmiştir. Türkçe dersinde bu yöntemin temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesinde, dil bilgisi öğretiminde etkili olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın birinci bölümünde çalışmanın problem durumu üzerinde durulmuş, ikinci bölümünde drama kavramı ve Türkçe eğitimindeki yeriyle ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmacı tarafından önerilen dramayla öykü oluşturma yöntemi kuramsal çerçevede tanıtılmıştır. Araştırmanın dördüncü ve beşinci bölümlerinde ise çalışmanın uygulama yönü ele alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini Toprakkale Mehmet Cevlani Önal İlköğretim Okulunda 6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan 135 öğrenciyle Osmaniye ilinde görev yapan 44 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılarak yapılan bölümünde deney-kontrol gruplu ön test-son test modeli uygulanmıştır. Yöntem üzerine öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik anket uygulamasında ise tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubuna tutum ölçeği ön test ve son test olarak verilmiş, deney grubu öğrencilerine Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi, Türkçe öğretmenlerine de Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketi uygulanmış, daha sonra da Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu ile öğretmenlere açık uçlu sorular sorulmuştur.

Altıncı bölüm ise sonuçlar ve öneriler kısmından oluşmaktadır. Bu çerçevede tutum ölçeği sonuçlarına bakıldığında dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum puanları ortalamalarının anlamlı bir düzeyde arttığı gözlenmiştir. Anketlerin verileri ve görüşme formları incelendiğinde bu yöntemin Türkçe dersinde temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesinde, dil bilgisi öğretiminde, olumlu yönde katkı sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe Öğretimi, Drama, Öykü Oluşturma, Yöntem, Doğaçlama

T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ömer Tuğrul KARA
	Numarası	065113011003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi/ Türkçe Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Funda TOPRAK
	Tezin İngilizce Adı	The Effect of the Method of the Story Formation with Drama on Turkish Teaching at the Second Degree of Primary Educaiton

SUMMARY

In this study an education method based on story formation with drama in the subject of how to teach Turkish lesson better at the second degree of the primary education has been offered. It is thought that this method will be influential in the development of basic linguistic skills, creativity and imagination and grammar teaching in Turkish lesson.

In the first part of the research, the problem situation of the study has been considered, and in the second part some theoratical information has been included regarding the concept of drama and its place in Turkish education. In the third section, method of story formation with drama proposed by the researcher has been introduced in a theoratical frame In the fourth and fifth parts of the research, the application aspect of the study has been dealt with.

135 students attending 6th, 7th, 8th grades at Mehmet Cevlani Önal Primary School and 44 Turkish teachers working in Osmaniye city constitute the samples of the research. In the part of the research done by using Attitude Scale Towards Turkish Lesson, pre and post test model with control group was applied. The scanning model is used in a questionnaire for determining students' and teachers' opinions on a model offer.

In the research, the attitude scale was given to the sample and control groups as pre and post test model, Student Questionnaire on the Method of Story Formation with Drama for the students in the sample group to whom the method was applied for eight weeks and Teacher Questionnaire on the Method of Story Formation with Drama for Turkish teacher were carried out, in the later part open-ended questions were asked with The Form of Teachers's Opinions on the Method of Story Formation with Drama to teachers.

The sixth section is composed of results and suggestions. Within this framework, when we look at the results of the attitude scale, it was observed that the average attitude points of the sample group students towards Turkish lesson, to whom method was applied, meaningfully increased. When the data from the questionnaires and the interview forms were examined, it was revealed that this model contributed positively to the development of basic linguistic skills in Turkish lesson, creativity and imagination. teaching of grammar.

Key Words: Turkish Teaching, Drama, Story Formation, Method, İmprovisation

İÇİNDEKİLER

	Sayfa Numarası
Bilimsel Etik Sayfası	ii
Tez Kabul Formu	iii
Ön Söz	iv
Özet	v
Summary	vii
İçindekiler	ix
Ekler Listesi	xvii
Kısaltmalar ve Simgeler Sayfası	xviii
Tablolar Listesi	xix
Giriş	1
BİRİNCİ BÖLÜM: Problem Durumu	**4**
1. 1. Problem Durumu	4
1. 2. Araştırmanın Problem Cümlesi	4
1. 3. Alt Problemler	5
1. 4. Araştırmanın Amacı	5
1. 5. Araştırmanın Önemi	5
1. 6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
İKİNCİ BÖLÜM: Türkçe Eğitimi ve Drama	**7**
2. 1. İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Eğitimi ve Öğretimi	7
2. 2. Drama	11
2. 2. 1. Dramanın Tanımı ve Kökeni	11
2. 2. 2. Dramanın Tarihçesi	13
2. 2. 2. 1. Dünyada Dramanın Tarihçesi	13
2. 2. 2. 2. Türklerde Dramanın Tarihçesi	17
2. 2. 3. Dramanın Bileşenleri	22
2. 2. 3. 1. Grup	22
2. 2. 3. 2. Mekân	24
2. 2. 3. 3. Drama Lideri	27
2. 2. 3. 4. Konu	32
2. 2. 4. Drama ile İlgili Kavramlar	32
2. 2. 4. 1. Dramatik Oyun	32

2. 2. 4. 2. İletişim 33
2. 2. 4. 3. Etkileşim 35
2. 2. 4. 4. Oyun 36
2. 2. 5. Drama Odaklı Temel Disiplinler 38
2. 2. 5. 1. Eğitici Drama 39
2. 2. 5. 2. Psikodrama 41
2. 2. 5. 3. Sosyodrama 44
2. 2. 5. 4. Yaratıcı Drama 44
2. 2. 6. Drama Sürecini Oluşturan Aşamalar 47
2. 2. 6. 1. Hazırlık-Isınma 48
2. 2. 6. 2. Canlandırma 50
2. 2. 6. 3. Değerlendirme-Tartışma 51
2. 2. 7. Drama Yönteminin Yararları 53
2. 3. Türkçe Eğitimi ve Drama 54
2. 4. Dramanın Türkçe Eğitimi-Öğretimi Programındaki Yeri 58
2. 5. Konuyla İlgili Araştırmalar 60

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi 64
3. 1.Yapılandırmacı Eğitim ve Drama 64
3. 2. Dramayla Öykü Oluşturma 68
3. 2. 1. Drama ve Öykü İlişkisi 69
3. 2. 2. Drama ve Öykü Oluşturma 71
3. 2. 3. Dramayla Öykü Oluşturmanın Unsurları 75
3. 2. 3. 1. Kahraman 76
3. 2. 3. 2. Hedef 76
3. 2. 3. 3. Olay / Engel 77
3. 2. 3. 4. Eylem 80
3. 2. 3. 5. Yardımcı Unsurlar 81
3. 2. 3. 5. 1. Konuşma Örgüsü 81
3. 2. 3. 5. 2. Metaxis (Dramatik Var Olma) 81
3. 2. 4. Dramayla Öykü Oluşturma Modelleri 82
3. 2. 4. 1. Doğrudan Bir Metin ya da Olaydan Öykü Oluşturma 83
3. 2. 4. 2. Yarım Bırakılmış Öyküyü Tamamlama 83
3. 2. 4. 3. Mevcut Öykünün Ögelerini Değiştirme 86
3. 2. 4. 4. Çağrışım ve Doğaçlama Yoluyla Öykü Oluşturma 86
3. 2. 4. 4. 1. Nesnelerden Yola Çıkarak Öykü Oluşturma 87
3. 2. 4. 4. 2. Kelime ve Cümlelerden Yola Çıkarak Öykü Oluşturma 87
3. 2. 4. 4. 3. Resim ve Fotoğraftan Yola Çıkarak Öykü Oluşturma 88

3. 2. 4. 4. 4. Heykellerden Yola Çıkarak Öykü Oluşturma 89
3. 2. 5. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Planlanması 89
3. 2. 5. 1. Kazanımlar 92
3. 2. 5. 2. Konu 93
3. 2. 5. 3. Öykü Oluşturulurken Kullanılan Temel ve Yardımcı Drama Teknikleri 94
3. 2. 5. 3. 1. Temel Drama Teknikleri 95
3. 2. 5. 3. 1. 1. Rol Oynama 95
3. 2. 5. 3. 1. 2. Doğaçlama 97
3. 2. 5. 3. 2. Yardımcı Drama Teknikleri 99
3. 2. 5. 3. 2. 1. Anlatı Tekniği 100
3. 2. 5. 3. 2. 2. Bilinç Koridoru 100
3. 2. 5. 3. 2. 3. Boş Sandalye 101
3. 2. 5. 3. 2. 4. Bölünmüş Ekran 101
3. 2. 5. 3. 2. 5. Dansla Drama 102
3. 2. 5. 3. 2. 6. Dedikodu Halkası 102
3. 2. 5. 3. 2. 7. Donuk İmgeler 103
3. 2. 5. 3. 2. 8. Dramatizasyon 104
3. 2. 5. 3. 2. 9. Durum Çalışması 106
3. 2. 5. 3. 2. 10. Düşünceyi İzleme 106
3. 2. 5. 3. 2. 11. Forum Tiyatrosu 106
3. 2. 5. 3. 2. 12. Fotoğraf Anı / Tablo 107
3. 2. 5. 3. 2. 13. Gerçek An 108
3. 2. 5. 3. 2. 14. Geriye Dönüş 108
3. 2. 5. 3. 2. 15. Görüşmeler-Sorgular 108
3. 2. 5. 3. 2. 16. İç Ses / Kafa Sesi 109
3. 2. 5. 3. 2. 17. Katılımcı Liderlik (Öğretmenin Role Girmesi) 109
3. 2. 5. 3. 2. 18. Kenardan Yönlendirme (Dışardan Yönlendirme) 110
3. 2. 5. 3. 2. 19. Kukla Draması 110
3. 2. 5. 3. 2. 20. Mektuplar 111
3. 2. 5. 3. 2. 21. Müzikle Drama 111
3. 2. 5. 3. 2. 22. Önceki Zamanı Bölme 111
3. 2. 5. 3. 2. 23. Özel Mülkiyet / Bitmemiş Nesneler 111
3. 2. 5. 3. 2. 24. Pandomim 112
3. 2. 5. 3. 2. 25. Paralel Çalışma 112
3. 2. 5. 3. 2. 26. Resim Yapma 113

3. 2. 5. 3. 2. 27. Ritüeller-Seremoniler 113
3. 2. 5. 3. 2. 28. Rol Değiştirme 114
3. 2. 5. 3. 2. 29. Rol İçinde Yazma 114
3. 2. 5. 3. 2. 30. Rol Kartları 114
3. 2. 5. 3. 2. 31. Sıcak Sandalye 115
3. 2. 5. 3. 2. 32. Toplantı Düzenleme 116
3. 2. 5. 3. 2. 33. Zihinde Canlandırma 116
3. 2. 5. 4. Süre 117
3. 2. 5. 5. Ölçme ve Değerlendirme Süreci 118
3. 2. 6. Dramayla Öykü Oluşturmada Lider Olarak Türkçe Öğretmenin Rolü 121
3. 2. 7. Temel Dil Becerilerinin Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı 124
3. 2. 7. 1. Konuşma Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı 124
3. 2. 7. 2. Dinleme Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı 126
3. 2. 7. 3. Yazma Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı 128
3. 2. 7. 4. Okuma Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı 132
3. 2. 8. Yaratıcılığın Ortaya Çıkarılmasında Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı 136
3. 2. 9. Dil Bilgisi Öğretiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı 140
3. 2. 10. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örnekleri 140
3. 2. 10. 1. Temel Dil Becerilerinin Eğitiminde Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örnekleri 140
3. 2. 10. 1. 1. Etkinlik Örneği 1 140
3. 2. 10. 1. 2. Etkinlik Örneği 2 143
3. 2. 10. 2. Yaratıcılığın Ortaya Çıkarılmasında Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örnekleri 146
3. 2. 10. 2. 1. Etkinlik Örneği 1 146
3. 2. 10. 2. 2. Etkinlik Örneği 2 148
3. 2. 10. 3. Dil Bilgisi Öğretiminde Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örneği 150

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: Yöntem 154
4. 1. Araştırmanın Modeli 154
4. 2. Araştırmanın Evreni 154
4. 3. Örneklem 154
4. 4. Veri Toplama Araçları 155
4. 4. 1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği 155
4. 4. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi 156
4. 4. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketi 157
4. 4. 4. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu 157

4. 5. Verilerin Toplanması ve Uygulama Süreci 158
4. 6. Verilerin Analizi 159

BEŞİNCİ BÖLÜM: Bulgular ve Yorumlar 161
5. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi 161
5. 1. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi 161
5. 1. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi 163
5. 1. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi 164
5. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar 165
5. 2. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Hangi Dil Becerisini Geliştirdiğiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar 165
5. 2. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Drama Lideri Olan Türkçe Öğretmenleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar 166
5. 2. 3. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Hoşlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular ve Yorumlar 166
5. 2. 4. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Zorlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular ve Yorumlar 167
5. 2. 5. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Tek Kelimeyle İfade Etmesiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar 168
5. 2. 6. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Sınıfın Fizikî Durumu Açısından Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular ve Yorumlar 168
5. 2. 7. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Kendileri Açısından Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular ve Yorumlar 169
5. 2. 8. Öğrenciler Açısından Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Türkçe Dersine Olan Katkısıyla İlgili Bulgular ve Yorumlar 170
5. 2. 9. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 170
5. 2. 10. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 172
5. 2. 11. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 173
5. 2. 12. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 174

5. 2. 13. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 176
5. 2. 14. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık ve Hayal Gücü Becerilerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 177
5. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar 178
5. 3. 1. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Kişisel-Mesleki ve Drama Bilgileri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar 178
5. 3. 1. 1. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 178
5. 3. 1. 2. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar 178
5. 3. 1. 3. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okula İlişkin Bulgular ve Yorumlar 179
5. 3. 1. 4. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar 179
5. 3. 1. 5. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 180
5. 3. 1. 6. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleklerindeki Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 180
5. 3. 1. 7. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Girdikleri Sınıfların Ortalama Öğrenci Sayısına İlişkin Bulgular ve Yorumlar 180
5. 3. 1. 8. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Aldıkları Fakülte Programında Seçmeli ya da Zorunlu “Tiyatro”, “Drama”, “Tiyatro ve Drama Uygulamaları”, “Tiyatro ve Canlandırma” Derslerinden Herhangi Birini Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar 181
5. 3. 1. 9. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin “Drama, Dramatizasyon, Rol Oynama, Doğaçlama” Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 182
5. 3. 1. 10 Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar 182
5. 3. 1. 11. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programının Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 183
5. 3. 1. 12. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Uygularken En Çok Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular ve Yorumlar 183
5. 3. 1. 13. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programı Çerçevesinde Okutulan Ders Kitaplarındaki Metinlerin Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 184

5. 3. 1. 14. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yönteminin Türkçe Derslerinde Hangi Alanın Gelişimine Katkı Sağladığıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 184
5. 3. 1. 15. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Kullanmayı Uygun Buldukları Drama Tekniğiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar 185
5. 3. 1. 16. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Eğitiminde Dramayla Oluşturulan Öğretim Modelleri ve Tekniklerinin Kullanımının Yaygınlaşması İçin Önerdikleri Çalışmalarla İlgili Bulgular ve Yorumlar 185
5. 3. 2. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 186
5. 3. 2. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminde Mevcut Sınıf Ortamıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 186
5. 3. 2. 2. Türkçe Ders Kitaplarında Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Uygun Metinlere İlişkin Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 187
5. 3. 2. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlikleri Sırasında "Rol Oynama ve "Doğaçlama" Gibi Temel Drama Tekniklerinin Kullanılmasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 187
5. 3. 2. 4. Türkçe Öğretmenlerinin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Yürütebilmek, Yönlendirebilmek İçin Yeterli Tiyatro ve Oyunculuk Bilgisine Sahip Olma Durumlarıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 188
5. 3. 2. 5. Hikâye, Masal, Fıkra gibi İçerisinde Diyalog ve Dramatik Kurgular Bulunan Metinlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle Öğretilmesi Üzerine Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 188
5. 3. 2. 6. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Konuşma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 189
5. 3. 2. 7. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Dinleme Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 190
5. 3. 2. 8. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Yazma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 190
5. 3. 2. 9. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Okuma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 191
5. 3. 2. 10. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Dil Bilgisi Öğretimine Katkısıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 191
5. 3. 2. 11. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Yaratıcılık ve Hayal

Gücünün Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 192
5. 3. 2. 12. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle İşlenen Türkçe Dersinin Bilgilerin Kalıcılığı Açısından Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 192
5. 3. 2. 13. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Türkçe Derslerinde Kolaylıkla Kullanılabileceğiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 193
5. 3. 2. 14. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim Programında Yer Almasının Yararlı Olacağıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 193
5. 3. 2. 15. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Öğrencinin Türkçeyi Sevmesine Katkı Sağlamasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 194
5. 4. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu İle İlgili Bulgular ve Yorumlar 194
5. 4. 1. Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumlu Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 194
5. 4. 2. Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumsuz Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 201
5. 4. 3. Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle İlgili Öğretmen Önerilerini İçeren Bulgular ve Yorumlar 205

ALTINCI BÖLÜM: Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler 211
6. 1. Sonuçlar ve Tartışma 211
6. 2. Öneriler 215

Kaynakça 217
Ekler 233
Özgeçmiş 255

EKLER LİSTESİ

	Sayfa No
EK–1: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	**234**
EK–2: Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi	**235**
EK–3: Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketi	**239**
EK–4: Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu	**245**
EK–5: Araştırma İzni	**246**
EK–6: Etkinlikler Sırasında Çekilen Fotoğraflar	**247**
EK–7: Araştırmacının Drama Alanında Deneyimleri ve Çalışmaları	**252**

KISALTMALAR VE SİMGELER SAYFASI

AÜEBF	: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bkz	: Bakınız
C.	: Cilt
f	: Varyans Analizi Testi
Ltd. Şti.	: Limited Şirketi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Sayı
Ö	: Öğretmen
ÖSYM	: Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi
SPSS	: Sosyal Bilimler İstatistik Programı
t	: Ortalamaların Farkı Testi
TTK	: Türk Tarih Kurumu
vb.	: ve benzeri

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo–1: İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı Temel Dil Becerileri Bilgisi Oranları **9**

Tablo–2: İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı Dil Bilgisi Oranları **9**

Tablo–3: Yapılandırmacı Öğrenmenin ve Dramanın Karşılaştırılması **67-68**

Tablo–4: Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı **155**

Tablo–5: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Puanlama Biçimi **156**

Tablo–6: 6. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması **162**

Tablo–7: 6. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması **162**

Tablo–8: 7. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması **163**

Tablo–9: 7. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması **163**

Tablo–10: 8. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması **164**

Tablo–11: 8. Sınıf Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması **165**

Tablo–12: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Hangi Dil Becerisini Geliştirdiğiyle İlgili Bulgular **165**

Tablo–13: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Drama Lideri Olan Türkçe Öğretmenleriyle İlgili Bulgular **166**

Tablo–14: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Hoşlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular **167**

Tablo–15: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Zorlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular **167**

Tablo–16: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Tek Kelimeyle İfade Etmesiyle İlgili Bulgular **168**

Tablo–17: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Sınıfın Fiziki Durumu Açısından Karşılaştıkları En Önemli Güçlükle İlgili Bulgular **169**

Tablo–18: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Kendileri Açısından Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular **169**

Tablo–19: Öğrenciler Açısından Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Türkçe Dersine Olan Katkısıyla İlgili Bulgular **170**

Tablo–20: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular 171

Tablo–21: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular 172

Tablo–22: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular 173

Tablo–23: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular 174-175

Tablo–24: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular 176

Tablo–25: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık ve Hayal Gücü Becerilerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular 177

Tablo–26: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular 178

Tablo–27: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına İlişkin Bulgular 178

Tablo–28: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okula İlişkin Bulgular 179

Tablo–29: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular 179

Tablo–30: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Bulgular 180

Tablo–31: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleklerindeki Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular 180

Tablo–32: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Girdikleri Sınıfların Ortalama Öğrenci Sayısına İlişkin Bulgular 181

Tablo–33: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Aldıkları Fakülte Programında Seçmeli ya da Zorunlu "Tiyatro", "Drama", "Tiyatro ve Drama Uygulamaları", "Tiyatro ve Canlandırma" Derslerinden Herhangi Birini Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular 181

Tablo–34: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin "Drama, Dramatizasyon, Rol Oynama, Doğaçlama" Bilgilerine İlişkin Bulgular 182

Tablo–35: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular 182

Tablo–36: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programının Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular 183

Tablo–37: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Uygularken En Çok Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular 183

Tablo–38: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programı Çerçevesinde Okutulan Ders Kitaplarındaki Metinlerin Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular 184

Tablo–39: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yönteminin Türkçe Derslerinde Hangi Alanın Gelişimine Katkı Sağladığıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular 184

Tablo–40: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Kullanmayı Uygun Buldukları Drama Tekniğiyle İlgili Bulgular 185

Tablo–41: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Eğitiminde Dramayla Oluşturulan Öğretim Modelleri ve Tekniklerinin Kullanımının Yaygınlaşması İçin Önerdikleri Çalışmalarla İlgili Bulgular 186

Tablo–42: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Mevcut Sınıf Ortamıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 186

Tablo–43: Türkçe Ders Kitaplarında Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Uygun Metinlere İlişkin Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 187

Tablo–44: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlikleri Sırasında "Rol Oynama" ve "Doğaçlama" Gibi Temel Drama Tekniklerinin Kullanılmasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 187

Tablo–45: Türkçe Öğretmenlerinin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Yürütebilmek, Yönlendirebilmek İçin Yeterli Tiyatro ve Oyunculuk Bilgisine Sahip Olma Durumlarıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular 188

Tablo–46: Hikâye, Masal, Fıkra gibi İçerisinde Diyalog ve Dramatik Kurgular Bulunan Metinlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle Öğretilmesi Üzerine Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 189

Tablo–47: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Konuşma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 189

Tablo–48: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Dinleme Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 190

Tablo–49: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Yazma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 190

Tablo–50: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Okuma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 191

Tablo–51: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Dil Bilgisi Öğretimine Katkısıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 191

Tablo–52: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Yaratıcılık ve Hayal Gücünün Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 192

Tablo–53: Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle İşlenen Türkçe Dersinde Bilgilerin Kalıcılığı Açısından Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 192

Tablo–54: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Türkçe Derslerinde Kolaylıkla Kullanılabileceğiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 193

Tablo–55: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim Programında Yer AlmasınınYararlı Olacağıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 193

Tablo–56: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Öğrencinin Türkçeyi Sevmesine Katkı Sağlamasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 194

Tablo–57: Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumlu Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 195

Tablo–58: Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumsuz Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular 202

Tablo–59: Türkçe Dersinde Drama Yöntemiyle Öykü Oluşturma Yöntemiyle İlgili Öğretmen Önerilerini İçeren Bulgular 205-206

GİRİŞ

Çağımız bilim ve teknoloji çağı olarak adlandırılmaktadır. Bilimin baş döndürücü yükselişi ekonomik, toplumsal ve siyasal alanda hızlı gelişmelere yol açar. Bilim ve teknolojideki büyük değişim yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da görülür. Bilginin kullanılmasında ve teknolojik gelişmelerin oluşmasındaki en büyük etken eğitimin kendisidir. Üreten, çağdaş ve bilinçli insan yetiştirmek eğitimin temel amacıdır. Bu durumun farkında olan gelişmiş birçok ülke eğitim sistemlerini yeniden gözden geçirmeye, daha programlı, daha demokratik, insana yakışır bir eğitim anlayışını uygulamaya koymaya başlamışlardır.

Günümüzde öğrenme faaliyetleri içinde bilgiyi etkili ve kalıcı kılacak çeşitli yöntem ve teknikler kullanmak gereği ön plana çıkmıştır. Ancak, ülkemizdeki mevcut öğrenme ortamları incelendiğinde düz anlatım, tekrar, soru-cevap vb. geleneksel yöntemlerin kullanıldığı ve bu yöntemlerin hakim olduğu etkinliklerin, öğrencileri çağın gerektirdiği amaç ve hedeflere ulaştırmada yetersiz bıraktığı söylenebilir. Çağdaş eğitim yöntemleri yaratan, yorumlayan, kendini ifade edebilen, öğrendiklerini yaşama aktarabilen bireyler yetiştirir. Çağdaş eğitimin işaret ettiği yeni yöntemleri de özümsemek, özümserken uygulayabilmek gerekir. Yeni Türkçe Programı öğrencilerin eğitim sürecine katılmasını sağlayacak etkinlikleri temel alır. Bu çerçevede yeni program yaparak, yaşayarak öğrenme merkezli yöntem ve tekniklere yer vermiştir. Yapılandırmacı eğitime uygun olan problem çözme, tam öğrenme, drama, örnek olay incelemesi, beyin fırtınası, kubaşık öğrenme gibi yaklaşımlar öğrencinin aktif olarak derse katılmasını sağlar.

Eğitimcilerin ortama ve verilecek bilgiye uygun alternatif yöntemler kullanarak bilindik kuralların dışına çıkmaları, kendi anlayışlarını sınıf ortamına getirmeleri gerekir. Bilgi beceriye dönüştürülerek, gerçek yaşamla ilişkilendirilmelidir. Teorinin yanında muhakkak uygulama da olmalıdır. Bilgiyi yaşama taşımak ve gelecek kuşaklara aktarmak, onların yeniliğe açık, üretken ve yaratıcı olmalarını sağlayacak öğretim modellerini geliştirmek hayati bir zorunluluktur. Eğitim öğretimde çok farklı yöntemler kullanılır.

> *"Eğitim programının kişiyi istenilen sonuca ulaştırmaması eğitimde bazı yeni yaklaşımların kullanılmasını da gerekli kılmıştır. Yeni programlar hazırlanırken de dünyadaki yenilikler takip edilerek bu yenikliklere ayak uydurabilen insanlar yetiştirmek amaç edinilmiştir. Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek, öğrenci merkezli hâle getirilmiştir. Yaratıcı düşünce ve eylemler daha fazla desteklenmiş ve başarıyı notla ölçen, sonuca dayalı bir anlayış yerine, öğrencinin ders içi başarısını da değerlendiren bir anlayış esas alınmıştır"* (İşleyen, 2009: 2)

Bu yeni ve alternatif yöntemlerden biri de öğrencilerin derse zevkle katılmalarını sağlayan, dersi günlük yaşamla ilişkilendiren dramadır. Drama öğrenciyi merkeze alan, yaparak, yaşayarak öğrenmelerine imkân tanıyan bir yöntemdir. Bu yönüyle de yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun düşmektedir. Günümüz eğitim sisteminde yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğrencilerin mevcut bilgilerini diğer öğrendikleriyle kaynaştırması ve kendi yorumlarıyla yapılandırması istenmektedir. Drama yöntemi de yapılandırmacı eğitim anlayışı gibi öğrencinin bilgiyi keşfederek ve yorumlayarak öğrenmesine olanak sağlar.

Drama öğrencilerin yetişkinlik dönemlerine kadar reddedemeyeceği "oyun" kavramını içerisinde barındırır. Çünkü oyun bir sihirli değnek gibi öğrenciyi kendine çeker. Oyun, öğrenme ortamını haz verici yapmaktadır. Bu yöntem, öğrencinin profili ne kadar farklı olursa olsun dersi eğlenceli bir hale dönüştürebilir. En içe kapanık çocuk bile bir süre sonra içerisinde oyun olan etkinliğin büyüsüne kapılıp o etkinlikte yer alır.

Türkçe eğitimi öğrenciye 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 çözüm üretemediği üzerinde durulmalıdır. Bu yöntemlerin, dil öğretiminde sadece ezbere yönelik olduğu ve öğrencinin dil becerilerini zenginleştirmediği ortadadır. Dilin, doğal ortam içine çekilebilmesi de ancak öğrencinin katılımda bulunacağı, yaşadığı dile ait ortamlarda olanaklıdır. Bunun

başarılabilmesi de birden çok duyu organının etkin hale getirildiği yöntemler yoluyla olabilir (Sönmez, 2006: 95).

Bu aşamada yaşamın bir provası gibi düşünülen drama, öğrenci ve yaşam arasında bir köprü görevi görür. Sınırı çizilmiş amaç ve hedeflerle yetinen klasik yöntem ve tekniklerin aksine drama yaşamın kendisini büyük bir daire içine alan geniş kazanımlar sağlar. Dil bilgisi derslerini ezberlenmesi gereken, kalıplaşmış bir disiplin olmaktan çıkarır, zevkli ve kolay bir hale dönüştürür. Dil becerilerinin, yaratıcılığın ve hayal gücünün yanı sıra drama öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi, sosyalleşmeyi, öz güven yeteneğinin gelişmesini de sağlamaktadır. Bu anlamda drama eğitim-öğretim faaliyetlerine yön veren ve yapılandırmacı eğitim anlayışıyla örtüşen yöntem ve teknikler arasında sayılabilir. Türkçe dersinin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde ve kazanımlarının elde edilmesinde uygun eğitim-öğretim yöntem ve modellerinin kullanılması yatmaktadır. Bu açıdan dramayla öykü oluşturma, Türkçe eğitiminin gereksinimlerinin gerçekleştirilmesinde en uygun yöntemlerden biri olarak düşünülebilir.

Bu çalışmada dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulanabilirliği çerçevesinde öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin alınarak alana katkı sağlanacağı düşünülmüştür. Drama etkinlikleri esnasında öğrencilerin dersin kazanımları göz önüne alınarak farklı modellerde öyküleştirme çalışmalarına gitmesi mümkündür. Bu anlamda bazen doğrudan bir metinden / konudan, yarım bir öyküden, doğaçlamalardan yola çıkarak öyküler oluşturulup bu öyküler canlandırılabileceği gibi bazen de canlandırmalardan yola çıkarak öykü oluşturma çalışmalarına gidilebilir. Türkçenin temel becerilerinin, yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesi, dil bilgisi konularının kolaylıkla öğretilmesi bakımından dramayla öykü oluşturma etkinlikleri uygulanabilecek bir modeldir.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, önemi, alt problemleri ve sınırlılıkları üzerinde durulmuştur.

1. 1. Problem Durumu

İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinin ezbere dayalı öğretim biçimlerinden uzaklaşması, Türkçenin bilgi değil bir beceri dersi olduğu gerçeğinin göz ardı edilmemesi gerekir. 2005'ten bu yana okullarımızda uygulanan "Yeni Türkçe Müfredatı"nın ana fikri de ezberden ve kalıplardan uzak bireyler yetiştirme yönündedir. Ancak yapılandırmacı yaklaşımın bir ürünü olan bu program, kuramsal boyutta ele alınmış ve Türkçe öğretmenlerine uygulamaya yönelik öneriler açısından yeteri derecede seçenek sunamamıştır. Geleneksel öğretim yöntemlerinin yapılandırmacı yaklaşımla aynı paydada toplanmadığı ve kazanımlarının farklı olduğu açıktır. Ancak öğrencilerin temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal güçlerinin, dil bilgisi öğrenimlerinin geliştirilmesinde alternatif yöntemlere de ihtiyaç vardır. Özellikle ilköğretim ikinci kademede yapılandırmacı eğitim anlayış içerisinde yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesine yönelik bağımsız bir kazanım yoktur. Oysa öykü oluşturma etkinliklerinin en büyük amaçlarından biri de öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini ortaya çıkarmak ve geliştirmektir. Aynı zamanda Türkçe dersinin öğrencilere sevdirilmesi ve öğrencilerin bu derse olan ilgilerinin arttırlması da gerekir. Tüm bu açılardan bakıldığında drama yöntemi bir konuyu öğretirken empati kurdurması, iletişim ve etkileşim becerilerini kazandırması, temel dil becerilerini geliştirmesi, yaratıcılığı arttırması, derse olan ilgi ve merakı yüksek seviyede tutması ile Türkçe eğitimini olumlu yönde desteklemektedir. Drama eğitim ve öğretimi bir arada tutabilen bir yöntemdir. Bu yönüyle Türkçe derslerinde kullanılmaya en uygun yöntemlerden biridir.

1. 2. Araştırmanın Problem Cümlesi

Dramayla öykü oluşturma yönteminin ikinci kademe Türkçe dersiyle ilgili becerilerin gelişimine etkisi ne olabilir?

1. 3. Alt Problemler

1. İlköğretim ikinci kademede dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu ile bu yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu arasında Türkçe dersine yönelik ilgi ve tutumları açısından anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim ikinci kademede dramayla öykü oluşturma yöntemi kullanılarak yapılan Türkçe öğretimi, öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişimine ne düzeyde katkı sağlamaktadır?

3. İlköğretim ikinci kademede dramayla öykü oluşturma yöntemi kullanılarak yapılan Türkçe öğretimi, öğrencilerin yaratıcılık ve hayal güçlerinin gelişimine ne düzeyde katkı sağlamaktadır?

4. İlköğretim ikinci kademede dramayla öykü oluşturma yöntemi kullanılarak yapılan Türkçe öğretimi, öğrencilerin dil bilgisi öğrenimlerine ne düzeyde katkı sağlamaktadır?

5. İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemiyle ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?

6. İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemiyle ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

1. 4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, Türkçenin nasıl daha iyi öğretileceği konusunda yeni bir yöntem önerisi getirmektir. Düz anlatım, soru-cevap, tartışma gibi klasik yöntemle oluşturulmuş eğitim yaklaşımlarının dışında dramayla öykü oluşturma yönteminin Türkçe dersinde temel becerilerin kazandırılmasında etkili olacağı hedeflenmektedir. Bu genel amaç çerçevesinde bu araştırmanın alt amaçları; drama hakkında kuramsal bilgiler vermek, dramanın bir öğretim yöntemi olarak ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde nasıl kullanılabileceğini açıklamak, yöntemin öğrencilerin derse olan tutumları üzerindeki etkisini incelemektir. İlköğretim ikinci kademe öğrencileriyle uygulama yapılmış, öğrencilerin ve öğretmenlerin yöntem hakkındaki görüşleri anket çalışmasıyla ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

1. 5. Araştırmanın Önemi

Türkçe dersi bir beceri dersidir. Türkçe dersinde de diğer derslerde olduğu gibi ezbercilikten kaçınmak gerekir. Bunu gerçekleştirmek için etkin ve yaratıcı öğretim

yöntemlerine yer verilmelidir. Araştırmada, ikinci kademe Türkçe dersinin kazanımları göz önünde tutularak dramayla öykü oluşturmaya dayalı bir öğretim yöntemi geliştirilmiştir. Sözü edilen yöntemin içeriğinde kazanımlara yönelik uygulama örnekleri verilmiş ve öğrencilerle uygulama çalışmaları yapılmış tüm bu program ikinci kademe öğrencilerine ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine sunularak yöntem hakkında bir değerlendirme ortaya konmuştur. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı çerçevesinde İlköğretimin ikinci kademesinde Türkçe eğitimi verilirken drama etkinliklerinin öğrencinin ilgisini ve motivasyonunu arttıracağı düşünülmektedir.

Dramayla öykü oluşturma yöntemi öğrencilerin sosyal ve kişisel beceriler kazanmalarında, derse aktif olarak katılmalarında, sahip oldukları bilgileri günlük hayatta kullanabilmelerinde önemli bir yere sahiptir. Ülkemizde özellikle Türkçe derslerinde yaratıcılık konusunda yapılan çalışmalar çok azdır. Üstelik ikinci kademe Türkçe eğitimi programında yaratıcılık ve hayal gücü üzerine bağımsız bir kazanım verilmemiştir. Türkçe dersi için temel dil becerilerinin kazandırılmasının yanı sıra özellikle ihmal edilen yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesinde drama etkinliklerinin rolü büyüktür.

Dramayla öykü oluşturma yönteminin Türkçe derslerinde uygulanması özellikle ilköğretim ikinci kademede yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasına ilişkin eksikliğin giderilmesinde etkili olabilir. Araştırmada elde edilecek sonuçların, bundan sonra yapılacak çalışmalara ve yeni yöntem önerilerine yol göstereceği umulmaktadır.

1. 6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma drama etkinliklerinin öykü oluşturma boyutuyla sınırlıdır.
2. Araştırma ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
4. Araştırma Osmaniye iliyle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKÇE EĞİTİMİ VE DRAMA

Bu bölümde Türkçe eğitimi ve drama arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur

2. 1. İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Eğitimi ve Öğretimi

Dil insanın tüm hayatını şekillendiren bir unsurdur. Bu sebeple her bireyin toplumsal yaşamının can alıcı noktasını oluşturan ana dilini öğrenmesi gerekir. Dilini iyi bir şekilde kullanamayan kişiler, diğer insanlarla sağlıklı bir iletişim de kuramazlar. Bu açıdan dilin öğretimi büyük önem taşımaktadır. İlköğretim ikinci kademede iletişim kurmanın, toplumsallaşmanın ve ifade gücü sağlamanın temelini oluşturan Türkçe öğretiminin önemi büyüktür. *"Türkçe öğretimi, belirli yöntem, teknik ve araçların sistemli bir şekilde kullanılmasını gerektiren bir çalışma alanıdır"* (Öz, 2001: 1). Türkçe öğretiminin genel amacı öğrencileri temel dil becerileri ve dil bilgisi alanlarında en yüksek seviyeye ulaştırmaktır.

> *"Türkçe öğretiminde öğrencilerin kazanımlar, etkinlikler yoluyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler, dil sevgisi ve bilinci kazanarak öğrenme sürecinde daha verimli olacak, kendilerini hayata ve geleceğe hazırlayacak birikimi edineceklerdir"* (Özbay, 2006: VI).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 2005 yılında hazırladığı "İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu" ile ilköğretim ikinci kademede Türkçe öğretiminin nasıl yapılması gerektiği ortaya koyulmuştur. Buna göre programın öğrenciler açısından genel amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

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 (MEB, 2006: 4).

Sonuç olarak ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminin genel amaçları, öğrencilerin anlama ve anlatma gücü ile dilbilgisi ve yazı gücünü geliştirmek, öğrencilere okuma ve dinleme alışkanlığı ile zevkini vermek, öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmek, Türkçeyi doğru ve etkili olarak kullanma becerisi kazandırmak, dilimizi sevdirmek olarak özetlenebilir.

Yeni Türkçe programı yapılandırmacı yaklaşıma göre 2005 yılında 120 pilot okulda uygulanmaya başlanmış ve bu program öğrenci merkezli bir anlayışla hazırlanmıştır. Yeni programla eski programda yer alan birçok dil bilgisi konusu çıkarılmış, ezberci ve basmakalıp Türkçe öğretimi anlayışından vazgeçilmiştir. Programla öğrencilere ezberden uzak, sıkılmayacakları, eğlenebilecekleri Türkçe eğitimi sunulmuştur ve etkinlere ağırlık veren bir anlayış benimsemiştir. Program gereği okullarda öğretmen kılavuzları, ders kitabı ve etkinlik kitabı olmak üzere üç tip kitap kullanılmaya başlanmıştır. Yeni Türkçe Programı'nda temel dil becerileri (dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma) önce kuramsal boyutta ele alınmış, daha sonra uygulama etkinlikleriyle desteklenmiştir.

Tablo–1: İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı Temel Dil Becerileri Bilgisi Oranları

Temel Dil Becerileri	ORAN (%)
Dinleme/İzleme	15
Konuşma	20
Okuma	30
Yazma	20

Tablo–2: İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı Dil Bilgisi Oranları

DİL BİLGİSİ	
SINIFLAR	ORAN (%)
6	15
7	15
8	15

(MEB, 2006: 10)

Türkçe Öğretim Programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Programla ulaşılması beklenen temel hedefler şunlardır:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Problem çözme
- Araştırma
- Karar verme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik (MEB, 2006: 5).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme / izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmelerinin, Türkçenin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak dili doğru, güzel ve etkili kullanmalarının yanı sıra duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, bireylerin yetiştirilmesi de amaçlanmıştır. Böylece

öğrenciler, dil sevgisi ve bilinci kazanarak öğrenme sürecinde daha verimli olacak, kendilerini hayata ve geleceğe hazırlayacak birikimi edineceklerdir.

Bu yaklaşımda öğrenciye, dinleyen, alıştırma yapan ve sorulara cevap veren bir rol yerine, sorular soran, problem üreten, problem çözen, tıpkı bir bilim insanı gibi ihtiyaç duyulan bilgiyi ortaya çıkarmaya ve değerlendirmeye yönelik aktivitelere girişen, etkinlikler yoluyla kendi bilişsel yapısını oluşturan aktif bir rol öngörülmektedir. Öğrencinin aktif ve bilgiyi yapılandırmacı rolü üzerinde altı çizilerek durulmaktadır. Öğrenci, bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini bilen, bilgiye ulaşarak bunu zihninde yeniden yapılandıran, sonunda da yeni bilgi üretebilen bireydir (Yangın, 2005: 39).

Yeni Türkçe Programı'yla birlikte Türkçe eğitimi alanında köklü bir değişime gidilmiştir. Gelişen dünyanın şartlarına ayak uydurabilmek ve yeni neslin kendini ifade etmesine olanak sağlamak için bu değişim zorunludur. Bu değişim içinde Türkçe dersinin planlanması ve yukarıda saydığımız temel amaçlara ulaşmada kullanılan yöntemler de önemli bir yer tutmaktadır.

> *"Yöntem kavramı, kelime anlamına uygun olarak genel bir anlatımla, bir amaca giden yol demektir, yani düşünülmüş ve plânlanmış bir hareket biçimidir. Buna göre, ders yöntemi derste, onun amacını ve görevini emin ve en iyi yolla yerine getirmek için düzenlenmiş hareket biçimidir"* (Hesapçıoğlu,1994: 142).

Türkçe dersinde kullanılan öğretim yöntemleri genel anlamda geleneksel (klasik) ve çağdaş (yenilikçi) öğretim yöntemleri olmak üzere ikiye ayrılır. Geleneksel öğretim yöntemlerinde öğretmen etkin ve otoriter bir rol üstlenir. Bilginin doğrudan verildiği, öğrencinin edilgen konumda olduğu bir anlayış sergilenir. Çağdaş öğretim yönteminde ise öğretmen daha çok yönlendirici ve edilgen bir rol üstlenir. Bilginin öğretilmesinden çok nasıl elde edilebileceği üzerinde durulur. Öğretim sürecinin etkinliğini arttırmak ve kalıcı öğrenmeyi sağlamak için Türkçe eğitiminde birçok yöntem ve teknik kullanılabilir. Yapılandırıcı yaklaşımla şekillenen "Yeni Türkçe Programı"ndan önce Türkçe derslerinde öğretmenin merkezde olduğu, öğrencinin pasif durumda bulunduğu yöntemler tercih ediliyordu. Ancak yeni Türkçe programının da desteklediği öğrenci merkezli eğitim anlayışı,

çocukta öğrenmeyi başlatmaya, yaratıcılığını harekete geçirmeye yönelik gönderme yapmaktadır Araştırmamızın temelini oluşturan "drama" da öğrenci merkezli anlayışı benimseyen çağdaş bir yöntemdir.

2. 2. DRAMA

2. 2. 1. Dramanın Tanımı ve Kökeni

"Drama" sözcüğünün kökeni ve anlamına ilişkin pek çok görüş bulunmaktadır. Drama kavramının çok değişik tanımlarına rastlanmakla birlikte tam olarak Türkçe karşılığı yoktur.

> *"Drama sözcüğünün kökü Yunanca 'Dran'dır. Dran; itmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamlarında kullanılır. Bütün bu verilere dayanarak drama sözcüğünün, içinde eylem olan her türlü etkinliği içerdiği söylenebilir"* (Adıgüzel, 2007c: 15).

Yunanistan'da bulunan "Drama" şehri "drama" kelimesinin kökeni üzerine bizlere çeşitli ipuçları vermektedir. Trakyalıların yaşadığı Dyrama ya da Ydrama antik kentinde bu sözcük "bir tepe ve bol su bulunan yer" anlamına gelmektedir. Bu kelimenin kökenini oluşturan bol ve akışkan su açıklaması bizi durum değiştiren, hareket ve eylem bildiren bir anlama götürmektedir, pek çok kaynak, "dran"ın bu anlama yakın eylemlerin de kökü olduğunu belirtir (Adıgüzel, 2007c: 3-4). *"Drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçimde Yunanca Dromenon'daki 'seyirlik olarak benzetme' anlamına daha yakındır"* (And, 1974: 17). Drama sözcüğüyle aynı kökten gelen "dramos" kelimesi Antik Yunan devrinde "koşu yapılan yer" anlamındadır (Aytaç, 1992: 27). *"Bu sözcüğün eski Yunancadaki başka bir anlamı da oynamaktır"* (Nutku, 1998: 27). Dramanın kökeni üzerinde yapılan tüm değerlendirmeler, bu sözcüğün Yunanistan'da doğduğunu göstermektedir.

Oxford Sözlüğü'nde drama sözcüğünün karşılığı "bir sahne oyunu, dramatik sanat" şeklinde ifade edilirken, Redhouse Sözlüğü'nde bunlara ek olarak "bir sahne oyununda olduğu gibi geçen hayat olayları" tanımına yer verilmektedir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 23). Türkçe Sözlük'te drama, 1. (tiyatro) Sahnede oynanmak için yazılmış oyun, 2. Acıklı üzüntülü olayları, bazen güldürücü yönlerini katarak

konu alan sahne oyunu türü, 3. Tiyatro edebiyatı, 4. (mecazi) Acıklı olay" biçiminde açıklanmıştır (Türk Dil Kurumu, 1988: 408). Türkçemizde Fransızcadaki *drame*'dan esinlenerek acıklı oyun anlamında "dram" sözcüğü kullanılagelmektedir (San, 2006: 119). Halk arasında acıklı durumları ifade etmek için kullanılan "dram" sözcüğü ile bugünkü anlamıyla kullandığımız "dram" sözcüğü arasında hiçbir anlam ilgisi yoktur. Yine drama kelimesi tiyatro yazını, oyun yazma sanatı, televizyon ve radyo oyunu anlamıyla da kullanılır.

Çağdaş anlamda "dram" ve "drama" kavramları üzerine farklı tanımlar yapılmıştır:

Dram, sahnede oynanmak üzere yazılmış, konuşmalar ve devinimlerle gelişen, karşıt oluşların çalışmasıyla sonuçlanan oyundur (Adıgüzel, 2007c: 15).

> *"Dram, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle veya doğayla ya da başka nesnelerle etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimleridir"* (Levent, 1993: 93).

> *"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, 1998: 34).

> *"En yalın anlamıyla drama; dramatik bir durumun, bir grup tarafından tiyatro teknikleri kullanılarak paylaşılması sürecidir"* (Aslan, 2009: 27).

> *"Daha ayrıntılı bir tanımla, insanın insanla giriştiği 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, 1990: 573).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi drama insanın duygularını ve düşüncelerini harekete dönüştürebileceği en iyi yollardan biridir ve tamamen yaşamla ilgilidir. İnsan yaşamı belli davranışlardan ve dramatik unsurlardan oluşan zincirleme hareketlerden ibarettir. İnsan bu dramatik unsurların sergilediği rolleri ister istemez üstlenir. Drama, kişilerin birbirleriyle, doğayla ve nesnelerle etkileşimi sonucu

ortaya çıkar. Dramanın içinde oyunsu bir süreç vardır; bu süreç etkileşim, canlandırma ve değerlendirmedir.

Özellikle eğitimsel anlamda drama her ülkede farklı şekilde adlandırılır. İngiltere'de "Drama in Education" (Eğitimde Drama), Amerika'da "Creative Drama" (Yaratıcı Drama), Fransa'da "Animation" (Canlandırmacı Oyun), Almanya'da "Sculspiel, Spiel un İnteraktion" (Okul Oyunu-Oyun ve Etkileşim ya da Canlandırmacı Oyun), Türkiye'de "Eğitimde Drama", "Yaratıcı Drama", "Okulda Tiyatro", "Rol Oynama", "Dramatize Etme", "Eğitsel Drama", "Eğitici Drama" terimleriyle açıklanmaya çalışılmaktadır (Aksoy Tokgöz, 2004: 38; Özcan, 2004: 7; Öztürk, 2001: 254).

2. 2. 2. Dramanın Tarihçesi

Dramanın tarihi gelişimini dünyada ve ülkemizde olmak üzere iki şekilde inceleyebiliriz.

2. 2. 2. 1. Dünyada Dramanın Tarihçesi

Drama kavramının eğitim alanında kendini göstermesi değişik biçimlerde ve durumlarda olmuştur. Dramanın tarihi çok eski dönemlere kadar uzanmaktadır.

Drama, Antik Yunan'da daha çok okul öncesi çocuklarına yönelik eğitimlerde ortaya çıkar. Platon "Devlet" adlı eserinde özellikle çocukların eğitiminde ruhun geliştirilmesi ve temel vatandaşlık becerilerinin benimsetilmesinde oyun ve masallara yer verilmesinden söz etmiştir. Aristoteles "Nikomakhos" adlı eserinde, Antik Roma döneminde yaşamış ünlü filozoflardan "Cicero" "Hatip Hakkında" adlı kitabında, Vittorino kendi kurduğu "Neşe Yurdu" adlı eğitim kurumunda, Alman hümanizmasının tanınmış düşünürlerinden Erasmus eserlerinde, drama tekniğinin eğitim öğretimde kullanılması gerektiğini göstermişlerdir (Esen, 2008: 9).

Birçok yeniliğin ve değişimin ev sahipliğini yapan Fransa çağdaş dramanın da ortaya çıkışında önemli rol oynar:

> *"Reformcu hareketlerle, eğitimde drama, Fransa'da başlamıştır. J. J. Rousseou da bu akımın babasıdır. Rousseou, dramayı yaygınlaştırmak amacıyla açık hava festivalleri önermiş, katılımcı dramaya ağırlık vermiş ve oyunda gerçek duyguların yaşanması gerektiğini savunmuştur. Rousseou'ya göre*

seyircilerin kendi kendilerini eğlendirmeleri, duyguların üstünlüğü, öznellik, bilişsellik ve duyguları yaşamak önemlidir" (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 25).

İngiltere ise bu dönemde endüstri devrimine yönelmiştir. Bu çerçevede İngiliz eğitim sisteminde de değişiklikler olmuştur. Bunun için de ilerici okullar kurulmuş, bireysel duyarlılığın eğitilmesi öngörülmüş ve 1889-1893 yıllarında açılan okullarda çocuk merkezli eğitime geçilmiştir. Eğitimde dramanın ilk uygulamaları yine bu okullarda görülmüştür (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 25).

Daha sonraları Avrupa'da çocuğun kendisini drama yoluyla ifade etmesi düşüncesi yaygınlaşmaya başlamıştır.

"Harriet Finley Johnson 1911'de okuldaki dramayı, okul tiyatrosundan farklı olarak uygulayan ilk kişidir. Bu yapılan ilk uygulamalar 'mış gibi yapmak' biçiminde yapılmıştır. Cook ise oyunu insanın yaratılış etkinliği olarak ele alıp, okullarda yapmaya değer tek etkinlik olarak kabul etmiştir. Böylece eğitimde dramanın kuramsal temelleri atılmıştır" (Aral vd., 2003: 35).

Cook, okullarda dramanın yapıldığı özel mekânların olmasını istemiş, "İngilizcede ezberlemek değil, oynayarak öğrenmek önemlidir ve dramanın en çok kullanıldığı ders dil dersidir", görüşünü savunmuştur. Cook, yazdığı iki kitap aracılığıyla çocuklardan kendi eserlerini kendilerinin yazmalarını istemiştir. Edebiyat derslerinde de şiir yazımına yer vermiştir. Bu iki eser yeni bir sanat ve eğitim anlayışına neden olmuştur; derslerde şarkı söyleme, resim yapma, rol oynama, şiir yazma etkinliklerine yer verilmiştir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 26).

Çağdaş drama araştırmacılarından İngiliz Peter Slade 1920'li yıllarda çocuk grupları ile drama çalışmaları denemeye başladı. "Çocuk ve Drama" adlı eseri bu alanda basılmış en önemli eserlerden biridir (İnal, 2001: 45).

20. yüzyılın ilk çeyreğinde Amerikalı Winifred Ward dramayı tiyatrodan ayırmış ve üniversite eğitiminde kullanmaya başlamıştır.

"Ward, tiyatroda oyuncular için önemli olan yeteneğin dramada gerekli olmadığını ifade etmiştir. Çünkü dramada amaç, başkalarını eğlendirmek ya da etkilemek değildir" (Aral vd., 2003: 35).

Ward'a göre okul, çocuğa zengin bir yaşama sahip olma fırsatı vermeli ve çocuğun sadece zihnini değil bütününü eğitmelidir. Bu tür bir eğitim, çocuğun yetişkin hayatına hazırlanmasının da en iyi yoludur. Ward, çocukların en iyi deneyimle öğrendiklerini, ilgilerini çekecek aktivitelere doğrudan katılmaları ile olumlu bir biçimde büyüdüklerini savunmuştur (Sağlam, 1997:15).

> *"İkinci Dünya Savaşı'nın çıkması ile birlikte, okulda dramanın tüm yön gösterici ilkeleri eğitimde yerini almaya başladı. 1943'te Eğitsel Drama Derneği kuruldu ve aynı yıl Peter Slade, Staffordshire'ın drama danışmanlığına getirildi. 1951'e gelindiğinde okulda drama İngiliz Eğitim Bakanlığı'ndan gereken ilgiyi görmeye başladı"* (Ay, 1997: 30).

1960'lı yıllarda dramayla ilgili yayınlara önem verilmiş, bu yayınlarda çağdaş anlamda drama kavramının temelleri atılmaya başlanmıştır.

Viola Spolin (1963), "Tiyatro İçin Doğaçlama" adlı kitabında çocuğun içinden geldiği gibi rol oynamasının, kendini ifade etme yönünden önemini vurgulamıştır (Bozdoğan, 2003: 33).

1960-1970'lerde Peter Slade, "Child Drama" isimli kitabında çocuğun drama etkinliğine müdahale edilmemesi gerektiğini, dramanın tiyatrodan farklı bir etkinlik olduğunu ve çocuk oynarken eğer saflığını yitirmemiş ise hem aktör hem de izleyici konumunda olduğunu belirtmiştir. Slade, dramada özümleme, içtenlik, yaratıcılık ve değerlendirmeyi ön planda tutmuş, "Dramada bir yaşam oyunu vardır ve onun kuralları geçerlidir." demiştir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 27).

1967'lerde de Brian Way, sınıfta dramaya duyusal yaşantıları ekledi. Anında yaşanan ve simgesel olmayan duyusal yaşantılarla, öğrencinin dikkatinin yoğunlaşması, duyarlığı ve imgeleme gücü gelişecekti. Rol yapma hünerinin değil, yaşamsal becerilerin kazanılması önemseniyordu artık. Öğretmenler de bu gelişmeyi benimsemişlerdi, çünkü böyle bir süreçte kendilerini daha güvenli hissedebiliyorlardı. Ayrıca Way'ın getirdiği yeni parola, "bireyin bireyselliğinin" ön plana çıkarılmasıydı. Bu yöneliş Amerika'daki hümanist akımlara da uygundu. Yeni eğilim "kendini bulma" idi (Adıgüzel, 1993: 188).

1970'li yıllarda Dorothy Heathcote'un etkisini görmekteyiz. Heathcote, drama kavramına farklı boyut getirerek çağdaş dramanın kurucusu olmuştur. Heathcote, dramayı tiyatrodan ayırmakla kalmamış, eğitimde drama kavramını gündeme getirmiştir.

Heathcote, dramayı önemli bir öğrenme yöntemi olarak kabul etmiştir. Ona göre drama okul programının her alanında kullanılabilir. Heathcote, çocukların oyun yaratması için değil, onların bilincini uyandırmak; davranışlarının, görünümlerinin ardındakilerini görmelerini sağlamak için dramayı kullanır. Onun yaptığı onlara daha fazla bilgi vermek değil, bildiklerini kullanma becerisini kazandırmaktır. Heathcote, tekniğinde öğretmenin de drama etkinliğinde bir rol üstlenmesi gerektiğini savunur. Bu durumda etkinliğin ortasında, öğretmen isterse etkinliği durdurabilir, açıklama yapar ve tartışmayı yönlendirir. Ona göre eğitimde drama hem bilişsel hem de duyuşsal öğrenmeyi amaçlamalıdır (Wagner, 1990:15-16).

Daha sonraları Bolton (1979), "Eğitimde Dramanın Kuramına Giriş" adlı kitabında, drama konusunda daha bilişsel ve analitik yönlere ağırlık veren bir yaklaşımı savunmuştur. Çocuklara sorular sorarak konuyu açma, ayrıntılara girme ve tartışmaya önem vermiştir. Bolton'a göre, çocuğun kendini ve yaşadığı çevreyi anlaması önemlidir. Çünkü içinde yaşanılan çevreye uyum yaşamsal değer taşır ve eğitimde drama etkinlikleri temel olarak uyumu amaçlamaktadır (Hatipoğlu, 2006: 11).

1984'te Mc Caslin, çocukların daha aktif hale getirilerek yaşamın bir parçası halinde hareket etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Çocukların bedensel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal yeteneklerinin dramayla geliştirilebileceğini ve böylece aktif hale gelebileceklerini vurgulamıştır (Önder, 2001: 36).

90'lı yıllara gelindiğinde dramanın kavramsal ve tanımsal boyutu enine boyuna tartışılmaya başlanmış, dramanın işlevleri üzerinde farklı görüşler ortaya koyulmuştur:

Nickel (1993), dramada "yöntem" sözcüğünden kaçınılıp asıl "yaratıcılık" kavramı üzerinde durulması gerektiğini vurgularken, Bowell, "Yaratıcı dramanın bir eğitim yöntemi mi? Yoksa bir disiplin mi?" olduğu konusuna açıklık getirmektedir. Bowell'a göre, bu iki yön dramada bir sarmal gibi iç içedir. İngiltere'de bazı eğitimciler dramanın özellikle eğitsel içerikli tiyatrosal bir oyun olarak anlaşılması

gerektiğini vurgularken, bazı eğitimciler de dramanın tiyatro ile hiçbir ilgisi olmaması, hatta herhangi bir seyirci önünde bir prodüksiyon, bir performans olarak kabul edilmemesi gerektiğini öne sürmektedirler. Bowell, tiyatrosal bağlamı olmayan bir oyun ve bir dramanın kabul edilemeyeceğini söyler. Ona göre bir biçimi bir içeriği olan drama, hem bir sanat disiplini hem de bir öğrenme yöntemidir (Kayhan, 2004: 14).

2. 2. 2. 2. Türklerde Dramanın Tarihçesi

Tarihin her döneminde kavramsal anlamda dramadan yararlanılmış, insanların bireysel ya da grup halinde icra ettikleri ritüeller ve törenler, dramatik unsurları barındıran ilk örnekler olmuşlardır.

Türk tarihinde önemli bir yere sahip olan Şaman inancı içerisinde dramatik unsurlar vardır. Şamanların dinsel törenleri oyun esasına dayanır. Dram sanatının kaynağında, Şaman törenlerinin bulunduğu görüşü birçok araştırmacı tarafından ileri sürülür. *"Bir olayı taklitle canlandırma olayına Şamanların büyüsel törenlerinde de rastlanmaktadır"* (Asutay 2003, 8). Şaman bir oyuncu gibi davranır, ruhları aramak, yeraltına ya da gökyüzüne kurbanı götürmek ve bu eylemi insanlara anlatabilmek için tiyatronun özelliklerini kullanır. İlkel anlamda nasıl bu dünya ile öteki dünya arasında gidip gelebiliyorsa, doldurulmuş bir kazın üstünde ellerini çırparak uçabilir, davulunun içine ruhları hapsedebilir, davulunun hızlı ya da yavaş vurarak aldığı yolu, ne kadar uzaklaştığını ve yakınlaştığını anlatabilir. Kuşların, hayvanların ve ruhların taklidini yapabilir (Tuna, 2000: 275). Bu ritüellerde Şamanlar taklit, canlandırma ve eylem gibi dramanın temel unsurlarını en doğal biçimiyle sergilerler.

Ülkemizde günümüzdeki anlamıyla dramanın kabul görmesi, bir eğitim kavramı olarak değerlendirilmesi cumhuriyet dönemiyle başlamıştır. Bu dönemde drama bir yöntem olarak düşünülmüş ve daha çok *dramatizasyon* ismiyle tanınmıştır. Bundan önceki dönemlerde drama kavramının karşılığı "okul tiyatrosu"dur.

1908'de İsmail Hakkı Baltacıoğlu bakanlığı zamanında okullarda tiyatroya yer vermiştir. Meşrutiyet dönemi eğitim siteminde ders programlarına "Tarihî Temsiller" adı altında etkinlikler eklenmiştir. Bu arada Meşrutiyet eğitiminde "Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi" adıyla dramatik gösteriler düzenlemek, bunlara bir şekil vermek amacıyla bir broşür çıkarılmış, tiyatronun eğitim ve öğretim ile ilişkisine

değinilmiştir (Adıgüzel, 1993: 193). İsmail Hakkı Baltacıoğlu, okul temsillerine ağırlık vermiş, yapılan müfredat programlarında Türkçe derslerinde de dramanın kullanılabileceği belirtilmiş, ancak bu program uygulamaya geçirilmemiştir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998: 26).

Kurtuluş Savaşı'nın önemli şahsiyetlerinden Kazım Karabekir Paşa, Erzurum'da bulunduğu 1910'lu yıllarda ilkokullara yönelik çocuk oyunları yazmıştır.

Bir köy öğretmeni olan Muammer Targaç, okulda drama uygulamaları yapan Türkiye'deki ilk kişidir (Bozdoğan, 2003: 33).

> *"Cumhuriyet döneminde 1926 tarihli ilkokul programında, ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri bölümünde, temsil (dramatik gösteriler) temel olarak kabul edilmiştir. Daha ileri tarihlerde ilkokul ve ortaokul programlarında temsil yoluyla canlandırma biçiminde dramatizasyon etkinliklerine yer yer değinilmektedir. Özellikle Türkçe, tarih, beden eğitimi gibi derslerin zaman zaman bu yöntemle verilmesi önerilmektedir" (Bayram vd., 1999: 8).*

Selahattin Çoruh tarafından 1938'de yazılan ve ikinci baskısı 1950'de yayımlanan "Okullarda Dramatizasyon" adlı kitap kütüphanelerimizde yerini alır. Çoruh, eserinde oynamanın, yaratmanın ve dramatize etmenin öneminden bahseder ve Çoruh, dramatik etkinlikleri bağlı ve serbest gösteriler olarak ikiye ayırır. Bağlı gösterilerde önceden dramatik hale sokulan konular dramatize edilirken, serbest gösterilerde hayattan alınan konular dramatize edilir (Kösa Topçu, 2008: 44). Ayrıca Çoruh'un kitabında dramatizasyon kelimesi doğrudan ifade edilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 1951 yılı ortaokul programlarında "temsil yolu" ile canlandırma (dramatizasyon) cümlelerine ve bu konuda önerilen çalışmalara rastlanır.

Sanat eğitimi öğretmeni yetiştirmek üzere İngiltere'de eğitim gören Nevide Gökaydın'ın 1956'da bir yıl süren atölye çalışmaları, ülkemizde yapılmış ilk drama çalışmalarıdır. Gökaydın, drama ile müzik ve resim eğitiminin birlikte verilmesi gerektiğini savunmuştur (Kaya, 2006: 53).

1962 ortaokul programında drama kavramı tiyatro ve dramatizasyon ekseninde ele alınmıştır. Bu alanlardan ayrı bir kavram olarak düşünülmemiştir:

> *"1962 ortaokul programında öğrencilerin gördüklerini, okuduklarını, düşündüklerini 'temsil ile ifade etmeye' çalışmaları gerektiği belirtilmiştir. Bunun dışında Türkçe dersinde okunan parçaların canlandırılmasında, ilkokulda kullanılan türlü teknikler arasında temsil yoluyla canlandırmadan yararlanılabileceğine de değinilmiştir. Öğrencilerin konuşma yeteneklerinin olumlu yönde gelişmesinde karşılıklı konuşma, anlatma, tartışma ve öykü oluşturma şekillerinden başka, dramatizasyon çalışmalarının da önemli rolüne işaret edilmiştir"* (Bayram vd., 1999: 8).

1960'lı yıllarda yayımlanan kitaplarda drama ve tiyatronun ayrı iki alan olduğu vurgulanmıştır:

Emin Özdemir, 1965 yılında "Uygulamalı Dramatizasyon" isimli eserinde, gelişen ve değişen eğitim anlayışında önemli ve ağırlıklı bir yöntem olan dramatizasyonun, çocukların öykünme güçlerine dayanan, doğal bir öğrenme yolu olması açısından onların yaşamlarında da geniş biçimde yer aldığı görüşündedir. Bu yayın, aynı yıl her basamaktaki öğretmenlere yönelik olarak yayımlanan hizmet içi eğitim dizisi içinde yer almıştır. Kitapçıkta dramatizasyonun tanımı yapılmış, parmak oyunu, sözsüz oyun (pandomim), öykünmeler, bağımlı ve bağımsız dramatizasyon türlerinden söz edilmiştir. Ayrıca belli başlı derslerden sosyal bilgiler, yurttaşlık bilgisi, coğrafya ve tarih gibi derslere yönelik uygulama örneklerine de yer verilmiştir. Özdemir, eğitimde dramatizasyon ile okul tiyatrosu kavramlarının ayrı şeyler olduğunu belirtmiştir (Bayram vd., 1999: 8-9).

1966 yılında, İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 6 no'lu yayını olarak basılan "Okul Öncesi Eğitimi" isimli Nimet Erkunt'un kitabında "Çocuk Tiyatrosu (Dramatizasyon)" başlığı altında elli sayfalık bir bölüm yer alır.

"MEB 1968 İlkokul Programı ve 26 Ekim 1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı'nda 'drama' konusuna değinilmiştir" (Aytaş, 2008: 13). 1968 ilkokul programında, çocukların ilgi ve gereksinimleri göz önünde tutulmak koşuluyla okuma etkinlikleri arasında kitaplardan ve dergilerden, masal, roman, şiir, temsil ve öykülerin okunabileceğine ve bunlardan bazı parçaların da dramatize edilebileceğine ilişkin tümceler vardır. Bu programda, zevk ve eğlence amacının birinci plânda tutulması, istenilen bu

çalışmalar yanında, birkaç öğrencinin bir öyküyü canlandırarak sınıfta oynaması ya da daha kalabalık kümelerce bir piyesin temsil edilmesi de yine ilkokulun eğitsel etkinlikleri arasında yer almıştır. 1968 ilkokul programının Türkçe dersinin öğretimiyle ilgili bölümünde sözlü ve yazılı anlatımla ilgili açıklamalar arasında şu madde yer alır: "... Öğrencileri konuşturma konusunda küçük dramatizasyon çalışmalarının da önemli bir yeri vardır" (Bayram vd., 1999: 9).

1970'de Tamer Levent amatör tiyatrocularla birlikte doğaçlama etkinlikleri başlatır. Bu çalışmalar daha sonraki yıllarda drama adına yapılacaklar için ön çalışma olarak değerlendirilecektir.

1980'li yıllardan itibaren drama bir yöntem olarak kalmamış başlı başına bir disiplin ve sanatsal bir alan olarak tanınmaya başlamıştır. 1982'de Tamer Levent ve İnci San ise Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde öğrencilerle drama etkinlikleri başlatmış ve 1984-1985'te "Sanat Kurumu ve Deneme Sahnesi Topluluğu" adı altında çalışmalar yapılmıştır. 29 Nisan ve 5 Mayıs 1985 tarihleri arasında "Uluslararası Eğitimde Drama" seminerlerinden birincisi Ankara'da yapılmış, günümüze kadar da bu seminerler devam etmiştir.

1985'ten bu yana sanat eğitimi kapsamında ve ayrıca bir öğretim yöntemi olarak dramaya yer veren yayınlar çıkmaya başlamış, bu alanda çok sayıda yüksek lisans ve doktora tezi hazırlanmıştır.

1989 tarihinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, drama derslerini yüksek lisans programına koymuş ve ilgili alanda akademik çalışmaların başlaması için yol açmıştır. Aynı tarihlerde Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nde, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nde ve Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü'nde drama ile ilgili dersler okutulmaktaydı.

1985, 1987 ve 1989 yıllarında gerçekleştirilen üç seminere katılan eğitimciler, eğitimbilimciler, çocuk gelişimi uzmanları, tiyatrocular, edebiyatçılar başta olmak üzere değişik mesleklerden oluşan bir grup Türkiye'de eğitimde yaratıcı drama alanında çalışan ilk çekirdek grubu da oluşturmuşlar ve 1987 bildirisinde de yer aldığı biçimiyle bir araya sık sık gelerek gerek kendi aralarında usta çırak ilişkisi biçiminde gerekse olanak bulunan okul ve kültür merkezleri gibi mekânlarda çeşitli çapta, uygulama ağırlıklı seminerler gerçekleştirmeye başlamışlardır. Grup üyeleri

bir süre sonra sadece seminerden seminere buluşmak yerine dernekleşme yoluna giderek eğitimde yaratıcı drama çalışmalarını Türkiye'de daha geniş kitlelere ulaştırmak için örgütlenme kararı vermişlerdir. Böylece Çağdaş Drama Derneği, 5 Nisan 1990 yılında Türkiye'de eğitimde ve tiyatroda dramayı bir yöntem ve bağımsız bir alan olarak geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla demokratik bir kitle örgütü olarak resmen kurulmuştur (Adıgüzel, 2008: 23).

Deneme Sahnesi'ndeki çalışmalarıyla tanınan Naci ASLAN, 1984 yılında "Oluşum Tiyatrosu" adıyla amatör tiyatro grubu oluşturmuş, daha sonraları Deneme Sahnesi'ndeki bu çalışmalarından etkilenerek tiyatrosunun bünyesine 1988'de drama boyutunu da eklemiş, kurum bu yıldan sonra "Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi" adıyla 1988 yılında başladığı çocuklara yönelik drama çalışmalarını 1998 yılına kadar yürütmüştür. "Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi", 1998'den sonra çocuklarla birlikte yetişkinlere de drama eğitimi vermeye başlamıştır. Naci ASLAN'ın genel sanat yönetmenliğini sürdürdüğü kurum günümüzde çalışmalarına devam ettirmektedir. Kurum 1999 yılından beri her yıl ulusal drama seminerleri düzenlemekte, bu seminerleri kitaplaştırmaktadır (Adıgüzel, 2008: 26).

Millî Eğitim Bakanlığı bu gelişmelerden etkilenmiş, ilk kez 1992 yılında düzenlenen bir hizmet içi eğitim programıyla konuya kapılarını açmış, okul öncesi eğitime yönelik resim, müzik, drama hizmet içi eğitim programları sürdürülmüştür (Bayram vd., 1999: 10).

1999-2000 eğitim-öğretim döneminde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Ana Bilim Dalı'nda "Yaratıcı Drama" Tezsiz Yüksek Lisans Programı açılmıştır. Ardından Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde açılan "Eğitimde Yaratıcı Drama" Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı ile bu alanda yapılan akademik çalışmalar artmaya başlamıştır.

Gelişiminden itibaren pek çok isimle anılan drama, artık eğitimcilerce kabul edilen bir kavram olarak literatürde yerini almıştır.

Sonuç olarak çocuğun etkinliğini, yaratıcı ve araştırıcılığını, kendini ifade etmesini, duygu ve düşüncelerini özgürce belirtmesini sağlayan drama etkinliklerinin önemi giderek artmakta ve drama özellikle eğitim alanında bugün bağımsız bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır.

2. 2. 3. Dramanın Bileşenleri

Drama birbirini bütünleyen çeşitli unsurlardan oluşur. Bu unsurlar arasındaki ilişki sağlıklı bir drama sürecinin oluşmasında büyük rol oynar. Dramanın bileşenleri olarak da adlandıracağımız bu unsurlar grup, mekân, drama lideri ve konudur. Bu bileşenler dramanın tiyatrodan ayrılan yanlarıdır. Grup, mekân, drama lideri ve konu tiyatronun kendi unsurlarıyla karşılaştırıldığında dramayı keskin çizgilerle tiyatrodan ayırır. Aynı zamanda drama kavramının iyi algılanması ve çözümlenebilmesi için bu bileşenlerin sistemli bir şekilde bütünleştirilmesi gerekir.

2. 2. 3. 1. Grup

"Grup, benzerlikleri ya da ortak özellikleri olan kimselerden oluşan topluluktur" (Bayram vd., 1999: 94). Drama grubu ise bir konu, plan, düzenlenmiş çevre dâhilinde rol paylaşımı yaparak drama etkinliğini gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş topluluktur (Akın, 2002: 62). Drama bir grup etkinliğidir. Grup olmadan dramanın varlığından söz edemeyiz. Grup, gönüllü kişilerden oluşabileceği gibi zorunlu olarak o dersi alanlardan da oluşturulabilir. Ancak unutulmamalıdır ki dramanın ruhunda gönüllülük esastır. En az iki katılımcıyla oluşan grup, ne kadar fazla olursa katılımcılar arasında iletişim de o kadar zengin olur. İdeal grup sayısı 10-20 kişi arasındadır. Bazı araştırmacılara göre grup sayısı farklılık gösterebilir.

Gruptaki katılımcılar yaş, cinsiyet, gelişim düzeyleri, ihtiyaçları ve ilgilerine göre farklı özelliklere sahip olabilirler. Grubun özellikleri drama etkinliklerini doğrudan etkiler. Grup için birikim ve deneyim önemlidir; çünkü tüm bunlar süreç içinde paylaşılacaktır. Tiyatroda olduğu gibi dramadaki grup, bir seyirci topluluğundan oluşmaz.

> *"Çünkü dramada seyirci yoktur. Seyredenler drama sürecine katılanlardır. Yani eğitimde dramada çalışma kümesi; hem oyuncu hem de seyircidir. Başka seyirciler için eğitimde drama çalışması yapılmaz. Ancak eğitimde drama süreci sonunda katılımcılar isterse ve bu tür bir yöne gidilirse seyirlik bir oyun da oluşturulabilir"* (Adıgüzel, 2007b: 24).

Drama etkinliği sırasında birey izleyici olmaktan çıkıp sürece aktif olarak katılmakta ve kendini, başkalarını, nesneleri, kavramları tanımak ve öğrenmek için

çaba içine girmektedir (Selvi, 2003: 183). Grup çalışmalarında, dramaya katılanlar hem oyuncu hem de izleyici olmanın yanı sıra oyun yazarı ve yönetmendir Bu yönleriyle de drama tiyatrodan ayrılır.

Grup çalışmaları yapılırken grubun birçok özelliğine göre etkinlikler farklı şekilde planlanır. *"Farklı yaş gruplarındaki çocuklara, aynı çalışmayı yaptırmak son derece yanlıştır. Çünkü her yaş grubunun kendine özgü anlama ve algılama düzeyi vardır"* (Aytaş, 2008: 21).

Dramanın başlangıç yaşı okul öncesi döneme kadar uzanır. *"Drama çalışmaları dört yaştan itibaren her yaş grubu ile yapılabilir. Grupları oluştururken çocukların gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır"* (Aslan, 2009: 28). Drama etkinlikleri okul öncesi çocuklarından yetişkinlere kadar geniş bir yaş grubunda uygulanabilir. Bilindiğinin aksine drama sadece çocukların gerçekleştirdiği bir oyun değildir; pek çok alana ve yaş grubuna hitap edecek özellikler taşır. Ancak dramanın en etkili olduğu grup çocuk gruplarıdır. Çocuklar yaşamı yetişkinlerden farklı olarak algılarlar. Bu algılamada hayal gücü ve duygusallık ön plandadır. Yetişkinler yaşamı değerlendirirken bilgi ve mantık güçlerini kullanırlar. Drama oyun ve hayal gücünü mantık ve bilgi dünyasına bağlar. Bu geçişte drama zevkli ve eğlenceli bir köprü görevi görür. Drama etkinliklerinde grup üyeleri diğerleriyle beraber düşünür, hisseder ve hareket eder.

Katılımcılar topluluk içerisinde birey olmanın, çoğunlukta kendini ifade etmenin, hayal gücünü ve yaratıcılığını sınırsızca kullanmanın tadına varır.

Drama etkinlikleri sırasında tüm öğrencilerin sürece hem düşünsel hem de fiziksel olarak aktif katılması beklenir. Drama yönteminin etkili biçimde uygulanması için yöntemin öğrenciler tarafından bilinmesi gerekir. Drama uygulaması çoğunlukla ekip çalışması biçiminde gerçekleştiği için, her öğrenci grubun yani ekibin üyesi olur. Drama grubunun drama uygulaması ve ekip çalışması konusunda bilgisi yoksa öğrenciler bu konularda bilgilendirilmelidir. Öğrenciler grup veya birey olarak birbirinin çalışmasını izlemeli, eleştirmeli ve drama etkinliklerini değerlendirmelidir. Öğrenciler drama gruplarının etkinliklerini değerlendirirken nesnel davranmalıdır (Selvi, 2003: 185).

2. 2. 3. 2. Mekân

Drama etkinliklerinin yapılacağı yer birçok ayrıntıyı taşımalıdır. Uzam olarak da isimlendirilen mekân, çocuğun olay ve kavramları zihinsel olarak canlandırabileceği özellikleri içerir.

Drama etkinlikleri, okul bahçesi, huzur evleri, parklar, meydanlar, spor merkezleri, galeriler, tatil kampları, ormanlık alanlar, hastaneler, oyun alanları, caddeler, alışveriş merkezleri, festival, şenlik, panayır alanları, kütüphaneler ve müzeler gibi değişik ortamlarda yapılabilir.

Drama etkinlikleri çalışmanın hedefi göz önünde tutularak açık veya kapalı bütün alanlarda gerçekleştirilebilir. Fakat hem açık hem de kapalı alanların özellikle önceden hazır hale getirilmesi gerekir.

> *"Drama lideri, katılımcı, çalışma amacı ve çalışma ortamı arasında olması gereken uyum ve bu ögeler arasında kurulacak bir denge, eğitimde drama çalışmalarının amaçlarına ulaşmada çok önemlidir. Ortamın sağlanmasının yanında drama için çalışma ortamı olarak düzenlenmesine dikkat etmek gerekir. Eğitimcinin planlamasına ve çocukların özelliklerine göre eğitimde drama etkinlikleri değişik yerlerde yapılabilir. Bu nedenle ilköğretim döneminde yapılacak drama etkinlikleri için ideal drama ortamlarının bulunması zorunlu değildir. Çünkü eğitimde drama etkinliklerinde ortamı ve çocukları amacına uygun hazır duruma getirecek, çalışmaları planlayıp yürütecek kişi eğitimcidir. İlköğretimde okul ortamlarında uygulanacak eğitimde drama etkinlikleri için ideal sınıf ortamları gerekli ve zorunlu bir koşul değildir. Yapılacak planlamaya göre her tür okul içi ve dışı ortamlarda eğitimde drama etkinlikleri yürütülebilir"* (Adıgüzel, 2007a: 43).

Drama etkinliklerinin yapılacağı en uygun mekân, çocukların yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak ve geliştirecekleri ayrı bir oda / salondur. Drama ortamlarının sahip olduğu koşullar, çocukların hareketlilik düzeyini, davranışlarını, güvenliğini ve yaratıcılığını etkiler.

> *"Bu gereksinim drama etkinliklerinin niteliği, yapısı ve etkinlik biçimi açısından ortaya çıkmaktadır. Tıpkı müzik, beden eğitimi, resim vb. alanların özel yapılarında olduğu gibi eğitimde drama çalışmalarının da kendine özgü*

> *çalışma ortamlarına gereksinimi bulunmaktadır. Bu tür çalışma ortamlarının olması, daha önceden saptanan eğitim hedeflerine ulaşmada öğretmene önemli kolaylıklar yaşatacaktır"* (Adıgüzel, 2007a: 36).

Ancak mevcut şartlar gereği ideal bir sınıf ortamı oluşturulmamış olsa bile öğrencilerin arka arkaya dizili sıralarda oturduğu ve öğretmenin onların karşısındaki masada oturarak ders anlattığı geleneksel sınıf ortamından da uzak durulmalıdır. Ayrıca drama lideri yapacağı hazırlıkla klasik bir sınıfı belli bir ölçüde etkinliğin yapılabileceği bir sınıfa dönüştürebilir. Unutulmamalıdır ki drama etkinliklerinin yapılacağı alanın amaçlara uygun olması verimi arttırmada çok büyük rol oynayacaktır.

Kapalı ortamlardaki alanların bazı fiziki özelliklere sahip olması gerekir. Bu zemin ayakkabısız çalışmalar yapmaya uygun olmalıdır. Dramanın uygulanacağı alanın katılımcıların hareket etmelerine ya da uzanabilmelerine uygun genişlikte ve boşlukta olması gerekir. Oda ısısı ve ışığı çalışma yapmaya elverişli olmalıdır.

Katılımcıların etkinlik esnasında kullanmaları için yazı tahtası, pano, küçük bir müzik arşivi, slayt makinesi, tepegöz, video kamerası, fotoğraf makinesi, kasetçalar, çeşitli kumaş parçaları, karton gibi araçların bu alanda bulundurulması faydalıdır. Kapalı mekân sınıf olacaksa mevcut sınıfta uygun ön hazırlıkların yapılması gerekir. Sınıfın etkinlik öncesi lider öğretmen tarafından kontrol edilmesi, hazırlanması ve çeşitli araç ve gereçlerle takviye edilmesi önemlidir. Eğer fiziksel şartlar engelleyiciyse sınıftaki sandalye, masa, dolap ve benzeri nesneler uygun bir yere alınarak çalışmalar için bir alan oluşturulabilir. Öğrencinin rahat hareket edebileceği güvenli bir alan belirlenmeli, zeminin ıslak ve kaygan olmamasına dikkat edilmelidir. Sivri ve gereksiz eşyalar etkinlik alanından uzaklaştırılarak mekân güvenli hale getirilmelidir.

Drama etkinlikleri sırasında yaşanılabilecek olumsuzluklara karşı bir ilk yardım çantasının da bulundurulması önemlidir. Tüm bu ön hazırlıklarla hedeflenen, katılımcıların rahatlıkla hareket edebilecekleri ve dikkatlerini drama çalışmalarına çekebilecekleri bir etkinlik alanının oluşturulmasıdır.

Çok sayıda grup üyesinin bulunması, kapalı alanın yetersiz olması gibi sebeplerle drama çalışmaları park, bahçe gibi açık alanlarda yapılabilir. Drama

etkinliklerinde hareket etmenin, katılımcıların rol arkadaşlarını rahatça görmesinin büyük önemi vardır. Bu nedenlerden dolayı da drama lideri açık alanı tercih edebilir.

Ancak açık alanda liderin, grubun dışardakiler tarafından izlenmesi, istenmeyen müdahalelerin yapılması ya da grubun motivasyonunu bozulması gibi olumsuzlukları hesaba katarak bir düzenleme, ön hazırlık yapması gerekebilir. Karadağ'a göre, çok geniş mekânlar, gruptaki üyelerin dikkatlerini yapılan etkinlik üzerinde yoğunlaştırmalarını zorlaştırabilir. Grubun geniş mekâna dağılması, öğretmenin verdiği yönergelerin anlaşılmasını engelleyebilir (Karadağ, 2005: 97).

Drama mekânında etkinlik için herhangi bir araç-gereç kullanılması zorunlu değildir. Fakat araç-gereçlerin amaca uygun ve etkili kullanılmasıyla önemli yararlar sağlanabilir. Araç-gereç olarak her şey kullanılabilir, drama alanı bu anlamda lidere ve katılımcılara çok geniş olanaklar sağlar.

Kullanılacak araçların çocukların ulaşabileceği yerlerde olması önemlidir. Ayrıca kumaş parçası, eski gazeteler, elbiseler, kırık oyuncaklar gibi çeşitli artık malzemeler kullanılabilir.

> *"Artık nesnelerden oluşturulan araç gereçler, çocuklara hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve pratik düşünce becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olur. Katılımcılar eğitimde drama ortamında kullandıkları araç gereçlere alışılmışın dışında anlamlar yükleyerek onları değişik amaçlar için kullanabilirler"* (Adıgüzel, 2007a: 37).

Araç ve gerecin ne olduğu değil, dramanın amaçlarına yönelik olması önemlidir. Lider, araç ve gereçleri öğrencilerin ulaşabileceği yerde bulundurur. Alay ve şaka konusu olacak nitelikteki eşya ya da nesnelerden uzak durur. Ayrıca seçilen materyaller çocuklara zarar vermeyecek yapıda olmalıdır. Drama sürecinde kullanılacak araç-gerecin grupla beraber yine öğrencilerin düşünceleri alınarak hazırlanması faydalı olacaktır. Bu hazırlık aşamasında lider yönlendirici bir rol üstlenmeli, tehlikeli olan (ucu sivri, keskin vb.) eşyaları ortadan kaldırmalıdır. Mekânda tüm bu eşyaların saklanıp bir sonraki etkinlikte tekrar kullanılması için bir kutu ya da sandık bulundurulabilir.

> *"Eğitimde drama etkinliklerinde en çok kullanılan araçlardan biri kaset ya da CD çalarlardır. Hangi yaş kümesiyle olursa olsun, müzikle yapılan çalışmalar, drama için önemli bir yere sahiptir. Bunun yanı sıra fotoğraflar, resimler, ünlü resimlerin tıpkıbasımları, gazetelerden kesilen fotoğraflar, broşürler, afişler, gazete yazıları ile yazınsal türler, kartpostallar, renkli kâğıtlar, kartonlar, kuklalar, renkli kalemler, boyalar, oyuncaklar; slayt ya da tepegöz vb. eğitimde drama çalışmalarında kullanılabilecek araç gereçler arasında sayılabilir. Ayrıca her türlü eşya ve giysi, eğitimde drama çalışmalarında kullanılabilir. Eski bir çanta, şapka, ayakkabı, terlik, şal, değişik uzunlukta, büyüklükte ve renklerdeki kumaş parçaları, örtüler, perdeler, takılar, süs eşyaları, biletler vb. eğitimde drama çalışmaları için başvurulabilecek gereçlerdir. Bu liste daha da uzatılabilir"* (Adıgüzel, 2007a: 38).

Drama çalışmalarını eğlenceli ve amacına uygun hale getirmek, oynamayı daha zengin hale dönüştürmek, öğrencileri doğaçlama ve rol yapmaya teşvik etmek için araç-gereç en önemli unsurlardan biri olarak kabul edilse de öğrenciyi sadece materyal kullanımı üzerine yoğunlaştırmak ve ona bağımlı kalmak amaçtan uzaklaşmaya sebep olabilir.

2. 2. 3. 3. Drama Lideri

Lider kelimesi "yol gösteren, hakem, motive eden, gerektiğinde yardımcı olan" anlamında kullanılmaktadır (Aslan, 2009: 27). Drama lideri, drama çalışmalarını plânlayan ve çalışmaların yürütülmesi esnasında katılımcılara rehberlik eden drama ile ilgili özel bir eğitimden geçmiş bireydir (Oruç, 2004: 69). Lider kendi deneyimlerini grupla paylaşarak çalışmaya yön verir. Etkinliğin başarılı bir şekilde sonuçlanması ya da sürecin olumlu yönde seyretmesi için liderin amaçları ve yöntemleri açıkça ortaya koyması gerekir.

> *"Drama liderinin, çalışmalarına başlamadan önce grupla ya da gruplarla yapacağı etkinlikleri çok iyi planlaması gerekir. Zira iyi bir planlama, yapılan etkinliğin verimini arttıracaktır. Drama lideri, yapacağı etkinliklerde grubun birbiriyle tanışma ve kaynaşmasını sağlayacak iletişim ve etkileşim çalışmalarına ağırlık vermelidir. Grupta en kısa sürede oluşan*

etkileşim süreci, lideri amacına bir adım daha yaklaştıracaktır" (Karateke, 2006: 50).

Drama lideri olmak için bazı özeliklere sahip olmak gerekir. Her şeyden önce liderin kendini geliştirmeye dönük ve yaratıcı bir yapısının olması gerekir. Yaratıcılık ve üretkenlik burada önemli unsurlardır. Lider çok farklı özelliklere sahip katılımcılarla karşılaşacağı için her gruba ayrı plan hazırlamak, kendini tekrar etmeden etkinlikleri sürdürebilmek zorundadır.

Lider, drama ve oyun tekniklerini iyi bilen, tiyatronun tekniğinden yararlanabilen biri olmalıdır. Lider, oyunculuk ve tiyatro hakkında az da olsa bir eğitim almalıdır. Bir drama liderinin en önemli özelliği iletişime açık ve etkinliğine istekli olmasıdır. Lider; eğitim, psikoloji, müzik, plastik sanatlar, oyun ve tiyatro pedagojisi gibi disiplinleri öğrenmeli, resim, sinema, fotoğraf, mimari, heykel, tasarım, sanat tarihi, estetik, sosyoloji, antropoloji vb. alanlardan haberdar olmalı, gerek gördüğünde öteki meslek gruplarıyla da bilgi alış-verişinde bulunabilmelidir. Bu anlamıyla drama liderinin donanımlı ve çok yönlü olması beklenir.

Drama her yönüyle insanı konu edinir, özellikle hedef kitlesini çocukların oluşturduğu bir etkinliği yönlendiren bir liderin her şeyden önce onları sevmesi ve anlaması gerekir. Çocukların seviyesine inmek ve onların dünyasını algılayabilmek önemlidir.

Lider, tüm hareketlerine dikkat eder, en ufak jest ve mimiğin bile grup tarafından izlendiğinin farkındadır. Lider, çocuklarla göz teması kurarak onların durumlarını gözlemler ve bir öğrencinin etkinliğe uyum sağlaması ya da etkinliğin genel gidişini değiştirmek gibi değişik amaçlarla oyuna katılabilir. Bunu yaparken kendisini bir otorite değil, oyun kişisi olarak hissettirir ve gerektiğinde de oyundan çıkarak eski konumuna döner. Etkinlikler üzerinde yorum yaparken öğrencinin duygularının, düşüncelerinin de önemli olduğunu bilir. Lider özellikle farklı yapıdaki öğrencileri ayırmaz, onlara sabırlı bir şekilde davranarak, gruba uyum aşamasında yardımcı olur. Öğrencilere eşit söz hakkı verir. Ayrıca lider beklenmeyen durumlarda anında çözüm getirici manevralar yaparak, davranışlarıyla örnek olup grubun güvenini kazanır.

> *"Drama lideri katılımcıların özgür hissetmelerini olabildiğince sağlamalıdır. Özgür olmak aynı zamanda sığ ve kuru müfredatları, anlamsız kuralları sorgulamak ve gerekirse değiştirebilmektir. Değiştirmek için cesur ve güçlü olmak gerekir. Güçlü olmak ise bilmekle olanaklıdır"* (Aslan, 2006: 390).

Özgür bir ortamı oluşturacak olan liderin aynı zamanda hayal gücü de üst sınırda olur. Böylelikle çocuğun, yaratıcı ve özgün fikirlerini ortaya koyabilmesine yardımcı olacaktır.

Lider, gruba karşı açık olur ve içten davranır. Çalışmaya başlamadan önce neler yapılacağını kısaca gruba anlatır. Bütün oyunların olduğu gibi belli ölçüde dramanın da kuralları vardır. Muhtemel bir olumsuzluğa yol açmamak için lider kuralları açık bir şekilde koyar ve oyun öncesi kuralları uygun bir dille anlatır, eleştiri yaptığında ise öncelikle olumlu olanlardan başlar. Dramanın temelinde insan vardır ve drama insanın kişiliğiyle, duygularıyla doğrudan ilişkilidir. Lider kesinlikle öğrencilerin kişiliklerine, duygularına yönelik eleştiri yapmamalı, onları yargılamamalıdır.

Lider çocukların dikkatini çekecek, onların merakını uyandıracak etkinlikleri tercih eder ve drama çalışmalarında giriş ve çıkışları iyi düzenleyerek, akıcı ve eğlenceli bir şekilde geçiş sağlar. Rol oynama ve doğaçlama esnasında grupları gezer ve onları izler, gerektiğinde onlara küçük ipuçları verebilir. Verilen süreyi aşan grupların yanına giderek onları oynamaya teşvik eder.

Lider, çocukların isteklerini göz önünde tutarak, istenilmeyen bir rol için hiçbir çocuğu zorlamaz ve gruba mümkün olduğu kadar müdahale etmez, bu durum öğrencilerin temel güven ve duygularının gelişimi açısından önemlidir. Ancak bazı özel durumlarda müdahale etmek kaçınılmazdır. Bu tamamen liderin kontrolü altındadır. Bu kontrolün de dolaylı yoldan, çocuğa hissettirilmeden yapılması gerekir.

> *"Öğretmen, sınıfta olan biteni doğal olarak kontrol eder. Ama herkese tam olarak ne yapması gerektiğini söyleyecek bir tür yönetmen olmamalıdır. Bir öğretmen, geri planda kalırken de, öğrencilerin anlatım sınırlarını genişletebilecek güvenilir bir ortam yaratabilir"* (Aşoğlu, 2005: 18).

Drama etkinliklerinde öğretmen istekli, sakin, kibar, dikkatli ve gerekli durumlarda nasıl teşvik edeceğini bilmelidir. Sorular yeterince cevaplandırılmalı, öneriler desteklenmeli ve kullanılmalıdır. Sessizlik ve gürültü arasında tam bir kontrol bulunmalıdır. Drama çalışmasında katı kurallar yoktur. Her bir çocuk farklıdır ve her bir öğretmen kendi yolunda nasıl başarılı olabileceğini öğrenir (Slade, 1958: 84). Lider, etkinliklere katılabilir; ancak rol alırken ön plana çıkmaz. Liderin rolü fazla dikkat çekmemelidir. Bunu başarabilmenin iki yolu vardır: İlkinde öğretmen neler olup bittiğini rahatça görebilecek ve duyabilecek yerde oturur ya da oyun fazla hareket gerektiriyorsa öğretmen de sınıfta dolaşır. Kalabalık sınıf ortamı ve ayrı birçok grubun çalışması durumunda ses kaydedici araçlar kullanılabilir. İkinci yol ise öğretmenin kendisine de bir rol seçerek oyunu içeriden gözlemlemesidir. Öğretmenin oynayacağı bu rol baskın bir rol olmamalıdır. Aksi halde öğretmen etkinliğe yön veren bir kişiliğe, yapılan etkinlik de "öğretmen güdümlü grup" çalışmasına dönüşmüş olur. Öğretmene etkinliğin merkezine yakın olma şansı veren, garson, sekreter gibi yan roller verilebilir (Çevik, 2006: 42-43).

"Drama lideri, anadilinin dil özelliklerini iyi bilmeli ve dili etkili kullanabilmelidir. Dramada sözel ve bedensel anlatım göz ardı edilemez iki önemli etkendir" (Tümtürk Yılmaz, 2000: 37-38). Yönergeler sırasında liderin kullandığı ses tonu yumuşak olmalı, öğrencileri motive etmelidir.

Drama liderinin etkinlik esnasında çeşitli görev ve sorumlulukları vardır.

> *"Bir drama liderinin bir grupla çalışmaya başlamadan önce yapacağı ilk iş; hedeflerini, yöntemlerini, içeriğini ve değerlendirmesini planlamış, kullanacağı malzemeyi sağlamış, çalışma ortamını da çalışma yapabilecek hale getirmiş olmaktır. Kendinden emin, ne yapacağını bilen ve iyi hazırlanan bir lider grup üyelerinin kendisine güven duymasını kolaylaştıracak, hızlandıracaktır. Liderin diğer bir görevi grubun dinamiğine giden yolda, onların tanışma ve kaynaşmalarını sağlayacak iletişim, uyum, gözlem etkileşim çalışmalarını uygulamak ve uygularken de eğlence ve haz alma boyutunu göz ardı etmemektir. Grupta oluşacak etkileşim sürecine en kısa sürede ulaşılabilecek bir lider amacının önemli bir bölümüne ulaşmış demektir"* (Adıgüzel, 1993: 168-167).

Lider güvenli bir ortam sağlamalı ve gerekli araç-gereçleri hazır bulundurmalıdır. Lider etkinlikler için bir alan oluşturarak öğrencilerin etkinliğe katılmalarını ve mekânda hareket etmelerini sağlar. Bu amaçla lider mekânda fiziksel şartları etkinliklere en uygun şekilde düzenlemelidir.

Bugün drama alanındaki en büyük sorunlardan biri iyi yetişmiş "drama lideri" sayısının çok az olmasıdır. Nitelikli drama lideri bulmak neredeyse imkânsızdır. İlköğretim ikinci kademede seçmeli drama dersleri, tiyatro eğitimi aldıkları için genellikle Türkçe öğretmenlerine verilir. Oysaki drama ve tiyatro birbirine çok benzeyen iki disiplin olmasına rağmen farklı alanlardır. Bu görevi alan Türkçe öğretmenleri dramayı bir tiyatro dersi gibi algılayıp dersi buna göre işlemektedirler. Bu açıdan Türkiye'de bu sorunun çözümü için akademik düzeyde bir drama eğitmenliği programının açılması gerekir.

Bunların yanında drama öğretmeni açısından iki somut sorun bulunmaktadır; birincisi Millî Eğitim Bakanlığı'nın alt yapısı hazırlanmadan ve gerekli donanımları sağlamadan bu dersi uygulamaya hemen koymuş olması, ikincisi de drama dersini yürütecek öğretmen ya da lider ihtiyacının fazlalığıdır. Yeterli sayıdaki nitelikli drama öğretmeni her iki sorunun kolay çözülmesini sağlayacaktır (Adıgüzel, 2000: 7).

Okullarda mevcut drama liderlerini zorlayan pek çok olumsuz durumla da karşılaşabiliriz. Birçok yönetici dramayla tiyatroyu birbirine karıştırıp drama liderinden tiyatro yönetmenliği yapmasını ister. Kalabalık sınflar, araç-gereç yetersizliği, kıyafet yönetmeliği liderin karşısına çıkan diğer engellerdir. Ayrıca öğretmenler, yöneticiler ve bazı veliler tarafından, dramanın sadece oyun içeren bir etkinlik olarak görülmesi ya da sadece bir boş zaman etkinliği olarak değerlendirilmesi de önemli bir sorun olarak karşımıza çıkar.

Tiyatrodaki yönetmen ile dramadaki liderin işlevleri tamamen farklıdır. Lider dramada tüm süreci yönlendiren kişidir ancak etkinliğin yürütülmesinde asıl noktayı grubun kendisi belirler. Etkinliğin nasıl gelişeceğini ve sonuçlanacağını lider asla belirleyemez. Lider sadece bu süreç içerisinde olumsuzlukların giderilmesi ve amaca uygun bir drama çalışması yapılması için rehberlik görevini sürdürür.

2. 2. 3. 4. Konu

Dramada konu herhangi bir olay, olgu, soyut-somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, edebiyatın tüm türleri, yarım bırakılmış bir metin, bir yaşantı, anı, fotoğraf olabilir. Bir ders konusu, eğitimde dramada işlenecek konuyu rahatlıkla oluşturabilir (Adıgüzel, 2007b: 24).

> *"Uygulamada, çocukların yakın çevresinden seçilen temalar ya da öğretim programı içindeki bir konu olabilir. Örneğin, balıkla ilgili bir konudan yola çıkılarak çevreyi koruma; anne-baba-çocuk ilişkileri; mitolojik bir olay; demokrasi, adalet, eşitlik gibi soyut kavramlar da drama olarak kolaylıkla irdelenebilir*" (Yönel, 2004: 25).

Özel yaşantılar ve gruptaki bireylerle ilgili kişisel durumlar dramanın konusu olamaz. Özel yaşantılar oyuna sokulursa bu durum karşısında olayı yaşayan herhangi bir katılımcı olabilir ve bu durum kötü sonuçlara yol açabilir.

2. 2. 4. Drama ile İlgili Kavramlar

Dramayı daha iyi anlayabilmek için onunla birlikte kullanılan bazı kavramları da bilmek gerekir.

2. 2. 4. 1. Dramatik Oyun

Çocuğun kendiliğinden ortaya çıkardığı, biçimlenmemiş oyunlardır.

> *"Çocukların, çevrelerinde türlü fırsatlarla gözledikleri gerçek yaşam durumlarını ya da kitap, sinema, televizyon yoluyla öğrendikleri geçmiş ve güncel olayları canlandırmalarına olanak sağlayan oyun türüdür"* (Oğuzkan, 1993: 24).

Dramatik oyun, ilk önce ortaya çıkan ve biçimsel olmayan bir grup oyunudur ve anlıktır. Çocuklar bu oyun yoluyla kendilerini çok kolay ifade ederler. Dramatik oyunu çocuklar kendi hayal dünyaları ve yaratıcılıklarıyla keşfederler, taklit bu oyunun en önemli unsurudur. Dramatik oyunlarda süre konusunda kısıtlama yoktur. Drama tekniklerinden özellikle doğaçlama ve rol oynama bu oyunda sıklıkla kullanılır. Çocukların oynadıkları çoğu oyun dramatik niteliktedir. Hırsız-polis, doktorculuk, evcilik, trafik oyunu dramatik oyun örnekleridir. Bu oyunlarda çocuklar

aslında kendi hayal dünyalarını ve isteklerini somutlaştırırlar. Çocuklar oyun esnasında çeşitli rolleri paylaşırlar, kılık değiştirirler ve dışardan birinin müdahalesi olmadan bu oyunları istedikleri gibi özgürce oynarlar. Ayrıca bu oyunlar sayesinde çocuklar kendi aralarındaki sorunları ve çatışmaları çözerler. Kısacası çocuk oyun vasıtasıyla sosyal ilişkilerini düzenleme şansı yakalar.

Dramatik oyun çocuğun "ben merkezci" bir yapıdan veren-alan ve paylaşan insan olmaya geçişine yardım eder. Dramatik oyunlarda çocuklar, gerçekliğe hakim oldukları kendi dünyalarını yaratırlar. Bu hayal ürünü dünyada, o zamana kadar çözemedikleri gerçek yaşama ilişkin sorunlarını çözerler. Tekrar ederler, yeniden oynarlar ve sıkıntılarını hafifletirler (McCaslin, 1990: 5).

Pollisini'ye göre, dramatik oyun, dramaya geçişte önemli bir basamaktır. Ona göre birçok insan eğitimde dramaya uyum sağlamada zorluk çekmez. Yaşamında bildiği, denediği, çocukluğunda geliştirdiği her şeyi dramatik oyunlarda yaşar. Dramatik oyunu bilen ve anlayan bir öğretmen, dramatik oyunun nerede bittiğini ve eğitimde dramanın nerede başladığını daha kolay ayrıştırabilir. Bu yönüyle dramatik oyun, yaşamı daha iyi anlamak için onu canlandırmaktır. Bu tür oyunlarda çocuk bir rol üstlenir ve başka biriymiş gibi davranır. Bu süreç boyunca çocuk ilk elden ve ikinci elden yaşantıları farklı durumlarda insanı, eylemleri ve konuşmaları öykünerek (taklit ederek) başka bir insanla yaşar. Karakterin duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade edebilmek için sahnede bulunan nesneleri kullanabilir (Aktaran: Adıgüzel, 2007c: 6).

2. 2. 4. 2. İletişim

İletişim için çok çeşitli tanımlar yapılmıştır:

> *"Duygu, düşünce ya da bilgilerin söz, devinim, yazı, görüntü, vb. aracılığıyla başkalarına aktarılması ve paylaşılmasıdır"* (Bayram vd., 1999: 17).

> *"Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el kol, baş hareketleri, konuşma ya da yazı, telefon, radyo televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimi" şeklinde tanımlanmıştır"* (Demirel, 1993: 51).

İletişim süreci çeşitli ögelerden oluşur. Bunlar kaynak, ileti, kanal, alıcı, dönüt ve ortamdır. Kaynak, hedefler açısından iletişimi başlatan kişi veya kişilerdir. İleti, bir ya da birçok kişinin paylaşmak istediği duygu, düşünce ve tasarımları içeren unsurdur. Dil, içerik, işleniş biçimi ve iletinin niteliği iletinin önemli ögeleridir. Kanal, ileti kaynağın hedeflere uygun olarak alıcıya iletme yoludur. Kaynak; iletimin sunulmasını sağlayan araç, teknik, yöntemlerden oluşur. Alıcı, kaynağın ilettiklerini paylaşan kişi veya kişilerdir. Kaynakta bulunması gereken ve iletişim sürecinin başarısına bağlı olan özellikler alıcıda bulunur. Dönüt, alıcının kaynaktan gelen iletilere gösterdiği tepkidir. Son olarak ortam; beş temel öğenin içinde bulunduğu doğal, toplumsal, kültürel koşulların tümüdür. Bir iletişim sürecinin eksiksiz gerçekleşmesi önceden belirtilen ögelerin arasındaki alış verişin yapılmasına bağlıdır. İletişim süreci kaynakla başlar. Kaynak alıcıya iletip, onunla paylaşmak istediği duygu, düşünce, tasarım ya da izlenimini, önce belirli sembollerle ileti haline getirir. Sonra bu iletiyi seçtiği iletici, seçtiği araç, yöntem ve tekniklerden oluşan belirli kanal ya da kanallarla alıcıya iletir. Alıcıya iletilen ileti alıcının duyu organları tarafından alınarak duyusal sinirlerle beyne ulaştırılır ve orada algılanır; algılanan ileti alıcının beyin hücrelerine iz bırakır ve bu iz beyindeki geçmiş yaşantıların izleriyle karşılaştırılarak yorumlanır. Alıcı da bu yorumlara bakarak kendisine iletilen bildiriyi anlayıp anlamadığına ilişkin tepkiler oluşur. Alıcının dönüt niteliğindeki tepkileri, ters yönde bir akış izleyerek kaynağa gelir ve böylece iletişim süreci tamamlanmış olur.

Özetlersek iletişim duygu, düşünce ve bilginin herkesin anlayabileceği bir duruma getirilmesi ve paylaşılmasıdır. Eğitim süreci içerisinde yapılan tüm etkinlikler bir iletişim çalışmasıdır. Doğuştan kazanılan bir beceri olmasına rağmen iletişim, daha etkin ve eksiksiz kullanılması amacıyla özellikle drama etkinlikleriyle geliştirilebilir. Drama etkinliklerinde yaratıcılığının ve hayal gücünün ortaya çıkması için katılımcıların diğerleriyle iletişime geçmesi gerekir. Drama bireyler arasında doğrudan bir iletişim ve etkileşim sağlar.

Drama sayesinde çocuklar iletişim kurma becerisi kazanır ve geliştirir. Çocuklar bu etkinlik içinde düşünme, konuşma, dinleme, anlatma becerilerini de kazanırlar. Drama etkinlikleri sırasında katılımcılar iletişim aracılığı ile hayali karakterlerle karşılıklı diyaloglar kurar, doğal, içlerinden geldiği gibi ve hayal

gücüne dayanarak konuşurlar. İletişim, yaratıcı dramanın kapsamında, amaçlarında, tekniklerinde, boyutlarında yer alan bir kavramdır ve drama sürecindeki katılımcılar için oldukça önemlidir. İletişim, drama çalışmalarında grubun ulaşması gereken ilk aktivitesidir (Adıgüzel, 2006a: 201).

2. 2. 4. 3. Etkileşim

Etkileşimde birden fazla unsurun birlikte ve karşılıklı olarak paylaşım oluşturma durumu oluşur.

Etkileşim, insanın insanla karşılaşması olayıdır. Bir insanın bir diğer insana göre kendini uydurması, karşılıklı davranışlarda birinin etkinliğinin diğerininkini izlemesidir (Adıgüzel, 1993: 16).

Etkileşimin meydana gelmesi için en başta ortaklaşa kabul gören bir eylemin oluşması gerekir.

Etkileşim olması için, bir olayı yaşayan ve paylaşan insanların bir eylemin anlamı hakkında yeni fikirlere sahip olmaları ve temelde anlaşmaları gerekmektedir. Özetle iki olayın karşılıklı olarak birbirini etkilemesi söz konusudur. Etkileşim bir başka yaklaşımla, iletişim süreci içinde, kaynaktan semboller şeklinde gönderilen mesajların alıcı tarafından alınıp çözümlendikten sonra alıcının tepkide bulunmasıdır (Adıgüzel, 1993: 133).

Etkileşim bir çeşit paylaşımdır. Sınıf ortamında ortamında tüm öğrenciler birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşim içindedir. Öğrenciler arasındaki etkileşim öğrencinin hem kendisi hem de paylaşımda bulunduğu diğer arkadaş çevresi için önemlidir.

> *"Sınıf içi etkileşim öğretmenin ve öğrencilerin durumunu, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerini, sınıfın yönetimini, öğretim yaklaşımı, yöntem ve teknikleri ile ders araçlarının kullanımını ve sınıfta ortaya çıkan tüm davranışları kapsamaktadır. Sınıf içi etkileşim sürecinde, öğretmen-öğrenci ilişkileri incelendiğinde her sınıfın öğrenmeyi olumlu veya olumsuz etkilediği bir atmosferi, iklimi bulunmaktadır. Sınıf atmosferi ise öğretmenin izlediği öğretme yaklaşımı, yöntemi ve tekniği ile kullandığı araç-gereç ve izlediği iletişim sanatı ile sağlanır. Sınıf içi etkileşim sanatını başarıyla uygulayabilmek,*

daha önce de belirtildiği gibi sadece öğretmenin davranışlarına ve tesadüflere göre değil, öğretmen-öğrenci etkileşiminin yönüne bağlıdır" (Diler, 2001: 39).

Drama etkinlikleriyle gruptaki öğrenciler duygularını, düşüncelerini, tasarımlarını ifade etmede doğrudan bir etkileşim içerisindedirler. Temelinde etkileşim olan en önemli grup etkinliği dramadır. Dramanın ısınma, canlandırma ve değerlendirme kısacası tüm aşamalarında etkileşim kendini hissettirir.

2. 2. 4. 4. Oyun

Oyun üzerine çok fazla tanım yapılmıştır. Birçok araştırmacı, eğitimci ve düşünür oyun kavramının farklı yönlerini ele alıp kendi alanlarıyla ilişkilendirip bir tanım ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Kimi oyunun fiziksel gelişim üzerindeki rolünü, kimi zihinsel gelişim üzerindeki etkilerini gözler önüne sermiştir. Bazı araştırmacılar da oyunun toplumsal ve tarihsel yönünü ele almışlardır.

Oyun Türkçede birden fazla anlamı içinde barındıran yönüyle açıklanır. Söz gelimi tavla ve tenis gibi vakit geçirmeye yarayan bir eylem olabileceği gibi müzik eşliğinde yapılan hareketler, temsil, piyes gibi sahne ve mikrofonda oynanmak için hazırlanmış yapıtlara da oyun ismi verilir. Oyun, "olimpiyat oyunları gibi bedence ve zihinsel yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan ve çevikliğe dayanan her türlü yarışma, rakibi yenmek için türlü biçimlerde yapılan hareket ya da taraflardan birinin dört sayı kazanmasıyla elde edilen sonuçlardır". Oyun, bazen de her türlü düzen, hile ve entrikalardır. "Birine oyun etmek", "oyun havası", "oyun kâğıdı", "oyuna çıkmak" gibi sözcük grupları hep oyun fiilinden türetilmiştir (Adıgüzel, 2007c: 14).

Her oyun belli kurallara bağlıdır, bu kurallar oyunun işlevsel bir duruma getirir:

"Oyun kuralları bağlayıcıdır ve kuşkuya yer bırakmaz. Kurallar bozulunca bütün oyun çöker, biter. Oyunbozanla, oyunda hile yapan birbirinden ayrıdır. Birincisi kurallara saygısızdır, öteki kurallara uygun gibi davranır, sözde saygılıdır, yakalanmadıkça oyunun büyüsü içindedir. Oysa oyun kurallarını çiğneyen oyun dışında kalır" (Aktaran: And,1974: 15).

Huizinga'ya göre, oyunun işlevinde iki önemli görünüm vardır: *"Ya bir şey için yarışma, karşılama ya da bir şeyi yansılama, benzetme. İki işlevi birleştirirsek,*

oyun ya bir yarışmayı benzetir ya da bir şeye en iyi benzetmek için yarışır. Benzetmece bir gösteridir, böylece seyredene yöneliktir" (And, 1974: 16).

Oyun denilince akla ilk gelen şey "eğlence ve zevk" veren etkinliktir. Oysaki bu oyunun aslında görünen yüzüdür.

> *"Oyun, çocuğun duygularını, çatışmalarını, eğilimlerini, kendi istek ve çevre etkilerini içine alır. Çocuk kurduğu oyunda, amaçlarını, problemini, sevincini, öfkesini, sevgisini, nefretini çözmekte ve ifade etmektedir. Bu oyunlar aracılığıyla kendi gereksinimleri ile çevre şartları ve etkileri arasında denge kurmakta ve uyumunu yapmaktadır. Oyun duygusal bir ifade aracı olduğu gibi, çocuğun bir şeyler öğrenmesini ve yaratıcılık yeteneklerinin gelişmesini de sağlar. Oyun çocuğun öğrenmesi için bir araçtır. İçten gelen bir davranıştır ve oyun oynanırken; oynayan, oyun oynadığının bilincindedir. İsteğe bağlıdır, ısmarlama ya da zorlama oyun, oyun değildir. Oyunda eğlenme ve haz alma belirgin bir özelliktir. Çocuklar sahip oldukları çok güçlü duygularını gerçekleştirmek için çok fazla olanak bulamazlar. Çocuğa oyun olanaklarını vermek, yetişkinlerle kuramadığı ilişkiler sonucunda, yaşadığı karmaşıklığı gidermede oldukça etkili olacaktır. Çatışmayı çözme, geleceğe hazırlanma, uyum, okul hayatında yönergeleri yerine getirme, ilgiyi belli bir konu üzerinde toplama, problem çözme tavrı ve merak duygusunu kazanma oyunla çocuğa kazandırılabilir"* (Adıgüzel, 2007c: 14).

Oyun sayesinde kimsenin cesaret edemediği konuları çocuk kendisi öğrenir. Hayal dünyası ile gerçeklik arasında dolaşan çocuk, yaratıcılık kapılarını sonuna kadar aralar. Yaratıcı düşünme oyunun ana unsurudur.

Özellikle ilköğretim çağındaki çocukların sınıf içindeki dikkatlerini uzun süre koruyamadıkları bir gerçektir. Çocukların ders sırasında bir süre sonra dikkatleri dağılır ve sıkılmaya başlarlar. Bu durum öğrenmeye engel olur. Oyun vasıtasıyla dikkatin toplanması sağlanabilir. Öğrenci edilgen konumdan etken konuma geçer ve ders eğlenceli bir hal alır. Oyun sırasında öğrenci daha özgür hareket etmekte ve iç dünyasını daha iyi yansıtmaktadır. Oyun diğer etkinliklerle karşılaştırıldığında çocuğun daha fazla ilgisini çeker ve çocuğun isteyerek, eğlenerek kendini derse vermesini sağlar.

Oyun ve drama doğrudan ilişkili iki kavramdır. Bazen bu iki kavram birbiriyle de karıştırılabilmektedir. Drama etkinlikleri içinde oyun çok önemli bir yer tutar.

> *"Drama etkinlikleri oyundan farklı, ancak oyunla benzerlikleri de olan etkinlikleridir. Bu nedenle çocuklarla yapılan drama etkinliklerine 'dramatik oyunlar' denilmektedir"* (Önder, 2001: 47).

"Drama gerçekte yapılandırılmış bir oyundur" (Özcan, 2004: 15). Sonuç olarak drama da bir çeşit oyundur. Oyunun bütün özellikleri dramada mevcuttur. Dramanın her aşamasında özellikle "hazırlık-ısınma" etkinliklerinde oyun sıklıkla kullanılır. Hatta drama etkinlikleri sırasında çocuklar bu etkinlikleri "oyun" şeklinde algılarlar ve oyun kelimesini çoğu kez dramanın yerine kullanırlar. Her iki etkinlikte bir başlangıç ve sonuç bölümü vardır. Oyunda olduğu gibi dramada da belli kurallar vardır ve iki etkinliğin temelinde taklit yatar.

2. 2. 5. Drama Odaklı Temel Disiplinler

Kullanım alanı hızla artan drama, başta eğitim olmak üzere psikoloji, sosyoloji gibi bilim dallarında aranılan bir yöntemdir. Ayrıca müzeler, hastaneler, rehabilitasyon merkezleri, özel şirketler, hapishaneler, ıslahevleri gibi yerlerde ve özel eğitim, üstün zekalı çocukların eğitimi, tiyatro oyuncularının yetiştirilmesi gibi çeşitli alanlarda kullanılır. Kimi otoriteler de dramayı bağımsız bir sanat alanı olarak değerlendirir.

Dramada, ders konularının oyun şekline dönüştürülerek öğrencilerde konuların kalıcılığını sağlamak esastır. Oyun temelini kültürden alan artistik bir yaşantıdır (Slade, 1971: 42). Airs (1995:3-4); dramanın eğitimsel bir temel olduğunu, fakat dramanın hem artistik hem de kültürel bir temel olduğunu unutmamak gerektiğini vurgulayarak dramanın, eğitim ve sanat ile birlikte çalıştığını söylemiştir. Aynı zamanda drama imgeye, ortak yaratılan imgelere ya da mecaza dayalıdır (Somers, 1994: 9). Bu yorumlar dramanın sanatsal boyutunu gözler önüne sermektedir.

Günümüzde drama kavramının çeşitli açılımlarını ve kullanıldığı alanları incelediğimizde çok farklı sınıflandırmalarla karşılaşmaktayız. Bunlar içerisinde literatürde en fazla kullanılanları dört temel disiplin vardır. Bunlar eğitici drama, psikodrama, sosyodrama ve yaratıcı dramadır. Bazı araştırmacılar dramayı bu dört

temel disiplin altında ele almışlar (Ünal, 2006: 30; Karadağ ve Çalışkan, 2005: 50; Kösa Topçu, 2008: 40-46), bazı araştırmacılar da drama, yaratıcı drama ve eğitici dramayı aynı başlık altında toplamayı tercih etmişlerdir (Diler, 2001: 31).

> *"Alan yazında yer yer farklı adlandırmalar karşımıza çıksa da nitelik, amaç ve kapsam açısından yaratıcı drama, eğitimde drama ve eğitici drama kavramları öz olarak birbirinden farklı değil, aynıdır. Kavramların uluslararası alan yazındaki karşılıkları 'Creative Drama in Education' ya da 'Educationel Drama'dır. Bu kavramlar 'Eğitimde Yaratıcı Drama' ve 'Eğitsel Drama' ya da Türkçede bazı kaynaklarda olduğu gibi 'Eğitici Drama' olarak Türkçede karşılığını bulur ve buradaki anlam 'eğitim ile ilgili' yanını ya da 'eğitebilir' yanını vurgular"* (Adıgüzel, 2007c: 8).

Araştırmamızda asıl üzerinde duracağımız drama disiplinleri eğitici drama ve yaratıcı dramadır. Sanat eğitiminde, toplumsal rehabilitasyonda ve psikoloji alanında ayrı bir disiplin olarak kullanılan "drama", çalışmamızın dışında tutulacak ve bu drama disiplinlerinin sadece genel özelliklerine değinilecektir.

2. 2. 5. 1. Eğitici Drama

Eğitimde drama öğrencilerin ilgisini arttırmak, yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlamak, dersi eğlenceli bir hale getirmek için kullanılan bir yöntemdir.

> *"Eğitici drama olarak adlandırılan eğitsel drama, daha çok İngiltere'de, Peter Slade, Brain Way, Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton tarafından geliştirilen ve genel olarak çocuğun hemen her konudaki eğitimi için uygulanan bir eğitim tekniğidir. Bununla birlikte, eğitim literatürü eğitimde drama kavramı yerine bir öğretim tekniği olarak rol içinde öğrenme ya da dramatizasyon gibi kavramları da kullanır"* (Aral vd., 2003: 42).

Eğitici drama, pedagojik drama olarak da isimlendirilir (Kösa Topçu, 2008: 40; Önder, 2001: 28). Eğitici drama konusunda, farklı uzmanlar çeşitli tanımlar yapmışlardır:

Lindvaag ve Moen'in genel tanımlarına göre, eğitim amaçlı drama; özel olarak düzenlenen yaşantıları somut bir şekilde hissetme yolu ile sosyal, evrensel ve soyut

kavramların, tarih, edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği, öğrenildiği bir eğitim tekniğidir (Aktaran: Kaya, 2006: 54).

> *"Eğitici drama; önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocuklarının kendi öğretmenleri ile birlikte, daha çok büyük motor hareketlerle yaptıkları, ifade etmeye, rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir"* (Önder, 2001: 32).

> *"Eğitimde drama; sosyal yaşamın, eğitimsel amaçlara uyarlanıp, çocuğun kendi deneyimleriyle kendisinin ve çevresinin farkına varmasını sağlayan sosyal bir olgunun, oyun yoluyla öğretilmesi sürecidir"* (Akyüzlüer, 2007: 26).

Eğitici drama bir lider öğretmenin gözetiminde kuralları önceden oluşturulmuş, belirlenmiş bir yaş grubuyla yapılan oyunsu etkinliklerdir. Eğitici drama ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında öğrenci merkezli bir eğitimi temel alır. Hedef, öğrencilerin öğrenim süreci boyunca eğlenceli vakit geçirmeleri ve bilgilerin kalıcılığını sağlamaktır. Eğitici drama Türkçe, hayat bilgisi, matematik, resim, müzik vb. birçok derste rahatlıkla kullanılabilir. Tüm bu derslerde drama yöntemini kullanmak öğrencilerin yaratıcılık, yorumlama, keşfetme, soru sorma ve araştırma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur. Önder'e göre, eğitici drama içerisinde belirli oranda drama ve psikodrama içerir. Çünkü eğitici drama çocuğun psikolojik yapı ve yaşantılar konusunda bilinçlenmesi ve özel bir yetenek olarak yaratıcılığı kazanmasını da amaçlar (Önder, 2001: 28-29). Çocuk eğitici dramayla empati kurmasını, farklı boyutlarda düşünmesini, kendini rahatlıkla ifade etmesini öğrenir. Dramayı bir araç olarak kullanan öğretmenler hayatın küçük bir provasını sınıfta canlandırırlar.

Eğitici drama uygulama alanına göre çeşitli hedefler içermektedir. Genel olarak eğitici dramada şu hedeflerden söz edilebilir:

- Bireyin özgüven duygusunun gelişmesini,
- Bireyin bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini,
- Kendisini başkasının yerine koyarak çok yönlü düşünebilmesini,
- İşbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini,

- Kendini ifade edebilmeyi,
- Öğrenilenlerin kalıcılığını,
- Bireyin değişik yaşantıları tanımasını,
- Eğitim ve öğretimde aktif rol almayı, rahatlamayı, sorumluluk duygusunun gelişmesini,
- Bireyin farklı görüş açılarına sahip olmasını, eleştirmeyi ve tartışmayı öğrenmesini sağlar (Karadağ, 2005: 90).

> *"Eğitimde drama eğitim amaçlarıyla sınırlı bir etkinliktir. Söz konusu etkinliğin kapsamı eğitim tarafından belirlenir. Çünkü bu etkinlik eğitimde dramadır, drama eğitimi değildir"* (Sağlamöz, 2006: 90).

Drama ana başlığı altında yer alan eğitici drama ve yaratıcı drama arasında bazı temel farklar vardır. McCaslin'e göre, eğitici drama ve yaratıcı drama arasındaki en önemli fark, eğitici dramanın amacının oyun yaratma olmaması ve çocukların konuya eğitim amaçlı katılımları, yaratıcı dramada ise temel amacın oyun olmasıdır (Aktaran: Önder, 2001: 29). Başka bir ifadeyle yaratıcı dramanın temelinde oyun yaratma amacı vardır; eğitici dramada ise öğrencinin anlaması, farkına varması ve öğrenmesi ön plandadır. Temel bazı farklılıklarına rağmen eğitici drama, yaratıcı drama ve psikodramayla pek çok yönde benzer özellikler taşır. Psikodramada olduğu gibi eğitici dramada da öğrencinin psikolojik yaşantısı dikkate alınır. Özel eğitime muhtaç ya da benzer sorunları olan öğrencilerle eğitici drama kapsamında psikodrama benzeri çalışmalar yapılabilir.

2. 2. 5. 2. Psikodrama

Psikodrama bir grup etkinliği ve psikolojik bir tedavi yöntemidir. Genellikle grup terapisidir. Hem yetişkinler hem de çocuklar için kullanılabilir. Psikodramada bireylerin psikolojik gelişimlerinin sağlanması, topluma uyum süreçlerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Psikodrama, doğaçlama tiyatrodan yararlanılarak gerçekleştirilen bir ruhsal geliştirme / tedavi yaklaşımıdır. "Psyche" ve "drama" sözcüklerinden oluşan psikodrama, kelime olarak, kişilerin iç dünyalarının eyleme (aksiyona) dönüşmesi anlamına gelir (Dökmen, 1995: 109).

"Psikodrama, olayların duygu ve düşüncelerin dramatize edilmesine yani rol oynamaya dayanan bir ruhsal geliştirme ve tedavi tekniğidir" (Dökmen, 1995: 114).

Psikodramanın kurcusu Jacop Levy Moreno'dur. Psikodrama Moreno'nun kendiliğindenlik (spontane) ve yaratıcılıkla ilgili teorilerini temel alan bir disiplindir. Moreno'nun 1921-1925 yılları arasında Avrupa'da temellerini attığı "Sosyometri Kuramı"nın tekniklerinden biridir. Moreno'dan daha önceki dönemlerde "spontane tiyatroyu" sağaltım amaçlı kullanma girişimleri olmasına rağmen psikodrama özgün bir yöntemdir. Moreno'nun kuramında insanların oturdukları yerden yaşadıkları çatışmaları anlatmaları yerine, bu çatışmaları canlandırmaları, eyleme dönüştürmeleri istenir. Sadece anlatma; arınma (katarsis) ve içgörünün kazanılması için yeterli değildir. Önemli olan yaşanılan rüyanın anlatılması değil, yeniden yaşanmasıdır (Adıgüzel, 2007c: 11).

Psikodramanın gerçekleştirilebilmesi için beş temel öge / araç gereklidir. Bunlar, sahne-dekor, yönetici, baş-oyuncu, yardımcı oyuncular ve gruptur (Dökmen, 1995: 128).

Sahne, psikodramanın en önemli aracıdır. Psikodrama yapılacak yerin, oyuncu hareketlerini kısıtlayacak kadar küçük, grup etkileşimini zayıflatacak kadar da büyük olmaması gerekir. Ayrıca sahne başoyuncuya gerçek yaşamda bulunmayan çok yönlü ve esnek bir hareket alanı sağlar (Aral vd., 2003: 46).

> *"Moreno'ya göre sahne, objektif ve tedavi edici bir ortam yaratmaktadır. Sahnede birkaç ışık ve perde bulunmasında yarar vardır. Oturumun başında sahne boş olur. İzleyiciler, sahneyi görebilecekleri şekilde salonda otururlar. Oyuna geçildiğinde bir grup üyesi ile birlikte -ki bu üye baş-oyuncudur-yönetici sahneye çıkar. Oyunun akışı içinde gerektiğinde oyunda rol alacak yardımcı oyuncular da sahneye çağrılırlar"* (Dökmen, 1995: 128-129).

Yönetici lider ya da terapisttir. Aktif ve katılımcı olmalıdır. Grup üyelerini doğal olmaları konusunda cesaretlendirir, dolayısıyla kolaylaştırıcı bir işlevi vardır. Psikodramanın ısınma aşamasında, grup üyelerinin doğallığını artırarak, aralarından birinin başoyuncu olarak ortaya çıkmasını sağlar. Sahnede olanla grup üyeleri arasındaki ilişkilerin devam etmesini, sahnede oluşan duygusal boşalım yaşantısına katılmalarını sağlar. Başoyuncu, kişisel bir konuyu, sorununu gruba getirerek sah-

nede canlandıran kişiye denir. Başoyuncu, oynayacağı oyunun hem yazarı, hem yönetmeni, hem de oyuncusudur. Ancak oyunu o anda hiçbir hazırlık olmadan spontane (kendiliğinden) sahneler. Psikodramanın başarısı, önemli ölçüde, hastanın canlandırdığı olayın koşullarını yaratıp, doğallıkla yaşayabilmesine bağlıdır. Yardımcı oyuncular, başoyuncu tarafından kurulan oyundaki öteki rolleri oynamak üzere, yine başoyuncu tarafından seçilen grup üyeleridir. Psikodrama eğitimi almış kişiler olması tercih edilir. Oyundaki rolleri başoyuncunun bir yakını, bir arkadaşı olabileceği gibi, bir ağaç, bir bulut da olabilir. Psikodramanın üyeleri ve izleyiciler, grubu oluştururlar. Bunların kimileri izleyici, kimileri katılımcılardır. Grubu oluşturan bireylerin, sergilenen sorunu ve olup bitenleri ciddiye alması ve anlamaya çalışması esastır (Aral vd., 2003: 46).

> *"Psikodramanın oyun aşamasında baş-oyuncu ve yardımcı oyuncular sahnede oyuna başladıktan sonra, grubun diğer üyeleri sahne dışında toplanarak oyunu izlerler. 'İzleyiciler (audience)' adı verilen bu üyeler, oyun sırasında sahnedeki baş-oyuncuya gerektiğinde destek olmak için bekleyen bir potansiyel güçtür" (Dökmen, 1995: 145).*

Psikodrama ile bireyler empati yeteneklerini geliştirirler. Psikodramada empati, karşıdaki kişinin rolünü alarak onu kendisi gibi yaşamaktır. Bu şekilde birey hem kendini hem de karşısındakini anlamaya çalışır (Asutay, 2003: 95).

Dramanın olduğu gibi psikodramanın da aşamaları vardır.

> *"Psikodrama seansları üç parçadan oluşur: 'Isınma', 'oyun', 'paylaşma'dır. Bu parçaların herhangi birindeki karışıklık tüm sürece yansıyacaktır. Bu sebepten dolayı, yöneticinin her üç parçanın, her oturumda gerçekleştiğinin bilincinde olması gerekir" (Aral vd., 2003: 46).*

Dramayı bir tedavi yöntemi bir tıp alanı gibi görmek doğru değildir. Ancak drama yoluyla sağaltım, psikodrama alanına girer. Psikodrama ise teknisyenlik işi değil, ciddi birikim ve eğitim gerektiren özel bir uzmanlık alanıdır (Aslan, 2009: 28). Psikoloji eğitimi almamış birinin psikodrama etkinlikleri yapması katılımcılara büyük zararlar verebilir. Bu açıdan okullarda drama yapan lider öğretmenlerin öğrencileri psikolojik olarak irdeleyecek yaklaşımlardan uzak durması gerekir, böyle

durumlarla karşılaşıldığında psikodramayı bilen ya da en azından çocuk psikolojisi alanında uzman bir kişiden yardım almak en doğru davranıştır.

Dramanın örtük amaçları arasında bireyin kendini iyi hissetmesi, rahatlaması vardır. Ancak dramanın temelinde iyileştirmek amacı yoktur. Drama bu yönleriyle psikodramadan ayrılır.

2. 2. 5. 3. Sosyodrama

Sosyodrama toplumsal sorunlarla ilgili drama etkinliklerini kapsamaktadır. Drama sayesinde bireyin kendine olan güven duygusu gelişmekte ve gelişen bu özgüvenle birey diğer insanlarla daha olumlu ilişkiler içerisine girer. Sosyodrama, bireyin sosyal iletişim yeteneğini geliştirir.

Genellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde kullanılan teknikler arasında sayılan sosyodrama ile toplumsal sorunlarla ilgili gerçekleştirilen canlandırma çalışmaları kastedilmektedir. Toplumsal sorunların yanında gruba yönelik ortak sorunlar da sosyodramaya konu olabilir. Drama etkinliklerinde de sosyal sorunların irdelendiği çalışmalar yer alır. Bunlar başlık parası, kızların erken yaşta evlendirilmesi, otobüs duraklarında yaşanan sıraya geçme geçmeme kavgaları, sokak çocukları gerçeği gibi sosyal hayattan alınan konular olabileceği gibi eğitimde cezanın yeri, kopya çekmenin dürüstlükle ilişkisi, arkadaşlık ilişkilerinde güven gibi gruba ya da okula ilişkin konular da olabilir. Dikkat edilmesi gereken nokta sosyodramayı kullanan dramanın daha geniş bir kavram olması; iletişim-etkileşim, duyu, güven, uyum çalışmalarından rahatlama egzersizlerine kadar daha kapsamlı bir süreci içermesidir (Bozdoğan, 2003: 78).

Sosyodrama etkinlikleri bireyin kendisini ve başkalarını tanımasına, kendi yaşantılarından yola çıkarak problemleri çözmesine ve toplumla barışık olmasına yardımcı olur.

2. 2. 5. 4. Yaratıcı Drama

Yaratıcı dramayı "konu, grup, yaşantı, teknikler, oyunsu süreç, canlandırma" gibi kavramlar oluşturmaktadır. Yaratıcı dramanın tanımını içerdiği kavramlardan yola çıkarak yapılabilir.

> *"Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman bir soyut kavramı ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır"* (San, 2006: 113).

Yaratıcılık ve hayal gücü yaratıcı dramanın en önemli unsurudur. Özgür bir ortamda etrafıyla iletişime geçen çocuk, hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirir, zenginleştirir. Küçük dünyasında başlayan keşfetme arzusu zamanla büyür ve yaratıcılık yeteneği olarak kendini gösterir. Bu süreç yetişkinlik döneminde onu üretken, farklı öğrenme yöntemleri deneyen, sorgulayan ve yorumlayan bir birey yapar. Yeni ve orijinal düşüncelerle toplumdaki seçkin yerini alır. Metin And'a göre, yaratıcı drama kavramında önemli olan "yaratıcı" sözcüğüdür. Çünkü "yaratıcılık" tiyatronun tam olarak kavuşamadığı bir şeydir. Tiyatro olgusunda yaratıcı olan oyun yazarıdır. Oyuncu ise icracıdır. Seyirci ve oyuncu tiyatronun iki önemli öğesidir. Yaratıcı dramanın esas olarak seyircisiz bir tiyatro olması ise önemlidir (Aktaran: Karadağ, 2005: 88-89).

Yaratıcılığının farkında olan birey yaşadığı çevrenin de uzamın da farkındadır ve çevresinde oluşacak olan tüm etkileşimlere de açıktır. Bireyin sürekli olarak yeni etkileşimleri ve oluşumları algılayabilmesi, geliştirilebilmesi, yaşamına geçirebilmesi, eğitim süreçlerinde karşılaştığı yöntemlerden kazandıkları ile ilişkilidir. Yaratıcı drama çalışmaları bireylere dünyayı her alanda algılayabilme yollarını sunar (Adıgüzel, 1993: 141).

Yaratıcı drama doğaçlama temelli bir yöntemdir. Genellikle yazılı bir metne bağlı değildir, ancak yazılı metinden yararlanılarak canlandırmalar yapılabilir. Bir metnin doğrudan alınıp katılımcıların bir etkisi olmaksızın canlandırılması daha çok "dramatizasyon" şeklinde tanımlanır. O anda yaratılanlarla oyun oluşturulur. Doğru ve yanlış kavramı irdelenmez. Bu nedenle katılımcı yanlış yapma korkusu olmadan oynar ve fikirlerini, yaratıcılığını, üretkenliğini rahatlıkla ortaya koyar. Sürekli bir hareket söz konusudur. Yapılan tüm canlandırmalarda oyun sergileme kaygısı yoktur. Drama etkinlikleri grup etkinlikleri biçiminde yürütülür ve gönüllük esastır. Aktif bir katılım

söz konusudur. Katılımcılar hayal dünyalarındaki ve yaşadıkları durumları özgürce yansıtırlar.

Yaratıcı drama uygulama alanına göre çeşitli amaçlar içerir. McCaslin'e göre genel olarak yaratıcı dramanın şu amaçlarından söz edilebilir:

- Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama,
- Eleştirel düşünme ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma,
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma,
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesi ve çocukların ahlaki değerleri keşfetmelerine olanak sağlama,
- Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma,
- Dil ve iletişim becerilerini geliştirme,
- Farklı olay ve durumlarla ilgili beceri kazandırma
- Bireylerin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme (Aktaran: Karadağ, 2005: 89)

Yaratıcı drama üç boyutta ele alınmaktadır:

İlk olarak yaratıcı drama bir sanat eğitimi alanı olarak görülür.

Sanat eğitimi yalnızca eğitim ve öğretimle ilgilenmemekte, aynı zamanda bu süreçte yaşanılan sorunlarla da ilgilenmektedir. Sanat eğitimi her şeyden önce duyuların eğitilmesidir. Yaratıcı drama sürecinin her aşamasında, tüm duyuların geliştirilmesine yönelik etkinliklerin yer aldığı görülmektedir (Üstündağ, 1996: 19). *"Yaratıcı drama ile yapılan sanat eğitimi bütüncül öğrenmeyi desteklemektedir"* (Henry, 2000: 47).

İkinci olarak yaratıcı drama bir öğretim yöntemi olarak görülür.

Öğretimde yöntem, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine rehberlik etme sürecidir. Bir başka deyişle öğretim yöntemi, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenilen yoldur. Yöntemle, belli öğretme teknikleri ve amaçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanmaktadır (Üstündağ, 1996: 19). Farklı bir öğretim yöntemi olan yaratıcı drama, dramatik öğrenme aktivitelerinin özel bir yoludur. Yaratıcı drama süreci, zihinsel ve fiziksel hareketliliği gerekli kılar. Katılımcılar etkin bir durumda sürece odaklanır. Dramatik öğrenme aktiviteleri, hem bireysel hem de grup becerilerini geliştirir (Pinciotti, 1993: 25).

Üçüncü olarak yaratıcı drama bağımsız bir disiplin / alan olarak görülür.

Yaratıcı drama bilimsel yöntemle bilgi üretmekte, verileri bilimsel teknikler ile toplamakta, alanıyla ilgili problemleri bilimsel yöntemi kullanarak çözmekte ve elde ettiği bilgileri bilim uygulamalarını geliştirmede kullanmaktadır. Bir disiplinin alan olabilmesi için üç temel özelliğe sahip olması gerekmektedir: 1. Disiplinin ilkeleri, 2. Disipline ait bilgi birikimi, 3. Disiplinde çalışanlar. Yaratıcı drama ise kendine ait bazı ilkeler geliştirmekte ve yapılan çalışmalar sonucunda bir bilgi birikimine sahip olmaktadır. Ayrıca ülkemizde ve dünyada yaratıcı drama ile akademik boyutta ilgilenen araştırmacılar bulunmaktadır. Bunlar incelendiğinde yaratıcı dramanın aynı zamanda bir alan olduğu da görülebilmektedir (Üstündağ, 1996: 22- 23).

Yaratıcı dramamın merkezinde katılımcılar vardır. Planlanmış bir paylaşım söz konusu değil, anında yaratılan durumun paylaşılması önemlidir. Grupta oyuna katılmayan ya da bir görevi olmayan üyeler izleyici değil, gözlemcidirler. Bu özelliği ile drama tiyatrodan ayrılır (Adıgüzel, 1993: 156).

Bazı araştırmacılar yaratıcı drama ile dramanın aynı anlama geldiğini ileri sürmektedirler (Bozdoğan, 2003: 25). Çoğu araştırmacı ise aralarında temel farklılıkların olduğunu savunmaktadır (Aral vd. 2003: 42; Özcan, 2004: 11). Özcan'a göre, yaratıcı drama ile dersin öğretiminden çok yaratıcılığı kullanmak ve geliştirmek ön plandadır (Özcan, 2004: 11).

2. 2. 6. Drama Sürecini Oluşturan Aşamalar

Drama etkinlikleri belirli bir aşama planı oluşturularak uygulanır. Drama aşamaları etkinliğin amacına, grubun özelliklerine göre sıralanır. Ancak bu aşamalar liderin isteği ve planlanan etkinliğe göre değiştirilebilir, yeniden oluşturulabilir. Tüm aşamalar birbiriyle etkileşim halinde ve birbirini bütünler, karmaşık olmayan şekilde olmalıdır.

> *"Eğitimde drama yöntemi, gerek hazırlık gerekse uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrenci merkezli eğitimi baz alır. Amaç çocukları öğrenme süresi boyunca etkin kılmak, bu süreç içersinde neşeli vakit geçirmelerini ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktır"* (Debre, 2008: 55).

Drama aşamaları kaynaklarda farklı şekillerde değerlendirilmektedir. Ancak, son dönemde en fazla kabul görüldüğü biçimi aşağıdaki gibi özetlenebilir:

• Hazırlık-Isınma Aşaması

• Canlandırma Aşaması

•Değerlendirme-Tartışma Aşaması (Adıgüzel, 2007b: 27; Üstündağ ve Özdemir, 2007: 229; Erkoca Akköse, 2008a: 9-10; Soytürk, 2007: 30; Kırkar ve Yılmaz, 2008: 16).

2. 2. 6. 1. Hazırlık - Isınma

Isındırmak, birinin bir şeye yakınlık duymasını, alışmasını, benimsemesini, yadırgamaz olmasını sağlamak ve onu alıştırmak için yapılır. Daha çok bedenin harekete geçtiği, duyuların eş zamanlı olarak yoğun kullanıldığı, içe dönük çalışmaların yapıldığı, güven kazanma, uyum sağlama gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli ve daha çok lider tarafından belirlenen bir aşamadır (Adıgüzel, 2006b: 25).

Hazırlık-ısınma aşaması dramanın en önemli evresidir. Genelde etkinliğin başında uygulanan bir aşamadır. Hazırlık-ısınma aşamasının amacı katılımcıyı etkinliğe hazırlamak olmakla birlikte bir başka amacı da grubu bir sonraki aşamaya hazırlamaktır. Bu etkinlik aynı zamanda dramayla yeni tanışanlar için bir dramaya giriş olma niteliği taşır. Yeni başlayan katılımcılarla yapılan hazırlık-ısınma çalışmalarında lider mümkün olduğunca etkinliklere katılmalı, onları teşvik etmelidir.

> *"Tanışma ile başlayan, güven kazanma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanmayla devam eden ve gözlem yetisini geliştirmeyle, bedenini, beynini duyumsamayla sürdürülen çalışmalar bu aşamada yer alır. Birbirleriyle ilgili kimlik bilgilerini tanıma ve tanışma etkinlikleri içinde öğrenen bireyler, daha sonra kendileriyle ilgili ipuçlarını yakaladıkları bir sürece girerler. Bu süreçte bireyin kendisi ile ilgili bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarını incelemesi, bu inceleme sonucunda karşısındaki bireyi de bu açıdan görmesi söz konusudur. Diğer taraftan bu süreçleri yaşamak aynı zamanda duyuların eğitimi ile ilgilidir. Göz duyarlılığını geliştirme, dinlemeyi öğrenme, dokunma duyusunu kullanırken kendi iç sesinle düşünme, değişik tatları ve kokuları onlar*

> *çevresinde bulunmadığında bile duyumsamaya çalışma bu etkinlikler içinde yer alır. Bu aşamada birey duyularının eğitebileceğini görme fırsatı bulur"* (Üstündağ, 2006b: 476).

Oyunlar hazırlık-ısınma aşamasının temel malzemesidir. Bu oyunlar bildiğimiz çocuk oyunları olabildiği gibi, drama eğitmenleri tarafından oluşturulmuş belli amaçları olan oyunlar da olabilir. Oyunların temelinde eğlence unsuru yatar. Öğrenciler çok kısa sürede oyunla kaynaşacak ve bir sonraki etkinliğe hazır olacaklardır. Isınma etkinleri bir süre sonra asıl hedefinin dışında eğlence veren oyunlara dönüşebilir. Bunun için lider bu aşamanın sınırlarını iyi belirlemeli ve canlandırma aşamasına geçişi düzenleyebilmelidir. Yine lider bu çalışmalar sırasında öğrencileri zorlayıcı hareketlerden kaçınmalıdır.

Dramada ısınma çalışmalarına başlamadan önce lider öğretmen öğrencilerin ilgilerini, yeteneklerini dikkate alır ve öğrencilerin etkinliğe hazır olduğundan emin olur.

> *"Isınma-rahatlama hareketlerine başlamadan önce çocukların mutlu ve memnun olup olmadıklarından emin olmak gereklidir. Memnun ve mutlu olmayan bir çocuk kolayca rahatlayamaz. Bu yüzden öğretmen sınıfta eğlenceli bir ortam, çalışma için uygun bir alan hazırlamalıdır. Her çocuk, hareketini kolaylaştıracak bir alan içinde ve öğretmenin onu görebileceği bir noktada bulunmalıdır. Oda çok aydınlık ya da çok karanlık olmamalıdır"* (Yönel, 2004: 23).

Fiziksel ve düşünsel olmak üzere iki tür ısınma çalışması vardır. Fiziksel ısınma çalışmaları öğrencilerin bedenlerindeki gerilimin farkına varmalarını sağlar ve onlara rahatlamanın yollarını gösterir. Bu alıştırmalar sinirsel enerjiyi boşaltır, öğrenciyi esnekleştirerek kendi fiziksel hareketlerinde rahat olmasını sağlar. Aynı zamanda konsantrasyon gücü daha kesin bir şekilde vurgulanır ve bu alıştırmalar, öğrencilere ilgili sözcüklerin öğretilmesinde, doğrudan dil öğretiminde kullanılabilir. Önemli olan rahatlama ile gerilim arasındaki karşıtlıkları kullanarak rahatlığı sağlamaktır (Çevik, 2006: 44-45).

Hareket insanın yapısında vardır ve ısınmanın ana ögesidir.

> *"Hareket çalışmaları tüm gruplarla birlikte yapılır. Basit bir müzik veya tempo eşliğinde yürüme, koşma, zıplama, itme, çekme gibi beden hareketleri veya çeşitli hayvan yürüyüşleri taklitleri yapılabilir. Aynı zamanda çocuğun rahatlamasını hedefleyen bu çalışmalar kasların yumuşatılmasını sağlar. Ses ve nefes açma çalışmaları ısınmayı kolaylaştırır. Çocuk böylece sonraki çalışmalarda daha iyi ve rahat hareket eder, daha başarılı olur. Rahatlama çalışmaları aynı zamanda çocukların zihinsel ve psikolojik rahatlamalarını da hedefler. İlk haftalarda ısınma süresi biraz uzun tutulabilir. Sonraki günlerde 10-12 dakikayı geçmemelidir"* (Yönel, 2004: 24).

Isınma çalışmalarında aşırıya kaçmak öğrencileri yorabilir ve etkinliğin amacı dışına çıkmasına sebep olabilir. Bu açıdan lider ısınma çalışmalarının süresini makul bir düzeyde ayarlamalı ve bir sonraki aşamaya geçiş niteliğinde düzenlemelidir.

> *"Düşünsel ısınma çalışmalarının amacı, zihni günlük sıkıntılardan kurtarmak ve öğrencilerin duruma alışmalarını, öğretmene ve diğer öğrencilere güvenmelerini sağlamaktır. Fiziksel rahatlama açık, kolay kabul eden bir zihne giden ilk basamaktır. Bu iki tip alıştırma istenirse birleştirilebilir"* (Çevik, 2006: 45).

Isınma çalışmalarına tüm grup katılır. Isınma çalışmaları liderin en etkin olduğu aşamadır. Bu aşamada liderin gruba müdahalesi çok sık olur.

Her drama etkinliğinde ısınma çalışmasının yapılması şart değildir. Özellikle mevcut sınıfların fiziki ortamları düşünüldüğünde özellikle harekete dayalı ısınma çalışmaları gerçekleştirmek güçtür. Bu yüzden fiziki ortamı uygun olmayan mekânlarda düşünsel ve daha dar alanlarda hareket gerektiren ısınma etkinliklerinin yapılması uygun olacaktır.

2. 2. 6. 2. Canlandırma

Canlandırma, kişileştirmek, birinin kılığına girmek, bir şeyi bir rolü karşısındakine yaşatacak biçimde anlatmak ya da oynamak demektir (Öztürk, 2007b: 203). Canlandırma öykü veya konunun biçimlendiği, doğaçlama ve rol oynamaların yapıldığı asıl bölümdür.

> *"Canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı bir aşamadır. Eğitimde drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar, değerlendirmeler bu aşamada yapılan oluşum çalışmaları ile oluşan canlandırmalara, sonuçlarına ve bireyde bıraktığı izlere göre yapılır. Saptanan temayı işlemede oluşturulan dramatik anları çözmek için gerekli olan stratejilerin (tekniklerin) kullanımı daha çok bu aşamada gerçekleştirilir. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olacağı gibi küçük ya da büyük gruplar yoluyla da olabilir. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan oluşumlar üzerine bir sonraki aşamaya devam edilebilir"* (Adıgüzel, 2007b: 28).

Canlandırma aşamasında öğrenciler, rolünü canlandırdıkça dünyası genişler. Bedeninde zihninde canlandırdığı role bağlı olarak öğrenciler; sosyalleşme, empati kurma, karar verme gücünde artma, dil becerilerinde gelişme, düşüncelerinde zenginleşme ve ders konusunun temel bilgilerini öğrenmede yeni oluşumlar kazanmış olurlar (Karakaya, 2007: 123).

Kısaca canlandırma, doğaçlama ve oluşum süreçlerinin bir karışımıdır. Doğaçlamalar dramanın en önemli unsurudur. Bir metne bağlı kalmadan, önceden bir hazırlık yapılmaksızın katılımcının kişisel deneyim ve birikimlerinden ortaya çıkan etkinliklerdir. Canlandırma aşamasında doğaçlama ve rol oynama gibi temel tekniklerin yanı sıra birçok drama tekniği de kullanılır. Bu tekniklerin seçimi canlandırmanın içeriğine ve liderin seçimine göre değişiklik gösterir. Öğrenciler yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak canlandırma aşamasını geliştirirler. Genel anlamda canlandırma aşaması tüm aşamaların özünü oluşturduğu için diğer aşamalardan süre açısından daha uzun olmasında yarar vardır.

Canlandırmada yeniden oyun aşamasına dönmek çok doğru değildir. Ama farklı role geçişlerde ender de olsa kullanılabilir. Canlandırma aşamasında "oyun" kullanılmaması genel kanıdır.

2. 2. 6. 3. Değerlendirme -Tartışma

Drama etkinliklerinin tartışıldığı, paylaşıldığı, farklı ölçme araçlarının kullanıldığı aşamadır. Dramada değerlendirme-tartışma aşaması etkinlik sırasında ve sonunda yapılabilir.

Genellikle etkinliğinin sonunda yapılması tercih edilir. Drama çalışmaları sonunda yapılan değerlendirmede düşünceler ve duygularla birlikte tüm yaşananlar yorumlanır. Yapılan etkinliklerin ardından "ne yaşadınız, neler hissettiniz, nerede güçlük çektiniz?" gibi sorular lider tarafından katılımcılara sorulur. Bu sorular çerçevesinde yapılan tartışmalar ve katılımcıların yorumları bir paylaşım ortamı oluşturur. Kısaca etkinlik sonrasında ortaya çıkan tablo, bu aşamada yorumlanır, tartışılır ve değerlendirilir. *"Başka bir deyişle, sürecin özü, önemi, niteliği ve niceliği bu aşamada saptanır"* (Adıgüzel, 2006b: 26). Değerlendirme nitel ve nicel olabilir. Nitel değerlendirme sırasında öğretmen öğrenciyi gözlemler ve bunları kaydeder sonrasında yorumlar. Anketler ve tutum ölçeği gibi ölçme araçlarına dayalı elde edilmiş verilerden faydalanılabilir. Mesela etkinliğin amacı öğrencilerin derse karşı tutumlarını geliştirmek ise o ders için hazırlanmış bir tutum ölçeği kullanılabilir.

Değerlendirme-tartışma süreci yazılı ya da sözlü olarak gerçekleştirilebilir. Lider tarafından sorulan sorular katılımcının kendi kişiliğine yönelik olmamalıdır; bu sorular katılımcının oynadığı role göre oluşturulur.

> *"Drama aşamalarından geçen katılımcıların çeşitli davranış biçimlerini, düşüncelerini, yaşantılarını gözden geçirip, içsel irdelemeler yapabilmeleri ve kendi yaşamlarında bilinçli ve isteyerek yeni düzenlemeler oluşturabilmeleri bu değerlendirmenin önemli bir boyutunu oluşturur"* (Bayram vd., 1999: 37).

Diğer taraftan günümüz gereksinimlerine ve çeşitliliğine uygun olarak geliştirilen ve kullanılan ölçme araçlarına göre test tekniği ve farklı değerlendirmelere de yer verilebilir (Akın, 2002: 65). Değerlendirme-tartışmada açık uçlu sorular sorulur ve tek bir doğru cevaba gidilmez. Eleştiriler kişiye değil, role yapılır. Tartışma oynanan oyunun gereğine göre uzun ya da kısa olabilir. Küçük yaştaki çocuklarla yapılan çalışmalarda, değerlendirme kısmı için ayrılan süre çok iyi ayarlanmalıdır. Tartışmanın amacı, oynanan problemi tanımak, çözümünü öğrenmek ve diğer çözüm yollarını keşfetmektir (Gönen ve Dalkılıç, 1998: 75).

> "*Dramanın doğasına yönelik yapılacak tartışmalar, görüş alışverişleri, konuşarak olabileceği gibi rol içinde ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmaları (mektup. öykü, şiir, masal gibi yazın türleri, gazete çıkarma gibi basılı, belgesel,*

TV programları oluşturma gibi iletişim araçlarına başvurma) ile de yapılabilir" (Oruç, 2004: 46-47).

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 dahil olmasını amaçlayan dramanın mantığına aykırıdır. Çocukların yaş grupları göz önüne alınarak hazırlık-değerlendirme aşamasının süresi iyi ayarlanmalıdır.

2. 2. 7. Drama Yönteminin Yararları

İlköğretim çağında drama öğrencilere birlikte çalışma ve paylaşma duygusu kazandırır. Öğrenci kendini gerçekleştirmeyi öğrenip öz güven duygusunu güçlendirir. Drama etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılığını ve üretkenliğini arttırır, somut düşünceden soyut düşünceye geçmelerine yardımcı olur. Kendi dünyalarını tanıyan öğrenciler bağımsız düşünebilme yeteneklerinin farkına varırlar.

"Dramada bireyler, kendi geçmiş yaşantılarında kazandıkları kavramların anlamlarıyla, anladıkları düzeyde etkin olarak karşı karşıya gelir. Bu yüzden, her drama etkinliği bireylere yeni yaşantılar ve yeni görüşler sağlar. Bu çeşit bir etkinliğin sonucunda bireyin kendini gerçekleştirmesi sağlanabilir" (Üstündağ, 2006a: 245).

Dramanın kullanılması öğrencilerin pek çok açıdan gelişmesini sağlar:

1) Karmaşık olayları çok rahat anlarlar.

2) Sosyal yönden bilinçlenirler.

3) Kendilerini rahatlıkla ifade ederler.

4) Dikkat, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirirler.

5) İçe dönük, utangaç, kendisiyle barışık olmayan öğrenciler bu duygulardan kurtulurlar.

6) Olaylara eleştirel bakabilmeyi öğrenirler.

7) Beden dillerini rahatlık kullanırlar. Bedenlerini tanırlar ve nerede ve nasıl kullanacaklarını bilirler.

8) Yaşamı çok yönlü algılarlar.

9) Arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşim içinde olurlar.

10) Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirirler.

11) İşbirliği yapmayı, gruba katılmayı, paylaşmayı ve bir amaç için çalışmayı öğrenirler.

12) Rollerini veya canlandıracağı konuları düşünürlerken seçiciliği ve karar verme güçlerini arttırırlar.

13) Kendilerini başkasının yerine koyarak çok yönlü düşünebilirler.

14) Yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini geliştirirler.

15) Zihninlerinde yeni kavramlar oluştururlar.

16) Etkinlikler sırasında ilgi ve yeteneklerinin farkına varırlar.

17) İçinde bulunduğu grubu yönetme ve yönlendirme becerisi kazanırlar.

2. 3. Türkçe Eğitimi ve Drama

Türkçe dersi okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktır. Öğrencinin çevresiyle iletişim kurması, anadilini anlaşılır bir şekilde kullanması, duygu ve düşüncelerini yazılı, sözlü olarak ifade edebilmesi açısından Türkçe eğitimi büyük önem taşımaktadır. Türkçe eğitiminin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için de uygun bir yöntemin kullanılması gerekir.

> *"Yaratıcı drama birden fazla duyuyu harekete geçirdiği için en etkili öğretim yöntemlerinden biridir. Özellikle Türkçe derslerinde dil becerilerini geliştirmek, anlama ve anlatmayı daha etkin hâle getirmek için yaratıcı dramaya başvurmak gerekir"* (Aytaş, 2008: 15).

"Türkçe öğretiminde drama yöntemi 'yazılı metne bağlı olmayan drama' ve 'yazılı metne bağlı olan drama' olmak üzere iki şekilde uygulanmaktadır" (Aytaş, 2008: 15). Yazılı metne bağlı olan dramayla kastedilen aslında dramanın bir alt tekniği olan dramatizasyon yöntemidir.

Yazılı bir metne bağlı olmayan drama uygulamalarında öğrencilerin doğaçlama yoluyla sözel anlatım becerilerinin geliştirilmesinin yanında, bir durumu özgürce anlatabilme becerileri de geliştirilmeye çalışılır. Ders içi etkinliklerde öğretmen, yeri geldikçe öğrencilerin kendi yaşadıkları, gözledikleri veya etkilendikleri bir olayı canlandırmalarını isteyebilir. Böylece onların kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini,

öz güvene sahip olmalarını sağlamış olur. Özellikle metin özetlemeleri veya metinle ilgili değerlendirmelerde bu yöntem oldukça yararlıdır (Yalçın ve Aytaş, 2002: 4). Bu tip uygulamalarda dramatizasyondan çok doğaçlama tekniğine başvurulur. Öğretmen yazılı metne bağlı dramada daha ön plandayken burada geri plandadadır.

Dramatik etkinliğe katılan çocuklar oynarken dinlemeyi öğrenirler. Birbirlerinin sorularını cevaplandırırken de etkileşimi sağlarlar. Her etkileşim ortamı onlara yeni deneyimler ve yeni kavramlar kazandırır. Yeni kelimeler öğrendikçe de duygu ve düşüncelerini daha anlamlı ve kapsamlı biçimde ifade etmeleri kolaylaşır. Öğrendikleri ve hoşlandıkları kelimeleri, cümleleri tekrarlarlar.

Çocukların kelime hazineleri,

1. Drama sanatıyla,

2. Drama veya doğaçlamanın konularıyla, gelişebilir.

İlk olarak çocuk, dramanın elemanlarını, temel kavramlarını ve sürecinde yer alan kelimeleri öğrenir. Daha sonra ise dramanın değişik etkinliklerinde rol alarak, duygular ve hareketler yoluyla kelimeler arasında ilişki kurar, birleştirir. Böylece kelime hazinesinde artma görülür ve kendini çok daha kolay ifade eder (Uyar, 1995: 27).

> *"Yaratıcı drama sanatıyla çocuk yaratıcı dramanın kavramlarını ve sürecinde yer alan kelimeleri öğrenirken, yaratıcı dramadaki değişik etkinliklerde rol alarak, duygular ve hareketler yoluyla kelimeler arasında ilişki kurmayı ve birleştirmeyi öğrenir. Böylece çocuğun kelime hazinesinde artma görülür"* (Şahbaz, 2004: 41).

Drama birden fazla duyu organını harekete geçirdiği için öğrenme kalıcı ve en üst noktadadır. Türkçe öğretiminin amacı anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek olduğundan bu becerilerin geliştirilmesi için en uygun yöntemlerden birisi de dramadır. Drama yöntemi, bir duygu veya düşüncenin, hareket, mimik, jest ve sözle anlatılmasıdır. Bir başka deyişle, bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşayarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesidir. Bu yöntem öğrencinin anlama ve anlatma yeteneklerini, kişiliğini daha çok geliştirir. Türkçe de her şeyden önce bir anlama ve anlatma dersi olduğuna göre, dramanın önemi kolayca anlaşılır (Karadağ ve Çalışkan, 2005: 94).

Öğrenci dramayla çevresindeki insanlarla daha etkin iletişimde bulunmayı, duygu ve düşüncelerini diğer insanlarla paylaşmayı öğrenir.

Çocuk drama etkinlikleri içinde yer alırken düşünme, konuşma, dinleme, anlatma, yaşıtları ile iletişim kurma becerileri kazanır (Aral vd., 2003: 84).

Drama sayesinde öğrenci sesinin tonunu, akıcılığını, yüksekliğini ya da alçaklığını, hızını ayarlayabilir. Sesini, (vurgularla-tonlarla) en iyi biçimde kullanmayı öğrenir ve güzel konuşma alışkanlığı kazanır. Öğrenci duygularını, düşüncelerini daha anlaşılabilir biçimde anlatabilir ve kelimeleri doğru ve yerinde kullanmayı öğretir. Sözün hareketle birleşmesi anlatım kolaylığı sağladığı için öğrencinin konuşma yeteneği gelişir.

Drama sürecinde öğrenciler düşünür, konuşur, dinler, anlatır, iletişim kurar. Sosyal açıdan da tartışan, konuşan, kişisel haklara saygılı kişiler ortaya çıkar. Drama etkinlikleri sırasında öğrencilere ayrılan vakit fazla olduğundan öğrenciler kendi iç dünyalarını daha iyi aktarabilirler (Karapınarlı, 2007: 14).

Demirel ve Yağcı drama tekniğinin dil açısından yararlarını şöyle ifade etmişlerdir:

1. Etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirir.
2. Kişinin kendine olan güvenini arttırır.
3. Anlama yeteneğini ve yaratıcılığını arttırır.
4. Akıcı konuşmayı geliştirir.
5. Dil hâkimiyeti ve iyi ifade yeteneğini geliştirir (Demirel ve Yağcı, 1999: 71).

Drama, öğrenciye farklı sosyal rol ve statülere ilişkin değişik dil biçimlerini kullanabilme becerisi kazandırır.

Drama sayesinde Türkçe dersinde birçok edebî tür sıkıcı bir ders havası dışında öğretilir. Metin çalışmaları kalıcı ve ezber yapılmaksızın öğretilir. Drama yoluyla öğrenilecek her konu daha somut hale geleceğinden öğrenci daha kolay öğrenir.

> *"Türkçe ve edebiyat derslerinde bir hikâye ve şiir dramatize edilerek bu metinlerle ilgili pek çok bilgi kalıcı olarak öğretilir. Sıkıcı metin tahlilleri yerini zevkli ve yaşamın içinde yer alan deneyimlere bırakır. Kelimeler ezberlenmez kelimelerin hayattaki görevleri yaşayarak öğrenilir"* (Kara, 2007: 17).

> *"Bu yönteme her bakımdan en uygun derslerin başında Türkçe ve edebiyat gelir. Bu derslerde metinler, olay ve durumlar, metindeki kişiler canlandırılabilir, öğrenciler değişik kimliklere bürünebilir. Böylece kendinde başkasını yaşama olayı ve yaşantı zenginliği gerçekleşir. Özellikle konuşmalı parçalar bu iş için daha elverişlidir. Öğrenci, parçaya göre bazen başka bir insan, bazen herhangi bir hayvan, bazen de başka bir varlık olur, onu yansıtır. Bu arada bir öyküyü oynama, canlandırma önemlidir. Çünkü öğrenci bir öyküyü yalnızca dinlemekle değil, onu canlandırdığı zaman daha iyi özümser"* (Kavcar, 2006: 24).

"Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen metinler yoluyla dil becerileri geliştirilirken eğitsel hedeflere de ulaşmak olanaklıdır" (Sönmez, 2006: 93).

Öğrencilerin Türkçe dersine olan ilgilerini arttırmak için drama en uygun yöntemdir. Araştırmamızda kullanılan "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" sonuçlarına bakıldığında dramayla öykü oluşturma yönteminin kullanılması ilköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin Türkçe dersine olan ilgi ve tutumlarını olumlu yönde arttırmaktadır (bkz, s. 177-181)

Öğrenciye drama yoluyla edebiyatın ve Türk dilinin zengin örnekleriyle tanışma olanağı sağlanır. Drama aynı zamanda yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirir.

> *"Sözün kısası, özellikle Türkçe ve sözlü anlatım derslerinde yapılacak dramatizasyon çalışmaları ile öğrenci önce: Ben kimim? Neredeyim? Ne yapıyorum? Çevremde neler, kimler ve ne tür insanlar var?... gibi temel sorunlarla yola çıkacak, giderek kendisini, çevresini, arkadaşlarını ve başka insanları daha iyi tanıyıp tanıtır hale gelecektir. Böylece etkili anlatım, değişik, kimliklere bürünme, ekip çalışması ve grup uyumu, duyu ve beden organlarını çalıştırma, başkalarıyla ilişkiler ve kişilik gelişimi bakımından büyük bir canlılık gerçekleşecek, öğrenci topluluk içinde rahatça konuşabilecek, bütün bunların yararı öteki derslerde de kendini gösterecektir. Bu arada öğrenci, yorum ve hayal gücünü kullanma, yaratıcılık bakımından gelişecektir"* (Kavcar, 2006: 26).

2. 4. Dramanın Türkçe Eğitimi-Öğretimi Programındaki Yeri

Diğer alan derslerini doğrudan etkileyerek onlara katkı sağladığı için Türkçe dersinin eğitim-öğretim programımız içerisinde ayrı ve özel bir yeri vardır.

Eğitim-öğretim programlarımıza drama açısından baktığımızda yöntemin kullanılmasına atıfta bulunulduğu ancak doğrudan yöntemin nasıl kullanılacağına ilişkin somut çalışmaların yapılmadığı söylenebilir.

Ünsal'a göre, Millî Eğitim Bakanlığı 1951 Ortaokul, 1968 İlkokul ve 1981 Temel Eğitim Okulu programlarında drama yöntemine yer vermiştir. Ancak drama yöntemi programda yer almasına rağmen yöntemin uygulanmasında yetersiz kalınmıştır. Yine 26 Ekim 1981 tarih ve 2008 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Temel Eğitim Okulları Türkçe Programında "drama" konusuna değinilmiştir" (Ünsal, 2005: 33-34).

1998 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Eylül 1998'de "İlköğretim Okulları Seçmeli Drama Dersi 1-2-3 Öğretim Programı"nı yayınlamıştır.

1999 yılında Millî Eğitim Bakanlığı bu programa paralel olarak öğretmenlere yönelik "Drama 1" başlıklı kitap yayınlanmıştır. Kitabın dil, bilim, eğitsel, görsel tasarım denetiminde İnci San, Tamer Levent, Ayşe Çakır İlhan, Ayşe Okvuran, Tülay Üstündağ, H. Ömer Adıgüzel gibi drama uzmanları görev almıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim sistemimize yerleşmesiyle öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenmiş, öğrencilerin sınıf ortamına aktif katılımlarını desteklenmiş ve öğretmenin sınıf içindeki otoriter yapısı sona ermiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş yeni Türkçe programı öğrencileri yaşamla buluşturan etkinliklere, öğrencilerin merkezde olduğu eğitim anlayışına yönlendirmiştir. Yapılandırmacı eğitimle birlikte etkinlik kavramı önem kazanmıştır. Drama yapılandırmacı eğitimle bütünleşmiştir.

Drama öğrencilerin sürece dahil olmalarına, bilgiyi kendilerinin yapılandırmasına, düşüncelerini ifade etmelerine, eğlendirici süreçler yaşamalarına, kendilerini ifade etmelerine olanak sağlar. Dolayısıyla yeni Türkçe programıyla uyumlu ve etkinliklere yön verecek bir yöntemdir.

Ancak yapılan bir araştırmada dramanın daha çok bir metnin canlandırılması (dramatizasyon), tiyatro gösterisi hazırlama, öğrencilerden konuşma yapmasını

isteme gibi bir etkinlik olarak algılandığı, hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarının bir bütünlük içinde kullanılmadığı görülmüştür. Ayrıca bazı etkinlikler içerisinde drama yönteminin yanlış kullanıldığı soru-cevap, tartışma ya da araştırma inceleme etkinliklerinin drama ile ilişkilendirildiği saptanmıştır. Bu durum eğitim programlarını hazırlayanların drama ile ilgili olarak yeterli donanıma sahip olmadıklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir (Aykaç ve Uluğbey, 2008a: 162).

> *"İlköğretim Türkçe kitaplarındaki etkinlikler incelendiğinde, diğer derslere oranla genel olarak drama çalışmalarına geniş yer verildiği görülmektedir. Drama etkinliklerinin yanı sıra, dramatizasyon ve rol oynama etkinliklerine de yer verilmiştir. Ancak Türkiye'de birçok konunun yaratıcı drama yöntemiyle işlenmeye uygun olduğu dikkate alındığında dramaya yeterli oranda yer verildiğini söylemek oldukça güçtür. Dramanın anlama (dinleme-okuma) ve anlatma (konuşma-yazma) becerileri üzerindeki etkisi de düşünüldüğünde, Türkçe programlarında yaratıcı dramaya daha geniş oranda yer verilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır"* (Aykaç ve Uluğbey, 2008a:157-158).

Drama bağımsız bir ders alanı olarak yüksek öğretimin eğitim programlarına girmiştir. MEB, YÖK ve Dünya Bankası işbirliği çerçevesinde "Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Projesi" ile 1998'ten itibaren yüksek öğretimde Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, bölümlerinde "İlköğretimde Drama" ve "Okul Öncesi Drama" derslerine yer verilmeye başlanmıştır. 2007'deki düzenlemeyle Yabancı Dil Öğretmenliği bölümlerinin yanı sıra Türkçe Öğretmenliği programında da "Drama" dersi zorunlu dersler arasında yer almıştır. Bu çerçevede Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde "Drama, Tiyatro ve Drama Uygulamaları, Tiyatro ve Canlandırma" dersleri verilmeye başlanmıştır. Ancak drama dersini verebilecek öğretim elemanı eksikliği sebebiyle "Drama, Tiyatro ve Drama Uygulamaları, Tiyatro ve Canlandırma" isimli dersler genelde tiyatro dersi şeklinde işlenmektedir.

2. 5. Konuyla İlgili Araştırmalar

Drama konusunda ülkemizde çeşitli kitaplar, üniversitelerin enstitülerinde yapılmış yüksek lisans, doktora tezleri, makale ve bildiriler yayınlanmıştır. Ancak bu çalışmaların çoğunluğu okul öncesi, ilköğretimin birinci kademe eğitimine yöneliktir. Yine dramanın ülkemizdeki çıkış noktası olan sanat eğitimi ve drama ilişkisi konusundaki çalışmalar da hatırı sayılır bir sayı oluşturmaktadır. Son yıllarda sayıca az da olsa ilköğretim ikinci kademe alanındaki dersleri içeren çalışmalar yapılmaya başlanmış, bunun içine dramının Türkçe eğitiminde kullanımıyla ilgili araştırmalar da girmiştir.

Çebi (1996), "Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi" isimli doktora tezinde imgesel dil ile yaratıcı drama ilişkisini ve bu ilişkinin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmanın evrenini lise mezunu olup üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerle, üniversite öğrencileri oluşturmuştur. Beş ayrı uygulamayı içeren araştırmada yaratıcı drama yönteminin imgesel dil becerisini geliştirdiği ve yaratıcı dramanın imgesel dil becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili olabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Akar (2000), "Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı" adlı yüksek lisans tezinde Dorothy Heathcote'un geliştirdiği "Uzman Rolü Yaklaşımı"nı öğrenme-öğretme kuramları düzeyinde özellikle de senaryo tabanlı öğrenme kuramı açısından incelemiştir. Akar, ayrıca çalışmasında ilköğretim 4-5 sınıflarda Türkçe öğretimine yönelik drama ders planları önerisinde bulunmuştur.

Yılmaz (2000), "Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi ile Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı" isimli yüksek lisans tezinde, Türkçe öğretiminde ilköğretim öğrencilerine diksiyon becerileri kazandırmaya yönelik bir öğretim programı geliştirmiştir. Yılmaz, özellikle diksiyon becerileri geliştirmeye yönelik öğretim programlarını ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine sunarken yaratıcı drama yönteminin çok daha etkili olduğunu vurgulamıştır.

Karakuş (2000), "Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde, öğrencilerin öykü

yazma becerilerini geliştirmeye yönelik hazırladığı "Öykü Yazma Programı"nın öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırmanın evrenini toplam 50 öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubu olarak ayrılan deneklerden deney grubuna drama yöntemi uygulanmıştır. Çalışmanın ölçme ve değerlendirme bölümünde her iki gruptan öykü yazmaları istenmiş, ölçme aracı olarak da "Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (NRS)" kullanılmıştır. Sonuçta deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır.

Kara (2000), "Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama" isimli yüksek lisans tezinde yaratıcı drama kavramı üzerinde durmuş, Türkçe öğretiminde uygulanan geleneksel yöntemlerden bahsetmiş ve yaratıcı drama yönteminin farklılığını, yararlarını, Türkçe öğretiminde nasıl kullanıldığını literatür taraması yaparak örneklerle anlatmıştır. Yazınsal türlerin (hikâye, şiir) dramatize edilmesinden söz etmiş, Türkçe öğretmenleri için yeni olan bu yöntemin dil öğretiminde ve kişilik gelişiminde ne kadar etkili olduğunu vurgulamıştır.

Akoğuz (2002), "İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde, iletişim becerisinden, yaratıcılıktan, drama eğitimi kavramlarından bahsetmiş, iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Köklü (2003), "Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasında Dramatizasyonun Etkisi" isimli yüksek lisan tezinde dramanın 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta öykü türünde bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğu görülmüştür. Araştırmada toplam 136 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Her iki ilköğretim kademesi için deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna drama yöntemi, kontrol grubuna düz okuma tekniği uygulanmıştır. Ön test-hatırlama testi sonuçlarına göre deney grubu, kontrol grubuna göre daha başarılı olmuştur.

Aksoy Tokgöz (2004), "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programlarında Edebî Türlerden Öykünün Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yer alan edebî türlerden öykünün öğretiminde drama yönteminin etkisini araştırmıştır. Araştırma, drama yönteminin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla, deneme modellerinden ön test ve son test kontrol gruplu modele göre desenlenmiştir.

Araştırmanın evreni 48 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama aşamasında kontrol grubunda edebî türlerden öykünün öğretiminde geleneksel yöntem uygulanırken, deney grubunda araştırmacının kendisi tarafından yaratıcı drama yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada öykü öğretiminde drama yöntemi kullanılmasının geleneksel yönteme göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Ünsal (2005), "İlköğretim İkinci Kademe (6,7, 8. Sınıflar) Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Çocukların Dil ve Anlatım Becerilerine Katkısı" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde drama yönteminin kullanımı ve bu yöntemin çocukların dil ve anlatım becerilerine katkısı tespit edilmeye çalışmıştır. Araştırmada drama yönteminin Türkçe derslerinde kullanılmasıyla başarı oranının artıp artmadığını belirlemek amacıyla 6, 7, 8. sınıf öğrencilerine testler uygulanmış, bu testlerin sonuçları değerlendirilmiş ve drama yöntemiyle işlenen Türkçe dersinin diğer yöntemlerle işlenen Türkçe dersine oranla daha başarılı olduğu sonucu elde edilmiştir. İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde drama yönteminin uygulanmasında karşılaşılan eksiklik ve aksaklıkların sebepleri ve bunların giderilmesi için gerekenler sonuç ve öneriler kısmında sunulmuştur.

Sönmez (2006), "İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarında Yaratıcı Drama Yoluyla İşlenebilecek Metin Çözümlenmesi" isimli yüksek lisans tezinde Türkçe öğretiminde yaratıcı dramaya uygun yazınsal metinler incelenmiş, "dramatik olan" bu metinlerin önemine değinilmiştir. Sönmez, araştırmasında bu metinler yoluyla düşünmenin gerçekleşeceği ve düşünme yoluyla da dilin gelişeceği tezini savunmuştur.

Karateke (2006), "Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademede 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim II. kademede Türkçe derslerinde yazılı anlatım etkinliklerinde yaratıcı dramayı bir teknik olarak kullanmıştır. Bu deneysel çalışmada öğrenciler; ön test niteliğinde kompozisyon çalışmalarına, sosyo-ekonomik düzey anketi verilerine göre birbirine eş iki farklı okuldan seçilmiştir. Bu iki gruba uygulama başında yapılan ön test niteliğindeki çalışmalarda öğrencilerin yazılarında kullanmış oldukları sözcüklerin, cümlelerin nicelik olarak birbirlerine yakın oldukları gözlenmiştir. Ayrıca yaratıcı drama ile yapılan Türkçe dersleri ile geleneksel yolla yapılan Türkçe derslerinde öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla öğrencilere tutum ölçeği

uygulanmıştır. Karateke, yaratıcı drama teknikleri ile yapılan Türkçe derslerinin, geleneksel yolla yapılan Türkçe derslerine göre yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Kazıcı (2008), "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim ikinci kademe altıncı sınıflarda deyim ve atasözlerinin etkililik düzeyini belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya 106 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ön test sonunda deney gruplarına dramatizasyon yöntemi, kontrol gruplarına ise öykü okuma tekniği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, dramatizasyon yönteminin uygulandığı deney grubunda atasözleri ve deyimleri algıma düzeyinin arttığı görülmüştür.

Güney (2009), "Drama Tekniklerinin İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Kullanımı (Dede Korkut Hikâyeleri Örneği)" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim 4 ve 5. sınıflarda drama tekniklerinin kullanımını incelemiş, edebî ürünlerimizden Dede Korkut Hikâyeleri'nin drama teknikleri doğrultusunda kullanımını amaçlamıştır. Bu amaçla, çalışmada Erzurum merkez ilköğretim okullarında 4 ve 5. sınıf öğretmenlerine yönelik yapılan anket çalışması verilerine dayalı olarak ilköğretimde drama tekniklerinin kullanımı incelenmiştir. Çalışmada örnek etkinlik planları hazırlanmıştır. Bu plan örnekleri, Erzurum merkez ilköğretim okullarından dokuz ilköğretim okulunda uygulanmış ve 4., 5. sınıflarda drama tekniklerinin kullanımı incelenmiştir. Çalışmayla Dede Korkut Hikâyeleri'nden kolaylıkla yararlanıldığı ve istenilen kazanımların drama teknikleriyle gerçekleştiği ortaya konulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİ

Bu bölümde yapılandırmacı eğitim ve drama ilişkisine, drama öykü ilişkisine, dramayla öykü oluşturmanın unsurlarına ve modellerine, yöntemin planlanmasına, liderin rolüne yer verilmiştir. Ayrıca temel dil becerilerinde, dil bilgisi öğretiminde ve yaratıcılığın geliştirilmesinde dramayla öykü oluşturmanın rolü üzerinde durulmuş, etkinlik örnekleri verilmiştir.

3. 1. Yapılandırmacı Eğitim ve Drama

Bilgi kaynaklarının çokluğu ve bilimin yaşamımızdaki öneminin giderek artması insanların karar vermede, üretmede, planlamada farklı ve yaratıcı olmalarını gerektirmektedir. Doğal olarak bu zorunluluk geleneksel eğitimin yerine, var olan bilgileri en uygun şekilde yorumlayan, yeni bilgileri ürettiren, önceki bilgileri yeniden yapılandıran eğitim anlayışlarına bizi götürmektedir. Böylelikle çoklu zekâ, eleştirel düşünme, yapılandırmacı yaklaşım gibi öğrenci merkezini benimseyen yeni eğitim anlayışları ortaya çıkmıştır. 2004'ten itibaren bu eğitim yaklaşımlarından yapılandırmacı eğitim ilköğretim programlarının hazırlanmasına temel olmuş, 2005'ten itibaren de uygulamaya koyulmuştur. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan "2005 İlköğretim Programı"nda, yaratıcı düşünebilme, eleştirebilme ve yorumlayabilme gibi becerilerin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Dolayısıyla yapılandırmacı yaklaşımla uzun süren öğretmen merkezli eğitimin yerini öğrenci merkezli eğitim almıştır. Eğitim sistemimizde etkinliği temel alan bir yapılandırma söz konusudur. Programda bu etkinlikler için aktif öğretim yöntem ve teknikleri önerilmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım, Piaget, Vygotsky, Geştalt, Dewey tarafından oluşturulmuş bir kuramdır. Pragmatik felsefeyi temele alan bu düşünürler, yaşamın sürekli değiştiğini, her durumda her şeyin yeniden yapılandırılması gerektiğini savunurlar. Onlara göre bireyler, her seferinde elde ettiği bilgiyi yeniden yapılandırmalıdır (Sönmez, 2007: 145). Bu eğitim anlayışıyla öğrenci öğrenirken bilgiyi bireysel ve toplumsal olarak yapılandırır.

Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram olmayıp, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır ve bu kuram, bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Başlangıçta öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak ortaya çıkan bu anlayış zaman içinde öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin çalışmalarla bugünkü şeklini almıştır. Yapılandırmacı anlayışta öğrenme, mevcut durumdaki etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu ilerleyen süreçtir. Yapılandırmacılara göre bilgi, yaşantılarını anlamlı hale getirmeye çalışan birey tarafından etkin olarak yapılandırılmaktadır. (Yurdakul, 2005: 41). Öğrencilerin, kendilerine dışardan bir kaynak tarafından (söz konusu kaynak bir öğretmen de olabilir, bir kitap da) önerilen ya da dayatılan hazır bilgileri belleklerine yerleştirmelerine ya da "hazır bilgileri ezberlemelerine" dayanan ezberci öğrenmeye karşı öne sürülen oluşturmacı (constructivist) öğrenme yaklaşımı son yıllarda eğitimde daha çok vurgulanır olmuştur. Bu yaklaşımı adlandırmak için Türkçede başvurulan terimler arasında (yapılandırmacı, yapılandırma vb.) özellikle "oluşturmacı" terimi kullanılmıştır (Önder, 2006: 59). Bu yaklaşımla eski bilgiler ile yeni bilgiler ilişkilendirilir ve yeni bilgiyle eski bilgiler bütünleşir. Bilgiler sanıldığının aksine yığılmaz, bireyin karşılaştırma yapacağı, yorumlayıp değerlendirme yapacağı bir duruma dönüşür. Bu dönüşüm öğrenci kadar öğretmenin rolünde de büyük değişiklere yol açar. Öğretmen, öğrencilere bilgileri kanalize eden bir yönetici değil, onların kendi bilgilerini yapılandırmasına, anlamlandırmasına, diğer bilgi kayraklarıyla iletişime girmelerine izin veren, rehber kişi rolündedir ve öğrencilerin kişisel farklılıklarına göre bir yaklaşım sergiler. Öğretmen sorunları öğrencinin kendisinin çözmesi için uygun bir ortam oluşturur. Böylelikle öğrencilerin düşünen, eleştiren, bilgiyi sorgulayan ve kendini ifade edebilen birey olarak yetişmesine imkân tanınır.

Yapılandırmacı eğitim tüm bu program unsurlarının yanı sıra sürecin sağlıklı olması açısından kendi yapısına uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasına zemin hazırlamıştır.

Yeni ilköğretim programı, öğrencilerin öğrenme sürecine katılmasına olanak sağlayacak etkinlikleri temel alarak hazırlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında programın önemli bir ögesi olan öğrenme-öğretme sürecinin başarısı, etkinlikler hazırlanırken öğretmenin kendine sorduğu "Nasıl daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilirim?"

sorusuna verilen yanıtı içinde barındıran öğretim yöntemleriyle doğrudan bağlantılı görünmektedir. Bu yönüyle bakıldığında öğretme-öğrenme sürecine öğrencinin katılmasına olanak sağlayan yaparak-yaşayarak öğrenmesini gerçekleştiren, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yer verilmesi, yapılandırmacı bir öğrenmenin hayata geçirilmesinde büyük bir öneme sahiptir (Aykaç ve Ulubey, 2008b: 26). Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan problem çözme, örnek olay incelenmesi, yaratıcı drama, rol yapma, dramatizasyon, proje çalışması, beyin fırtınası ve altı şapkalı düşünme tekniği gibi öğrenciye, öğrenme sürecine aktif olarak katarak eski bilgileri üzerine yeni bilgilerin inşa etmelerine olanak sağlayan yöntem ve tekniklerdir. Bu yöntemler içerisinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenme sürecini etkili kılabilecek yöntemlerden biri de drama yöntemidir (Aykaç ve Ulubey, 2008b: 28).

Bu temel unsurlardan yola çıkarak yapılandırmacı eğitim ve dramayı karşılaştırabiliriz:

Yapılandırmacı yaklaşımda en çok önem verilen konulardan biri öğrencinin aktif olarak bilgiyi anlamlandırması ve anlamasıdır. Dramada tüm etkinliklerde öğrenci merkezli eğitimin gereği öğretmen edilgen konumdadır. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciye kendi çabaları ile sorunları çözmesi için fırsat tanır. Dramada düşüncelerini eyleme dönüştüren ve problemleri çözmek için her türlü yolu deneyen bir öğrenci profili karşımıza çıkar. Öğrenci dramada çabalayarak, deneyerek öğrenir. Öyküler canlandırırlarken öğrenci yaratıcılığını ve üretkenliğini sonuna kadar kullanır. Olayları mantık süzgecinden geçirerek hayatın kendisiyle ilişkilendirmeye çalışır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci anlamı kendi girişimleri sonucunda oluşturur. Dramada tüm etkinlikler öğrencinin eseridir. Yani anlamı yaratan öğrenicinin kendisidir. Öğretmen burada sadece yönlendirici ve rehberlik eden konumundadır. Doğaçlama ve öyküleme etkinlikleri sonucunda ortaya çıkanlar öğrencilerin ürünleridir. Yapılandırmacı eğitimde öğrenci fiziksel ve sosyal gerçeklere ulaşırken kendi çabasını kullanır. Dramada öğrenci canlandırma ve doğaçlama yaparken grupla hareket ediyor gibi görünse de, olayı ya da öyküyü içselleştirir ve yaşar. Öğrenci kendi yaşantıları sayesinde gerçeklere ulaşır, her ne kadar öğrenme doğrudan yaşantılar ile kazanılıyor gibi görünse de gerçeğe yakın durumların canlandırılmasıyla da öğrenme sağlanabilir. Yapılandırmacı eğitim

bireyin kendi çabası ve aktif tavırlarıyla anlama ulaşılabileceğini bunun temelinde de kendine güvenin yattığını savunur. Dramanın öğrenciye en büyük katkısı kendine güven kazanmasına yardımcı olmasıdır. Oyunun büyüsüyle en çekingen çocuk belli bir süre sonra drama çalışmalarına katılmaktan kendini alamaz. Bir süre sonra etkinliğin bir parçası olur. Deneme-yanılma eskiden beri bilinen bir öğrenme yoludur. Yapılandırmacı eğitimde deneme-yanılma yöntemi, genellikle öğrencinin kendi gayreti ile aktif olarak yaşadığı tecrübelere dayalı bir süreçtir. Drama etkinliklerinde de çocuklar, öyküleri farklı doğaçlama ve canlandırmalarla dramatize ederek bir tür deneme yaparlar. Beğenmedikleri yönleri değiştirirler, bazen rolleri de değiştirebilirler. Hatta drama içerisinde "rol değiştirme" olarak bilinen teknik sıklıkla bu amaç için kullanılır. Tümdengelim yöntemi öğrencinin etkin olarak bir anlam oluşturmasına uygun değildir. Bu yüzden yapılandırmacı eğitim öğrenme ortamında tümevarım yöntemini tercih eder. Öğrenciler önce ikili, sonra üçlü ya da dörtlü sonunda ise tüm gruplar birlikte çalışma etkinliği sergilerler. Yani tümdengelim değil tümevarım anlayışını benimserler. Yapılandırmacı eğitim öğrencinin sezgisel gücüne, yaratıcılığına önem verir, bu yönde etkinlikler yapılmasını önerir. Öğrencinin sezgisi, yaratıcılığı ve hayal gücü dramanın asıl unsurlarını oluşturur. Görülüyor ki yapılandırmacı eğitim temelini oluşturan tüm unsurlar dramanın da unsurları arasındadır. Bu sebeple drama ve yapılandırmacı eğitim birçok yönden birbirleriye iç içedir.

Bu açıdan bakıldığında drama, yapılandırmacı yaklaşımın özüne oldukça uygun, öğrenciyi öğrenme sürecine katan, bilgiyi ön yaşantılarına dayalı olarak kendisinin yapılandırdığı bir süreci içermektedir. Drama bu şekliyle hem etkili bir öğrenmenin oluşmasına yol açmakta, hem de sözel, bedensel, müziksel ve görsel unsurları sürece katmaktadır (Aykaç ve Ulubey, 2008b: 29). Dramayı oluşturan aşamaların özünde de yapılandırmacı yaklaşımın felsefesi vardır.

Tablo–3: Yapılandırmacı Öğrenmenin ve Dramanın Karşılaştırılması

Yapılandırmacı Öğrenme	**Drama**
Öğrenme, pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.	Öğrenme sürecine öğrencinin aktif olarak katılmasına olanak sağlanır.
Öğrenme, eski bilgiler üzerine yeni bilgilerin inşa edilmesi sürecidir.	Öğrenme, katılımcıların yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yaparak oluşturduğu bir sürece dayanmaktadır.

Öğrenme, öğrencilerin, gerçek hayatta ilgili benzer nitelikteki problemleri çözmeyi temel aldığı için yaşantısaldır.	Öğrenme sosyal bir etkinliktir. Gerçek hayattan seçilen konu ve problemler grup çalışması içinde bireylerin etkileşimi ile yeniden oluşturulur.
Öğrenme, sosyal bir süreçtir.	Grup çalışmalarına dayanır.
Öğrenme, duygusaldır. Zihin ve duygu birbiriyle ilişkilidir.	Duyuşsal öğrenmelerin gerçekleşmesinde yaratıcı drama etkili bir yöntemdir.
Öğrenme, gelişimseldir ve bireylerin sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişimlerinden doğrudan etkilenir.	Öğrenme, bireyin gelişim süreci ile doğrudan ilgilidir.
Öğrenme, öğrenci merkezlidir; öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları etrafında yoğunlaşır.	Öğrenme sürecinde oluşturulan öykü ve canlandırmalar, katılımcıların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillenir.
Öğretmen, öğrenme ortamını düzenleyen, öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehber konumundadır.	Drama lideri, eğitmeni öğrenme sürecinde ortamı hazırlayan, yönergeler veren bir rehber konumundadır.
Öğrenme etkinlikler yoluyla gerçekleştirilir	Öğrenme katılımcıların grup ile oluşturulan aktivitelerini temel alır.
Öğrenme demokratik bir ortamda gerçekleşir.	Öğrenme sürecinde katılımcılar kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilirler.
Öğrenme sürecinde öğrencilerin yaratıcılığını ve eleştirel düşünmesini geliştiren aktif yöntem ve tekniklere yer verilir.	Öğrenme sürecine aktif katılımı sağlayan etkili yöntemlerden biridir.
Alternatif ölçme teknikleri kullanılır ve değerlendirme sürecinde sonuç kadar sürece de odaklanılır.	Dramanın her aşamasında değerlendirme sürecine yer verilir. Öğrencinin kendisini değerlendirmesine yönelik farklı ölçme araçları kullanılır (mektup, resim, afiş, slogan vb.).

(Aykaç ve Uluğbey, 2008a:150)

3. 2. Dramayla Öykü Oluşturma

Bu çalışmada Türkçe dersinin önem, fayda ve gerekliliğini, mevcut durumdan ileriye taşımak amacıyla bir yöntem önerilmiştir. Öğretimde "model", "yöntem", "teknik" kavramları ile genellikle bir dersin veya konunun işlenmesinde, öğretilmesinde "izlenen yol" kastedilmektedir. Nitekim öğrenme-öğretme sürecinde başvurulan çeşitli modeller, yöntemler veya teknikler, öğrenmeyi sağlamak için birer araçtırlar. Bu nedenle her ders veya konu için her zaman ve her durumda geçerli olabilecek tek bir öğretim yönteminden ya da modelinden söz etmek mümkün değildir. Çünkü belirli bir öğretim yönteminin uygulanması, örneğin, bir ders için belirlenen amaçlara o dersin öğretmenine ve o dersteki öğrenci grubunun

özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterir. Dolayısıyla planlanan öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrencilerde arzu edilen öğrenmeyi sağlayabilmesi için öğretimde farklı öğretim modellerinin kullanılması kaçınılmazdır (Saban, 2000: 185). Dramayla öykü oluşturma da Türkçe eğitiminde özellikle temel dil becerilerinin, dil bilgisinin ve yaratıcılığın geliştirilmesinde kullanılacak alternatif öğretim yöntemidir. Alanda hazırlanmış sistemli bir öğretim yöntemi bir problemi çözmek, bir uygulamayı sonuçlandırmak, bir konuyu kavratmak, eğitim sistemine yeni yaklaşımlar getirmek gibi görevleri üstlenir. Bu çalışmadaki yöntemle Türkçe eğitimi açısından belirlenen kazanımlara en sağlıklı ve en kısa şekilde ulaşma hedeflenmiştir. Yöntemin başarısı konuya uygunluğuna, hedeflere ulaşılmasına, zamana, fiziksel imkânlara, araç ve gereçlere göre değişir. Bu başarıyı aynı zamanda öğrencilerin sayısı ve tutumu da değiştirebilir. Aslında burada önemli olan öğretmenin hedefe ulaşmak için en iyi yöntemi seçmesi ve uygulamasıdır. Her yöntemin iyi ve faydalı yönleri olduğu gibi eksik ve sakıncalı yönleri de vardır. Öğretmenin bunu iyi yorumlaması ve buna uygun bir öğretim yöntemini kullanması gerekir.

Ders içindeki kurallar ve teoriler çocukların katılımlarını ve derse olan isteklerini sınırlandırabilir. Dramayla oluşturulan öyküler tüm kuralların verdiği sıkıcı havayı ortadan kaldırır. Böylelikle öğrenciler teorileri ders içinde uygulayabilirler ve gerçek yaşamlarıyla okul bilgilerini karşılaştırma, yorumlama şansını yakalarlar. Nitekim öykü yaşamın küçük bir yanıdır, drama ise onun canlandırılmasıdır.

3. 2. 1. Drama ve Öykü İlişkisi

Öykü, belirli bir zaman ve yerde bir veya birkaç kişinin başından geçen, gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterlerini çizen ve çoğu kez birkaç sayfa tutan, kısa yazılardır (Aral vd., 2003: 121). Kısaca öykü, insan yaşamında yaşanmış ya da yaşanması mümkün olayları, yer ve zamana bağlı olarak anlatan tür olarak da tanımlanabilir.

Öğrencilere öykü okumak ve anlatmak kadar, onların öykü yaratmalarına, oluşturmalarına fırsat vermek de önemlidir. Öğrenciler böylelikle gördükleri ve yaşadıkları olayları, duygularını çeşitli şekillerde ifade etme imkânı yakalarlar. Öyküler, çocukların sınırlı hayat tecrübelerini zenginleştirir. Farklı insan tipleri

üzerinde düşünmelerine imkân sağlar, geliştirmekte oldukları değer yargılarının daha açıklık kazanmasına yardımcı olur; böylece çocukların içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortama uymalarını büyük ölçüde kolaylaştırır (Palamut, 2008: 24). Öyküler, çocukların ve yetişkinlerin yaşama farklı yönlerden bakmasını sağlayan, insanı tüm acılarıyla ve gerçeğiyle olduğu gibi tanımak, kabul etmek ve sevmek gerektiği mesajlarıyla yoğrulmuş çarpıcı niteliktedirler (Arseven, 2005: 42).

Öykü anlatma ve okumanın tarihi oldukça eskidir. İnsanlar, tarihin en eski dönemlerinden bu yana yaşadıkları olayları birbirlerine anlatma gereği duymuşlardır. Böylece yaşam durumları öykünün konusunu oluşturmuştur.

Öykü, konusunu yaşamdan alması dolayısıyla dinleyicisine bir ayna gibi hayat sahneleri sunmakta, hayatı tanıtmaktadır. Bu nedenle öykü, öğretimin daha kalıcı ve etkili olması için eskiden beri başvurulan vazgeçilmez bir öğretim malzemesi olarak kullanılagelmiştir (Çakar, 2007: 13).

Öykü bir edebî tür olarak düşünülebileceği gibi eğitimde kullanılabilecek bir yöntem olarak da ele alınabilir.

Drama etkinliklerinde yapılan doğaçlama ve canlandırmalarda karşımıza olay ağırlıklı bir öykü çıkar. Dolayısıyla öykü ve drama arasında doğrudan bir ilişki vardır. Woolland'a göre, öykü ile drama âdeta birbirine bağlı halkalara benzemektedir. Diğer taraftan sağlam bir öykü olmaksızın dramayı ilginç hale getirmek zordur. Dramada katılımcılara rolle ilgili sorumluluk verildiğinde, öğrenme için mükemmel fırsatlar yaratılacaktır (Aktaran: Karakuş, 2000: 16). Öykü, drama etkinliklerinde kullanılan en önemli unsurdur. Çocukların ilgisini çekebilmek, onları dil öğrenmeye teşvik edebilmek için öykü vb. kaynaklardan yararlanılabilir. Öyküler, yaratıcılığı, hayal gücünü ve eleştirel düşünceyi tetiklemektedir. Çocuk, öyküleri canlandırarak kendisini başkasının yerine koymayı, belirtilen durumda olsaydı nasıl davranabileceğini ve becerilerini bu amaçla nasıl uygulayabileceği sorusunu sorgulamaya başlar. Öykülerin canlandırılmasıyla kendisini başkasının yerine koymasının yanı sıra sözcükler aracılığıyla hareket etmeyi ve fiziksel olarak kendisini ve diğerlerini takip etmeyi öğrenir. Öyküleri canlandırırken soracakları her soru hem kendilerini hem de içinde bulunmaya çalıştıkları durumu düşünmelerini sağlayacaktır. Böylece, sordukları her soru, her durum için yeni ve daha iyi bir çözüm üretmelerini sağlayacaktır (Çalışkan, 2007: 22).

> *"Öykü, çocuğa yaşamı akışı içinde göstermenin bir yoludur. Çocuğun yaşamla arasındaki ayrıntılar öyküyle daha bir su yüzüne çıkar. Çocuk aynı zamanda her şeyi yaşayarak öğrenemeyeceği için bu ayrıntılarla deneyim kazanır. Öykü çocuğu yaşama karşı daha güçlü kılar"* (Aksoy Tokgöz, 2004: 20).

İlköğretim çağındaki öğrencilerin yaşadıkları dünyanın gerçek yüzünü öğrenmeleri açısından öykülerin önemi büyüktür. Öykülerin canlandırılmasıyla her şeyden önce öğrencilerin bakış açısı değişir; canlandırılan farklı karakterler öğrencilere yeni deneyimler kazandırır. Bu canlandırmalar Türkçe derslerinin sıkıcı havasını ortadan kaldırarak öğrencilerin ilgisini ders üzerine çeker.

3. 2. 2. Drama ve Öykü Oluşturma

Yaşamdaki yerimizi drama vasıtasıyla daha iyi algılayabiliriz. Çevremize baktığımızda her yanımızda küçük öykülerin var olduğunu görürüz. Dramayla öğrenciler kendi hayatlarındaki küçük öyküleri canlandırma fırsatını yakalayacaktır. Dramayla öykü oluşturma, alanın araştırmacıları tarafından *"öykü ve yorumlama draması"* (Öztürk, 1996: 11), *"öykü draması"* (Özcan, 2004: 40) ve *"dramaya dayalı hikâye"* (Uyar, 1995: 20); (İpek, 1998: 26) gibi isimlerle ifade edilmektedir. Dramayla öykü oluşturma, öykülerin öğrencilere olan etkisinden yola çıkarak bilinen ya da doğaçlama yoluyla oluşturulan öykülerin drama teknikleri kullanılarak canlandırılmasıdır.

Öyküleştirme, insanları anlamanın bir yolu olduğu kadar, kim olduğumuzu, ne yaptığımızı, neler hissettiğimizi ve neden belirli bir davranış biçimini izlediğimizi açıklamanın da bir biçimidir. Bir öyküde bir takım insanların başlarından geçen olaylar, onlara ait fikirler, teoriler ve hayaller onların bakış açıları doğrultusunda yer almaktadır. Bireyler, öyküdeki ögeler ve öykünün yapısı uyarınca düşünmekte, algılamakta, yorumlamakta, hayal etmekte, etkileşime girmekte ve sonuçlara varmaktadır (Yiğit, 2007: 13-14).

Drama çalışmalarında öykü oluşturma ifadesiyle anlatılmak istenen öykü türünün kendisinin dramatize edilmesinden çok olaya dayalı metinleri de içine alan türlerin canlandırmaya uygun hale getirilmesidir. Olaya dayalı masal, fıkra, anı,

destan vb. metinlerin içeriği öykü unsurları taşır. Bu metinlerin ortak bazı özellikleri vardır:

1. Olay; problemi başlatan olay ve olaylardır.

2. Mekân /sahne; olayın gerçekleştiği yerdir.

3. Problem; metindeki çözülmesi gereken temel bilinmezliktir.

4. Ana ve yardımcı karakterler; metnin en önemli kahramanı, başkarakterdir.

5. Problemin oluşmasında ve çözümünde en önemli görevi başkarakter yüklenir.

6. Diğer karakterler ise yardımcı karakterlerdir.

7. Ana fikir; olaydan çıkarılması gereken derstir. Bazı metinlerde açıkça verilir.

8. Sonuç; olayın çözümüyle ilgili problemde ulaşılan noktadır (Erkul, 2008: 6).

Canlandırılacak olan öykülerin seçimi konusu çok önemlidir. Seçilen öykü, çocukların yaşlarına, ilgi düzeylerine uygun ve becerilerini geliştirici olmalıdır. Canlandırılacak olan öykünün onların bu etkinlikten alacakları zevki ortadan kaldıracak kadar zor olmaması gerekir. Öykü, oyuna dönüştüğünde çocukların oyun içerisinde etkili olabilecekleri düzeyde olmalı ve harcanan zamana değmelidir. Bu yüzden çocukları anlamalı ve neleri öğrenmekten zevk duyduklarını bilmeliyiz. Farklı yaş gruplarındaki erkek ve kız çocuklarının neleri öğrenirken zevk aldıklarını araştırmalı, ancak yaş etkeninin dışında çevre, yaratılış, önceki deneyimler ve o an ki ruh durumu gibi etkenlerin de diğerleri kadar önemli olduğunu unutmamamız gerekir. Canlandırılabilecek öykünün belli başlı özelliklere sahip olması gerekir. Öykünün bir konusu ya da amacı olmalı; sınırlı olay döngüsü içinde anlatılmalı; her gelişen olay konuyu doruk noktasına taşımalı; dönüm noktasından sonra öykü çabuk ve tatmin edici bir sonuçla bitmelidir. Öyküdeki karakterlerin hem ilginç hem de doğal olması aynı zamanda diyalogların anlaşılır, doğal ve tutarlı olması gerekir. Eğlendirmek amacıyla yazılmış bir öykü bu özelliği gerçekten taşımalıdır. Öykünün her zaman bir duygusal çekiciliği de olmalı; ancak bu duygu tek bir duygu üzerinde yoğunlaşmamalıdır. Seçilecek olan öyküler büyükler için yazılmış olan nitelikli yazın türlerinin özelliklerini taşımalıdır. Seçilen öyküler, yalnızca uygulamada düzgün işlendiği ya da öğrencilerin zevk aldığı için kullanılmamalıdır. Etkinliğin dil öğrenme değeri de düşünülmelidir. Çocuklara dil öğretirken onları iletişim kurmak için harekete geçirecek, onları düşündürecek, onlara uygulama yapma olanağı

verecek, etkinliğe devam etme isteği uyandıracak ilginç ve zevkli öyküler sunmak gerekir (Çalışkan, 2007: 24).

Öyküleri eğitimde yöntem olarak kullanmaya elverişli kılan anahtar roldeki kavramlar "taklit, özdeşim kurma ve empati"dir. Özelde çocukta ve genelde ise tüm insanlarda model alarak öğrenme potansiyeli mevcuttur. Çocuk hayat boyunca öğrendiği pek çok şeyi farkında olarak veya olmayarak çevresini taklit yoluyla öğrenir. Çoğu zaman çevresindeki davranışları iyi-kötü, doğru-yanlış gibi değerlendirecek olgunluğa, eleştirel düşünceye sahip olamadığı için çocuktaki bu durum, sunulan modelin kabulü şeklinde yansır. İşte eğitimci için çocuğun söz konusu davranışları süzgeçten geçirmesini, kritize etmesini sağlayacak en etkili yöntem "öykü"dir. Öykü ile günlük hayattan bir kesit alınıp kahramanlar ve davranışları mercek altına yatırılabilir. Böylece çocuğun hem doğru modellere ulaşması, hem de hatalı davranışları fark etmesi mümkün olabilir (Çakar, 2007: 18).

İlköğretim basamağındaki çocuk için öykü, öyküde geçen kahramanlar ve onların duygularıyla özdeşleşmek çok zor olmasa gerektir. Nitekim bilişsel psikoloji alanında yapılan çalışmalar, öykü formundaki metinleri okuyan çocukların, öyküde sunulan düşüncelerin % 88'ini anımsayabildiklerini göstermektedir. Kullanılış amaç ve içeriği, sınıfta uygulama boyutları farklı olmakla birlikte, bir öğretim yöntemi olarak öykü, bilimsel perspektif ve düşünüşün öğrenciye kazandırılması ve kavramsal anlamanın gerçekleştirilmesi için eğitimde kullanılmaktadır (Çakar, 2007: 20).

Her yaştan insan için öykü önemlidir. Özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar için öykünün önemi daha fazladır. Bu anlamda dramayla öykü oluşturma davranış kazandırmada en etkili yöntemlerden biridir. Dramayla öykü kullanımının eğitim açısından pek çok kazanımı vardır: Çocuk, öykü ve dolayısıyla içindeki yaşantı ürünü ya da kurgusal gerçeklikle gerçek hayatta karşılığını ya da çözümünü bulamadığı birçok meseleyi anlamlandırabilir ve çözebilir (Uzuner, 2007: 11). Öyküler aynı zamanda çocukları eğlendirmekte ve öğretimi ilgi çekici ve daha kolay hale getirmektedir. Öykü oluşturma etkinlikleri sırasında öğrencinin aktif olarak rol aldığı bir süreç gerçekleşmiş olacaktır. Öyküyü canlandırmayla öğrenci gerçek yaşama ilişkin problemleri inceleme, analiz etme ve çözme imkânına sahip olacaktır.

Bu çerçevede öğrenci kendini en iyi şekilde ifade etme, diğer arkadaşlarının yorumlarını irdeleme şansını yakalayacaktır.

Dramanın zengin doğası, çocukları okumaya, yazmaya, dinlemeye ve konuşmaya teşvik eder. Yapılan bir araştırmada öyküyü dramatize eden çocukların öyküyü dinleyen çocuklara göre, daha iyi kavradıkları ve anladıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Wagner, 1971'de yaptığı bir araştırmada dramanın, çocuğun sözel dilini, kendini ifade etme ve akıl yürütme becerisini olumlu yönde etkilediğini saptamıştır (Solmaz, 1997: 29). *"Öykü kurma alıştırması ile çocukların sözel becerilerindeki yaratıcılık ve hayal gücünün harekete geçirildiği gözlenmektedir"* (Bayer, 2006: 61).

Her ne kadar yaşları büyümüş de olsa ilköğretim öğrencileri için de öyküler hâlâ son derece ilginçtir ve hem onların dikkatini bazı temalara çekmek hem de bazı özel becerilerini (yaratıcılık, gözlem, sözlü ve sözsüz olarak ifade edebilme) geliştirmek için rahatlıkla başvurulabilir. Ancak burada söz konusu olan öyküyü öğrencilerin kendilerinin yaratmasıdır. Öğretmenin sunduğu kimlikler (roller), olay ya da durum temel alınarak öğrenciler tarafından geliştirilen bir öykünün daha sonra rol oynayarak canlandırmasına dayanan bu tekniğin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken bazı koşullar aşağıda sıralanmıştır:

1. Hazırlanacak öykü için ön bilgi gerekebilir. Bu ön bilgi için gerekli kaynaklar öğrencilerin ulaşabileceği uzaklıkta olmalıdır (örneğin, okul kitaplığı gibi).

2. Hazırlanacak olan öykü öğrencilerin kendi deneyimlerine, gözlemlerine de dayanmalıdır.

3. Hazırlanacak öykü, rol oynayarak canlandırmaya elverişli olmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin ön bilgiye sahip oldukları kimlik ve rolleri içeren öyküler tercih edilmelidir.

4. Öykü yaratma tekniğinin uygulanabilmesi için öğrenciler gruplara ayrılmalıdır. On beş kişilik bir öğrenci grubunun bir öykü yaratması oldukça güçtür. 4-5 kişilik bir grupta öykü yaratmak daha kolaydır.

5. Öykü hazırlanması sırasında öğretmen müdahalesi yukarıda belirtilen boyutlarda olmalıdır. Bunun ötesindeki müdahaleler, çocukların kendilerini rahatça ifade edebilmelerini engelleyebilir.

6. Öykü yaratma tekniği ile çalışmanın başlangıç döneminde öğrencilerin iyi bildikleri bazı öykülerden yola çıkılabilir. Bir örnek olarak, bilinen bir öykünün daha

farklı nasıl gelişip sonuçlanabileceği farklı gruplar tarafından tartışılıp, oynanabilir (Önder, 2006: 95).

Öyküleri dramatize etmek, ifade edici dili geliştirmenin en iyi yollarından biridir. Çocuklar bir kitabı tanıyıncaya kadar birkaç defa okunursa, daha ilerideki okumada, çocukların boşlukları uygun şekilde doldurmaları istenebilir. Çocuklar o zaman rollerin provasını yapabilir; öyküyü sergiler ve kitapta görebildikleri ipuçlarını izleyerek becerebildikleri kadar konuşabilir, sonunda, ipuçları olmaksızın öyküyü anlatır ve dramatize edebilirler. Bu basamakları izlemek her zaman gerekli değildir. Dramatize ettirmenin amacı; çocuklara olayları doğru bir sırayla yerleştirme ve kitaptaki kelimelerin anlamlarını ifade etme şansını vermektir (Uyar, 1995: 20).

> *"Örneğin dil becerilerini geliştirmeye dönük bir etkinlikte ele alınan öykünün konusunu ya da anlatım biçimini bulma bilişsel nitelikteki davranışları içerir. Bu davranışların kazanılması sırasında öğrenci gruptaki diğer öğrencilerle konuşurken ve tartışırken düşünsel olarak etkin durumdadır. Öykünün farklı tonlamalarla okunması, belli bölümlerin duygulu bir anlatımla seslendirilmesi ya da öğrenci için neden ilgi çekici olduğu daha çok duyuşsal davranışları içerir. Diğer yandan öyküdeki bir kişiyi ve onun davranışlarını bedenini kullanarak canlandırma devinişsel boyuttaki öğrenmelerin gerçekleştirilmesi demektir"* (Keskin, 2002: 48-49).

Dramayla öykü oluşturma çalışmalarında metinler, olaylar ve duygular canlandırılır ve öğrenciler farklı karakterleri oynarlar. Özellikle karşılıklı konuşma metinleri böyle bir uygulama için elverişli olur. Bu canlandırmalar esnasında öğrenci bazen bir insan bazen bir hayvan hatta cansız bir varlık olabilir. Bu bir empati kurma durumudur. Öğrenci, öyküyü dinlediği durumdan farklı olarak öyküyü yaşar.

3. 2. 3. Dramayla Öykü Oluşturmanın Unsurları

Dramayla öykü oluşturma kahraman; hedef, engel / olay, eylem gibi temel unsurlardan meydana gelmiştir. Ayrıca konuşma örgüsü ve metaxis gibi kavramlar dramayla öykü oluşturmanın yardımcı unsurlarıdır.

3. 2. 3. 1. Kahraman

Dramayla öykü oluşturmada temel unsurlardan biri kahramandır. Dolayısıyla konuyu yaşayan, yaşatan ve gerçekleştiren kahraman ya da kahramanlar vardır. Öyküleştirme etkinlikleri içinde kahramansız olay ya da durum söz konusu olamaz. Çünkü bu kahramanlar arasında dramatik anı oluşturan çatışma vardır. Dramayla öykü oluşturmada öğrencinin model alacağı kahramanların dikkatlice seçilmesi gerekir. Öğrenci için oynayacağı karakter son derece önemlidir. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde çatışmaların odak noktasında kahramanın kendisi vardır. Öykü için kahraman vazgeçilmez bir unsurdur.

> *"Drama, çelişkilerden temel bulmakta, potansiyel çatışmaları eylem ile vermektedir. Bunu yaparken başvurduğu ana kaynak ise oyun kişisidir. Oyun kişilerini kırılma noktalarında yakalayan drama, onu bu noktalarda sınamaktadır" (Toksoy, 2009: 81).*

3. 2. 3. 2. Hedef

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde çatışmanın odak noktasında kalan kahramanın bu durumdan kurtulmak için bir çıkış noktası arayışı vardır. Kahramanın ya da kahramanların tek amacı içinde bulundukları çatışmadan ve gerilimden kurtulmaktır.

> *"Çatışma kavramı baş oyun kişisinin eylemleri ve yönelişleriyle meydana gelir. Oyun kişileri bir olguya doğru harekette bulunurlar, ulaşmak istedikleri bir nokta, varmak istedikleri bir hedef vardır yahut içinde bulundukları durumu devam ettirmek isterler. Ancak onları ulaşmak istedikleri noktadan ya da devam ettirmek istedikleri durumdan alıkoyan, mücadele etmek zorunda kaldıkları bir sorunla karsılaşırlar. Bu sorun ilk asal düğüm noktası olarak ortaya çıkar" (*Toksoy, 2009: 43).

Hedefin olduğu yerde mutlaka bir engel vardır. Kahraman bu hedefe ulaşabilmek için engellerle mücadele etmek zorundadır. Bu durum da dramatik kurgunun asıl temelini oluşturur.

3. 2. 3. 3. Olay / Engel

Hareket, oluş akış, geçiş, değişim gibi adlandırmaların tümünü kapsayan olay, insanı doğayla, toplumla ya da iç dünyasında kendi kendisiyle olan ilişkilerinden, savaşımlarından doğabilir (Çeviksoy ve Baran, 2005: 103). Her öykü bir olayı ve durumu içinde barındırır. Öyküde yaşanan olaylar ve durumlar gerçekte insanın hayallerini umutlarını, dileklerini temsil eder. Dramayla öykü oluşturmada olay etkileyici ve sürpriz hissi veren özellikler taşır. Dolayısıyla bu olaylar ve durumlar beraberinde bir engeli, çatışmayı, "dramatik olanı" getirir.

Duyguların ve isteklerin eyleme dönüştüğü öyküleştirme çalışmalarında insan yaşamının tamamı ya da bir bölümü canlandırılır. Yaşam dairesi içinde insanlar arasındaki çeşitli ilişki biçimleri ve etki-tepki durumları vardır. Bu durumlar aynı zamanda bireyin yaşantısında engel oluşturacak çatışma ve problemleri de beraberinde getirir. Bu problemler en kısa tabirle "dramatik an, dramatik durum" ya da "dramatik" olarak isimlendirilir.

Dramatik olan insanın insanla giriştiği her türlü dolaysız, doğrudan ilişki, etki-tepki alışverişi, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur (San, 1990: 573). Dramatik olan, insanla ilgili olan bir duygudur. İnsan yaşamını temel alan ve bu yaşamdaki bir sorunu, bir anı, bir düşünceyi ya da duyguyu ileten bir görünümdür. Dram sanatı ise bu insanla ilgili olan şeyi sanatsal bir yaratışla canlandıran üretim işidir (Nutku, 1983: 6). Dolayısıyla dramatik olan ile drama arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bu ilişkiyi yaratan durumları şöyle sıralayabiliriz:

1. Bir sorunu içermeli.
2. Sorunun bir kaynağı olmalı.
3. İçinde bir gerilim ve merak uyandırmalı.
4. Olması gereken ile olan arasındaki çatışmayı içermeli.
5. Gerçekleşen durum, düş kırıklığına yol açabileceği gibi, bir yüzleşmeye ya da farkındalık düzeyini artırmaya dönük bir etkisi olmalı.

> *"Dramatik, insanda içsel bir yaşantının, gerilimin olması durumudur. İnsan yaşadığı ilişkilerde çeşitli seçimleri yapmak, çatışmalar yaşamak durumundadır. İnsanın yapacağı seçimler ya da yaşayacağı çatışma durumları,*

etki-tepki ilişkileri dramatik olanın da kendisidir. Oysa dramatik, günlük dilde daha çok ya acıklı, hüzünlü eylem durumlarında ya da sahne oyununa özgü olan, coşku veren duyguları kamçılayan anlamında kullanılır. Dramatik olanda bir "durum" söz konusudur. Bu durum bir sorunu içermelidir. Dramatik olanın gelişimi, sorunun çözüm yönünde ilerlemelidir. Dramatik olanın gelişiminde başlangıç olacağı, gibi ilerleme ve sonuç olabilir. Bu gelişimin olabilmesi için de birinin ya da birilerinin o mevcut duruma, o soruna karşı bir tepkide bulunması gerekir. Karşı karşıya gelen A ve B bir gerilim anını başka bir deyişle dramatik olanı / anı yaşarlar. Kişilerden birinin diğerine yönelmesi iletişimin de başlaması demektir. Anlık durumları yaşamak da dramatik olan / andır. Kişilerden birinin soruna bir tepkide bulunması gelişmeyi sağlayacak, dramatik olanı sonuca götürebilecektir. Dramatik an çatışmanın çözüleceği noktaya gider, ancak taraflar bu gerilimi yaşarlar, gerilimin bitmesi ya da çatışmanın çözülmesi dramatik olanı / anı da bitirir" (Adıgüzel, 2006b: 19).

"Dramatik olan metin" tamamen yaşamsal olana seslenir ve yaşamla içi içe bir görünüm oluşturur. Drama etkinlikleri yaşamsal olanı içerir. Çünkü her etkinlik bir yaşam durumuna tanıklık anlamına gelir. Bu etkinlikler ister yaşamdan, isterse bir dersin içinden olsun öğrencinin katılımı ve işlenen konuyu canlandırması, yaşamın içine itmesi yaşamsal hale getirmesi söz konusudur. Öğrenci drama etkinliğinde bir masa olabildiği gibi, bir kuş da olabilir. Hepsinin ortak yanı yaşamın içine çekilip canlandırılmalarıdır. Dolayısıyla, "dramatik olan metnin" işlenmesi her açıdan daha yaşamsaldır. Daha gerçekçi ve daha büyük sorunları içerir. Öğrencinin bu metinleri dramayla işlerken dil becerilerini geliştirmesinin yanında, metinlerin dünyasına girmesi de söz konusudur. Böylelikle metinleri anlam ve biçim açısından işleyebilmenin yanında metinlerin yeniden üretilmesi de söz konusu olacaktır (Sönmez, 2006: 88). Dramatik bir yapının içerisinde sahnede oynanmaya uygun çatışma, gerilim, zıtlıklar, coşku ve heyecan veren durumlar vardır. Bu yapı etkileyici, sürprizlerle dolu ve birdenbire olan olayları gözler önüne serer. Dramatik yapıyla şekillendirilmiş bir öykü izleyicileri kendine çekecek, öğrencilerin öykü içindeki rollerinde oynama isteğini arttıracaktır.

Dramatik yapıyı belirleyen en önemli unsurlardan biri de "çatışma"dır. Çatışma, aynı anda çıkan birbirine karşıt ya da eşit derecede çekici dilek, istek ya da

ereklerin yarışmasından ortaya çıkan üzücü ya da kıvanç vermekten uzak bilinç durumudur (Oğuzkan, 1993: 26). Çatışma, öykü içerisinde sorun ya da sorunları ortaya çıkarır ve dramatik yapıyı geliştirir. Aynı fikri paylaşan ya da olağan duruma aynı tepkiyi veren iki kişinin canlandırdığı öykünün vereceği etki sınırlı olacak, kısa bir süre sonra öykü son bulacaktır. Hâlbuki dramayla öyküleştirme etkinliğinde kahramanlar arasında bir çatışmanın, alçalıp yükselen devinimlerin olması uygulamayı zenginleştirir. Sorunlar ve çatışmalar öyküye hareket kazandırır. Zıt fikirlere sahip kahramanların canlandırdığı öykü ilgi çekici ve merak uyandırıcıdır. Dramayla öykü oluşturma etkinliğinin oynanabilir olma özelliği çatışma üzerine kuruludur.

Öykülerde genellikle bir çatışma vardır. Çatışmayı "problem" diye de adlandırabiliriz.

> *"Dramatik unsurlardan biri olan çatışma öyküde olay içinde yer almaktadır. Bu çatışma yazarı özel bir yapılandırmaya götürür. Çünkü her olayın bir çıkış, bir gelişim bir de sona eriş aşaması vardır. Öyküde çatışma giriş, gelişme ve sonuç bölümleri ile ve bu bölümlerin birbiri ile bağlantısı yapılandırılarak sonuçlandırılır"* (Aksoy Tokgöz, 2004: 19).

Canlandırma esnasında kurgulanan her olayda bir çatışmanın olması kaçınılmazdır. Çatışmalar kişinin kendisiyle olduğu gibi kişiler arasında da olabilir. Kişi toplumla da bir çatışmaya girebilir. Dramatik yapıda çatışma tek bir olay da değil öykünün tamamında kendini gösterir. Çatışma bir noktada başlar ve yoğunlaşarak gelişir.

> *"Çatışma, maddi ya da ruhsal karşıtlıklar veya çelişkiler sonucu meydana gelebilir. Çatışma, oyun kişisinin karşısına çeşitli engeller olarak da çıkabilir. Böylece çatışma, aksiyonun gelişiminde düğümleri, kırılmaları ve krizleri oluşturur. Çatışmanın gücü, olay dizisinin bütünlüğü ve oyun kişilerinin sağlamlığıyla ilintilidir. Çatışma olay dizisini beslemekte, oyun kişilerini seyirciye tanıtmakta, düğüm noktalarını meydana çıkarmaktadır. Çatışmanın olmadığı bir oyunda oyun kişilerinin de doğru biçimde konumlandırılmış olabileceğini söylemek zordur. Çünkü bizler insanları ancak eylem içindeyken*

tanıyabiliriz. Eylemin varlığı ise çatışmanın varlığını göstermektedir" (Toksoy, 2009: 47).

Dramatik yapıyı şekillendiren diğer bir unsur gerilimdir.

> *"Dramatik gerilim karşıt olanların bir arada olmasından ortaya çıkar. Drama ortamının temelinde var olan gerçek olanla gerçek olmayan arasındaki karşıtlık asal gerilim kaynağıdır" (Sağlam, 2006: 64).*

Dramatik öyküde engeli aşma safhasında kahraman ya da kahramanlar belli seviyede gerilim duygusu yaşarlar. Gerilim, kaygı, heyecan baskı ya da yılgınlık gibi ruhsal durumların davranışsal etkilerine verilen genel ad, gerçek ya da imgesel bir durumu dirimsel (biyolojik) ve ruhsal bakımdan güçlü ve hareketli biçimde karşılamaya hazır oluştur (Oğuzkan, 1993: 61). Oyunda özellikle gerilim önemlidir. Gerilim, belirsizlik ve rastlantıya dayanmaktan çıkar; bu belli bir sonuca ulaşmak, onu elde etmek için bir çabalama, bir uğraşmadır, başarı için bu çabada bir gerilim vardır (And, 1974: 15). Kahramanlar çatışmayı çözmek için uğraş verirken belli bir düzeyde gerilim yaşarlar. Çatışmanın ve gerilimin bitmesi dramatik anı da bitirir.

Dramayla öykü oluşturma etkinlikleri çeşitli engeller içerir. Çatışmalar ve sorunlardan oluşan bu engeller oynayanda, izleyende belirli bir gerilim noktası meydana getirir. Bu unsurlarla yoğunlaşmış öykülerin canlandırılmasında öğrenciler kendilerini öykülerdeki kahramanların yerine koyarak ideal çözüm yolları bulma yoluna giderler.

2. 2. 4. 4. Eylem

Dramanın kökenini incelediğimizde "bir şey yapma" "yapılan şey" anlamına geldiğini görürüz. Dolayısıyla "eylem" dramanın doğasında olan bir unsurdur. Eylem, belirli bir şeyi yapma, kılma, etme durumudur. Dramatik olan insanı eyleme zorlar. *"Eylem, insanın bir dış nedenle değil de doğrudan doğruya kendisinin gerçekleştirdiği davranışlarıdır"* (Öztürk, 2007b: 204). Drama etkinleri içerisinde özellikle "hazırlık-ısınma" aşaması içinde eylem ya da devinim en çok başvurulan unsurdur. Bu davranış biçimiyle dramatik olma işlevinin önemli bir halkası da gerçekleştirilmiş olur. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde eylemin seyirlik

olması gerekir. İyi bir dramatik yapı, kişiyi eyleme sürükler. Oyun kişilerinin çatışmalarını ve isteklerini somutlaştırdıkları unsur eylemdir.

> *"İlk olarak oyun kişilerinin çelişkili bir var oluşları vardır, kusursuz değillerdir. Kusurlu olmalarıyla gerçeğe yaklaşmakla kalmaz, çatışmayı olası kılarlar. İkinci olarak, oyun kişilerinin güçlü bir istemleri vardır. Bu isteğe doğru kararlı şekilde eylemde bulunurlar. Üçüncü olarak, kararlılık eyleme dönüşür. Eyleme dönüşmeyen istekler yetersiz, drama da işlevsizdir"* (Carlson, 2008: 346-347).

3. 2. 3. 5. Yardımcı Unsurlar

Dramayla öykü oluşturma yöntemi "kahraman, öykü / olay ve eylem" gibi temel unsurların yanı sıra "konuşma örgüsü ve metaxis (dramatik var olma)" gibi yardımcı unsurları da içerir.

3. 2. 3. 5. 1. Konuşma Örgüsü

İçerisinde konuşma örgüsü olan bir metnin öyküleştirilmesi daha kolaydır.

Diyaloglar olay dizisini geliştirir. Kişileri tanıtır. Çatışmaları ortaya çıkartır. Aksiyonu ilerletirken oyunun serimini, düğümünü yapar. Başarısız bir konuşma örgüsü tüm oyunu yok eder. Özellikle konuşma örgüsü sahne üzerinde aksiyonu beslediği gibi sahne dışındaki aksiyonu belirler (Asutay, 2003: 145).

Öğrencilerin karşılıklı konuşmalarla şekillendirdikleri öyküler, öyküleştirme etkinliklerinin temelini oluşturur.

3. 2. 3. 5. 2. Metaxis (Dramatik Var Olma)

Drama öğrencilerin gerçek ile kurgusal dünya arasında gidip gelmelerini sağlar. Böylelikle öğrenciler yaratıcılıklarını, hayal dünyalarını geliştirme fırsatı yakalarlar ve yetişkinlerin bile yapamayacağı yaratıcı ürünler sergileyebilirler. İşte *"Metaxis, kurgu ile gerçek arasında olma durumudur. Dramanın doğasının en temel ögesi ve dramanın özüne ait bir kavramdır. Katılımcının drama oyunlarında gerçek ile imge arasında olması durumudur"* (Demir Bağatır, 2008: 34). Metaxis "dramatik var olma" ismiyle de anılır (Sağlam, 2006: 62).

> *"Kurgu ve gerçeklik arasındaki bu ikircikli durum, dramanın gücünü oluşturur. Aynı durum bir başka bakımdan da dramanın kolayca benimsenmesini olanaklı kılar. Şöyle ki oynanan rolün gerçek olmayışı, oynayanın kendisi kalıp oynadığı kişi olma zorunluluğu bulunmaması, o kişiye bir risk, kendini tehlikeye atma sorumluluğu getirmemektedir, Yaşamda üstlendiğimiz çeşitli rolleri (toplumsal roller gibi), üstümüzden kolayca atamayız, onları değiştiremeyiz; oysa tiyatro oyununda bile olanaklı olmayan rolünü değiştirme, yeni bir durumu yaratma, düzeltme, araştırma, yaratıcı dramanın içeriğinde vardır" (San, 1990: 580).*

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde tüm öğrenciler hem gerçek hem de kurgusal dünyanın içinde yer alırlar. Rol oynayan öğrenci hayal dünyasındaki isteklerini gerçekleştirir. Canlandırmanın değerlendirme aşamasında ise gerçek dünyanın bilinciyle öyküyü ve olayları yorumlar.

3. 2. 4. Dramayla Öykü Oluşturma Modelleri

Dramayla öykü oluşturma etkinlikleri farklı şekillerde yapılabilir. Öykü oluşturma modelleri oluşturulurken hedeflenen kazanımlar ön planda tutulur.

> *"Genel olarak dili kullanma ve yazma becerileri üzerindeki çalışmalarla adından söz ettiren öykü çalışmaları, farklı alanlarda, farklı şekillerde kullanılabilir. Dramatik etkinlik içerisinde etkinliklerin şekline ve amaçlarına göre esnek bir yapı içerebilir ve öykü oluşturmanın biçimleri de değişebilir"* (Bertiz, 2005: 44).

Dramada öykülerden pek çok biçimde yararlanılabilir. Bir bölümü var olan öyküler üzerinde çalışmaktır, bir bölümü de yeni öyküler yaratmak olabilir. Var olan öykülerin başlangıcını, ortasını ve sonunu değiştirmek, bilinen öyküleri bir araya getirip yeni öyküler yazmak bu çalışmalar arasında yer alabilir (Üstündağ, 2000: 59).

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde hedeflenen kazanımlara uygun olarak şu şekillerde öykü oluşturma modelleri verilebilir: Doğrudan bir metin ya da olaydan öykü oluşturma, yarım bırakılmış öyküyü tamamlama, mevcut öykünün ögelerini değiştirme, çağrışım ve doğaçlama yoluyla öykü oluşturma.

3. 2. 4. 1. Doğrudan Bir Metin ya da Olaydan Öykü Oluşturma

Bu öykü oluşturma modelinin temelinde "dramatizasyon" tekniği vardır. Ders kitaplarından ya da öğretmenin belirleyeceği bir metinden yola çıkılarak canlandırmalar yapılabilir. Bu modelde yaratıcılığın ve hayal gücünün kullanımı sınırlıdır. Canlandırma bir metinden yapılacaksa bazı noktalar göz önünde tutulmalıdır: Canlandırılacak öykü metni önemlidir. Öncelikle öykünün hem öğretmene hem de çocuğa hitap etmesi ve kolaylıkla oynanabilecek özellikler taşıması gerekir.

Doğrudan metin olmadan olaya bağlı yapılacak çalışmalarda ise lider öğretmenin belirlediği bir öykü örgüsü sınıf içinde canlandırılabilir. Öğretmen, her öğrenciye bir soru sorarak bir sınıf öyküsü oluşmasını sağlar. Cevapların birbirine bağlantılı ve öyküyü geliştirebilecek şekilde verilmesi gerekir. Öğretmen sınıfı bu konuda yönlendirir.

"Kahramanımızın adı ne, kaç yaşında, kimlerle yaşıyor, nasıl bir evde yaşıyor, nerede yaşıyor (kasaba, şehir, ülke vs.), şu anda ne yapıyor, bugün nasıl bir olay yaşadı, şu andaki duygu durumu ne?" gibi sorular sorulabilir. Bu sorulara verilen yanıtlara göre öykü şekillenir. Bu çalışmada öğretmenin yaratıcılığı, pratik zekâsı, yönlendiriciliği çok önemlidir. Çünkü öykünün oluşması için gereken atmosferi ve temeli öğretmenin kendisi hazırlar. Daha sonra öykü canlandırılır (Tümtürk, 2000: 102-103).

3. 2. 4. 2.Yarım Bırakılmış Öyküyü Tamamlama

Kazandırmak istenen hedef ve davranışlarla ilgili bir öykünün yarım olarak anlatıldığı ve kalan bölümün öğrencilere tamamlattırıldığı bir tekniktir (Özer, 2004: 9). Bu öykü oluşturma modeliyle hazır bir metinden yola çıkarak öğrencilerin kendi hayal dünyalarının şekillendireceği yeni bir öykü hedeflenir. Bu modelle öğretmen öğrencilere bir öyküyü, olaya dayalı bir metni okur ya da anlatır. Fakat öykünün sonunu vermez. Canlandırma yapılmadan önce öğrencilerden canlandıracakları öykünün sonunu düşünmeleri istenir. Bu düşünme gözler kapalı ve derin bir sessizlik içinde yapılabileceği gibi onların yazma becerilerini geliştirmek amacıyla kâğıt üzerinde de yapılabilir.

"Her grup düşünerek ve tartışarak hikâyenin devamını hayal güçlerini kullanarak yazmaya başlarlar. Öğretmen her gurubu dolaşarak hatalı cümleleri varsa yardımcı olur ve düzeltmelerini sağlar" (Şahin, 2006: 29-30).

Yazma etkinliği sırasında gruptaki tüm öğrencilerin katılımı önemlidir. Yarım bırakılmış hikâye / olaya dayalı metin öğrencilerin devamını getirilebilecekleri şekilde hazırlanır. Metin içinde canlandırmaya uygun unsurların bulunması gerekir. Metin önce lider öğretmen tarafından okunur, sonra gruplara ayrılmış öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden bu hikâyenin devamını birlikte yazmaları istenir. Uygun bir süre verilir ve gruplardan hikâyelerine farklı bir başlık bulmaları istenir. Yazma işi bittikten sonra öğretmen yazılanları toplar. Daha sonra yazılanları karışık olarak gruplara dağıtır ve öğrencilere okutur. Öğrencilerden yazdıklarını canlandırmaları istenir. Daha sonra öğrenciler dörtlü ya da beşli gruplara ayrılır, metinde geçen bilgilerden yararlanarak yarım kalan metni canlandırırlar. Yarım kalan öykünün canlandırılması farklı şekillerde de yapılabilir. Canlandırmalar tamamlandıktan sonra her guruptan öykünün en can alıcı sahnesini donarak anlatmaları istenir. Donuk imgeler üzerine konuşulur. Tüm canlandırmalar yapıldıktan sonra öğretmen öğrencileri etrafında toplar ve öykünün orijinal metnini okur. Öğrencilerin yazdığı metinlerle karşılaştırır. Öğretmen, öykülerin okunmasında sesin ve beden dilinin kullanımı, yazılanların, duygu ve düşüncelerin doğru bir şekilde ifade edilmesi, başlıkların dikkat çekici ve konuyla ilgili olup olmadığı üzerine öğrencilerle birlikte değerlendirme yapar.

Öğretmen öykü tamamlama tekniğini uygulamak için istekli olmalıdır. Bu isteğini çocuklara hissettirdiğinde, onların da etkinliğe büyük bir istek ve çaba ile katılması söz konusudur. Öykü tamamlama yapılacak gruptaki öğrenci sayısının çok fazla olmaması etkinliğin verimli bir biçimde amacına ulaşmasına katkı sağlamaktadır. Öğretmen öykü tamamlama etkinliğini olabildiğince esnek planlamalı, açık uçlu sorular sormalı ve gelebilecek her yanıta hazırlıklı olmalıdır. Etkinlik sırasında çocukları cesaretlendirecek dönüt, düzeltme ve ipucu kullanmalı, onları çok fazla yönlendirmemeye dikkat etmelidir (Jalongo, 2000: 114).

Yarım bırakılmış öyküyü tamamlama çalışmasında göz önünde bulundurulması gereken bazı hususlar vardır:

1- Öğrencilerin öyküyü tamamlama aşamasında zorlanmamaları için lider öyküyü kestiği noktayı iyi seçmelidir.

2- Seçilen öykü / olaya dayalı metin seçilirken hem konusu hem de içerdiği cümleler açısından öğrenciye uygun olanlar tercih edilmelidir.

3- Lider tarafından zaman iyi ayarlanmalı çocukların öykünün devamını tasarlamaları için imkân tanınmalıdır.

4- Öykünün devamı öykünün başlangıcıyla ilgili olmalıdır. Bu öğrencilerin metinden yola çıkarak sebep-sonuç ya da amaç-sonuç ilişkisi kurmaları için önemlidir.

5- Lider öğrencilere küçük hatırlatmalar ya da yönlendirmeler yapabilir.

6- Etkinlik sonunda öykünün devamı öğrencilere anlatılmalı / okunmalı ve birlikte bir değerlendirme yapılmalıdır.

Öğrenci bu canlandırmayla durum içinde nasıl davranacağını öğrenir, öykünün ilk kısmında verilenlerden yola çıkarak sonucu belirlemeye çalışır.

Öykü tamamlama tekniğinin önemli yararları vardır. Çocukların dil gelişimini destekler, kendisini ifade edebilme becerisinin gelişimine yardımcı olur. Çevredeki insanlarla daha kolay iletişim kurmalarına olanak sağlar, sosyal gelişimi destekler. Öykü tamamlama tekniği ile çocuklar özgün ürünler ortaya koydukları için yaratıcılıkları da desteklenmiş olur. Ayrıca, öykü tamamlama tekniği çocukların problem çözme becerilerini de geliştirmektedir. Yarım bırakılan öyküde çözülmesi gereken bir problem durumu vardır. Çocuk öyküyü tamamlayarak var olan problemi çözmüş olur (Yıldırım, 2007: 10). Yarım bırakılmış öyküyü tamamlama modeli temel dil becerilerinden dinleme becerisine de katkı sağlamaktadır.

Öykü tamamlama çocukların hemen gerçekleştirebileceği bir süreç değildir. Bu sürecin gelişebilmesi için öncelikle anlatılan öyküleri dinlemeleri gerekmektedir. Çocukların bir öyküyü birkaç kez dinledikten sonra, öyküyü kendi sözcükleriyle yeniden anlatması öykü tamamlama etkinliğinin yapılması için temel oluşturmaktadır (Jalongo, 2000: 85).

Yarım bırakılmış öykü tamamlama etkinleri çocukların merak duyusunu geliştirir. Bu etkinlik özellikle yazma becerisini zevkli bir hale dönüştürür. Öğrenci nelerin olacağını merak eder ve bu merak öykünün bitimine kadar devam eder.

Öğrenci kendi hayal gücünü ve yaratıcılığını kullanarak öykünün devamını kendisi getirir. Yazma eylemini sıkılmadan ve isteyerek gerçekleştirir.

İyi bir öykü, çocukları içine çekerek neler olacağının tahmin edilmesini ve öyküde gizli ögelerin zevkle ve heyecanla sezinlenmesini sağlamaktadır. Böylece, çocuklar sürekli olarak öyküye ilişkin bir şeyler düşünmekte ve öykünün gelişimine katkıda bulunmak amacıyla her derste düşünce ve fikirlerini ortaya koymaktadır (Yiğit, 2007: 23).

3. 2. 4. 3. Mevcut Öykünün Ögelerini Değiştirme

Bu öykü oluşturma modelinde bilinen bir öykünün kahramanlarının, olay örgüsünün değiştirilmesi söz konusudur. Bu model, aynı zamanda olaya dayalı bir metnin (masal, öykü, fıkra vb.) bilinen sonunun değiştirilmesi şeklinde kullanılabilir. Isınma çalışmalarından sonra seçilen öykü ya da masal öğrencilere anlatılır veya okunur. Lider bilinen bir masalın ve öykünün unsurlarını değiştirerek yeni bir masal ya da öykü oluşturur ve bunu canlandırır. Örneğin "Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler" masalındaki karakterler değiştirilebilir. Masal farklı bir boyutta canlandırılabilir. Masaldaki kötü kalpli cadı, iyi birine dönüştürülebilir ya da masal günümüze uyarlanabilir. Öğrencilerden bildikleri bir öyküden yola çıkarak bu öykünün kahramanlarını farklı bir öyküde kullanmaları ve bunu canlandırmaları da istenebilir. Daha sonra canlandırılan ve üzerinde değişiklikler yapılan masal ya da öykünün üzerinde tartışılır.

Öyküyü yazmak bireysel bir yazım faaliyeti olsa da öykünün çeşitli şekillerde okunması, öykü kahramanlarının rollerinin paylaşılması ile drama faaliyetleri genişletilebilir. Örneğin "Kırmızı Şapkalı Kız" öyküsü kurdun veya avcının ağzından değişik şekillerde anlatılabilir (Karamanoğlu, 1999: 32).

3. 2. 4. 4. Çağrışım ve Doğaçlama Yoluyla Öykü Oluşturma

Dramayla öykü oluşturma modelleri içerisinde yaratıcılık ve hayal gücünü en fazla harekete geçiren modeldir. Çağrışım ve doğaçlama yoluyla öykü oluşturmayı nesnelerden yola çıkarak öykü oluşturma, kelime ve cümlelerden yola çıkarak öykü oluşturma, resim ve fotoğraftan yola çıkarak öykü oluşturma, heykellerden yola çıkarak öykü oluşturma olmak üzere dört grupta inceleyebiliriz.

3. 2. 4. 4. 1. Nesnelerden Yola Çıkarak Öykü Oluşturma

Çağrışım ve doğaçlama yoluyla öykü oluşturmanın nesneler kullanarak uygulandığı bölümdür. Bu modelin temel amacı yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesidir. Bunun için öğrencilerin çevrelerindeki nesnelerden faydalanılır. Nesnelerin onların dünyasındaki çağrışımları öykü oluşturma etkinlikleriyle ortaya çıkarılır. Örneğin öğrencilerin okuldaki nesneleri (eşyaları) algılamaları ve yorumlamaları istenilir. Sınıftaki eşyaların öğrencilerle olan ilişkileri, öğrencilik hayatlarındaki rolü gibi konular üzerine öyküler oluşturulup canlandırılabilir. Bazı nesneler insan gibi konuşturulur ya da bir karaktere dönüştürülebilir. Böylelikle öğrenciler kendi hayal dünyasında nesnelerle bir bağ kurarak yaratıcılıklarını ortaya koyarlar. Örneğin bir sıranın ağaç iken kesilip sınıfa gelene kadar olan değişim macerası öyküleştirilip canlandırılabilir. Yine öğrencilere değişik nesneler verilerek çeşitli tarihî dönemlere ait canlandırmalar yapmaları istenir.

Yeni öyküler yaratmak dramada kullanılan pek çok malzemeyi araç olarak ele alıp onların bireyde bıraktığı izlerden yeni öyküler oluşturmaktır. Bu etkinlikler sırasında birey yaşamını biraz daha genişletmekte, yaşamı değişik açılardan kucaklamakta, serüvenlere atılmakta, kimi zaman kendiyle ve çevresiyle alay etmekte, bu yolla da eğlenmektedir (Üstündağ, 2000: 59).

3. 2. 4. 4. 2. Kelime ve Cümlelerden Yola Çıkarak Öykü Oluşturma

Kelimelerden ve cümlelerden yola çıkarak oluşturulan öykülerin canlandırılmasıdır. Nesnelerden yola çıkarak öykü oluşturma da olduğu gibi bu modelin de temel amacı yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesidir. Çeşitli şekillerde yapılabilir:

> *"Öğretmen işleyeceği konuya uygun kavramlardan birini tahtaya yazar. Örneğin; yalan, doğruluk, eşitlik, adalet, cesaret, sevinç, üzüntü, özveri, çalışkanlık, savurganlık, yurtseverlik, hainlik, emek, demokrasi vb. Öğrencilerden bu sözcükleri çağrıştıran başka sözcükler istenir. Alt alta yazılan beş, altı sözcükten sonra öğrencilerden öykü oluşturmalarını istenir. Gruplar öykülerini doğaçlama vb. çalışmalar yoluyla oynarlar. Oyunlaştırılan öykünün yazılıp anlatılması da istenebilir. Oluşturulan öyküler oynanır"* (Bayram vd., 1999: 65).

"Öğretmen öğrencilere vereceği konuyu önceden saptar. Hedefini belirler. Bu hedefe varmak için hangi yolu izleyeceğini de saptar. Örneğin; belirli gün ve haftalarda işlenmesi gereken konuyla ilgili bir cümle veya bir sözcük tahtaya yazılır. Çocuklardan bir sözcük (veya cümle) söylemeleri istenir. Bunlar da tahtaya yazılır. Sonra sınıf küçük gruplara ayrılır. Bu gruplardan tahtaya yazılan cümle ve sözcükleri içine alan öyküler yaratmaları istenir. Öğrenciler bu aşamada bütün bilgilerini, becerilerini ve yaratıcılıklarını kullanırlar. Söz gelimi Orman Haftası nedeniyle öğrencilerle bir çalışma yapılacak olursa; öğretmen tahtaya 'ağaç' sözcüğünü yazar. Sonra çocuklardan ağaç sözcüğünün çağrıştırdığı sözcükler söylemelerini ister. O kelimeleri alt alta yazar.

Örnek:
Ağaç
Fidan
Kök
Meyve
Yaprak
Kâğıt
Orman
Yangın
Yeşillik

Gruplardan bu sözcüklerin birkaçını içine alan bir öykü oluşturmaları istenir. Sonra bu öyküler liderin de desteği ile canlandırılır. Bu öyküler kâğıda geçirilir ve okunur. Böyle bir çalışmanın Türkçe ve yazın dersleri için geçerliliği açıktır" (Bayram vd., 1999: 63).

3. 2. 4. 4. 3. Resim ve Fotoğraftan Yola Çıkarak Öykü Oluşturma

Öğretmenin ya da öğrencilerin belirlediği resim ya da fotoğraflardan yola çıkarak meydana getirilen öykülerin canlandırılmasıdır.

"Öğretmen anlatacağı konuyla ilgili olarak ya da öğrencilerin ilgi duyacaklarını düşündüğü resimler veya fotoğraflar getirir. Bunlar kalabalık bir grup fotoğrafı olabileceği gibi bir portre ya da bir anıtın fotoğrafı da olabilir. Sınıftaki çocuklardan sevdikleri ya da hoşlandıkları resimlerin etrafında

toplanmalarını ister. Çocuklar gruplara ayrılır. Bu gruplardan bu resimlerle ilgili öyküler oluşturmaları istenir" (Bayram vd., 1999: 64).

3. 2. 4. 4. 4. Heykellerden Yola Çıkarak Öykü Oluşturma

Öğrenciler bireysel ya da grup halinde vücutlarını kullanarak canlı heykeller meydana getirirler. Bu heykellerden yola çıkılarak öykülerin oluşturulur ve sınıf içinde canlandırılır. Heykel oluşturma etkinlikleri farklı şekillerde olabilir:

Grup, mekân içerisinde karışık olarak dolaşır ve grup liderinin komutu ile heykel olur. Bu pozisyon birkaç kez tekrarlandıktan sonra, her heykele bir isim konulması istenir. Daha sonra heykellerin nereden ve nasıl geldiği, yani geçmişinin düşünülmesi istenir. Sonra da geleceği ve nereye gideceği sorulur. Bu çalışmalarla bir öykü oluşturulur. Heykellerden bu öyküyü bir cümle ile özetlemeleri, grup liderinin omzuna dokunduğu kişilerden de, bu özeti yüksek sesle söylemesi istenir. Bu çalışmadan hareket ederek bir oyun çıkarma söz konusu olabilir. Birinci aşamada adlandırma, ikinci aşamada kahraman oluşturma çalışması yapılır ve uygulamanın devamında dörder-beşer kişilik gruplardan, öyküler birleştirilip bir oyuna dönüştürülür (Aslan, 2003: 75-76).

3. 2. 5. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Planlanması

Eğitim faaliyetlerinin planlanması amaçlara en verimli ve en etkili şekilde ulaşmanın yoludur. Ders planı, bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konunun öngörülen amaçlarını, ana çizgilerini, bu konuya ilişkin deneyleri, tartışma sorularını, ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç ve gereçlerini, değerlendirme yollarını belirten ve önceden ilgili öğretmen ya da öğretmenlerce hazırlanan plandır (Oğuzkan, 1993: 38). Planlı çalışmak diğer dersler kadar dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulanacağı Türkçe dersi için de gereklidir. Drama planı; ders, konu, sınıf, süre, drama yöntem-teknikleri, araç-gereç, kazanımlar, ısınma-hazırlık, canlandırma ve değerlendirme bölümlerinden oluşan başlıklar altında hazırlanabilir.

"Eğitimde drama çalışmaları tüm öğretim çalışmaları gibi planlı yürütülmelidir. Eğitici drama etkinliklerini, programına ve planına dâhil etmek isteyen öğretmenin ilk yapması gereken, genel ve özel eğitim amaçları ile uygulamak istediği etkinliklerin uyuşup uyuşmadığını gözden geçirmesidir.

> *Eğitimin genel ve özel amaçlarıyla tutarlı olmayan etkinlikler yarar sağlamak yerine, çocuklar için de öğretmen için de zorlayıcı olabilir. Örneğin çocukların yaratıcılığını geliştirici etkinlikler, programda gerçekten yaratıcılık amaçlanıyorsa bir anlam taşır. Ya da çocukların rahatlatılmasına yönelik etkinlikler, eğitim ortamında kaygı ve stresi, giderilmesi gereken olumsuz unsurlar olarak gören bir eğitim yaklaşımına sahip olan eğitim programıyla tutarlıdırlar"* (Keskin, 2002: 49).

Sağlıklı bir planlama yapılabilmesi, eğitim programını ya da modelini hazırlayanın bazı soruları yanıtlamasıyla ilişkilidir. Dramada planlama, bilimsel dayanakları olan, güncel değişimleri yansıtan, alanında uzman kişilerce gerçekleştirilen, eğitim programında "5 N ve 1 K" ile adlandırılan; "kime, niçin, neyi, ne zaman, nasıl öğretelim ve ne oldu" sorularına yeni yanıtlar aramayı sürdüren araştırmalar dizgesi olarak tanımlanabilir (Üstündağ, 2007b: 79). Bu soruların cevabını bulmak bir sonraki aşama için gereklidir.

Programda lider çıkış noktasını oluşturan soruları iyi değerlendirmelidir. Liderin, dramayla öykü oluşturma modelini oluştururken etkinlik yapacağı öğrencilerin gelişim özelliklerini, yaşlarını, hazır bulunuşluklarını; bu çalışmayı hangi amaçla hangi kazanımlar için yaptığını ve bu kazanımların hangi konu çevresinde gerçekleştireceğini; hangi drama tekniklerini, mekânı ve araç gereçleri kullanacağını, süreç sonunda ne gibi kazanımların elde edebileceğini bilmesi gerekir.

Lider, etkinliğin içeriğini belirleyerek amaçlanan kazanımlara uygun bir drama planı hazırlamalıdır.

> *"Herhangi bir öğretim basamağında drama programını geliştirmede öncelikle yapılması gereken, o güne değin geliştirilen drama programlarını incelemek olmalıdır. Bu programların güçlü ve eksik yönlerini, programın uygulandığı bireyleri, uygulama sürelerini vb. bilmek yeni geliştirilecek drama programları için bir temel oluşturabilir"* (Üstündağ, 2007b: 80).

Dramayla öykü oluşturma yönteminin programlanmasında katılımcılar, kazanımlar, içerik ve değerlendirme gibi unsurlar önemli rol oynar. Dramayla öykü oluşturma, öğrencileri bir kalıba sokmak, öğrencilerin bizim istediğimiz gibi olmasını sağlamak için hazırlanan bir program değildir.

Programın uygulanmasında beklenmedik değişiklikler ve durumlar karşısında drama lideri Türkçe öğretmeni programı kendi lehine dönüştürebilmelidir. Bunun için de drama liderinin yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir.

> *"Program geliştirme karmaşık bir süreçtir; çünkü drama öğretmeninin bu konuda yetişmişliği ile dersteki yaşantıları planlama adımları doğrudan ilişkilidir. Drama öğretmeninin kendi programlarını geliştirmeden önce, kuramsal açıdan kendisini donatmış ve birbirinden farklı uygulama yaşantılarıyla zenginleşmiş olması gereklidir"* (Üstündağ, 2007b: 79).

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde ders, konu, sınıf, süre, drama teknikleri, araç-gereç, kazanım, ısınma-hazırlık, canlandırma, değerlendirme planın kendisini oluşturan unsurlardır.

Drama ders planı hazırlanırken; dramanın ögeleri ve aşamaları iyi bilinmeli ve bunlar öğretim konularının hedeflerine doğru adapte edilmelidir (Özcan, 2004: 26).

Dramayla öykü oluşturma etkinlik planları hazırlanırken şu noktalara dikkat edilmiştir:

1. Araştırmamızda öykü oluşturma etkinlikleri konuşma, yazma, dinleme, okuma, dil bilgisi, yaratıcılık ve hayal gücü becerilerinin geliştirilmesi için belirlenen kazanımlara göre hazırlanmıştır.

2. Etkinlikler 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine yöneliktir.

3. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin uygulanması için ideal sınıf ortamının yanı sıra mevcut fiziki şartlar gereği klasik sınıf ortamı da göz önünde bulundurulmuştur.

4. Etkinliklerde araç-gereç kullanımı az olan çalışmalar seçilmiştir. Kalem, kâğıt dışında kullanılacak araç-gereçler de çeşitlendirilerek farklı seçenekler sunulmuştur. Uygulamada kullanılacak araç ve gereçler ayrıntılı olarak planda yazılmıştır.

5. Plan hazırlanırken dil ve anlatıma dikkat edilmiş, cümleler net bir dille ifade edilmiştir.

6. Tüm grubun gönüllü olarak katılımını sağlayacak etkinlikler kurgulanmıştır.

7. Dramayla öykü oluşturma etkinlikleri Türkçe öğretmenleri için örnek bir ders planı olarak sunulmuş, bu nedenle plan Türkçe öğretmenlerinin kendi imkânları

göz önünde tutularak esnek tutulmuştur. Öneri durumunda olan plan örneklerinin öğretmenlerin katkılarıyla geliştirilmesi amaçlanmıştır.

8. Dramanın doğasına uygun olarak planda "doğaçlama" ve "rol oynama" gibi temel drama tekniklerine yer verilmiş, bunun yanı sıra farklı drama tekniklerine de başvurulmuştur.

9. Planlarda yer alan kazanımlar için "Yeni Türkçe Programı (2006)" dikkate alınmıştır.

Etkinlik plânında öğretmene yönelik olarak dikkat edilecek diğer noktalar şunlardır:

1. Konu seçimi: Çocuklara neyi öğretmek istiyorsunuz?
2. Mekân Seçimi: Dramayı hangi düşsel ortamda gerçekleştirmek istiyorsunuz?
3. Çocukların rolleri: Çocuklar hangi rolleri oynayacaklar?
4. Öğretmenin rolü: Öğretmenin alacağı roller nelerdir?
5. Dramanın odak noktası: Çözülecek problem nedir? (Bayram vd., 1999: 83).

3. 2. 5. 1. Kazanımlar

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte ilköğretim programımıza farklı bir anlayış gelmiştir. Daha önceki davranışçı yaklaşımda bilişsel, duyuşsal ve devinimsel alan hedefleri "hedef" ve "davranış" diye belirlerken, yapılandırmacı yaklaşımda bu alan "kazanım" olarak ifade edilmiştir.

> *"Kazanımlar; öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır. Öğrencilerin dil becerilerinde gelişme sağlamaları, bu kazanımların edinilmesine bağlıdır. Dil bilgisi ve yazım ve noktalama ile ilgili kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeyine göre altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru aşamalı olarak verilmiştir. Temel dil becerilerine yönelik kazanımların sıralanmasında bu yaklaşım gözetilmemiştir"* (MEB, 2006: 8).

Öğretmenlere yeni programdaki Türkçe "kazanımlarının" öğretimi için farklı alternatifler sunulmamıştır. Öğretmenlerin Türkçe derslerinde alışılagelen "metin işleme" çalışmalarına yer verdiği ve yeni programda var olan kazanımların da "metin işleme" çalışmaları içinde verildiği gözlenmiştir (Ataman, 2009: 11). Yeni Türkçe

programında "yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesi" ile ilgili bağımsız bir kazanım maddesi bulunmamaktadır.

> *"Türkçe dersi aracılığı ile çeşitli kazanımlar gerçekleştirilmektedir. Kazanımlar, öğrenilen bilginin davranışa dönüştürülmesidir. Her bir kazanım için metin seçimi ve işlenmesi farklıdır. Aynı şekilde kazanımların pekiştirilmesinde de farklı drama uygulamaları gerekebilir. Kazanımlarda yer alan temel başlıkların kavramsal boyutunun çok iyi anlaşılması ve en azından bu başlıkların sezdirilmesi için drama etkinlikleri, kavratma, sezdirme ve yöneltme şeklinde düzenlenmelidir. Her bir kazanım için hazırlanan drama etkinliğinde gerekli detaylar belirtilmeli; süre, amaç ve aşamalar not edilmelidir. Bunun yanında uygulamada bazı hususların dikkate alınması, yapılan uygulamanın etkili olmasını sağlayacak, öğretmenin işini kolaylaştıracaktır. Her bir drama etkinliği, kazanımların pekiştirilmesi ve amacın gerçekleşmesi için düşünülmüştür"* (Aytaş, 2008: 31).

Kazanımlarla ifade edilmek istenen, dramayla öykü oluşturma sürecinin sonunda öğrencilerin edinecekleri bilgi ve deneyimlerdir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin akademik anlamda gelişme göstermeleri kazanımları başarılı bir şekilde elde etmelerine bağlıdır. Kazanımlar öğrencilerde doğrudan gözlenebilen davranışlardır ve ayrıca beceri ve tutum değerleri de kazanımların içerdiği unsurlardır. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerindeki kazanımlar Yeni Türkçe Programı'ndaki kazanımlardan yola çıkılarak hazırlanmıştır. Kazanımlar arasında doğrudan bir ilişki vardır. Örneğin konuşma alanına yönelik bir etkinlik dinleme alanını da içermektedir. Bu sebeple etkinlik planları farklı kazanımlar için de kullanılabilir.

3. 2. 5. 2. Konu

Konu, ele alınan, üzerinde konuşulan ya da yazı yazılan düşünce, sorun, durum ya da olay; herhangi bir ders programının, belli bir sürede öğretilecek bölümlerinden her biridir (Oğuzkan, 1993: 88).

> *"Drama eğitim programının, öğrenciler ne öğrenecekler sorusuna yanıt bulmak için öngördüğü bilgi, beceri, duygu, tutum, ilgi, alışkanlık ve görüşlere*

> *içerik (konu, tema) denir. Drama öğretmeninin kişilik özellikleri, alanındaki bilgi birikimi ve becerileri onun içerik seçimini ve düzenlemesini etkiler"* (Üstündağ, 2007b: 86).

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde seçilen konu yaşamla ilgili her şeydir. Konuların seçimindeki temel ölçüt; öğrencilerin gereksinimleri ve öğretmenin isteklerine uygunluk ile önceden öğrenilenlerle kurulacak ilişkilerdir. Dramayla öykü oluşturmada konu kazanımlarla ilişkili olarak hazırlanır. Türkçe dersleri için konu seçimi ayrıca bir titizlik ister. Konunun dramayla öykü oluşturmaya uygun ve verilen kazanımlarla bir bütünlük içerisinde olması gerekir.

3. 2. 5. 3. Öykü Oluşturulurken Kullanılan Temel ve Yardımcı Drama Teknikleri

Öyküleştirme etkinlikleri yapılırken dramanın birçok tekniğinden yararlanılır. Dramanın içinde yer alan bu teknikler bir yandan öyküleştirme çalışmalarına farklı boyutlar kazandırırken bir yandan da canlandırmaların geliştirilmesine olanak sağlar. Burada önemli olan uygun durumda uygun tekniği kullanabilmek ve hangi tekniğin nasıl kullanılacağını görebilmektir.

> *"Öğretmenin drama etkinliklerine yön veren, öngördüğü bilgi, duygu ve becerileri öğrencilerine ulaştırmasını sağlayan, onların öğrenme yaşantılarını zenginleştiren, bireyleri derse katılmayı cesaretlendiren, öğrenciler arasında iş birliği ve iş bölümü yapmaya olanak veren, ilgi çeken ve öğrenmekten haz almayı kolaylaştıran yardımcılar yaklaşım, yöntem ve tekniklerdir. Dramaya özgü olarak sıralanan bu teknikler de, öğretimde kullanılan diğer tekniklerde olduğu gibi, öğrencilerin özelliklerine, belirlenen hedef-davranışların niteliğine, içeriğin seçimine ve öğretmenin yeterliğine göre farklı biçimlerde kullanabilir"* (Üstündağ, 2007b: 87).

Dramada kullanılan tekniklerin başında "doğaçlama" ve "rol oynama" gelir. Diğerleri bu iki temel tekniğe yardımcı olan teknikler olup daha çok öyküleştirme çalışmalarının geliştirilmesinde rol oynar. Bu tekniklerin birçoğu aynı zamanda tiyatro alanında da kullanılır. Dramada kullanılan teknikler alanın uzmanları tarafından farklı isimlerle de anılır. Dramada kullanılan belli başlı teknikler şunlardır:

3. 2. 5. 3. 1. Temel Drama Teknikleri

Rol oynama ve doğaçlama temel tekniklerdir. Bu teknikler yoksa drama olmaz. Doğaçlama, rol oynama ve canlandırma birbirinden ayrılamaz üç önemli drama unsurudur.

Özellikle tiyatronun doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerinden doğrudan yararlanan drama, canlandırmayı bu iki temel teknik üzerine kurar. Bir yönüyle eğitimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması doğaçlama ve rol oynamanın kullanılıp kullanılmaması ile ilgilidir (Adıgüzel, 2006b: 23). Dramada bu iki tekniğin kullanılma zorunluluğu bulunmaktadır.

3. 2. 5. 3. 1. 1. Rol Oynama

İnsan için yaşamın her evresinde ve her anında bir rol oynama durumu vardır. Çocukluk dönemlerinde oynanan doktorculuk, polisçilik gibi oyunlar rol oynamanın ilk örnekleridir. Birey rol oynayarak bir bakıma doğruyu bulma çabası içerisine girer. İnsanlar farklı karakterlerin duygu ve düşüncelerini rol oynayarak canlandırırlar ve empati kurarlar.

İngilizcede "rol play" sözcüğüyle karşılanan kavramı teknik boyutunda "katılımcının başka bir karaktere ya da tipe bürünmesi, onun duygu ve düşüncelerini, kendi duygu ve düşünceleriymiş gibi yansılaması" olarak tanımlanmaktadır. Yapılan çeviriler de ise benzer ifadeler kullanılmaktadır (Aslan, 2007: 35).

> *"Rol oynama yöntemi; düşünce, durum, problem, olay vb'nin bir grubun tümü tarafından ya da grup önünde gruptan seçilen belirli üyelerce dramatize edilmesine dayanan bir öğretim yöntemidir. Grubun diğer üyeleri, yalnızca dinleme ve konuşma yerine, oyunu izler ve konunun ayrıntısına inerler"* (Adıgüzel, 1993: 115).

Öğrenciler her duruma karşı yeni roller oluştururlar. Bu durum öğrenciler için daha somut yararlar sağlayabilir. Öğrenciler çevrelerindeki meslekleri, karakterleri, ruh hallerini rol oynayarak bazen bir öğretmen, asker, avukat gibi meslek insanlarını bazen de sinirli, şaşkın, üzgün gibi ruh hallerini canlandırırlar.

Rol oynama hiçbir zaman bir film veya tiyatro oyunundaki karakterin aynı biçimde canlandırılması değildir. Öykünme (taklit) başlangıçta yer alsa da, çocuklar

bunlara yeni şeyler katarlar. Öğrenciler rollerini üstlenirken yeni diyaloglar yaratabilirler. Rol yapmanın daha gelişmiş biçimi, gerçek hayatta henüz yaşanmamış rolleri üstlenerek yaşamın daha ilerideki aşamalarına hazırlanmaktır. Dramanın önemli bir bölümünü rol oynama oluşturur (Bayram vd., 1999: 16). Çocuk rol oynarken o kişinin kişiliğine bürünür ve o karakterin davranışlarını daha iyi anlayabilir. Toplumdaki farklı kişilerin rollerine girme, o kişileri tıpatıp taklit etme anlamı taşımaz. Karaktere yeni şeyler katıp, yeni diyaloglar eklenir (Bayrakçı, 2007: 10)

Öğrenciler etkinlik başlar başlamaz rol oynama tekniğini uygularlar. Rol oynama, drama etkinliklerinde doğaçlamayla birlikte kullanılan temel tekniklerden biridir.

> *"Rol oynama, doğaçlama sürecinde bir kimliği, kişiliği canlandırma etkinliğidir ve doğaçlama ile iç içe geçmiş bir tekniktir. Eğitimde drama çalışmalarında doğaçlama yaparken rol oynanır, rol oynanırken de doğaçlama yapılır"* (Adıgüzel, 2007c: 12).

Rol oynamada tiyatroda var olan mükemmeliyet çabası yoktur. Öğrenci bu yöntemle kendi duygu ve düşüncelerini oynayarak en yalın şekilde ifade eder. Süslü ve yapmacık diyaloglar yerini içten bir şekilde oynamaya bırakır. Bu durum dramanın kendi iç dinamiğiyle örtüşmektedir.

Rol oynamayla sadece liderin belirlediği problem durumunun çözümü değil aynı zamanda öğrencinin sosyal ve kültürel alandaki durumları algılayabilmesi, insan ilişkilerini kavrayabilmesi de amaçlanır.

Rol oynama Türkçe dersi için özellikle temel dil becerilerine hitap eden bir yöntemdir.

> *"Özellikle 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: 112).

Öğrenciler kurguladıkları ya da yarattıkları kahramanların rolüne girerek onlar gibi düşünür ve konuşur, yaratıcılık yeteneklerini geliştirirler.

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğrencilerin en çok başvurdukları yöntem rol oynamadır. Çünkü dramayla öykü çıkarmanın en etkili biçimi öyküdeki karakterlerin rolüne bürünüp onların canlandırılmasıdır. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde rol oynama tekniği uygulanırken bazı noktaların dikkate alınması gerekir. Her şeyden önce rol oynama gönüllük esasına göre yapılmalıdır. İsteksiz bir öğrenciye rol oynatmak olumsuz bir neticeyle sonuçlanabilir. Doğaçlama şeklinde yapılsa bile rol oynamayla ilgili öğrenciler bilgilendirilmeli, özellikle drama lideri tarafından küçük ipuçları verilmelidir.

3. 2. 5. 3. 1. 2. Doğaçlama

Dramanın canlandırma aşamasında pek çok teknik kullanılabilir. Bunlar içerisinde öyküleştirme çalışmalarının temelini doğaçlama tekniği oluşturur. Doğaçlamanın bireyin yaşantısında önemli bir yeri vardır. Aniden karşılaşılan durumlar karşısında birey yapabileceklerini şekillendirir; beklenmedik bir olayla ya da durumla karşılaştığında durumun çözümünü uzun bir zaman dilimine yaymadan ne yapması gerektiğine karar verir. Doğaçlamanın kaynağı tam olarak hayatın kendisidir. Doğaçlama yapan birey geçmişteki bilgi birikiminden ve tecrübelerinden yararlanır. Her şey anlık ve içtendir.

> *"Doğaçlama sözcüğünün dilimizde tam bir karşılığı bulunmamakla beraber, etimolojik bir yaklaşımla 'improvisation' sözcüğünü 'öngörülmeyen' olarak çevirmek olasıdır"* (Aslan, 2007: 36).

> *Doğaçlama, belirli bir ön hazırlığa dayanmaksızın, o anda oluşturulan, seçilen ya da verilen konuyu, akışı önceden ayrıntılarıyla saptanmış, anında yaratılan geliştirilen özgün bir estetik oluşturma sürecidir"* (Adıgüzel, 1993: 219-220).

> *"Doğaçlama yazılı bir konuya dayanmadan içe doğduğu gibi oynama ve konuşma anlamına gelir"* (Dirim, 1998: 62).

Drama çeşitli doğaçlamalardan meydana gelir. Dramada öyküler doğaçlamalarla oluşturulur.

Dramaya bir bakıma doğaçlama da denilebilir, çünkü dramanın özü doğaçlamalara dayanır. Tüm grup tarafından doğaçlanabileceği gibi, küçük gruplu doğaçlamalar da yapılabilir, doğaçlama bireysel de olabilir. Doğaçlamaya hem liderin hem de grubun hazır olduğu anda başlanmalıdır (Okvuran, 2000: 12).

Doğaçlama, öğrencinin gerçek hayatta karşılaşabileceği durumlarla ilgili hazırlıklı olmasını sağlar.

Doğaçlamalarda ortaya çıkan şaşırtıcı durumlar onun kendi iç dinamiklerinden kaynaklanır, belli kalıplar verilse de içerisinde yaratma eylemi bulunduğundan doğaçlamalarda "sürpriz" unsuru ön plana çıkar.

> *"Doğaçlamalar sürprizlerle doludur. Dramada başlangıçta hep kontrol edilemeyen, beklenmeyen olasılıklar olduğu ve bunun dramanın doğasından kaynaklandığı ve öğrenci tutumları içinde ortaya çıkabileceği belirtilebilir"* (O'Toole, 1992: 231).

Doğaçlama dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde özellikle yaratıcılığın ve temel dil becerilerinin geliştirilmesinde faydalı olabileceği düşünülen bir tekniktir. *"Çalışma süresinde diyaloglar doğal olarak çocuklar tarafından oluşturulurken, konuşma ve anlama yetileri de gelişir"* (Bayram vd., 1999: 17). Doğaçlama, öğrencilerin, duruma uygun dili anında bulmaları, akıcı ve doğru biçimde konuşmaları için doğal bir gereksinim ve çaba da yaratmaktadır. Bu çalışmaların, katılımcıların, yaratıcılıklarını tam ve doğru konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir (Aslan, 2007: 36).

> *"Doğaçlama sırasında bireyler, yaşadıkları ya da gözlemledikleri gerçek olaylarla kurgusal olan arasında ilişkiler kurarak değişik duygular yoluyla dışavurumda bulunurlar. Diğer taraftan dramada doğaçlama, katılımcıların sözcük dağarcığının gelişmesine, akıcı ve anlamlı konuşmalarına katkı sağlamaktadır. Doğaçlama, her türlü araç-gereçten ya da öyküden yola çıkarak yapılabilir. Bu da yaratıcı düşüncenin gelişmesine doğrudan katkı sağlar. Hazırlık yapılarak geliştirilen doğaçlamalarda, küçük kümelerde canlandırmalar için önceden üzerinde konuşulur ve düzenleme yapılır. Daha sonra prova yapıp kümenin geri kalanına kısa sahneler olarak sunular yapılır"* (Ataman, 2009: 15).

Drama etkinliklerinde iki tür doğaçlamadan söz etmek olasıdır. Birincisinde katılımcılarca belirli bir hazırlık yapılır. Ancak sonuç belirlenmez. Buna sınırlandırılmış doğaçlama denebilir. İkincisinde ise hiçbir ön hazırlık yapılmadan doğaçlamaya geçilir. Burada da sonuç öngörülmez. Bu tür doğaçlamaya spontane ya da serbest doğaçlama denebilir (Aslan, 2007: 36).

> *"Dramada doğaçlama yapabilme, grubun hazır oluş durumuyla bağlantılıdır. Grup dramada alacağı eğitim süreci ve o gün içinde aldığı doğaçlamaya hazırlık amaçlı oyun süreçlerinin sonunda spontane ve akıcı olarak bir öyküyü yaratma durumu içine girebilir"* (Okvuran, 2000: 12).

Dramayla öykü oluşturma etkinlikleri sırasında doğaçlama tekniğini kullanırken dikkat edilmesi gerekenler şunlardır:

1- Doğaçlamalar sırasında özellikle sessiz kalınması önemlidir. Eğer dışardan müdahale edilirse doğaçlama biter.

2- Doğaçlamalara renk katmak için çeşitli nesneler ve eşyalar kullanılabilir.

> *"Doğaçlamada bazı materyallerin (mask, kukla vb.) abartılarak kullanılması oyuna eğlenceli ve mizahi bir hava getirecektir. Böylece çocukların rahatlamaları sağlanmış olacaktır" (Dirim, 1998: 62).*

3- Doğaçlamaların bir amaç çerçevesinde yapılması daha yararlı kazanımlar elde edilmesini sağlayacaktır.

4- Doğaçlamalar yapılırken öğrencinin kendisini izleyenlerle ilgilenmemesi gerekir.

5- Doğaçlama tıkandığında çatışma anı oluşturarak bir çıkış noktası bulmak önemlidir.

3. 2. 5. 3. 2. Yardımcı Drama Teknikleri

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde "rol oynama" ve "doğaçlama" gibi temel tekniklerinin yanı sıra "anlatı tekniği, bilinç koridoru, boş sandalye, bölünmüş ekran, dansla drama, dedikodu halkası, donuk imgeler, dramatizasyon, durum çalışması, düşünceyi izleme tekniği, forum tiyatrosu, fotoğraf karesi / anı, gerçek an, geriye dönüş, görüşmeler-sorgular, iç ses / kafa sesi, katılımcı liderlik (öğretmenin

role girmesi, kenardan yönlendirme (dışardan yönlendirme), kukla draması, mektuplar, müzikle drama, önceki zamanı bölme tekniği, özel mülkiyet / bitmemiş nesneler, pandomim, paralel çalışma, resim yapma, ritüeller-seremoniler, rol değiştirme, rol içinde yazma, rol kartları, sıcak sandalye, toplantı düzenleme, zihinde canlandırma" gibi yardımcı teknikler de kullanılmıştır.

3. 2. 5. 3. 2. 1. Anlatı Tekniği

Günlük hayatta konuşma becerisinin gelişimine bağlı olarak herkes bir şeyler anlatır. Bazen kendi yaşadıklarını ya da bilgisini, bazen de duyduğu ya da gördüğünü anlatır. Ancak teknik olarak anlatının dramada kullanımı, değişik biçimlerde olabilir. Bir öykünün canlandırılması sırasında özetleme yapmak için anlatıya başvurulabilir. Bir karakter öyküyü anlatırken diğerleri onu canlandırabilir ya da sahneler birbirine bağlı olarak anlatılır, üzerine yorumlamalar ve çözümlemeler yapılır. Anlatı tekniği, dil gelişimini, estetik eğitimi ve sosyal davranışları geliştirmek için olanaklar sunar. Drama içinde anlatıyı kullanma düzeyi, katılımcıların ortak kararlarının yanı sıra canlandırmanın dramatik örgüsüne de bağlıdır. Özellikle küçük çocuklarla çalışırken drama çalışmalarının ilk evresinde, öğretmen öyküleme yoluyla öğrencileri drama çalışmalarına katılmaya yönlendirebilir. Öykü öğrencilerin beklenen canlandırmayı yapabilmeleri için ağır ağır okunur ve gerekli yerlerde aralar verilir. Çalışma sürerken öğrenciler kendilerini daha fazla güvende hissedince öğretmen kararı gitgide daha fazla öğrencilere bırakabilir. Öykü akıcı hale gelince bireylerin neler yapacağı ve nasıl davranacağı bireylerin kararına bırakılabilir. Örneğin, A kişisi öyküyü okur, B kişisi canlandırır, daha sonra roller değiştirilebilir (Öztürk, 2007a: 127).

Dramayla öykü oluşturma çalışmalarında öğrencilere bilgi vermek amacıyla canlandırma öncesi "anlatı tekniği" kullanılmıştır ve bu teknikle öğrenciler canlandırmalar sırasında anlaşılması zor olan durumları açıklığa kavuşturmuşlardır.

3. 2. 5. 3. 2. 2. Bilinç Koridoru

Drama etkinlikleri içerisinde kahramanın karşılaştığı herhangi bir ikilemi ya da içinden çıkamadığı durumu görmesine yardımcı olan tekniktir. Sahne düzeni, kişilerin yüzleri birbirine dönük olarak karşılıklı iki sıra halinde dizilmelerini gerektirir. Ana karakter, insanların oluşturduğu iki sıra arasında yürür ve bu sırada

küme üyeleri, kahramanın karar veremediği konuda kendi görüşlerini söylerler. Öğrencilerin her biri değişik düşünce ve duyguları yansıtan birer cümle söyleyerek karakterin vicdanının sesi olurlar. Bu süreçte, koridor boyunca önerilen düşünceler ve duygusal uyarımlar, karakterin bir karara varmasına yardımcı olur. Ana karakter geçidin sonuna ulaştığında kararını verir. Bu teknik "düşünce tüneli" olarak da bilinir (Öztürk, 2007a: 128).

Bilinç koridoru oluşturan öğrenciler hayatta farklı seçeneklerle baş başa kalmayı ve günlük hayatta karşılaşacakları çeşitli sorunlara farklı çözüm yolu bulmayı öğrenirler.

3. 2. 5. 3. 2. 3. Boş Sandalye

David Davis'e göre, sorun irdelemeye yönelik bir tekniktir. Karşılıklı iki sıra olarak oturulur. Her iki sıranın görebileceği bir yerde boş sandalye vardır. Boş sandalyeye gerçek bir kişi değil, doğaçlamalardaki kahramanlar oturtulur. Bu kahramanlar, grupların sorular yönelteceği düşsel kahramanlardır. Bu düşsel kahramanın sorunu irdelenir. Bir grup soru sorarken bu sorular için bırakılan düşünme süresinden sonra diğer gruptan kendini hazır hissedenler bu sorulara cevap verir (Aktaran: Karakuş, 2000: 24).

Problem çözme, sorgulama gibi etkinlikleri içerdiği için yaratıcılığın ve kendini ifade etme gücünün geliştirilmesine katkı sağlar. Bu teknikte dikkat edilmesi gereken husus sandalyeye oturanın öğrencinin kendisinin değil canlandırdığı karakterin olmasıdır.

3. 2. 5. 3. 2. 4. Bölünmüş Ekran

Bu teknikle öğrenciler farklı zaman ve yerde gerçeklesen iki ya da daha fazla sahne tasarlayıp, daha sonra da filmlerde olduğu gibi bu iki sahnenin arasındaki olayları, ileri ya da geri gitme biçiminde çalışırlar. Sahneleme biçimi, çalışmanın bütününü bozmayacak biçimde bölünmelidir. Bölünen bu sahnelerin kurgulamasının, bağlantılarının ve karşılıklı ilişkilerinin çok dikkatli bir biçimde hazırlanmasına önem verilmesi gerekmektedir (Orta, 2009: 171-172).

Öykü oluşturma çalışmalarında sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Bütün bir olayın içindeki çatışmaların gösterilmesi için bu teknikten faydalanılır. Bu teknikle kahramanın hem çocukluğu hem de yetişkinlik dönemi tek bir sahnede gösterilebilir.

Canlandırma sırasında ana temadan uzaklaşılmadan bir bölünme yapılmalı, bir grup canlandırma yaparken diğer grup "donuk imge" tekniğini kullanarak sahne bütünlüğünü korumalıdır.

3. 2. 5. 3. 2. 5. Dansla Drama

Dans, çocuğun beden hareketleriyle müziği yorumlamasıdır. Çocuklara uygun müzik parçaları dinletilerek, özgürce, içlerinden geldiği gibi dans etmeleri sağlanır. Çocuk başı, boynu, omuzları, kolları, bacakları, kalçası, ağzı, dili, gözleri ve kaslarıyla dansa katılabilir. Müziğin ritmi ile çeşitli hareketler yaratılır. Müziğe tepki gösterme, müziğe göre hareket etme çocuklarda çok erken yaşlarda başlar. Örneğin, bebeklerin şarkı ve tekerlemelerin ya da hareketli bir müzik parçasının ritmine göre sallandıkları, el çırptıkları gözlemlenir. Çok küçük yaşlarda başlayan bu duyarlılık eğitimde drama programıyla yaratıcı bir biçimde geliştirilmelidir. Yaratıcı dans ve müzikli dramatizasyon çocukların kendilerini ifade etmelerini sağladığı gibi büyük ve küçük kas gelişimine de katkıda bulunur (Dirim, 1998: 68).

> *"Dans dramasında bireyler kendilerini daha rahat hissederler, stresten uzaklaşma imkânı bulurlar. Ancak drama çalışmalarındaki dans etme çalışması, başkalarından öğrenilen dans figürlerinin tekrar edilmesi şeklinde değildir. Dans dramasında bireyler, duygularını, düşüncelerini, hissettiklerini içlerinden geldiği gibi dans ederek ifade ederler. Belli dans figürlerini öğrenmiş kişilerin dans dramsına katılmaları biraz zaman alabilir. Çünkü bu tür bireyler, müziği duyduğu anda öğrendikleri dans figürlerini yaparlar ve içlerinden geldiği gibi dans edemezler. Ancak bu sorun da zamanla aşılabilir"* (Güney, 2009: 67).

Dramada dans ve devinim öğrencilerin derse ilgilerini çekmek için kullanılabilecek etkili bir araçtır.

3. 2. 5. 3. 2. 6. Dedikodu Halkası

Drama etkinlerinde kahramanların davranışları grup tarafından oluşturulan bir halka içinde, dedikodu yapılarak eleştirilir. Grup içinde dedikodunun şiddeti abartılarak büyür. Amaç canlandırılan öykünün içerisindeki gerginlik ve çatışmaları arttırmaktır.

3. 2. 5. 3. 2. 7. Donuk İmgeler

Drama etkinliklerinde önemli bir durumu gerçekleştirirken öğrencilerin donuk bir fotoğraf oluşturmasıdır. Oyundaki eylem ve söz, bir fotoğraf gibi ya da videodaki gibi dondurulur. Liderin düzenlemesiyle gerçekleştirilen imgesel fotoğraflara, o doğaçlamanın dışında kalan diğer öğrenciler de yorumlarıyla katılarak genel bir değerlendirme yapılır. Donuk imgeler, bireysel ya da küme olarak duruş bulmayı gerektirir. Kümelerden, diğer hazırlanmış donuk imgeleri içeren öykü anlatmaları istenebilir. Bu sözlü doğaçlamalara eğilimi az olan öğrenciler için etkili bir yoldur. Donuk; imgeler düşünceyi izleme, forum tiyatrosu, önceki / sonraki sahne teknikleriyle yararlı biçimde birleştirilebilir. Diğer tekniklerde olduğu gibi bu tekniği de neden kullandığımızı bilmemiz gereklidir. En temel neden, katılımcıların kendi bedenlerini kullanarak üç boyutlu durağan görüntüler (fotoğraflar) ortaya çıkarmalarıdır. Bununla birlikle tekniği çok farklı biçimlerde kullanmak olasıdır (Öztürk, 2007a: 128). Donuk imge zihindeki canlandırılan olayın ve duygunun donarak anlatılmasıdır. Öykü canlandırılırken liderin yönergesiyle katılımcılar çatışma ya da gerilimin yükseldiği noktada donarlar. Böylelikle canlandırmanın en can alıcı bölümü gözler önüne serilmiş olur. Bu an daha sonra katılımcılar tarafından yorumlanır ya da tekrar canlandırılabilir. Öykü oluşturma etkinliklerinde "heykel" çalışmaları donuk imgeler tekniğiyle yapılır. Öğrenciler kendi bedenlerini kullanarak bir olayı, düşünceyi ve duyguyu görsel olarak sunabilmek için heykel pozisyonunu alırlar. Daha sonra lider öğretmen ve öğrenciler bu heykeli incelerler ve heykelin duruşundan, verdiği mesajı çıkarmaya çalışırlar. Tüm bunlar sonunda ortak bir öykü oluşturulur ve bu öykü canlandırılır.

Araştırmamızda "Yarım Bırakılmış Öyküyü Tamamlama" etkinlikleri sırasında "donuk imge" tekniğinden yararlanılmıştır. Öğrenciler öykünün devamını dramatize ederlerken canlandırmada gerilimin ve çatışmanın en yüksek olduğu noktada donmuşlardır. Böylece öykünün en dikkat çekici yönünü gözler önüne sermişlerdir. Daha sonra bu bölüm değerlendirme aşamasında öğrenciler tarafından tartışılıp yorumlanmıştır.

3. 2. 5. 3. 2. 8. Dramatizasyon

Daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün ya da bir durumun canlandırılmasıdır (Öztürk, 2007b: 203).

> *"Herhangi bir metnin aynen ve katılımcıların katkısının alınmadan canlandırılması eğitimde drama çalışmalarında daha çok dramatizasyon olarak adlandırılır"* (Adıgüzel, 2007b: 24).

Dramatizasyon benzer tekniklerle karşılaştırıldığında sınırları belirlenmiş, oynayanın çok fazla doğaçlama özelliği katmadığı sadece verilenden yola çıkılarak yapılan bir drama tekniğidir. Canlandırmada olay çok az değişir ya da değişmez.

Dramatizasyon tekniği katılımcıya belirli sınırlılıklar getirir. Yaratıcılık diğer tekniklere göre daha sınırlıdır. Katılımcı belirli bir olaya sadık kalmak zorunda olduğu için, olaya kendinden fazlaca bir şey katamaz. Ancak öğreneni pasif olmaktan çıkardığı için geçmişte oldukça etkili olmuş ve teknik olarak kullanılmıştır (Aslan, 2007: 37). Drama çalışmalarının aksine lider, dramatizasyonda çok daha aktif, yönlendirici ve belirleyicidir. Sözgelimi öğretmen metni okur ya da anlatır, rolleri dağıtır, bu kez çocukların okudukları öyküyü canlandırmaları beklenir. Bu tür canlandırmalarda tiyatroya benzer bir çalışma süreci izlenir. Öğretmen ya da lider bu süreçte etkindir, sık sık araya girerek akışa yardım edebilir, söylenmek istenilenleri hatırlatabilir. Dramatizasyonda metinlerin canlandırılması sırasında cümlelerin aynen söylenmesi gibi bir zorunluluk yoktur. Eğer öğretmen isterse öyküyü okurken kesip, çocuklarla birlikte canlandırmaya yeniden devam edebilir (Adıgüzel, 2006b: 21).

> *"Bu teknikte temel olan, metne bağlı olarak oyunlaştırmadır. Herhangi bir konunun, metnin seçimi, rollerin dağıtımı daha çok lider tarafından yapılmaktadır. Örneğin lider, katılımcılara roman, şiir, öykü vb. yazın türlerinden birinin tümü ya da bir bölümünü okur, anlatır. Daha sonra da rolleri dağıtır ve katılımcılardan bu öyküyü canlandırmalarını ister. Bu tür canlandırmalar, tiyatro gibi benzer bir süreci izlemektedir. Bu tekniğin kullanılması durumunda, öykünün, romanın vb. katılımcılara, yönelik olması, sahne ve giysilerin öyküde anlatılan gerçek atmosferi yansıtan, karakterlerin de ilginç olmasına özen gösterilmesi gerektiği belli özellikleri olarak öne çıkmaktadır"* (Orta, 2009: 176).

Dramatizasyon iki şekilde yapılmaktadır. Birincisi eldeki bir metnin canlandırılması şeklindedir. Burada öğrenciler metni doğaçlama ve rol oynama tekniklerini kullanarak canlandırırlar. Öğrenciler canlandırma esnasında metnin ana teması değiştirmeyecek şekilde oyunun içeriğinde, zamanında ve mekânında küçük değişiklikler yapabilirler. Yazılı metinde aynen bağlı kalınarak öykü ya da olay canlandırılır. Bu teknik çocuk piyeslerini hatırlatır.

> *"Bir oyun metninin canlandırılması bu türde esastır. Bu tür bütün piyesleri, küçük tiyatro oyunlarını kapsar. Seçilecek tüm oyunlar, sahne ve giysiler gerçek havayı yansıtır özellikte olmalıdır"* (Adıgüzel, 1993: 113).

> *"Bu türde hazırlık oldukça uzun sürebilir. Oyun metni ile yapılan bu dramatizasyon türünün özelliği, oyuncunun konuşma ve hareketlerini öğrencinin imgellem gücünün değil, seçilen metnin planlanmasıdır. Konuşmaların ezberlenmesi ve hareketlerin belli kalıplara dökülmesi bu tür için bir gerekliliktir. Dramatizasyonun bir metin ile yapılan çalışmalarında öykünün ya da metnin seçimi son derece önemlidir"* (Adıgüzel, 1993: 114).

Dramatizasyonun ikinci şeklinde ise öğrenciler herhangi bir metne bağlı kalmayıp, öğretmenin yönlendirmesiyle gördüğü, okuduğu ya da dinlediği bir olayı ya da öyküyü canlandırırlar.

> *"Bu tür dramatizasyon bireyi okuduğu, gördüğü, işittiği tattığı herhangi bir şeyi canlandırmasıdır. Bu türün en önemli özelliği konuya bağlı kalınmadan muhayyile gücüne bağlı olarak oluşturulmasıdır"* (Karateke, 2006: 39-40).

Bu aşamada lider öğretmen belirleyicidir ve uygulama esnasında etkin bir rol oynar.

> *"Öğretmen dramatizasyona başlamadan önce bir hikâye okur veya anlatır. Ya da resimler gösterir. Hikâye ne şekilde sunulursa sunulsun, burada önemli olan, hikâyedeki karakterlerin ve olayların etkileşiminin açık bir biçimde ortaya konmasıdır. Çocuk bu etkileşimi iyi kavramalıdır. Dramatizasyon yapılırken her çocuk istediği karakteri kendisi seçer. Öğretmen sadece hikâyeyi seçer ve sunar. Ancak, hikâyenin çocukların yaşına ve gelişim*

düzeylerine uygun olmasına, süresinin çok uzun ya da kısa olmamasına, kolay oynanabilmesine, her çocuğun katılımına uygun olmasına, öğretici, eğitici nitelik taşımasına özen gösterir" (Dirim, 1998: 67).

Dramatizasyon dramanın alt bir tekniği olduğu halde eğitici drama ve yaratıcı drama kavramlarıyla karıştırılabilmektedir.

Araştırmamızda öğrencilerle yapılan uygulamalarda dramatizasyondan sıklıkla faydalanılmıştır. Özellikle "Yarım Bırakılmış Öyküyü Tamamlama" etkinlikleri sırasında dramatizasyon tekniği uygulanmıştır. Öğrenciler metnin yarım kalan kısmını doğrudan dramatize etmişler, öykünün sonrasını da doğaçlama tekniğiyle geliştirmişlerdir. Böylelikle metin odaklı bir dramatizasyon çalışması sergilemişlerdir.

3. 2. 5. 3. 2. 9. Durum Çalışması

Problemli bir durumdan yola çıkılarak yapılan doğaçlamalara dayalı bir tekniktir.

Grup daire şeklinde oturur ve bir problem belirlenir. Problemin kahramanı için grup dışından özelliklere sahip bir kişi saptanır. Sorun hakkında doğaçlamalar yapılır. Kendini güvende hissetmek isteyen, utangaç öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta bu teknik etkili olabilir (Karakuş, 2000: 24).

3. 2. 5. 3. 2. 10. Düşünceyi İzleme

Bir karakterin aklından geçen ve duyamadığımız, düşünceleri açığa vurulur. Gruptaki öğrenciler canlandırmalarını yaparken bir pozisyonda donarlar. Lider öğretmen o öğrencilere düşünce ve duygularını yüksek sesle ve birkaç cümleyle anlatmaları için soru sorar. Bu her öğrencinin omzuna hafifçe dokunma ya da onların başının üstünde mukavvadan yapılmış bir düşünce balonu tutmayla olur. Seçenek olarak düşünce izleme, sınıfın bir üyesinin sınıf içindeki bir karakterin duygularını ve düşüncelerini yüksek sesle söylemesi biçiminde de olabilir. Bu teknik, kolaylıkla "Donuk İmge" tekniğiyle birleştirilebilir (Öztürk, 2007a: 130).

3. 2. 5. 3. 2. 11. Forum Tiyatrosu

Toplumsal sorunlara farkı çözüm önerileri getirmek için çok uygun bir drama tekniğidir. Öğrencilerin tartışmalarını ve fikirlerini özgürce ifade etmelerini sağlar

"Forum tiyatro, 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 etki-lemelerine izin verilmiş olur. Dramada yeni denemeler için bir çeşit deney ortamı gibidir. Sürecin değerlendirilmesi için çok uygun bir tekniktir" (Öztürk, 2007a: 130).

3. 2. 5. 3. 2. 12. Fotoğraf Anı / Tablo

Drama etkinliklerinde sıklıkla kullanılan tekniklerden biridir.

Gruptakilerin birkaçından bir fotoğraf oluşturmaları ve daha sonra katılımcılardan bu fotoğrafa katkıda bulunmaları istenir. Gruptaki katılımcılar fotoğrafı oluşturmaya başlarken bir başlangıç anı belirlenir ve daha sonra diğerleri buna katkıda bulunmaya başlarlar. Birkaç kişiyle başlayan etkinliğe daha sonra katılımcıların tümü katılarak genel bir fotoğraf oluşturulur. Bu tablonun oluşturulması sırasında katılımcıların yerini tam olarak koruyabilmesi için diğerlerinin mümkün olduğu kadar hızlı hareket etmesi gerekir. Bu nedenle herkesin aldığı biçimi aklında tutması önemlidir. Doğaçlamalar yapılırken de gruplardan fotoğraf yapmaları istenebilir ve rolleri açıkça belirlemek için, herkesin rol için belirlediği durumu alması istenerek, diğer katılımcılardan bunların kim olduğu, ne iş yaptıkları vb. konuları betimlemeleri istenir. Böylelikle, canlı biçimde fotoğrafın yapılmasına karar verilir. Fotoğraf oluşturulunca bir mermer ya da taş blok olarak heykel oluşturma aşamasına geçilebilmekte, bunun için de katılımcıların birbirlerine yakın olması, yakın durması ve heykelin doğal bir parçaları olması gereklidir. Heykel tamamlandığında, tam ifadesi anlaşıldığında heykel çözülebilir. Bu sırada müzikte kullanılabilir (Orta, 2009: 174).

3. 2. 5. 3. 2. 13. Gerçek An

O'Neill, Lambert ve Neelands'a göre, grubun drama için bir son sahneyi tasarlamasını gerektiren tekniktir. Gruptakiler sonuç sahnesi için bir "odak noktası" oluştururlar (Aktaran: Akar, 2000: 31).

3. 2. 5. 3. 2. 14. Geriye Dönüş

Sinema dilinde "flashback" olarak bilinen, zamanın geriye alınmasıyla oluşturulan bir drama tekniğidir.

"Drama sürecinde, rol kişi ya da kişileri saniyeler, dakikalar, günler ya da yıllar önce olan olayları canlandırır. Bu süreç karakterlerin geçmişlerini, odaklandıkları ya da içinde bulundukları durumu görmelerini sağlar. Aynı zamanda bugünle de bağlantı kurmaya yardımcı olur. 'Dramatik geçmiş ve şimdi' kavramları arasındaki ilişki, oyun ya da doğaçlama devam ederken geçmişte yaşanmış olan sahneler, aralara serpiştirilerek pekiştirilebilir. Bir karakterin geçmişinde yaşanmış önemli bir sahne 'donuk imge' ile ya da sahnenin değişik yerinde canlandırılabilir. Sözlü ya da sözsüz doğaçlama olarak gerçekleştirmek olasıdır" (Öztürk, 2007a: 132).

Araştırmamızda öğrencilerle yapılan uygulamalar sırasında zaman zaman geriye dönüş tekniğinden faydalanılmıştır. Öğrenciler öyküdeki olayı tüm boyutuyla anlatmak için kahramanın çocukluğuna ya da bir süre önceki durumuna kısa dönüşler yaparak öykünün geçmiş ve şimdiki zaman dilimlerini gözler önüne sermişlerdir.

3. 2. 5. 3. 2. 15. Görüşmeler-Sorgular

Drama çalışmalarında, bilgi, tutum, davranış ve yetenekleri ortaya çıkarabilmek için farklı durumlar yaratılmasına dayalı bir tekniktir. Bu teknikte uygun sorular sorularak bireylerin olası tepkileri ortaya çıkarılır. Ailelerle, arkadaşlarla yapılan görüşmeler, mahkeme oturumları, sözlü sınavlar bu tür çalışmalara örnektir. Görüşmeler-sorgular tekniğiyle gerçek yaşam durumlarında gerekli olan güven duygusunun oluşturulması, olayların benzer ve farklı yönlerinin görülmesi gibi kazanımlar elde edilebilir. Ayrıca bu çalışmalarda, değişik olaylar haber diline çevrilir, uygun dil seçilerek gazete başlıkları hazırlanır, medyada seçilen haberler tartışılarak drama çalışmaları yapılabilir (Öztürk, 2007a: 137).

3. 2. 5. 3. 2. 16. İç Ses / Kafa Sesi

Drama çalışmasında karakterlerin karşılaştığı bir sorunun karmaşık yönlerini aydınlatmak için bu teknik kullanılır. Örneğin aralarında çatışma durumu olan iki karakter seçilir. Gruptan iki kişi daha seçilir. Seçilen kişiler çatışan kişilerin iç sesi (kafa sesi) olurlar. O karakterin, sanki sesli olarak düşünüyormuş gibi çatışan düşüncelerini dile getirilirler ya da ahlaki ve siyasi tercihlere dayalı olarak karaktere önerilerde bulunabilirler. Öneriler daha önceki süreçle ilişkili olmalıdır. İç ses, sahibinin sesi gibi de düşünülebilir. Bu teknikte karakterler, karşılaşılan sorunların ayrımına daha fazla varırken diğerleri duruma karakterle birlikte girerek düşüncelerini belirtip gerilimi artırıp azaltabilirler (Öztürk, 2007a: 132).

3. 2. 5. 3. 2. 17. Katılımcı Liderlik (Öğretmenin Role Girmesi)

Öğretmenin farklı nedenlerle oyunun / etkinliğin içinde rol almasıyla oluşturulan bir drama tekniğidir.

> *"Öğretmenin rol alması demek, öğretmenin de bir rol alarak öğrenciler için ya da öğrencilerle birlikte oynamasıdır. Öğrenciler ve öğretmenin arasında açık bir anlaşma olmalıdır, böylece öğrenciler öğretmenin ne zaman rol yaptığını anlayabilirler. Aynı zamanda öğrencilere etkinliğe katılıp katılmayacakları yönünde açık ipuçları verilmelidir"* (Güneysu, 1991: 60).

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenin role girmesinin sebebi çalışmayı dengelemek, dramatik kurguyu şekillendirmek ve öğrencilerin hedeflerini dışına çıkmalarını önlemek içindir.

> *"Katılımcı liderlik tekniğinde öğretmen, âdeta öğrencilerden biriymişçesine davranır; onlar gibi konuşur, güler, şakalaşır, çığlık atar, ağlar. Ancak bu sırada oyunu yönlendirmeden kaçınmak durumundadır. Öğretmenin burada yapması gereken tek şey, kendisine verilen rolü, grubuyla örtüşerek oynamaya çalışması olacaktır"* (Köklü, 2003: 74).

Drama uygulamaları sırasında katılımcı liderlik, özellikle ilköğretim öğrencileri ile drama söz konusu olduğunda, mümkün olduğunca olayların akışına müdahale etmeden katılmak biçiminde olmalıdır. Öğretmenin kendisi de oyundaki

rollerden birini üstlenerek sürece doğrudan katılırken, daha çok kendi rol çerçevesinde oyuna katılmalı, oyunun akışını açıkça yönlendirmeye girişmemelidir. Tersi durumda uygulanan teknik, katılımcı liderlik tekniğinden çok anlatma tekniğine dönüşür. Özellikle oynanan oyunun yapısı gerektirmiyorsa öğretmenin anlatma tekniğine başvurmasına gerek yoktur. Katılımcı liderliğin önemli bir katkısı öğrencilerdeki motivasyon artışı olduğuna göre, bu katkıdan yararlanmak isteyen öğretmen, kendisi de bir rol alarak oyuna katılmalı ancak, oyuna katılan öğrencilere nasıl oynayacaklarını göstermemelidir (Önder, 2006: 92).

3. 2. 5. 3. 2. 18. Kenardan Yönlendirme (Dışardan Yönlendirme)

Bazen öğretmen, drama etkinliğini tıpkı bir spor takımı çalıştırıcısı gibi dışarıdan yönlendirir ve açıklamalar yapar. Belirli oranda bilgi vererek süreci başlatır. Yönlendirme sırasında sözel açıklamalar, yönergeler verdiği gibi, çok sık olmamak üzere, kendisi model olarak, davranışların örneğini de gösterebilir. Kenardan yönlendirme yapılırken mümkün olduğu kadar sözel ifade örnekleri verilmeye çalışılmalı, çocukların kendi rol davranışlarını yaratmaları sağlanmalıdır (Gürol, 2002: 27). Kenardan yönlendirme tekniğiyle öğretmen etkinliklere müdahale etmez. Sadece bazı özel durumlarda sürece dâhil olur.

3. 2. 5. 3. 2. 19. Kukla Draması

Bu teknikte öğrenciler farklı şekillerde ve karakterlerde kuklalar kullanarak canlandırmalar yaparlar.

Kukla draması sahnenin olmaması nedeniyle kukla tiyatrosundan ayrılan bir drama tekniğidir. Kukla dramasında seyirci yoktur, yani tüm çocuklar ellerindeki kuklalar ile kukla draması çalışmasına katılırlar. Kukla dramasının en önemli yararı, bir topluluk ya da grup önünde kendini ifade etmekten çekinen çocukların kendilerini kuklalar sayesinde dolaylı olarak ifade etmelerine, kendilerine güvenmelerine imkân vermesidir. Çocukların en çok ilgisini çeken drama tekniği olan kukla dramasının parmak kuklası, el kuklası, çomak kuklası, ipli kukla, gölge kuklası gibi çeşitli türleri vardır (Güney, 2009: 67-68).

3. 2. 5. 3. 2. 20. Mektuplar

Var olan dramaya yeni bir düşünce, odak ya da gerilim katmak amacıyla grubun tamamına ya da grubun bazı üyelerine lider öğretmen tarafından mektup verilir. Önceden hazırlanan bu mektup etkinliğin seyrini değiştirebileceği gibi, ikilem durumunda öğrencilerin karar vermelerine yardımcı olabilir. Bu teknik "Rol İçinde Yazma" tekniği içindeki yer alabilen mektup yazma etkinliğiyle karıştırılmamalıdır (Öztürk, 2007a: 132).

Araştırmamızda öğrencilerle yapılan uygulamalar sırasında mektuplardan faydalanılmıştır. "Heykel Oluşturma" etkinlikleri sırasında Çanakkale Savaşları'nda şehit düşen bir askerin ailesine mektup yazması ve sonra okuması bu tekniğin kullanılmasına örnek olarak verilebilir.

3. 2. 5. 3. 2. 21. Müzikle Drama

Özellikle daha önce hiç drama faaliyetine katılmamış öğrenciler için kullanılan bir tekniktir, öğrencilere başlangıçta bir müzik aracının ritmine uyarak yürümeleri (yavaş, hızlı tempo ile) önerilebilir. Müzik eşliğinde yapılan drama etkinliği, yaşantıların, duyguların ifade edilmesine yardımcı olur. Bu konuda önemli olan, canlandırılacak konuya uygun müzik parçasının seçilmesidir. Özellikle değişken tempolu, bazen yavaşlayan, bazen hızlanan müzik parçaları, hareketten harekete, durumdan duruma geçişi anlatmak için uygun olabilir (Gürol, 2002: 28-29). Müzikle beraber öğrenciler vücutlarını ve mimiklerini uyum içinde kullanma fırsatını yakalarlar.

3. 2. 5. 3. 2. 22. Önceki Zamanı Bölme

Belirlenen bir problem anı öncesindeki yirmi dört saatin bölünmesi ve bu zamanların canlandırılmasıdır. Bölünen zamanları gruplar donuk imge ile sunarlar. Grupların öykülerinin uyum içerisinde olup olmadığına bakılıp gruplar yönlendirilebilir. Öyküler birbirine uyarlanarak bütün bir öykü oluşturulup, belirlenen problemin kaynağı araştırılabilir (Karakuş, 2000: 25).

3. 2. 5. 3. 2. 23. Özel Mülkiyet / Bitmemiş Nesneler

Bu teknikte ana karakter, özenle seçilmiş kişisel nesneler yardımıyla tanıtılır. Bu nesneler; mektuplar, raporlar, kostümler, oyuncaklar, kimlikle ilgili belgeler vb.

olabilir. Bu nesneler aracılığıyla toplanan bilgiler sayesinde kurulan ilişki, karakter hakkında önemli ipuçları verir. Böylece bu kişisel nesnelerden elde edilen bilgilerden yola çıkılarak, karakterin alt metnini oluşturacak düşünceler, tartışmalar yaratılabilir (Orta, 2009: 176-177).

"Nesnelerden yola çıkarak öykü oluşturma" etkinliğinde bu tekniğe başvurulmuştur. Öğrenciler evlerinden getirdikleri nesnelerden yola çıkılarak bir kahramanın yaşadığı yer ve o kahramanın karakteri hakkında bilgi vermişler, daha sonra tüm bu bilgi ve yorumlardan yola çıkılarak bir öykü oluşturulup canlandırmışlardır.

3. 2. 5. 3. 2. 24. Pandomim

Pandomim, bir öyküyü hiç konuşmadan jest ve mimik atmosferi içinde hareketler ve işaretlerle anlatabilme sanatıdır. Pandomim bir tür sessiz ifade biçimidir (Dirim, 1998: 44). Bu teknikte temel alınan söz söyleme değil vücut dilini kullanmadır. Öyküleştirme çalışmalarında bazı durumların pandomimle canlandırmasında fayda vardır. Öğrencilerin konuşma kadar beden dillerinin de iletişim kurmada önemli olduğunu öğrenmeleri gerekir. Aynı zamanda pandomimle, öğrenciler yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini özgürce kullanırlar.

Oyunda başarı sağlanması, hem oynayanların, hem de izleyicilerin yapılan hareketlerden zevk almaları ve eğlenmeleri için çocukların pandomim tekniğini iyice kavramaları, bunda deneyim kazanmaları gerekir. Pandomim çocuğun ifade yeteneğini zenginleştiren bir oyundur. Aynı zamanda izleyenlerin neyin taklit edilmek istendiğine dair tahminler yürütmeleri çocuğu pek sevindirir (Dirim, 1998: 44). Türkçe derslerinde atasözlerinin öğretilmesinde, yeni sözcüklerin öğretilmesinde de pandomimlerden yararlanabiliriz (Karateke, 2006: 39).

3. 2. 5. 3. 2. 25. Paralel Çalışma

Tüm grubun hatta öğretmenin de katılımıyla gerçekleştirilen bir drama tekniğidir. Bu tekniğin en önemli özelliği etkinliğe tüm grubun katılmasına fırsat tanımasıdır.

> *"Paralel çalışma tekniği, aynı konunun farklı biçimlerde ele alınıp canlandırılabileceğini göstermek bakımından faydalı bir tekniktir. Küçük bir*

köy içerisindeki gençlerin yaptıkları, bir markette çalışan kişiler ve müşterilerin durumları, postanedeki insanlar, teneffüste sınıf içerisindeki öğrenciler gibi birçok konu, paralel çalışma tekniği ile canlandırılabilir. Bu tekniğin en belirgin özelliklerinden biri de, tüm çocukların gruplar hâlinde oyuncu rolünde olmaları ve seyircinin olmamasıdır. Drama lideri de yani öğretmen de, bu gruplardan birine ya dahil olur (katılımcı liderlik) ya da gruplar arasında dolaşıp yönlendirir (kenardan yönlendirme). Nitelikleri göz önüne alındığında, paralel çalışma tekniğine, özgün bir tekniktir de denilebilir" (Güney, 2009: 64).

3. 2. 5. 3. 2. 26. Resim Yapma

Öğrencilerin canlandırma ya da değerlendirme aşamasında resimler yaparak kendilerini ifade ettikleri drama tekniğidir.

Bu teknikte öğrencilerden drama etkinlikleriyle ilgili resimler yapmaları istenir. Bu teknik öğrendiklerini farklı bir biçimde ifade etmelerini sağlar. Resim çalışması bittikten sonra öğrencilerle yaptıkları resim üzerine konuşulur. Çocukların resimlerle anlatmak istediklerini öğretmen anlamaya çalışır (Bilek, 2009: 37). Bu şekilde resim yapma, çocukların yaşadıklarını, öğrendiklerini hem kavramlaştırır hem öğrendiklerini daha kalıcı yapar hem de çocuklara duygu ve düşüncelerini farklı ifade etme imkânı verir. Canlandırma çalışmasından sonra yapılan resim yapma etkinliği, bireysel olarak yapılabildiği gibi grupça da yapılabilir. Grupça yapılan resim yapma çalışmalarında, bireyler ya bir duvar ya da büyük bir kâğıt kullanırlar ve yaratıcılıklarını birleştirmiş olurlar (Güney, 2009: 65).

3. 2. 5. 3. 2. 27. Ritüeller-Seremoniler

Bu teknikte drama etkinlikleri içerisinde çeşitli dinsel törenler, ayinler ve inanışlar bir araç olarak kullanılır.

"Yapılan drama çalışmalarında, katılımcıların, konu gereğince, yıl dönümleri, inanç ve değer sistemlerine uygun olarak ritüeller ve törenler düzenlemesidir. Bu sayede çeşitli yıl dönümlerinin hatırlanması, amacı, çeşitli inanç ve değer sistemlerinin araştırılması ve tartışılarak pekiştirilmesi yapılabilmektedir" (Orta, 2009: 177).

3. 2. 5. 3. 2. 28. Rol Değiştirme

Drama çalışmaları sırasında öğrencilerin oynadıkları rolü değiştirmeleridir. Bazı etkinliklerde öğrenciler tek bir öykünün içinde birden fazla rolü oynayabilirler. Örneğin, öğrenciler aynı oyun içinde hem anne hem de baba rolünü canlandırabilirler. Bu teknik sayesinde öğrenciler, farklı rollerde farklı kişilerin yerine geçerek empati kurma yeteneklerini geliştirirler.

3. 2. 5. 3. 2. 29. Rol İçinde Yazma

Olay örgüsü içinde yer alan bir rolde yapılan yazılı çalışmalardır. Çocukların, ele alınan içerik doğrultusunda ve canlandırılan roldeki kişinin ağzından rapor, mektup, kartpostal, çağrı yazısı, mahkeme karar yazısı, toplantı duyurusu vb. yazmalarıdır. Bu teknik, sürmekte olan etkinliğe yön vermek, gerilimi arttırmak ya da yeni bir düşünceyi devreye sokmak için kullanılır. Çocukların okuma-yazma becerilerini geliştirmelerine elverişli, etkili ve yaygın bir tekniktir (Öztürk, 2007a: 134).

3. 2. 5. 3. 2. 30. Rol Kartları

Drama sürecinde oynayacak olan kişilerin durumları, karakterleri hakkında bilgi veren kartlardır.

Bu teknik, liderin, bir dizi rolü, sınırlı bir zaman dilimi kullanarak vermek istediğinde yararlı olabilir. Ayrıca lider, katılımcılardan kendi rolleri dışındaki ayrıntıları bilmelerini istemediğinde de kullanabilir. Kartlar kullanılmadan önce katılımcılar tarafından görülmemeli ve ortak bilgiler her iki kartta da bulunmalıdır. Rol kartlarının, doğaçlamalar sırasında her an başvurulan bilgi kaynağı gibi değil, gerektiği zaman yararlanılabilecek kaynaklar olması gerektiği bilinmektedir. Ayrıca katılımcıların sıkılmalarını ve çalışmanın amacından uzaklaşmasını önlemek için her kartın, aynı çalışan grupla yalnızca bir kez kullanılmasının doğru olacağı uzmanlarca hatırlatılır. Rol kartlarının işlevsel olmalarından dolayı da Türkiye'deki liderler tarafından yaygın kullanılmaktadır (Orta, 2009: 177).

Rol kartlarında bulunması gereken özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

1- Başlangıç cümlesi her iki kart için çok net olmalı. (Akılda soru işareti bırakmayacak şekilde olmalıdır.)

2- Olaylarla ilgili yan bilgiler (gerilimi arttıracak) aynı olmalıdır.

3- Rol kartları isim, yaş, meslek gibi açıklamayla başlamalıdır.

4- İki karttaki bilgiler birbiriyle çelişmemelidir.

5- İki karakterin de gerilimi arttıran sürprizi olmalıdır.

6- Konunun içeriğinde bir problem ya da çatışma olmalıdır.

7- Dili sade ve anlaşılır olmalıdır.

8- "Siz" dilinde ve dışarıdan oynamaya uygun bir dille yazılmalıdır. İkinci çoğul şahıs kullanılmalıdır.

9- Öğrencilerin ilgi, duygu ve yeteneklerine uygun olmalıdır.

Araştırmamızın öğrencilerle yapılan uygulama bölümünde "rol kartları"ndan faydalanılmıştır. "Çağrışım yoluyla öykü oluşturma" etkinliğinde sıfatlar öğretilirken öğrencilere rol kartlar dağıtılmıştır. Bu rol kartlarında bir ailenin miras paylaşımı konu olarak seçilmiş, öğrenciler bu kartlardan yararlanarak öykü oluşturmuşlardır.

3. 2. 5. 3. 2. 31. Sıcak Sandalye

Öykünün kahramanı öğrencilerin karşısında bir sandalyeye oturtulur. Öğrenciler kahramana öyküdeki rolü, davranışları, duyguları hakkında sorular sorar ve verilen cevaplarla kahramanın öyküdeki pek çok yönü ortaya çıkar.

> *"Sıcak sandalye tekniğinde öğrenciler, çeşitli rollere bürünerek (gazeteci, avukat, esnaf vb.), karakterlerin iç dünyalarına derinlemesine yolculuk yaparak onları daha iyi tanırlar"* (Yalçın, 2004: 41).

Sıcak sandalye tekniği drama çalışmalarında ya da oyun provalarında bir rolü geliştirmek ya da bir oyundan sonra verimliliği çözümlemek için kullanılabilir. Karakterlerin benlik algısına, doğaçlamalardan ortaya çıkan olguların değişik bölümlerinin ele alınıp işlenmesine ve öyküye eklemeler yapılmasına olanak sağlayan bir yanı vardır. Karakterler sıcak sandalye yöntemine bireysel, eşli ya da küçük küme olarak alınabilir. Teknik, kümenin geri kalanının soru sorma / sorgulama yeteneğinin gelişmesine de yardımcı olur (Öztürk, 2007a: 136).

> *"Öğretmen bu tekniği uygularken, hangi konuyu vurgulayacağım, hangisini irdeleyeceğini çok iyi seçmelidir. Dramanın hedeflerinden biri de, çocukların bir konu üzerinde derinlemesine düşünmelerini sağlamaktır. Yöntem içerisinde kullanılan teknikler ise, bu hedefe hizmet eder"* (Karakuş, 2000: 24).

Dramada bu tekniğin kullanılması çok dikkat isteyen bir çalışma ister. "Sıcak Sandalye" tekniğinin çoğunlukla kullanıldığı alan psikodramadır. Bu tekniği uygularken liderin kesinlikle öğrenciye kişisel sorular sormaması gerekir. Aksi takdirde öğrencinin kişisel durumundan kaynaklanan bazı sıkıntılar yaşanabilir.

3. 2. 5. 3. 2. 32. Toplantı Düzenleme

Drama süreci içinde öyküyü kontrol etmek ve geliştirmek için kullanılan grup odaklı bir tekniktir. Öğrencilerin konuşma becerisinin gelişmesine katkı sağlar.

> *"Drama çalışmalarına katılanlar, yeni bir bilgiyi paylaşmak, plan yapmak, onaya çıkan sorunları çözebilmek için ortak kararlar almak ve çözüm önerileri getirmek için toplanır. Toplantı öğretmen ya da küme içinden biri tarafından yönetilir ya da küme öğretmen olmaksızın da toplanabilir. Küme çalışmalarında yeni bir odak yaratmak amacıyla da kullanılır. Katılımcıların, konuşma becerilerinin de açığa çıkması ve gelişmesi için olanak yaratır. Parlamento toplantıları, değişik kümelerin toplanması, aile toplantıları, gösteriler, sendika toplantıları, protesto mitingleri örnek oluşturabilir. Öğretmen toplantıları iyi biçimde yapılandırabilir, başkan olarak oturumları denetleyebilir, başkalarının bireysel gereksinim ve ilgilerini dengeleyebilir, pazarlıkları yönetebilir, olaylar oluşturabilir, drama çalışmasını başlatıp yönlendirebilir"* (Öztürk, 2007a: 137).

Yukarıda ifade edilen özellikleri sebebiyle drama liderleri tarafından sık kullanılan bir drama tekniğidir.

3. 2. 5. 3. 2. 33. Zihinde Canlandırma

Canlandırma aşamasının öncesinde ve sonrasında kullanılan bir tekniktir. "Zihinde Canlandırma" tekniğinde öğrenciler gözlerini kapatır, arkalarına yaslanırlar ve rahatlarlar. Her türlü gerginlik ve kaygıdan uzaklaşırlar. Daha sonra öğretmenin vereceği komutları beklemeye başlarlar. Öğretmen, bir anlamda onları hipnoz ederek drama çalışmasının yapılacağı ortamı tasvir eder. Öğrencilere öyküyle ilgili bilgiler verir. Bu bilgiler öğrencilerin zihninde yer eder ve öğrenciler öğretmenlerinden aldıkları komutları zihnen yaparlar (Yazkan, 2000: 74).

> *"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. Bu drama tekniği, çocukların soyut düşünme, algılama, hayal güçlerini kullanma, konsantre olma becerilerini geliştirir. Zihinde canlandırma tekniğinde, tamamlanan bir etkinliğin ya da okunan / dinlenen bir öykünün bazı kısımları zihinde canlandırılabileceği gibi çeşitli nesneler, mekânlar, şahıslar, vb. de zihinde canlandırılabilir. Bu drama tekniğine, okunan bir öyküde yer alan ve en çok sevilen kahramanın fiziksel hâlinin (uzun, şişman, siyah saçlı, vb.) zihinde canlandırılması örnek verilebilir. Kısacası zihinde canlandırma tekniği, bireyin dış dünyada duyduğu, gördüğü hususları iç dünyasında duyabilmesi, görebilmesi ya da yaşayabilmesidir"* (Güney, 2009: 64)

Somut dönemden sıyrılan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin soyut düşünceye geçişlerine katkı sağlayan bir tekniktir.

3. 2. 5. 4. Süre

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde süre önemli bir yere sahiptir. Drama etkinliklerinde öğretmen zamana karşı yarışarak etkinlikleri aceleye getirmemelidir. Zamanı yetiştirme stresiyle yapılan bir drama uygulaması öğrencilerin yaratıcı yönlerini engeller, çalışmaları olumsuz yönde etkiler. Böyle bir durumla karşılaşmamak için yapılacak en iyi şey, liderin çalışma öncesi etkinliğin süresini planlaması olacaktır.

> *"Drama uygulamalarında sürenin önemi de diğer unsurlar kadar önem taşımaktadır. Zaman, drama etkinlikleri planlanırken göz önünde bulundurulması gereken önemli bir etmendir. Zamanın çok dikkatli bir şekilde ayarlanması gerekmektedir. Öğretmenin sınıfı organize etmesi, eşyaların yerlerini düzenlemesi gibi durumlar da fazla süre gerektirir. Bazı aktiviteler çok zaman gerektirirken, bazıları az zaman gerektirebilir. Bir aktiviteye üzerinde çok zaman ayırmak öğrenciler için sıkıcı olabilir, o yüzden daha çeşitli etkinlikler seçilmelidir. Gerekirse giriş etkinlikleri kısa tutularak, süreç daha etkili bir şekilde kullanılabilir. Bir etkinlik konuyu öğretmede yetersiz kalabilir o zaman hemen yeni bir etkinliğe geçmek gerekir. Bu yüzden dolayı da olası bir etkinlik için zamanın iyi kullanılması gerekmekte ve her bir etkinlik için gerekli*

olan sürenin öğretmen tarafından tahmini olarak belirtilmesi gerekir, zamanın yetmediği durumlar da ise öğretmenin bunu fark etmesi ve diğer kullanacağı etkinlikleri buna göre ayarlaması gerekir. Hangi etkinliğin ortalama ne kadar sürdüğüne dikkat etmesi sonucunda aynı türden etkinliği uygularken ne kadar süre gerektiğini tahmin edebilir" (Şahin, 2006: 17).

3. 2. 5. 5. Ölçme ve Değerlendirme Süreci

Dramayla öykü oluşturma yönteminin önemli unsurlarından biri de etkinlikler sonrasında öğrencilere kazandırılan davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ön plandadır. Yapılandırmacı eğitim görüşü doğrultusunda sonuca göre değil sürece göre bir ölçme ve değerlendirme yapılır. Dramanın her aşamasında olduğu gibi ölçme ve değerlendirmede de öğretmen ve öğrenci işbirliği içerisindedir.

Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle gösterilmesidir. Değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçütle karşılaştırılıp ölçülecek nitelik hakkında karar verme sürecidir. Ölçme ve değerlendirme yapılırken çok çeşitli ölçme araçları kullanılabilir. Drama yönteminin kendi iç dinamikleri geleneksel anlamdaki ölçme ve değerlendirme araçlarını kabul etmez. Örneğin okullarda kullanılan klasik ölçme aracı olan yazılı yoklama, dramayla yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi ve yorumlanması açısından sağlıklı veriler ortaya koyamaz. Yapılan değerlendirmeler sırasında yüksek ve düşük puan verme biçimlerine drama etkinliklerinde kesinlikle yer verilmez. Gözlem, günlük tutma, dereceleme ölçekleri, tutum ölçekleri, anket, görüşme, ürün dosyası, akran değerlendirmesi, bireysel değerlendirme, küçük grupla / tüm grupla değerlendirme, grupların birbirlerini değerlendirmesi, sözel değerlendirme, kavram haritası gibi pek çok test dışı etkinlik ölçme aracı olarak kullanılabilir.

Öğrenciler drama etkinliği ile işlenilen içeriğe uygun olarak hazırlanmış ölçme araçlarıyla bilişsel olarak değerlendirilebileceği gibi, çalışmalar hakkında kendisi ve çevresine yönelik her türlü duygu ve düşüncelerini yazılı olarak değerlendiren formlar, ilgi ve tutum ölçekleriyle de değerlendirilebilirler. Ancak uygulanan bu formların notla bir başarı ölçmeye yönelik olmamasına dikkat edilmelidir (Kayhan, 2004: 31).

Değerlendirme aşamasında lider öğrencileri konuşmaya teşvik ederek onların kendilerini ifade etmeleri için fırsat tanır. Burada amaç öğrencilerin etkinliklerle ilgili duygularını, düşüncelerini dile getirmelerini sağlamaktır. Değerlendirmelerde sorulan sorular açık uçlu olmalıdır. Bu aşamada lider tarafından "Neler yaşadınız, neler hissettiniz, neleri paylaşmak istersiniz?" gibi sorular sorulur.

Soruların yanıtları tüm öğrenciler tarafından dinlenir. Böylelikle öğrenciler, bir yandan kendi arkadaşlarıyla ilgili duygu ve düşüncelerini geliştirirler, bir yandan da kendileriyle başkaları arasındaki farklılıkları görürler. Sonuç olarak drama öğretmeni, tasarlayıp-hazırlayıp uyguladığı ders planının ya da geliştirdiği programların etkililiği konusunda öğrencilerden geri bildirim almış olur. Yetkin bir drama öğretmeni; elde ettiği bu bilgilerden yararlanarak yeni drama ders, öğretim ve eğitim programları geliştirir. Drama programlarını sürekli geliştirmek; program ögelerindeki işleyişi izlemek, yapılan gözlemleri araştırmalarla desteklemek ve böylelikle değişime açık olmak drama öğretmeninin olmazsa olmaz yeterliklerindendir (Üstündağ, 2007b: 92).

Ölçme ve değerlendirme evresinde öğretmenin öğrenciye olan tavrı önemlidir. Drama lideri Türkçe öğretmeni öykülerin dramatize edilmesinden sonra dramanın bir süreç olduğu gerçeğini unutmamalıdır. Öyküleştirme etkinliklerinde yanlış-doğru ikilemi aranmaz. Lider, öğrencilerle birlikte bir çember oluşturabileceği gibi sınıf içinde klasik düzende de bir değerlendirme ortamı hazırlayabilir. Hangi düzende değerlendirme yapılırsa yapılsın öğrenci merkezli bir anlayış söz konusudur. Sözel sorular açık uçludur. Drama lideri bu süreçte eleştiri yapsa dahi bu eleştiri öğrenciye değil rolün kendisine olmalıdır.

Öğretmenin burada sayılanlarla yetinmeyip daha ayrıntılı gözlemler yapması, bu gözlemlerini öğrencinin gelişimini izlemek için oluşturacağı formlara kaydetmesi, etkinlikler sonrası küçük anketler düzenlemesi, bireysel görüşmeler yapması, yapılan etkinlikleri olanaklar elverdiği ölçüde görüntülü olarak kaydetmesi ve kaydedilen bu ürünler hakkında öğrencilerle konuşması gibi çabaları drama eğitiminin temel amacına hizmet etmesi açısından oldukça sağlıklı ve nitelikli sonuçlar elde etmesini sağlayacaktır. Drama öğretmeni, öğrencileri değerlendirirken aşağıdaki soruları dikkate alabilir:

- Dramaya aktif olarak katılıyor mu?

- Dramaya katılımda istekli mi?

- Drama dersine yönelik olarak olumlu bir tutuma sahip mi?

- Dramaya katılırken iş birliği içerisinde mi?

- İkili, küçük gruplar ya da tüm sınıfla birlikte çalışabiliyor mu?

- Isınma oyunlarına rahatlıkla katılabiliyor mu?

- Sözel ya da sözel olmayan yollarla kendini ifade edebiliyor mu?

- Duygularını, düşüncelerini, yaşantılarını, olayları ifade etme yeteneği gelişiyor mu?

- Drama yoluyla girişkenliği gelişiyor mu?

- İletişim kurma becerileri artıyor mu?

- Konuştuğu dili kullanma yeteneği gelişiyor mu?

- Problem çözme ve karar verme yetisi gelişiyor mu?

- Doğaçlama oyunları oynamaya istekli mi?

- Anında, kendiliğinden davranabiliyor mu?

- Somut-soyut arasında ilişki kurabiliyor mu?

- Sembolik gösterimleri algılayıp aktarabiliyor mu?

- Yaratıcı ve hayal gücüne dayalı roller üretebiliyor mu?

- Bireysel yaratıcılığını ve hayal gücünü drama ortamına tümüyle aktarabiliyor mu?

- Bedenini (ses, jest, mimik ve sözel olarak) roldeki ya da öyküdeki duygu ve hareketlere uygun olarak ifade edebiliyor mu?

- Rollerdeki karakterlerin duygularını ve davranışlarını empatik bir biçimde aktarabiliyor mu?

- Drama sepetindeki artık malzemeleri kullanarak bir karakter yaratabiliyor mu?

- Rol oynama ve pandomime yönelik oyunlara katılmaya istekli mi?

- Bir rolün içine girip oynayabiliyor mu ve rol içinde bir sahne yaratabiliyor mu?

- Grup önünde ya da gerekirse seyirci önünde oynayabilme rahatlığına sahip mi?

- İş birliğiyle çalışırken ve birbirlerine oyunlarını sunarken belli bir beceriye ve rahatlığa sahip mi?

- Grupla birlikte düşüncelerini, duygularını ve rollerini tartışabiliyor mu?

- Kendisini ve gruptaki diğer kişileri olumlu bir biçimde eleştiriyor mu?

Değişime ve gelişmeye açık bir drama öğretmeni bu sorulara pek çok soru daha ekleyebilir (Bayram vd., 1999: 89-90).

Yapılan çalışmalar fotoğraflanabilir veya kamerayla kayıt altına alınabilir. Daha sonra bu veriler alanın uzmanlarıyla değerlendirilebilir. Böylelikle etkinlik esnasında gözden kaçan eksiklikler ve yanlışlıklar ortaya çıkarılmış olur. Ancak bu tür kayıtlar yapılırken etkinliğin doğallığının bozulabileceği gerçeği de unutulmamalı ve buna göre önlemler alınmalıdır.

3. 2. 6. Dramayla Öykü Oluşturmada Lider Olarak Türkçe Öğretmenin Rolü

Dramayla öykü oluşturma çalışmalarında Türkçe öğretmenine büyük sorumluluk düşer. Türkçe öğretmeni bu etkinliklerde aynı zamanda drama lideri olarak görev alır. Etikinliklerde izleyici ve yol gösterici konumundaki Türkçe öğretmeni her şeyden önce çocukları sevmelidir; çocukları sevmek demek onları anlamak demektir.

> *"Drama liderliği yapacak Türkçe öğretmeni kendi bölümüyle ilgili temel bilgileri, alanının farklı görüşlerini, araştırma yöntemlerini, kaynaklarını ve eğitim malzemelerini yorumlamayı, alanında araştırma yaparak bilgiyi üretmeyi, alanına ilişkin sorunları tanımayı öğrenmelidir. Drama liderinin psikoloji ve pedagoji bilimini iyi tanıması gerekmektedir. Drama liderliği yapacak Türkçe öğretmeninin tiyatro eğitimi almış olması gerekir"* (Kara, 2009: 67).

Drama lideri olarak Türkçe öğretmenin etkinlikler sırasında göz önünde bulundurması gereken noktalar şunlardır:

1. Etkinliklerde düşüncelerini kendine saklayarak çalışmanın gidişine yönelik düşünceleri tamamen öğrencilere bırakmalıdır. Öğrenciler verdikleri kararların neticelerini görmelidirler.

2. Etkinlik sonunda öğretmen öğrencilerin duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına fırsat tanıyarak onları yüreklendirmelidir. Lider konuşmayanları gözlemlemeli, duygu ve düşüncelerinin ifade etmeleri için onlara dolaylı yollardan

müdahale ederek görüş belirtmelerini sağlamalıdır. Lider dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde yapılan doğaçlamalarda öğrencileri olabildiğince özgür bırakmalıdır. Öğrencilere canlandırma esnasında temel vurgular dışında müdahale etmemeye özen göstermelidir. Onlara getirilecek her sınırlama çalışmayı olumsuz yönde etkileyecektir.

3. Drama lideri Türkçe öğretmeni duruma göre canlandırmanın dışında kalabildiği gibi oyunun bir parçası da olabilir. Lider herhangi bir katılımcıyı motive etmek ya da doğaçlamanın genel gidişini etkilemek amacıyla canlandırmalara katılabilir. Bunu yaparken kendini lider değil canlandırılan öykünün bir kahramanı olarak gösterir.

4. Lider Türkçe öğretmeni dramayla öykü oluşturma çalışmalarında kullanabileceği çeşitli malzemeleri el altında tutmalıdır. Bunlar çeşitli resimler, fotoğraflar ve olaya dayalı metinler içeren kitaplar olabilir. Bunun dışında mekân uygunsa canlandırmada kullanılmak üzere bir kutunun içine eski elbise ve eşyalar koyabilir.

5. Türkçe dersleri çocukların öz güven kazanmaları için en önemli derslerden biridir. Öğrenciler öykü oluşturma etkinliklerine katılıp katılmayacaklarına kendileri karar verirler. Katılmayı reddeden çocuklar kesinlikle zorlanmaz. Süreç içerisinde lider bir şekilde bu öğrencileri etkinliğe teşvik eder. Dolaylı yollardan öğrencileri canlandırmaya dahil eder. Öğretmen oyunun içinde olmasa da dışardan bir hakem, gözlemci, ya da liderin yardımcısı sıfatıyla öğrenciyi etkinliğe davet eder.

6. Öğretmenlik mesleğinin temelinde olduğu gibi drama lideri için de sabır önemlidir. Drama lideri Türkçe öğretmeni iyi yazamayan, okuyamayan ve konuşamayan öğrenciler sabırla izler. Etkinliklerde bu tür öğrencilere yardımcı olarak bu öğrencileri sürece dahil eder. Öğrencilere anlama sınırlarının üstünde bir yönerge verildiğinde bunu algılayamazlar. Lider her zaman onların anlama kapasitesini göz önünde tutmalıdır.

> *"Öğrencilerin yapma veya karar verme süreçlerini liderin sabırla beklemesi gerekir. Özellikle kekemelik, konuşma bozukluğu çeken öğrenciler etkinliklerden dışlanmamalı aksine katılımlarını sağlamak için gayret edilmelidir" (Kara, 2008: 35).*

7. Öğrencilere yaptıkları canlandırmalardan sonra mutlaka beğendiğini söyleyerek onların kendilerine olan güvenlerini arttırır. Ancak lider olumsuz gördüğü şeyleri de öğrenciye incitmeden söyleyebilmelidir.

8. Drama öncesi etkinliği planlayarak hangi konularda canlandırma yapacağını iyi seçmelidir. Bu seçimde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini göz önünde tutar. Ayrıca seçeceği metin ya da doğaçlama konularının içerisinde eğlence ve oyun unsurların bulunmasına özellikle dikkat eder (Kara, 2008: 35).

Dramanın temelinde eylem vardır. Türkçe öğretmeni öğrencileri harekete geçirerek onların kendilerini özgür hissedecekleri ortamı hazırlar. Öğrencinin sözü ifade edebilmesi, değişik kelimeleri ve cümleleri çekinmeden kullanabilmesi için uygun bir ortama ihtiyacı vardır ve kendini ifade edebileceği bu ortamı drama hazırlar, drama uygulamasını yönlendiren ise öğretmeninin kendisidir. 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. Öğretmen öğrencileri drama uygulamasına katılmaları için teşvik eder, ancak zorlamaz. Sözlü anlatımlarda mümkün olduğu kadar öğrenci serbest bırakılarak yaratıcılığını göstermesine izin verilir. Bazı öğrenciler derslerde veya drama çalışmasında yaşadıkları bölgenin ağzıyla konuşurlar, bu durum onları üzmeden etkinlik içerisindeki kullanılacak metinler veya roller yardımıyla çözülebilir (Kara, 2009: 67).

Türkçe derslerinde öğrenciye okuma-yazma öğretmek, dinleme ve konuşma becerisi kazandırmak önemlidir; ancak çocuk bunları öğrenmeden önce çok daha önemli bir davranış biçimini kazanmak zorundadır. Eskilerin medeni cesaret dediği bugünkü girişkenlik yeteneği, yukarıda saydığımız tüm becerilerin temelini oluşturur. Türkçe öğretmeni drama etkinliklerinde tüm öğrencileri gözlemler, konuşmayanları izler, onlara duygularını belirtmeleri ve etkinliklere katılmaları için teşviklerde bulunur. Tabiî ki bu teşvikler bir çocuğun asla reddedemeyeceği küçük oyunlardır. Birbirini tanımayan çocuklar bile bir araya geldiklerinde tabiatları gereği

oyun oynamaya başlarlar ve içlerindeki en çekingeni bile belli bir süre sonra dayanamaz ve oyunun bir parçası oluverir. Çalışmalar sonunda yapılan her türlü etkinlik öğretmen ve öğrenci tarafından değerlendirilmelidir (Kara, 2009: 67-68).

3. 2. 7. Temel Dil Becerilerinin Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı

Türkçe dersi konuşma, dinleme, yazma ve okuma gibi temel dil becerilerini bir bütünlük içinde ele alır. Bu becerilerin birinin gelişimi, diğerlerinin gelişimine doğrudan katkı sağlar. Bu dört becerinin bir bütünlük içersinde kullanılması Türkçe eğitiminin en önemli amaçları arasındadır. Yapılandırmacı eğitim çerçevesinde temel dil becerileri öğrencilere kuramsal dayanaklı ve uygulamalı yöntemlerle kazandırılmalıdır. Bu çalışmada dramayla oluşturulmuş öyküler aracılığıyla dört temel dil becerisine yönelik kazanımların gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

3. 2. 7. 1. Konuşma Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı

Konuşma; simgesel vokal seslerle gerçekleşen bir iletişim yolu, düşünce ve duyguları sözle anlatma, bir kimsenin belli bir konu üzerinde dinleyenler önünde düşünce ve görüşlerini düzenli bir biçimde belirtmek amacıyla söylediği sözler olarak tanımlanabilir (Oğuzkan, 1993: 88).

> *"Konuşma; gözlem, dinleme ve okuma yoluyla edinilen duygu, düşünce ve bilgilerin dilsel işaretler kullanılarak arka arkaya dizilmesi, işlenmesi ve sıralanmasıdır"* (Baş, 2002: 51).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi insan konuşmayla toplumsal bir varlık olduğunun farkına varır. Bireyler konuşma sayesinde çevreleriyle ilişki içinde olurlar. Böylelikle duygu ve düşüncelerini ifade ederler. Konuşma, bireyin kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir. Birey sahip olduklarını konuşma yoluyla paylaşır. Bireyin sahip olduğu değerler diğer insanlarla paylaşıldığında anlam kazanır. Bu açıdan konuşma eğitimi büyük önem taşır. Konuşma eğitimi anne-babayla birlikte başlasa da asıl eğitim okullarda verilir.

> *"Okulun sözlü anlatımdaki görevi, ana dilini epeyce öğrenmiş olan çocukların ana dilini geliştirmek, dilin yapısını ve işleyişini sezdirmektir. Bunun için öğrencinin dili iyice bilinmelidir. Bunun için sınıf içi çalışmalarda öğrenci bol bol konuşturulmalıdır. Bu gerçekleştirilirken öğretmenin konuşma yapan öğrenciye karşı takınacağı tavır çok önemlidir. Çok konuşan değil, çok konuşturan öğretmen tipiyle, konuşan, konuşmaktan çekinmeyen öğrencilerin sayısı artacaktır*" (Erkul, 2008: 30).

Türkçe dersinde öğrenciler genellikle konuşmaya karşı isteksizdirler. Drama bu probleme çözüm bulmanın en etkin yoludur. Öğrenciler arkadaşlarıyla, anne babalarıyla nasıl rahat konuşuyorlarsa öğretmenleriyle ve toplum karşısında da rahat konuşabilmelidirler. Türkçe derslerinde verilen bir konu hakkında öğrencilerin tekrara düşmeden rahatça konuşmaları için dramadan yararlanılır. Öğrencinin sınıf içinde, o anda kendisine verilen bir konu üzerinde akıcı bir şekilde konuşması istenir. Bu tür etkinlikler ilk başta zor gelse de zamanla bunlara alışılır. Verilen uygun metinlerle öğrenciler karşılıklı konuşturulur. Karşılıklı konuşmalarda dikkat edilmesi gereken kurallar öğrenciye sezdirilir (Aytaş, 2008: 16). Dramayla öykü oluşturma yönteminin en etkili olduğu dil becerilerinden biri de konuşmadır. Drama genel olarak dört temel dil becerisi içinde en fazla "konuşma ve dinleme" eğitiminde etkili olmaktadır.

Pamela Bowell, dil öğretiminde konuşma, dinleme, okuma, yazma becerileri içerisinde drama çalışmalarının daha çok konuşma ve dinleme alanına yönelik olduğunu belirtir (Aktaran: Kayhan, 2004: 13-14).

> *"Yaratıcı drama, çocukların, dili sınıfta kullanmalarına fırsat yarattığından dolayı, bunu daha geniş sosyal olaylarda kullanmalarını sağlamaktadır. Böylece konuşma dilinin gelişmesinde önemli bir rol oynar ve öğrenciler, dili çok çeşitli amaçlar için kullanılabilir. Örneğin, ikna etme, iddia etme ve yatıştırma gibi. Rol oynama aynı zamanda çocukların grupla konuşmasını da gerektirir"* (Susar Kırmızı, 2007: 160).

Dramayla konuşma becerileri etkin bir şekilde geliştirildiği için öykü oluşturma çalışmalarında konuşmayla ilgili Türkçe kazanımları kolaylıkla verilir.

3. 2. 7. 2. Dinleme Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı

Dinleme, herhangi bir konuda konuşmacının seslerini duymak, söylediklerini anlamak, gerekli olanları ve gerekli olabilecekleri alıp saklamak için sesler üzerinde dikkati yoğunlaştırmadır (Keskinkılıç, 2002: 84). Aslında en kısa tabirle kulak yoluyla okuma olarak da adlandırılabilir (Nas, 1999: 36).

Dilin dört temel becerisi içinde en çok kullanılanı dinleme becerisidir. Fakat bu becerinin eğitimi diğer üçüne göre daha az önemsenir. Bu düşüncenin temel sebebi de dinleme becerisinin doğuştan kazanıldığının düşünülmesinden kaynaklanır. Ama son yıllarda yapılan araştırmalara göre günlük hayatta iletişim konusunda karşılaşılan güçlüklerin başında doğru dinleme alışkanlığının kazanılmaması olduğu görülmektedir (Yalçın, 2006: 123).

Dinleme becerisi ilk önce ailede başlar.

> *"Hayata ilk adımını atan bir çocuk, ana diline ilişkin ilk bilgileri dinleme yoluyla edinmeye başlar. Bu açıdan bakacak olursak 'dinleme' dil öğreniminin temelini oluşturmaktadır. Birey, okul öncesi bütün bilgi, birikim, duygu ve fikir evrenini dinleme aracılığıyla meydana getirir. Dinleme, aslında hayatı anlamlı kılma, çevrede olup bitenleri anlama adına kendiliğinden oluşan bir süreç gibi görünse de zamanla, bir öğrenim yolu hâline gelmektedir"* (Köklü, 2003: 5).

Dinleme becerisi okulla birlikte sistemli bir şekilde geliştirilir. Bu beceriyi kazanmış bir kişi önce okul hayatında daha sonra da çalışma hayatında başarılı olur; çünkü insanların ilişkilerini düzenleyen en önemli beceri dinlemedir. Günlük konuşmalarımızda dinleyen, konuşanın davranışını hem görür hem işitir. Konuşma yoluyla aktarılan mesajı gözleri ve kulaklarıyla alır. Bu, iletişimde dinleyici rolünde bulunan kişinin hem dinleyici hem de gözlemci olduğunu ortaya koyar.

> *"Dinleme kavramı işitsel olduğu kadar görsel algılamayı da kapsar. Dinleyici konuşmacının dediklerini dinlerken, aynı zamanda konuşmasına katkıda bulunan görsel davranışları da dikkatle izler ve gözler"* (Taşer, 1995: 214-215).

Dinleme eğitimi; işitsel, görsel bir eylemdir. Konuşulanları ve anlatılanları kavramak, bilgiye dönüştürmek, eleştiri yapmak, iletişim kurmak için yapılan bir

etkinliktir. Düşüncelere katılıp katılmama, bir sonuca varma, düzeyli sorular sorabilme açısından da çok önemlidir (Baş, 2002: 32).

Bu yüzden çağımızda kitle iletişim araçları dinlemeyi önemli bir yere getirmiştir. Birey evde, çarşıda, okulda birçok yerde dinleme eylemini gerçekleştirir.

Hayatımızı pek çok yönüyle kuşatan dinleme, ilköğretim programında önemle ele alınmıştır. İlköğretim programına baktığımızda, dinleme ve izleme davranışların kazandırılması için amaçlar belirlenmiş, bu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için dinleme sonrasında öğrenciye sorular yöneltilmiştir. Örneğin, Türkçe derslerinde okuma parçaları sonrasında okunanın veya dinlenenin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmek amacı ile sorular eklenmiştir (Yazkan, 2000: 8).

Dinleme Türkçe eğitiminin önemli bir bölümünü oluşturmasına rağmen okul hayatı bittikten sonra öğrencilerin istenilen düzeyde dinleme eğitimi almadıkları ve yaşamda sağlıklı birer dinleyiciler olarak yer almadıkları görülür. Dinleme eğitimi verilirken yaşanılan önemli sorunlardan biri dinleyici konumundaki öğrencilerin dinlemekten çabuk usanmalarıdır. Dinleme esnasında sık sık dikkatleri dağılan öğrenciler olaylar ya da konular arasında sağlıklı bir ilişki kurmakta zorlanırlar.

İkinci kademede verilecek dinleme eğitimi çok önemlidir; çünkü ikinci kademe, birinci kademe ile orta öğretim kurumları arasında öğrenciler açısından âdeta bir geçiş noktası teşkil etmektedir. Bu dönemde öğrenciler daha uzun, hayata dair, soyut ve somut konuları da barındıran metinlerle karşılaşırlar. Bu metinlerin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçen soruların niteliği, türleri de değişir. Anlamı kavrama ve anlamı değerlendirme soruları ikinci kademeye geçildiğinde daha sıklıkla sorulmalıdır. Anlamı bulma soruları ise ilköğretimin birinci kademesindekine göre daha az yer almalıdır (Köklü, 2003: 19).

> *"İkinci kademedeki öğrenciler yavaş yavaş uzun romanları okumaya başlamaktadır. Bu dönemde öğrenciler 50-60 dakika dinleyebilirler. İkinci kademede, birinci kademede okunulan, dinlenilen hikâyelerin süreleri uzar ve hikâyelerin konuları günlük hayatı kapsar. Bunun sonucunda hikâye sonrasında hikâyenin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçen soruların içerikleri de değişir"* (Yazkan, 2000: 16).

İlköğretimde verilen dinleme davranışlarının temelinde anlamayı sağlamak amacı yatmaktadır. İlköğretimde sağlıklı bir dinleme, izleme ve okuma davranışı kazanmış öğrenciler ileriki yıllarda karşılarına çıkacak olan, sinema, tiyatro, gazete, dergi, konferans, afişler, panolar, ilanlar, çeşitli yayınlar, yeni çıkan kitaplar vb. tüm araçları kolaylıkla anlayabileceklerdir (Yazkan, 2000: 32).

Drama konuşmayla birlikte dinleme becerisine hitap eden bir yöntemdir. Dramanın dinleme eğitimiyle amaçladığı öğrenciyi aktif duruma getirmek, beden dilini ve duyu organlarını birleştirip olayları canlandırmaktır. Böylelikle yaşamın kendisi sınıf ortamına getirilmiş olacak ve dinleme / izleme kazanımı en yüksek düzeyde elde edilecektir.

Drama öğrencilerin kendi aralarında dinleme kurallarını öğrenmeleri açısından da önemlidir.

> *"Birey grup kuralları çerçevesinde arkadaşını dinlemesi gerektiğini bilse de, zorunlu olarak ne zaman susması ne zaman konuşması, ne oranda dinlemesi gerektiği konusunda kendi kurallarını oluşturmaktadır"* (Akoğuz, 2002: 62).

Bu kurallar öğrenilirken zorlayıcı bir anlayışın aksine dramanın oyunlarla süslenmiş cazibesi rol oynar. Öğrenci dinleme kurallarını isteyerek kabullenir.

Karşılıklı iletişimin yoğunluğu ve grupta geçirilen yaşantı içerisinde bireyler kendi sosyal uyaranlarını kendileri oluşturur. Bu ortamda dinleme becerileri gelişmemiş olanlar grup dinamiğini bozduğunu fark ederek çalışmalar sırasında nerede susması ve dinlemesi gerektiğini öğrenerek uyum sağlarlar (Akoğuz, 2002: 62).

3. 2. 7. 3. Yazma Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı

Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmak, konuşma gibi, başkaları ile iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur (Sever, 2004: 24). Yazma duygu ve düşüncelerimizi ortaya çıkarmada önemli bir unsur olduğu kadar bunları aktarmamızda oldukça etkilidir. Yazı nesiller arasındaki bilgi ve deneyimin aktarıldığı bir köprüdür. Böylelikle her nesil kendinden önceki nesilden aldığı bilgi ve tecrübeyi içselleştirip geliştirir, gelecek nesillere taşır.

Konuşma gibi yazma da bir ifade etme şeklidir. Fakat değişik becerileri içerir. İyi konuşan ve düşünebilen öğrenciler iyi yazarlar. *"Yazma becerisi, parçaların toplamından daha farklı bir bütündür. Bu bütünde, özgünlük, orijinallik, yaratıcılık gibi soyut unsurlar yer alır"* (Ulaş, 2008: 204).

Türkçe eğitiminde yaşanılan sıkıntılardan biri öğrencilere istenilen düzeyde yazma alışkanlığının kazandırılamamasıdır. İnternet ve cep telefonlarının hayatımıza girmesiyle birlikte mektup yazan, günlük tutan, edebî bir yazı türüyle uğraşan öğrenci sayısı oldukça azalmıştır. Dolayısıyla öğrencilerimiz duygularını yazılı bir şekilde ifade etme becerisinden yoksun bir şekilde yetişmektedirler.

Yazma, yaratıcı düşünmeyle ilişkisi olan bütünsel bir süreçtir. Öğrencilerin yazma becerisiyle ilgili olarak yaşadıkları en büyük sorunlardan biri de düşüncelerini rahatça ortaya koyamamaları ve yaratıcılıklarını yazıya geçirememeleridir. Ayrıca öğrenciler yazabilecekleri bir konuyu bulmakta zorluk çekmektedirler.

> *"Yazmak için ilgilerini çeken hiçbir şeyin olmadığını söyleyen, hiçbir şeyin değişmediğini ve sıkıldıklarını söyleyen öğrencilerin sayısı çoktu*r" (Ataman, 2006: 81).

Yazma becerisini tüm bu olumsuzluklardan uzak tutarak geliştirmemiz için yapılacak ilk şey öğrencilere severek yazma alışkanlığı kazandıracak konular bulup onları yazma sürecine dahil etmek olmalıdır.

Öğrenci yazarken yaratıcı bir şekilde düşünmesi ve düşüncelerini aktarırken yazmaktan zevk alması gerekir. Ayrıca öğrencinin yazılı anlatımını geliştirebilmesi için kendi görüş, düşünce ve hayal gücünü de işin içine katması gerekir. Bu şekilde yaratıcı yazma becerisi kazanılabilir. Bu yüzden öğretmenler öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkartabilecek yöntemler geliştirmelidir.

> *"Yazılı anlatım çalışmalarında yapılandırıcı bir yöntem izlenmemekte, aynı süreç her sınıf seviyesinde tekrarlanmaktadır. İlköğretimin ikinci sınıfında verilen giriş, gelişme, sonuç gibi yazma kalıbı, on ikinci sınıfa kadar devam etmekte, her yıl tekrarlanan bu yazma kalıbı da süreç içerisinde doğru işlememektedir. Öğrencilerin yazılı anlatımları, olması gereken noktadan çok daha geridedir. Ölçme yöntemlerimiz, son yıllarda özellikle yoğunlaşan sınav kaygısı nedeniyle tamamen sonuca yönelik olmaktadır. Sonuca yönelik ölçme*

> *sistemimizin neredeyse tamamını çoktan seçmeli sınav soruları oluşturmaktadır. Bu sistem öğrencileri yazmadan uzaklaştırmakta, sadece okuduğunu yorumlama becerisini geliştirmektedir. Bu sistemde yetişen öğrencilerin, yazmaktan sıkıldığı, yazarken zorlandığı ve konu örüntüsü oluşturmakta başarısız olduğu gözlenmektedir"* (Ataman, 2006: 80).

Yazma becerisinin geliştirilmesi için yapılandırmacı eğitim çerçevesinde bazı değişikliklerin yapılması gerekir.

> *"Türkiye'deki pek çok eğitimci ve konu uzmanı eğitim sisteminin öğretmen merkezli, ders kitabı endeksli, ezberci, öğrencileri düşünmekten uzaklaştıran, yaratıcılıklarını öldüren, bir yapı içerisinde olmasını eleştirilmektedir"* (Ulaş, 2008: 205).

Eğitim sistemimizde öğrencileri, basmakalıp yazma düzenine sokmaya çalışan bir yapı söz konusudur. Öğrencilerle yapılan yazma çalışmaları öncesi, öğrencilerin düşünceleri alınmamakta ya da ne yazmak istedikleri sorulmamaktadır. Daha da önemlisi öğrencileri yazmaya motive edecek ya da onları yazmaya itecek neden yoktur. Drama etkinliklerinde, öğrencilerin oyun oynaması sağlanmış, bu sayede öğrenciler isteyerek ve zevk alarak sürece katılmıştır. Ardından yapılan canlandırma aşamalarında öğrenciler, kurgusal yaşama geçiş sağlamış ve kurgusal yaşamdan çıktıklarında yazma için gerekli donanıma ve yazma isteğine hazır hale gelmişlerdir. Eğer öğrencilere, onların hayal güçlerinin olduğunu keşfetmelerini sağlayıp, hayalleri hakkında konuştuklarını gösterebilirsek büyük olasılıkla onların yazmalarını da sağlayabiliriz. Bunu da sağlamanın en güzel yolu dramanın işe koşulmasıdır (Ataman, 2006: 81).

Ülkemizde ilköğretim programı konusunda köklü yenilikler yapılmıştır. Programın yapılandırıcı yaklaşımla düzenlenmesi sevindiricidir. Buna rağmen yeni programın da Türkçe kazanımları konusunda birçok eksikliği olduğu gözlemlenmektedir. Yeni programda, yaratıcı yazma çalışmaları ve hayal dünyasına yönelik yazma çalışmaları artırılmalıdır. Yazılı anlatımın nasıl değerlendirileceği yeterince açıklanmamıştır. Yazma öğretiminde yaratıcılık ön planda tutulmamış ve yazma kazanımlarında yapılandırıcı yaklaşım önemsenmemiştir. Yazmada ele alınan

hazırlık bölümü olumlu olmasına rağmen, yazma çalışmalarında öğrencileri motive edecek kazanımlar bulunmamaktadır. MEB'in, tüm Türkiye'de uygulayacağı programda tüm kazanımlarla beraber yazma kazanımları da eğitim-öğretim dönemi sonrası ele alınmalı, öğretmenlerden alınan dönütler değerlendirilmeli ve bu değerlendirmeler ışığında kazanımlar yeniden, yapılandırıcı yaklaşıma göre düzenlenmelidir. MEB'in yazılı anlatım kazanımları, öğrencilerin kendi yaşamlarından yola çıkarak yazı yazabilecekleri şekilde düzenlenmeli, böylece öğrencilerin severek yazı yazmaları sağlanmalıdır. Türkçe öğretmenleri yazılı anlatım çalışmaları öncesi dramayı kullanarak, öğrencilerin yazılı anlatım yapacakları konuyu sınıf içinde canlandırmalarını, böylece öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları öncesi yazmaya istek duymalarını sağlayabilirler. Yazılı anlatım çalışmaları sonunda, öğrencilerden gelen ürünler sadece öğretmen tarafından okunmamalı, bu ürünlerin değerli olduğu bilinmeli ve yazarları tarafından okunarak, sınıfta diğer öğrencilerle paylaşılmalıdır (Ataman, 2006: 82).

Yazma sürecinde karşılaşılan problemlerin birçoğu dramanın eğitim sürecine pozitif katkılarıyla giderilebilecek durumdadır. Dramanın bir teknik olarak kullanıldığı yazılı anlatım süreçlerinde, bireyin eğlendiği, kendisini sınırlandıran ve baskı altına alan etkenlerden kurtulduğu bir rahatlamanın olduğu, bunun da daha yaratıcı düşünmesine katkı sağladığı gözlenmiştir Bu aşamadan sonra iş; düşüncelerin ve duyguların ifade edilmesine, bir başka deyişle kâğıda aktarılmasına kalmıştır (Karateke, 2006: 3).

> *"Yaratıcı drama yazılı anlatma becerisini de olumlu yönde geliştirir. Yapılan bir etkinliğin sonucunun değerlendirilmesi veya bu etkinlikle ilgili hazırlık planı yazılı olarak istenebilir. Bütün bunlar, öncelikle yazma becerilerinin geliştirilmesinde rahatlatıcı, daha sonra da geliştirici bir etkiye neden olacaktır"* (Aytaş, 2008: 16).

Moore ve Caldwell'e, göre öyküler her yaştaki çocuğun ilgisini çekmektedir. Planlı eğitim öncesinde, okuma yazma bilmeyen çocuklar, büyüklerden öykü dinlemekten çok hoşlanırlar. Hatta bu öyküleri sözcük sözcük tekrar anlatabilirler. Planlı eğitime başlandığında, artık okuma yazma öğrenen çocuklar için öykü kitapları en ilginç materyaller arasındadır. Türkçe derslerinde yer verilecek öykü ile

ilgili tüm etkinliklere öğrenciler ilgiyle katılırlar. Özellikle öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için öykü en etkili araçlardan birisidir. İlköğretimde öyküler, öğrencilerin yazma becerilerini incelemek için ideal araçlardır denilebilir. Öyküler tek bir etkinlikten birbirini etkileyen bağlantılı olaya; çocukların kendi ilgi ve deneyimleri ve genellikle sınıf arkadaşlarından aldıkları şevkle yazmaya dönüştürülür (Aktaran: Karakuş, 2000: 16). Bereiter, öykünün çocuklar için oyun kadar doğal olduğunu belirtmektedir. Aynı yazar, öykülemenin, yazma için gerekli olan bilişsel stratejileri geliştirmek için doğal bir öğrenme sağladığını ileri sürmektedir (Aktaran: Karakuş, 2000: 16). Bu çerçevede dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde grup dinamiğinden yola çıkılarak öykü yazma, öykü tamamlama etkinlikleri yapılmıştır.

> *"Öğrenciler kendi yazdıkları ya da yazılmış bir eseri oynarken yaparak, yaşayarak öğrenmiş olur. Drama yöntemi kullanılarak öğrenilen konular ve geliştirilen yetenekler kalıcı olur"* (Ünsal, 2005: 34).

Yazma çalışmalarının çıkış noktası öğrencilerin kendi yaşantıları, gözlemleri, hayalleri, yaratıcı düşünceleri olmuştur. Yazılanların canlandırılması şeklinde gelişen süreçte ortaya çıkan ürünler öğrenciler tarafından yorumlanmış ve tartışılmıştır. Özellikle öykü tamamlama etkinliğinde öğrenciler grup çalışmasıyla öyküyü tamamlamışlar ve bu ortak ürünlerini kendi bilgi ve hayal dünyaları çerçevesinde yine bir grup önünde canlandırmışlardır.

3. 2. 7. 4. Okuma Eğitiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı

Okuma, bir yazıyı oluşturan simgesel imleri seslendirmek ya da o imlerin belirttiği düşünceleri anlamak eylemidir (Oğuzkan, 1993: 103). Başka bir tanımlamaya göre yaptığımız her okuma, yazılı kelimelerin sözlü tekrarıdır. Okuma, karmaşık zihni süreçleri içerir. Okumanın en önemli özelliği, okunan parçanın anlaşılması ve değerlendirilmesidir (Ergenç, 1984: 242). Her yazının bir amacı ve bir anlamı vardır. İyi bir okuma anlamayla birlikte olandır. Gerçekte doğru ve tam anlamak için okunur. Sesli okumak, sözcükleri seslendirmek değildir. Metni doğru anlamlandırarak okumak için çocuklara da anlamlandırarak okuma becerisi

kazandırmak gereklidir. Okuma becerisinin gelişimi, öğrencinin kişiliğini geliştirmesi ve yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurması açısından da önemlidir.

> *"Türkçe öğretiminin temel işlevinin öğrencilerin bilişsel, duyuışsal ve devinimsel gelişimlerine katkıda bulunmak, dil bilinci ve duyarlılığı oluşturmak, dilsel becerileri geliştirmek ve okuma kültürü edinmiş bireyler yetiştirmek olduğu bilinir"* (Yılmaz, 2008: 422).

Türkiye'de, okuma düzeyinin düşük olduğu sürekli vurgulanır. Bu noktada ilginç bir paradoks söz konusudur. Okur-yazar oranı arttıkça okuma düzeyi düşmektedir. Nitelikli bir okur-yazar kitlesi yetiştirmek için iyi bir okuma eğitimi en önemli koşuldur. İyi bir okuma eğitimi de bunun sevdirilmesine bağlıdır" (Susar Kırmızı, 2007: 161).

> *"Çocukları yazınsal metinleri okumaya yönlendirmek ve heveslendirmek, onların okuma kültürü kazanmalarına yönelik adımlar atmalarına yardımcı olmak uzun soluklu çalışmalar gerektirmektedir. Okuma güçlüğü çeken ya da kendi başına kitap okumaktan sıkılan çocuklar söz konusu olduğunda ise bu süre şüphesiz daha da uzamaktadır. Bilindiği gibi, kitapla tanışan çocuğun sadece okuma becerileri değil, iletişim becerileri de gelişir. Kitabın nasıl tutulacağı, sayfaların nasıl çevrileceği, resimlerin nasıl okunacağı gibi becerilerin de kazanılmasına katkıda bulunan kitaplarla tanışıklık süreci sanat çalışmalarıyla desteklendiğinde başka kazanımlara da kapı aralar. Okuma isteksizi çocuklara ulaşabilmek ve çocukların okuma sürecine yönelik tutumlarında olumlu değişmelere katkıda bulunabilmek okuma kültürü kazandırma çalışmalarının öncelikli hedeflerinden biri olmalıdır. Çünkü ulusal ve uluslararası başarı değerlendirme araştırmaları eğitim sistemimizin eksikliklerine dikkat çekerek özellikle okuma kültürü kazandırma yolculuğunda yeni yaklaşımların gerekliliğini açıkça göstermektedir"* (Yılmaz, 2008: 440).

> *"Okulda öğrenme, dinleme kadar büyük ölçüde okumaya dayanır. Çünkü okul yaşamında öğrenilecek gereçler çoğunlukla yazılı metinlerden oluşur. Bu yüzden okuma yeteneği düşük olan öğrencilerin derslerinde başarılı olmaları çok zordur"* (Yazkan, 2000:36).

Drama yoluyla okuma kolaylıkla uygulanabilecek bir etkinliktir. Okuma metni dışında özel bir hazırlık gerektirmez. Drama yoluyla okuma öğrencilerin okuma hatalarını, vurgu ve tonlama yanlışlıklarının düzeltilmesine yardımcı olur. Dramayla okuma çalışması yapılırken öğretmen canlandırmaya uygun metni belirler.

> *"Okuma eğitiminde drama kullanarak çocukların, okunan metni tam olarak kavraması sağlanır. Öğretmen derste işlenecek parçayı örnek olarak okur ve daha sonra öğrencilerden aynı parçayı okumasını ister. Öğretmen metni okurken vurgu ve tonlamaya, jest ve mimiklerine dikkat eder. Öğrenciler çok iyi gözlemci oldukları için onlar da öğretmenleri gibi dikkat ederek okurlar"* (Karadağ ve Çalışkan, 2005: 96).

Okuma çalışması yapılırken öğrenciler mutlaka birbirlerinin yüzünü görmelidirler. Öğrenci hem okuyup hem de canlandırırken okuma becerisini geliştirir, canlandırdığı varlık ya da karakterlerin özelliklerine bürünerek onlarla empati kurabilir. Bu etkinlik öğrencinin okumaya olan ilgisini ve merakını arttır. Çok katılımlı okuma çalışmaları yapılabilir. Araştırmamızda dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öykülerin aynı anda okunup oynanması sırasında öğrencilerin okuma çalışmalarına daha istekli katıldığı, okuma yaptıkları esnada tonlama ve vurguya dikkat ettikleri gözlemlenmiştir.

> *"Saplantılardan arınmış bir düşünme alışkanlığı kazandırmak; eleştirel bakışı uyandırmak; çok yönlü düşünmeyi öğretmek, düş gücünü geliştirmek yani bireyi işlevsel okur-yazar yapabilmek elbette çok daha uzun soluklu çalışmalar gerektirmektedir. Ancak, çocukların farkındalıklarını yükseltmelerine, bu farkındalıklarını ve yeni edindikleri becerilerini koruyabilmelerine, davranışa dönüştürebilmelerine yardım eden, oyunlarla ve yaratıcı drama teknikleriyle desteklenen yaratıcı okuma çalışmalarının çocukların kitaplara bakışını değiştirebilecek ve bu süreçten keyif almalarını sağlayacak çalışmalardan biri olduğu söylenebilir"* (Yılmaz, 2008: 423).

Harp, çocuklarda okuma alışkanlıklarını artırmak için öykülerin dramatize edilmesini bir yol olarak kullanmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

1) Drama kullanılması çocukların okuma alışkanlıklarının gelişmesinde uygun bir tekniktir. Bir öykü çocuklara dramatize etmeleri için verildiğinde öncelikle çocuklar o öyküyü yoğun bir ilgiyle okurlar ve öyküyle yaşamsal bir ilişki kurarlar.

2) Dramanın birçok şekli bulunmakla birlikte her biri öğrenmeyi heyecanlı hale getirmektedir. Mesela dramatize edilen bir öykü pandomim gibi dramatik bir oyunla çok eğlenceli bir hale dönüşebilir. Çocuklar bir öyküyü dramatize ederken aynı zamanda dil becerilerini de kazanmaya başlarlar.

3) Drama, okumaya yoldaşlık eden doğal bir arkadaştır. Çocuklar dramatizasyon yaparken aynı zamanda dil ve düşünme becerilerini de ortaya koyarlar. Çünkü öykünün ayrıntılarını açıklamak ve ortaya koymak için karakterlerin yapısını ve kelimelerin anlamlarını bilmek zorundadırlar. Öğrenciler bir öyküyü dramatize ederlerken belki de yaptıkları en önemli şey okuduklarını anlamlandırmak için geçmiş deneyimlerini ortaya koymaktır.

Harp'a göre, çocuklar okudukları parçalardaki karakterleri ve olayları anlayabilmek ve anlam kazandırabilmek için kendi geçmiş deneyimleriyle okudukları arasında eşleme yapmaya çalışırlar. Drama, çocukların yaratıcılıklarını ortaya koyarken öğrenmeyi zevkli bir hale getirir. Drama sonunda, "Oyunlar başka nasıl oynanabilirdi?", "Öyküler hangi türlü ortaya konabilirdi?" gibi sorular yaratıcılıklarını geliştirir (Aktaran: Kocayörük, 2000: 15-16).

Yaratıcı okuma boyutuyla dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğrencilere şu becerilerin kazandırılması hedeflenir.

1- Öğrenci okunan öykü ya da masal kahramanının yerine kendini koyarak, ses tonunu değiştirir.

2- Okunan öykü ve masalda meydana gelen olayları hafızasında canlandırır.

3- Okunan öyküyü ve masalı temel alarak yeni öyküler oluşturur.

4- Öykünün ve masalın sonunu nasıl olacağını kendisi belirler.

5- Okunanları sınıfta grup halinde canlandırır.

Okumaktan pek hoşlanmayan çocuklar üzerine çalışmalar yapan pek çok araştırmacı çocukların "sesli okuma", "öykü anlatma", "yaratıcı drama" vb farklı uygulamalarla buluştuklarında, zamanla okuma hızlarının arttığını, okuma güdülerinin uyarıldığını ve kitap okumaya karşı geliştirdikleri olumsuz tutumlarını olumlu tutumlara dönüştürdüklerini söylemektedir (Yılmaz, 2008: 440).

3. 2. 8. Yaratıcılığın Ortaya Çıkarılmasında Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı

Bugüne kadar yaratıcılık üzerine birçok tanım yapılmış, yaratıcılığın sınırları çizilmeye çalışılmıştır.

Yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşünüler ve yeni ürünler onaya koyma yetisidir (Öztürk, 2007b: 205). Yaratıcılık; ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma, önceden hiçbir yüzü ve biçemi olmayan bir şeyin varlık kazanması, bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmaktır (San, 1985: 9-10). Yine İ. San'a göre, yaratıcılık doğuştan gelen bir yetidir ve insana özgüdür. Her insan yaratıcı olabilme şansına sahiptir. Yaratıcılık yeteneği çeşitli nedenlerle köreltilmiş olsa bile, yaşam deneyimleri ve özel programlarla yeniden kazanılabilir, güdülenebilir (Aktaran: Karateke, 2006: 34). En basit tanımıyla yaratıcılık; orijinal yani daha önce başkaları tarafından düşünülmemiş, ifade edilmemiş, uygun yani anlamlı ya da yararlı bir eylem, çözüm, ürün ya da yaratma becerisidir (Önder, 2006: 80). Ortaya bu kadar çok yaratıcılık tanımının çıkmasının nedeni bu kavramın kişilerin bakış açısına göre değişmesidir.

Yaratıcılık bir öğrenme, düşünme, algılama biçimidir. Graham Walls'a göre, yaratıcılığın aşamaları şunlardır:

1. Hazırlık Dönemi
2. Kuluçka Dönemi
3. Aydınlanma Dönemi
4. Gerçekleşme ya da Doğrulama Dönemi

Bu dönemlere genel olarak baktığımızda şunları görürüz;

1. Hazırlık Dönemi: Bu dönemde sorun, gereksinim ya da gerçekleştirilmek istenen şey saptanır. Çözüm için gereken bilgi ve malzeme toplanır ve bunlar çözümün geçerliliği, işlerliği bakımından ölçütlere vurulur.

2. Kuluçka Dönemi: Bu dönemde sorundan uzaklaşılır. Sorun, zihnin incelenmesine bırakılır. Bu dönemin süresi belli değildir; saatlerce, haftalarca, aylarca sürebilir.

3. Aydınlanma Dönemi: Bu dönemde problemin çözümü aniden ortaya çıkar. Bu aşama çoğunlukla anlıktır, birkaç dakika ya da birkaç saat sürebilir. Bu dönemde problemin ögeleri arasındaki bağlantılar bulunur.

4. Gerçekleşme ya da Doğrulama Dönemi**:** Bu dönem San'a göre, diğer aşamalarda ortaya çıkan ne ise onun gereksinimleri karşılayıp karşılayamayacağını tespit için yapılan bir dizi etkinliktir (Aktaran: Karateke, 2006: 36).

Yaratıcılık insanın doğasında olan bir yetenektir. İnsanın bu yeteneğinin farkına varması önemlidir. Çünkü yaratıcılık bireyin yaşamında ona yön veren bir yetenektir. Bu yetenek bireyin hayatında geri planda kalmış olabilir. Yaratıcılığı geliştirmenin en önemli yolu ise eğitimdir. Yaratıcılık, uygun eğitim ortamlarının sağlanılması halinde geliştirilebilir. Drama gibi alternatif yöntemler bu yeteneğin yeniden ortaya çıkarılmasında yardımcı olur. Drama uygulamalarında bireyler, duygularını ve düşüncelerini yeniden yapılandırarak, problemleri birlikte çözerek, orijinal fikirler oluşturarak yaratıcılık sürecine girmiş olurlar. Drama yaratıcılığı arttıran temel alanlardan birisidir. Yaratıcılık kavramı sadece sanatsal faaliyetleri içermez, bütün olarak insanın kendisini kapsar ve sadece okulda değil öğrencinin kendini iyi hissettiği her yerde ortaya çıkar. Yaratıcılık öğrencide saklı bir güçtür ve bunun ortaya çıkarılması gerekir.

Kendini gerçekleştiren insan yaratıcıdır. Yaratıcılık sadece bir sanat eseri meydana getirmek değildir. İnsan daha mütevazı konularda yenilikler getirebilir. Çünkü yaratıcılık öz yapının kendini gerçekleştirmesidir. Algıda yetkinlik, nüfuz, tazelik, yaratıcılığı geliştiren özelliklerdir (Kuzgun, 2000: 143).

Yaratıcı süreçte özgünlük, olağanüstülük, kural dışılık, değişik olma özellikleri bulunur. Yaratıcı kişilerde öğrenmeye hazır olma, anlatımda akıcılık, düşüncede esneklik ve özgürlük, sabır, merak, sezgi, hayal gücü, deneme, araştırma, sınama, bulma, kalıplardan kurtulma ve yeni fikirler üretme en belirgin özelliklerdir. Yaratıcı bireyler farklı düşüncelere sahiptirler ve kendilerine özgü düşünceler üretirler. Farklı düşünceler üretmek, alışılmış düşünce kalıplarının dışına çıkmaktır. Düşünce kalıpları dışına çıkmak hem bireye hem de etkileşim içinde olanlara önemli açılımlar sağlar. Bu düşünceler bireye ve topluma esneklik, duyarlılık ve özgünlük katar. Bir demokrasi anlayışı, kültürü oluşur (Bayram vd., 1999: 11*).*

Yaratıcılık hayatımızın her alanında vardır ve bireylerin sorunlarını kısa yoldan çözmeleri için bir tür çıkış kapısıdır.

Yaratıcı insanlar kendi ajandalarını kendileri yaratan ve diğer insanlara göre bağımsızca hareket ederek, konuları ile ilgili çok çalışan insanlardır. Bu insanlar değişime / yeniliğe karşı açık ve uyumlu olup, devamlı özgün arayışlar gösterirler. Performansları ile ilgili amaç tayin etme buna paralel olarak standartlarını belirlemede diğer bireylere göre daha duyarlıdırlar, genelde bu amaçlar ve standartlar diğerlerininkine göre daha yüksektir. Yaratıcı insanlar kendi düşünme özelliklerini bilip, bu özelliklerini denetim altına almada ve yönlendirme de sorumluluk gösterirler (Kaya, 2006: 41).

Yaratıcı çocuklar;

1. Karşılarına çıkan olanaklardan yararlanmasını bilirler.
2. Karşılaştıkları problem durumlar için alternatif çözüm yolları bulurlar.
3. Her şeyi merak ederler, sorular sorarlar, tahminlerde bulunurlar.
4. Araştırma ve deney yapmaya eğilimleri fazladır.
5. Hayal güçleri oldukça geniştir.
6. Yeni ve alışılmışın dışında buluşlar ortaya atarlar.
7. Bir konu üzerinde ilgi ve dikkat süreleri oldukça uzundur.
8. Ayrıntılara dikkat ederler, yanlış ve eksiklikleri kolayca fark ederler (Uyar, 1995: 8).

> *"Yaratıcılığı destekleyen bir öğretmen; sınıfta demokratik bir ortam yaratabilen, kararı büyük ölçüde öğrenciye bırakan, öğrenme-öğretme ortamında esnek olan, öğrencilerin üzerinde zaman baskısı yaratmadan onları dikkatli düşünmeye, çeşitli olasılıkları gözden geçirmeye yönlendiren, problemlerin farklı çözüm yolları ile çözülebileceğini vurgulayan ve çocuklara yeni çözümler geliştirmeleri için zaman tanımayan, yaratıcılığı harekete geçirecek zıt fikirler öne süren, çok yönlü açık uçlu sorular soran ve öğrencilerin benlik kavramlarının olumlu yönde gelişmesi için çaba sarf eden yaratıcı öğretmen olmalıdır"* (Şahbaz, 2004: 37).

Yaratıcılığı eğitim ortamında geliştirebilmek için uygun yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

Johnson'a göre, çocuklar dünyayı yetişkinlerin gördüğünden farklı algılar; çocukların hayal gücü ve duygu gücü, onların sebep sonuç ilişkilerini anlama, kavrama gücünden daha da gelişmiştir. Yetişkinler dünyayı keşfetmek ve anlamak için bilgi ve mantıklarını kullanırken çocuklar, oyun ve hayal gücünü kullanmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler bu iki kaynağı bir öğrenme aracı olarak kullanmaktadır. Drama, oyun ve hayal gücü dünyasını, mantık ve bilgi dünyasına bağlayan araçtır (Aktaran: Erkan, 2005: 20). Drama uygulamaları öğrencinin hayal dünyasının gelişmesi, problemlere yeni ve farklı çözümler getirmesi bakımından önemlidir.

Drama yöntemi ile öğrenci yaratıcı bir etkinlikle karşılaştırılmış olur. Kendi imgesini bütün duyu organlarını kullanarak seçer, aktarır, yorumlar ve sorgular. Yaratıcılık eğitimi açısından drama yöntemi çocuğun çok yönlü olarak gelişimine katkıda bulunacak yöntemlerden birisidir. Yaratıcılık eğitiminde çocuğun kendi hayal dünyasını keşfetmesi ve tanıması açısından kullanılabilecek yöntemlerden birisidir (Kaya, 2006: 26).

> *"Dramada öğretme süreci; öğrencilere ipuçları sunmak, onların hayal gücünü harekete geçirmek, bunun için hayal gücünü nelerin tetiklediğini, nelerin engellediğini bilmek ve onlara olanak vermeyi içerir. Öğrenciler gerçek yaşamlarında olduğu gibi, tıpkı oyun oynarken yaşadıkları gerçeklikte, doğaçlama, canlandırma ve rol oynama içinde olmalıdır. Örneğin; rol içinde su içerler ama gerçekten su içmeleri gerekmez. Yalnızca 'mış gibi yaparlar'. Öğrencilerin yaşamlarında 'mış gibi yapmak', gözlemler sonucu biriktirdikleri yaşantıları, görünüş ve gerçek arasında neredeyse fark bulunmayan ve neredeyse aynı olan biçimde göstermek, denemek, canlandırmak, yapmak kendiliğinden vardır. Drama etkinliklerinin öğretme süreci, yaşamın gerçeğini ve gerçekliklerini unutmadan, hayal gücüne dayanarak kurgulamayı ve ardından canlandırmayı öğrencilere yeniden keşfettirir" (Üstündağ, 2007a: 52).*

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin en büyük amaçlarından biri de öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini ortaya çıkarmak ve geliştirmektir.

"Öğrencilerin bildikleri bir öykünün yine kendileri tarafından canlandırılması veya o anda oluşturulan bir öykünün dramatize edilmesi, onları o an içinde bulundukları ortamdan alıp götürür. Böylece yaratıcılık yolları da alabildiğine açılır" (Kavcar, 2006: 25).

"Öğrenciler, okunan metindeki olayı metne bağlı kalarak ya da doğaçlama olarak dramatize edebilirler. Öğretmen daha önceden, drama kitaplarında yer alan bir öyküyü oyunlaştırıp öğrencilerine dağıtabilir. Bu metin yalnızca hatırda kalanlarla, ezberlenmeden de dramatize edilebilir. Böylece öğrenci yaratıcı özelliklerini de dışa yansıtabilir. Sahne kostümlerine ve dekorlara hiç gerek olmadığı bu canlandırmalar göstermeci bir yöntemle ele alınır" (Köklü, 2003: 88).

3. 2. 9. Dil Bilgisi Öğretiminde Dramayla Oluşturulmuş Öykülerin Kullanımı

Türkçe derslerinde dil bilgisi kuralları keskin kurallara bağlıdır. Dil bilgisi öğretimi bu açıdan Türkçenin diğer alanlarına göre daha zordur.

Dramayla dil bilgisi konularında, öğrencinin verilen etkinliklerden hareketle örnekleri tanıması; pekiştirme yoluyla da bilgiye ulaşması sağlanır. Sonuç olarak tahtadaki bilgilerin sınıf içerisinde canlandırılması bilgilerin kalıcılığı açısından gereklidir (Kara, 2000: 21).

Dramayla öykü oluşturma yöntemiyle özellikle dil bilgisi konularının kolay anlaşılması, bu alandan öğrencinin zevk alması, dil bilgisi kavramlarının günlük hayatla ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır.

3.2.10. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örnekleri

Dramayla öykü oluşturma yöntemi kapsamında temel dil becerileri, yaratıcılık ve dil bilgisi alanlarında çeşitli öyküleştirme etkinlikleri yapılmıştır.

3. 2. 10. 1. Temel Dil Becerilerinin Eğitiminde Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örnekleri

3. 2. 10. 1. 1. Etkinlik Örneği 1

Dramayla Öykü Oluşturma Modeli: Çağrışım ve doğaçlama yoluyla öykü oluşturma

Ders: Türkçe

Konu: Çağrışım yoluyla öykü oluşturma

Sınıf: 6. 7. ve 8. sınıf

Süre: 40 + 40 dk.

Drama Teknikleri: Rol oynama, doğaçlama, anlatma tekniği

Araç-Gereç: Sınıf ortamında kullanılabilecek tüm nesneler

Kazanımlar:

(Dinleme)

1- Dinlediklerindeki / izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.

2- Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.

3- Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.

4- Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve / veya sonrasına ait kurgular yapar.

5- Dinlediklerini / izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.

6- Dinlediği / izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.

(Konuşma)

1- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.

2- Konuşurken nefesini ayarlar.

3- İşitilebilir bir sesle konuşur.

4- Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.

5- Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.

6- Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.

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

8- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.

(*Ara Disiplin Alan Kazanımları*)

1- İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir. (7. sınıf)

2- Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir. (6. sınıf)

3. Yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak öyküye yön verir.

Isınma-Hazırlık:

I. Etkinlik

Büyük bir çember oluşturulur. Oluşturulan çember içinde herkes kendi ismini heceleyerek söyler ve bunu yaparken her hece için bir hareket bulur. Hece söylenirken hareket yapılır. Çemberdeki herkes bu çalışmayı tamamlayana kadar oyun devam eder.

Not: Sınıf ortamı eğer hareket etmeye uygun değilse öğrenciler sıralarından ayağa kalkarak uygun bir alanda ısınma çalışmasını yapabilirler.

II. Etkinlik

Lider öğretmen öğrencileri çember biçimine getirir ya da sıralarında otururken gözlerini kapatmalarını ister. Öğrencilere dinledikleri, okudukları bir öyküyü ya da masalı tüm ayrıntılarıyla anımsamalarını ve bu masalı ilk kimden dinlediklerini, ne zaman okuduklarını, masalı neden unutmadıkların iyice düşünmelerini ister. Öğrenciler gruplara ayrılarak bu anımsadıkları masalı ya da öyküyü birbirlerine anlatırlar.

Not: Tüm bu çalışmalar çağrışım yoluyla öykü oluşturma aşamasının hazırlık-ısınma aşamasını oluşturur.

Canlandırma:

I. Etkinlik

Lider öğretmen öğrencilerle bir çember oluşturur. Onlara hep birlikte bir öykü oluşturacaklarını söyler. Bunu birlikte yapacaklarını ve herkesin katkıda bulunmasını belirtir. Öyküyü oluşturmadan önce öğrencilere nasıl yapılacağı konusunda bilgi verir. Kurallara uyulmasının önemli olduğundan bahseder. Lider öğretmenin, kendisi ilk önce ortaya öykü oluşturacak bir cümle söyler, daha sonra öğrencilerin bu cümlenin devamını getirecek şekilde doğaçlama ve çağrışım yoluyla başka cümleler söylerler. Burada dikkat edilmesi gereken peş peşe gelen cümlelerin bir öyküyü oluşturacak şekilde sıralanmasıdır. Yani bir gerilim, kahraman ya da merak uyandıran ögeler içermesi gerekir. Bu aşamada lider, öğrencilere küçük uyarılarda bulunabilir. Cümle sıralaması gönüllülük esasına göre yapılabileceği gibi tüm öğrencilerin sırayla katılımı şeklinde de olabilir. Önemli olan herkesin bir ölçüde bu etkinliğe katılmasıdır. Sırası geldiğinde cümle bulmakta zorlanan öğrenci "pas" diyerek sırasını başkasına verebilir. Bu konuda öğrenciler zorlanmamalıdır. Öykü

oluşturma çalışması bittiğinde lider ortak öykünün özetini gönüllü öğrencilere anlattırır. Böylelikle öğrenciler öykünün bütününe hakim olmuş olurlar.

II. Etkinlik

Lider, öğrencileri dörderli ya da beşerli gruplara ayırır. Oluşturulan öykünün canlandırılmasını ister. Bunun için gruplara beş dakikalık bir hazırlanma süresi verir. Öykünün kurgulanmış konusuna bağlı kalınmak şartıyla öğrencilerin öyküyü dramatize ederken doğaçlama yapmalarına ve yaratıcılıklarını kullanmalarına izin verilir. Öğrenciler sırayla öyküyü canlandırırlar.

III. Etkinlik

Bütün gruplar öyküyü canlandırdıktan sonra öğretmen gruplara dönerek yeni bir etkinlik yapacağını söyler. Şimdiye kadar yapılan canlandırmalar, belirlenmiş öykü üzerine yapılmıştır. Lider bu sefer öğrenci gruplarından öykünün devamını doğaçlama yaparak sürdürmelerini hatta kendilerinin belirleyeceği bir finalle bitirmelerini ister. Yani ortak oluşturulan öykünün dışında her grup özgün bir canlandırmayla öykünün devamını getirecek ve sürpriz bir finalle bitirecektir.

Değerlendirme

Tüm canlandırmalar yapıldıktan sonra lider, öğrencileri bir çemberde toplar. Canlandırmalar sırasında neler hissetliklerini sorar. Mümkün olduğunca herkese söz hakkı verilmeye çalışılır. Yapılan etkinliklerle ilgili öğrencilerin görüşleri alınır. Öykünün ilk baştaki haliyle geldiği son nokta tartışılır.

3. 2. 10. 1. 2. Etkinlik Örneği 2

Dramayla Öykü Oluşturma Modeli: Yarım bırakılmış öyküyü tamamlama

Ders: Türkçe

Konu: Öykü tamamlama

Sınıf: 6. 7. ve 8. sınıf

Süre: 40 + 40 dk.

Drama Teknikleri: Rol oynama, doğaçlama.

Araç-Gereç: Öykü metni, kağıt ve kalem

Kazanımlar:

(Okuma)

1- Sesini ve beden dilini etkili kullanır.

2- Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.

3- Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.

4- Metnin öncesi ve / veya sonrasına ait kurgular yapar.

5- Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.

6- Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

(Yazma)

1- Yazacaklarının taslağını oluşturur.

2- Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.

3- Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

4- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.

5- Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

6- İlgi alanına göre yazar.

7- Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.

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

(Ara Disiplin Alan Kazanımları)

1- İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir. (7. sınıf)

2- Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir. (6. sınıf)

3. Yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak öyküye yön verir.

Isınma-Hazırlık:

I. Etkinlik

Mekânda serbest yürünür ve sürekli yön değiştirilir. Liderin verdiği yönergeler doğrultusunda mekânda yürünür:

- Topuklarda yürüme,
- Parmak ucunda yürüme,
- Ayakların dış kenarlarında yürüme,
- Ayakların iç kenarlarında yürüme,
- Düz yürüme,
- Mekânda hızlı bir şekilde yürüme,
- Daha da hızlı yürüme,

- Yavaş yürüme,
- Durma,
- En yakınındaki ile ikili eş olma ve bileklerinden tutarak birbirini çekme,
- Mekânda serbest yürüme,
- Tekrar ikili eş olma ve birbirlerini omuzlardan tutarak itme,
- Mekânda serbest yürüme,
- Tekrar ikili eş olma ve birbirlerini çekme,

II. Etkinlik

(Çığlık Oyunu)

Lider katılımcılardan küçük ama düzgün bir çember oluşturmalarını ister. Katılımcılar çemberde ayakta dururken yere bakarlar. Liderin alkış ile işaret vermesi üzerine katılımcılar başlarını sağa veya sola çevirirler. Karşılıklı birbirine dönen katılımcılar olursa, bu katılımcılar birbirlerinin gözlerine bakarlar ve çığlık atarak oyundan çıkarlar. En sona kalanlar oyunu kazanmış olurlar.

Canlandırma:

I. Etkinlik

Lider öğretmen kendi belirlediği metinden yarım bir öyküyü / olaya dayalı bir metni okur veya okutur. Fakat metnin sonunu getirmez. Öğrencilerden bu öykünün sonunun nasıl olacağını dramayla canlandırmalarını ister. Öğrenciler dörtlü ya da beşli gruplara ayrılır, metinde geçen bilgilerden yararlanarak yarım kalan metni canlandırırlar. Yarım kalan öykünün canlandırılması farklı şekillerde de yapılabilir. Öğrencilerden öykünün ya da olaya dayalı metnin sonunu düşünmeleri istenir. Bu düşünme gözler kapalı ve derin bir sessizlik içinde yapılabileceği gibi kâğıt üzerine aktarılarak da yapılabilir. Yazma etkinliği sırasında gruptaki tüm öğrencilerin katılımı önemlidir. Yarım bırakılmış öykü / olaya dayalı metin öğrencilerin devamını getirilebilecekleri şekilde hazırlanmalıdır. Aşağıdaki örnek öykü olduğu gibi metnin içinde canlandırmaya uygun unsurların bulunması gerekir.

> *Ailesi zengindi. Küçük yaşta babasını kaybetmişti. Annesi öğrenim görmesini istiyordu. Onu Bağdat'a giden bir kervana emanet etti. Babasının bıraktığı kırk altını hırkasının kol astarına yerleştirerek dikti ve üzerine giydirdi. "Yolun açık olsun yavrum", dedi. "Sana öğüdüm hiçbir zaman yalan*

söylememendir. Yalan zehirdir. İnsanın erdemini yok eder. Yola çıktılar. Bağdat'a yakın bir yerde kervana eşkıyalar saldırdı. Kervanı soyup soğana çevirdiler. Yükte hafif pahada ağır ne varsa aldılar. İçlerinden biri, eğlenmek için, çocuğa yaklaştı ve sordu: "Söyle bakalım çocuk" dedi "Sende neler var?"

Metin önce lider öğretmen tarafından okunur, sonra gruplara ayrılmış öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden bu öykünü devamını birlikte yazmaları istenir. Uygun bir süre verilir ve gruplardan öykülerine farklı bir başlık bulmaları istenir. Yazma işi bittikten sonra öğretmen yazılanları toplar. Daha sonra yazılanları karışık olarak gruplara dağıtır ve öğrencilere okutur. Öğrencilerden yazdıklarını canlandırmaları istenir. Canlandırmalar tamamlandıktan, sonra her gruptan öykünün en can alıcı sahnesini donarak anlatmaları istenir. Donuk imgeler üzerine konuşulur.

Değerlendirme:

Tüm canlandırmalar yapıldıktan sonra öğretmen öğrencileri etrafında toplar ve öykünün orijinal metnini okur. Öğretmen, öykülerin okunmasında sesin ve beden dilinin kullanımı, yazılanların, duygu ve düşüncelerin doğru bir şekilde ifade edilmesi, başlıkların dikkat çekici ve konuyla ilgili olup olmadığı üzerine öğrencilerle birlikte değerlendirme yapar.

3. 2. 10. 2. Yaratıcılığın Ortaya Çıkarılmasında Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örnekleri

3. 2. 10. 2. 1. Etkinlik Örneği 1

Dramayla Öykü Oluşturma Modeli: Çağrışım ve doğaçlama yoluyla öykü oluşturma

Ders: Türkçe

Konu: Heykel oluşturma

Sınıf: 6. 7. ve 8. sınıf

Süre: 40 + 40 dk.

Drama Teknikleri: Rol oynama, doğaçlama, donuk imge

Araç-Gereç: Sınıf ortamında kullanılabilecek tüm nesneler

Kazanımlar:

1- Yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak öyküye yön verir.

2- İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir. (7. sınıf)

3- Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir. (6. sınıf)

4- Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.

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

6- Dinlediklerini / izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.

Isınma-Hazırlık:

I. Etkinlik

Mekânda serbest yürünür ve sürekli yön değiştirilir. Liderin verdiği yönergeler doğrultusunda mekânda yürünür:

- Yaşlı gibi yürüme,
- Kanguru gibi zıplama,
- Sıkıntılı biri gibi yürüme,
- Heyecanlı biri gibi yürüme,
- Sakin biri gibi yürüme,

II. Etkinlik

Mekânda serbest yürünür. Bir süre sonra ikili eş olunur. Eşler birbirinden uzakta yürürler. Liderin el vurmasıyla eşler birbirini bulur ve el ele tutuşurlar. En son el ele tutuşan eşler oyundan çıkarlar. Son iki grup kalana kadar oyun devam eder.

Not: Bu ısınma çalışmasının yapılacağı uygun bir mekân yoksa sınıftaki sıralar bir kenara çekilerek uygun bir alan oluşturulabilir.

Canlandırma:

I. Etkinlik

Lider öğretmen, öğrencileri ikili gruplar halinde toplar. İkili grupları da kendi aralarında A ve B olmak üzere ikiye ayırır. Gruplara şu yönergeleri verir:

"A'lar 'heykeltıraş', B'ler ise 'kil'dir. Buna göre A'lar kendi duygu ve düşüncelerine göre B'lerden bir heykel yapacaktır. Heykeltıraşlar kile istedikleri şekli verebilirler. Bir kahraman ya da bir figür oluşturabilirler. B'ler ise hiçbir şekilde heykeltıraşın yaptığı esere müdahale etmezler, heykeltıraş nasıl bir şekil verirse versin sesli ya da sessiz tepki göstermezler. Heykel yapımı bittikten sonra tüm heykeller kıpırdamadan dururlar."

Lider öğretmen tüm heykeltıraşları yanına çağırır, yaptıkları eserlere uzaktan bakmalarını ve eserlerine bir isim vermelerini ister. Daha sonra tüm heykeltıraşlarla oluşturdukları heykel galerisini gezerler. Her heykeltıraş kendi eserini diğerlerine tanıtır. Her eserin bir öyküsü vardır. Heykeltıraşlar eserlerinin öyküsünü diğerlerine anlatır ve eseriyle ilgili sorulara cevap verir.

Lider öğretmen heykeltıraşlardan gezdikleri heykeller içerisinde öyküsü en ilginç ve en güzel olanı seçmelerini ister. Oylama yapılır ve heykellerden biri seçilir. Alanda sadece o heykel kalır. Diğer heykeller sınıfta yerlerine geçerler. Öğretmen heykelin öyküsünü sınıfta canlandıracağını söyler. Sınıfı dörtlü ya da beşli gruplara böler. Her grup heykelin öyküsünü kendi yorumlarıyla doğaçlayıp, canlandırır.

Değerlendirme:

Tüm canlandırmalar yapıldıktan sonra öğretmen öğrencileri etrafında toplar. Canlandırmalar yapılırken neler hissettiklerin sorar. Bu etkinlik hakkında görüşlerini alır.

3. 2. 10. 2. 2. Etkinlik Örneği 2

Dramayla Öykü Oluşturma Modeli: Çağrışım ve doğaçlama yoluyla öykü oluşturma

Ders: Türkçe

Konu: Nesnelerden yola çıkarak öykü oluşturma

Sınıf: 6. 7. ve 8. sınıf

Süre: 40 + 40 dk.

Drama Teknikleri: Rol oynama, doğaçlama,

Araç-Gereç: Sınıf ortamında kullanılabilecek tüm nesneler

Kazanımlar:

1- Yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak öyküye yön verir.

2- İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir. (7. sınıf)

3- Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisini geliştirir. (6. sınıf)

4- Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.

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

6- Dinlediklerini / izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.

Isınma-Hazırlık:

I. Etkinlik

Lider katılımcılardan bir çember oluşturmalarını ister. Lider şu yönergeleri verir: "Ayaklar omuz genişliğinde açılır, derin bir soluk alınır ve baş mümkün olduğu kadar geri konuma getirilir. Bu durumda ağız hafifçe açıktır. Yukarıdan belli bir nokta seçilir. Bütün beden gerilerek önce sağ elle, sonra sol elle yukarıda hedeflenen noktaya parmak uçları ile dokunacakmış gibi uzanılır, sonra elma toplarmış gibi yapılır."

II. Etkinlik

Lider çember içinde buruşturulmuş bir kâğıt parçasını küçük yaralı bir kuş gibi elden ele dolaştırır. Öğrenciler çeşitli hareketler ve mimiklerle bunu ifade etmeye çalışırlar.

III. Etkinlik

Lider katılımcılardan bir çember oluşturmalarını ister. Lider eline herhangi bir nesne alır. Bunu değişik şekillere sokarak isimlendirir. Örneğin; bir kitap elinde bir tepsi, çerçeve ya da bir dilim pasta olabilir. Lider sağından başlayarak öğrencilere elindeki nesneyi verir. Bunu yaparken nesneye farklı bir isim bulur ve bir hareketle bunu belirtir. Böylelikle oyun devam eder. Farklı nesneler kullanılarak da oyun sürdürülebilir.

Canlandırma:

I. Etkinlik

Lider öğretmen bu uygulama öncesi öğrencilerin her birinden beşer adet nesne ister. Bu nesneler bulunması kolay ve zararsız olmalıdır. Küçük oyuncaklar, bozuk para, bilye, kitap vb. olabilir. Nesneler bir masa ya da sıranın üstünde toplanır. Lider öğretmen öğrencileri doğdukları mevsimlere göre (sonbahar-kış-ilkbahar-yaz) gruplara ayırır. Lider öğretmen gruptaki öğrencilerden kendi aralarından birini seçmelerini ister. Bu kişi masa üstündeki nesnelerden belli sayıda almak üzere görevlendirilir. Görevli öğrenciler masa ya da sıra üzerindeki nesnelerden seçerler. Gruplar öğretmenin belirlediği alanda nesneleri bırakırlar. Gruplar bu nesnelerden yola çıkarak bir öykü kahramanın yaşadığı yeri, çalıştığı mekânı, ya da yaptıklarını anlatacaklardır. Gruptaki öğrencilere belli süre verilir ve nesneleri birlikte

düzenlerler. Daha sonra tüm gruplar yaptığı çalışmayı birbirlerine gösterirler. Gruplar bir müzeyi gezer gibi sergilenen çalışmaları incelerler. Daha sonra gruplar içlerinden bir sözcü seçerek çalışmalarını diğer gruplara anlatırlar. Ortaya bir öykü çıkarırlar. Her grup kendi öyküsünü canlandıracağı gibi bu nesnelerin oluşturduğu öykülerden birini seçerek de oynayabilir.

Değerlendirme:

Tüm canlandırmalar yapıldıktan sonra öğretmen öğrencileri etrafında toplar. Canlandırmalar yapılırken neler hissettiklerin sorar. Bu etkinlik hakkında görüşlerini alır.

3. 2. 10. 3. Dil Bilgisi Öğretiminde Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Etkinlik Örneği

Dramayla Öykü Oluşturma Modeli: Çağrışım yoluyla öykü oluşturma

Ders: Türkçe

Konu: Sıfatlar-niteleme sıfatları

Sınıf: 6.sınıf

Süre: 40 + 40 dk.

Drama Teknikleri: Rol oynama, doğaçlama, rol kartları, pandomim, donuk imge

Araç-Gereç: Rol kartları, yazı tahtası, kalem, sıra

Kazanımlar:

1- Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.

2- Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.

3- Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.

4- Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.

(Ara Disiplin Alan Kazanımları)

1- Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisini geliştirir. (6. sınıf)

2. Yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak öyküye yön verir.

Isınma-Hazırlık:

I. Etkinlik

Mekânda serbest yürünür ve sürekli yön değiştirilir. Öğrenciler birbirlerine çeşitli duygu hallerinde (kızma, şaşırma, üzülme vb.) isimlerini söylerler. Daha sonra çember olunur ve öğrencilerden biri çemberin ortasına gelerek arkadaşlarına ismini söylerken takındığı duygu halini pandomim şeklinde gösterir, daha sonra donar. Öğrenciler bu duygu halinin öncesi ve sonrası hakkında tahminlerde bulunur.

II. Etkinlik

Lider katılımcılardan bir çember oluşturur. Çemberin içine bir öğrenci girer. Üzgün, sevinçli, şaşkın, korkak, kızgın olmak üzere beş yüz ifadesinden birini kullanır. Diğer öğrenciler çemberde sırtlarını dönmüş bir şekilde bu yüz ifadelerinden birini kullanırlar. Daha sonra liderin yönergesiyle öğrenciler yüz ifadelerini değiştirmeden çembere dönerler. Çemberin içindeki öğrenciyle aynı yüz ifadesini kullanan öğrenciler oyundan çıkar. Öğrenci sayısı azaldıkça yüz ifadelerindeki sayı düşürülebilir. Oyun son öğrenci kalana kadar devam eder.

Canlandırma:

I. Etkinlik

Lider öğretmen gönüllü beş öğrenciye rol kartları dağıtır. Bu kartlarda ortak bir olayı paylaşan karakterler vardır. Gönüllü öğrenciler önce rol kartlarını okuyarak karakter özelliklerini öğrenirler. Örneğin öğretmen miras kalan bir evin bir aile tarafından paylaşımını ele alan bir olayı belirler. Olayda yer alan aile bireylerini anlatan rol kartlarını öğrencilere dağıtır. Rol kartlar şu şekildedir:

Fatma TEKELİ - 65 Yaşında - Ev Hanımı

Siz 65 yaşında sakin ve mütevazı bir ev hanımısınız. Eşinizi çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Eşinizden size şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Dört tane çocuğunuz var ve çocuklar babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Onlar evin ne olacağı konusunda tartışırlarken siz tek başına nasıl yaşayacağınızı düşünüyorsunuz. Onların ev ile ilgili tartışmaları sizi üzüyor.

Kağan TEKELİ - 35 Yaşında - Esnaf

Siz 35 yaşında bir esnafsınız. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinizle birlikte

miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Siz evin lokantaya dönüştürülmesini istiyorsunuz. Böylelikle evin satılmadan gelir getireceğini savunuyorsunuz. Bu fikrinizi kardeşlerinize anlatıyorsunuz.

Akın TEKELİ - 29 Yaşında - Bankacı

Siz 29 yaşında bir bankacısınız. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinizle birlikte miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Evin iyi para edeceğini düşünüyorsunuz ve evin satılmasını, parasının paylaşılmasını istiyorsunuz. Bunun için ısrar ediyorsunuz

Selma TEKELİ - 27 Yaşında – Ev Hanımı

Siz 27 yaşında ev hanımısınız. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinizle birlikte miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Evin baba yadigârı olduğunu düşünüyorsunuz ve böyle kalmasını istiyorsunuz. Bu fikrinizi kardeşlerinize anlatıyorsunuz.

Mustafa TEKELİ - 23 Yaşında – Öğrenci

Siz 23 yaşında öğrencisiniz. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinizle birlikte miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Siz babanızın en çok sizi sevdiğini söylüyorsunuz ve evin de sizin hakkınız olduğunu düşünüyorsunuz. Bu fikrinizi kardeşlerinize anlatıyorsunuz.

Rol kartları öğrencilerce okunduktan sonra alana iki sıra getirilir. Canlandırma yapacak öğrenciler sıralara otururlar, kartlarda yazan özelliklerden yola çıkarak öyküyü canlandırmaya başlarlar.

II. Etkinlik

Canlandırmadan sonra lider öğretmen, rol kartlarındaki karakterlerin genel özelliklerini tahtaya yazar. Beş karakterin beşini de tahtaya yazar. Sırayla bunları canlandıran öğrencileri alana çıkararak kendilerine verilen rol kartlarını okumalarını ister. Rol kartını okuyan öğrencinin canlandırmadaki rolü de göz önüne alınarak fiziksel ve kişisel özellikleri tahtaya yazılır. Tüm yazılanlar sınıftaki diğer öğrencilerin gözlem ve yorumlarından oluşturulmuştur. Örneğin, "Kağan" karakterinin beyaz tenli, uzun boylu gibi fiziksel özellikleri belirtilirken aç gözlü, hırslı gibi kişisel özellikleri de tahtaya yazılır. Böylelikle öğrenciler canlandırmadan yola çıkarak bir öyküdeki karakterlerin fiziksel ve kişisel özelliklerini görsel olarak tahtada haritalandırırlar. Bu özellikler aslında bu kahramanların aynı zamanda sıfatlarıdır. Bu etkinlik yapılırken tüm öğrencilerin görüşlerinin alınmasına dikkat edilir.

III. Etkinlik

Lider öğretmen varlıkları birbirlerinden ayırmak için onlara bazı özelliklerinin verildiğini ve varlıkların bu şekilde birbirlerinden ayırt edildiğini söyler. İki taşı birbirinden ayırmak için taşın biçimi, rengi ve durumunun belirleyici bir özellik olduğunu ifade eder. İşte isimlerin önüne gelerek onları durum, biçim, renk, sayı, soru, işaret, belgisizlik şeklinde niteleyen ve belirten sözcükler sıfattır. Öğrencilerin canlandırdığı miras paylaşımını konu edinen öyküdeki kahramanları da birbirlerinden ayıran bazı fiziksel ve kişisel özellikler vardır. Bu özellikler aynı zamanda o karakterlerin sıfatlarıdır. Örneğin; yaşlı kadın, genç kız, sarışın adam, kısa erkek fiziksel özellikleri nitelerken, sessiz kadın, üzgün kız, ısrarcı adam, düşüncesiz erkek kişisel özelikleri niteleyen sıfatlardır. Tüm bunlar karakterlerin biçimini, rengini ve durumunu belirttiği için "niteleme" sıfatlarıdır.

<u>Değerlendirme:</u>

Lider öğretmen öğrencilerden canlandırdıkları miras paylaşımı öyküsünü yazmalarını, bu karakterlerin tanıtılmasında sıfatlardan yararlanmalarını ister. Bu sıfatlar mümkün olduğunca farklı ve ilginç olmalıdır. Yazma işleminden sonra lider öğretmen bazı metinleri öğrencilere okutur. Metindeki sıfatlar hakkında sınıftaki öğrencilerin yorumlarını alır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni, örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, uygulama süreci, verilerin analizleri verilmiştir. Ayrıca verilerin toplanmasında, çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler de açıklanmıştır.

4. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak yapılan bölümünde deney, kontrol gruplu ön test-son test uygulanmıştır. Bu araştırmada yarı deneysel bir model uygulanmıştır.

İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi üzerine öğrenci, öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik anket uygulaması ve öğretmen görüşme formu ise tarama modelindedir. Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, onu uygun bir biçimde belirleyebilmektir (Karasar, 1991: 77).

4. 2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini Osmaniye ilindeki resmî ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ve Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrene özel ilköğretim okulları dahil edilmemiştir.

4. 3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2009-2010 öğretim yılında Toprakkale Mehmet Cevlani Önal İlköğretim Okulunda 6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan 135 öğrenciyle Osmaniye ilinde görev yapan 44 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo–4: Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıflar	6-A (Deney Grubu)	6-B (Kontrol Grubu)	7-A (Deney Grubu)	7-B (Kontrol Grubu)	8-A (Deney Grubu)	8-B (Kontrol Grubu)
Öğrenci Sayıları	21	19	22	21	26	26

4. 4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi, Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketi, Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu ile toplanmıştır.

4. 4. 1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

"Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", isminden de anlaşılacağı üzere ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duyuşsal alanını ölçmeye yönelik bir ölçektir. Bu ölçek, İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

"Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden 12 tanesi olumlu, 8 madde de olumsuz olarak düzenlenmiştir. Araştırmada ölçek derecelenmesi şu şekilde düzenlenmiştir. "Tamamen Katılıyorum: 5", "Katılıyorum: 4", "Kararsızım: 3", "Katılmıyorum: 2", "Tamamen Katılmıyorum: 1"dir. Ölçekte belirlenen olumsuz cümlelerin cevapları "Tamamen Katılıyorum: 1", "Katılıyorum: 2", "Kararsızım: 3", "Katılmıyorum: 4", "Tamamen Katılmıyorum: 5"dir. Olumsuz cümlelerin cevapları 5'e doğru ters yönde yeniden kodlanmıştır. Bu araştırmada tutum ölçeklerinde görülen iki durum için düzenleme yapılmıştır. Birincisinde öğrencilerin tutumları için olumlu, ikincisinde ise olumsuz cümleler yazılmıştır.

Tablo–5: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Puanlama Biçimi

	OLUMLU MADDE	OLUMSUZ MADDE
Tamamen Katılıyorum	5	1
Katılıyorum	4	2
Kararsızım	3	3
Katılmıyorum	2	4
Tamamen Katılmıyorum	1	5

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında ilk olarak "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ile ilgili bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması ve daha önceki çalışmalarda kullanılmış anketler yardımıyla konuyla ilgili maddeler yazılmıştır. Ölçek oluşturulurken Demirel (2004) tarafından geliştirilen "Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" temel alınmış, bunun yanı sıra Gelen (2003), Çörek (2006) ve Aydın (2006)'nın "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği"nden de yararlanılmıştır. Daha sonra mevcut maddeleri geliştirmek amacıyla ilk önce Toprakkale Atatürk İlköğretim Okulu'nda ikinci kademeden 30 öğrenciye "Türkçe dersine karşı neler hissediyorsunuz?" biçiminde açık uçlu sorular sorulup bir bilgi havuzu oluşturulmuştur. Bilgi havuzundan elde edilen bilgiler ışığında 50 adet tutum maddesi oluşturulmuş, eğitim bilimleri alanında çalışan uzman kişilerin görüşleri alınarak madde sayısı 30'a düşürülmüştür. Bu 30 maddelik Likert tipi tutum ölçeği Toprakkale Atatürk İlköğretim Okulu ikinci kademeden farklı 30 öğrenciye uygulanmış, uygulama sırasında dikkati çeken eksiklikler ve yanlışlıklar düzeltilerek madde sayısı 20'ye düşürülmüş ve tutum ölçeği son şeklini almıştır.

4. 4. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dramayla öykü oluşturma yöntemiyle ilgili görüşlerini ortaya koyan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle elde edilmiştir. Anket formu hazırlanırken daha önce uygulanmış anket sorularından yararlanılmıştır. Anket soruları alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda gözden geçirilmiş, anketin geçerliliği bu şekilde sağlanmıştır.

Anket toplam 14 sorudan oluşmuştur. Ankette öğrencilere dramayla öykü oluşturma yöntemiyle ilgili düşünceleri, drama liderinin durumu, drama aşamalarının öğrenciler üzerindeki etkileri, yapılan etkinliklerde karşılaşılan zorluklar

sorulmaktadır. Sorularda "Diğer" seçeneği dışında başka bir doldurma sorusu kullanılmamıştır. Öğrencilerden kendilerine uygun seçenekleri işaretlemeleri istenerek çoktan seçmeli sorulardan yararlanılmıştır. Ayrıca bazı anket soruları öğrencilerin birden fazla seçeneği işaretlemesine uygun olarak hazırlanmıştır.

4. 4. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketi

Araştırmada ikinci kademe Türkçe dersinde drama yöntemiyle oluşturulmuş öykülerle ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Anket formu hazırlanırken, ilgili literatür taranmış, benzer araştırmalarda kullanılan anket formları incelenmiştir. Yapılan araştırmalardan ve Türkçe eğitimi programının kazanımlarından yola çıkarak, bu araştırmanın konusu ile ilgili taslak anket formu hazırlanmıştır. Geliştirilen bu taslak anket formunun, kapsam ve dil geçerliğini sağlamak için, 12 Türkçe öğretmenine uygulanarak bir ön çalışma yapılmıştır. Bu pilot çalışma sonucunda elde edilen verilerden hareketle anket formu yeniden düzenlenmiştir. Geliştirilen anket sorularının, geçerliliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu doğrultuda anket, Türkçe eğitimi ve eğitim bilimleri alanında uzman öğretim elemanlarına sunulmuş, gelen eleştiriler doğrultusunda anket soruları gözden geçirilmiş ve son şeklini almıştır.

Araştırmada kullanılan anket formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel-mesleki ve dramayla ilgili genel bilgileri içeren sorulara, ikinci bölümde ise dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler ile ilgili ifadeleri içeren 7 soru, drama bilgileriyle ilgili ifadeleri içeren 9 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde ise dramayla öykü oluşturma yönteminde karşılaşılan olumlu / olumsuz durumlarla ilgili ifadeleri içeren 15 soru bulunmaktadır. İkinci bölümdeki anket 5'li Likert tipi sorulardan oluşmaktadır. Bu anketin güvenirliğinin hesaplanmasında Cronbach Alpha katsayısı 0,73 olarak bulunmuştur. Bu da ölçme aracının iç tutarlığının yüksek olduğunu göstermektedir.

4. 4. 4. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmada ikinci kademe Türkçe dersinde öykü oluşturma yöntemine ilişkin öğretmen anketine ek olarak bir görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın verileri

ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından toplam üç açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda aşağıdaki sorulara yer verilmiştir:

1- Sizce ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumlu yanları nelerdir?

2- Sizce ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumsuz yanları nelerdir?

3- İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin önerileriniz nelerdir?

Görüşme formu uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Araştırmaya ait veriler araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin uygun gördüğü zaman ve mekânda birebir görüşülerek toplanmıştır. Konuşmalar öğretmenler tarafından doğrudan kâğıda aktarılmış, daha sonra tüm görüşme metinleri bir araya getirilerek çalışmanın verileri oluşturulmuştur.

4. 5. Verilerin Toplanması ve Uygulama Süreci

Öğrenci anketinin, Türkçe tutum ölçeğinin ve dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin uygulanması için Osmaniye ili Toprakkale ilçesi Mehmet Cevlani Önal İlköğretim Okulu'na başvuru yapılmış, araştırma için il millî eğitim müdürlüğünden ve okul idaresinden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında okulun Türkçe öğretmenleriyle sınıfların genel özellikleri ve öğrenciler hakkında görüş alış-verişinde bulunulmuştur.

Bu çerçevede araştırmacı tarafından bir uygulama planı hazırlanmıştır. Araştırmanın uygulama planı aşağıda verilen çalışma planına göre yürütülmüştür:

1) Uygulamaya geçilmeden önce araştırmacı tarafından "dramayla öykü oluşturma" yönteminin teorik kısmı oluşturulmuştur. Teorik kısımda; "drama ve öykü ilişkisi, dramayla öykü oluşturmanın unsurları, model örnekleri, yöntemin planlanması ve temel dil becerilerine, yaratıcılığın geliştirilmesine, dil bilgisi öğretimine katkısı" üzerinde durulmuştur. Daha sonra araştırmacının hazırladığı öğrenci, öğretmen anketleri, öğretmen görüşme formu, etkinlik örnekleri uzman görüşleri çerçevesinde son şeklini almıştır.

2) 08.02.2010-01.03.2010 tarihleri içerisinde araştırmanın evreni olan okullara gidilerek örneklemi oluşturan öğretmen ve öğrenciler hakkında bilgi edinilmiş ve öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır.

3) 03.03.2010 tarihinde güvenirliği yapılmış olan "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ön test olarak Toprakkale Mehmet Cevlani Önal İlköğretim Okulundaki deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanmıştır.

4) 04.03.2010-16.04.2010 tarihleri arasında deney grubuna Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi sekiz hafta boyunca uygulanmıştır.

5) 19.04.2010 tarihinde "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" son test olarak Toprakkale Mehmet Cevlani Önal İlköğretim Okulundaki deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanmıştır.

6) 20.04.2010 tarihinde "Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi" Toprakkale Mehmet Cevlani Önal İlköğretim Okulundaki 6-A, 7-A ve 8-A sınıfındaki öğrencilere uygulanmıştır.

7) 22.04.2010-28.05.2010 tarihleri arasında "Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketi" Osmaniye ilindeki millî eğitime bağlı resmî okullardaki 44 Türkçe öğretmeniyle birebir görüşülerek uygulanmıştır. Anket ve görüşme formu uygulanmadan önce araştırmacı tarafından öğretmenlerle yüz yüze görüşülmüş, öğretmenlere yöntemi tanıtan "Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Bilgi Formu" ve içerisinde slaytlarla desteklenmiş etkinlik örnekleri bulunan "Tanıtım CD"si verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yöntemle ilgili sorularına cevap verilmiş, son olarak öğretmenlerin kendi derslerinde örnek etkinlikler yapılarak "dramayla öykü oluşturma" yöntemi uygulamalı olarak tanıtılmıştır.

4. 6. Veri Analizleri

"Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği"nden elde edilen verilerle deney ve kontrol grupları arasında bilgisayar ortamında SPSS 13.0 paket programında karşılaştırmalar yapılmıştır Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test karşılaştırılmasında ilişkili grup "t" testi kullanılmıştır. Ölçek verilerine göre tutum karşılaştırmalarında tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi en az 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Öğretmen ve öğrenciler için hazırlanmış ankette ölçekli soruların analizinde frekans (f), yüzde (%) değerlerinden yararlanılmıştır. SPSS 13.0 paket programı kullanılarak incelenmiştir

Öğretmen görüşme formunda veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir.

> *"İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır"* (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227).

Görüşmeler araştırmacı tarafından tek tek çözülerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra bu görüşme metinlerine genel bir çerçeve içerisinde kodlama yapılmıştır. Kodlar bir araya getirilip, düzenlenmiş ve aralarındaki ilişkilere göre ortak temalar belirlenmiştir. Son olarak verilere anlam kazandırmak amacıyla bulgular yorumlanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, açıklanan yöntemlerle toplanan verilerin her bir alt problemle ilgili olarak istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlemeleri sonucu elde edilen bulguları ve bu bulgular ışığında yapılan yorumları içermektedir. Bulgular dört ana başlık altında verilmiştir:

- Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerine elde edilen sonuçlar
- Öğrenci anketinden elde edilen sonuçlar
- Öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar
- Öğretmen görüşme formu üzerine elde edilen sonuçlar

5. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi

Araştırmanın alt problemi "İlköğretim ikinci kademede dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu ile bu yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu arasında Türkçe dersine yönelik ilgi ve tutumları açısından anlamlı bir fark var mıdır?" biçiminde ifade edilmiştir.

5. 1. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi

Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini ortaya çıkarabilmek için, öğrencilerin deneye başlamadan önceki ve deney sonundaki tutum düzeyleri belirlenmiş; daha sonra da yapılan analizler yardımıyla tutum düzeyleri arasında önemli farklar oluşup oluşmadığı incelenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ilişkin ön test ve son test tutum puan ortalamaları t-testi ile analiz edilmiştir.

Tablo–6: 6. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	p Değeri	Anlam Düzeyi
Deney	21	3,8452	1,29893	1,261	0,208	p>0,05 Anlamsız
Kontrol	19	3,7316	1,24411			

6. Tablo'daki 6. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik olarak uygulanan tutum ön test ortalamaları incelendiğinde deney ve kontrol grubunun tutum ortalamalarının birbirine yakın değerde olması ve t-testi sonucunun da istatistiksel olarak 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaması, deney ve kontrol gruplarının tutum düzeylerinin uygulama başlangıcında birbirine benzer nitelikte olduğunu göstermektedir.

Tablo–7: 6. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	p Değeri	Anlam Düzeyi
Deney	21	4,4207	0,86857	7,271	0,000	p<0,05 Anlamlı
Kontrol	19	3,8320	1,34285			

7. Tabloda deney ve kontrol gruplarının son test Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamaları gösterilmektedir. Deney grubunun ortalaması X= 4,4207 olup kontrol grubu ortalaması X= 3,8320'den daha büyüktür. Yapılan t testi sonucunda, deney ve kontrol grubu Türkçe dersine yönelik tutum ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır (t= 7,271 p<0,05).

5. 1. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi

Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini ortaya çıkarabilmek için, öğrencilerin deneye başlamadan önceki ve deney sonundaki tutum düzeyleri belirlenmiş; daha sonra da yapılan analizler yardımıyla tutum düzeyleri arasında önemli farklar oluşup oluşmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ilişkin ön test ve son test tutum puan ortalamaları t-testi ile analiz edilmiştir.

Tablo–8: 7. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	p Değeri	Anlam Düzeyi
Deney	22	4,0000	1,04367	1,035	0,301	p>0,05 Anlamsız
Kontrol	21	3,9260	1,04756			

8. Tablo'daki 7. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik olarak uygulanan tutum ön test ortalamaları incelendiğinde deney ve kontrol grubunun tutum ortalamalarının birbirine yakın değerde olması ve t-testi sonucunun da istatistiksel olarak 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaması, deney ve kontrol gruplarının tutum düzeylerinin uygulama başlangıcında birbirine benzer nitelikte olduğunu göstermektedir.

Tablo–9: 7. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	p Değeri	Anlam Düzeyi
Deney	22	4,1568	0,94998	2,958	0,03	p<0,05 Anlamlı
Kontrol	21	3,9429	1,16495			

9. Tabloda deney ve kontrol gruplarının son test Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamaları gösterilmektedir. Deney grubunun ortalaması X= 4,1568 olup kontrol grubu ortalaması X= 3,9429'dan daha büyüktür. Yapılan t testi sonucunda, deney ve kontrol grubu Türkçe dersine yönelik tutum ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır (t= 2,958 p<0,05).

5. 1. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi

Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini ortaya çıkarabilmek için, öğrencilerin deneye başlamadan önceki ve deney sonundaki tutum düzeyleri belirlenmiş; daha sonra da yapılan analizler yardımıyla tutum düzeyleri arasında önemli farklar oluşup oluşmadığı incelenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ilişkin ön test ve son test tutum puan ortalamaları t-testi ile analiz edilmiştir.

Tablo–10: 8. Sınıf Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	p Değeri	Anlam Düzeyi
Deney	26	3,9056	1,07658	1,813	0,070	p>0,05 Anlamsız
Kontrol	26	3,7808	1,14212			

10. Tablo'daki 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik olarak uygulanan tutum ön test ortalamaları incelendiğinde deney ve kontrol grubunun tutum ortalamalarının birbirine yakın değerde olması ve t-testi sonucunun da istatistiksel olarak 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaması, deney ve kontrol gruplarının tutum düzeylerinin uygulama başlangıcında birbirine benzer nitelikte olduğunu göstermektedir.

Tablo–11: 8. Sınıf Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	p Değeri	Anlam Düzeyi
Deney	26	4,1381	1,01949	4,237	0,000	p<0,05 Anlamlı
Kontrol	26	3,8566	1,11075			

11. Tabloda deney ve kontrol gruplarının son test Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamaları gösterilmektedir. Deney grubunun ortalaması X= 4,1381 olup kontrol grubu ortalaması X= 3,8566'dan daha büyüktür. Yapılan t testi sonucunda, deney ve kontrol grubu Türkçe dersine yönelik tutum ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır (t= 4,237 p<0,05).

5. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölüm istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlemeler sonucu öğrencilerden elde edilen bulguları ve bu bulgular ışığında yapılan yorumları içermektedir.

5. 2. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Hangi Dil Becerisini Geliştirdiğiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin hangi dil becerisini geliştirdiğiyle ilgili bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo–12: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Hangi Dil Becerisini Geliştirdiğiyle İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Konuşma	11	52,4%	8	36,4%	7	26,9%
Yazma	2	9,5%	4	18,2%	2	7,7%
Okuma	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Dinleme / İzleme	8	38,1%	10	45,5%	17	65,4%

Tablo 12'ye göre, araştırmaya katılan 6. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinlikleriyle en çok hangi temel dil becerinizin geliştiğini

düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Konuşma", 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Dinleme / İzleme", seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Araştırmanın kuramsal bölümünde de belirtildiği gibi dramayla öyküleştirme yöntemi temel dil becerilerinden en çok "konuşma ve dinleme / izleme" becerileri üzerinde etkili olmaktadır.

5. 2. 2. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Drama Lideri Olan Türkçe Öğretmenleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde drama lideri olan Türkçe öğretmenleriyle ilgili bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo–13: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Drama Lideri Olan Türkçe Öğretmenleriyle İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Canlandırma ve oyunlarda bize hep müdahale etti.	6	28,6%	3	13,6%	6	23,8%
Canlandırma ve oyunlarda bize çok az müdahale etti	10	47,6%	6	27,3%	11	42,31%
Canlandırma ve oyunlarda bize hiç müdahale etmedi.	3	14,3%	11	50,0%	9	35,62%
Diğer	2	9,5%	2	9,1%	0	0%

Tablo 13'e göre, araştırmaya katılan 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde drama lideri olan Türkçe öğretmeninizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Canlandırma ve oyunlarda bize çok az müdahale etti.", 7. sınıf öğrencilerinin ise bu soruya verdikleri cevabın "Canlandırma ve oyunlarda bize hiç müdahale etmedi."seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Bu sonuç klasik Türkçe öğretmenin aksine drama lideri Türkçe öğretmeninin müdahaleci bir tavrının olmadığını göstermektedir.

5. 2. 3. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Hoşlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde hoşlandıkları aşamayla ilgili bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo–14: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Hoşlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları	9	42,9%	5	22,7%	9	34,6%
Öykülerin canlandırılması	9	42,9%	12	54,5%	15	57,7%
Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme aşaması	3	14,3%	5	22,7%	2	7,7%
Diğer	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Tablo 14'e göre, araştırmaya katılan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok hangi aşamadan hoşlandınız?" sorusuna verdikleri cevabın "Öykülerin canlandırılması", 6. sınıf öğrencilerinin ise bu soruya verdikleri cevabın "Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları" ve "Öykülerin canlandırılması" seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin dramayla öyküleştirme çalışmalarının en çok "canlandırma" bölümünden hoşlanmaları, öyküleştirme çalışmalarının bu bölümde şekillenmesinden kaynaklanmaktadır. 6. sınıfların "hazırlık-ısınma oyunları"nı da "canlandırma" aşamasıyla eşit şekilde işaretlemeleri, bu yaştaki öğrencilerin "oyun oynama" dönemlerinden yeni çıkmalarıyla ya da 6. sınıf öğrencilerinin genel yapısıyla ilgili olduğu söylenebilir.

5. 2. 4. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Zorlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde zorlandıkları aşamayla ilgili bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo–15: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Zorlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları	6	28,6%	2	9,1%	7	26,9%
Öykülerin canlandırılması	9	42,9%	12	54,5%	12	46,2%
Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme aşaması	3	14,3%	4	18,2%	5	19,2%
Diğer	3	14,3%	4	18,2%	2	7,7%

Tablo 15'e göre, araştırmaya katılan 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok zorlandığınız aşama hangisidir?" sorusuna verdikleri cevabın "Öykülerin canlandırılması" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrenciler "Öykülerin canlandırılması" aşamasında "doğaçlama" ve "rol oynama" tekniklerini kullandıkları için bu aşamanın diğerlerine göre daha zor olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

5. 2. 5. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Tek Kelimeyle İfade Etmesiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerini tek kelimeyle ifade etmesiyle ilgili bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo–16: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Tek Kelimeyle İfade Etmesiyle İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Rahatlatıcı	2	9,5%	0	0,0%	3	11,54%
Sıkıcı	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Bilgilendirici	3	14,3%	3	13,6%	7	26,92%
Eğlendirici	15	71,4%	17	77,3%	15	57,69%
Farklı	0	0,0%	2	9,1%	1	3,85%
Diğer	1	4,8%	0	0,0%	0	0,0%

Tablo 16'ya göre, araştırmaya katılan 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerini bir kelimeyle ifade etmek isteseniz ne söylerdiniz?" sorusuna verdikleri cevabın "Eğlendirici" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tüm öğrenciler dramayla öykü oluşturmayı "eğlendirici" bir etkinlik olarak görmektedir. Bu da eğlenerek öğrenmenin kalıcılığını ve drama yönteminin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığını gözler önüne sermektedir.

5. 2. 6. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Sınıfın Fizikî Durumu Açısından Karşılaştıkları En Önemli Güçlükle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde sınıfın fizikî durumu açısından karşılaştıkları güçlükle ilgili bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo–17: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Sınıfın Fiziki Durumu Açısından Karşılaştıkları En Önemli Güçlükle İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Sınıfımızın mekânı (alanı) dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.	4	19,0%	2	9,1%	9	34,6%
Sınıfımızdaki öğrenci sayısı dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.	0	0,0%	1	4,5%	0	0,0%
Ders saatlerimiz ve ders süremiz dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.	3	14,3%	5	22,7%	8	30,8%
Hiçbir güçlük yaşamadım	14	66,7%	14	63,6%	9	34,6%
Diğer	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Tablo 17'ye göre araştırmaya katılan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde sınıfın fiziki durumuyla ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?" sorusuna verdikleri cevabın "Hiçbir güçlük yaşamadım.", 8. sınıf öğrencilerinin ise bu soruya verdikleri cevabın "Sınıfımızın mekânı (alanı) dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi." ve "Hiçbir güçlük yaşamadım." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tüm öğrenciler etkinlikler sırasında herhangi bir güçlük yaşamadıklarını belirtmişler, sadece 8. sınıf öğrencileri eşit oranda kendi sınıflarının mekânıyla ilgili bir sıkıntıyı dile getirmişlerdir.

5. 2. 7. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Kendileri Açısından Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde kendileri açısından karşılaştıkları güçlükle ilgili bulgular Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo–18: Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Kendileri Açısından Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Kendime güvenemediğim için etkinliklere rahat katılamadım.	2	9,5%	2	9,1%	2	7,7%
Arkadaşlarımla birlikte hareket etmede güçlük yaşadım	3	14,3%	7	31,8%	8	30,8%
Kendimi ifade etmekte zorlandım.	3	14,3%	1	4,5%	2	7,7%
Dikkatimi yoğunlaştırmada zorlandım.	4	19,0%	5	22,7%	7	26,9%
Hiçbir güçlük yaşamadım	9	42,9%	7	31,8%	7	26,9%
Diğer	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Tablo 18'e göre, araştırmaya katılan 6. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde kendinizle ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?" sorusuna verdikleri cevabın "Hiçbir güçlük yaşamadım.", 8. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Arkadaşlarımla birlikte hareket etmede güçlük yaşadım.", 7. sınıf öğrencilerinin ise "bu soruya verdikleri cevabın "Arkadaşlarımla birlikte hareket etmede güçlük yaşadım." ve "Hiçbir güçlük yaşamadım." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir.

5. 2. 8. Öğrenciler Açısından Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Türkçe Dersine Olan Katkısıyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrenciler açısından dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe dersine olan katkısıyla ilgili bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo–19: Öğrenciler Açısından Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlerinin Türkçe Dersine Olan Katkısıyla İlgili Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Kişinin kendine güven kazanmasına yardımcı olması	1	4,8%	3	13,6%	4	15,4%
Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmesi	11	52,4%	11	50,0%	8	30,8%
Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi	3	14,3%	1	4,5%	7	26,9%
Türkçe dersini sevmemizi sağlaması	1	4,8%	4	18,2%	1	3,8%
Dil bilgisini zevkli ve kolay hale getirmesi	4	19,0%	3	13,6%	4	15,4%
İletişim kurma becerisini geliştirmesi	1	4,8%	0	0,0%	2	7,7%
Diğer	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Tablo 19'a göre, araştırmaya katılan 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe dersi için en önemli katkısı sizce nedir?" sorusuna verdikleri cevabın "Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmesi." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tüm öğrenciler dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin temel dil becerilerinin gelişmesinde etkin bir rolü olduğu konusunda birleşmektedirler.

5. 2. 9. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo–20: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Tekrara düşmeden konuşabilmeme katkı sağladı.	9	4,1%	11	5,6%	9	4,5%
Bulunduğum ortama uygun konuşabilmeme katkı sağladı.	14	6,3%	11	5,6%	19	9,5%
Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.	18	8,1%	16	8,2%	20	10,0%
Akıcı biçimde konuşabilmeme katkı sağladı.	12	5,4%	12	6,2%	13	6,5%
Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatabilmeme katkı sağladı.	18	8,1%	16	8,2%	16	8,0%
Konuşmamda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	17	7,7%	15	7,7%	9	4,5%
Konuşmamda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	15	6,8%	12	6,2%	10	5,0%
Konuşurken nefesimi ayarlayabilmeme katkı sağladı.	6	2,7%	12	6,2%	9	4,5%
Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.	14	6,3%	9	4,6%	16	8,0%
Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapabilmeme katkı sağladı.	13	5,9%	12	6,2%	12	6,0%
Sözlerimle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat edebilmeme katkı sağladı.	20	9,0%	14	7,2%	14	7,0%
Canlandırmalarda, sesimi varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanabilmeme katkı sağladı.	17	7,7%	15	7,7%	11	5,5%
Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi sözlü olarak ifade edebilmeme katkı sağladı.	17	7,7%	15	7,7%	18	9,0%
Sorunlarıma konuşarak çözüm arayabilmeme katkı sağladı.	16	7,2%	12	6,2%	14	7,0%
Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanabilmeme katkı sağladı.	14	6,3%	11	5,6%	10	5,0%
Diğer	2	0,9%	2	1,0%	0	0,0%

***Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 20'ye göre, araştırmaya katılan 6. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin konuşma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Sözlerimle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat edebilmeme katkı sağladı.", 8. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.", 7. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı." ve "Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatabilmeme katkı sağladı." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir.

7. ve 8. sınıf öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçenin kurallarına uygun cümle kurabilmelerine katkı sağladığı konusunda birleşmektedirler. 6. sınıf öğrencileri ise dramanın beden dili üzerindeki etkisinden yola çıkarak konuşmalarıyla vücut dillerinin uyumuna dikkat çekmişlerdir. 7. sınıf

öğrencileri ayrıca olayları ve bilgileri sıraya koymada dramanın etkisini de dile getirmişlerdir.

5. 2. 10. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo–21: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.	19	8,1%	16	8,4%	19	9,2%
Olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazabilmeme katkı sağladı.	17	7,3%	18	9,5%	14	6,8%
Yazımda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	16	6,8%	12	6,3%	11	5,3%
Yazımda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	15	6,4%	13	6,8%	15	7,3%
Tekrara düşmeden yazabilmeme katkı sağladı.	10	4,3%	11	5,8%	12	5,8%
Yazım ve noktalama kurallarına uyabilmeme katkı sağladı.	16	6,8%	10	5,3%	11	5,3%
Yazacaklarımın taslağını oluşturabilmeme katkı sağladı.	11	4,7%	10	5,3%	12	5,8%
Yazımı bir ana fikir etrafında planlayabilmeme katkı sağladı.	17	7,3%	14	7,4%	11	5,3%
Yazımın ana fikrini yardımcı fikirlerle destekleyebilmeme katkı sağladı.	16	6,8%	13	6,8%	9	4,4%
Yazı konumun ve türünün özelliğine uygun bir giriş yapabilmeme katkı sağladı.	11	4,7%	11	5,8%	10	4,9%
Yazımı etkileyici ifadelerle sonuca bağlayabilmeme katkı sağladı.	13	5,6%	9	4,7%	10	4,9%
Yazıma, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulabilmeme katkı sağladı.	14	6,0%	11	5,8%	17	8,3%
Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi yazarak ifade edebilmeme katkı sağladı.	16	6,8%	12	6,3%	18	8,7%
Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri yazımda kullanabilmeme katkı sağladı.	12	5,1%	6	3,2%	7	3,4%
İlgi alanıma göre yazabilmeme katkı sağladı.	12	5,1%	11	5,8%	12	5,8%
Yazdıklarımı başkalarıyla paylaşmama ve onların değerlendirmelerini dikkate almama katkı sağladı.	17	7,3%	13	6,8%	18	8,7%
Diğer	2	0,9%	0	0,0%	0	0,0%

***Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 21'e göre, araştırmaya katılan 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yazma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.", 7. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazabilmeme katkı sağladı." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

6. ve 8. sınıf öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçenin kurallarına uygun cümle kurabilmelerine katkı sağladığı konusunda birleşmektedirler. 7. sınıf öğrencileri konuşma becerisindeki cevaplarına benzer bir şekilde olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazmada dramanın olumlu etkisini dile getirmişlerdir.

5. 2. 11. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo–22: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Dinlediklerimi / izlediklerimi kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyebilmeme katkı sağladı.	15	11,0%	16	12,8%	14	10,8%
Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.	19	14,0%	15	12,0%	20	15,4%
İpuçlarından hareketle dinlediklerime / izlediklerime yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.	18	13,2%	15	12,0%	14	10,8%
Dinlediklerimin / izlediklerimin öncesi ve / veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.	14	10,3%	14	11,2%	14	10,8%
Dinlediğim / izlediğim metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı.	17	12,5%	16	12,8%	15	11,5%
Dinlediklerimi / izlediklerimi kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.	15	11,0%	15	12,0%	12	9,2%
Dinlediklerimi / izlediklerimi içerik yönünden değerlendirebilmeme katkı sağladı.	10	7,4%	10	8,0%	10	7,7%
Kişilerin seslerini ve beden dillerini etkili kullanma yönünden değerlendirebilmeme katkı sağladı.	14	10,3%	10	8,0%	15	11,5%
Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verebilmeme katkı sağladı.	13	9,6%	14	11,2%	16	12,3%
Diğer	1	0,7%	0	0,0%	0	0,0%

***Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 22'ye göre, araştırmaya katılan 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dinleme becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.", 7. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Dinlediklerimi / izlediklerimi kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyebilmeme katkı sağladı." ve "Dinlediğim / izlediğim metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir.

6. ve 8. sınıf öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin kendilerini şahıs ya da varlıkların yerine koymada, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlamadaki etkisinden söz etmişlerdir. Bu dramanın empati kurmada ve yaratıcılığı geliştirmedeki katkısını göstermektedir. 7. sınıf öğrencileri ise dinlenenlerin sıralanmasında, mantık akışı içinde özetlenmesinde, dinlenen / izlenen bir metne farklı başlıklar bulunmasında dramanın etkisi üzerinde fikir birliğine varmışlardır. Bu sonuçlar dramanın yaratıcı olmada ve pratik karar vermedeki gücünün öğrenciler tarafından fark edildiğini göstermektedir.

5. 2. 12. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin okuma becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo–23: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Sesimi ve beden dilimi etkili kullanabilmeme katkı sağladı.	16	8,4%	15	8,8%	17	9,7%
Akıcı biçimde okuyabilmeme katkı sağladı.	13	6,8%	13	7,6%	16	9,1%
Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.	16	8,4%	13	7,6%	12	6,8%
Sözün ezgisine dikkat ederek okuyabilmeme katkı sağladı.	13	6,8%	7	4,1%	15	8,5%
Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.	15	7,9%	12	7,1%	11	6,3%
Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.	16	8,4%	8	4,7%	12	6,8%
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark edebilmeme katkı sağladı.	12	6,3%	15	8,8%	11	6,3%
Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.	17	8,9%	14	8,2%	15	8,5%

Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.	16	8,4%	14	8,2%	15	8,5%
Metnin öncesi ve / veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.	8	4,2%	11	6,5%	10	5,7%
Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.	16	8,4%	16	9,4%	17	9,7%
Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmeme katkı sağladı.	14	7,4%	16	9,4%	12	6,8%
Okuduğum metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı.	18	9,5%	15	8,8%	13	7,4%
Diğer	0	0,0%	1	0,6%	0	0,0%

***Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 23'e göre, araştırmaya katılan 6. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin okuma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Okuduğum metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. 7. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı." ve "Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmeme katkı sağladı." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir. 8. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Sesimi ve beden dilimi etkili kullanabilmeme katkı sağladı." ve "Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir.

6. sınıf öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin okudukları metne farklı başlıklar koymadaki etkisinden söz etmişlerdir. Burada 6. sınıf öğrencileri klasik okuma etkinlerinin aksine yaratıcı okuma çalışmalarına gönderme yapmışlardır. 7. sınıf öğrencileri okuduklarıyla günlük hayattakileri ilişkilendirdiklerini ifade ederek dramanın yaşamın bir provası olduğu gerçeğini dile getirmişlerdir. 7. sınıf öğrencileri aynı oranda metin başlığı ile içerik arasında ilişki kurmada dramanın olumlu etkisinden söz etmişlerdir. 8. sınıf öğrencileri ise 7. sınıf öğrencileri gibi okuduklarıyla günlük hayattakileri ilişkilendirmede ve aynı oranda okuma esnasında ses ve beden dili kullanımında dramanın olumlu katkısından söz etmişlerdir.

5. 2. 13. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinlerinin öğrencilerin dil bilgisi öğrenimlerinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo–24: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Dil bilgisi konularını öğrenirken zevk almama katkı sağladı.	18	15,5%	20	19,0%	17	14,0%
Dil bilgisi konularını daha kolay anlamama katkı sağladı.	17	14,7%	18	17,1%	20	16,5%
Noktalama işaretleri ve yazım kurallarını doğru ve yerinde kullanabilmeme katkı sağladı.	14	12,1%	11	10,5%	14	11,6%
Deyim ve atasözlerini rahatlıkla anlamama ve günlük hayatımla ilişkilendirebilmeme katkı sağladı.	11	9,5%	8	7,6%	10	8,3%
Sözcük türlerini ve aralarındaki ilişkileri kavrayabilmeme katkı sağladı.	14	12,1%	8	7,6%	11	9,1%
Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrayıp ve uygulayabilmeme katkı sağladı.	14	12,1%	12	11,4%	16	13,2%
Anlatım bozukluklarını belirleyip ve düzeltebilmeme katkı sağladı.	13	11,2%	14	13,3%	16	13,2%
Günlük hayatta dil bilgisiyle ilgili kavramları fark edebilmeme katkı sağladı.	15	12,9%	14	13,3%	17	14,0%
Diğer	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

***Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 24'e göre, araştırmaya katılan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dil bilgisi öğreniminizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Dil bilgisi konularını öğrenirken zevk almama katkı sağladı.", 8. sınıf öğrencilerinin ise verdikleri cevabın "Dil bilgisi konularını daha kolay anlamama katkı sağladı." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

6. ve 7. sınıf öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dil bilgisi öğretimini zevkli hale getirdiğini dile getirmişlerdir. 8. sınıf öğrencileri de dramayla öykü oluşturma etkinlikleriyle dil bilgisini daha kolay öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Türkçe dersinin en sıkıcı ve en zor alanının dil bilgisi olduğu düşünüldüğünde bu verilerden yola çıkarak drama yönteminin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

5. 2. 14. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık ve Hayal Gücü Becerilerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık ve hayal gücü becerilerinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo–25: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık ve Hayal Gücü Becerilerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf	
	f	%	f	%	f	%
Problemlerin çözümünde bilinenin dışında çözüm yolları bulabilmeme katkı sağladı.	16	25,4%	16	28,6%	17	27,0%
Olaylar ya da metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlayabilmeme katkı sağladı.	17	27,0%	17	30,4%	16	25,4%
Türkçe dersi etkinliklerinde herkesten farklı, orijinal fikirler üretebilmeme katkı sağladı.	16	25,4%	15	26,8%	17	27,0%
Kelimeleri, deyimleri, atasözleri ve cümleleri çok az bilinen şekillerde ve anlamlarda kullanabilmeme katkı sağladı.	13	20,6%	8	14,3%	13	20,6%
Diğer	1	1,6%	0	0,0%	0	0,0%

***Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 25'e göre, araştırmaya katılan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yaratıcılık ve hayal gücü becerilerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Olaylar ya da metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlayabilmeme katkı sağladı.", 8. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın "Problemlerin çözümünde bilinenin dışında çözüm yolları bulabilmeme katkı sağladı." ve "Türkçe dersi etkinliklerinde herkesten farklı, orijinal fikirler üretebilmeme katkı sağladı." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir.

6. ve 7. sınıf öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin olaylara farklı bakış açılarıyla bakmalarına katkı sağladığını dile getirmişlerdir. 8. sınıf öğrencileri ise dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin problemlerin çözümünde farklı çözüm yolları bulma ve orijinal fikirler üretebilmede etkin olduğu görüşünde birleşmektedirler. Yapılandırmacı eğitim anlayışının da hedeflediği yorumlayan, sabit fikirli olmayan, olaylara farklı çözümler getirebilen öğrenci profilidir.

5. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölüm öğretmenlerin kişisel-mesleki ve dramayla ilgili genel bilgilerini, drama yöntemiyle öykü oluşturma yöntemine ilişkin görüşlerini içeren bulgular ve bu bulgular ışığında yapılan yorumlardan oluşmaktadır.

5. 3. 1. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Kişisel-Mesleki ve Drama Bilgileri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölüm öğretmenlerin kişisel-mesleki ve dramayla ilgili genel bilgilerini içeren bulgular ve bu bulgular ışığında yapılan yorumlardan oluşmaktadır.

5. 3. 1. 1. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde cinsiyetlerine ilişkin bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo–26: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

	f	%
Kadın	23	52,3%
Erkek	21	47,7%

Tablo 26'ya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet oranlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

5. 3. 1. 2. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde yaşlarına ilişkin bulgular Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo–27: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yaşlarına İlişkin Bulgular

	f	%
0-25	1	2,3%
26-30	19	43,2%
31-35	19	43,2%
36-40	1	2,3%
41-45	2	4,5%
45 ve üstü	2	4,5%

Tablo 27'ye göre, öğretmenlerin 26-30 ve 31-35 yaş aralığında yoğunlaştığı, buna göre de ankete katılan öğretmenlerin orta yaş ve orta yaşın biraz altında olduğu söylenebilir.

5. 3. 1. 3. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okula İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde çalıştıkları okula ilişkin bulgular Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo–28: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okula İlişkin Bulgular

	f	%
MEB'e bağlı resmî ilköğretim okulu	44	100,0%
MEB'e bağlı özel ilköğretim okulu	0	0,0%

Tablo 28'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 100'ünün MEB'e bağlı resmî ilköğretim okulunda görev yaptığı görülmektedir.

5. 3. 1. 4. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde eğitim durumlarına ilişkin bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo–29: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular

	f	%
Eğitim Enstitüsü	1	2,3%
Ön Lisans	0	0,0%
Lisans	41	93,2%
Yüksek Lisans	2	4,5%
Doktora	0	0,0%
Diğer	0	0,0%

Tablo 29'a göre, ankete katılan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun lisans düzeyinde öğrenim gördükleri söylenebilir.

5. 3. 1. 5. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin mezun oldukları bölüme ilişkin bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo–30: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Bulgular

	f	%
Türkçe Öğretmenliği	18	40,9%
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	12	27,3%
Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat)	12	27,3%
Eğitim Enstitüsü Türkçe Bölümü	1	2,3%
Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	0	0,0%
Yabancı Dil Öğretmenliği (Almanca-Fransızca Öğretmenliği)	1	2,3%
Diğer	0	0,0%

Tablo 30'a göre, ankete katılan Türkçe öğretmenlerinin en fazla "Türkçe Öğretmenliği" bölümünden mezun oldukları söylenebilir.

5. 3. 1. 6. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleklerindeki Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin mesleklerindeki hizmet sürelerine ilişkin bulgular Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo–31: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleklerindeki Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular

	f	%
0-5 yıl	12	27,3%
6-10 yıl	19	43,2%
11-15 yıl	9	20,5%
16-20 yıl	1	2,3%
21-25 yıl	1	2,3%
26 ve sonrası	2	4,5%

Tablo 31'e göre, ankete katılan öğretmenlerin mesleklerinde hizmet sürelerinin en fazla 6-10 yıl aralığında yoğunlaştığı görülmektedir.

5. 3. 1. 7. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Girdikleri Sınıfların Ortalama Öğrenci Sayısına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin girdikleri sınıfların ortalama öğrenci sayısına ilişkin bulgular Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo–32: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Girdikleri Sınıfların Ortalama Öğrenci Sayısına İlişkin Bulgular

	f	%
10-15	0	0,0%
16-20	1	2,3%
21-25	13	29,5%
26-30	23	52,3%
31-35	7	15,9%
36 ve üstü	0	0,0%

Tablo 32'ye göre, ankete katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının girdikleri sınıfların ortalama öğrenci sayısının 26-30 kişi aralığında olduğu görülmektedir.

5. 3. 1. 8. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Aldıkları Fakülte Programında Seçmeli ya da Zorunlu "Tiyatro", "Drama", "Tiyatro ve Drama Uygulamaları", "Tiyatro ve Canlandırma" Derslerinden Herhangi Birini Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerinin eğitim aldıkları fakülte programında seçmeli ya da zorunlu "Tiyatro", "Drama", "Tiyatro ve Drama Uygulamaları", "Tiyatro ve Canlandırma" derslerinden herhangi birini alıp almadıklarına ilişkin bulgular Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo–33: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Aldıkları Fakülte Programında Seçmeli ya da Zorunlu "Tiyatro", "Drama", "Tiyatro ve Drama Uygulamaları", "Tiyatro ve Canlandırma" Derslerinden Herhangi Birini Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular

	f	%
Tiyatro	13	29,5%
Drama	4	9,1%
Tiyatro ve Drama Uygulamaları	3	6,8%
Tiyatro ve Canlandırma	5	11,4%
Hayır, tiyatro ve dramayla ilgili herhangi bir ders almadım.	18	40,9%
Diğer	1	2,3%

***Bir öğretmen birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 33'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun eğitim aldıkları fakülte programlarında "Tiyatro", "Drama", "Tiyatro ve Drama Uygulamaları", "Tiyatro ve Canlandırma" derslerinden herhangi birini aldıkları söylenebilir.

5. 3. 1. 9. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin "Drama, Dramatizasyon, Rol Oynama, Doğaçlama" Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin "drama, dramatizasyon, rol oynama, doğaçlama" bilgilerine ilişkin bulgular Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo–34: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin "Drama, Dramatizasyon, Rol Oynama, Doğaçlama" Bilgilerine İlişkin Bulgular

	f	%
Hiç yok	0	0,0%
Çok az var	3	6,8%
Orta düzeyde var	24	54,5%
İyi düzeyde var	15	34,1%
Çok iyi düzeyde var	2	4,5%

Tablo 34'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının "drama, dramatizasyon, rol oynama, doğaçlama" kavramlarıyla ilgili orta düzeyde bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

5. 3. 1. 10. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin drama yöntemini kullanma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo–35: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular

	f	%
Evet	13	29,5%
Hayır	5	11,4%
Ara sıra	26	59,1%

Tablo 35'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Türkçe derslerinde drama yöntemini her zaman olmasa da ara sıra kullandıkları görülmektedir.

5. 3. 1. 11. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programı'nın Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin Yeni Türkçe Programı'nın drama yöntemine uygunluğu hakkında görüşlerini içeren ilişkin bulgular Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo–36: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programı'nın Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular

	f	%
Evet	15	34,1%
Kısmen	29	65,9%
Hayır	0	0,0%

Tablo 36'ya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu Yeni Türkçe Programı'nın drama yöntemine kısmen uygun olduğu görüşündedir.

5. 3. 1. 12. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemi Uygularken En Çok Karşılaştıkları Güçlükle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin drama yöntemi uygularken en çok karşılaştıkları güçlükle ilişkin bulgular Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo–37: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemi Uygularken En Çok Karşılaştıkları Güçlüklerle İlgili Bulgular

	f	%
Bu konuda yeterli bilgiye sahip olunmaması	14	15,7%
Ders saatlerinin yetersizliği	22	24,7%
Sınıftaki fiziki şartlarının uygunsuzluğu	31	34,8%
Sınıf mevcudunun fazla olması	11	12,4%
Öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissetmemesi	9	10,1%
Okul idaresinin bu konuda engel olması	0	0,0%
Diğer	2	2,2%

***Bir öğretmen birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 37'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin drama yöntemini uygularken karşılaştıkları en büyük güçlük olarak sınıftaki fiziki şartların uygunsuzluğunu gösterdikleri görülmektedir. Özellikle ilköğretim okullarında drama

etkinlikleri uygulanırken uygun dersliğin ve mekânın bulunmayışı büyük bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

5. 3. 1. 13. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programı Çerçevesinde Okutulan Ders Kitaplarındaki Metinlerin Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde öğretmenlerin "Yeni Türkçe Programı" çerçevesinde okutulan ders kitaplarındaki metinlerin drama yöntemine uygunluğu hakkında görüşlerini içeren ilişkin bulgular Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo–38: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yeni Türkçe Programı Çerçevesinde Okutulan Ders Kitaplarındaki Metinlerin Drama Yöntemine Uygunluğu Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular

	f	%
Evet	13	29,5%
Kısmen	31	70,5%
Hayır	0	0,0%

Tablo 38'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Yeni Türkçe Programı çerçevesinde okutulan ders kitaplarındaki metinlerin drama yöntemine kısmen uygun olduğu görüşünü savundukları görülmektedir..

5. 3. 1. 14. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yönteminin Türkçe Derslerinde Hangi Alanın Gelişimine Katkı Sağladığıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin drama yönteminin Türkçe derslerinde hangi alanın gelişimine katkı sağladığıyla ilgili görüşlerini ilişkin bulgular Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo–39: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yönteminin Türkçe Derslerinde Hangi Alanın Gelişimine Katkı Sağladığıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular

	f	%
Temel dil becerilerini (okuma, yazma, dinleme, konuşma) geliştirir.	41	32,8%
Yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirir.	44	35,2%
Dil bilgisi becerilerini geliştirir.	20	16,0%
Edebî türlerin kavratılmasına katkı sağlar.	16	12,8%
Diğer	4	3,2%

***Bir öğretmen birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 39'a göre, ankete katılan öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe derslerinde en çok yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirdiği görüşünü savundukları görülmektedir..

5. 3. 1. 15. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Kullanmayı Uygun Buldukları Drama Tekniğiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin Türkçe derslerinde kullanmayı uygun buldukları drama tekniğiyle ilgili bulgular Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo–40: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Kullanmayı Uygun Buldukları Drama Tekniğiyle İlgili Bulgular

	f	%
Doğaçlama	32	27,6%
Rol Oynama	33	28,4%
Dramatizasyon	31	26,7%
Dansla Drama	1	0,9%
Kukla Draması	2	1,7%
Müzikle Drama	4	3,4%
Pandomim	4	3,4%
Rol Kartları	9	7,8%
Hiçbiri	0	0,0%
Diğer	0	0,0%

***Bir öğretmen birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 40'a göre, ankete katılan öğretmenlerin en fazla "rol oynama" tekniğini kullanmayı uygun buldukları görülmektedir. "Rol oynama"dan sonra öğretmenler "doğaçlama" ve "dramatizasyon" tekniklerini dramada kullanılmayı uygun bulmuşlardır. Öğretmenlerin tekniklerle ilgili soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde drama etkinliğinde teknikleri sınırlı tuttukları, tekniklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir.

5. 3. 1. 16. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Eğitiminde Dramayla Oluşturulan Öğretim Modelleri ve Tekniklerinin Kullanımının Yaygınlaşması için Önerdikleri Çalışmalarla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin Türkçe eğitiminde dramayla oluşturulan öğretim modelleri ve tekniklerinin kullanımının yaygınlaşması için önerdikleri çalışmalarla ilgili bulgular Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo–41: Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Eğitiminde Dramayla Oluşturulan Öğretim Modelleri ve Tekniklerinin Kullanımının Yaygınlaşması için Önerdikleri Çalışmalarla İlgili Bulgular

	f	%
Konuyla ilgili yazılı ve görsel kaynakların çoğaltılması	27	22,3%
Kurs ve seminerlerin açılması	35	28,9%
Bağımsız bir drama dersinin konulması	33	27,3%
Türkçe Öğretmenliği bölümündeki dramayla ilgili ders saatinin arttırılması	26	21,5%
Diğer	0	0,0%

***Bir öğretmen birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir**.

Tablo 41'e göre, ankete katılan öğretmenlerin dramanın yaygınlaşması için önerdikleri seçenek "kurs ve seminerlerin açılması"dır. Bu çerçevede öğretmenler kendilerini bu yöntemle ilgili olarak hem teorik hem de uygulamalı olarak eğitmek istemektedirler.

5. 3. 2. Ankete Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Hakkında Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Bu bölüm öğretmenlerin öykü oluşturma yöntemine ilişkin görüşlerini içeren bulgular ve bu bulgular ışığında yapılan yorumlardan oluşmaktadır.

5. 3. 2. 1. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminde Mevcut Sınıf Ortamıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminde mevcut sınıf ortamıyla (mekânı) ilgili bulgular Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo–42: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Mevcut Sınıf Ortamıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla öyküleştirme için mevcut sınıf ortamım uygundur.	f	%
Tamamen Katılıyorum	4	9,1%
Katılıyorum	6	13,6%
Kararsızım	6	13,6%
Katılmıyorum	24	54,5%
Tamamen Katılmıyorum	4	9,1%

Tablo 42'ye göre, "Dramayla öyküleştirme için mevcut sınıf ortamım uygundur." yargısına öğretmenlerin büyük bir kısmı katılmamaktadır.

5. 3. 2. 2. Türkçe Ders Kitaplarında Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Uygun Metinlere İlişkin Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Türkçe ders kitaplarında dramayla öykü oluşturma yöntemine uygun metinlere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo–43: Türkçe Ders Kitaplarında Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Uygun Metinlere İlişkin Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Türkçe ders kitabında dramayla öyküleştirmeye uygun metinler yoktur.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	0	0,0%
Katılıyorum	6	13,6%
Kararsızım	5	11,4%
Katılmıyorum	26	59,1%
Tamamen Katılmıyorum	7	15,9%

Tablo 43'e göre, "Türkçe ders kitabında dramayla öyküleştirmeye uygun metinler yoktur." yargısına öğretmenlerin büyük bir kısmı katılmamaktadır.

5. 3. 2. 3. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlikleri Sırasında "Rol Oynama" ve "Doğaçlama" gibi Temel Drama Tekniklerinin Kullanılmasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinlikleri sırasında "rol oynama" ve "doğaçlama" gibi temel drama tekniklerinin kullanılmasıyla ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo–44: Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlikleri Sırasında "Rol Oynama" ve "Doğaçlama" gibi Temel Drama Tekniklerinin Kullanılmasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla öyküleştirme sırasında rol oynama ve doğaçlama gibi temel teknikleri kullanırım.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	11	25,0%
Katılıyorum	27	61,4%
Kararsızım	2	4,5%
Katılmıyorum	4	9,1%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 44'e göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla öyküleştirme sırasında rol oynama ve doğaçlama gibi temel teknikleri kullanırım." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 4. Türkçe Öğretmenlerinin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Yürütebilmek, Yönlendirebilmek İçin Yeterli Tiyatro ve Oyunculuk Bilgisine Sahip Olma Durumlarıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Türkçe öğretmenlerinin dramayla öykü oluşturma etkinliklerini yürütebilmek, yönlendirebilmek için yeterli tiyatro ve oyunculuk bilgisine sahip olma durumlarıyla ilgili görüşlerini içeren bulgular Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo–45: Türkçe Öğretmenlerinin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Yürütebilmek, Yönlendirebilmek İçin Yeterli Tiyatro ve Oyunculuk Bilgisine Sahip Olma Durumlarıyla İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla öyküleştirme etkinliklerini yürütebilmek ve yönlendirebilmek için yeterli tiyatro ve oyunculuk bilgisine sahibim.	**F**	**%**
Tamamen Katılıyorum	2	4,5%
Katılıyorum	17	38,6%
Kararsızım	11	25,0%
Katılmıyorum	13	29,5%
Tamamen Katılmıyorum	1	2,3%

Tablo 45'e göre, öğretmenlerin büyük bir kısmı "Dramayla öyküleştirme etkinliklerini yürütebilmek ve yönlendirebilmek için yeterli tiyatro ve oyunculuk bilgisine sahibim." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 5. Hikâye, Masal, Fıkra gibi İçerisinde Diyalog ve Dramatik Kurgular Bulunan Metinlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle Öğretilmesi Üzerine Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Hikâye, masal, fıkra gibi içerisinde diyalog ve dramatik kurgular bulunan metinlerin dramayla öykü oluşturma yöntemiyle öğretilmesi üzerine öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo–46: Hikâye, Masal, Fıkra gibi İçerisinde Diyalog ve Dramatik Kurgular Bulunan Metinlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle Öğretilmesi Üzerine Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Hikâye, masal, fıkra gibi içerisinde diyalog ve dramatik kurgular bulunan metinler drama yöntemiyle öğretilmelidir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	12	27,3%
Katılıyorum	29	65,9%
Kararsızım	1	2,3%
Katılmıyorum	2	4,5%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 46'ya göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Hikâye, masal, fıkra gibi içerisinde diyalog ve dramatik kurgular bulunan metinler drama yöntemiyle öğretilmelidir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 6. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Konuşma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin temel dil becerilerinden konuşma eğitiminin kazandırılmasına etkisiyle ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 47'de verilmiştir.

Tablo–47: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Konuşma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden konuşma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	23	52,3%
Katılıyorum	21	47,7%
Kararsızım	0	0,0%
Katılmıyorum	0	0,0%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 47'ye göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden konuşma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 7. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Dinleme Eğitiminin Kazandırılmasında Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin temel dil becerilerinden dinleme eğitiminin kazandırılmasına etkisiyle ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 48'de verilmiştir.

Tablo–48: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Dinleme Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden dinleme eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	14	31,8%
Katılıyorum	24	54,5%
Kararsızım	3	6,8%
Katılmıyorum	3	6,8%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 48'e göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden dinleme eğitiminin kazandırılmasında etkilidir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 8. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Yazma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin temel dil becerilerinden yazma eğitiminin kazandırılmasına etkisiyle ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 49'da verilmiştir.

Tablo–49: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Yazma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden yazma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	7	15,9%
Katılıyorum	24	54,5%
Kararsızım	7	15,9%
Katılmıyorum	5	11,4%
Tamamen Katılmıyorum	1	2,3%

Tablo 49'a göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden yazma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 9. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Okuma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin temel dil becerilerinden okuma eğitiminin kazandırılmasına etkisiyle ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 50'de verilmiştir.

Tablo–50: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Temel Dil Becerilerinden Okuma Eğitiminin Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden okuma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	7	15,9%
Katılıyorum	28	63,6%
Kararsızım	3	6,8%
Katılmıyorum	5	11,4%
Tamamen Katılmıyorum	1	2,3%

Tablo 50'ye göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden okuma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 10. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Dil Bilgisi Öğretimine Katkısıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin dil bilgisi öğretimine katkısıyla ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 51'de verilmiştir.

Tablo–51: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Dil Bilgisi Öğretimine Katkısıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öyküler dil bilgisi öğretiminde etkilidir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	6	13,6%
Katılıyorum	25	56,8%
Kararsızım	9	20,5%
Katılmıyorum	4	9,1%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 51'e göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öyküler dil bilgisi öğretiminde etkilidir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 11. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Yaratıcılık ve Hayal Gücünün Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin yaratıcılık ve hayal gücünün kazandırılmasına etkisiyle ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo–52: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Yaratıcılık ve Hayal Gücünün Kazandırılmasına Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öyküler yaratıcılık ve hayal gücünün kazandırılmasında etkilidir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	31	70,5%
Katılıyorum	13	29,5%
Kararsızım	0	0,0%
Katılmıyorum	0	0,0%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 52'ye göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öyküler yaratıcılık ve hayal gücünün kazandırılmasında etkilidir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 12. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle İşlenen Türkçe Dersinde Bilgilerin Kalıcılığı Açısından Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yöntemiyle işlenen Türkçe dersinde bilgilerin kalıcılığı açısından öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 53'te verilmiştir.

Tablo–53: Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle İşlenen Türkçe Dersinde Bilgilerin Kalıcılığı Açısından Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öykülerle işlenen ders Türkçe eğitimine kalıcılık açısından olumlu bir katkı sağlar.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	28	63,6%
Katılıyorum	15	34,1%
Kararsızım	1	2,3%
Katılmıyorum	0	0,0%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 53'e göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öykülerle işlenen ders Türkçe eğitimine kalıcılık açısından olumlu bir katkı sağlar." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 13. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Türkçe Derslerinde Kolaylıkla Kullanılabileceğiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin Türkçe derslerinde kolaylıkla kullanılabileceğiyle ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 54'te verilmiştir.

Tablo–54: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Türkçe Derslerinde Kolaylıkla Kullanılabileceğiyle İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla öykü oluşturma ikinci kademe Türkçe derslerinde kolaylıkla kullanılabilecek bir yöntemdir.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	15	34,1%
Katılıyorum	23	52,3%
Kararsızım	3	6,8%
Katılmıyorum	2	4,5%
Tamamen Katılmıyorum	1	2,3%

Tablo 54'e göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla öykü oluşturma ikinci kademe Türkçe derslerinde kolaylıkla kullanılabilecek bir yöntemdir." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 14. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim Programında Yer Almasının Yararlı Olacağıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim programında yer almasının yararlı olacağıyla ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo–55: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim Programında Yer Almasının Yararlı Olacağıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim programında yer almasının faydalı olacağını düşünüyorum.	**f**	**%**
Tamamen Katılıyorum	23	52,3%
Katılıyorum	20	45,5%
Kararsızım	1	2,3%
Katılmıyorum	0	0,0%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 55'e göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim programında yer almasının faydalı olacağını düşünüyorum." yargısında birleşmektedir.

5. 3. 2. 15. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Öğrencinin Türkçeyi Sevmesine Katkı Sağlamasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma yönteminin öğrencinin Türkçeyi sevmesine katkı sağlamasıyla ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo–56: Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Öğrencinin Türkçeyi Sevmesine Katkı Sağlamasıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

Dramayla oluşturulmuş öyküler öğrencinin Türkçeyi sevmesine yardımcı olur.	f	%
Tamamen Katılıyorum	30	68,2%
Katılıyorum	14	31,8%
Kararsızım	0	0,0%
Katılmıyorum	0	0,0%
Tamamen Katılmıyorum	0	0,0%

Tablo 56'ya göre, öğretmenlerin çoğunluğu "Dramayla oluşturulmuş öyküler öğrencinin Türkçeyi sevmesine yardımcı olur." yargısında birleşmektedir.

5. 4. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumlu, olumsuz yanlarını, öğretmenlerin yöntemle ilgili önerilerini içeren bulgular ve yorumlar verilmiştir.

5. 4. 1. Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumlu Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumlu yanlarıyla ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 57'de verilmiştir.

Tablo–57: Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumlu Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumlu yanları	**f**
Öz güven, kendini tanıma ve ifade edebilme becerisi kazandırması	**27**
Öğrencinin yaratıcılığını, hayal ve düşünme gücünü, özgün düşünmesini geliştirmesi	**21**
Bilgilerin kalıcı / somut olmasını sağlaması ve dersin kolay anlaşılması	**16**
Temel dil becerilerini (konuşma, dinleme, okuma, yazma) kazandırması ve geliştirmesi	**15**
Dersi eğlenceli, öğrenciyi katılımcı ve aktif hale dönüştürmesi	**13**
Grup katılımını, sosyalleşmeyi ve etkinliklerde birlikte bulunmayı sağlaması	**6**
Doğaçlama, tiyatro ve oyunculuk yeteneklerini geliştirmesi	**2**
Dil bilgisi öğretiminde katkı sağlaması	**2**
Liderlik yeteneğini geliştirmesi	**1**
Türkçe dersini sevdirmesi	**1**
Uyum ve koordinasyon sağlaması	**1**
Yazı türlerini kavratması	**1**

***Bir öğretmen bu açık uçlu soruda birden fazla görüş bildirebildiği için tablodaki rakamlar, belirtilen görüş sayısına karşılık gelmektedir**.

Tablo 57'ye göre öğretmenlerin Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumlu yanlarıyla ilgili açık uçlu soruya verdikleri cevaplar çerçevesinde aşağıdaki verilere ulaşılmıştır.

Yirmi yedi öğretmen bu yöntemin çoğunlukla öğrencilere "öz güven ve kendini ifade edebilme becerisi kazandırması" yönünde bir katkı sağladığı görüşünde birleşmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Bu yöntem sayesinde öğrenci, kendisini sürecin içine kattığından öncelikle birey olma bilincinin farkına varır. Dolayısıyla kendini tanıyan bireyin başkalarını

tanıması daha da kolaylaşacağından bu da grup başarısının temelini oluşturacaktır." (Ö1)

"Öz güven" (Ö3)

"Öğrencinin kendine güvenini arttırır." (Ö4)

"*En önemli yanı öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı ifade etme becerilerini geliştirmesidir. Zaten Türkçe dersinin temel amacı da budur.*" (Ö6)

"Bu yöntem öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasına vesile olacaktır." (Ö7)

"...kendine güvenen, insan modeli oluşturur." (Ö8)

"Öğrencinin öz güvenini kazanmasını sağlar." (Ö9)

"Bu yöntem öğrencinin kendini daha sağlıklı ifade etmesini sağlar. Öz güveni arttırır." (Ö10).

"Öğrencilere öz güven aşılar." (Ö12)

"Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmaktadır." (Ö14)

"Konunun daha akılda kalıcı olmasını sağlarken öğrencinin kendine güven duygusunu da geliştirir." (Ö15)

"Toplum önünde kendilerini daha rahat ifade etmelerine katkısı olur." (Ö20)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin en olumlu tarafı çocuğun kendini, yapabilecekleri şeyleri fark etmesini ve dolayısıyla da öz güvenini yükseltmesini sağlamasıdır." (Ö22)

"Öğrencinin kendini tanımasını sağlıyor." (Ö23)

"Öğrencinin öz güvenini arttırıyor." (Ö24)

"Öğrencilerin medeni cesareti arttırılır." (Ö28)

"Öz güveni de arttırabileceğini düşünüyorum." (Ö29)

"Öğrencinin öz güven kazanması" (Ö30)

"Öğrencilerin kendini daha iyi ifade edebilmesini sağlaması" (Ö31)

"Öğrencinin kendini ifade edebilme becerisinin geliştirilmesinde ve kendine güven duygusunun daha üst düzeye çıkmasıyla derse olan ilgisini daha net belirleyebilirsiniz." (Ö33)

"Öğrenci bağımsız bir birey olduğunun farkına vararak kişiliğinin gelişmesinde daha rahat bir süreç geçirir." (Ö35)

"Kendine güvenir." (Ö36)

"Öğrencinin öz güveninin artması açısından faydalı olduğu kanaatindeyim." (Ö38)

"Öğrencinin kendini ifade etmesini sağlamaktadır." (Ö40)

"Öğrencilerin kendilerini ifade ederken daha rahat hareket ettikleri gözlemlendi." (Ö42)

"Kendilerine olan güvenleri artıyor. Duygu ve düşüncelerini sıkılmadan rahatlıkla söyleyebiliyorlar." (Ö43)

"Öğrencilerin kendine güvenlerini geliştirdiğine inanıyorum." (Ö44)

Yirmi bir öğretmen bu yöntemin "öğrencinin yaratıcılığını, hayal ve düşünme gücünü, özgün düşünmesini geliştirmesine" katkı sağladığı görüşünde birleşmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Üretkenlik açısından düşündüğümüzde ise bu yönteml, kişinin hayal gücüne sınır koymadığı için yaratıcılığa olanak sağlamaktadır. Yaratıcı beyinler her zaman öğrenme zorluklarını aşar ve başarıya ulaşır." (Ö1)

"Öğrencilerin hayal gücünü arttırması" (Ö3)

"Öğrencinin düşünce gücünü geliştirir." (Ö4)

"Öğrencilerin yaratıcılık ve hayal gücünün gelişmesine vesile olacaktır." (Ö7)

"Üretken, kendine güvenen, özgün düşünen insan modeli oluşturur." (Ö8)

"Hayal dünyasını harekete geçirir." (Ö9)

"Yaratıcılığın gelişmesine katkı sağlar." (Ö12)

"Özellikle yaratıcılık ve hayal gücünün kazandırılmasında etkilidir." (Ö19)

"Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirir." (Ö20)

"Yaratıcılıklarını geliştirir." (Ö21)

"Öğrencilerin hayal zenginliğinin ortaya çıkmasına yardımcı oluyor." (Ö23)

"Çocukların yaratıcılık yönü ortaya çıkar." (Ö26)

"Ayrıca yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirici bir yöntem olduğunu düşünüyorum." (Ö29)

"Öğrencilerin yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirmesi" (Ö31)

"Öğrencilerin yaratıcılık ve hayal dünyasını zenginleştirir." (Ö32)

"Yorum gücü ve özgünlük" (Ö34)

"Yaratıcı olurlar." (Ö36)

"Öğrencinin hayal gücünün gelişmesi açısından faydalı olduğu kanaatindeyim." (Ö38)

"Öğrencinin hayal gücünün gelişmesini sağlamaktadır." (Ö40)

"Öğrenciler beyin fırtınası yolu ile hayal güçlerini çok iyi kullanıyorlar. Ayrıca yaratıcılık kabiliyetleri ön plana çıkıyor." (Ö42)

"Hayal güçleri gelişiyor. Daha özgün fikirler bulabiliyorlar." (Ö43)

On yedi öğretmen bu yöntemin "bilgilerin kalıcı / somut olmasını sağlaması ve dersin kolay anlaşılmasına" katkı sağladığı görüşünde birleşmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Öğrendiklerinin kalıcı olması" (Ö3)

"Etkinliklerin daha iyi anlaşılmasını sağlar." (Ö4)

"Kazanımları daha kolay elde edebilir. Dersi daha somut kılacaktır." (Ö9)

"Konu daha çabuk kavratılır." (Ö10).

"Türkçe dersinin soyut olmaktan çıkıp somutlaştırılması ve akılda kalması bakımından olumludur." (Ö11).

"Bilindiği üzere insanlar yaparak yaşayarak ortaya koyduklarını daha kolay öğrenir. Bu nedenle drama yöntemiyle öykü oluşturma bizim amacımızı birebir desteklemektedir." (Ö13)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi, somut bir yöntem olduğu için öğrenmeyi kolaylaştırmakta, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktadır." (Ö14)

"Konunun daha akılda kalıcı olmasını sağlarken öğrencinin kendine güven duygusunu da geliştirir." (Ö15)

"Öğrenciler bizzat derse katıldıkları için öğrenilenlerin daha kalıcı olacağına inanıyorum." (Ö18)

"Öğrenmeyi kalıcı kılıyor." (Ö24)

"Soyut olan kavramlar somutlaştırılarak daha iyi kavratılır, diksiyonu düzelir, eğlenirken eğitilir." (Ö26)

"-Kolay öğrenme,

-Kalıcılık" (Ö34)

"Dersi daha iyi anlarlar." (Ö36)

"Öğrencilerin derse katılımlarını ve öğrenilenlerin kalıcılığını arttırır." (Ö37)

"Kazanımların eğlenceli ve kalıcı bir şekilde öğrenilmesini sağlar." (Ö41)

"Öğrencilerin zihinlerinde işlenen konunun kalıcı olmasını sağladığına inanıyorum." (Ö44)

On beş öğretmen bu yöntemin "temel dil becerilerini (konuşma, dinleme, okuma, yazma) kazandırmaya ve geliştirmeye" katkı sağladığı görüşünde birleşmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Temel dil becerilerinin kazanılmasında yardımcı olur." (Ö12)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi temel dil becerilerinin geliştirilmesine yüksek oranda katkıda bulunmaktadır." (Ö14)

"Dört temel dil becerisini geliştirir." (Ö16)

"Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden; konuşma, dinleme, yazma ve okuma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir." (Ö19)

"Konuşma, dinleme gibi temel becerilerin gelişmesini sağlar." (Ö20)

"Konuşma becerisini geliştirir." (Ö21)

"Öğrencilerin dil becerilerini ortaya çıkartıyor." (Ö23)

"Diksiyonu düzeltir." (Ö26)

"Öğrencilerin yazma kabiliyeti geliştirilir." (Ö28)

"Özellikle konuşma, okuma, yazma, dinleme eğitiminin kazandırılmasında olumlu rol oynayabilir." (Ö29)

"-Dinleme ve anlatma becerisi kazandırması,

-Hitap (toplum karşısında konuşma) yeteneğinin artması" (Ö30)

"Konuşma yeteneğini geliştirmesi ve öğrencinin kendini daha iyi ifade edebilmesini sağlaması" (Ö31)

"Temel dil becerilerinin kazandırılmasında önemli bir yeri vardır." (Ö32)

"-Dil becerilerini geliştirir.

-Güzel konuşmasını sağlar." (Ö36)

"Dinleme becerisini arttırır. Dil becerileri artar." (Ö37)

On üç öğretmen bu yöntemin "dersi eğlenceli, öğrenciyi katılımcı ve aktif hale dönüştürmeye" katkı sağladığı görüşünde birleşmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Türkçe sözel bir ders olduğu için öğrenci dikkati çok çabuk dağılmaktadır. Bu nedenle dikkat toplayıcılık açısından drama yöntemi önemlidir. Böylece öğrenci bir ders saati süresince sıkılmaktan kurtulur." (Ö2)

"Öğrencide ilgi uyandıran bir yöntem. Öğrenciyi derse oyunla kattığı için etkili bir yöntem. Öğrenciyi sıkmıyor, dersi zevkli hale getiriyor." (Ö5)

"Ayrıca ders monoton bir şekilden kurtulmuş olacaktır." (Ö7)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi eğlenerek kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır." (Ö14)

"Tüm öğrenciler dikkatlerini toplar ve ders boyunca derse katılım olduğu için dinleme, öğrenme üst düzeyde olacağına inanıyorum. Öğrenciler bizzat derse katıldıkları için öğrenilenlerin daha kalıcı olacağına inanıyorum." (Ö18)

"Öğrenciyi aktif halde tutuyor. Öğrenmeyi kalıcı kılıyor." (Ö24)

"Ders çok daha zevkli ve verimli geçecektir." (Ö25)

"Çocukların yaratıcılık yönü ortaya çıkar, pasif olan öğrenciler aktif hale gelir, soyut olan kavramlar somutlaştırılarak daha iyi kavratılır, diksiyonu düzelir, eğlenirken eğitilir." (Ö26)

"Çocukların ilgisi çekilebilir, derse katılım sağlanabilir." (Ö28)

"Türkçe dersini sevdirmesi ve eğlenerek öğrenmeyi sağlaması" (Ö31)

"Öğrencinin derse aktif katılımını sağlar. Edindiği bilgileri günlük yaşamında kolayca uygulayabilir. Öğrencinin derste sıkılmasını engeller." (Ö35)

"Öğrencinin derse katılımı açısından faydalı olduğu kanaatindeyim." (Ö38)

"Öğrencilerin derse katılımı daha fazla sağlanır; ders, öğrenciler için daha zevkli hale gelir." (Ö39)

Altı öğretmen bu yöntemin "grup katılımını, sosyalleşmeyi ve etkinliklerde birlikte bulunmayı sağlamaya" katkı sağladığı görüşünde birleşmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Bu yöntem sayesinde öğrenci, kendisini sürecin içine kattığından öncelikle birey olma bilincinin farkına varır. Dolayısıyla kendini tanıyan bireyin başkalarını tanıması daha da kolaylaşacağından bu da grup başarısının temelini oluşturacaktır. Bununla beraber sosyalleşmenin ilk basamağına hizmet etmiş olur. Olayı süreç bazında ele aldığımızda ise hem öğrenci hem öğretmen açısından daha bütüncül

kılmaktadır. Özetle dramayla öykü oluşturma yöntemi öğrencinin hem bilişsel hem psikomotor hem de sosyal düzeyde gelişmesini sağlar." (Ö1)

"Bütün öğrencilerin çorbada tuzu olacağı için ders verimli olur." (Ö2)

"Grup çalışmalarına katılım ve etkinliklerde olmayı sağlar." (Ö9)

"Katılımcı eğitimin uygulanmasıdır." (Ö17)

"Çekimser, içe dönük öğrencilerin sosyalleşeceğine ve arkadaşlık ilişkilerinin kuvvetleneceğine inanıyorum." (Ö18)

"Bunun yanı sıra da öğrencilerimizin sosyalleşmesine katkıda bulanacak önemli bir yöntem olduğunu düşünüyorum." (Ö22)

İki öğretmen bu yöntemin "doğaçlama, tiyatro ve oyunculuk yeteneklerini geliştirmeye " katkı sağladığı görüşünde birleşmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Öğrencilerin temel tiyatro yeteneği arttırılabilir." (Ö25)

"Doğaçlama yeteneğinin gelişmesi" (Ö30)

İki öğretmen bu yöntemin "dil bilgisi öğretiminde katkı sağladığı" görüşünde birleşmiş ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden; konuşma, dinleme, yazma ve okuma eğitiminin kazandırılmasının yanı sıra dil bilgisi öğretiminde etkilidir." (Ö19)

"Temel dil bilgisi kavratılacaktır." (Ö25)

Görüşmeye katılan öğretmenler yöntemin ayrıca "liderlik yeteneğini geliştirme", "Türkçe dersini sevdirme", "uyum ve koordinasyon sağlama", "yazı türlerini kavratma" gibi olumlu yönlerini belirtmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Liderlik-uyum ve koordinasyon oluşması" (Ö30)

"Yazı türleri çok iyi kavratılacaktır." (Ö25)

"Türkçe dersini sevdirmesi" (Ö31)

5. 4. 2. Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumsuz Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumsuz yanlarıyla ilgili öğretmen görüşlerini içeren bulgular Tablo 58'de verilmiştir.

Tablo–58: Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin Olumsuz Yanlarıyla İlgili Öğretmen Görüşlerini İçeren Bulgular

İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumsuz yanları	**f**
Zaman (ders saatinin) yetersizliği sebebiyle yöntemin istenilen şekilde uygulanamaması	**18**
Olumsuz bir yanının olmadığını düşünenler	**11**
Fiziksel şartların (mekânın ve sınıf mevcudunun) uygun olmaması sebebiyle yöntemin istenilen şekilde uygulanamaması	**8**
Öğrencinin dikkatinin toplanmasında ve dersin kontrol altına alınmasında zorluklar yaşanması (Sınıfta gürültü ve kargaşa çıkması)	**5**
Öğrencide kendine güvenememe ve alay edilme korkusu oluşturması	**4**
Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin sadece oyun olarak algılanması	**3**
Yöntem sürekli uygulandığında öğrencinin bıkması	**1**
Dil bilgisi öğretiminde bu yöntemin yetersiz olması	**1**
Öyküyle alakalı olmayan cümlelerin ortaya çıkması	**1**
Mevcut eğitim sisteminin bu yönteme uygun olmayışı	**1**
Görüş bildirmeyenler	**1**

***Bir öğretmen bu açık uçlu soruda birden fazla görüş bildirebildiği için tablodaki rakamlar, belirtilen görüş sayısına karşılık gelmektedir**.

Tablo 58'e göre öğretmenlerin Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumsuz yanlarıyla ilgili açık uçlu soruya verdikleri cevaplar çerçevesinde aşağıdaki verilere ulaşılmıştır.

On sekiz öğretmen "zaman yetersizliği sebebiyle yöntemin istenilen şekilde uygulanamaması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Dramayla öykü oluşturma yöntemi sadece işleyiş ve süreçte sıkıntı yaratmaktadır. Onun dışında programda yer alması gerekir." (Ö1)

"Zaman sıkıntısı" (Ö3)

"Ders saatlerinin sınırlı olması sebebiyle etkinlikler tamamlanamıyor." (Ö4)

"Ders saatinin eksik kalacağı kanaatindeyim." (Ö9)

"Ders saatlerinin yetersiz oluşu dramayla öykü oluşturma yöntemini olumsuz etkiler." (Ö12)

"Tek olumsuz yönü konuların (metinlerin) ders kitaplarında çok fazla olması sebebiyle zaman sıkıntısıdır." (Ö13)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi, uygulanma aşamasında çok zaman almaktadır." (Ö14)

"Zaman sıkıntısı olabilir." (Ö18)

"Belki belirli bir süreyi geçtiğinde katılımcıları olumsuz etkileyebilir. Kapsam dışına çıkıldığında dikkat dağılımı gibi olumsuz durumlar olabilir. Kısaca süre ve konu yerinde olmalıdır." (Ö19)

"Sadece zaman konusunda sıkıntıların ortaya çıkmasına neden olur. Bunu da ortadan kaldırmanın yolu bu konuda uygulama yapacak kişilerin (öğretmenlerin) öncelikle bunu bilmesi ve yapacağı çalışmayı önceden ana hatlarıyla da olsa planlamasıdır." (Ö22)

"Öğrenciler, yeterli ön hazırlığa sahip olmadığından çok zaman alacaktır." (Ö27)

"Zaman yetersizliği (Ders saatinin büyük bölümünün MEB müfredatıyla geçmesi)" (Ö34)

"Öğretmen açısından ise müfredatta yer alan konuların yetişmesinde problem olabilir." (Ö35)

"Süre yetersizliği olabilir." (Ö36)

"Süre yetersizliği olabilir." (Ö37)

"Uygulamada karşılaşılan sıkıntılar <u>zaman</u> ve mekân yetersizliğinden kaynaklanmaktadır." (Ö41)

"Oluşturulan öykünün drama şeklinde sunumu için zaman yetersiz." (Ö42)

"Zaman kısıtlı olduğu için her konuda rahatlıkla kullanamıyoruz." (Ö43)

On bir öğretmen görüşme formunda dramayla öykü oluşturma yönteminin olumsuz bir yanının olmadığını belirtmişlerdir.

Sekiz öğretmen "fiziksel şartların (mekânın ve sınıf mevcudunun) uygun olmaması sebebiyle yöntemin istenilen şekilde uygulanamaması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Mekân sıkıntısı, kalabalık sınıflar" (Ö3)

"Sınıf düzeninin drama yöntemine göre düzenlenmesi gerekmektedir." (Ö4)

"Mekân sıkıntısı olabilir." (Ö18)

"Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur." (Ö21)

"Mevcut 25'i geçtikçe zorlanılabilir. Bu yöntemi daha geniş sınıflarda uygulamak daha verimli olabilir." (Ö29)

"*Sınıf düzeninin sağlanmasında sıkıntı olabilir."* Ö39)

"*Uygulamada karşılaşılan sıkıntılar zaman ve mekân yetersizliğinden kaynaklanmaktadır."* (Ö41)

"*Fiziksel şartlar uygunsuz."* (Ö42)

Beş öğretmen "öğrencinin dikkatinin toplanmasında ve dersin kontrol altına alınmasında zorluklar yaşanması (Sınıfta gürültü ve kargaşa çıkması)" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Kapsam dışına çıkıldığında dikkat dağılımı gibi olumsuz durumlar olabilir." (Ö19)

"Sınıf ortamında söylenmemesi gereken sözler söylenebilir. Kontrolü biraz zor olabilir." (Ö20)

"Biraz kargaşanın çıkması" (Ö30)

"Sınıfta gürültü olması" (Ö31)

"Gürültü en önemli engelleyicidir." (Ö38)

Dört öğretmen "öğrencide kendine güvenememe ve alay edilme korkusu oluşturması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Öğrenci grup içinde rahat davranamadığı için duygu ve düşüncelerini ifade edemediği için bu çalışmayı sevmeyebilir. Bu yöntemi oyun olarak algılayanlar olabilir." (Ö2)

"Yapılan çalışma öğrencinin yetenekleri dâhilinde değilse öğrencide özgüveni yitirme, alay edilme korkusu yaratabilir." (Ö15)

"Lider sınıfa hakim olamazsa öğrenciler birbiriyle alay edebilir." (Ö17)

"Olumsuz olarak kabiliyeti olmayan öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından alay konusu olmaları neticesinde kendine olan güvenlerini tamamen yitirmeleri olabilir. Not: Ancak öğretmenin müdahaleleri ve kontrol sistemi bunu engelleyebilir." (Ö33)

Üç öğretmen "dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin sadece oyun olarak algılanması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Bu yöntemi oyun olarak algılayanlar olabilir." (Ö2)

"Çocukların durumu öğrenmeden çok oyun olarak algılamaları" (Ö11).

"İyi yönetilmezse ciddiyet kayboluyor, amacından sapıyor. Gerçeklerle oyun birbirine karışıyor; yani gerçekler oyun zannediliyor." (Ö24)

Görüşmeye katılan öğretmenler yöntemin "sürekli uygulandığında öğrencinin bıkması", "dil bilgisi öğretiminde yetersiz olması", "Öyküyle alakalı olmayan cümlelerin ortaya çıkması", "Mevcut eğitim sistemine uygun olmayışı" gibi olumsuz yönlerini de belirtmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Sürekli olursa öğrenci bıkabilir." (Ö10)

"En azından çok ayrıntılı konularda dil bilgisi ile bu yöntemi bağdaştırmak zor olabilir." (Ö29)

"Öyküyle alakalı olmayan cümleler ortaya çıkmaktadır." (Ö40)

"Şimdiki sistemde kolay uygulanabileceğini düşünmüyorum. Ders saatinin eksik kalacağı kanaatindeyim." (Ö9)

Sadece bir öğretmen yöntemin olumsuz yanıyla ilgili hiçbir görüş bildirmemiştir.

5. 4. 3. Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle İlgili Öğretmen Önerilerini İçeren Bulgular ve Yorumlar

Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemiyle ilgili öğretmen önerilerini içeren bulgular Tablo 59'da verilmiştir.

Tablo–59: Türkçe Dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemiyle İlgili Öğretmen Önerilerini İçeren Bulgular

İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemiyle ilgili öğretmen önerileri	**f**
Türkçe ders saatinin arttırılması ve ders saati içerisinde "drama" ya yeterli süre ayrılması	**10**
Öğretmenlere drama eğitimi almaları için kurs ve seminerlerin açılması	**8**
Görüş bildirmeyenler	**8**
Yöntemin uygulanması için bağımsız bir "drama" dersinin olması	**6**
Okullarda fiziki yapının (drama dersliğinin, sınıf mevcudunun ve düzeninin) uygun olması	**6**
Türkçe dersinde bu yöntemin uygulanmasıyla ilgili daha fazla kaynak ve materyal hazırlanması	**6**
Türkçe ders kitaplarında öyküleştirmeye uygun metinler hazırlanması	**3**
Öğrencilere yöntem hakkında bilgi verilmesi	**2**
Öyküleştirme etkinliklerinin yaşlara ve sınıflara uygun olarak seçilmesi	**2**
Türkçe Öğretmenliği bölümünde "drama" alanıyla ilgili derslerin açılması	**1**
Yönteme uygun araç ve-gerece kolaylıkla ulaşılması	**1**
Dil bilgisi alanında kullanılması	**1**
Edebî sanatların öğretilmesinde kullanılması	**1**

Toplumsal konuların öğretilmesinde kullanılması	**1**
Bu yönteme sıklıkla başvurulmaması	**1**
Duyulara hitap eden etkinlik örneklerinin hazırlanması	**1**
Daha çok gerçek hayatı yansıtacak konuların seçilmesi	**1**
Millî ve manevi değerleri benimsetecek türden konuların seçilmesi	**1**
Yöntemin öğrencilerin beklentilerine cevap vermesi	**1**
Tüm öğrencileri içine alacak drama çalışmalarının yapılması	**1**
Öykünün belli bölümlerinin verilip kalanının tamamlanması	**1**
Okuma alışkanlığı gelişmiş öğrencilere uygulanması	**1**

***Bir öğretmen bu açık uçlu soruda birden fazla görüş bildirebildiği için tablodaki rakamlar, belirtilen görüş sayısına karşılık gelmektedir**.

Tablo 59'da yönteme ilişkin öğretmen önerilerini içeren görüşler çerçevesinde aşağıdaki verilere ulaşılmıştır.

On öğretmen "Türkçe ders saatinin arttırılması ve ders saati içerisinde 'drama' ya yeterli süre ayrılması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Bir ders saati yetersiz olduğu için süre arttırılmalıdır." (Ö2)

"Ders saatlerinin arttırılması" (Ö4)

"Türkçe ders saatinin bu yönteme yönelik olarak arttırılması uygun olur." (Ö5)

"Bu ders için uygun fiziki ortamın sağlanması, ders saatlerinin bu doğrultuda arttırılması gerekir." (Ö7)

"Uygun ortam ve ders saati oluşturulursa daha iyi olur." (Ö10)

"Ayrı bir ders koyulmayacaksa dahi Türkçe ders saati fazlalaştırılmalıdır." (Ö12)

"Türkçe dersinde haftada 1 (bir) saat dramaya ayrılmalı." (Ö16)

"Müfredata drama çalışmaları için zaman ayrılması hatta drama dersinin olması" (Ö23)

"Ayrıca bir ders saati ayrılmalı." (Ö24)

"Daha fazla ders saati ayrılmalı ve bu zaman "kayıp zaman" gibi algılar yıkılmalı." (Ö32)

Sekiz öğretmen "öğretmenlere drama eğitimi almaları için kurs ve seminerlerin açılması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Öğretmenlere öncelikle bu konuda eğitim verilmelidir." (Ö2)

"Drama yöntemiyle ilgili kurs ve seminerlerin açılması gerekmektedir." (Ö4)

"Bu yöntemle ilgili olarak Türkçe öğretmenleri hizmetiçi seminerlerine alınmalıdır." (Ö5)

"Bununla alakalı öğretmenlere seminerler verilmesi" (Ö11).

"Bu dersi almayan öğretmenler için kurslar açılmalı." (Ö12)

"Okulda eğitim almamış öğretmenler için hazırlayıcı kurslar açılmalı." (Ö24)

"Müfredat programının drama yöntemini destekler nitelikte olması ve öğretmenlerin bu konuda eğitim almaları gerekmektedir. Neticede ben hiçbir drama ve tiyatro eğitimi almadım. Hatta bu konuda herhangi bir kursa gitmeyi bile istememe rağmen ilimizde açılan kursa sadece ana sınıfı öğretmenlerinin katılabilir şartı bulunmaktadır." (Ö33)

"Örnek drama uygulamaları öğretmenlere gösterilebilir." (Ö35)

Sekiz öğretmen yönteme ilişkin ilgili herhangi bir öneride bulunmamıştır.

Altı öğretmen "yöntemin uygulanması için bağımsız bir 'drama' dersinin olması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Bence bu yöntem için bağımsız bir ders saatinin olması gerekir." (Ö6)

"Bağımsız bir drama dersi olmalı." (Ö12)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin sağlıklı, amacına uygun bir şekilde kullanılabilmesi için öncelikle 'drama' dersinin olması gerektiğine inanıyorum. Böyle bir ders konulduğu takdirde öğrencilerin öğretmene bırakmaksızın bu çalışmaları çok iyi bir şekilde yapacaklarına hatta bunu hayatlarının bütününde kullanmayı öğreneceklerine inanıyorum." (Ö22)

"Müfredata drama çalışmaları için zaman ayrılması hatta drama dersinin olması." (Ö23)

"Ayrıca bir 'drama' dersi konulabilir." (Ö29)

"Bu tekniğin öğretmen ve öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılması için ikinci kademeden önce 3. 4. ve 5. sınıflarda ayrı bir ders olarak gösterilmesi." (Ö44)

Altı öğretmen "okullarda fiziki yapının (drama dersliğinin, sınıf mevcudunun ve düzeninin) uygun olması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Okullarda hayata geçirilmesi için alt yapının fiziki olarak tam olması gerekir." (Ö1)

"Bu ders için uygun fiziki ortamın sağlanması, ders saatlerinin bu doğrultuda arttırılması gerekir. Ayrıca derse uygun araç ve gereçlere kolaylıkla ulaşılabilmelidir." (Ö7)

"Kesinlikle branş dersliği ve sahnesi olan bir sınıf" (Ö26)

"Uygun ortam oluşturulursa daha iyi olur." (Ö10)

"Sınıflar bu yönteme uyumlu olarak düzenlenebilir." (Ö37)

"Bu yöntem, mevcudu az olan sınıflarda daha başarılı bir şekilde uygulanır, kanısındayım." (Ö39)

Altı öğretmen "Türkçe dersinde bu yöntemin uygulanmasıyla ilgili daha fazla kaynak ve materyal hazırlanması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Bu konuda materyallerin hazırlanması durumunda bazı derslerde uygulanabilir. Tabiî ki materyallerin okul şartları dikkate alınarak hazırlanması gerekir." (Ö9)

"Özellikle de sınıfa materyal desteği sağlanmalı. (Sahne, dekor, kostüm, ses sistemi)" (Ö16

"Örnek materyaller çoğaltılarak müfredatta yerini en kısa zamanda almasını isterim. Geniş çaplı bir araştırma yapılarak örnekler çoğaltılabilir. Bu konuda deneyimli kişilerden yardım alınabilir." (Ö18)

"Etkinlik kitaplarında, etkinlik öncesi bilgiler ayrıntılı bir şekilde verilirse daha verimli olacaktır." (Ö25)

"Daha fazla kaynağa ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum." (Ö42)

"Türkçe dersinde kullanılabilecek dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin örneklerin, uygulamaların bulunduğu kaynakların olması ve çoğaltılması gerekir." (Ö43)

Üç öğretmen "Türkçe ders kitaplarında öyküleştirmeye uygun metinler hazırlanması" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Türkçe kitaplarında gerekli metinlerin bulunması" (Ö11).

"Ders kitaplarında yer alan metinlerin bu yönteme uygun olanlarının seçilmesi gerekir. Kitaptaki metin sayılarının azaltılması da iyi olur." (Ö13)

"Kitaplarda, bu yöntemi kullanmaya uygun metinler çoğaltılabilir." (Ö29)

İki öğretmen "öğrencilere yöntem hakkında bilgi verilmesi" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Öğrenci cephesinden bu yöntemin iyice anlaşılması lazımdır." (Ö1)

"*Öğrencilere bu konuyla ilgili bilgi verilmelidir."* (Ö2)

İki öğretmen "öyküleştirme etkinliklerinin yaşlara ve sınıflara uygun olarak seçilmesi" şeklinde görüş bildirmişler ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"Özellikle 6. sınıflarda daha çok ilgi göreceğini düşünüyorum. 8. sınıflar ise pek yapmak istemeyecektir." (Ö8)

"Yaşına uygun konuların seçilmesi" (Ö30)

Görüşmeye katılan öğretmenler yöntemle ilgili olarak "bu yönteme sıklıkla başvurulmaması", "daha çok gerçek hayatı yansıtacak konuların seçilmesi", "yönteme uygun araç ve-gerece kolaylıkla ulaşılması", "dil bilgisi alanında kullanılması", "duyulara hitap eden etkinlik örneklerinin hazırlanması", "edebî sanatların öğretilmesinde kullanılması", millî ve manevi değerleri benimsetecek türden konuların seçilmesi", "yöntemin öğrencilerin beklentilerine cevap vermesi", "okuma alışkanlığı gelişmiş öğrencilere uygulanması", "öykünün belli bölümlerinin verilip kalanının tamamlanması", "toplumsal konuların öğretilmesinde kullanılması", "tüm öğrencileri içine alacak drama çalışmalarının yapılması", "Türkçe Öğretmenliği bölümünde 'drama' alanıyla ilgili derslerin açılması" gibi önerilerde de bulunmuşlar ve şu ifadelere yer vermişlerdir:

"*Üniversitenin Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde drama dersinin okutulması gerekmektedir."* (Ö4)

"Derse uygun araç ve gereçlere kolaylıkla ulaşılabilmelidir." (Ö7)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi, noktalama işaretlerini canlandırarak kullanılabilir. Dilbilgisi alanında fiillerin anlam özelliklerinin ve haber kiplerinin öğretiminde somutlaştırılarak kullanılabilir." (Ö14)

"İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma benzetme, kişileştirme, abartma gibi söz sanatlarının öğretiminde de kullanılabilir.". (Ö14)

"Aile içi bireylerinin birbirlerine karşı olan davranışlarının nasıl olması ya da olmaması konusu öyküleştirilerek örnek davranış sergilenebilir." (Ö15)

"Bu yönteme sıklıkla başvurulmamalıdır. İhtiyaç duyulduğuna inanılırsa başvurulabilir." (Ö17)

"Duyulara daha çok ifade eden gerçek etkinlikler hazır olmalı." (Ö27)

"Daha çok gerçek hayatı yansıtacak konuların olması" (Ö30)

"Millî ve manevi değerleri benimsetecek türden konuların olması" (Ö30)

"Öğrencilerin beklentilerine cevap vermesi" (Ö30)

"*Daha çok tüm öğrencileri içine alacak dramatizasyonların olması*" (Ö30)

"Öykünün giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden birer cümle verilip, kalan kısmının öğrenciler tarafından tamamlanması" (Ö31)

"Okuma becerisi gelişmiş öğrenciler öykü oluşturmada daha başarılıdır. Okuma alışkanlığı gelişmiş, kendini iyi ifade eden öğrencilerle bu yöntem daha kolay uygulanabilir." (Ö38)

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan literatür incelemesi, araştırma hipotezleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar üzerinde durulmuş, ayrıca araştırma bulgularına dayanarak tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemi hakkında Türkçe öğretmenlerinin ve 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinin yanı sıra ikinci kademe öğrencilerinin derse karşı tutumlarının ortaya çıkarılması da amaçlanmıştır. Buna göre aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" sonuçlarına bakıldığında kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum puanları ortalamasının deneysel çalışma sırasında değişmediği, dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum puanları ortalamalarının deneysel çalışma sırasında anlamlı bir düzeyde arttığı gözlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir değişikliğin olmamasının sebebi öğrencilerin Türkçe dersinde kullanılan geleneksel yöntemlerde edilgen bir konumda bulunmalarından kaynaklanır. Ayrıca öğretmen geleneksel yöntemlerde öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekmekte zorlanır. Oysa dramayla öykü oluşturma yöntemiyle öğrenci derste aktif konumda olur ve temelinde rol oynama ve doğaçlama olan bu etkinliğe istekli bir şekilde katılır. Sonuç olarak Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin kullanılması ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersine olan ilgi ve tutumlarını olumlu yönde arttırmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler de dramayla oluşturulmuş öykülerin öğrencilerin Türkçeyi sevmesine yardımcı olacağı fikrinde birleşmektedirler.

2. Öğrencilerle yapılan etkinlikler esnasında drama lideri Türkçe öğretmeni, gruba çok az ya da hiç müdahale etmeyerek yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun bir profil sergilemiştir. Öğretmen müdahaleci değil yönlendirici, teşvik edicidir.

3. Drama etkinlikleri esnasında öğrenciler en çok “canlandırma” aşamasından hoşlanmışlardır. Ancak bu aşamada “doğaçlama” ve “rol oynama” tekniklerinin bulunmasından dolayı öğrenciler, diğerlerine göre bu aşamada daha çok zorlanmışlardır.

4. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerini genel anlamda “eğlendirici” bulmaktadırlar. Bu durum dramanın oyunsu ve haz veren bir etkinlik olduğunu gösterir.

5. Öğrenciler dramayla öyküleştirme etkinliklerinde fiziki anlamda çok fazla güçlük yaşamamışlardır. Bunun sebebi araştırmacının etkinlikler için seçtiği okulun nispeten drama yapmaya uygun olmasından kaynaklanabilir. Yine de 8. sınıf öğrencileri bulundukları mekânın drama açısından uygun olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde arkadaşlarıyla birlikte hareket etmede zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Drama, özü açısından bir grup etkinliğidir. Bireysel bir çalışma değildir. Dolayısıyla daha önce grup etkinliklerine katılmayan öğrenciler bu çalışmalarda zorlanırlar. Bu durum Türkçe derslerinde grup etkinlerinin ne kadar önemli olduğunu gösterir.

Araştırmaya katılan öğretmenler drama yöntemini uygularken karşılaştıkları en büyük güçlüğü fiziki şartların uygun olmayışı olarak görmektedirler. İlköğretim okullarında drama etkinlikleri uygulanırken uygun dersliğin ve alanın bulunmayışı büyük bir sorun olarak ifade edilmektedir. Veriler incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının girdikleri sınıfların ortalama öğrenci sayısının 26-30 kişi aralığında görülmesine rağmen öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma yönteminde mevcut öğrenci sayısının etkinlik yapılmasına engel olmadığı görüşünde birleşirler. Bu durumun sebebi araştırmacının kalabalık sınıflara uygun etkinlikleri tercih etmesiyle açıklanabilir. Öğretmenler ayrıca dramayla öykü oluşturma yönteminde mevcut ders saatinin yeterli olmadığı görüşündedirler.

6. Ankete katılan Türkçe öğretmenleri öğrencilerin dikkatini toplayamaması, dersin kontrol altına alınamaması, öğrencide alay edilme korkusunun oluşması, etkinliklerin oyun olarak algılanması, sık uygulandığında yöntemin bıkkınlık yaratması gibi sebepleri yöntemin olumsuz yanları olarak belirtmişlerdir.

7. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin temel dil becerilerinin gelişmesinde etkin bir rolü olduğunu düşünmektedirler. Dramayla öyküleştirme yöntemi temel dil becerileri arasında en fazla konuşma ve dinleme / izleme üzerinde etkilidir. Konuşma becerisi açısından bu yöntem, öğrencilerin Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurmalarına, vücut dillerini kullanmada uyum sağlamalarına; dinleme becerisi açısından bu yöntem öğrencilerin kendilerini şahıs ya da varlıkların yerine koymalarına, duygu, düşünce ve hayallerini yorumlamalarına, dinlenen / izlenenlerden yola çıkarak farklı başlıklar bulmalarına, dinlediklerini sıralamalarına katkı sağlar. Yazma becerisi açısından bu yöntem öğrencilerin Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurmalarına, olayları ve bilgileri sıraya koymalarına; okuma becerisi açısından ise dramayla öykü oluşturma yöntemi öğrencilerin okudukları metne farklı başlıklar koymalarına, okunanlarla günlük hayattakileri ilişkilendirmelerine, metnin başlığı ile içerik arasında ilişki kurmalarına, okuma sırasında ses ve beden dilini kullanmalarına katkı sağlar.

Araştırmaya katılan öğretmenler dramayla oluşturulmuş öykülerin temel dil becerilerinden konuşma, dinleme, yazma, okuma eğitiminin kazandırılmasında etkili olduğunu savunmuşlardır.

8. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri dramayla öykü oluşturma yöntemini dil bilgisi öğretimini zevkli ve kolay hale dönüştürmesi açısından faydalı bulmuşlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenler de dramayla oluşturulmuş öykülerin dil bilgisi öğretiminde etkili olduğunu savunmuşlardır.

9. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri dramayla öykü oluşturma yöntemini yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirmesi temelinde faydalı bulmuşlardır. Öğrencilere göre, bu yöntem olaylara farklı bakış açılarıyla bakmalarına, problemlerin çözümünde farklı çözüm yolları bulma ve orijinal fikirler üretebilmelerine yardımcı olur.

Araştırmaya katılan öğretmenler de dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe derslerinde en çok yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirdiği görüşünü savunmuşlardır. Türkçe öğretmenleri bu yöntemin düşünme gücünü arttırdığını ve özgün düşünmeye fırsat yarattığını ifade etmişlerdir.

10. Dramayla öykü oluşturma etkinlikleri ayrıca öz güven kazanılmasına, öğrencinin kendisini tanımasına, sosyalleşmeye, bilgilerin kalıcı olmasına ve dersin kolay anlaşılmasına yardımcı olmaktadır.

11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun lisans döneminde "Tiyatro", "Drama", "Tiyatro ve Drama Uygulamaları", "Tiyatro ve Canlandırma" derslerinden herhangi birini aldıkları ve yarıdan fazlasının "drama, dramatizasyon, rol oynama, doğaçlama" kavramlarıyla ilgili bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Yine araştırmaya katılan öğretmenler, dramayla öykü oluşturma etkinliklerini yürütebilmek, yönlendirmek için yeterli tiyatro ve oyunculuk bilgisine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Tüm bunlara rağmen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Türkçe derslerinde drama yöntemini ara sıra kullandıkları görülür. Ankete katılan öğretmenler drama yöntemini uygularken en çok "rol oynama" tekniğini kullanmayı uygun bulmuşlardır. "Rol oynama"dan sonra öğretmenler "doğaçlama" ve "dramatizasyon" tekniklerini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin tekniklerle ilgili soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde drama etkinliğinde teknikleri sınırlı tuttukları, drama teknikleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkar.

12. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu "Yeni Türkçe Programı"nın ve bu çerçevede okutulan ders kitaplarındaki metinlerin drama yöntemine kısmen uygun olduğu görüşündedirler. Öğretmenler mevcut Türkçe ders kitaplarında dramaya uygun metinlerin yeterli olmadığını ve hikâye, masal, fıkra gibi içerisinde diyalog ve dramatik kurgular bulunan metinlerin drama yöntemiyle öğretilmesi gerektiğini ifade etmektedirler.

13. Ankete katılan öğretmenlerin dramanın yaygınlaşması için önerdikleri seçenek "kurs ve seminerlerin açılması"dır. Bu çerçevede öğretmenler kendilerini bu yöntemle ilgili olarak hem teorik hem de uygulamalı olarak eğitmek istemektedirler**.**

14. Araştırmaya katılan öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma yönteminde kullanılabilecekleri araç ve gereçleri kolaylıkla bulabilmektedirler. Drama doğası gereği tiyatro gibi çok fazla bir araç-gereç ihtiyacı duymaz. Öğrenciler vücut dilleriyle pek çok şeyi ifade edebilirler.

15. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre dramayla oluşturulmuş öykülerle işlenen Türkçe dersi daha kalıcıdır.

16. Araştırmaya katılan öğretmenler dramayla öykü oluşturma yönteminin Türkçe derslerinde kolaylıkla kullanılabileceği görüşünde birleşmektedirler.

17. Araştırmaya katılan öğretmenler dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim programında yer almasının faydalı olacağını savunmaktadırlar.

Sonuç olarak çağımızda birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de temel dil becerilerinin, yaratıcılığın ve dil bilgisi öğreniminin geliştirilmesinde drama çağdaş bir yöntem olarak yerini almıştır. Özellikle Türkçe dersinde etkisi daha fazla görülen bu yöntemin kullanılması yapılandırmacı eğitim çerçevesinde önem kazanacaktır.

6. 2. Öneriler

1. Türkçe ders saati arttırılarak ders saati içerisinde "drama" ya yeterli süre ayrılmalıdır. Gerekirse okullara bağımsız "drama" dersi konulmalıdır.

2. Türkçe öğretiminde drama yöntemi kullanılmasıyla ilgili ülkemizde ve dünyadaki araştırmalar takip edilerek bu çerçevede program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

3. Dramayla öykü oluşturma etkinlikleri yaşlara ve sınıflara uygun olarak seçilmelidir.

4. Türkçe ders kitaplarında öyküleştirmeye uygun metinler hazırlanmalıdır.

5. Drama etkinlikleri Türkçe dersinde her zaman değil gerektiği anda kullanılmadır.

6. Türkçe öğretmenlerine hizmet içi eğitim kurslarında ve ilgili seminerlerde drama konusunda eğitim verilmelidir.

7. Türkçe dersinde drama yönteminin uygulanmasıyla ilgili görsel ve yazılı kaynaklara, materyallere önem verilmelidir.

8. Drama etkinlikleri için uygun araç ve gerece kolaylıkla ulaşılmalıdır**.**

9. Türkçe dersinde dramayla oluşturulan öykülerin öğrenciler üzerindeki etkilerini daha iyi gözlemleyebilmek için daha farklı çalışmalara ihtiyaç vardır.

Türkçe derslerinde öğrencilerin temel dil becerilerinin, dil bilgisi bilgilerinin ve yaratıcılıklarının arttırılması için benzer nicel ve nitel çalışmalara yer verilmelidir.

10. Dramayla öykü oluşturma yönteminden daha fazla olumlu sonuç alabilmek için uygulama süreci bir döneme hatta bir seneye yayılmalıdır.

11. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı çerçevesinde Türkçe ders programı yeniden ele alınmalı, drama bir yöntem ya da model olarak ders programında işlevsel olarak yerini almalıdır.

12. Okullardaki fiziksel yetersizlikler dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulanmasını olumsuz yönde etkilemektedir. Eğitimin daha çağdaş ve etkin bir şekilde yapılabilmesi için fiziksel şartların uygun hale dönüştürülmesi zorunludur.

13. Dramayla öykü oluşturma yöntemi, ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde öğrencilerin temel dil becerilerinin, yaratıcılıklarının, dil bilgisi öğrenimlerinin geliştirilmesi, Türkçe dersinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi açısından kullanılabilir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, H. Ömer (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

---------- (2000). Yaratıcı Drama Öğretmeni Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği. *Eğitim ve Yaşam*, (17-18), 5-8.

---------- (2006a). Bir İletişim Yolu Olarak. (Editör: H. Ömer Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*. Ankara: Naturel Yayınları, 198-202.

---------- (2006b).Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi*. 1 (1), 17-29.

---------- (2007a). Drama ve Öğrenme Ortamları. (Editör: Ali Öztürk). *İlköğretimde Drama*. (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 33-47.

---------- (2007b). Dramada Amaç ve Özellikler. (Editör: Ali Öztürk). *İlköğretimde Drama* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 19-32.

---------- (2007c). Dramada Temel Kavramlar. (Editör: Ali Öztürk). *İlköğretimde Drama* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1-18.

---------- (2008). Türkiye'de Eğitimde Yaratıcı Dramanın Yakın Tarihi. *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi*. 1 (5), 7-49.

Airs, Chrisball John (1995). *Taking Time To Act A Guide To Cross - Curricular Drama*. Portsmouth: New Hampshine.

Akar, Ruken (2000). *Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşım*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Akın, Yeliz (2002). *Altı Yaş Grubu Çocuklarında Başkasının Bakış Açısını Alma Yetisi Üzerinde Eğitici Drama Programının ve Aile Tutumlarının Etkisinin*

İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akoğuz, Mete (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aksoy Tokgöz, İffet (2004). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programlarında Edebî Türlerden Öykünün Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Akyüzlüer, Fatma (2007). *İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi,* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

And, Metin (1974). *Oyun ve Bügü* (1. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Aral, Neriman, Baran, Gülen, Pedük, Şenay ve Erdoğan, Serap (2003). *Eğitimde Drama* (II.Baskı). İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.

Arseven, Tülin (2005). Mesaj Açısından Çocuk Kitapları. *Hece*, (104–105), 42.

Aslan, Naci (2003). Temel Drama Çalışması, *V. Uluslarası Eğitimde Drama Semineri 1993, Etkinlikler Dökümü*, 15-20 Mart, Ankara: Naturel Yayıncılık, 68-83.

---------- (2006). Eğitimde Alternatif Bir Yöntem: Yaratıcı Drama (Editör: H. Ömer Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*. Ankara: Naturel Yayınları, 384-411.

---------- (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, Ankara: Oluşum Yayınları, 35-37.

---------- (2009). Drama Öğretimi. *Türkiye 10. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri Kitabı*. 20-22 Haziran, Ankara: Oluşum Yayınları, 25-29.

Asutay, Aclay (2003). *Dramanın Yabancı Dil Eğitimindeki Yeri ve Önemi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aşoğlu, Tuba (2005). *Ortaöğretim Hazırlık Sınıfı İngilizce Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Ataman, Müjdat (2006).Yaratıcı Drama Sürecinde Yaratıcı Yazma. *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi.* 1(1), 75-87.

---------- (2009). *Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri (Yaratıcı Drama Yöntemi İle)* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Ay, Sıla (1997). *Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aydın, İ Seçkin (2006). *Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi (İzmir İlköğretim 8. Sınıf Örnekleminde)*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Aykaç, Necdet ve Uluğbey, Özgür (2008a). Yaratıcı Drama Yöntemi İle Yapılandırmacılık İlişkisinin 2005 MEB İlköğretim Programlarında Değerlendirilmesi. *13. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama / Tiyatro Kongresi Bildiri Kitabı*. 21-23 Kasım. Ankara: SMG Yayıncılık, 144-164.

---------- (2008b). Yaratıcı Drama Yöntemi İle Yapılandırmacılık İlişkisinin MEB İlköğretim Programlarında Değerlendirilmesi. *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi*, 3 (6), 25-44.

Aytaç, Kemal (1992). *Avrupa Eğitim Tarihi*. İstanbul: İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

Aytaş, Gıyasettin (2008). *Türkçe Öğretiminde Tematik Yaratıcı Drama* (1. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Baş, Hacer Zehra (2002). *Drama Yöntemiyle Türkçe Eğitimi*. (1. Basım) Yayın Yeri Yok: Uzerler Matbaacılık.

Bayer, Murat (2006). *Sokak Çocuklarının Eğitiminde Drama ve Tiyatronun Kullanılması ve Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bayrakçı, Mehtap (2007). *Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Bayram, Emine, Özgül, Emrullah, Kaplan, Gülten, Ünal, H. Alev, Yapağılı, Halil, Demir, Kemal, Morgül, Mahiye, Uğurlu, Nimet, Tantoğlu, Serpil, Özünel, Şahika ve Ömür, Ülkü (1999). *İlköğretim Drama 1 (Öğretmen İçin)*. Ankara: MEB Yayınları.

Bertiz, Harun (2005). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ve Öyküleme Çalışmalarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Bilek, Ersun (2009). *İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Öğrencilerin Sosyal-Duygusal Uyumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Bolton, Gavin (1979). *Toward of Theoryof Drama in Education*. London: Longman Group.

Bozdoğan, Zülâl (2003). *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Carlson, Marvin (2008). *Tiyatro Teorileri*. (Çevirenler: Eren Buğlalılar, Barış Yıldırım). Ankara: De Ki Basım Yayım Ltd. Şti.

Çakar, Ayşe (2007). *Din ve Ahlâk Eğitiminde Hikâyenin Kullanımı*, Yüksek Lisans Tezi, Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

Çalışkan, Burcu (2007). *İlköğretim İkinci Kademe 7. Sınıflarda İngilizce Öğretiminde Öykünün Canlandırılması Yolu İle Öğrencilerin Yaratıcılığı ve Eleştirel Düşünme Yeteneğini Arttırma*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çebi, Ahmet (1996). *Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Soysal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çevik, Hayati (2006). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çeviksoy, Osman ve Baran, Ethem (2005). *Türk Dili ve Edebiyatı Kompozisyon*. İstanbul: Serhat Yayınları.

Çörek, Dilek (2006). *İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Dersine İlişkin Başarı ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Debre, İbrahim (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Ders Anlatım Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılmasının Öğrencinin Başarı Düzeyine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demir Bağatır (2008). *Drama Öğretim Yönteminin Resim-İş Bölümü Öğrencilerinin Mesleki Tutum ve Başarılarına Etkisi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Demirel, Özcan (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Usem Yayınları.

---------- (2004). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Özcan ve Yağcı, Esed (1999). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (Anadolu Öğretmen Liseleri İçin)* (1. Baskı). İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Diler, Ramazan (2001). *Din Eğitimde Dramatizasyon Yöntemi*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

Dirim, Aygören (1998). *Okul Öncesi Eğitiminde Yaratıcı Drama*. İstanbul: Esin Yayınevi.

Dökmen, Üstün (1995). *Sosyometri ve Psikodrama* (1. Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ergenç, Z. Hale (1984). Lise Öğrencilerinde Okuma-Anlamayı Geliştirme. *İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Pedagojisi Dergisi*, (2).

Erkan, Hilal (2005). *Altı Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılıklarına Drama ve Rahatlama Çalışmalarının Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erkoca Akköse, Elif (2008b). *Okulöncesi Eğitimi Fen Etkinliklerinde Doğa Olaylarının Neden Sonuç İlişkililerini Belirtmede Yaratıcı Dramanın Etkililiği*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Erkul, Ayşe Betül (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Kitaplarındaki Olaya Dayalı Metinlerin Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirmedeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Esen, Mustafa (2008). *IX. Sınıf Coğrafya Dersi Konularının (Yerkürenin Günlük Hareketi, İklim, İklim Bölgesi, Toprak Coğrafyası ve Jeolojik Zamanlar) Öğretiminde Drama Yöntemi İle Klasik Yöntemlerin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gelen, İsmail (2003). Bilişsel *Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.

Gönen, Mübeccel ve Uyar Dalkılıç, Nursel (1998). *Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar* (1. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık

Güney, Sema (2009). *Drama Tekniklerinden İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Kullanımı (Dede Korkut Hikâyeleri Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Güneysu, Sibel (1991). *Eğitimde Drama*. Ankara: Pagem Yayınları.

Gürol, Aysun (2002). *Okulöncesi Eğitim Öğretmenleri İle Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Hatipoğlu, Yonca Yeliz (2006). *İlköğretim 5. Sınıf Matematik Ders Konularının Öğretiminde Drama Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Henry, Mallika (2000). Drama's Ways of Learning. *Research in Drama Education*. 5 (1), 45-62.

Hesapçıoğlu, Muhsin (1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım

İnal, Rahşan (2001). Eğitimde Drama. *Evrensel Kültür*. (117), 45-37.

İpek, Arzu (1998). *Eğitimde Dramanın Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimleri Üzerinde Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İşleyen, Ercüment (2009). *Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersinde Drama Yönteminin Öğrencilerin Ders Başarısına Katkısı (Ankara İli-Akyurt İlçesi*

Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Jalongo, Mary Renck (2000). *Early Childhood Language Arts* (3. Edition). Boston: Allyn and Bacon.

Kara, Ömer Tuğrul (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

---------- (Eylül-Ekim 2007). Eğitimde Hayata Açılan Pencere Drama. *Osmaniye Rehberi*, (40–41), 16–18.

---------- (Ocak-Şubat 2008). Dramayla Türkçe Öğreniyorum. *Osmaniye Rehberi*, (44–45), 34–35.

---------- (2009). Çağdaş Eğitimde Drama Lideri Olarak Türkçe Öğretmeni. *Eğitimde Drama, Türkiye 10. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri Kitabı*. 20-22 Haziran, Ankara: Oluşum Yayınları, 67-68.

Karadağ, Engin (2005). *Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karadağ, Engin ve Çalışkan, Nihat (2005). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Karakaya, Necmettin (2007). İlköğretimde Drama ve Örnek Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 103-139.

Karakuş, Fazilet (2000). *Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Karamanoğlu, Ş. Sadi (1999). *İngilizce Öğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Hedef Kelime Bilgisi ve Hatırlamaya Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Karapınarlı, Rengin (2007). *İlköğretim 7. Sınıf Matematik Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Başarı ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Karasar, Niyazi (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (4. Basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.

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

Kavcar, Cahit (2006). Örgün Eğitimde Dramatizasyon. (Editör: H. Ömer Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*. Ankara: Naturel Yayınları, 18-28.

Kaya, Özlem (2006). *İlköğretim 3. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Drama Destekli Eğitimin Yaratıcı Sürece Katkıları*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kayhan, Hüseyin Cahit (2004). *Yaratıcı Dramanın İlköğretim 3. Sınıf Matematik Dersinde Öğrenmeye, Bilgilerin Kalıcılığına ve Matematiğe Yönelik Tutumlara Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kazıcı, Emre (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi*, Yüksek Lisans, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Keskin, Gürsel (2002). *10. Sınıf Psikoloji Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Keskinkılıç, Kadir (2002). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları

Kırkar, Ali ve Yılmaz, Nilay (2008). *İlköğretim Derslerinde Yaratıcı Drama Uygulamaları* (1. Baskı). İstanbul: Çınar Yayınları.

Kocayörük, Ayşe (2000). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Köklü, Serhat (2003). *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kösa Topçu, Ayten (2008). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kuzgun, Yıldız (2000). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* (8.Baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.

Levent, Tamer (1993). *Niçin Tiyatro* (1. Basım). Ankara: Gündoğan Yayınları.

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

McCaslin, Nellie (1990). Creative Drama in the Classrom (Fifth Edition). London: Longman.

Nas, Recep (1999). *Metinlerle İlkokuma Yazma Öğretimi*. Bursa: Ezgi Yayınları.

Nutku, Özdemir (1983). *Gösterim Sanatları Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Sevinç Matbaası.

---------- (1998). *Dram Sanatı* (3. Basım). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Oğuzkan, A. Ferhan (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.

Okvuran, Ayşe (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Orta, Ahmet Zeki (2009). *Etkili İletişim Sürecinde Kişilerarası İletişim Becerileri ve Yaratıcı Drama Uygulama Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Oruç, Sıddıka (2004). *Eğitim Fakültelerinde "İlköğretimde Drama" Dersini Veren Öğretim Elemanlarının Karşılaştıkları Güçlükler ve Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

O'Toole, John (1992). *The Process of Drama. Negotiation Art and Meaning*. London: Routledge.

Önder, Alev (2001). *Yaşayarak Öğrenmek İçin Eğitici Drama Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri*. (3. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Öz, Feyzi (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Özbay, Murat (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.

Özcan, Handan (2004). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Drama Yönteminin Kullanılması (Kazan İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özer, Melike (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öztürk, Ali (2001). Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama. *Kurgu*, (18), 251-259.

---------- (2007a). Dramada Teknikler. (Editör: Ali Öztürk). *İlköğretimde Drama*. (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 125-141.

---------- (2007b). *İlköğretimde Drama* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Palamut, İlkay (2008). *Hikâye Okumanın İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Saban, Ahmet (2000). *Öğrenme-Öğretme Süreci*, Ankara: Nobel Yayınları.

Sağlam, Tülin (1997) Eğitimde Drama. *Drama Maske Müze, VI. Uluslararası Eğitimde Drama Semineri Kitabı*. 23-28 Ekim 1995. Ankara: İşkur Matbaacılık, 33-35.

---------- (2006). Gavin Balton Drama - Sanat – Öğrenme. *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi*. 1(2), 57-66.

Sağlamöz, Gürsel (2006). Bir Eğitim Yöntemi Olarak Drama. (Editör: H. Ömer Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*. Ankara: Naturel Yayınları, 89-102.

San, İnci (1985). *Sanat ve Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

---------- (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 573-582.

---------- (2006).Yaratıcı Dramanın Eğitsel Boyutları. (Editör: H. Ömer Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*. Ankara: Naturel Yayınları, 113-122.

Segal, Marilyn (1991). *All About Child Care*. USA: Greyphon Hause Inc.

Selvi, Kıymet (2003). Eğitimde Yaratıcı Drama Yöntemini Uygulama İlkeleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 181-188.

Sever, Sedat (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Slade, Peter (1958). *An Introduction To Child Drama*. (UK). London: University Of London Press.

---------- (1971). *Child Drama*. London: University of London.

Solmaz, Feray (1997*). 6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Somers, John (1994). *Drama in The Curriculum*. United Kingdom: Continuum Intl Pub Group Redwood Books.

Soytürk, Mümine (2007). *9-11 Yaş Grubu Çocukların Temel Hareket Becerilerinin Örüntüleşmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Sönmez, Kamil (2006). *İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarında Yaratıcı Drama Yoluyla İşlenebilecek Metinlerin Çözümlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Sönmez, Veysel (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Susar Kırmızı, Fatma (2007). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımına ve Yönteme İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi*. 1 (3-4), 159-177.

Şahbaz, Özlem (2004). *İlköğretim 4. Sınıf "Canlılar Çeşitlidir" Ünitesinde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Öğrencilerin Sözel Yaratıcılıklarına, Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Şahin, Berna (2006). *Mersin İl Merkezindeki Devlet ve Özel İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliği İçerisinde Dramayı Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Taşer, Suat (1995). *Örneklerle Konuşma Eğitimi* (5. Baskı). İstanbul: Papirus Yayınları.

Toksoy, Duygu (2009). *Dramatik Yapıda Çatışma*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Tuna, Erhan (2000). *Şamanlık ve Oyunculuk*. İstanbul: Okyanus Yayıncılık

Tümtürk Yılmaz, Tülin (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi İle Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Türk Dil Kurumu (1988). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TTK Basımevi.

Ulaş, Abdulhak Halim (2008). Türkçe I Yazılı Anlatım Dersinin Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle "Yaratıcı Yazma" Biçiminde İşlenişinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *13. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama / Tiyatro Kongresi Bildiri Kitabı*. 21-23 Kasım. Ankara: SMG Yayıncılık, 202-210.

Uzuner, Serap (2007). *Yenilenen Program Çerçevesinde Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan 'Öyküleyici Metinler'in Sınıf Öğretmenleri Açısından Algılanma Yeterliliklerinin Tespit ve Türkçe Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğunun Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Uyar, Nursel (1995). *Anaokuluna Devam Eden 60–72 Aylık Çocuklara Destekleyici Olarak Uygulanan Eğitiminde Drama Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ünal, İlknur (2006). *6-8 Yaş Çocukları İçin Piyano Eğitimi Veren Kurumlarda Öğretmenlerin Başlangıç Aşamasında, Piyano Öğretim Yöntemlerinden Biri Olarak Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

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

Üstündağ, Tülay (1996). Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu. *Yaşadıkça Eğitim*, (49), 19-23.

---------- (2000). *Yaratıcı Drama Öğretmenin Günlüğü* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

---------- (2006a). Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. (Editör: H. Ömer Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*. Ankara: Naturel Yayınları, 242-249.

---------- (2006b). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. (Editör: H. Ömer Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*. Ankara: Naturel Yayınları, 466-484.

---------- (2007a). Dramada Öğrenme ve Öğretme Süreci. (Editör: Ali Öztürk). *İlköğretimde Drama* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 49-73.

---------- (2007b). Dramada Program Geliştirme. (Editör: Ali Öztürk). *İlköğretimde Drama* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 75-97.

Üstündağ, Tülay ve Özdemir, Pınar (2007). Fen ve Teknoloji Alanındaki Ünlü Bilim Adamlarına İlişkin Yaratıcı Drama Eğitim Programı. *İlköğretim Online*, 6 (2), 226-233, http://ilkogretim-online.org.tr

Pinciotti, Patricia (1993). Creative Drama and Young Children: The Dramatic Learning Connection. *Arts Education Policy Review*. 94 (6), 24- 28.

Wagner, Betty Jane (1990). *Dorothy Heathcode Drama As Learning Medium* (6. Ed.). England: Stanly Thornes, Publishers Ltd.

Yalçın, Alemdar (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar* (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Yalçın, Alemdar ve Aytaş, Gıyasettin (2002). *Tiyatro ve Canlandırma*. Ankara: Akçağ Yayınevi.

Yalçın, Muharrem (2004). *İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi İle Verilmesinin Dersin Öğrenilmesine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Yangın, Banu (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunun Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi,* 5 (2), 477-516.

Yazkan, Mustafa (2000*). İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*, Yüksek Lisan Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yıldırım, Aslı (2007). *Okulöncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Uygulanan Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yılmaz, Nilay (2008). Yaratıcı Drama Destekli Yaratıcı Okuma Programı *13. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama / Tiyatro Kongresi Bildiri Kitabı*. 21-23 Kasım. Ankara: SMG Yayıncılık, 421-442.

Yılmaz, Tülin (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi İle Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yiğit, E. Özlem (2007). *Öyküleştirme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ülkemizin Kaynakları Ünitesindeki Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yönel, Aysun (2004). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Yaratıcı Dramaya yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yurdakul, Bünyamin (2005). Yapılandırmacılık. (Editör: Özcan Demirel). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 39-65.

EKLER

EK–1

TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek, sizlerin Türkçe dersine yönelik görüşlerinizi almak amacı ile hazırlanmıştır. Her cümleyi dikkatle okuduktan sonra SEÇENEKLER sütununda bulunan ifadelerden size **en yakın** olanını (X) ile işaretleyiniz.

	SEÇENEKLER				
Okul :……. **Sınıf/Şube :**..... **Cinsiyetiniz :** ( ) Kız ( ) Erkek **Türkçe Dersi ile ilgili Görüşler**	Tamamen Katılıyorum.	Katılıyorum.	Kararsızım.	Katılmıyorum.	Tamamen Katılmıyorum.
1. Türkçe benim için eğlenceli bir derstir.					
2. Türkçe dersinde genellikle çok sıkılırım.					
3. Türkçe derslerine daha fazla zaman ayrılmalıdır.					
4. Türkçe dersinden korkarım.					
5. Türkçe dersini dört gözle bekliyorum.					
6. Türkçe ile ilgili ödevleri yapmaktan zevk alıyorum.					
7. Türkçeyi, diğer derslere göre daha çok severek çalışırım.					
8. Türkçe dersinde genellikle huzursuz olurum.					
9. Türkçe dersi ile ilgili konuları tartışmaktan mutlu oluyorum.					
10. Türkçe bana göre gereksiz bir derstir.					
11. Türkçe sınavlarında, diğer derslerin sınavlarına göre daha huzursuz oluyorum.					
12. Türkçe dersinin günlük yaşamda önemli bir yeri var.					
13. Türkçe dersi konuları azaltılırsa sevinirim.					
14. Türkçe dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					
15. Türkçe derslerindeki okuma parçaları çok can sıkıcıdır.					
16. İleride, Türkçe ile ilgili bir bölümde okumak isterim.					
17. Televizyon ve radyoda yayımlanan Türkçe konulu programları kaçırmak istemem.					
18. Türkçe derslerinde metin incelemek bana zevk verir.					
19. Boş zamanlarımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.					
20. Türkçe dersi ile ilgili kitap, dergi vb. yayınları takip etmek isterim.					

EK–2

DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİ ÖĞRENCİ ANKETİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket, sizlerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerine yönelik görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Her anket sorusunu dikkatlice okuduktan sonra seçeneklerden size en uygun olanını işaretleyiniz.

Ömer Tuğrul KARA
Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enst.
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi

1. Dramayla öykü oluşturma etkinlikleriyle en çok hangi temel dil becerinizin geliştiğini düşünüyorsunuz?
A) Konuşma
B) Yazma
C) Okuma
D) Dinleme/izleme

2. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde drama lideri olan Türkçe öğretmeninizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
A) Canlandırma ve oyunlarda bize hep müdahale etti.
B) Canlandırma ve oyunlarda bize çok az müdahale etti
C) Canlandırma ve oyunlarda bize hiç müdahale etmedi.
D) Diğer……

3. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok hangi aşamadan hoşlandınız?
A) Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları
B) Öykülerin canlandırılması
C) Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme aşaması
D) Diğer……

4. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok zorlandığınız aşama hangisidir?
A) Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları
B) Öykülerin canlandırılması
C) Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme aşaması
D) Diğer……

5. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerini bir kelimeyle ifade etmek isteseniz ne söylerdiniz?
A) Rahatlatıcı
B) Sıkıcı
C) Bilgilendirici
D) Eğlendirici
E) Farklı
F) Diğer……

6. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde sınıfın fiziki durumuyla ilgili karşılaştığınız <u>en önemli</u> güçlük neydi?
A) Sınıfımızın mekânı (alanı) dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.
B) Sınıfımızdaki öğrenci sayısı dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.
C) Ders saatlerimiz ve ders süremiz dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.
D) Hiçbir güçlük yaşamadım.
E) Diğer……..

7. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde kendinizle ilgili karşılaştığınız <u>en önemli</u> güçlük neydi?
A) Kendime güvenemediğim için etkinliklere rahat katılamadım.
B) Arkadaşlarımla birlikte hareket etmede güçlük yaşadım.
C) Kendimi ifade etmekte zorlandım.
D) Dikkatimi yoğunlaştırmada zorlandım.
E) Hiçbir güçlük yaşamadım
F) Diğer……..

8. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe dersi için <u>en önemli katkısı</u> sizce nedir?
A) Kişinin kendine güven kazanmasına yardımcı olması
B) Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmesi
C) Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi
D) Türkçe dersini sevmemizi sağlaması
E) Dil bilgisini zevkli ve kolay hale getirmesi
F) İletişim kurma becerisini geliştirmesi
G) Diğer…….

9. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin <u>konuşma</u> becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)
( ) Tekrara düşmeden konuşabilmeme katkı sağladı.
( ) Bulunduğum ortama uygun konuşabilmeme katkı sağladı.
( ) Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.
( ) Akıcı biçimde konuşabilmeme katkı sağladı.
( ) Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatabilmeme katkı sağladı.
( ) Konuşmamda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
( ) Konuşmamda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
( ) Konuşurken nefesimi ayarlayabilmeme katkı sağladı.
( ) Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.
( ) Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapabilmeme katkı sağladı.
( ) Sözlerimle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat edebilmeme katkı sağladı.
( )Canlandırmalarda sesimi varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanabilmeme katkı sağladı.
( ) Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi sözlü olarak ifade edebilmeme katkı sağladı.
( ) Sorunlarıma konuşarak çözüm arayabilmeme katkı sağladı.

( ) Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanabilmeme katkı sağladı.
( ) Diğer……

10. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin <u>yazma</u> becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)
( ) Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.
( ) Olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazımda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazımda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
( ) Tekrara düşmeden yazabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazım ve noktalama kurallarına uyabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazacaklarımın taslağını oluşturabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazımı bir ana fikir etrafında planlayabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazımın ana fikrini yardımcı fikirlerle destekleyebilmeme katkı sağladı.
( ) Yazı konumun ve türünün özelliğine uygun bir giriş yapabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazımı etkileyici ifadelerle sonuca bağlayabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazıma, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulabilmeme katkı sağladı.
( ) Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi yazarak ifade edebilmeme katkı sağladı.
( ) Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri yazımda kullanabilmeme katkı sağladı.
( ) İlgi alanıma göre yazabilmeme katkı sağladı.
( ) Yazdıklarımı başkalarıyla paylaşmama ve onların değerlendirmelerini dikkate almama katkı sağladı.
( ) Diğer……

11. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin <u>dinleme</u> becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)
( ) Dinlediklerimi/izlediklerimi kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyebilmeme katkı sağladı.
( ) Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.
( ) İpuçlarından hareketle dinlediklerime/izlediklerime yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.
( ) Dinlediklerimin/izlediklerimin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.
( ) Dinlediğim/izlediğim metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı.
( ) Dinlediklerimi/izlediklerimi kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.
( ) Dinlediklerimi/izlediklerimi içerik yönünden değerlendirebilmeme katkı sağladı.
( ) Kişilerin seslerini ve beden dillerini etkili kullanma yönünden değerlendirebilmeme katkı sağladı.
( ) Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verebilmeme katkı sağladı.
( ) Diğer……

12. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin <u>okuma</u> becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

( ) Sesimi ve beden dilimi etkili kullanabilmeme katkı sağladı.
( ) Akıcı biçimde okuyabilmeme katkı sağladı.
( ) Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.
( ) Sözün ezgisine dikkat ederek okuyabilmeme katkı sağladı.
( ) Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.
( ) Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.
( ) Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark edebilmeme katkı sağladı.
( ) Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.
( ) Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.
( ) Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.
( ) Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.
( ) Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmeme katkı sağladı.
( ) Okuduğum metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı.
( ) Diğer……

13. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin <u>dil bilgisi</u> öğreniminizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

( ) Dil bilgisi konularını öğrenirken zevk almama katkı sağladı.
( ) Dil bilgisi konularını daha kolay anlamama katkı sağladı.
( ) Noktalama işaretleri ve yazım kurallarını doğru ve yerinde kullanabilmeme katkı sağladı.
( ) Deyim ve atasözlerini rahatlıkla anlamama ve günlük hayatımla ilişkilendirebilmeme katkı sağladı.
( ) Sözcük türlerini ve aralarındaki ilişkileri kavrayabilmeme katkı sağladı.
( ) Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrayıp ve uygulayabilmeme katkı sağladı.
( ) Anlatım bozukluklarını belirleyip ve düzeltebilmeme katkı sağladı.
( ) Günlük hayatta dil bilgisiyle ilgili kavramları fark edebilmeme katkı sağladı.
( ) Diğer……

14. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin <u>yaratıcılık ve hayal gücü</u> becerilerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

( ) Problemlerin çözümünde bilinenin dışında çözüm yolları bulabilmeme katkı sağladı.
( ) Olaylar ya da metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlayabilmeme katkı sağladı.
( ) Türkçe dersi etkinliklerinde herkesten farklı, orijinal fikirler üretebilmeme katkı sağladı.
( ) Kelimeleri, deyimleri, atasözleri ve cümleleri çok az bilinen şekillerde ve anlamlarda kullanabilmeme katkı sağladı.
( ) Diğer……

EK–3

DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİ ÖĞRETMEN ANKETİ

Sayın Meslektaşım,

Bu anket, dramayla öykü oluşturma yöntemire ait görüş ve önerilerinizi almak için hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel-meslekî ve dramayla ilgili genel bilgileri içeren sorulara, ikinci bölümde ise dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Anket ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka kişi ya da kuruluşlara verilmeyecektir.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için anket sorularını dikkatle ve içtenlikle yanıtlamanız gerekmektedir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ömer Tuğrul KARA
Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enst.
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi

I. BÖLÜM

A. KİŞİSEL VE MESLEKİ BİLGİLER

Açıklama: Bu bölümde kişisel ve mesleki bilgilerle ilgili sorulara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1- Cinsiyetiniz nedir?

( ) Kadın ( ) Erkek

2- Yaşınıza uyan aralığı aşağıdaki seçenekler arasından işaretler misiniz?

( ) 20-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 45 ve üstü

3- Çalıştığınız okul hangisidir?

( ) MEB'e bağlı resmî ilköğretim okulu

( ) MEB'e bağlı özel ilköğretim okulu

4. Eğitim durumunuz nedir?

( ) Eğitim Enstitüsü

( ) Ön Lisans

( ) Lisans

( ) Yüksek Lisans

( ) Doktora

( ) Diğer ……..

5. Hangi bölümden mezun oldunuz?

( ) Türkçe Öğretmenliği

( ) Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği

( ) Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat)

( ) Eğitim Enstitüsü Türkçe Bölümü

( ) Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı

( ) Yabancı Dil Öğretmenliği (Almanca-Fransızca Öğretmenliği)

( ) Diğer……

6- Öğretmenlik mesleğinizdeki hizmet süreniz hangisidir?

( ) 0-5 yıl

( ) 6-10 yıl

( )11-15 yıl

( ) 16-20 yıl

( ) 21-25 yıl

( ) 26 ve sonrası

7. Dersine girdiğiniz sınıfların ortalama öğrenci sayısı nedir?

( ) 10-15

( ) 16-20

( ) 21-25

( ) 26-30

( ) 31-35

( ) 36 ve üstü

B. ÖĞRETMENLERİN DRAMA KONUSUNDA BİLGİLERİ

Açıklama: Bu bölümde dramayla ilgili genel sorulara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1- Eğitim aldığınız fakülte programında seçmeli ya da zorunlu "Tiyatro", "Drama", "Tiyatro ve Drama Uygulamaları", "Tiyatro ve Canlandırma" vb. derslerden herhangi birisi var mıydı? Uygun seçeneği/ seçenekleri işaretleyiniz.

( ) Tiyatro
( ) Drama
( ) Tiyatro ve Drama Uygulamaları
( ) Tiyatro ve Canlandırma
( ) Hayır, tiyatro ve dramayla ilgili herhangi bir ders almadım
( ) Diğer……..

2- "Drama, dramatizasyon, rol oynama, doğaçlama" kavramlarıyla ilgili bir bilginiz var mı?

( ) Hiç yok.
( ) Çok az var.
( ) Orta düzeyde var.
( ) İyi düzeyde var.
( ) Çok iyi düzeyde var.

3- Türkçe derslerinde drama yöntemini kullanıyor musunuz?

( ) Evet
( ) Hayır
( ) Ara sıra

4- Yeni Türkçe Programı drama yöntemini uygulamaya elverişli midir?

( ) Evet
( ) Kısmen
( ) Hayır

5- Türkçe derslerinde drama yöntemi uygulanırken <u>en çok</u> karşılaştığınız güçlük ya da güçlükleri işaretleyiniz.

( ) Bu konuda yeterli bilgiye sahip olunmaması.

( ) Ders saatlerinin yetersizliği.

( ) Sınıftaki fiziki şartlarının uygunsuzluğu.

( ) Sınıf mevcudunun fazla olması.

( ) Öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissetmemesi.

( ) Okul idaresinin bu konuda engel olması.

( ) Diğer……

6. Yeni Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde okutulan ders kitaplarında drama yapmaya uygun metinler var mıdır?

( ) Evet

( ) Kısmen

( ) Hayır

7. Türkçe derslerinde drama kullanımı öğrencinin hangi alan ya da alanlardaki gelişimine katkı sağlamaktadır? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

( ) Temel dil becerilerini (okuma, yazma, dinleme, konuşma) geliştirir.

( ) Yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirir.

( ) Dil bilgisi becerilerini geliştirir.

( ) Edebi türlerin kavratılmasına katkı sağlar.

( ) Diğer……

8- Türkçe derslerinde mevcut olaya dayalı metinlerin (masal, hikâye, fıkra vb.) öyküleştirilmesinde aşağıdaki belli başlı drama tekniklerinden <u>en çok</u> hangisini/hangilerini kullanmayı uygun buluyorsunuz.

( ) Doğaçlama

( ) Rol Oynama

( ) Dramatizasyon

( ) Dansla Drama

( ) Kukla Draması

( ) Müzikle Drama

( ) Pandomim

( ) Rol Kartları

( ) Hiçbiri

( ) Diğer……

9- Türkçe eğitiminde dramayla oluşturulan öğretim modelleri ve tekniklerinin kullanımının yaygınlaşması için ne gibi çalışmalar yapılmalıdır? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

( ) Konuyla ilgili yazılı ve görsel kaynakların çoğaltılması.

( ) Kurs ve seminerlerin açılması.

( ) Bağımsız bir drama dersinin konulması.

( ) Türkçe Öğretmenliği bölümündeki dramayla ilgili ders saatinin arttırılması.

( ) Diğer……

II. BÖLÜM

DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞ ÖLÇEĞİ

Açıklama: Bu bölümde dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerini belirtmeye yönelik ifadelere yer verilmiştir. Söz konusu ifadeleri okuduktan sonra durumunuza uygun seçeneği (X) işareti ile belirtiniz.

	Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirlemeye Yönelik İfadeler	**Tamamen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Tamamen Katılmıyorum**
1	Dramayla öyküleştirme için mevcut sınıf ortamım uygundur.					
2	Türkçe ders kitabında dramayla öyküleştirmeye uygun metinler yoktur.					
3	Dramayla öyküleştirme sırasında rol oynama ve doğaçlama gibi temel teknikleri kullanırım.					
4	Dramayla öyküleştirme etkinliklerini yürütebilmek ve yönlendirebilmek için yeterli tiyatro ve oyunculuk bilgisine sahibim.					
5	Hikâye, masal, fıkra gibi içerisinde diyalog ve dramatik kurgular bulunan metinler drama yöntemiyle öğretilmelidir.					
6	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden konuşma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.					
7	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden dinleme eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.					
8	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden yazma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.					
9	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden okuma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.					
10	Dramayla oluşturulmuş öyküler dil bilgisi öğretiminde etkilidir.					
11	Dramayla oluşturulmuş öyküler yaratıcılık ve hayal gücünün kazandırılmasında etkilidir.					
12	Dramayla oluşturulmuş öykülerle işlenen ders Türkçe eğitimine kalıcılık açısından olumlu bir katkı sağlar.					
13	Dramayla öykü oluşturma ikinci kademe Türkçe derslerinde kolaylıkla kullanılabilecek bir yöntemdir.					
14	Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim programında yer almasının faydalı olacağını düşünüyorum.					
15	Dramayla oluşturulmuş öyküler öğrencinin Türkçeyi sevmesine yardımcı olur.					

EK–4

DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Sayın Meslektaşım,

Bu çalışmada kullanılan görüşme formu dramayla öykü oluşturma yöntemine ait görüş ve önerilerinizi almak için hazırlanmıştır. Görüşme formu toplam üç sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu sonunda toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Başka kişi ya da kuruluşlara verilmeyecektir. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için görüşme formundaki soruları dikkatli ve içtenlikle yanıtlamanız gerekmektedir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ömer Tuğrul KARA
Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi

1- Sizce ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumlu yanları nelerdir?

2- Sizce ikinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin olumsuz yanları nelerdir?

3- İkinci kademe Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin önerileriniz nelerdir?

EK–5

ARAŞTIRMA İZNİ*

T.C.
OSMANİYE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.80.00.05.(510)/ 1873 09 02 2010

Konu : Anket ve Uygulama Çalışması

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Alaaddin Keykubat Kampüsü 42079 Selçuklu / KONYA

İlgi: 04.02.2010 tarih ve B.30.2.SEL.0.41.00.00/360-594 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı doktora programı 064113011003 numaralı öğrencisi Ömer Tuğrul KARA'ya ait Valilik Makamının 08.02.2010 tarih ve 1839 sayılı Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Ali Said ÇALIŞKAN
Milli Eğitim Müdürü

EKİ:
1- Valilik Oluru (1 Adet)

18.2.2010
İKO /1047

Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Ayrıntı için irtibat:M.TEKİN Şb.Md.V.
Yeni Hükümet Konağı
OSMANİYE
Tel : 0 328 826 17 83-84
Faks : 0 328 825 03 30
osmaniyemem@meb.gov.tr
http://osmaniye.meb.gov.tr

EĞİTİME %100 DESTEK
www.egitimedestek.meb.gov.tr
www.haydikizlarokula.org
EĞİTİMDE REFORM Daha güzel gelecek!

***Araştırma izni alındığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı doktora programı, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı iken, 13. 05. 2010 tarihi itibariyle Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aktarılmıştır.**

EK–6

ETKİNLİKLER SIRASINDA ÇEKİLEN FOTOĞRAFLAR

Resim–1: Isınma Çalışmaları



Resim–2: Isınma Çalışmaları



Resim–3: Öğrenciler Rol Kartlarını Okurken



Resim–4: Heykel Oluşturma Etkinlikleri



Resim–5: Yarım Bırakılmış Öyküyü Tamamlama Etkinlikleri



Resim–6: Nesnelerden Yola Çıkarak Öykü Oluşturma Etkinlikleri



Resim–7: Canlandırma Etkinlikleri



Resim–8: Canlandırma Etkinlikleri



Resim–9: Değerlendirme Çalışması



Resim–10: Değerlendirme Çalışması



EK–7

ARAŞTIRMACININ DRAMA ALANINDA DENEYİMLERİ VE ÇALIŞMALARI

AKADEMİK ÇALIŞMALAR, YAYINLAR

A. YÜKSEK LİSANS TEZİ

KARA, Ömer Tuğrul (2000).Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi)

B. ULUSLARASI HAKEMLİ DERGİLERDE YAYINLANAN / YAYINLANACAK MAKALELER

KARA, Ömer Tuğrul (2010). Dramanın İlk Uygulayıcıları Türk Şamanları. Turkish Studies. Volume 5/2 Spring. s.1180–1191

C. ULUSAL HAKEMLİ DERGİLERDE YAYINLANAN / YAYINLANACAK MAKALELER

KARA, Ömer Tuğrul (Aralık 2009) İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersinde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Dramanın Kullanılması ve Bir Uygulama Örneği. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11 (2), s.151-164

D. ULUSAL BİLİMSEL TOPLANTILARDA SUNULAN VE BİLDİRİ KİTAPLARINDA YAYINLANAN / YAYINLANACAK BİLDİRİLER

1. KARA, Ömer Tuğrul (2007). "Drama Yönteminin İlköğretim Türkçe Derslerinde Kullanılması". Türkiye 9. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri (Drama Kavramları), Bolu, 22-24 Haziran, Bildiri Kitabı, Ankara: Oluşum Yayınları, s.97-99

2. KARA, Ömer Tuğrul (2008). "Çağdaş Eğitimde Drama Lideri Olarak Türkçe Öğretmeni". Türkiye 10. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri (Eğitimde Drama), İstanbul, 20-22 Haziran, Bildiri Kitabı, Ankara: Oluşum Yayınları, 67-68

3. KARA, Ömer Tuğrul (2010). "Türkçe Dersinde Dinleme Becerisinin Kazandırılmasında Drama Yönteminin İşlevi". Türkiye 12. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri (Erken Çocukluk Döneminde Drama), Ankara, 18-20 Haziran, Bildiri Kitabı, Ankara: Oluşum Yayınları, (Yayınlanacak)

E. DİĞER YAYINLAR

1. KARA, Ömer Tuğrul, (Eylül-Ekim 2007), "Eğitimde Hayata Açılan Pencere Drama", Osmaniye Rehberi, (40–41), s.16–18

2. KARA, Ömer Tuğrul, (Ocak-Şubat 2008), "Dramayla Türkçe Öğreniyorum", Osmaniye Rehberi, (44–45), s.34–35

3. KARA, Ömer Tuğrul, (Mayıs 2009), "Türkçe Derslerini Yaşamla Buluşturan Bir Yöntem: Drama", Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, (111), s.16-19.

F. MESLEKİ FAALİYETLER (Katıldığı Konferans, Kongre, Çalıştay, Panel, Seminer, Eğitim, Kurs vb.)

ADI	DÜZENLEYEN KURUM / KURULUŞ	SÜRE	TARİH	ALINAN BELGE / SERTİFİKA
1- Türkiye 4. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri (İlköğretimde Drama ve Tiyatro Konulu)	Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi - Ankara	3 Gün	21-23 Haziran 2002	"Dramaya Giriş" Atölye Çalışmasına Katılım Belgesi
2- Türkiye 9. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri (Drama Kavramları Konulu)	Oluşum Drama Enstitüsü - Abant İzzet Baysal Üniversitesi - Bolu	3 Gün	22-24 Haziran 2007	"Drama Liderliği" Atölye Çalışmasına Katılım Belgesi Katkı ve Teşekkür Belgesi
3- Türkiye 10. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri (Eğitimde Drama Konulu)	Oluşum Drama Enstitüsü - Maltepe Üniversitesi - İstanbul	3 Gün	22-24 Haziran 2008	"Tiyatro Sporu" Atölye Çalışmasına Katılım Belgesi
4- 12. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri "Hatay" Buluşması" (Mozaik Temalı)	Çağdaş Drama Derneği M. Kemal Üniversitesi - Hatay	4 Gün	24-27 Nisan 2008	Atölye Çalışmasına Katılım Belgesi
5- Yaratıcı Drama Eğitmenliği / Liderliği Programı I. Aşama	Çağdaş Drama Derneği "Adana Temsilciliği"	48 saat	25 Ekim 2008 – 30 Kasım 2008	Birinci Aşama Katılım Belgesi
6- Yaratıcı Drama Eğitmenliği / Liderliği Programı II. Aşama	Çağdaş Drama Derneği "Adana Temsilciliği"	48 saat	19 Nisan 2009 – 31 Mayıs 2009	İkinci Aşama Katılım Belgesi
7- 14. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri "Adana" Buluşması	Çağdaş Drama Derneği Çukurova Üniversitesi – Adana	4 Gün	20-23 Mayıs 2009	Atölye Çalışmasına Katılım Belgesi

8- Yaratıcı Drama Eğitmenliği / Liderliği Programı III. Aşama	Çağdaş Drama Derneği "Hatay Temsilciliği"	48 saat	14 Haziran 2009 - 28 Haziran 2009	Üçüncü Aşama Katılım Belgesi
9- Yaratıcı Drama Eğitmenliği / Liderliği Programı IV. Aşama	Çağdaş Drama Derneği "Ankara Merkez"	48 saat	16 Temmuz 2009 - 26 Temmuz 2009	Dördüncü Aşama Katılım Belgesi
10- Yaratıcı Drama Eğitmenliği / Liderliği Programı III. Aşama Raportörlüğü	Çağdaş Drama Derneği Çukurova Üniversitesi - Adana	48 saat	Haziran 2010	
11- Türkiye 12. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri (Erken Çocukluk Döneminde Drama)	Oluşum Drama Enstitüsü – Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi – Ankara	3 Gün	18-20 Haziran 2010	

G. DİĞER BİLGİLER

A- Alınan Doktora Dersleri	**B- Alınan Yüksek Lisans Dersleri**
1- Tiyatro ve Canlandırma Eğitimi I 2-Tiyatro ve Canlandırma Eğitimi II	1- Türkçe Öğretiminde Drama I 2- Türkçe Öğretiminde Drama II

T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Ömer Tuğrul KARA		İmza:	
Doğum Yeri:	Osmaniye			
Doğum Tarihi:	25.08.1976			
Medeni Durumu:	Bekâr			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Mithatpaşa İlköğretim Okulu		Osmaniye	1986
Ortaöğretim	Osmaniye Merkez Ortaokulu		Osmaniye	1990
Lise	Osmaniye Atatürk Lisesi		Osmaniye	1993
Lisans	Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği		Erzurum	1998
Yüksek Lisans	Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi		Erzurum	2000
Becerileri:	Tiyatro, drama			
İlgi Alanları:	Drama, Türkçe eğitimi, tiyatro, halk kültürü			
İş Deneyimi:	1998'den beri Millî Eğitim Bakanlığı'nda Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni olarak görev yapmakta.			
Aldığı Ödüller:	Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve Osmaniye Valiliği'nin verdiği teşekkür belgeleri.			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ (Atatürk Üniversitesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi) Prof. Dr. Yakup ÇELİK (Başkent Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi) Prof. Dr. Halim SERASLAN (Selçuk Üniversitesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi) Doç. Dr. Funda TOPRAK (Selçuk Üniversitesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi)			
Tel:	0505 855 83 84			
Adres	Raufbey Mah., Adnan Menderes Bulvarı, Münevver Hanım Apart., Kat: 2, No: 5 Osmaniye			