

145678

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 4. ve 5. SINIF TÜRKÇE PROGRAMLARINDA EDEBİ
TÜRLERDEN ÖYKÜNÜN ÖĞRETİMİNDE
YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
İffet AKSOY TOKGÖZ

145678

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Osman KAFADAR

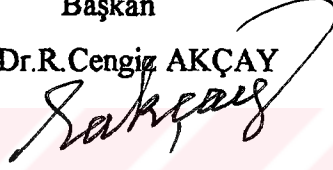
Çanakkale, 2004

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İffet AKSOY TOKGÖZ' e ait "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programlarında Edebî Türlerden Öykünün Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği" adlı çalışma, jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç.Dr.R.Cengiz AKÇAY



Üye (Danışman)

Yrd.Doç.Dr.Osman KAFADAR



Üye

Yrd.Doç.Dr.Salih UŞUN



Üye

Yrd.Doç.Dr.Halil İŞİK



Üye

Yrd.Doç.Dr.Aziz KILINÇ



ÖZET

Bu çalışma, ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yar alan edebî türlerden öykünün öğretiminde drama yönteminin etkililiğini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, drama yönteminin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla, deneme modellerinden öntest ve sontest kontrol gruplu modele göre desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, evreni temsilen, Çanakkale Özel İlköğretim Okulu'nun 2002-2003 eğitim-öğretim yılında 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören 48 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma, iki deney iki kontrol grubu ile öntest sontest kontrol gruplu desen kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına öntest uygulandıktan sonra, deney grupları ile dört hafta yaşantı düzeyinde temel drama çalışmaları yapılmış, daha sonra iki haftalık uygulama aşamasına geçilmiştir. Uygulama aşamasında kontrol grubunda edebî türlerden öykünün öğretiminde geleneksel yöntem uygulanırken, deney grubunda araştırmacının kendisi tarafından yaratıcı drama yöntemi uygulanmıştır. Uygulamanın bitiminde ise her iki gruba son test uygulanmıştır. Araştırma, deney grupları ile kontrol grupları arasında bilişsel ve duyuşsal alandaki farklılıkları ortaya koymayı amaçladığı için bilişsel alana yönelik değerlendirme kriterleri, duyuşsal alan için ise gözlem formu geliştirilmiştir. Ön test ve son testten elde edilen veriler üzerinde Mann- Whitney U testi analizi yapılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır

1. Çağdaş bir öğretim yöntemi olan drama yöntemi; öğrenen ve öğretmenin öğretim sürecindeki yeri ve öğrenci başarısı açısından geleneksel yöntemden farklı ve etkilidir.

2. İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programındaki edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında $p<.05$ düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3. İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programındaki edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi, deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında $p<.05$ düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, Yaratıcı Drama, Türkçe'nin Öğretimi,

ABSTRACT

This research was carried out to determine the effectiveness of the drama method in the teaching of story as a literary genre at the K-1 and K-2 stage curricula of the primary education.

In this research to find out the impact of drama method on pupils' success the pre-tests and protests were designed according to the control group and experimental group model. The subjects involved in this research were forty-eight 4th and 5th-year pupils from the private Çanakkale Primary School during the 2002-2003 academic year.

The research was carried out with two experimental groups and two control groups and design with pre-test and posttest control groups. After administering a pre-test to the control and experimental groups, basic drama activities at experiential level were done with the experimental groups for four weeks and then practice was done for two weeks. At the practice stage the traditional method was used to teach the story as a literary genre to the control group while the researcher to teach the experimental group used creative drama method. At the end of the practice both control and experimental groups were given a post-test. Since the research aimed to determine the differences in cognitive and affective domains the criteria for the evaluation of the cognitive domain were designed and an observation form was developed for the affective domain. The data obtained from the pre-tests and post-tests were statistically analysed by U-test analysis.

The results of the research showed that

1. Drama method as a contemporary teaching method is different from the traditional method and effective in terms of the roles assigned to the learners and teachers in the teaching process and the pupils' success.
2. In terms of the pupils' success in achieving the objectives and behaviours in the cognitive domain, there were significant difference between the experimental group where the "creative drama" method was used when teaching the story as a literary genre in Turkish courses at K-1 and K-2 stage of the primary education and the control group where the traditional method was implemented ($p < .05$).
3. In terms of the pupils' success in achieving the objectives and behaviours in the affective domain, there were significant difference between the experimental group where the "creative drama" method was used when teaching the story as a literary genre in Turkish courses at K-1 and K-2 stage of the primary education and the control group where the traditional method was implemented ($p < .05$).

Key words: Primary education, Creative Drama, Teaching Turkish.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. İlköğretim Kavramı.....	4
1.1.2. İlköğretimin Türk Eğitim Sistemindeki Yeri ve Tarihsel Gelişimi.....	6
1.1.3. İlköğretim Türkçe Programı ve Tarihsel Gelişimi.....	10
1.1.4. İlköğretim I. Kademe II. Devre Türkçe Programındaki Edebî Türler.....	14
1.1.4.1. Düşünceye Dayalı Türler.....	14
1.1.4.1.1. Deneme.....	15
1.1.4.1.2. Fıkra.....	15
1.1.4.1.3. Makale.....	16
1.1.4.2. Duyguya Dayalı Türler.....	16
1.1.4.3. Olaya Dayalı Türler.....	17
1.1.4.3.1. Masal.....	17
1.1.4.3.2. Anı.....	17
1.1.4.3.3. Gezi Yazıları.....	18
1.1.4.3.4. Öykü.....	18

1.2.Araştırmanın Amacı.....	21
1.3.Araştırmanın Önemi.....	21
1.4.Hipotezler.....	23
1.5.İlgili Araştırmalar.....	23
1.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	24
1.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	25
1.6.Sınırlılıklar.....	29
1.7.Tanımlar.....	29

İKİNCİ BÖLÜM

GELENEKSEL VE ÇAĞDAŞ EĞİTİM ANLAYIŞLARI VE

DRAMA YÖNTEMİ.....	30
2.1.Geleneksel Eğitim Anlayışı.....	31
2.2.Çağdaş Eğitim Anlayışı.....	33
2.3.Çağdaş Öğretim Yöntemi Olarak Drama.....	36
2.3.1.Dramanın Tanımı.....	37
2.3.2. Eğitimde Dramanın Tarihi Gelişimi.....	38
2.3.3. Eğitimde Dramanın Uygulama Basamakları.....	45
2.3.4. Dramada Kullanılan Teknikler.....	47
2.3.5. Drama ve Yaratıcılık.....	52
2.4.Çağdaş Öğretim Yöntemi Olarak Dramanın Geleneksel Yöntemden Farkı.....	55
2.5.İlköğretim Türkçe Programı Açısından Drama Yöntemi.....	57

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	60
3.1. Araştırma Modeli.....	60
3.2. Evren ve Örneklem.....	61
3.3. Verilerin Toplanması.....	61

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumu.....	63
---------------------------------------	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM.....	64
-------------------------------	-----------

4.1. Bilişsel Alan Öntest ve Sontest Bulguları ve Yorumu.....	63
---	----

4.2. Duyuşsal Alan Öntest ve Sontest.Bulguları ve Yorumu.....	69
---	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	75
--------------------	----

5.2. Öneriler.....	76
--------------------	----

KAYNAKÇA.....	78
----------------------	-----------

EKLER.....	88
-------------------	-----------

EK 1-Valilik Oluru.....	88
-------------------------	----

EK 2- İlköğretim Türkçe Programı.....	90
---------------------------------------	----

EK 3- İlköğretim I. Kademe II. Devre Türkçe Programındaki Edebî Türlerden Öykünün Öğretimine Yönelik Amaçlar	108
---	-----

EK 4- Eğitim Durumları (5. Sınıflar).....	112
---	-----

EK 5-Eğitim Durumları (4. Sınıflar).....	142
--	-----

EK 6-Öntest Örneği.....	171
-------------------------	-----

EK 7-Sontest Örneği.....	172
--------------------------	-----

EK 8-Bilişsel Alan Değerlendirme Kriterleri.....	173
--	-----

EK 9-Duyuşsal Alan Gözlem Formları.....	174
---	-----

EK 10- Mann Whitney U Sonuçları.....	175
--------------------------------------	-----

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Çağdaş Öğretim Yöntemi Olarak Dramanın Geleneksel Öğretim Yöntemi ile Karşılaştırılması.....	56
Tablo 2. 1. Deney ve 1. Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Başarı Durumları.....	65
Tablo 3: 2. Deney ve 2. Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Başarı Durumları.....	67
Tablo 4: 1. Deney ve 1.Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Başarı Durumları.....	71
Tablo 5: 2. Deney ve 2. Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Başarı Durumları.....	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1-Geleneksel Eğitim Anlayışına Göre Sınıf İçi Etkileşim Şeması.....	32
Şekil 2-Çağdaş Eğitim Anlayışına Göre Sınıf İçi Etkileşim Şeması.....	35
Şekil 3-Tüm Beyinsel Yaratıcılık Modeli.....	54



ÖNSÖZ

İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programındaki edebî türlerinden öykünün öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğini araştırmak amacıyla yapılan bu çalışma beş bölümden oluşmuştur. Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, hipotezler, ilgili araştırmalar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde; geleneksel ve çağdaş eğitim anlayışları ve drama yöntemi literatüre dayalı olarak irdelenmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde; yöntem, dördüncü bölümünde; bulgular ve yorum, beşinci bölümünde ise sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde görüşlerini, kitaplarını, bilgilerini paylaşan Doç.Dr. Dinçay KÖKSAL, Yrd.Doç.Dr. Salih UŞUN, Yrd.Doç.Dr. Ahmet AYPAY, Yrd.Doç.Dr. Halil IŞIK, Yrd.Doç.Dr. Çiğdem ŞAHİN, Yrd.Doç.Dr. Bülent GÜVEN, Yrd.Doç.Dr. Enver YOLCU, Öğr.Gör.Dr. Ayşe OKVURAN, Öğr.Gör.Yunus TEMİZ, Öğr.Gör.Muhittin OTLUCA'ya, katkılarından dolayı danışmanım Yrd.Doç.Dr. Osman KAFADAR'a, ders aşamasında eksiklerimi görmemi sağlayan hocam Doç.Dr. Cengiz AKÇAY'a, araştırmanın sağlıklı yürütülmesi için ellerinden gelen çabayı gösteren, Çanakkale Özel İlköğretim Okulu Müdürü Mustafa YETİŞ ve sınıf öğretmenlerine, öğrencilerine teşekkür ederim.

Araştırma süresince yaşadığım fizyolojik ve psikolojik zorlanmayı atlatmamda verdikleri moralle bana destek olan arkadaşlarıma, aileme, eşime ve teşekkürün en büyüğünü hak eden oğlum Akın Cem TOKGÖZ'e teşekkürler.

Bu tez 2003/32 protokol numarası ile "ÇOMU Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı" tarafından desteklenmiştir.

İffet AKSOY TOKGÖZ

30.01.2004,Çanakkale

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, hipotezler, ilgili araştırmalar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Dünyanın büyük bir hızla gelişmesi, bilginin artması ve sınır tanımadan yaygınlaşması, var olan bilgilerin sürekli değişmesine neden olmaktadır. Bu hızlı değişime ayak uyduracak, değişimi ve gelişimi sağlayacak nitelikli insan gücünü yetiştirmek hemen her ülkenin hedefidir. Bu hızlı gelişim ve değişim ancak eğitime verilen önem sayesinde sağlanabilir. Günümüzde bireysel farklılıkları dikkate alarak, çağdaş ve bilimsel eğitime yatırım yapan ülkeler, başta bilim ve teknoloji alanında olduğu kadar diğer pek çok alanda da önde gelmektedir.

Bireysel ve toplumsal gelişmenin ön koşulu olan eğitim, bütün ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de her aileden bir ya da birkaç kişiyi yakından ilgilendiren bir kavramdır. Kültürel bir varlık olarak da tanımladığımız insan, temel eğitimde edindiği öğrenmelerle okuma-yazma becerilerini bireysel iletişimde araç olarak kullanmanın yanı sıra kültür yaratma ve aktarmada da kullanmaktadır.

Öğrenmeler sonucunda bireylerin özünde gerçekleşen değişim, her birey için kültürel anlamda zenginleşme, sosyal değişim için verimli bir altyapıdır. Sosyal değişim, sosyal bir kurum olan okullar ile yakından ilgilidir. Bunun için günümüz eğitim programlarında, bireysel farklılıkların dikkate alınması, bireysel ve

toplumsal gelişmeyi hedef alan içerik, yöntem ve teknikleri kapsamı çağdaş ve bilimsel eğitimin gereğidir.

Örgün ya da yaygın eğitim kurumlarında eğitim ve öğretime yönelik planlı etkinlikler bütünü olarak nitelendirebileceğimiz eğitim programını Varış (1997: 13), “Bir eğitim kurumunun, bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler” olarak tanımlanmaktadır. Demirel’in tanımı da Varış’ın tanımını desteklemektedir. Demirel (1999: 4)’e göre eğitim programı; “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.”

Ertürk (1997), eğitim programını, belli öğrencileri belli zaman süresince yetiştirmeye yönelik eğitim durumlarını içerdiği için “yetişek” olarak adlandırmış ve yetişğin öğelerini; hedefler, eğitim durumları, değerlendirme olarak üç grupta toplamıştır. Sönmez (2001: 7) ise eğitim programını, yetişek öğelerini içerecek şekilde; “kişide gözlemlenmesi kararlaştırılan hedefleri, bunları gerçekleştirebilecek düzenli eğitim ve sınav durumlarını içeren dirik bir bütün” olarak tanımlanmaktadır.

Öğretim programı ise eğitim programının içinde ağırlık taşıyan, bir öğretim kademesine yönelik ve daha öznelidir. “Bilgi ve kategorilerin bir sistem dahilinde düzenlenmesi” olarak tanımlanmıştır (Varış, 1997: 13).

İlköğretim Programları için anadil eğitimine dayalı Türkçe Öğretim Programının temel amacı; Türk diline ilişkin dört temel beceriyi geliştirmektir. Bu temel beceriler, dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın işlevsel bütünlüğünü oluşturmaktadır. Bu dört temel beceri öğrencilere, çeşitli anlatım türleri ve bunların içerdiği metinler yoluyla kazandırılmaktadır.

Anadilin akıcılığı, yalınlığı ve mecaz gücü ile duygu ve düşünce zenginliğinin yansıtıldığı metinlerle gerçekleştirilen çalışma ve incelemeler, öğrencilere yaşantı zenginliği kazandırır. İnsan yaradılışıyla, deneyimleri ile ilgili

bu yaşantılar; onların duygu ve düşünceleri bakımından gelişmiş, dengeli ve sağlıklı bir kişilik yapısı oluşturulmasına önemli katkı sağlar (Sever, 2000: 7).

İkögretim programlarında belirlenen amaçlar doğrultusunda “ne” öğretilceği sorusu konu ve içerik; “nasıl” öğretilceği sorusu ise, hedeflerin gözlemlenebilen davranışlara çevrilebilmesi için öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgilidir.

Çağdaş eğitim, “birey”i temel alan eğitimidir. Çağdaş eğitimin özü, “çocuğun aktif güçlerini desteklemek ve mümkün olduğu ölçüde harekete geçirmektir” (Aytaç, 1981: 31). Günümüzde öğretimde amaç, bireyin bütün duyu organlarını mümkün olduğu kadar aktif hale getirerek öğrenmenin etkili verimli ve kalıcı olmasını sağlamaktır.

Drama yöntemi ile birey grup içindeki diğer bireylerle etkileşim içine girerek kendisini ve grup içindeki diğer bireyleri keşfeder. Karşılaştığı nesne ve olaylar arasındaki ilişkiyi yorumlar; orjinal çözüm ve yorumlar katarak yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazanır. Bedensel edinimlerin yanısıra sözel ve yazılı ifade gücünde de kendini gösteren yaratıcı düşünce çağdaş eğitim anlayışının bir parçasıdır. Eğitim programlarımıza yaratıcı drama yöntemini kazandıran San’a (1996: 148) göre:

Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama, tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir deneyi, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zamanda bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır.

Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın yer aldığı öğrenme ve öğretme sürecinde, Türkçe öğretiminin hedefi olan okuma, dinleme, yazma, konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik pek çok etkinlik yer alır. Benzerlik ve farklılıkları ayırt etme amacıyla yazınsal türleri inceleme, küçük ve büyük

gruplarla doğaçlama yapma yoluyla yaratıcı düşünme becerilerini aktif hale getirme ve yaratıcı dramayla olayı, durumu yeniden ortaya koyma, bu etkinlikler arasında yer alabilir (Woolland, 1993; Carey ve diğerleri, 1994; akt. Üstündağ, 2002: 102).

Çağdaş eğitim anlayışının bir sonucu olan ve bu anlayışla bütünleşen yaratıcı drama yöntemi “çağdaş ve etkili öğrenme” için oldukça kullanışlı bir araçtır. Harrison (1999: 7)’a göre; “İlköğretim programında yer alan bir çok ders için drama, çocuğun, zihinsel, duygusal ve estetik açıdan eşit düzeyde gelişiminde etkili bir yol olduğu kadar çocuğun kendi kendine bir sanat formu oluşturmasında da etkilidir.”

Bu araştırmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yer alan anlatım türlerinden öykünün öğretiminde yaratıcı drama yöntemi, geleneksel yöntemden daha etkili midir? sorusuna cevap aranmaktadır.

1.1.1.İlköğretim Kavramı

İlköğretim bireyin yaşamında alacağı eğitimin ilk basamağı, eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu nedenle bütün ülkelerde “temel eğitim” ya da “ilköğretim” olarak adlandırılmaktadır. Bu eğitim kademesinde bireylere toplum içinde diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürebilmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılır (Fidan ve Erden, 1992: 235).

1950’lerde, öğrenimden yoksun kalmış, okumaz yazmaz yetişkinlere verilecek eğitimi anlatmak için UNESCO tarafından kullanılan “temel eğitim” kavramının kapsamı 1970’lere doğru daha da genişletilerek değişik mesleklerdeki insanların daha sonraki yaşamı, öğrenimi için temel nitelikte olacak eğitimi anlatmak için kullanılmıştır (Başaran, 1982: 11).

Temel eğitimden ilköğretim kavramına geçiş, ilköğretime yönelik kanun ve düzenlemelerle sağlanmıştır. İlköğretimin kavram olarak sistemdeki yerini alması program alanındaki gelişmeleri de beraberinde getirmiştir. Çünkü insana ve topluma ilişkin değerler ile ihtiyaçlar hem farklılaşmakta, hem de derinleşmektedir.

Eğitim, *toplumsal* ve *kişisel* getirisi olan dinamik bir süreçtir. Eğitim, toplumun bir kurumudur ve toplumla bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri anlatır. Bir toplumda her bireyin, yaşamını sürdürmek; toplumsal üyelik görevlerini yerine getirmek; toplumda kendine bir konum sağlamak için gerekli davranışları öğrenmesi gerekir (Başaran, 1996: 11). Birey içinde yaşadığı toplumdaki etkilediği, kurumlardan faydalandığı kadar toplumla etkileşir ve toplumsal yapıyı etkiler, değiştirir. Eğitim ile sosyal değişim arasındaki ilişkiyi, Kafadar (1997: 15) şöyle açıklamaktadır:

...Eğitim ile sosyal değişim arasında karşılıklı dinamik bir etkileşim vardır. Özellikle günümüzün her an değişen dünyasında eğitimin asla statik olamayacağı hususu bilinen bir gerçektir. Bu gerçeğin temelinde ise insan unsuru vardır. İnsanın özü, varoluş yönünden toplumu, sosyal değişimi ve eğitimi zorunlu kılmaktadır.

İlköğretimin ilk devresinde kazandırılan bilgi ve beceriler, bir yandan bireyin hayata atıldığı zaman kendisi ve toplum için daha üretken ve verimli olmasını sağlarken diğer yandan da daha ileri eğitim kademelerindeki öğrenmelerin temelini oluşturur. Çünkü, ilköğretimin birinci kademesinde öğrencilere; çağdaş yaşam için ihtiyaç duyulan okuma-yazma, okuduğunu anlama, ana dilini doğru kullanma, temel matematik işlemlerine dayalı problemleri çözme gibi beceriler ile toplumsal yaşam kuralları öğretilir (Fidan ve Erden, 1992: 235).

İlköğretim, toplumların nitelikli ve iyi yetişmiş insan gücünü karşılaması açısından büyük önem taşımaktadır. Temel eğitimin önemini kavramış ülkelerde ilköğretim programları, öğretimde kullanılan yöntem ve teknikleri ile eğitim süreleri benzerlik göstermektedir. Fransa'da 6-18 yaş arası zorunlu olan temel eğitim, ülkedeki eğitim yasasına göre iki döneme ayrılmaktadır; 6-11 yaş arası

ilköğretim; 11-16 yaş arası orta öğretim olarak uygulanmaktadır. İngiltere’de ise zorunlu öğrenim 5-15 yaş arasındadır. İlköğretim okulları iki devreden oluşmaktadır. I. devre, 5-7 yaşlarındaki bütün çocuklar için zorunlu, II. devre ise 7-11 yaşları için zorunludur. Amerika’da 6-12 yaşları arası zorunlu öğrenim yaşıdır. İlköğretim ve orta öğretim eyaletlere göre farklı modellere göre uygulanmaktadır. Almanya’da ilköğretim uygulamaları 6-10 yaşları arasındaki çocukları kapsar ve eyaletlere göre farklılıklar göstermektedir (Sağlamer, 1980: 6; Demirel, 1998: 33-83; Alexander, 2001: 51-172).

Bütün bu ülkelerde ilköğretimin ya da temel eğitimin amacı çocuğu, her türlü zihinsel, bedensel ve ruhsal güçlerini artırmak ve gelişim kademelerine uygun olarak temel bilgi ve becerileri kazandırmaktır.

1.1.2. İlköğretimin Türk Eğitim Sistemindeki Yeri ve Tarihsel Gelişimi

Cumhuriyet öncesinde başlayan eğitim alanındaki yapılan ciddi atılımlar Meşrutiyet döneminde özellikle ilköğretim bilincinin ve ilköğretim kavramının oluşması açısından önem taşımaktadır. 1913 yılında geçici olarak çıkarılan Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu) ile o dönemdeki İptidai ve Rüşdi adlarıyla bilinen mevcut okulları “Mekâtib-i İptidaiye-î Umumiye” adı altında birleştirerek günümüzdeki ilköğretim okullarının temeli atılmıştır.

Bu kanun ilköğretimi 2 yıl süreli üç devreye ayırarak 6 yıla çıkarmıştır. Ayrıca kanun ile öğretimin parasız olması kabul edilmiştir. Kanunun bir çok maddesi Cumhuriyetin ilk yıllarında da yürürlükte kalmaya devam etmiştir (Akyüz, 1999: 231). Kurtuluş Savaşı daha devam ederken, 16 Temmuz 1921 tarihinde Atatürk ve 180’e yakın üyenin katılımı ile Ankara’da gerçekleştirilen Maarif Kongresinde, Türk Millî Eğitiminin felsefe, hedef ve politikalarının nasıl olması gerektiği tartışılmış, ayrıca eğitim kurum ve programlarında reform

yapılması planlanmış, ilkokul programının geliştirilmesi ve öğrenim süreleri de gündeme getirilmiştir (Erzurum, 2001: 5).

Cumhuriyetin ilânıyla beraber nüfusun %80'ninin köylerde yaşadığı gerçeğinden hareketle ilköğretim hızla ele alınması gereken, bir köy eğitimi sorunu olarak ele alınmış, sistem olarak yerleşmesi ve ilköğretim programlarının gelişmesi için hiçbir özveriden kaçınılmamıştır. 15 Temmuz, 15 Ağustos 1923 tarihleri arasında Ankara'da Birinci Heyet-i İlmiye toplanmıştır. Toplantının gündemini ilkokul programlarında yapılacak değişiklikler, ilköğretim kanununun değişikliği oluşturmuştur. Birinci Heyet-i İlmiye'de alınan kararların büyük bir kısmının uygulamasına geçilmiştir (Cicioğlu, 1985: 93).

20 Nisan 1924 yılında kabul edilen Teşkilat-ı Esasiye Kanununun 87. maddesi ile, ilköğretim bütün Türkler için mecburi ve devlet okulları parasız hale getirilmiştir. 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği Yasası) ile tüm öğretim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde toplanmıştır. Nisan 1924 yılında toplanan II. Heyet-i İlmiye'de İlköğretimin 6 yıldan 5 yıla indirilmesi ve ilkokul öğretim programlarının geliştirilmesi karara bağlanmış ve okul programları üzerinde kapsamlı değişiklikler yapılmıştır (Akyüz, 1999: 283).

1926 yılında yayınlanan ilk program, öğretimde "toplu tedris" ilkesini getirmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki müfredat programlarında, o dönemdeki mevcut insan kaynaklarından, dönemin gereklerine yanıt verebilecek ve hızla kalkınmayı ve gelişimi sağlayacak şekilde faydalanmayı sağlayacak arayışları görmekteyiz.

Fakat bu gelişme ve kalkınmanın, eğitim sistemi üzerinde yapılacak salt sistematik değişikliklerle yakalanamayacağı fikrinden hareketle, Cumhuriyet'in ilk yıllarında sistematik yapılaşmalar kadar işleyiş ve yaklaşım değişikliğini de görmekteyiz. İşte "toplu tedris" ilkesine geçiş, geleneksel öğretim anlayışı yerine kaynağını çağdaş eğitim akımlarından alan yeni bir eğitim anlayışı ve öğretim yaklaşımının ilk adımıdır.

1936 yılında Yeni İlkokul Müfredat Programı uygulanmıştır. Ülkenin içinde bulunduğu ekonomik koşullar dikkate alınarak köy ilkokullarında 3 yıl şehir ilkokullarında 5 yıl eğitim ve öğretim uygulaması devam etmiş. Programda aynı zamanda ilk defa Milli Eğitimin amaç ve ilkelerine geniş olarak yer verilmiştir.

Cumhuriyet döneminin ilköğretim anlayışı, ülkenin her yerinde aynı kültürel eğitimi vererek bir kültür bütünlüğü sağlanmaya çalışılmıştır (Akkutay, 1996: 95). 17 Temmuz 1939 yılında toplanan I. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararla 3 sınıflı köy okullarının süresi 5 sınıfa çıkarılmıştır (MEB, 1995: 18). Bu kararlar birlikte köy okulları ile şehir okulları arasındaki eğitim süresi arasındaki fark giderilmeye çalışılmış, fakat uygulamada köy ve şehir imkanlarının farklı olması nedeniyle her yerde aynı şekilde uygulanamamıştır.

1945 yılında başlatılan on yıl sürecek olan ilköğretim çalışma planında, köylerin öğrenci sayısına ve köyün karakterine uygun olarak yeni okullara kavuşturulması ve bu okulların yalnızca devlet tarafından değil, yurttaşlarında katılımlarıyla yapılması planlanmıştır (Cicioğlu, 1985: 62). 1936 programı "Köy Eğitimi Geliştirme Programı" kapsamında, günün ihtiyaçlarına göre geliştirilerek 1948 yılında yürürlüğe konmuştur.

5.1.1961 gün ve 222 sayılı kanun ile kabul edilen İlköğretim ve Eğitim Kanunu, genel hükümlerine göre; ilköğretim öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, devlet okullarında parasızdır. Aynı yıl İlköğretim Genel Müdürlüğü, 1948 programını inceleyerek ilkokul programında değişiklik yapılmasını uygun bulmuş, 1962 yılında taslak olarak hazırlanan ve denenilen program tekrar kontrol edilerek 1968 programı hazırlanmıştır.

1970 yılında toplanan VIII Milli Eğitim Şûrasında alınan karar ve 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 Sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu", temel eğitim kavramını getirmiştir. Bu kanunla, Türk Eğitim Sisteminde ilköğretim, sekiz yıla çıkarılarak temel eğitim çatısı altında "I. Kademe" ve "II. Kademe" olarak adlandırılmıştır (M.E.B., 1995: 58).

Yürürlükte olan Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre ilköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak:

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayat ve üst öğrenime hazırlamaktır (Başaran, 1996: 80).

1972-1975 yıllarını kapsayan Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda temel eğitim uygulaması, devletin ana politikalarından biri haline dönüştürülmüştür (Başaran, 1996: 80). 1981 yılında toplanan X. Milli Eğitim Şûrasında Temel Eğitimin görev nitelikleri belirlenmiştir. İlköğretim okulu programının mevcut ilkokul ve orta okul programlarından farklı olarak günün ihtiyaçlarına cevap veren niteliklerde olması konusunda görüş birliğine varılmıştır.

Alınan şûra kararları sonucunda 1983 yılında 1739 ve 222 sayılı kanunlarda değişiklik yapılarak "temel eğitim" kavramı yerine "ilköğretim" kavramı getirilmiştir (Sağlamer, 1985: 21). 18.8.1997 tarihli 4306 sayılı kanunla ilköğretim 6-14 yaşlarındaki çocuklar için kesintisiz ve zorunlu öğrenim çağıdır (MEB., 2002: 67).

Hızla değişen toplumsal yapıya uyum sağlama ve bireyi geleceğe hazırlama konusunda eğitim alanında yapılan her değişiklik programlara yansımıştır. Eğitimde yeni ve köklü yapılanma süreci sekiz yıllık, zorunlu eğitimle yeni bir hız ve anlam kazanmıştır. İlköğretim kavramına yönelik hazırlanmış ve uygulanmış her yasa, kavramın sistemdeki yerini almasında ve öneminin anlaşılmasında etkili olmuştur.

İlköğretim programları bu yapılanma sürecinden etkilenmiş ve değişiklikler programlara yansımıştır. İlköğretim programları içinde anadil öğretimi eğitimin toplumsal işlevini yerine getirme konusunda ayrı bir önem taşımaktadır.

1.1.3.İlköğretim Türkçe Programı ve Tarihsel Gelişimi

Türkçe öğretim programının işlevsel olması, hedef ve içerik olarak da kapsamlı olmasını gerekli kılmıştır. Cumhuriyet döneminin ilk müfredat programı olan 1926 programında henüz Latin alfabesi kabul edilmediğinden Türkçe dersi Latin alfabesi esaslarına göre yapılamamaktaydı. Türkçe dersi adı altında alfabe, kıraat, imlâ, tahrir, gramer ve el yazısı, sınıflara göre farklı ağırlıkta işlenmekteydi.

1 Kasım 1928 tarihli kanunla Latin harflerinin kabul edilmesi ile birlikte dil öğretimi ayrı bir önem kazanmış, “Türk dilinin millî bir dil olması için yapılan çalışmalara okulun yardımcı olması” açısından ana dil öğretimine; kültür ve düşünme öğretimi olarak bakılmıştır. Türkçe dersi, 1936 programında okuma ve yazmaya başlayış, okuma, talebeyi ifadeye alıştırmak, imla ve ayrı bir ders olarak yazıdan oluşur. Anlatım sözlü ve yazılı anlatımdan oluşmakta ve eğitim etkinliklerinde “öyküleme” dikkat çekmektedir. Böylece yeni program aynı zamanda öğretmenlere öğretim yöntem ve tekniklerin ana hatlarını veren bir rehber niteliğindedir.

1936 programında “toplu tedris” ilkesi devam etmektedir. Bu programda çocuğun bireysel farklılığına, ilgisine ve seviyesine uygun bilgi verilmesi ilkesi Cumhuriyetle birlikte eğitimdeki çağdaşlaşma sürecinin başladığını göstermektedir. 1936 programında sözlü anlatımda “dramatize” yöntem olarak yer alırken eğitim etkinliklerinde “öyküleme” ye rastlamaktayız (M.E.B. 1936; Sağ, 1998: 84).

1948 ilkokul programı, kuşkusuz 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş bir şeklidir. Türkçe öğretimi içerikte 1936 programı gibi ilkokuma yazma, okuma, sözlü-yazılı anlatım, imlânın yanısıra dilbilgisi ve ayrı bir ders olarak yazıdan oluşmaktaydı. II. Devrede tarihi öykülere ve diğer anı, gezi yazıları, biyografi gibi edebî türlere okuma etkinlikleri içinde geniş yer verilmiştir. 1926 programında “toplu tedris” ilkesi bağlamında Hayat Bilgisi programında yöntem olarak dikkat

çeken “dramatizasyon”, 1948 programın Türkçe öğretiminde yöntem olarak yer alırken, “kukla” tekniği ilk kez 1948 programında önerilmiş ve daha sonra bütün programlarda yer almıştır (M.E.B., 1948).

1962 İlkokul Program Taslağı oldukça uzun bir deneme devresi geçirmiştir. Uzun süren deneme uygulamalarının amacı;

- Sosyal ve ekonomik hayatımızda ve eğitim-öğretimdeki son gelişmelere göre yeni bir ilkokul programı geliştirmek;
- Öğrencilere hazır bilgileri ezberleten takrir ve benzeri gibi öğretme metodları yerine; planlama, araştırma, inceleme, gezi, gözlem gibi öğrencilerin kendi kendilerine çalışmalarını sağlayan öğrenme metodlarını uygulamak;
- Öğrencilerin bireysel ve toplumsal yönden gelişmesini, çalışmalarda sorumluluk almasını ve işbirliği yapmasını sağlamak için, ünitelerin işlenmesinde, bireysel, küme ve sınıf çalışmaları gibi çeşitli çalışma tekniklerinin uygulanmasını sağlamaktır (Tekışık, 1980: 2).

Yapılan deneme uygulamalarının değerlendirmesiyle geliştirilen yeni program 1968-1969 öğretim yılında uygulamaya konmuştur. 1968 Türkçe Programı, ilkokuma yazma, okuma, sözlü ve yazılı anlatım, imlâ, dilbilgisi ve ayrı bir ders olarak yazıdan oluşmaktaydı. 1968 Programında ayrıca okuma çalışmaları içinde edebî türlerine de yer verilmiştir. 1968 programı yöntem ve teknik olarak oldukça zengindir. Dramatizasyon yönteminin yanısıra; müsamereler, hikaye etme, temsil, karagöz kukla gibi anlatım becerisini geliştiren etkinliklere yer verilmiştir (M.E.B., 1968).

1968 ilkokul programı günümüzde uygulanan programın esasını oluşturmaktadır. Aynı program 1975 yılında bazı değişiklikler yapılarak uygulamaya konulmuştur. 1975 yılında Türkçe dersi, I. devrenin üç sınıfında da 10’ar saat, II. devrede ise 6’şar saat, toplam haftalık ders saati, 25 saat olarak yeniden düzenlenmiştir. 1975 programında özellikle Türkçe, Müzik, Beden

Eğitimi ve Resim-iş gibi ifade ve beceri kazandıran derslerin birbiriyle ve diğer derslerle bütünlüşmesi sağlanmak istenmiştir (M.E.B., 1968).

1981 yılında 1739 sayılı temel eğitime uygun olarak, sekiz yıllık temel eğitim okulları için diğer derslerden bağımsız olarak Türkçe dersi programı, Din Kültürü ve Ahlák Bilgisi dersi programı ile birlikte geliştirilmiş, 22.9.1981 tarih ve 172 sayılı kararla kabul edilerek; 6.7.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır.

1981 programı diğer programlardan farklı olarak okumayı, anlamanın bir tekniği kabul ederek, anlama etkinliği içerisinde düzenlemiştir. Yazı programı 1968 programı ile aynıdır. Sözlü anlatım çalışmaları olarak öykü tamamlamaya yer verilmiştir. Yöntem olarak dramatizasyon bu programda da yerini almıştır. 1981 İlköğretim Türkçe Programı 1995 yılında değişikliğe uğramış, II. devredeki haftalık ders saati 5 saatten 6 saate çıkarılmıştır. Günümüzde de uygulanmakta olan program olarak son şeklini almıştır.

Türkçe öğretiminin amacı, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda şöyle açıklanmaktadır:

Anlama gücünün geliştirilmesi; anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, dinleme ve okuma alışkanlık zevkinin verilmesi, sözcük dağarcığının zenginleştirilmesi, temel dilbilgisi kurallarının kavranması, dil sevgisi ve bilincinin uyandırılması yönlerinden yetiştirmek, onlara yardımcı olmak ve yol göstermektir (Kavcar ve diğerleri, 1995: 3).

Dilin bir kültür öğesi ve kültür taşıyıcısı olduğu düşünceyi, modern dil ve eğitim anlayışının kabul ettiği bir gerçektir. Dil aktarıcı özelliği yanısıra yaratıcı bir işlev de görür. Bütün kültürel akımlar, oluşumlar, düşünsel gelişmeler, sanatsal üretimler dilin aracılığıyla olmaktadır (Çotuksöken, 2001: 31).

İlköğretim Türkçe Programı bu hususları da dikkate alarak dört temel dil becerisinin gelişimini hedeflemektedir.

Dinleme, “işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak biçiminde tanımlanabilir” (Sever, 2000: 9). Kültürel bir varlık olarak da tanımladığımız insan, toplumsal ve bireysel iletişim gereği dinleme becerisine sahip olması gerekmektedir. Dinleme becerisinin gelişmesi bireye, duyduklarını anlamak ve anladıklarını doğru anlamlandırıp aktarma yetisi kazandırır.

Okuma, bireyin sözcük dizgileri aracılığı ile imgelem gücünün gelişmesi ve yaşantı zenginliği kazandırır. Özellikle bireydeki duyuşsal boyutta değişiklikler, değerler, düşünce yapısı ve davranışları da etkilemektedir. “Girişik bir çok cylemi içeren okuma; bireyin iletişim, öğrenme ve gelişim sürecinde belirleyici bir etken konumundadır” (Sever, 2000: 15).

Konuşma, sözlü iltişimin bir parçasıdır. Öğrenci, eğitim sürecine çevresinden ve ailesinden getirdiği konuşma biçimiyle katılır. Ancak anadili eğitimiyle kazanılan beceri, tutum ve değerlerle yoluna devam eder. Türkçe öğretimi ile amaçlanan öğrencinin konuşmayı beceri haline getirebilmesidir (Özkaya, 2000: 39). Sözcük dağarcığının zenginliği ve anadil hakimiyeti konuşmanın niteliğini artırır.

Yazma, duyguyu ve düşünceyi saptamada bir araç olduğu gibi, bunları aktarmada da en etkili araçtır. Kuşaklar arasında bilgi aktarımını sağlayan yazı sayesinde her kuşak kendinden önce gelen kuşakların bilgi, deneyim ve yaşantılarından yararlanır. Gelişme bu yolla, her kuşağın kendinden önceki kuşağın yaratılarına yapacağı katkıyla gerçekleşir (Özdemir, 1999: 17).

İlköğretim Türkçe programlarında bu becerilerin kazandırılması için anlatım türlerinden faydalanılmaktadır. Bu dört temel becerinin “nasıl” kazandırılacağı ise eğitim durumlarını kapsamaktadır. Eğitim durumu, öğrenciye istedik davranışın kazandırıldığı süreçtir ve öğretim programının en önemli öğesidir. Öğrenci açısından baktığımızda bu süreç öğrenme, öğretmen açısından baktığımızda öğretme sürecidir.

Türkçe programının dört temel hedefi olan okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerinin tümü yazınsal türler aracılığıyla bir denge içinde gelişir. Türkçe öğretiminin bir başka hedefi de yazınsal yaratıcılığın gelişmesidir. Yazınsal yaratıcılığın gelişmesi yaşantı zenginliği ve birikimle sağlanır. Düşünce ve duygunun yansıtılmasında dile getirilmesinde de araçtır. Genel ve geniş anlamda her yazınsal yaratım, yaşanılanın, düşünülenin ya da düşlenenin yazıyla biçimlenmesidir. Yazınsal yaratı bir yaşantının üretimidir (Özdemir, 1999: 45).

1.1.4.İlköğretim I. Kademe II. Devre Türkçe Programındaki Edebî Türler

Türkçe ve edebiyat öğretimi, metinlerin çözümlenmesi ve yorumlanması esas alınarak gerçekleştirilen bir dil öğretimidir. Bütün edebî metinlerde ya bir duygu, ya bir düşünce ya da bir olay bir metnin esasını oluşturmaktadır. Bu nedenle, edebî türler, konu olarak seçilen kavramlar doğrultusunda üç gruba ayrılır:

- Düşünceye dayalı türler,
- Duyguya dayalı türler,
- Olaya dayalı türler (Cemiloğlu, 1995: 16; Ünalın, 2001: 157).

İlköğretim Türkçe dersi programında hedeflenen temel becerilerin öğrencilere kazandırılması, çeşitli edebî türdeki metinler aracılığıyla yapılmaktadır. Böylece, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin dışında edebî tür bilgisi kazandırılır ki duygu ve düşüncelerini doğru ifade edebilsin. Bu alt bölümde İlköğretim Türkçe Programında yer alan edebî türler ve özellikleri ayrı başlıklar halinde açıklanmaktadır.

1.1.4.1.Düşünceye Dayalı Türler

Dil ve düşünce gelişimi bakımından ilköğretim birinci devresinde düşünce ağırlıklı yazılar yerine olay ve duygu ağırlıklı yazılar yer alır. Çünkü çocukta soyut

düşünce 11 yaşından sonra başlar. Birinci devrenin son sınıfı (5. sınıf) sınırlı olarak elverişli olmakla beraber esas olarak ikinci kademe sınıflarının (6.-8. sınıflar) bu tür örneklerle uygun olduğu tespit edilmiştir (Cemiloğlu, 1995: 16; Ünal, 2001: 164).

Bu durumda makale, deneme, söyleşi, fıkra, eleştiri ve inceleme gibi düşünce yazıları ikinci devreye hazırlık olan beşinci sınıfta ve ikinci kademede işlemek gerekmektedir. Bu türlerden de kolaydan zora ilkesi gereği sırasıyla deneme, fıkra, makale incelemesi yapılmalıdır.

1.1.4.1.1.Deneme

Bir yazarın özgürce seçtiği bir konu hakkında kişisel görüş ve düşüncelerini kesin yargılara varmaksızın yazdığı orta uzunluktaki yazılara denir. Bu yönüyle okurlar denemenin düşünsel yapısından çok şey öğrenirler. Yazar, öne sürdüğü düşünce ya da savını doğrulama ya da kanıtlama gibi bir kaygı taşımaz (Par, 1981: 165; Yaman ve Köstekçi, 1998: 160; Özdemir, 1999: 178). İlköğretim Türkçe Programında edebî tür olarak denemeden 4. ve 5. sınıftan itibaren II. kademeye hazırlık olması açısından faydalanılır.

1.1.4.1.2.Fıkra

Yazarın güncel, sosyal, kültürel ve siyasal alanlarda belli bir konu hakkında kendi görüş ve düşüncelerini açıkladığı küçük edebî yazılardır. Fıkra türünün en belirgin özelliği, çok fazla derine inilmeden, konuşma diline yakın bir tarzda söyleneni ispatlama gayreti içine girilmeden yazılan yazı türü olmasıdır. Fıkra türü gazeteceliğin başlamasıyla gelişip ilerlemiştir (Par, 1981: 160; Yaman ve Köstekçi, 1998: 158). Fıkra türünden, İlköğretim Türkçe Programında 4. ve 5. sınıftan itibaren II. kademeye hazırlık olması açısından gazete ve dergilerden seçilmiş fıkraların okunması ve tartışılması şeklinde faydalanılır.

1.1.4.1.3.Makale

Herhangi bir konuda bilgi vermek, yeni bir görüş ortaya sürmek, daha önceden önerilen düşünceyi desteklemek ya da çürütmek için yazılan yazılara denir. Fıkra gibi güncel olayları içermesi gibi bir zorunluluğu yoktur. Makale de fıkra gibi gazetecilikle doğmuş ve gelişmiş bir yazı türüdür (Par, 1981: 159; Yaman ve Köstekçi, 1998: 155; Özdemir, 1999: 138).

Makale türünden de, fıkra türü gibi, İlköğretim Türkçe Programında 4. ve 5. sınıftan itibaren II. kademeye hazırlık olması açısından gazete ve dergilerden düzeylerine uygun olarak seçilmiş makalelerin okunması ve tartışılması şeklinde faydalanılır.

1.1.4.2.Duyguya Dayalı Türler

Duyguya dayalı türler içinde ilköğretim programında yaygın olarak ele alıp işlenebileni şiirdir. Şiir, bir çok edebiyatçı tarafından türlerin anası olarak kabul edilmektedir. Şiirin kesin bir tanımı yapılamamaktadır. Fakat bütün tanımların birleştiği ortak noktalar doğrultusunda tanımlanacak olursa şiir; dilin büyük bir âhenk, uyum içinde, benzetme ve çağrışımlar gibi sanatlar yardımıyla sözcüklerin anlam sınırlarını genişleterek estetik ve duygusal değer taşıyan yazın türüdür (Nas, 2002: 302; Oğuzkan, 2001: 248; Özdemir, 1999: 49).

Şiir, imge kurma (zihinde canlandırma), iç ahengi ve sözcük ritmi ile çocukların en sevdiği yazın türüdür. Şiirle aynı zamanda çocuğun duyguları da eğitilir. İlköğretim I.kademe de çocukların duygu ve düşüncelerini şiirle ifadesine sıkça rastlanmaktadır. İlköğretim Türkçe programlarında genellikle Atatürk, okul ve yurt sevgisi, önemli gün ve haftalara yönelik şiirler yer almaktadır.

1.1.4.3.Olaya Dayalı Türler

Olay ağırlıklı türlerin en önemli özelliği, metnin olay merkezli olmasıdır. Masal, anı, gezi yazıları ve öykü olay ağırlıklı türlere girer.

1.1.4.3.1.Masal

Her ülkenin kültüründe ayrı bir yeri olan çeşitli masallar, ağızdan ağıza, kuşaktan kuşağa aktararak günümüze kadar ulaşmıştır. “Masal, düzyazı anlatımıyla oluşturulan, tümüyle düş gücünün ürünü, gerçeğe ilgisi bulunmayan, sunduğu evreni inandırıcı kılma yolunda kaygı taşımayan kısa bir anlatıdır” (Özdemir, 1999: 323).

Masalı öteki yazın türlerinden ayıran birtakım özellikler vardır:

- Masal her şeyden önce olağanüstü olayların bir hikayesidir.
- Bu olayların nerede veya nerelerde geçtiği hemen hiç bilinmez. Bir başka deyişle masalda zaman ve yer kavramı yoktur.
- Masalların yaratıcısı ve yazarı belli değildir (Oğuzkan, 2001: 18).

İlköğretim I. kademedeki I. devrede özellikle hayvan masalları tercih edilirken II. devrede Türk kültürünün bir parçası olan olağanüstü olaylar içeren masallara yer verilmektedir.

1.1.4.3.2.Anı

Anı, yazarın kendi yaşamından beslenen ya da yaşadığı dönemde tanıklık ettiği, gözlemlediği ya da işittiği olaylara bağlı kalarak yazdığı düzyazı türü olarak tanımlanmaktadır (Nas, 2002: 293; Oğuzkan, 2001: 180; Özdemir, 1999: 190).

Edebî tür olarak öykü ve roman türü ile benzerlik gösterse de anı, yaşanmış olayları ve dönemin özelliklerini yansıtmaları açısından farklılıklar gösterir. Bu yönüyle de tür olarak günlüğe benzeyen anı, yaşanmış olaylara tarihsel bir süreç sonunda irdelenerek hatırlanarak, kaleme alınması, günü gününe yazılmaması açısından günlükten ayrılmaktadır. İlköğretim Türkçe programında özellikle Atatürk ile ilgili anılara yer verilmektedir.

1.1.4.3.3. Gezi Yazıları

Gerçek bir yaşantıdan kaynaklanan gezi yazıları, adından anlaşılacağı gibi gezilip görülen yerlerle ilgili yazılan yazılardır. Çocukların kendi yaşadıkları çevre dışında farklı kültürleri tanımaları, gezip görme özlemi duydukları ya da merak ettikleri yerleri eğlenceli bir dille anlatan yazın türüdür (Nas, 2002: 285; Oğuzkan, 2001: 199; Özdemir, 1999: 215).

1.1.4.3.4. Öykü

Öykünün de diğer edebî türler gibi birçok tanımı yapılmıştır. Nas (2002: 249)'a göre öykü; "olmuş ya da olması olası olayları anlatan kısa yazılardır." Oğuzkan (2001: 98) ise öyküyü şöyle tanımlamaktadır; "Belli bir zaman ve yerde birkaç kişinin başından geçen gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimseleri karakterlerini çizen ve çoğu kez ancak birkaç sayfa tutan kısa yazılara hikâye denir." Yapılan farklı tanımlar ışığında öykü, "insan yaşamında yaşanmış ya da yaşanması mümkün olayları, yer ve zamana bağlı olarak yapılandırılan edebî tür" olarak tanımlanabilir.

Öykü, yapısını oluşturan öğelerle ve bu öğelerin işlenişi ile güçlenir ve anlam kazanır. Öykünün öğeleri; olay ve durum, kişi ve karakter, yer ve zamandır.

Olay ve Durum: Her öyküde bir olay ya da durum anlatılır. Bu yüzden olay ve durum öykünün yapısını oluşturan öğelerin başında gelir. Öykünün yaslandığı

her olay, gerçekte insanın, eylemelere dönüşmüş tutkuları, özlemleri, düşleri ya da istemleridir. Bu yönden her olay ya da durum bir sorunu da birlikte getirir. Bu sorun, insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle olan çatışmasında bir yön içerir (Özdemir, 1999: 223).

Dramatik olan, içerisinde bir çatışma ve karşıtlığı barındırandır. İnsanın, eylemelere dönüşmüş tutkuları, özlemleri, düşleri ya da istemleri, umut edilenle daha sonra gerçekleşen arasındaki uyumsuzluk, düş kırıklığı yaratan düşündürücü ve etkileyici ve dramatiktir (Nutku, 1998). 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.

Kişi ve Karakter: Bütün yazınsal ürünlerin ana işlevi insanı insana tanıtmaktır. Öykünün yapısı içinde olay ve durumların içinde olan kişi ya da kişiler vardır. Bu kişilerin karakteristik özellikleri olayın gidişatını etkiler. Öyküde kişiler gerek doğrudan gerekse dolaylı yönden okuyucuya tanıtılır. Doğrudan anlatımlarda kişiler tensel ve tinsel özellikleriyle bazen yazarın araya girmesiyle tanıtılır. Dolaylı anlatımlarda ise bu özellikler olay içindeki bir karakter tarafından ya da öyküdeki kişilerin olaylara karşı verdiği tepkilerden anlaşılır (Özdemir, 1999).

Yer ve Zaman: Her öyküde olayın dayandığı zaman dilimi ve olayın geçtiği bir yer vardır. Öyküde zaman ve yer durağan değildir. Olayın giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine bağlı olarak yer ve zamanda değişmektedir. Öyküde yer ve zaman her zaman doğrusal çizgide verilmeyebilir. Yazar kişinin içinde bulunduğu durumu bazen geriye dönüşlerle sorgular ve devinimini artırır. Böylece öykünün çekiciliği artar.

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.

İlköğretim Türkçe programında edebî tür olarak öyküden okuma, anlama, dinleme ve yazma tekniği açısından birinci devre ve ikinci devre programında oldukça fazla yararlanılmaktadır. İlköğretim Türkçe programı doğrultusunda Türkçe kitaplarında yer alan öykülerin özellikleri ve nitelikleri incelendiğinde farklı tema içeren öykülere rastlamak mümkündür.

I. Devre Türkçe kitaplarında yer alan öyküler daha çok, Hayat Bilgisi dersi programı ile paralellik gösterecek şekilde, kahramanı ya da kahramanları çocuklar arasından seçilen aile, okul ve yakın çevredeki olaylar ya da ilişkileri anlatan konuları içermektedir. Bunun yanısıra hayvanların başlarından geçen olaylar öyküleştirilmektedir. Hayvanların çalışkanlığı, cesurluğu, efendilerine bağlılıkları ve söz dinler olmaları gibi ders vermek amacıyla çeşitli temalar işlenmektedir.

II. Devre Türkçe kitaplarında yer alan öyküler tema açısından daha zengindir. İlköğretim Türkçe programı doğrultusunda II. Devre Türkçe kitaplarında ise mizah içerikli hikaye ve romanların yanısıra çocukların kendi duygularını tanımaya yönelik duygusal konular içeren öykülere de rastlanmaktadır.

Konusunu Türk büyüklerinin başından geçen olaylar ve biyografilerinden yola çıkarak öyküleştirilen eserler kadar çeşitli ülkelerin doğal güzelliklerini ve insan topluluklarının yaşayışlarının öyküleştirilerek anlatıldığı eserler de yer almaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı; İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe dersi programında faydalanılan edebî türlerden öykünün öğretiminde yaratıcı drama yönteminin geleneksel öğretim yönteminden farkını ortaya koymak, öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmaktır.

Temel amaca bağlı olarak şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Çağdaş bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama yönteminin geleneksel öğretim yöntemlerinden farkı nedir?
2. İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe dersi programında yer alan edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yönteminin uygulandığı deney grupları ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol gruplarının başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - a-Yaratıcı drama yöntemi, bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarıya ne derece etki etmektedir?
 - b- Yaratıcı drama yöntemi, duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarıya ne derece etki etmektedir?

1.3.Araştırmanın Önemi

İlköğretimde, bireyin ilgileri doğrultusunda becerilerinin farkına varılarak hayatı boyunca gerekli olan bilgilerin temeli atılmaktadır. İlköğretim aynı zamanda her yurttaşa yaşamı boyunca karşılaştığı sorunları çözmeye, toplumla uyum içinde yaşama alışkanlığı ve istendik davranış kazandırma amacındadır. Eğitim kişide istenen davranışı oluşturabilmesi için bu davranışları kendi yaşantısı yoluyla alması, davranışın nasıl kazandırılacağı öğretim yöntemleriyle ilgilidir. Drama yöntemi, İlköğretim Türkçe programında yer alan edebî türlerin öğretiminde kullanılabilir.

Drama yönteminde öykülerden pek çok biçimde yararlanılabilir. Bunlardan bir bölümü varolan öyküler üzerinde çalışmaktır, bir bölümü de yeni öyküler yaratmak olabilir. Varolan öykülerin başlangıcını, ortasını ve sonunu değiştirmek, bilinen öyküleri biraraya getirip yeni öyküler yazmak bu çalışmalar arasında yer alabilir (Üstündağ, 2000: 59).

İlköğretim Türkçe programı dört temel beceriyi edebî türlerden yararlanarak kazandırmayı amaçlarken, aynı zamanda edebî türlerin içsel bütünlüğünü de öğrencilere kavratmayı amaçlar. Devinişsel bir beceri olarak algılayamayacağımız yazınsal yaratma, birikim ve senteze dayalı zihinsel bir süreçtir.

Bu nedenle araştırma, dramatik unsurlar içeren ve dramatik olana en uygun anlatım türlerinden öykünün -öğeleri arasındaki ilişki ve yapısal özelliklerine dayalı tür bilgisinin- yaratıcı drama yöntemiyle öğrencilere öğretilmesinde, çağdaş bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramanın bilişsel ve duyuşsal alanda etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öte yandan araştırma, İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yararlanılan öykünün öğretiminde drama yönteminin önemi ve etkililiğini deneysel yöntem ile ortaya koyarak yöntemin etkin bir şekilde kullanımı konusunda öğretmenlere rehber olabilecek etkinlikler de içermektedir.

Yapılan araştırma, yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin duyuşsal gelişimine etkisini değerlendiren ilk araştırma olması açısından önem taşımakta ve yapısal özelliklere uygun öykü yazmadaki öğrenci başarısını ölçmede kullanılan öykü değerlendirme ölçeğinin öğretmenler için yönlendirici olabileceği ve bu alandaki literatüre katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4.Hipotezler

Çalışmanın temel hipotezi, ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yararlanılan edebî türlerden biri olan öykünün öğretiminde çağdaş bir öğretim yöntemi olarak dramanın, geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğudur.

Bu temel hipotezden hareketle şu alt hipotezler araştırmanın yürütülmesinde yönlendirici olmuştur:

İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programlarında yer alan edebî türlerden öykünün, drama yöntemi ile öğretildiği deney gruplarının başarıları ile geleneksel öğretim yöntemi kullanılan kontrol gruplarının başarıları arasında anlamlı fark vardır.

a-Bağımsız değişken olan “drama yöntemi”, bağımlı değişken olan öğrenme/ öğrenci başarıları üzerinde bilişsel alanda hedef ve davranışlara ulaşmada geleneksel yöntemle göre daha etkilidir.

b-Bağımsız değişken olan “drama yöntemi”, bağımlı değişken olan öğrenme/ öğrenci başarıları üzerinde duyuşsal alanda hedef ve davranışlara ulaşmada geleneksel yöntemle göre daha etkilidir.

1.5.İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar taranmış ve ayrı başlıklar halinde tanıtılmıştır.

1.5.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yapılan Türkçe literatür incelemesinde yaratıcı drama yöntemine ilişkin oldukça fazla çalışmaya rastlanmaktadır. İlköğretim bazında sınırlandırıldığında yapılan araştırmaların ilki Tülay Üstündağ (1988)'in yüksek lisans tezidir. Üstündağ, İlköğretim I. Kademe I. Devre Hayat Bilgisi programında yer alan “Çevremizde Sonbahar” ünitesinin öğretiminde dramatizasyon yöntemi ve takrir ağırlıklı yöntemi, deneysel bir araştırma ile karşılaştırmıştır. Araştırmada dramatizasyon yönteminin, takrir ağırlıklı yöntemden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Aynal (1989), “Yabancı Dil Öğretiminin Yaratıcı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi” isimli deneysel araştırmasında; ilkokul 3. sınıf İngilizce dersinde saatler, emir cümleleri ve isimlerle ilgili konuların öğretilmesinde, drama yöntemini, takrir ağırlıklı yöntemle karşılaştırmıştır. Bu araştırmada da sonuç olarak dramatizasyon yönteminin, takrir ağırlıklı yöntemden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ay (1997)'in, “Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı” isimli nitel çalışmasında, İngilizce dersinde yöntem olarak dramanın nasıl kullanılabileceği örneklerle açıklanmıştır.

Üstündağ (1997), doktora tezi olarak hazırladığı “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiğe ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi” isimli araştırmasında, İlköğretim II. Kademe 8. sınıflarda okutulmakta olan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin; “Hürriyetçi Demokrasimizde Temel Hak ve Ödevlerimiz” ünitesinin öğretiminde drama yönteminin öğrencilerin erişilerine olan etkisini ve derse yönelik tutumlarını, takrir ağırlıklı yöntemle karşılaştırmıştır.

Araştırmada, yaratıcı drama yönteminin uygulandığı grubun erişileri, takrir ağırlıklı yöntemin erişilerinden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Koç (1999), Eğitimde Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi (Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak) isimli araştırmasında Temel Eğitim Sosyal Bilgiler dersinde bir yöntem olarak dramanın öğrenmeye etkisini incelemiş ve Sosyal Bilgiler öğretiminde dramanın önemini açıklamıştır.

Bunlardan başka eldeki araştırmanın konusu açısından daha çok ilişkili olan üç araştırma daha vardır.

Kara (2000), “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama” başlıklı yüksek lisans tezinde, İlköğretim Türkçe öğretimine etkili bir yöntem olarak edebî türleri tek tek ele almış ve bunların dramatize edilmesini örneklerle açıklamıştır.

Akar (2000) da, Dorothy Heathcote’un “Uzman Rolü Yaklaşımını” tanıtmıştır. Yapılan araştırma, temel eğitimin ikinci döneminde, sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesinde “Uzman Rolü Yaklaşımının” kullanımına ilişkin kuramsal bilgilerin dışında işlevsel örnekler veren tarama modellenli betimsel bir araştırmadır.

Karakuş (2000)’un çalışması da oldukça önemlidir. Onun, “Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi” isimli araştırmasında 15 hafta boyunca hazırlanan öykü yazma programının öğrenci başarısındaki etkisi deneysel yöntemle yapılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan, Öykü Yazma Programı’nın öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

1.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırma konusu ile örtüşen ilk araştırmalar Roller ve Schreiner (1985) ile Fitzgerald ve Teasley (1986)’ın

yaptığı araştırmalardır. Her iki araştırma da ilköğretim okulu öğrencilerinin bağımsız değişken olan öykünün yapısal özellikleri bilgisinin bağımlı değişken olan yaratıcı yazını etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Ölçme, kavram bilgisi ve aktivite sonuçları olarak iki şekilde değerlendirilmiştir. Bu araştırmalara göre öykü yapısı öğretiminin öykü yazmanın yapısal olarak niteliğini artırmaktadır (Garner, 2002).

Bir başka araştırma da Moore ve Caldwell (1993) yılında drama ve ve resim yapmanın yaratıcı yazınla olan ilişkisi araştırılmıştır. İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, drama teknikleri ve resim yapmayı kapsayan etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile tartışma etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak öykü yazma ve değerlendirme ölçeği (N.R.S.) kullanılmıştır. Değerlendirme sonucunda, drama ve resim tekniklerini serbestçe uygulayan deney grubundaki öğrencilerin, yazma aşamasına geçmeden önce daha fazla kaynaştıkları ve fikir birliğine vardıkları böylece önemli bir gelişme katettikleri gözlemlenmiştir. Araştırma, drama ve resim yapma etkinliklerini içeren deney grubu ile tartışma etkinlikleriyle öykü yazma çalışmaları arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Robertson, 2000; Karakuş, 2000; Garner, 2002; <http://seamonkey.ed.asu.edu>, 2004).

Cockett (1997), drama yoluyla öğrenme ile diyalektik süreç arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu araştırmada drama ve öykü arasındaki ilişkinin keşfedilmesi, okuma, anlatma ve rol oynama gibi öykülemenin bütün formlarının diyalektik süreç içindeki sorularının aydınlatılmasına önem verilmiştir. (Karakuş, 2000: 48).

Mc Naughton (1997), çocukların yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek ve onları yazmaya motive etmek için dramının yararlı olup olmadığını araştırmıştır. Yarı deneysel olarak düzenlenmiş çalışmada 20 saatlik drama ve tartışma dersi, drama deneyimi olan çocuklar ve tartışma etkinliklerine katılmış olan çocuklarla paralel yürütülmüş her dersin sonunda çocuklardan yaratıcı yazın ürünlerinden

birini yazmaları istenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, iki grubun sonuçları karşılaştırılmış ve drama grubunun tartışma grubundan daha başarılı olduğu görülmüştür (Karakuş, 2000: 48).

Neelands (1998), yaptığı araştırmada varoşlarda yaşayan ergenlik öncesi çocuklar üzerinde altı ay süresince dramının yazma gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya ek olarak, proje ile ilgili araştırma verileri olarak ise, drama yapılmadan önceki projeler ve son projeler, öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını belirlemek için düzenlenen anket ve öğrencilerin kompozisyon yazma ve drama ile ilgili deneyimlerini belirlemek amacıyla yönelik bireysel envanterler yer almıştır. Araştırmada drama ve yazma arasındaki ilişkiyi belirlemek ve geliştirmek açısından önemli sonuçlar bulunmuştur (Karakuş, 2000: 50)

Neelands, araştırma sonucunda çocukların, öykü ve karakter yaratmanın kendisini ve başkalarının ne olduğu konusundaki sınırların farkına varma, benzerlik ve farklılıkların belirlenmesi açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır (Neelands 1998, akt. Robertson, 2000).

Robertson (2000), somut rol yapma çevresinin öykü yazmada hazırlık etkinliği olarak etkililiğini araştırmıştır. Bunun yanı sıra rol yapma esnasında çocukların verdikleri ahlaki kararlar ve katıldıkları çevrenin, sosyal etkileşimlerin rol yapmada aşamasındaki motive edici etkilerini incelenmiştir. Yaşları 10-12 arasında değişen 30 öğrenciden oluşan deney, 30 öğrenciden oluşan kontrol grubu ile yapılan bu araştırmada somut rol yapma etkinlikleri ile öykü yazmaya geçmeden önce yapılan hazırlık aktivitelerinin ve rol oynamanın çocukların yazdıkları öyküye etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda rol yapma etkinliklerinden sonra yazılan öykülerin sınıf ortamında yazılan öykülerden daha fazla diyalog ve karakterler arasındaki ilişkilere ait daha net bulgulara ulaşılmıştır (Robertson, 2000).

Garner (2002), özel eğitim grubundaki ilköğretim öğrencileri ile yaptığı araştırmada, dinlediğini anlama stratejisinin bağımsız okuma etkinliğine aktarımı ile ilgili araştırma yapmıştır. 16 haftalık deneysel uygulamada öykünün yapısal özelliklerine uygun drama etkinlikleri deney grubuna uygulanmış, kontrol grubundaki öğrencilere ise bağımsız okuma ve etkinlikleri sıraya koymayı içeren bir öykü kitabı okuma etkinliğine tabi tutulmuştur.

Dinlediğini anlama ölçümü olan öntest grupların öykü yapısı bilgisi bakımından aralarında farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak son testte deney grubundaki öğrencilerin daha sık ve sistematik olarak öykü yapısını oluşturan unsurlara ilişkin örnekler vererek ve adlandırarak öykü yapısı konusunda bilişsel alan ölçümlerinde kontrol grubuna göre anlamlı fark görülmüştür.

Öykü yazma, bir beceri olduğu kadar tür bilgisini de kapsayan zihinsel bir süreç ve birikime dayalı sentezlemedir. Öykü yazmanın bilişsel bir süreci kapsadığı bir gerçektir. Eldeki araştırma bilişsel süreç aşamaları doğrultusunda öykünün yapısal özelliklerine uygun öykü yazmadaki başarı durumlarını değerlendirmenin yanı sıra dramanın duyuşsal boyutunu da araştırmaktadır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, dramatik etkinliklerin öğrencinin duyuşsal gelişimine etkisinin incelendiği bir araştırmaya rastlanamamıştır. Oysaki drama, zihinsel ve bedensel performansın yanısıra, duygu ve tutumların da harekete geçtiği tümel bir öğretim yöntemidir. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenci, diğer öğretim yöntemlerinden farklı olarak bilişsel olduğu kadar duyuşsal ve psikomotor alanlarda da etkin bir sürecin içindedir. Bu anlamda eldeki araştırma, yapılan diğer araştırmalardan bu yönleriyle ayrılmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programı ve bu programda yararlanılan edebî türlerinden “öykü” ile sınırlıdır.
2. Araştırma Çanakkale Özel İlköğretim Okulu 4 ve 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, deney ve kontrol gruplarının tüm özellikleriyle birebir eşitlenebilme gücüyle sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Yaratıcı Drama Yöntemi: “Doğaçlama, rol oynama, tiyatro-drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir deneyi, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da soyut kavramı ya da davranışı oyunsu süreçler içinde yaşaması yoluyla öğretim yapılması” (San, 1996: 148).

Yazınsal Tür: “Hem dışsal biçim, hem de içsel bir biçim üzerine temellendirilen yazınsal yapıtların gruplandırılması” (Wellek ve Waren akt. Özdemir, 1999: 47).

Öykü: “İnsan yaşamında yaşanmış ya da yaşanması mümkün olaylardan kesitler sunan ve bunu; yer ve zamana bağlayarak yapan yazın türüdür” (Nas, 2002: 249; Oğuzkan, 2001: 199; Özdemir, 1999: 221).

İKİNCİ BÖLÜM

GELENEKSEL VE ÇAĞDAŞ EĞİTİM

ANLAYIŞLARI VE DRAMA YÖNTEMİ

Eğitim sistemleri, içinde yaşanılan toplumun sosyo-ekonomik yapısından, düşünce ve hareketlerinden etkilenecek biçimlenirler. Bu değişkenlerden etkilenecek eğitime damgasını vurmuş iki tür eğitim anlayışından biri; Ortaçağ'ın geleneksel anlayışa ve öğretim yöntemlerine dayalı "Klâsik Eğitim"; diğeri ise çağdaş kültüre, bilimsel öğretim yöntemlerine dayalı "Çağdaş Eğitim" anlayışdır.

Öğrenene, ihtiyaç duyduğu bilgilerin kalıcı, etkili aktarılması düşüncesi, her çağda ve her anlayışta yöntem sorununu da beraberinde getirmiştir. Tarih boyunca eğitimin etkili, öğretim işleminin verimli olması için çeşitli yöntem ve teknikler geliştirilmiştir.

Yöntem; "Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol" (Hesapçioğlu, 1998: 143; Demirel, 1999: 141; Tan vd., 2003: 42) olarak tanımlanmaktadır.

Yöntemin, hedeflere ulaşılması ve eğitim durumlarının düzenlenmesinde çok önemli bir yeri vardır. Yaşantının etkin düzenleyici ve işi sonuçlandırıcı yönü yöntemle ilgilidir (Brubacher, 1962 akt. Oğuzkan, 1984: 23). Teknik ise, daha geniş kapsamlı olan yöntemden farklı olarak; "yöntemi uygulamaya koyma biçimi, sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü" olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 1999: 143).

2.1. Geleneksel Eğitim Anlayışı

Günümüzde eğitim alanında yapılan araştırma ve yöntem arayışlarına karşın hâlâ en yaygın ve en çok kullanılan, geleneksel eğitim anlayışı ve bu anlayıştan kaynaklanan geleneksel yöntemdir. Geleneksel eğitim temelleri Ortaçağ'a damgasını vuran "skolâstik" zihniyete dayanmaktadır. "Skolâstik" terimi, Batı Ortaçağının eğitim başta olmak üzere ilim, felsefe ve diğer alanlarını içine alan bir genişliğe sahiptir. Bu terim herşeyden önce, Kilise ve Manastır okullarını; amacı teolojik eğitim ve öğretim vermek olan bu okulların öğretim metodlarını ve kaynağı yine bu okullar olan skolâstik zihniyeti belirtir (Aytaç, 1998: 86; Kafadar, 1997: 30).

Skolâstik zihniyetin hüküm sürdüğü "skolâstik okul" un temel özellikleri şunlardır:

- Kilisenin doğmalarına karşı kesin inançla bağlılık;
- Dindar insanlar yetiştirerek Hıristiyanlığın yayılmasını sağlamak;
- Skolâstik metodla öğretim yapmak ve ;
- Disipline dayanan bir eğitim vermek (Kafadar, 1997: 30).

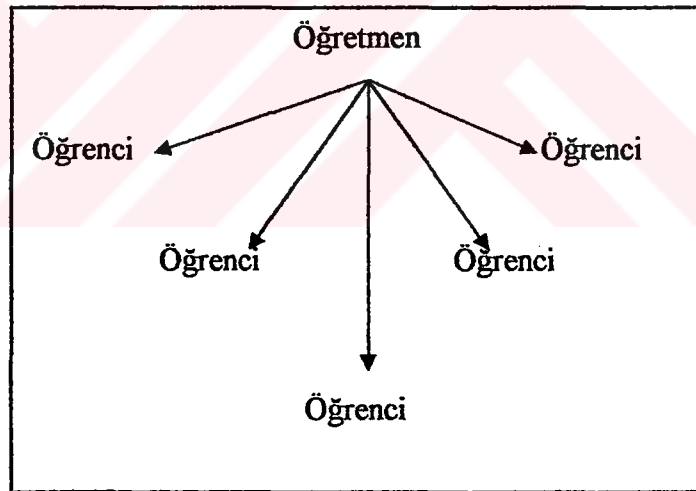
Tolstoy (1828-1910), bu okullara ilişkin gözlemlerini şöyle aktarmıştır: "Alman okullarını gezdim. Gördüğüm manzara korkunç. Kral için dua, dayak, her şeyin ezbere öğretilmesi, pısrıklanmış ve dejenere edilmiş çocuklar..." (Aytaç, 1998: 179). Antel (1948: 109) "didaktizm" olarak da bilinen bu pasifize öğretimi şöyle açıklamaktadır: "Tedris faaliyetlerinde öğretmenin hâkim ve inhisarcı bir rol oynamasına mukabil, talebeyi pasif ve alıcı vaziyette bırakan ve "didaktizm" kelimesi ile ifade edilen tedrisat, takrir sistemi" (akt. Kafadar, 1997: 50).

Geleneksel eğitimin öğrenme-öğretme süreçleri içinde yer alan bütün yöntemlerde iletişim çoğunlukla sözel semboller kullanılarak yapılır. İletişim sırasında kullanılan sözel semboller, kaynak ya da öğretmenin sözcüklere boğulması, anlamların karıştırılması, algılayamama, ilgi duymama, hayal kurma,

boğulması, anlamların karıştırılması, algılayamama, ilgi duymama, hayal kurma, fiziksel çevrenin verdiği rahatsızlıklar, bedensel ve ruhsal rahatsızlıklar iletişim engellerine neden olabilir (Çilenti, 1991: 145).

Geleneksel öğretim yöntemi olarak adlandırdığımız, anlatım (takrir), yöntemi, yüksek öğretimde en çok kullanılan ve yetişkin grup için etkili bir yöntem olmakla birlikte, eğitim kademesi düştükçe etkili bir yöntem olma özelliğini kaybetmektedir.

Geleneksel okul anlayışında, öğrenciden çok öğretmenin aktif olması iletişimi tek yönlü hale getirmektedir. Böyle bir ortamda iletişimden daha çok öğretmenin tek yönlü etkilemesi söz konusudur. Bunun sonucu olarak öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirme olanağı ortadan kalkmaktadır. Yalnızca tek yönlü bilgilendirme uygulaması gerçekleşmektedir (Kıncal, 2002: 102).



Şekil 1: Geleneksel Eğitim Anlayışına Göre Sınıf İçi Etkileşim Şeması (Küçükahmet, 1999: 71; Demirel, 2001: 200).

Anlatım yöntemiyle yapılan derslerde öğretmen ya da kaynak kişinin, açık bir ses tonu, anlatımı yeri geldikçe kullanılan jest ve mimiklerle desteklemesi, güçlendirmesi gerekmektedir. İletişim sürecinde, öğrencilerle ya da alıcı grupla sağlıklı iletişim kurulamıyorsa, konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ortaya koyacak

geri bildirimler alınmaz ve ders kontrolü zayıflar (Fidan ve Erden,1992: 203; Ergün ve Özdaş, 1997; Küçükahmet, 1999: 73).

2.2.Çağdaş Eğitim Anlayışı

Çocuğun doğal yapısına aykırı, yaşantılardan uzak, program ve öğretmen ağırlıklı “Klâsik eğitim” anlayışına karşı Batı’da Rönesans ve Reform hareketlerinden kaynaklanan yeni görüşler ileri sürülmüştür. XVI. yüzyılda başlayan ve XX. yüzyılın başlarında etkisini eğitim alanında da gösteren reformcu hareketler, eski eğitim sisteminin, çocuğu; edilgin, sürekli alıcı durumda bırakan, öğrenmeye değil ezberlemeye yönelten, bir sürü gereksiz ayrıntıyla yoran, koşullandıran, düşünmeye değil kabul etmeye iten yapısına karşı çıkmışlardır (Sağlam, 2003: 9).

Bu eleştiriler özellikle çocuk gelişimi ve psikolojisinin bulgularından yararlanıyordu. Eski okullar olarak adlandırılan mevcut okullardaki geleneksel eğitim anlayışına yöneltilen eleştirilerin ana hatları şöyleydi: Ders saatlerinin yapay biçimde parçalanması, birlikte yapılan öğretimin tekdüzeliği, sert birtakım programların harfiyyen uygulanması, bu okulların öğrencileri hayata hazırlayamamaları, hayattan kopuklukları, kitaba bağlılık (Hesapçioğlu, 1998: 119).

Batı’da önce Avrupa’da başlayan, daha sonra tüm dünyayı etkileyen Rönesans ve Reform hareketlerinin getirdiği özgürlükçü düşünce, kilisenin otoritesini sarsmış, aklın ve bilimsel düşüncenin kapılarını açmıştır. Geleneksel olan her şeye ve özellikle de eğitimde antidemokratik olan program ve yöntemlere tepki olarak çıkan reformcu eğitim hareketlerinin amacı, eğitimi geleneksel anlayıştan kurtarmak, eğitimde köklü değişiklikler yaparak bilimsel ve çağdaş temellere oturtmaktır.

Çağdaş eğitim anlayışı ve “Reform Pedagojisi” olarak da adlandırılan bu yeni hareketin öncüsü olan J.J. Rousseau (1712-1778), çocuğu doğal bir varlık olarak kabul ediyor, esas eğitimin çocuğun özüne inerek ve çocuğa tanıyarak gerçekleştirebileceğini savunuyordu. Reformcu “yeni okul” taraftarlarının egemen görüşü şudur: Okullar, toplumsal gereksinimlere uygun olmalıdır. Gençler toplumsal yaşama atılırken, “kendi kendini yönetim” yapacak yeteneğe sahip olmalıdır. İşte bu gençler, vasiye gereksinim duymadan, kendilerine ait ödevleri kendi kendine yapmalı; hak sorumluluk, onur, bağımsızlık kavramları ruhlarına işlemelidir (Kanad, 2000:17).

Rousseau’nun etkisinde kalan Pestallozzi (1746-1827)’ye göre ise eğitim; “genel ve şematik bir insan eğitimin değil, fakat ferdî ve somut bir insan eğitimini talep eder. Bu eğitim insanları sun’i ölçülere göre değiştirecek şekilde değil, kendi içlerindeki özleri gerçekleştirecek tarzda olmalıdır” (Aytaç, 1998: 259).

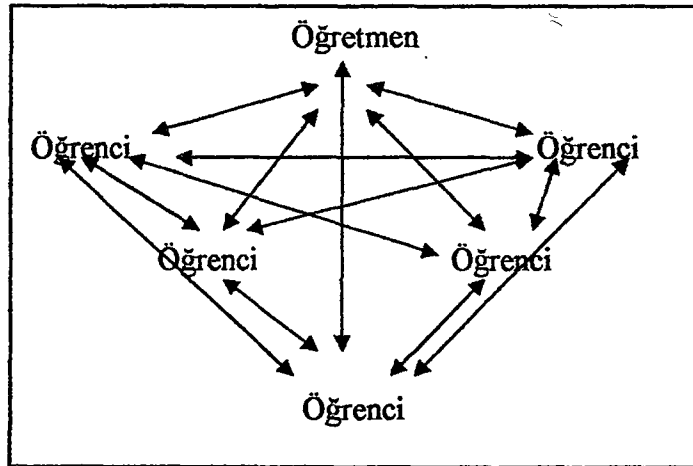
Pestallozzi’nin görüşlerinin etkisi altında kalan Fröbel (1782-1852), çağdaş eğitime “serbestlik” ilkesini getirmiş ve çocuğun gelişimini dikkate alarak eğitim kademelerini; süt çocukluğu devresi (0- 2 yaş), çocukluk devresi (2-6 yaş) ve gençlik devresi olarak üç devreye ayırmıştır. Fröbel, çocukluk devresinde çocuğun eğitimi için oyunu, bir araç olarak önermiştir. Fröbel’e göre oyun, çocuğun iç hayatının bir aynasıdır (Aytaç, 1998: 275).

Temel olarak kaynağını J.J. Rousseau, Pestallozzi ve Fröbel’den alan ve 1900’lü yılların başlarında Ellen Key (1849-1926), Kersthensteiner (1854-1932), Berthold Otto (1859-1933), Herman Lietz (1868-1919), Maria Montessori (1870-1952) ve John Dewey (1859-1952) ile devam eden çağdaş eğitim anlayışı ve okul uygulamaları XX. Yüzyılda giderek yeni açılımlar kazanmıştır.

Tüm dünya ülkelerinin eğitim sistemlerini etkileyen ve çağdaş öğretim programlarının, yöntemlerinin ve “yeni okul” anlayışının eğitim sistemlerindeki yerini almasında temel teşkil eden, temeli bilimsel ve çağdaş eğitime dayanan yeni okulun özellikleri şunlardır:

1. Yeni okul öncelikle 'kitap okulu' özelliğinden kurtularak çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan, 'oyun okulu' niteliğindedir.
2. Yeni okulun bir diğer prensibi 'hürriyet' ya da 'serbestlik'tir. Bu prensip ile yeni okulda eğitim-öğretim faaliyetlerini katı işleyişinden kurtararak hem öğrenciye serbestlik hem de öğretmene serbestlik getirilmektedir.
3. Yeni okulun savunduğu bir diğer prensip ile 'hayata yakınlık'dır. Çocuğun hayatında kullanmayacağı gereksiz bilgiler yerine onu hayata hazırlayan tabii bir okul olmasıdır.
4. Yeni okulun hedeflediği bir başka nokta ise, öğrencinin okulda eğitim ve öğretim faaliyetlerine aktif olarak katılabileceği öğrenci merkezli, dinamik çok yönlü etkileşimli yöntem anlayışının uygulanmasıdır (Kafadar, 1997: 50-52).

Çağdaş, bilimsel ve demokratik temellere dayanana bu yeni okul ortamında öğrenci, hem kendini gerçekleştirme olanağı bulacak ve hem de okulun aydın bir üyesi haline gelecektir (Kıncal, 2002: 102).



Şekil 2: Çağdaş Eğitim Anlayışına Göre Sınıf İçi Etkileşim Şeması (Küçükahmet, 1999: 71; Demirel, 2001: 200).

Yeni okul alayışı ile birlikte ortaya çıkan yöntem sorunu, pedagojik ilkeler dikkate alınarak çağdaş ve bilimsel bir anlayışa kavuşmuştur. Çağdaş ve bilimsel eğitim anlayışının bir sonucu olan bu yöntemlerden Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılacak yöntemler problem çözme, gezi gözlem, gösterip yaptırma ve yaratıcı dramadır.

Türkçe öğretiminde problem çözme yönteminden okuma yazma becerilerinin kazandırılmasında çözümleme ve birleşim olarak yararlanılmaktadır. Aynı zamanda bir okuma parçasındaki olayları ve kişileri sırayla belirtmek, ana ve yardımcı düşünceyi bulup çıkarmak da çözümlemedir (Kavcar ve diğerleri, 1995: 17; Ünalın, 2001: 70).

Türkçe öğretimi bakımından gözlem ve inceleme yöntemi büyük önem taşımaktadır. Gözlem ve inceleme grupça yapılabileceği gibi küme çalışması ya da bireysel olarak da yaptırılabilir. Öğrencilerin, gözlem çalışmaları ve inceleme gezileri sırasında, gördükleri ve işittiklerini not etmeleri, belge toplayıp bunlar üzerinde inceleme yapmaları, bazı durumlarda gördüklerini yazılı olarak anlatmaları, tartışmaları ve değerlendirmeleri, Türkçeyi kullanma becerisiyle yakından ilişkilidir (Kavcar ve diğerleri 1995: 23; Ünalın, 2001: 69).

Türkçe derslerinde gösteri aracı olarak resimlerden de faydalanılmaktadır. Bu uygulamaya resim gösterme yöntemi adı da verilir. Sözcüklerin anlam olarak açıklanması sırasında tanım ve betimlemelerin yetmediği durumlarda resimlerden yararlanmaya çalışmak iyi bir yoldur (Kavcar ve diğerleri, 1995:21; Ünalın, 2001:70).

2.3.Çağdaş Öğretim Yöntemi Olarak Drama

Çağdaş eğitim, bireyin hayal gücünü geliştirmeyi, bağımsız düşünme becerisi kazandırmayı, sosyal ve duygusal olarak duyarlı ve sağlıklı gelişimini hedefler. Bireysel özellikler doğrultusunda kendini tanımasını ve doğru ifade edebilmesi için fırsatlar yaratır.

Yaratıcı drama, kendi iç devingisi, özü ve taşıdığı pek çok özellik ve nitelikle grup dinamizmi, katılımcılık, özgüven duygusunu geliştirme, kendini başkalarının yerine koyabilme, özeleştirme, uyum, yaratıcılık gibi işlev ve görevleri üstlenip geliştirebilecek güçtedir. Dramanın içerdiği davranış üretimi ile eğitimin hedeflediği davranış değişikliği arasında yeni bağlar kurmak mümkündür. Bu bakımdan yaratıcı drama, insansal ve iletişim boyutu ile başlıbaşına dersler biçiminde ele alınabileceği gibi çağdaş bir öğretim yöntemi olarak tüm derslerde yaygınlaştırılabilir (San, 2001).

2.3.1.Dramanın Tanımı

Drama sözcüğünün kökeni ve anlamı konusunda bir kesinlik olmamakla birlikte Şener (2001: 15), drama sözcüğünü; “Eski Yunancadaki anlamı ile hareketi imler. Bu hareket, öznesi, amacı, etkisi olan bir eylemdir. Başlar, gelişir, bir sonuca ulaşır.” şeklinde betimlemektedir.

Nutku (1998: 6) ise Şener’in betimlemesini doğrularken, anlamı biraz daha açmaktadır. “Bu sözcüğün eski Yunanca’daki başka bir anlamı da oynamaktır. Ancak antik tiyatronun gelişmesinden bu yana, bu sözcük yalnızca herhangi bir kimsenin herhangi bir şey yapması değil, belli bir kimsenin, katılanlara anlamı olan bir şey yapmasıdır.”

San (2002: 57), drama sözcüğünün, Yunanca “dran” sözcüğünden türetildiğini, dran’ın ise, yapmak, etmek, eylemek anlamını taşıdığını belirtmektedir. Sözcüğü; “drama sözcüğünün, eylem anlamını taşıyan, yine Yunanca dromenon’un, seyirlik olarak benzetmecisi biçimindeki kullanımıdır.” şeklinde açıklamaktadır.

Drama, tiyatral anlamının dışında eğitimde; herhangi bir içeriği aktarmak için kullanılan bir eğitim yöntemi, bir ders ve bir disiplin, başlı başına bir sanat eğitimi, sanatsal bir süreç olarak ifade edilmektedir.

Eğitimde bir yöntem olarak drama; “Doğaçlama, rol oynama, tiyatro-drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir deneyi, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesinin, kimi zaman da soyut kavramı ya da davranışı oynusu süreçler içinde yaşaması yoluyla öğretim yapılması” olarak tanımlanmaktadır (San, 1996: 149).

Üstündağ (2002: 95) ise; “bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve devinişsel becerileri kazandırmada öğretim yöntemi, duyuların eğitimiyle bütüncül bir estetik anlayış oluşturmada sanat eğitimi alanı, yaşanan süreci betimleme, açıklama kontrol edebilme olanaklarıyla disiplin” olarak tanımlamaktadır.

Drama, tiyatro formları kullanılarak, tamamen bireyin içsellğine ve yaratıcılığına dayalı demokratik eğitimsel bir süreçtir. Eğitimde drama, her ülkede farklı şekilde adlandırılmaktadır:

- 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” terimleri kullanılmaktadır.

2.3.2.Eğitimde Dramanın Tarihi Gelişimi

Çağdaş bir öğretim yöntemi olarak drama, amaç ve içerik itibariyle 19. yüzyılın sonları, 20. yüzyılın başlarındaki çağdaş eğitimin akımlarından “çocuktan hareket” ve “sanat eğitimi” akımlarının sentezi niteliğindedir.

Çocuktan Hareket Akımı, günümüzde dramanın da özünü oluşturan, çağdaş eğitimin temel ilkelerinin savunucusudur. Ellen Key (1849-1926), Ludwing Gurlitt (1855-1931), Berthold Otto (1859- 1933)' nun savunucuları olduğu bu temel ilkeler dört noktada toplanabilir:

- Hürriyet ilkesi: Çocuğun gelişiminin engelenmemesi ve gelişiminin her kademesinde kendi kendiliğinden faaliyet göstererek gelişmesinin sağlanmasıdır.
- Hayata yakınlık ilkesi: Okul, aile ve çocuk üçgeninde çocuğun güven duyabileceği, samimi, çocuğun ihtiyaçlarına cevap veren bir okul ve gereksiz bilgilerden arınmış, çocuğu hayata hazırlayan bir eğitim anlamında gelmektedir.
- Tabii öğretim: Öğretimin çocuğun doğuştan getirildiği doğal yapısına, özellik ve ilgilerinin doğal bir ortamda geliştirilmesine yönelik olarak yapılmasıdır.
- Öğrencinin aktifliği: Kalıcı öğrenme, bilginin nakledilmesinden çok çocuğun aktif güçlerin mümkün olduğu ölçüde harekete geçirerek öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli hale getirmekle mümkündür. Çocuğun bilinmeyene duyduğu ilgi ve faaliyetlerde yaşadığı yaratma sevinci ile çocuk araştırarak ve zevkle öğrenebilecektir (Aytaç, 1981:29-31).

Bir ders ve yöntem olarak drama aracılıyla çocuk, kendi gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmış etkinliklerin içinde bizzat yer alarak yaparak yaşayarak öğrenecek, hayatı boyunca karşılabileceği olay ve durumlara karşı hazırlıklı olacaktır.

Drama, bireyin kendi iç dünyasının bir yansıması, yaratıcılığın ön plana çıkması ve tiyatro tekniklerinin eğitim amaçlı kullanılması açısından aynı zamanda bir sanat eğitimidir ve çağdaş eğitim akımlarından sanat eğitimi akımından beslenmiştir. Aytaç (1981:17)'a göre bu akımın amacı; yalnız güzel sanatlar

eğitimini desteklemek değil, ayrıca güzel sanatlar ruhundan hareket ederek, tüm eğitimin yenileşmesine hizmet etmektir.

Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir. Sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yöneltilip, onun bilgisel, bilişsel, duyuşsal ve duyuşsal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir (Yolcu, 2003).

Sanatın eğitim bütünlüğü içindeki önemi üç noktada toplanabilir:

1. Düşünmeyi öğrenme,
- 2- Kişilik gelişmesi,
- 3- Kişiyeye yaratıcılık yollarının açılması (İpşiroğlu, 1994: 14; 2003).

Sanat Eğitimi Akımı 19. yüzyılın sonlarına doğru ekonomi, politika, medeniyet, yaratıcı olmayan taklitçilik devresinde, insanı tek yanlı düşünmekten, toplumu eğitim yoluyla çağın çöküşünden kurtarmak amacıyla August Julius Langbehn (1851-1907), Alfred Lichtwark (1852-1914)'ın öncülüğünde ortaya çıkmıştır.

Çağdaş sanat akımlarının etkisiyle çocuğun dışı vurumcu resim yapması desteklendi, estetik duygusu ön plana çıktı. 1898 yılında Viyana'da Uygulamalı Sanatlar Okulu sanat öğretmeni Franz Cizek, stüdyosuna gelen öğrencileri çizim ya da boyama konusunda sınırlandırmamış, içlerinden geldiği gibi çalışmalarını konusunda desteklemiştir (Hornbrook, 1989; akt. Ay, 1997: 27).

İngiltere'de 1900'lü yılların başında Harried Finlay Johnson adlı bir köy öğretmenin tarih öğretmek için dramayı bir yöntem olarak kullanması ve 1911'de Edmund Holmes' in "Drama Nedir? Ne Olmalıdır?" adlı kitabı, dramanın eğitimde kullanılması açısından temel teşkil etmektedir (Alistair, 1996; akt. Akar, 2000: 16).

1917 yılında Cambridge okul müdürü Henry Caldwell Cook, ilk amaçlı olarak kurulmuş ve "The Mummery" adını verdiği drama odasında eğitimde deneyimlere yer vermiştir. İngiliz Peter Slade, 1920' li yıllarda çocuk grupları ile drama çalışmaları yapmaya başlamıştır. Slade, 1954 yılında "Çocuk Draması" adını verdiği kitapta 25 yıllık birikimini ve H. F.Johnson'ın "-miş gibi yapma" (make believe play) ögesine doğallık boyutunu katarak "kendiliğindenlik" (spontaneity) ögesini ve günümüzde kullanılan anlamıyla doğaçlama tekniğini ve kendine özgü geliştirdiği yöntemleri tanıtmıştır (San, 2002: 63).

İngiltere'de, (1943) yılında Eğitsel Drama Derneği kurulmuştur. Peter Slade'in öğrencisi olan Brain Way, II. Dünya savaşı döneminde, savaştan olumsuz etkilenen çocuklara sosyal içerikli çalışmalarla, drama yoluyla yardımcı olmaya çalışmıştır. Çocuğun kişilik gelişiminde dramanın önemini anlattığı kitabı "Drama Yoluyla Gelişim"de (1967) drama ve tiyatroyu birbirinden tamamen ayırmıştır (Önder, 2001: 34). Way, öğrencinin rol yapma becerisi değil, yaşamsal becerilerin kazanılmasını önemsiyordu.

Drama, özellikle 1950'lerden sonra ivme kazanarak öğretim programlarında yer almıştır. 1960 yıllarında Dorothy Heathcote, dramayı yeniden tanımlamaya girişti ve drama ile eğitim arasındaki ilişkileri yeni baştan irdeledi. Bu arada drama öğretmene düşen rol de yeniden incelendi. Konular, ilkeler, kullanım alanları, sonuçlar ve sorumluluklar gözden geçirildi (San, 2002: 63). İngiltere'de özellikle ana dil öğretiminde önem kazanan bu yöntem ulusal müfredat programlarına girerek bütün derslerde kullanılmaya başlanmıştır.

Türkiye'de okullarda tiyatronun sevdirmesi ve okul temsillerinin geleneksel hale gelmesi İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu sayesinde. Baltacıoğlu'nun saptamasına göre, Karamürsel'de öğretmen Muammer Targaç, "Nümuneyi İttifakı Osmanî" adlı özel okulda tiyatroya okulda yer vermiştir (Çoruh, 1950: 6).

Meşrutiyetle birlikte başlayan yöntem arayışları, 1926 İlköğretim programında “Toplu Tedris” ilkesiyle, Hayat Bilgisi derslerinde dramatik gösteriler bu ders için ifade aracı olarak kabul edilmiştir. 1936 programında: ilkokulun eğitim ve öğretim prensipleri kısmında temsil ve dramatik gösteriler esas itibariyle kabul edilmiştir. Baltacıoğlu’ nun yazdığı Toplu Tedris (1938) adlı eserde okul tiyatrosunun önemi ve kuruluş şekillerine ait uzun uzun açıklamalarda bulunmaktadır. 1948 yılı İlköğretim programında: ilkokulun eğitim ve öğretim prensipleri kısmında dramatisasyon ve kukla yer almıştır.

Emin Özdemir (1965), “Uygulamalı Dramatisasyon” adlı eserinde, dramatisasyonu doğal bir öğrenme yolu olarak tanımlamış, derslerin, konuların ve çocukların özelliklerine göre uygulanabilecek dramatisasyon türlerini örneklerle açıklamıştır. 1968 programlarında dramatisasyon Türkçe derslerinin işlenmesinde bir yöntem olara yerini almıştır.

Yaratıcı dramanın ülkemizde eğitimde sistemli olarak kullanılmasına ilişkin ilk girişimler 1980’li yıllara rastlar. İnci San ve Tamer Levent ilk deneysel çalışmalara 1982 yılında küçük bir grupla başlar. Ardından 1985’de Birinci Uluslararası Drama Semineri yapılır. Atölye çalışmalarını da kapsayan bu seminere Almanya’ dan Hans Wolfgang Nickel, Marlies Krause, Wolfgang Tiedt davet edilmiş ve Türkiye’den de Tamer Levent atölye çalışmaları yapmışlardır.

1987 yılında “Yaratıcı Drama ve Yaşamsal Önemi” temalı II. Uluslararası Eğitimde Drama Seminerine; İngiltere’den John Hodgson, Almanya’dan Scot Richards, H.W.Nickel, Dagmar Dörger, Marlies Krause katılmış ve çeşitli mesleklerden katılımcılarla atölye çalışması yapılmıştır.

1989 yılında III. Uluslararası Eğitimde Drama Seminerinde “Okul Öncesinde Drama” ve “Amatör Tiyatrolarda Yaratıcı Oyunculuk” konuları, alanlarında uzman kişilerce atölye çalışmalarında ele alınmıştır. Atölyelerin temaları ve liderleri şöyledir: “Devinim ve Dansa Dayalı Yaratıcı Süreç”, Ulrika

Sprenger (Almanya); “Uluslararası Tiyatro Semineri”, Pam Bowell (İngiltere); “Oyuna Giden Yollar”, H. W. Nickel, Dagmar Dörger (Almanya); “Doğaçlama’dan Müzik Tiyatrosu’na”, Karl A. S. Meyer (Almanya); “Anılar ve Karşılaşmalar”, Marlies Krause (Almanya). Atölye çalışmalarına Türkiye’den çok sayıda eğitimci ve yine farklı meslek grubundan kişiler katılmıştır.

1989 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Eğitimde Drama, Yaratıcı Drama, Eğitsel Drama, Yaratıcı Eğitsel Drama gibi adlarla yüksek lisans dersleri açılmıştır (Adıgüzel, 1993: 201).

Hacettepe ve Gazi başta olmak üzere diğer üniversitelerin Çocuk Gelişimi ve Okulöncesi bölümlerinde drama dersleri, lisans ve yüksek lisans düzeyinde açılmıştır. 1990 yılında Çağdaş Drama Derneği, İnci San ve drama alanında çalışan akademisyenler, eğitimciler ve gönüllü kişilerce kurulmuştur.

1991 yılında IV.Uluslararası Eğitimde Drama Seminerinde “Oyun Yönetmenin Sahip Olması Gereken Özellikler” konusu işlenmiştir. Bu seminere; Almanya’dan H. W. Nickel, Dagmar Dörger ve İngiltere’den ise Pamela Bowell ve Hugh Loveguro katılmışlardır.

1993 yılında, “Drama ve Öğretim Bilgisi” temalı, V. Uluslararası Eğitimde Drama Semineri gerçekleştirilmiştir. Seminere yurt dışından katılanlar ve atölyeleri şöyledir: Almanya’ dan “Kollektif Oyun Yazma”, H. W. Nickel ; “Özel Eğitim ve Drama”, Dagmar Dörger; “Devinim-Dans-Drama”, Ulrika Springer; İngiltere’ den “Drama ve Toplumsal Konular”, Pamela Bowell; “Drama ve Müze”, Richard Finch; Türkiye’den Naci Aslan “Temel Drama”.

1995 yılında Drama-Maske-Müze ağırlıklı VI. Uluslararası Eğitimde Drama Seminerine, Almanya’dan Sabine Stange “Drama ve Maske” temalı atölye

çalışması, İngiltere’den Andrea Earl’in “Drama ve Müze” temalı ve Peter Ward’ın “Devise Yöntemi” temalı atölye çalışmaları ile katılmışlardır.

1997 yılındaki VII. Uluslararası Eğitimde Drama Seminerinde, Almanya’ dan Gunter Mieruch “Oyun Çıkarma”, Roger Fornoff “Brecht Yöntemi”, Uwe Krieger “Maske ve Drama”, H. Ömer Adıgüzel ise “Temel Drama” atölye çalışmaları yaptırmışlardır.

Çağdaş Drama Derneği’nin kuruluşuyla birlikte atölye çalışmaları ivme kazanır, yaygınlaşmaya başlar. Derneğin Milli Eğitim Bakanlığı’na götürdüğü proje ve öneriler dikkate alınarak Yaratıcı Drama dersleri, 1998 yılında 2492 sayılı Tebliğler dergisinde yer alan kararla; İlköğretim Okulları müfredat programında, 4 ve 5. sınıflar için haftada 2 saat zorunlu seçmeli ders olarak yerini almıştır. 1998-1999 Eğitim-Öğretim yılından bu yana Eğitim Fakültelerinde 2 saat teorik 2 saat uygulamalı zorunlu ders olarak okutulmaktadır.

2001 yılındaki VII. Uluslararası Eğitimde Drama Seminerinde yine yurt dışından uzmanlar davet edilerek atölye çalışmaları yapılmıştır. Almanya’ dan. W. Nickel “Anlatı Tiyatrosu”, Reneta Breitig “Tarihsel Bağlamda Zaman”, Ulrike Springer “Dans-Devinim-Drama” ve İngiltere’ den David Davis “Drama Dersinin Yapılandırılması” temalarında atölye çalışmaları yaptırmışlardır.

2003 yılındaki IX. Uluslararası Eğitimde Drama Seminerinde ana tema “Yabancılaşma” olarak belirlenmiş ve Kanada’dan Luciano Iogna, İngiltere’den Macar kökenli Erik Szauder ve Almanya’ dan Gunter Mieruch katılımcılarla atölye çalışması yapmışlardır (www.cdd.org.tr, 2003).

Çağdaş Drama Derneğinin düzenlediği uluslararası drama seminerleri, dramanın uluslararası platformda tartışılması ve ülkemizde çağdaş eğitim programlarında yerini alması açısından önem taşımaktadır. Çağdaş Drama Derneğinin düzenlemiş olduğu uluslararası seminerler dışında, Oluşum Tiyatrosu’

nun 1999 yılından bu yana her yıl düzenlediği “Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Seminerleri”, içerdiği atölye çalışmaları, eğitimci, öğrenci ve her meslektan kişilerin katılımı ile geleneksel bir hale dönüşmüştür. Çağdaş Drama Derneği'nin düzenlemiş olduğu drama lideri yetiştirmeye yönelik kurslar ilköğretimde drama derslerine girecek yetkin kişilerin yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

2.3.3.Eğitimde Dramanın Uygulama Basamakları

Yaratıcı drama, gösteriye dayalı ve ürün merkezli olmaktan çok, katılımcıların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan doğaçlamalardır (McCaslin, 1990: 5). Dramada birbirinden biçim olarak farklılaşan ve her çalışmada bütün olarak yer alan 3 aşama vardır. Bunlar:

1. Isınma ve Rahatlama Çalışmaları: Bu çalışmalarda grup iletişimi ve grubun birbirleriyle bütünleşmesine, grup dinamizmini yakalamaya yönelik alıştırmalar yer alır. Tanışma ile başlayan güven ısınmaya, uyum sağlamaya, beş duyuyu kullanmaya, gözlem yetisini geliştirme ve bedenini ve beynini duyumsamaya yönelik kaynaştırma ve konsantrasyon çalışmalarıdır. Isınma aşamasının kuralları kesin olarak belirlenmiştir ve sadece lider tarafından yürütülmelidir (Okvuran, 1993: 25; Yağcı, 1995: 63; San, 1996: 7; Adıgüzel, 2002: 165)

Hem bedensel hem de ruhsal açıdan rahatlama ve ısınmayı sağlayacak çalışma;

- Psişik ve bedensel açıdan kendini tanıma,
- Psişik ve bedensel açıdan karşısındakini tanıma,
- Karşılıklı iletişim kurma ve daha çok kişi ile iletişim ve etkileşime geçme,
- Grup dinamiği oluşturma,

- Öykü ya da anı anlatma gibi sözellendirme (retorik) ve etkileşim çalışmaları.
- “Oynama aşamasına geçme” biçiminde süregelir (San, 1996: 154).

2.Oynama (Pandomim ve Rol Oynama): Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun oynama ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Oyun, kişiliğin gelişimi sürecinde diğer insanlarla paylaşarak, onları taklit ederek gerçekleştirilir. Yaratıcılık ve imgeleme (hayal) boyutları oyunlarla işin içine girer. Çalışma grubunun özelliklerine uygun olarak oyunlar seçilir. Oyun oluşturmada pandomim, rol oynama, doğaçlama, öykü oluşturma, dramatisasyon gibi etkinliklerden biri veya bir kaçını seçilerek uygulama yapılır. Bu oyunlar kimi amaç sözcük dağarcığını, duyuları ya da dikkati geliştiren oyunlar, kimi zaman da taklide dayalı yarışma oyunları olabilir.

3.Doğaçlama Çalışmaları: Belli bir tema ya da konudan yola çıkarak önceden belirlenen bir hedefe doğru yol alınmasıdır. Bireysel ve grup yaratıcılığının ön plana çıktığı çalışmalardır. Diğer bir deyişle doğaçlamaların ana kaynağı bireyin kendi yaşantısıdır. Bu nedenle, katılımcıların kendilerini rahatça ortaya koyabildikleri, bireysel olarak keyif alabildikleri bir aşamadır. Böylece kişi farklı durumlarda yeni yönelişler üretir. Kullanılan konu herhangi bir tema olduğu gibi fotoğraf ya da müzik gibi herhangi bir malzeme de olabilir.

4.Oluşumlar: Dramanın bu son uygulama yöntemi katılımcıların yaratıcılıklarının en üst düzeyde gözlenebildiği aşama oluşumlardır. Oluşumlarla anlatılmak istenen sürecin özellikle önceden hiç belirlenmemiş bir çıkış noktasından başlamasıdır. Bu süreçte etkinliklerin nasıl gelişeceği ve nereye varılacağı önceden belirlenemez. Yine bu aşamada yardımcı pek çok araç-gereç ya da materyalin kullanılması ile farklı yaşantıların geçirilmesi söz konusu olabilir (Okvuran, 1993: 25; Yağcı, 1995: 63; San, 1996: 7).

5.Rahatlama ve Değerlendirme Çalışmaları: Rahatlamada hem fiziksel, hem de zihinsel rahatlama söz konusudur. Eklem yerlerinin rahat hareket ettirilmesi,

kasların yumuşatılması ve çocukların sakinleştirilmesi amacıyla etkinliklerin sonunda kullanılır. Rahatlamayı kolaylaştırmak için ortamda sakin bir müzik ve sözel yönergeler kullanılır. Burada amaç, çocuğu rahatlatmak ve olayın tamamlandığını hissettirmektir

Drama çalışmasının aşamalarının her birinin ya da bir kaçının ardından tartışma açılması, "ne yaşadınız?", "neler hissettiniz?", "nerede güçlük çektiniz?" gibi soruların sorulması ve katılımcıların yanıtlaması drama çalışmalarının önemli aşamalarındandır. Bu çalışmanın ardından başkalarının davranış biçimleri, duyguları, düşünceleri, deneyimleri ile ilgili bilgi sahibi olmak, bireyin kendi yaşamına bilinçli bir şekilde göz atması açısından önemlidir (Okvuran, 1993: 25).

2.3.4.Dramada Kullanılan Teknikler

Dramada kullanılan teknikler ilköğretim programında yer alan bir çok derse rahatlıkla uyarlanabileceği gibi drama dersi içinde öğrencilere/katılımcılara dramatik form yaratma konusunda yardımcı olmaktadır. Birçok derse uygulanabilir olma özelliği ile en çok kullanılan temel teknikler şunlardır:

1-Doğaçlama (Improvisation): Doğaçlama, süreklilik içinde önceden bir hazırlık olmaksızın, kendiliğinden (spontan) özgür yaratma eylemidir. Doğaçlamada önceden bir hazırlık gerekmediği gibi, başkası tarafından yeniden ve aynen canlandırılmaz (Hudgson, 1981; Adıgüzel, 1993; akt. Akar, 2000: 34; Baldwin ve Hendy, 2003; www.ex.ac.uk, 2003) .

2-Eş zamanlı doğaçlama-Ortak rol oynama (Collective Role Play): Gruptaki birkaç üyenin aynı anda eş zamanlı olarak fikirlerin sıralanmasını sahnede göstermek amacıyla oynamalarıdır (Baldwin ve Hendy, 2003).

3-Rol Oynama (Role playing): Grup içindeki katılımcıların kendi değer yargılarını, inançlarını ve tutumlarını kullanarak oynamalarıdır. Katılımcıların karşılıklı olarak

rollerin değişimi sağlanırsa, örneğin zorba rolünü kurbanla değişirse empati yeteneğini geliştirmede ve katılımcılara farklı bakış açıları kazandırmada etkili bir tekniktir (www.ex.ac.uk, 2003).

4-Rol Kartları (Role Cards): Bu kartlar oynanacak olan karakter ve kullanılacak içerik hakkında ayrıntılı bilgi verir. Öğretmenin/liderin göz önünde bulundurması gereken bir diğer nokta da, hazırlanan kartların, kullanılacağı ana kadar katılımcılar tarafından görülmemelerine dikkat edilmelidir. (Somers, 1998, akt. Akar, 2000: 35).

5-Öğretmenin Rol Alması (Teacher/Pupil In Role): Öğretmenin dramanın içinde çeşitli karakterleri canlandırmasıdır. Fakat bu karakter ana karakter anlamında değildir. Öğretmen rol içindeki yardımcı karakterlerden birisini oynamalı ya da kendisine yardımcı bir karakter yaratmalıdır. Öğretmenin role girmesi yaratıcılığı, güveni arttırmak, çatışmayı-gerilimi arttırmak, öğrencilerin düşüncelerini harekete geçirmek ya da soru sormak amaçlıdır (Baldwin ve Hendy, 2003; www.ex.ac.uk, 2003).

6-Donuk İmgeler (Still Images): Dramada çok sık kullanılan bir tekniktir. Bütün grubun farklı pozlarda bir resim/fotoğraf oluşturmasına dayanır. Oyunun başlangıcında, ortasında ya da sonunda kullanılabilir. Oyunun karakterleri bu teknikle oyun içindeki konumlarını yansıtır ya da gerçek düşüncelerini oyun devam ederken kısa bir an yansıtır. Oluşturulan bu fotoğraflar diğer öğrenciler/katılımcılar tarafından anlaşılabilir. (O' Neill ve Lambert, 1984, Neelands, 1990, akt.Akar, 2000: 30; Baldwin ve Hendy, 2003; www.ex.ac.uk,2003).

7-Geriye Dönüş (Flash Back): Bir varlığın gelişimini doğaçlama içinde ya da yazarak ortaya koymayı amaçlar. Örneğin geçmiş zamanla, şimdiki zaman arasındaki ilişki doğaçlanarak "geriye dönüş" sahneleri ile karakterin gelişimi ortaya konulur (O' Neill ve Lambert, 1984, Neelands, 1990, akt.Akar, 2000:28 www.ex.ac.uk,2003).

8-Bilinç Koridoru (Conscience Alley): Karakterin, yaşamındaki bir ikilem olduğunda ya da bir seçim yapması gerektiğinde kullanılabilen bir tekniktir. Önce öğrenciler/katılımcılar yüzleri birbirlerine dönük olarak iki hat oluşturur. Karakter öğrencilerin oluşturduğu koridorda yavaş yavaş ilerlerken, öğrencilerin her biri farklı düşünce ve duyguları yansıtan birer cümle söyleyerek ya da karakterin söyleyemediği kendisiyle yüzleşmesini sağlayan sorularla karakterin vicdanının sesi olurlar. Karakter koridorda ilerlerken, seslerin şiddeti artar, hatta giderek yükselir. Bu süreçte, koridor boyunca önerilen düşünceler ve duygusal uyarımlar karakterin bir karara varmasına yardımcı olmaktadır (O' Neill, 1984, Neelands, 1990 akt. Akar, 2000:28; www.ex.ac.uk,2003).

9-Gölge (Doubling): Grubun bir üyesinin, katılımcı arkadaşını gölge gibi takip etmesidir. Verilen işaret ile gölge, hızlı bir şekilde katılımcının ne hissettiğini ne düşündüğünü ifade eder. Bu ilginç yolda izleyicilerin göstereceği yol, planın bir parçasıdır (www.ex.ac.uk,2003).

10-Forum Tiyatrosu (Forum Theatre): Katılımcıların veya izleyenlerin gözlem yaptıktan sonra oyunun içine girmeleridir. Örneğin: Eğer grup iki karakterin boşanmasını sahnede doğaçlayarak oynamayı planlamışsa o zaman üyeler gözlem yaptıktan sonra bu iki karakterden birinin yerini alabilecekleri gibi oyununa kadının ya da erkeğin arkadaşları ya da çocukları gibi yardımcı karakterlerin de yerini alabilir.

Eğer katılımcılardan biri bunu isterse elini kaldırır ve öğretmen oyunu durdurarak “don” diye seslenir. Katılımcı diğer oyuncularla birlikte oyuna girer. Tartışmayı yükseltmek, önemli noktayı vurgulamak güçlünün neden güçlü olduğunu grubun hissetmesini sağlaması açısından mükkemel bir tekniktir (Davis, 1998 akt. Akar, 2000:29; www.ex.ac.uk,2003).

11-Oyunlar (Games): Dramada, grup etkileşimini ve grup dinamiğini oluşturmak için kullanılır. Kullanılan oyunlarla duyular harekete geçer ve belirli bir odak için

çalışılır. Oyunlar bir sonraki etkinlikle ilgili olursa motivasyon artar (www.ex.ac.uk,2003).

12-Sıcak Sandalye (Hot Sitting): Rol içindeki karakteri, ki bu kişi öğretmen ya da öğrenciler/katılımcılardan birisidir; diğer katılımcıların hazırlıklı ya da hazırlıksız olarak sorularla sorgulamasıdır. Sorulan sorular ve verilen yanıtlar yoluyla karakterin pek çok yönünü bulmasına olanak sağlamada oldukça etkili bir tekniktir. Bu bir grup çalışması olduğu kadar bütün sınıfla da uygulanabilir (O'Neill ve Lambert, 1984, Neelands, 1990, akt. Akar, 2000: 30; Baldwin ve Hendy, 2003; www.ex.ac.uk,2003).

13-Görüşmeler-Sorgular (Interviews-Interrogations): Karakterler değerleri, inançları hakkında daha fazla bilgi elde etmek amacıyla “ gazeteciler” ya da otorite bir kişi tarafından sorgulanırlar. Sıcak koltuk ve psikanalizin koltuğunda oyunların temeldir (O'Neill ve Lambert, 1984, Neelands, 1990, akt. Akar, 2000: 31; www.ex.ac.uk,2003).

14-Uzman Kimliği (Mantle of the expert): Öğretmen ya da öğrenci/katılımcılardan bir ya da birkaç kişinin rol içinde konu ile ilgili alanında uzman bir kişiyi canlandırmasıdır. Örneğin: Bir grup mimarın yeni bir okul için tasarım yapmasıdır. Öğretmen sık sık ayrıntılı bilgi verir ya da toplantıdan önce uzman gruba sorular sorar (Baldwin ve Hendy, 2003; www.ex.ac.uk,2003).

15-Monolog/ Tek kişilik konuşma (Monologues): Daha önce belirlenmiş bir süre içinde bir konu hakkında yazılı ya da sözlü olarak doğaçlama hazırlanmasıdır. Kişilerin düşüncelerinin farklı boyutlarını ortaya çıkarmakta etkili bir tekniktir (www.ex.ac.uk,2003).

16-Anlatım (Narration): Geleneksel hikâye anlatıcıları rolden koparak karakterleri sahneden anlatıyorlardı. Bu teknikte geleneksel anlatı tekniğinin ilginç bir halkasıdır. Öğretmenin bir hikayeden bir bölüm anlatmaya başlaması ile birlikte hikayenin devamını hayal etmelerine yardımcı olmak, hikayenin atmosferini yaratmaktır (Baldwin ve Hendy, 2003; www.ex.ac.uk,2003).

17-En Rütbeli (Ranking): Grup içindeki katılımcılar kendi aralarında görev düzenlemesi (emir/komut zinciri) yaparlar. Bu teknik, karakterleri incelemenin bir başka yoludur. Olasılık belirtir. Örneğin: gençlerden yaşlılara, az önemliden en önemliye, en sorumlu kişiden az sorumlu olana ulaşmayı sağlar (www.ex.ac.uk,2003).

18-Pantomim (Pantomime): Pantomim, duygu ve düşüncelerin bedenlerini etkili biçimde kullanarak ifade edilmesidir. Basit tekerlemeleri, halk öykülerini ve günlük faaliyetleri pantomimle ifade etme alıştırmaları jest ve mimik yoluyla çocukların iletişim becerilerini geliştirmede yararlı olmakta, kendilerini ifade etmelerine fırsat vermektedir (Gönen ve Dalkılıç, 1998: 43).

19-Ritüeller-Seremoniler (Ritual-Ceremony): Drama içinde katılımcıların, yaşadıkları ülke, bölgedeki inanç, töre ve değer sistemlerine uygun bir tema canlandırmaları, mevcut değerleri sorgulamalarıdır (Baldwin ve Hendy,2003).

20-Toplantı (Meeting): Grubun biraraya gelerek rol içinde güncel bilgileri kullanarak, olaylar dizgisi planlayarak, problemin çözümüne yönelik çözüm önerileri planlamalarıdır (Baldwin ve Hendy,2003)

21-Dedikodu Halkası (Gossip Circle): Karakterin davranışları, topluluğun içinde söylenti ve dedikodunun yayılması şeklinde yorumlanır. Halkanın etrafında söylentiler yayılırken, abartılı hale getirilerek çarpıklaştırılır. Dramanın daha ileri aşamaları için gerginlik ve çelişkileri belirlemede faydalı bir tekniktir. (O' Neil ve Lambert, 1984; Neelands, 1990 akt. Akar, 2000: 32).

22-Rol İçinde Yazma (Writing In Role): Çocukların/katılımcıların, ele alınan içerik doğrultusunda ve canlandırılan roldeki kişinin ağzından rapor, mektup, kartpostal, çağrı yazısı, mahkeme karar yazısı, toplantı duyurusu vs. yazmalarıdır. Bunu ayrı ayrı yapabilecekleri gibi, ikili üçlü gruplar halinde ya da tek bir grup olarak da yapabilmektedirler.

Çocukların okuma-yazma becerilerini geliştirmeye elverişli, etkili ve yaygın bir tekniktir. Örneğin; çocuk bir kömür maddenin çalışması hakkında maden işletmesinin sahibine rapor yazan bir müfettiş rolünde iken seçeceği hitap sözcükleri kullandığı kağıt ve yazım biçimi; kralın açtığı bir yarışmayı halka duyurmak için görevlendirilmiş kişi rolünderken yazacağı duyuru yazısından çok daha farklı olacaktır (O' Neill&Lambert, 1984; Neelands, 1990, akt. Akar, 2000: 32).

Bu tekniklerden bir dersin, konunun içeriğine ve özelliğine göre bir ya da birden fazla teknik kullanılarak öğretim sürecinde faydalanabilir.

2.3.5.Drama ve Yaratıcılık

Çağdaş eğitimde yaratıcı bireyler, bütün ülkelerin eğitim sistemlerinin ortak hedefidir. Günümüzde sanat yoluyla yaratıcılık eğitimi bilimsel bir alan ve bir disiplin olarak kabul edilmektedir. Her insanda farklı alanlarda var olduğu kabul edilen yaratıcılığı, Torrance, boşlukları rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünme ve varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırmak ve bu varsayımları değiştirip yeniden sınamak olarak tanımlamıştır (Sungur, 1992: 20).

Bu tanım dışında birçok tanımla karşılaşmak mümkündür.

- Bartlett, “ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma”;
- Wallach ve Kogan, “çok sayıda çağrışım üretebilme ve bu üretimde özgür olabilme, ancak bunu yaparken de özden ayrılmama ve sapmama”;
- Taylor, “yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan fikirler süreci”;
- Guilford, “yaratıcı düşünce alışılmamış düşünce, esneklik, orijinallik ve akıcılıktır” şeklinde tanımlamışlardır (Oğuzkan ve diğerleri, 2001: 9).

San (2002: 3)'a göre ise yaratıcılık; “daha önce kurulmamış ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katma” olarak tanımlanmıştır.

Yaratıcılık sürecinde ki dört aşama ve beyinsel etkinlik şunlardır (Herrmann, 1988)

1.Hazırlık: Yaratıcılığın ilk aşaması olan bu süreçte, sorun, gereksinim ya da gerçekleştirilmek istenen şey saptanır, tanımlanır. Çözüm ya da gereklilikler için bilgi, malzeme toplanır ve bunlar çözümün geçerliliği, işlerliliği bakımından ölçütlere vurulur. Beynimizin sol yarı küresinde olguların çözümlenmesi, serimlenmesi, süreçlerin belirlenmesi oluşur. Sonra beynin sağ alt ve üst bölümlerinde sezgiler, görsel yetiler, brain storming seçenekleri işe koyulur. Sağ yarıdan edinilen bu iç görüsel, sezgisel, biresimsel düşüncüler gene sol alt bölümde kaydedilir.

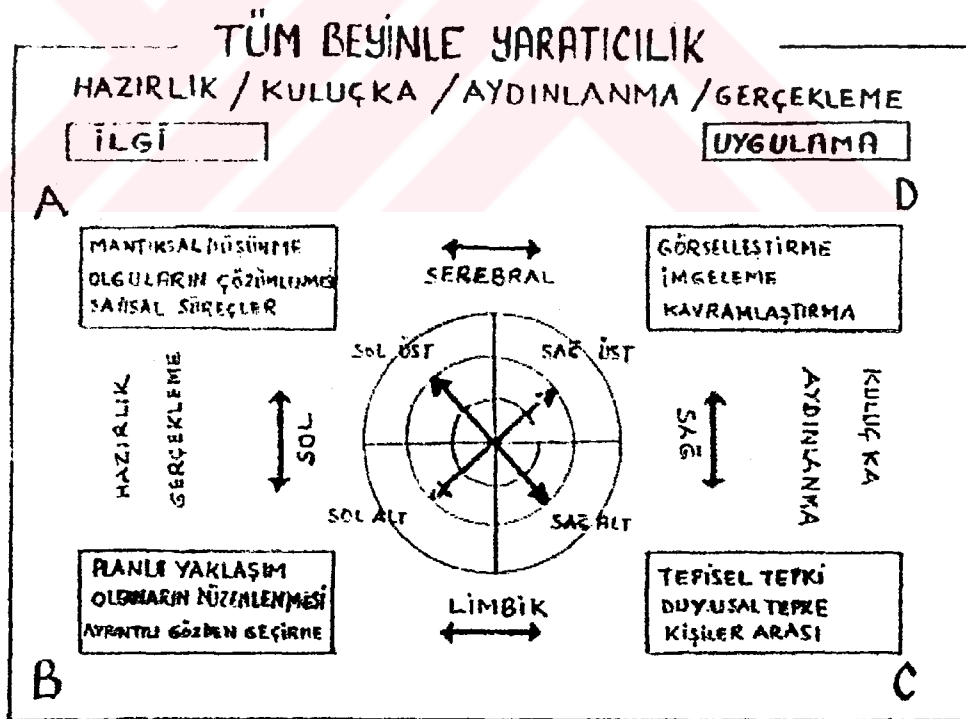
2.Kuluçka: Sorundan çıkarak geriye gidilir. Sorun zihnin irdelemesine, incelemesine bırakılır. Bu dönem hazırlık aşamasındaki gibi dakikalar sürebileceği gibi haftalar ya da yıllar sürebilir. Bu aşamada, görevini yapmış olmanın güveni içinde, bilinçaltının hummalı bir biçimde çalıştığının bilincinde olarak başka işlere dönülür. Bu arada sağ alt ve sağ üst küreler devrededir; dalgın düşünme, derin düşünme, bilinçaltı süreçler, görselleştirme ve duyumsal algılama gibi yetiler çalışır.

3.Aydınlanma: Düşünceler yaratıcılığa bir temel oluşturmak üzere zihinden doğarlar. Bu düşünceler sonuç-ürünün parçaları olabileceği gibi sonucun kendi de olabilir. Bağlamın tümü her iki durumda da birden ve tam olarak görülür. Bu aşama çoğunlukla anlaktır, müthiş bir içgörüler zenginliği içinde gelişir. Birkaç dakika ya da birkaç saat sürebilir. Beynin sağ üst çeyreği devrededir. Düşünce sözel olmaksızın formüle edilmiş ve sıklıkla bir “hah!” ünlemiyle belirlenmiştir. Bu anda, beyin bu oluşumu hemen kaydeder, sol alt ve sağ üst bölümler arasında

hızlı gidip gelmeler ve yinelemeler yoluyla çözümün tanımlanması ve uygulamaya geçirilmesi için doğrulamasını yapar.

4. Gerçekleştirme-Doğrulama: Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan ne ise, onun gereksinimleri karşılayıp karşılamayacağını, hazırlık aşamasında saptanmış ölçülere uyup uymayacağını anlaşılması ve gösterilmesi için yapılan bir dizi etkinliktir. Beynin sol yarı küresi devrededir (akt.San, 2002: 138).

Sanatsal yaratmada, görsel kökenli bir simge, asıl algının imgesiyle pek yakından ilişkili olabilir, ama algılanmış nesne ya da şeyin imgesinin bir kopyası olmayıp, yüm yaşantı ve deneyim simgesidir (San, 2002:140). Yaşantı ve deneyim drama ve sanatsal yaratıcılığın birleştiği en önemli noktadır. Drama yöntemiyle yapılandırılmış bir ders çocuğa, bilişsel ve psikomotor gelişimin yanısıra yaşantı zenginliği ve deneyim de kazandıracaktır.



Şekil 3: Tüm Beyinsel Yaratıcılık Modeli (San, 1995: 71; 2002: 137).

Dramanın uygulama basamaklarının her birinde yaratıcılık sürecindeki dört aşama oldukça etkin olarak kullanılmaktadır. Yaratıcılık, insanın kendini tanıması ve keşfetmesiyle başlar. Drama uygulama aşamalarında ilk adım; psikik ve bedensel açıdan kendini tanımadır. Birey önce kendisini gözlemleyerek ve karşısındakini tanıyarak drama yaşantısına başlamaktadır.

Drama yaşantısında karşılıklı iletişim kurarak, daha çok kişi ile iletişim ve etkileşime geçen çocuk, duygu ve düşüncelerini kullanma alışkanlığı kazanır. Pratik, çabuk, kararlı ve düşündüklerini kolayca ifade edebildiği, öykü ya da anı anlatma gibi sözellendirme (retorik) ve etkileşim çalışmalarında da yaratıcılık süreci aktiftir.

Doğaçlamalarda ve oluşum aşamasında ise yaratıcılık üst düzeye ulaşmaktadır. Torrance göre; “Rol oynama, kişiye kendini aşmasına ve alternatif çözüm üretmesini engelleyen durumları dağıtmasına izin verir. Ayrıca rol oynama kişiye düşünmek düşündüğünü söylemek ve başka türlü yapamayacağı şeyleri yapması için bir çeşit izin verir (Torrance akt. Dinçer ve Güneysu, 1998: 70). Maslow (1959)’a göre temel yaratıcılık kendiliğinden fişkıran oyun niteliğindedir (Rouquette, 1994: 14).

Drama yöntemi ile yapılandırılmış bir ders ile çocuk yalnızca bilgiyi keşfetmekle kalmayacak, aynı zamanda doğaçlamalarla kendine yapacağı yolculukta kendini keşfedecektir.

2.4.Çağdaş Öğretim Yöntemi Olarak Dramanın Geleneksel Öğretim Yönteminden Farkı

20. yüzyıldaki yeni eğitim arayışları bu çağın aynı zamanda “Eğitim çağı” olarak nitelendirilmesine neden olmuştur. Geleneksel anlayışın karşısındaki bu yeni arayışlar yaratıcı dramanın özünü oluşturmuştur. Çağdaş eğitim anlayışı, çocuğun tüm gelişim özelliklerinin ve bireysel farklılıklarının dikkate alınarak

eğitilmesini savunmanın yanısıra sanat eğitimi ile zihinsel gelişiminin dengelenmesi, sağlıklı düşünen ve yaratıcı bireyler yetiştirilmesini esas almaktadır.

Geleneksel eğitim, Ortaçağ'ın 21. yüzyıla mirasıdır. Bu eğitim anlayışında, program esasına bağlı olarak bilgilerin çocuğa nakledilmesi söz konusudur. Çocuğun bu bilgilere ihtiyacı olup olmadığı ya da bilgilerin gerçek hayatta kullanılabilirliği sorgulanmaz. Geleneksel eğitim yöntemi ile çağdaş eğitim yöntemi olarak yaratıcı dramın farkını karşılaştırmalı olarak şu şekilde ortaya koymak mümkündür.

Tablo 1. Çağdaş Öğretim Yöntemi Olarak Dramanın Geleneksel Öğretim Yöntemi ile Karşılaştırılması.

Geleneksel Öğretim Yöntemi	Çağdaş Öğretim Yöntemi Olarak Drama
1.Fertler arasındaki farklılıklar dikkate alınmayarak birbirinden çok farklı olan öğrencilere aynı bilgi, aynı zaman içinde verilmeye çalışılmaktadır.	1.Fertler arasındaki farklılıklar dikkate alınarak öğretimin bireyselleştirilmesi yönünden "kendi kendine faaliyet" esasına dayanır.
2.Öğrencinin alıcı bir varlık olarak kabul edildiği, öğretmenin konuştuğu, konuyu ortaya attığı, açıkladığı, öğrencinin ise anlamak için çaba göstermesine dayanan bir öğrenme sürecini kapsar.	2.Öğrenciyi merkez alan "aktif" bir öğretim yöntemidir. Öğrencileri, düşünce faaliyetlerine sevk ederek, bilgiye yaparak yaşayarak kendisinin ulaştığı öğrenme sürecini kapsar.
3.Yaratıcılık ve problem çözme becerilerinin gelişmesi hedeflenmez, anlatılanlara mutlak itaat söz konusudur.	3.Yaratıcılık ve problem çözme becerilerinin gelişmesi en önemli hedeflerdendir.
4.Öğrenme sürecinde öğretmenin rolü bilgi aktarıcı, programın ve mutlak otoritenin uygulayıcısıdır.	4.Öğrenme sürecinde öğretmenin rolü bilgi aktarıcı değil, sürecin içinde öğrencilere rehber ve lider konumunda sürecin bir parçasıdır.
5.Öğrenme süreci sonunda, hayata yabancı, kendisini sosyal hayattan soyutlayarak, toplumsal hayata yabancı ve içine kapalı bir ürün (öğrenci) çıkar.	5.Öğrenme süreci sonunda, kendini ifade edebilen toplumsal hayatla uyumlu bir ürün (öğrenci) çıkar. Yaratıcı dramada önemli bir hedef de "hayata yakınlıktır."

2.5.İlköğretim Türkçe Programı Açısından Drama Yöntemi

İlköğretim Türkçe dersi, okuma, dinleme, konuşma ve yazma olarak gruplanan dört temel becerinin gelişimini hedeflemektedir. Türkçe dersi, çocuğun ailesi ve çevresinden getirdiği dil becerilerini üst düzeye çıkarılması; anadilin doğru, anlaşılır, etkili bir şekilde yazılı ve sözlü ifade etme becerisini öğretilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Bir öğretim programının başarıya ulaşması için uygulanacak yöntemin büyük bir önemi vardır. Öğrenen için öğrenme, öğretene için öğretme süreci olan öğretim; dersin içeriğine, öğrencilerin özelliklerine, öğretmenin özelliklerine, öğretim araç ve gereçlerinin durumuna göre seçilecek en uygun yöntemle keyifli ve verimli bir sürece dönüşebilir.

Yöntem ve teknik seçerken ve kullanırken çocuğun gelişim özellikleri ve dersin içeriği dikkate alınmalıdır. İlköğretim çağındaki çocuğun soyut tasarım ve kavramlardan daha çok, duyu organları ile öğrendiği gerçeğini unutmamak gereklidir (Kavcar vd., 1995: 16).

Drama, dil ve okuma yazmanın çok yönlü öğretiminde güçlü ve etkili bir yöntemdir. Drama, yazma, dinleme ve konuşma için hayal gücünün gelişmesini, bir metnin daha kolay çözümlenmesini ve birleştirilmesini sağlar (Harrison, 1999: 13). Dramayı kullanarak öğretmen, sadece bir oyun yazarının değil aynı zamanda roman yazarı ya da şairin de eserlerine karşı çocuğun duyarlılığını ve beğenisini geliştirir (McGregor, 1977: 154).

Türkçe dersinde drama yöntemi iki şekilde kullanılmaktadır. Bunlardan birinde, ders için araç olarak kullanılan bir metin önce öğretmen, daha sonra da öğrenciler tarafından okunur. Öğretmen, öğrencilerden bu metinde anlatılan olayı canlandırmalarını ister. Canlandırma için gerekli olan kişi sayısı belirlendikten sonra, okuma yoluyla canlandırmaya geçilir.

Bu canlandırma etkinliği kimi zaman metinde yer alan olaya bağlı olarak yapıldığı gibi, kimi zamanda öğrencilerin kendi yaşantılarından benzer bir olayı canlandırmaları şeklinde olabilir. Eğer metne bağlı canlandırma yapılıyorsa, canlandırma işini gerçekleştirenlerin, metinde geçen sözlere birebir sadık kalmaları gerekmez. Önemli olan anlatılan olayın ana hatlarına ve aslına sadık kalınması ve öğrencilerin kendilerinden kattıklarıyla olayı zenginleştirerek canlandırmalarıdır. İster konuyla ilgili olsun, ister bir davranış değişikliği üzerine kurulsun, hangi sorun ya da olayın canlandırılacağına karar verilmişse, oynanacak roller, rollerin genel özellikleri ve oynama şekilleri öğretmen tarafından çok iyi belirlenmeli ve plânlanmalıdır (Aytaş, 2003: 14; Kavcar, 2002: 45).

Türkçe dersinde konuşma becerilerini kullanarak bir topluluğu yönetme, ikili ya da grup için geliştirilen karşılıklı konuşmaları kullanma, fotoğraf ve resimlerle sözel çalışmalar yapma, dikkatini sorunla ilişkili olan ve olmayan durumlar üzerinde toplama, gözlemleri gerçeklerden ayırmayı sağlayacak içerikleri seçmede değişik ölçütler kullanma drama çalışmalarının içeriğinde vardır (Üstündağ, 2002: 102). Drama, çocukların, dili sınıfta kullandıklarından daha geniş sosyal olaylarda kullanmalarına neden olması açısından, konuşma dilinin gelişmesinde önemli bir rol oynar (Fulford ve diğerleri 2001:3). İlköğretim Türkçe dersinde öğrenciler, drama yöntemi ile oyunla öğrenmenin zevkine varırken; grup içinde kendini ifade etmesi, sözel dil becerilerinin gelişimi açısından oldukça önemlidir.

Drama, grup etkinliği olma özelliğinden dolayı, çocuğun kişilik gelişiminde de etkilidir. İlkokul çağı çocukları bireysel çalışmalar kadar, grupla çalışmalardan da zevk alırlar. Öğretimde bu özellik dikkate alınmak zorundadır. Bireysel çalışmaların yanında zaman zaman 3-5 kişilik kümeler halinde çalışmalar, çocuğun ilerdeki yaşantısına hazırlamak için çok önemli ve gereklidir. Çünkü; toplum içinde birarada yaşamanın kurallarına uymayı, görev ve sorumluluk duygusunu kazanması, liderlik özelliklerine sahip olması gibi. bir çok amaçlar, grup çalışmalarında gerçekleşmiş olur (Demirbaş, 1985: 33).

Çocuğun, grup içinde kabul görmesi, grup içinde kendini doğru ifade edebilmesi sosyalleşmesini, kendine güven duymasını sağlar. İlköğretim I. kademedeki sosyal ve duygusal gelişim oldukça önemlidir. “Bu evrede çocuğun bir akran grubuna uyum sağlaması ve yeterli sosyal becerileri sahip olmak çocuğun yüksek benlik saygısına ulaşmasında oldukça önemli bir yer tutar” (Yavuzer, 2002: 28).

Türkçe dersinde öğretmenin drama etkinliklerine yer vermesi, bu alandaki aldığı eğitim ve bireysel yeterlilikleri ön plana çıkarmaktadır. Kavcar (2002: 40)’ın da ifade ettiği gibi: “İlk ve ortaöğretim programlarında, canlandırma, oyun, oyunlaştırma ve dramatisasyon kelimeleri geçiyor. Ama bunun uygulamaya yeterince yansıdığı söylenemez”. Drama eğitimi almış bir öğretmen, farklı araç gereç ile kitaba bağlı kalmadan Türkçe dersini plânlayabilir, Türkçe’nin etkili öğretimini sağlayabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

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

3.1.Araştırma Modeli

Araştırma, çağdaş bir öğretim yöntemi olarak drama yönteminin, geleneksel öğretim yönteminden farkını ortaya koymak için literatüre dayalı genel tarama modeli ile temellendirilmiştir. Öte yandan bu araştırmada, ilköğretim Türkçe programındaki öykünün öğretiminde drama yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre etkililiğini ortaya koymak amacıyla öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli uygulanmıştır.

Sosyal bilimlerde deneme modeli, bir varsayımın sınanması amacı ile koşulları deneyi yapan tarafından hazırlanan ve bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etki ya da yönünü ortaya koymayı amaçlayan gözlem türüdür (Kaptan, 1995: 73; Karasar, 1998: 87; İslamoğlu, 2002: 63).

Şans yoluyla seçilmiş deney ve kontrol grubuna öntest-sontest kontrol gruplu modelde biri deney, diğeri de kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır; her iki grupta deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmaktadır (Kaptan, 1995: 87; Karasar, 1998: 6). Bu araştırmada ise drama yönteminin etkililiğini ortaya koymak için aynı model kullanılarak iki deney ve iki kontrol grubuyla çalışılmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evreni temsilen araştırma; 2002-2003 Öğretim Yılı Çanakkale ilinde bulunan Çanakkale Özel İlköğretim Okulu 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören ve şans yoluyla (random), deney ve kontrol grubunun oluşturulduğu toplam 48 öğrenci ile yapılmıştır.

Çekilen kura sonucunda, 14 öğrencisi olan 4-A birinci deney grubu, 11 öğrencisi olan 4-B birinci kontrol grubu; 10 öğrencisi olan 5-A ikinci deney grubu, 13 öğrencisi olan 5-B ikinci kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki toplam 48 öğrenciye öntest uygulanmış daha sonra deneysel uygulamaya geçilmiştir. Deney grubunu oluşturan 4-A ve 5-A öğrencileri ile dört hafta boyunca yaşantı düzeyinde temel drama çalışması yapıldıktan sonra iki haftalık deneysel uygulama süreci başlatılmıştır. Kontrol grubu olarak seçilen, 11 öğrencisi olan 4-B ve 13 öğrencisi olan 5-B şubelerinde öğrenim gören toplam 24 öğrenciye ise hiçbir şekilde drama yöntemi uygulanmamış, sınıf öğretmenlerinden edebî türlerden öykünün geleneksel yöntemle işlenmesi istenmiştir. Deney grubundaki dersler ise araştırmacının kendisi tarafından yaratıcı drama yöntemiyle işlenmiştir. Uygulamanın sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere sontest uygulanmıştır.

2.3.Verilerin Toplanması

Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla öncelikle deney gruplarına uygulamalı işlem çerçevesinde araştırmacı tarafından ders planları hazırlanmıştır. Dört haftalık hazırlık aşamasında deney gruplarına temel drama uygulamaları yapılmıştır. Araştırmanın kapsamına uygun olarak genel amaçlar hazırlanmıştır (Bkz. Ek:3). İki hafta için toplam 12 saatlik ders olarak hazırlanan planlar, tür

bilgisi temel alınarak öykünün öğretiminde drama etkinlikleri içermektedir (Bkz. Ek:4, Ek:5).

Öğrencilere deneysel işlemde önce ve sonra yarım bırakılan öykünün tamamlamasına ilişkin ön test ve son test şeklinde iki kez değerlendirme yapılmıştır (Bkz. Ek:6, Ek:7). Drama yöntemi ile geleneksel yöntemin uygulanacağı deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarını belirlemek için “Bilişsel Alan Değerlendirme Kriterleri” ve “Duyuşsal Alan Gözlem Formu” geliştirilmiştir (Bkz. Ek:8, Ek:9).

Türkçe öğretiminde daha çok bilişsel hedeflere dönük olması ve öykü yazmanın zihinsel bir aktivite ve zihinsel yaratıcılık ürünü olması düşüncesinden hareketle, yurt içinde ve yurt dışında konuya ilişkin yapılan araştırmalar doğrultusunda edebî çalışmaların; iç yapı, dil ve anlatım, dış yapı olarak kategorize edildiği ve bu üç temel noktaya dayandırıldığı görülmüştür. Yurt dışında yapılan çalışmalar uzman yardımıyla Türkçe'nin özellikleri dikkate alınarak Türkçe'ye çevrilmiştir.

Hazırlanan bilişsel alan değerlendirme kriterleri, Bloom'un davranış analizine göre bilişsel alanın bilgi basamağı için 1, kavrama basamağı için 1, uygulama basamağı için 21, analiz basamağı için 1 ve sentez basamağı için 1 olmak üzere toplam 25 davranışta değerlendirilmiştir.

Yazma çalışmaları; iç yapı, dil ve anlatım, dış yapı ilkelerini kapsadığı için uygulama basamağı 3 kategoriye ayrılarak bu ilkelere uygun davranışların değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bilişsel alan değerlendirme kriterindeki her bir davranış; 0: Gözlemlenemedi, 1: Orta, 2: İyi, 3: Çok iyi arasında puanlanmıştır.

Dramada sonuçtan çok sürecin ve süreçte paylaşılanların önemli olması, araştırmacıya duyuşsal alanın da değerlendirilmesi ihtiyacını hissettirmiştir. Duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarıyı ölçmek için

duyuşsal alan gözlem formu hazırlanmıştır. Türk Eğitim Sisteminin bir eksikliği olan duyuşsal alanın net olarak ölçülememesi ve değerlendirilmemesi güçlüğü dikkate alınarak duyuşsal alan gözlem formu duyuşsal alanın alma, tepkide bulunma, değer verme basamaklarındaki davranışları gözlemlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Duyuşsal alanın diğer iki basamağı olan örgütlenme ve nitelenmişlik basamaklarındaki davranışların değışikliği uzun vadede ortaya çıkacağı düşüncesiyle bu iki basamak değerlendirmeye alınmamıştır.

Hazırlanan gözlem formuyla duyuşsal alanın alma basamağına ait 5, tepkide bulunma basamağına ait 6, değer verme basamağına ait 6 olmak üzere toplam 17 davranış gözlemlenmiş ve değerlendirilmiştir. Duyuşsal alan gözlem formundaki her bir davranış; 0: Gözlemlenemedi, 1: Orta, 2: İyi, 3: Çok iyi arasında puanlanmıştır.

Değerlendirme formları, uygulama öncesinde ve sonrasında olmak üzere iki kez deney ve kontrol gruplarının sınıf öğretmenlerine dağıtılmış ve değerlendirmeyi öğrencileri daha iyi tanıdıkları düşüncesinden hareketle sınıf öğretmenlerinin yapması istenmiştir. Deney gruplarının sınıf öğretmenleri deneysel uygulama boyunca gözlemci olarak katılmışlardır.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumu

Araştırmanın hipotezlerine yönelik verilerin analizinde “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi” parametrik bir test olmasına rağmen, deney ve kontrol gruplarındaki denek sayıları 20’den az olduğu ve parametrik test varsayımlarını yerine getirmediğinden dolayı, “İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi” yerine konulabilecek en güçlü test olan “Mann-Whitney U Testi” kullanılmıştır (Siegel, 1977: 128; Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 1994: 145). Bu araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlenelerde SPSS (Statistical Package for the Social Sciaences) paket programından yararlanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında farkın önemliliğı için p: .05 düzeyi aranmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın bulguları açıklanacak ve yorumlanacaktır. Araştırmanın birinci alt problemi olan çağdaş bir öğretim yöntemi olan dramının geleneksel yöntemlerden farkı literatüre dayalı olarak II. Bölümde yer aldığı için, bu bölümde ikinci ve üçüncü alt probleme ilişkin deneysel uygulamaların bulguları ve yorumu yer almaktadır.

4.1. Bilişsel Alan Öntest-Sontest Bulguları ve Yorumu

Bilişsel alanla ilgili öğrenci davranışları, tamamen bilgi ve beceriyle ilgili olan zihinsel davranışlardır. Bilişsel alanın sınıflandırılması Bloom tarafından yapılmıştır. Bloom bilişsel alanı; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde altı basamakta kodlamıştır (Demirel, 1999: 147; Sönmez, 2001: 46; Moore, 2001: 59; Tan vd., 2003: 17).

Yaşam durumlarının sınıf ortamında çözümlenmesi, yorumlanması, öğrencileri tek yönlü düşünmenin kalıplarını aşarak düşünce üretmeye yöneltir. Yaşamı ve olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini kavrayan öğrenciler, bulguları tartışmaya başlar ve çözüm üretme aşamasına gelir. Yaratıcı drama yöntemi ile grup içinde, daha çok küçük gruplarla tartışarak fikir alışverişinde bulunarak, tartışma, yargılama, eleştirme, değerlendirme gibi düşünsel boyutta çalışmaların yapılması gerekir (Cemiloğlu, 1995: 76; Kavcar ve diğerleri., 1995: 22; Harrison, 1999: 13; Ünalın, 2001: 194; Oğuzkan, 2001: 270; San, 2002: 82). Bu çalışmalar bilişsel alanın taksonomisindeki aşamalara uygun olarak gerçekleşmektedir. Drama, canlandırma özelliğinden dolayı konunun daha kolay anlaşılmasını sağlar.

Araştırmanın birinci alt hipotezi olarak ifade edilen ; “bağımsız değişken olan drama yöntemi, bağımlı değişken olan öğrenme/öğrenci başarısı üzerinde bilişsel alanda hedef ve davranışlara ulaşmada geleneksel yöntemle göre daha etkilidir” yargısını test etmek için deney ve kontrol gruplarının bilişsel alanda aldıkları öntest ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Buna ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları, 1. deney ve kontrol grubu için Tablo 2.’de, 2. deney ve kontrol grubu bilişsel alan için Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 2: 1. Deney ve 1. Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Başarı Durumları

Grup	Test	Denek Sayısı (N)	Sıra Ortalaması (X)	Sıra Toplamı	U	Anlamlılık Düzeyi P
1.Deney	Ön test	14	8.64	121.00	16.000	.000
	Sontest	14	20.36	285.00		
1.Kontrol	Ön test	11	8.32	91.50	25.500	.000
	Sontest	11	14.68	161.50		

Tablo 2’de görüldüğü gibi edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi 1. deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı 1. kontrol grubu arasında bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Deneysel işlemde önce yapılan öntest puanlarının üzerinde yapılan analizde, 1. deney grubu ($X=8.64$) ile 1.kontrol grubunun ($X=8.32$) sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Drama yöntemiyle öykü öğretilen deney grubunun sontest değerlendirme sonuçlarının ($X=20.36$), geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun değerlendirme sonuçları ise ($X=14.68$) dir. Bu bulgu, 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yer alan öykünün öğretiminde, çağdaş öğretim yöntemlerinden drama yönteminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Bilişsel alan değerlendirme kriterlerindeki maddelerini sontest sonuçlarına göre incelendiğinde, uygulama basamağında yer alan ve “yazma çalışmalarında iç yapı ilkelerini uygulayabilme” olarak kategorize edilen; *-olayları ve düşünceleri mantıklı bir düzene sokarak anlatma* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.007 düzeyinde; *-yazıda birlik ve bütünlük sağlama*, değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.009 düzeyinde; *-öykü öğelerini netliği* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.017 düzeyinde; *-giriş gelişme ve sonuç bölümlerinin kurgusu* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.008 düzeyinde anlamlı olarak başarılı oldukları görülmektedir.

Uygulama basamağı içinde yer alan “yazma çalışmalarında dil ve anlatım ilkelerini uygulayabilme” olarak kategorize edilen; *-yazıya ilgi çekici bir giriş yapma* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.006 düzeyinde; *-açık ve anlaşılır cümleler kurma* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.006 düzeyinde; *-cümle akıcılığı ve anlatımda netlik* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.077 düzeyinde; *-cümle yapısında zaman uyumu* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.021 düzeyinde anlamlı fark görülmektedir

Uygulama basamağı içinde yer alan “yazma çalışmalarında dış yapı ilkelerini uygulayabilme” olarak kategorize edilen; *-yazı bitiminde temiz, lekesiz ve kusursuz görünümde bir kağıt verme* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.023 düzeyinde anlamlı fark görülmektedir.

Analiz basamağında yer alan *-bir metinde belirtilen düşünceler arasındaki başlıca ilişkileri saptayabilme* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.020 düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

Sentez basamağında yer alan *-yazılı anlatımdaki orjinallik ve yaratıcılık* değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.036 düzeyinde anlamlı fark vardır. Bilişsel alan sontest sonuçlarının sonuçlarına göre 1.deney grubu ile 1.kontrol grubu arasında anlamlı p :.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

Bu bulgular doğrultusunda, edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yönteminin, bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarıları olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabılır ($U=16.000$, $p<.05$).

Araştırmada 2. deney ve 2.kontrol grubunun bilişsel alan öntest-sontest puanlarının sonuçlarına göre elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumu şöyledir:

Tablo 3: 2. Deney ve 2. Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Öntest-Sontest Pualarına Göre Başarı Durumları

Grup	Test	Denek Sayısı (N)	Sıra Ortalaması (X)	Sıra Toplamı	U	Anlamlılık Düzeyi P
2.Deney	Ön test	10	6.45	64.50	9.500	.000
	Sontest	10	13.94	125.50		
2.Kontrol	Ön test	13	6.88	68.50	34.500	.000
	Sontest	13	11.12	121.50		

Tablo 3’de görüldüğü gibi edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi 2. deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı 2. kontrol grubu arasında bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. İki grubun öntest sıra ortalamaları incelendiğinde, 2. deney grubunun ($X=6.45$), 2. kontrol grubunun ise ($X=6.88$) değerinde başarı gösterdikleri ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Drama yöntemiyle öykü öğretilen deney grubunun sontest değerlendirme sonuçları, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun değerlendirme sonuçlarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. 2. deney

grubunun sontest sıra ortalaması ($X=13.94$) iken, 2. kontrol grubunda bu değer ($X=11.12$) düzeyindedir.

Bilişsel alan değerlendirme kriterlerindeki maddeleri sontest sonuçlarına göre incelendiğinde, bilgi basamağında yer alan *-edebî tür bilgisi* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:027$ düzeyinde; kavrama basamağında yer alan *-basit bir resim ve tablo dizisinden anlam çıkarabilme* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:027$ düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Bilişsel alan değerlendirme kriterleri içinde uygulama basamağında yer alan ve “yazma çalışmalarında iç yapı ilkelerini uygulayabilme” olarak kategorize edilen; *- olayları ve düşünceleri mantıklı bir düzene sokarak anlatma* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:022$ düzeyinde; *-bir düşünce ve olaydan ötekine mantıksal akış içinde geçme* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:022$ düzeyinde; *-yazıda birlik ve bütünlük sağlama* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:040$ düzeyinde; *-ana düşünceye yardımcı düşünceler geliştirme* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:024$ düzeyinde, *-öykü öğelerinin netliği* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:027$ düzeyinde; *-giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin kurgusu* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:023$ düzeyinde; *-başlıktaki orjinallik, başlık ve konu bütünlüğü* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:054$ düzeyinde; anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Bilişsel alan değerlendirme kriterleri içinde uygulama basamağında yer alan ve “yazma çalışmalarında dil ve anlatım ilkelerini uygulayabilme” olarak kategorize edilen; *-yazıya ilgi çekici bir giriş yapma* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan $\alpha:071$ düzeyinde; *-sözcük ve düşünce*

tekrarlarından kaçınma değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan α :.036 düzeyinde; - *kelime seçiminde yaratıcılık* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2. kontrol grubundan α :.015 düzeyinde; -*cümle yapısındaki tanımlayıcı, mecaz, zengin detaylı ilginç fiiller* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2.kontrol grubundan α :.023 düzeyinde; -*noktalama işaretlerini yerinde kullanma* değerlendirme kriterinde 2. deney grubunun 2.kontrol grubundan α :.058 düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

Bilişsel alan değerlendirme kriterleri içinde uygulama basamağında yer alan ve “yazma çalışmalarında dış yapı ilkelerini uygulayabilme” olarak kategorize edilen değerlendirme kriterlerinde, anlamlı farklılığa rastlanamamıştır.

Bu bulgular, 1. deney grubunun sonuçlarını desteklemektedir. 1. ve 2. deney grubundan elde edilen bulgular, edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yönteminin öğrencilerin bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır ($U=9.500$, $p<.05$).

4.2.Duyuşsal Alan Öntest-Sontest Bulguları ve Yorumu

Duyuşsal alan, öğrencilerin ilgi, tutum ve güdülenmişlik, kaygı, benlik, kişilik, değer yargıları gibi boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyutlar, kişinin hayatı boyunca geçire geldiği yaşantıların ürünüdür. Bu alanı Krathwohl, aşamalı olarak alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, nitelenmişlik olarak beş basamakta kodlamıştır (Demirel, 1999: 152; Sönmez, 2001: 81; Moore, 2001: 60; Tan ve diğerleri, 2003: 20).

Bireyin kendisini tanıması, düşüncelerine yön verebilmesi için duyguların eğitimi şarttır. Öğrenmenin etkili ve kalıcı olabilmesi için öğrenme süreci beş duyuya hitap edecek şekilde planlanmalıdır. Duyu ve alguların eğitimine yönelik

planmış öğrenme sürecini sonucunda, öğrenen için yalnızca kalıcı öğrenme gerçekleşmez; Bakmakla görmek, duymakla işitmek, yaşamakla hissetmek arasındaki farkı görerek duyuşsal alanda da duyarlılık sağlanır.

Drama, bir yöntem ve ders olmasının yanı sıra, duyu ve algıların eğitimine dönük olması, tiyatro tekniklerine dayanması ve bireyin yaratıcı özelliklerini ortaya çıkarması ile sanat ve estetik eğitimini de içeriğinde barındırmaktadır. Fakat San (1982: 216)'ın da belirttiği gibi; "sanat eğitimi çocuk ve ergeni sanatçı yapmayı amaçlamaz, çağdaşlaşma süreci içinde toplumda yetişmekte olan kuşakları her alanda yaratıcılığa yönelten bir ders içi ve ders dışı etkinlikler bütünüdür."

Sanat yoluyla eğitim çocukta zihinsel performansın dengeli bir gelişiminin yanı sıra insan olgusuna uygun bir şekilde kendisine ve çevresine saygılı, demokratik, çağdaş ve yaratıcı bireyler yetiştirmeyi hedefler. Sanat eğitimi aynı zamanda yaratıcılık için gerekli olan kişilik gelişmesini sağlaması bakımından en uygun alandır (Yolcu, 2001: 7). Tüm bu özelliklerinden dolayı drama günümüzde çağdaş bir eğitim yöntemi olarak programlarda yerini almıştır.

Araştırmanın ikinci hipotezi olarak ifade edilen; "İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe Programındaki anlatım türlerinden öykünün öğretiminde yaratıcı drama yöntemi deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aramak için deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puanları arasındaki fark Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır. 1. deney ve kontrol grubunun başarı durumu için Tablo 4, 2. deney ve kontrol grubunun başarı durumu için Tablo 5 verilmiştir.

Tablo 4: 1.Deney ve 1.Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Başarı Durumları.

Grup	Test	Denek Sayısı (N)	Sıra Ortalaması (X)	Sıra Toplamı	U	Anlamlılık Düzeyi P
1.Deney	Ön test	14	10.07	141.00	36.000	.000
	Sontest	14	18.93	265.00		
1.Kontrol	Ön test	11	11.05	121.50	55.500	.000
	Sontest	11	11.95	131.50		

Tablo 4’de görüldüğü gibi edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi 1. deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı 1. kontrol grubu arasında duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, drama yöntemiyle öykü öğretilen deney grubunun ($X=18.93$), duyuşsal alan değerlendirme sonuçlarının geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun ($X=11.95$) duyuşsal alan değerlendirme sonuçlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yer alan öykünün öğretiminde, çağdaş öğretim yöntemlerinden drama yönteminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Duyuşsal alan gözlem formundaki kriterleri öntest sonuçlarına göre 1. kontrol grubunun ($X=11.05$), 1. deney grubundan ($X=10.07$) $p>.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmasına rağmen sontest sonuçlarına göre bu fark 1.deney grubu lehine sonuçlanmıştır.

Duyuşsal alan gözlem formundaki kriterleri sontest sonuçlarına göre incelendiğinde, alma basamağında yer alan alan davranışlarda anlamlı bir farklılık gözlemlenemezken tepkide bulunma basamağında yer alan ;-kendini ve başkalarını tanımaya isteklilik değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.039 düzeyinde; -Hızlı, doğru ve anlayarak sesli ve sessiz okumaya karşı isteklilik değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.053 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir.

Gözlem formunda yer alan değer verme basamağına ait; -yazma sürecini meydana getiren farklı yaklaşımları ve aktiviteleri değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.018 düzeyinde;- verilen görevi itiraz etmeden gereği gibi yapma değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.042 düzeyinde, -eleştiriye açık oluş değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.021 düzeyinde, -grup içindekilere isteyerek yardım etme değerlendirme kriterinde 1. deney grubunun 1.kontrol grubundan α :.032düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda, edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yönteminin duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir ($U=36.000$, $p<.05$).

Araştırmada 2. deney ve 2.kontrol grubunun duyuşsal alan öntest-sontest puanlarının sonuçlarına göre elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir. Elde edilen bulguların yorumu şöyledir:

Tablo 5’de görüldüğü gibi edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi 2. deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı 2. kontrol grubu arasında da duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlarına ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($U=1.000$, $p<.05$).

Tablo 5: 2.Deney ve 2.Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Başarı Durumları

Grup	Test	Denek Sayısı (N)	Sıra Ortalaması (X)	Sıra Toplamı	U	Anlamlılık Düzeyi P
2.Deney	Öntest	10	5.60	56.00	1.000	.000
	Sontest	10	15.40	15400		
2.Kontrol	Ön test	13	13.50	175.50	84.500	.000
	Sontest	13	13.50	175.50		

Bu bulgu 1. deney grubu ve 2. kontrol grubu bulgularını desteklemektedir. 4. ve 5. sınıf Türkçe programında yer alan öykünün öğretiminde, çağdaş öğretim yöntemlerinden drama yönteminin duyuşsal alandaki hedef davranışlara ulaşma düzeyi geleneksel yöntemle göre daha etkilidir.

Duyuşsal alan gözlem formundaki kriterleri öntest sonuçlarına göre incelendiğinde, alma basamağında yer alan kriterlerin değerlendirmelerinde α :.05 düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanamamıştır. Duyuşsal alan gözlem formunda yer alan tepkide bulunma basamağında yer alan kriterlerin değerlendirme sonuçlarına göre; *-Bir yaşam durumunu doğru ve güzel Türkçe ile sözle ifade etmede isteklilik* değerlendirme kriterinde 2.kontrol grubunun 2.deney grubundan α :.039 düzeyinde, *-Okul dışı bireysel ve toplumsal ilişkilerde güzel ve doğru Türkçe kullanmaya isteklilik* değerlendirme kriterinde 2.kontrol grubunun 2.deney grubundan α :.039 düzeyinde, *-Bir yaşam durumunu doğru ve güzel Türkçe ile yazılı ifade etmede isteklilik* değerlendirme kriterinde 2.kontrol grubunun 2.deney grubundan α :.039 düzeyinde; *-kendini ve başkalarını tanımaya isteklilik* değerlendirme kriterinde 2.kontrol grubunun 2.deney grubundan α :.082 düzeyinde; *-yazmayı duygularının serbestçe ifade etme süreci olarak görme* değerlendirme kriterinde 2.kontrol grubunun 2.deney grubundan α :.055

düzeyinde; *-yazma sürecini meydana getiren farklı yaklaşımları ve aktiviteleri değerlendirme* kriterinde 2.kontrol grubunun 2.deney grubundan α :.008 düzeyinde 2. kontrol grubu lehine anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Öntest sonuçlarına göre 2. kontrol grubu ile 2.deney grubu arasında $p<:.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Fakat Mann-Whitney U testi sonuçlarına genel olarak bakıldığında grup ortalamaları arasında $p:05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanamıştır.

Duyuşsal alan gözlem formundaki kriterleri sontest sonuçlarına göre incelendiğinde, alma basamağında yer alan; *-çevreye karşı duyarlı olmanın farkında olma* kriterinde 2.deney grubunun 2.kontrol grubundan α :.044 düzeyinde; *-düzeylelerine uygun bir yayınları seçmede dikkatli oluş* kriterinde 2.deney grubunun 2.kontrol grubundan α :.006 düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Duyuşsal alan gözlem formundaki tepkide bulunma basamağında yer alan kriterlerin değerlendirmeleri sonucunda ise 2.deney grubu ile 2. kontrol grubu arasında α :.05 düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanamamıştır.

Gözlem formunda yer alan değer verme basamağına ait; *-verilen görevi itiraz etmeden gereği gibi yapma* kriterinde 2.deney grubunun 2.kontrol grubundan α :.005 düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi öğrencilerin duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabılır. ($U=1.000$, $p<.05$).

Verilerin analizinden elde edilen bulgular, araştırmanın ikinci alt hipotezi olan; “bağımsız değişken olan drama yöntemi, bağımlı değişken olan öğrenme/ öğrenci başarısı üzerinde duyuşsal alanda yer alan hedef ve davranışlara ulaşmada geleneksel yöntemle göre daha etkilidir.” yargısını desteklemektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan literatür incelemesi, araştırma hipotezleri doğrultusunda elde edilen araştırma bulgularına dayalı sonuçlar ve sonuçlar çerçevesinde öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar

1. XX. yüzyılın ilk yarısından itibaren değişen eğitim anlayışıyla birlikte drama, oyun, ve tiyatrunun eğitimde ayrıcalıklı bir yeri olmuştur. Çağdaş eğitimciler, eski eğitim sisteminin çocuğu; pasif, ezberci, yaratıcılıktan uzak ve hayata hazırlamayan özellikleri konusunda hemfikirlendir.

Çocuğun, kendi özelliklerine uygun olarak eğitilmesi ve eğitimin merkezine alınması gerektiği modern eğitimciler tarafından savunulmuştur. Çocuğun, yaparak ve yaşayarak, eğitim sürecinde yer aldığı oranda daha kolay ve daha kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği vurgulanmaktadır. Çocuk oynarken yaratıcı ve özgürdür. Drama süreci, çocuğa oynarken öğreneceği, yaratıcılığını ortaya koyabileceği ve kendini özgürce ifade edebileceği ortam hazırlamaktadır.

Günümüzde drama bir çok ülkede olduğu gibi, Türk Eğitim Sisteminde de çağdaş bir yöntem ve ders olarak yerini almıştır. Özellikle anadil öğretiminde önem kazanmış olan bu yöntem, İlköğretim programlarında yer alan tüm derslerde uygulanabilmektedir.

2. İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programındaki edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yönteminin uygulandığı deney grupları ile

geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grupları arasında bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında p:.005 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

3. İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programındaki edebî türlerden öykünün öğretiminde “yaratıcı drama” yöntemi deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında duyuşsal alanda yer alan amaç ve davranışlarına ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında p:.005 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

Bu bulgulara göre araştırmanın temel ve alt hipotezleri desteklenmektedir. Bu sonuçlar, aynı zamanda drama yönteminin etkililiğini araştırmış olan Moore ve Caldwell (1983), Roller ve Schreiner (1985), Fitzgerald ve Teasley (1986), Üstündağ (1988; 1997), Aynal (1989), Cockett (1997), Mc Naughton (1997), Neelands (1998), Robertson (2000), Karakuş (2000), Garner (2002)’in araştırmalarından elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

Ayrıca “Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde elde edilen sonuçlarla da örtüşmektedir. Yine Karakuş’un araştırmasında elde ettiği drama yönteminin öğrencilerin öykü yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucunu da desteklemektedir.

5.2.Öneriler

1. Anadil öğretiminde drama yönteminin kullanılması ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar, araştırmalar takip edilmeli ve bu doğrultuda program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

2. Sınıf öğretmenleri başta olmak üzere, okul müdürleri ve müfettişler de yaratıcı drama yöntemi hakkında hizmet içi eğitime alınmalı ve bu konuda sınıf öğretmenlerine rehberlik yapmaları sağlanmalıdır.
3. Türk Eğitim Sisteminin günümüzde de devam eden en büyük eksikliği sınıf mevcutlarının çok fazla olması, öğretmen masası, arka arkaya dizili sıralar ve tahta üçgeninden öğrenme ortamını kurtaramamış olmasıdır. Okullarımızdaki fiziksel yetersizlikler çağdaş öğretim yöntemlerinin uygulanabilirliğini risk altına almaktadır. Öğretimin daha çağdaş, modern ve sağlıklı yapılabilmesi için fiziksel faktörlerin uygun hale getirilmesi gerekmektedir.
4. Drama araştırmalarına, gelişmelere ve uygulama örneklerine yer veren öğretmenlerin kolaylıkla ulaşabileceği süreli yayınlara ihtiyaç vardır. Ülkemizde çok zor şartlar altında görev yapan öğretmenlerimizin eğitimdeki gelişmeleri ve yenilikleri takip edebilmeleri için Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliğine gidilerek süreli yayın hazırlanmalıdır.
5. Yapılan araştırmalar incelendiğinde drama yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkililiğini inceleyen araştırmaların varlığı dikkat çekmektedir. Buna karşılık drama sanat eğitimi alanı olarak ele alındığında, duygular ve duyuların eğitimi olarak duyuşsal alandaki gelişime etkisini inceleyen araştırmalara rastlanmamaktadır. Bundan sonra yapılacak araştırmalara yön vermesi açısından bu noktanın dikkate değer olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

KAYNAKÇA

ADIGÜZEL, Ömer

- 1993 Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi.
Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- 2002 "Eğitimde Yeni Bir Yöntem Bir Disiplin Yaratıcı Drama". (Ed.) Ö.
(1994) ADIGÜZEL, **Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar**, 158-177.
Ankara: Naturel Yayıncılık.

AKAR, Ruken

- 2000 Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi: Dorothy Heatecote' un "Uzman Rolü Yaklaşımı".
Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKKUTAY, Ülker

- 1996 **Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları (Atatürk Dönemi)**.
Ankara: Serçe Matbaacılık.

AKYÜZ, Yahya

- 1999 **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999'a)**.
Ankara: Alfa Yayınları.

ALEXANDER, Robin

- 2001 **Culture and Pedagogy:-International Comparisons in Primary Education-**
Hong Kong: Graphicroet Limited.

AY, Sıla

- 1997 Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı.
Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AYNAL, Songül

- 1989 Dramatizasyon Yönteminin Yaratıcı Dil Öğretimim Üzerindeki Etkisi
Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AYTAÇ, Kemal

- 1981 **Çağdaş Eğitim Akımları**.
Ankara: D.T.C.F. Yayınları.

- 1998 **Avrupa Eğitim Tarihi** (Antik Çağdan 19. Yüzyılın Sonlarına Kadar)
İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları.
- AYTAŞ, Gıyasettin
2003 "Okullarda Drama ve Tiyatro Eğitimi", **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, 37:13-15.
- BALDWIN, J. ve L.HENDY
2003 "Narrative Writing Evaluation".
www.alt.his.no/sandraf/Saff_video_progeect/drama_strategie.html
(8.12.2003).
- BAŞARAN, İ.Ethem
1982 **Temel Eğitim ve Yönetimi**.
Ankara:Ankara Ün. Eğitim Fak. Yayınları.
- 1996 **Türkiye Eğitim Sistemi**.
Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BRUBACHER, John
1984 "Öğretim Yöntemi".**Çağdaş Eğitim**, 104: 33-36.
(1962) (Çev.Ferhan Oğuzkan)
- CEMİLOĞLU, Mustafa
1995 **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**.
Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- CİCİOĞLU, Hasan
1985 **Türkiye Cumhuriyeti' nde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)**.
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
No:140
- ÇİLENTİ, Kâmuran
1991 **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**.
Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- ÇORUH, Selahattin
1950 **Okullarda Dramatizasyon**.
İstanbul: Işıl Matbaası.
- ÇOTUKSÖKEN, Yusuf
2001 **Üniversite Öğrencileri İçin Uygulamalı Türk Dili**.
İstanbul: Papatya Yayıncılık.

DEMİRBAŞ, Mehmet

1985 "İlkokul Çağı Çocuklarının Psikolojik Özellikleri", **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 104: 33-35.

DEMİREL, Özcan

1998 **Karşılaştırmalı Eğitim.**
Ankara: Kardeş Kitap ve Yayınevi.

1999 **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.**
Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

DİNÇER, Ç. ve S.GÜNEYSU

1996 "Problem Çözücü Düşünmeyi Destekleyen Etkinlikler" **Milli Eğitim Dergisi**, S.140, sf: 69-72

ERGÜN, M. ve A.ÖZDAŞ

1997 **Öğretim İlke ve Yöntemleri.**
<http://www.egitim.aku.edu.tr> (3.10.2003)

ERTÜRK, Selahattin

1997 **Eğitimde Program Geliştirme** (9. Baskı)
Ankara: Meteksan Matbaacılık.

ERZURUM, Uğur

2001 **İlköğretim Okulları Türkçe Ders Programı Niteliği.**
Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

FİDAN, N. ve M.ERDEN

1992 **Eğitim Bilimine Giriş.**
Ankara: Repa Eğitim Yayınları No:1

FULFORD, J., M.HUTCHINGS, A. ROSS ve H.SCHMITZ

2001 **İlköğretimde Drama.** (Çev.Leyla Küçükahmet ve diğ.)
Ankara: Nobel Yayın.

GARNER, Joana

2002 "Transfer Of Listening Comprehension Strategy To Independent Reading Activity In First Graders".
<http://personal.psu.edu/faculty/j/k/jkg122/Garner%20and%20Bochna.doc> (05.01.2004).

GÖNEN ve DALKILIÇ

1998 **Çocuk Eğitiminde Drama –Yöntem ve Uygulamalar-**
İstanbul: Epilson Yayıncılık.

HARRISON, Lorraine

1999 **Drama Curriculum Bank Key Stage Scottish Levels C- E**
U.K.: Scholalastic Ltd.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin

1998 **Öğretim İlke ve Yöntemleri.**
İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.

İPŞİROĞLU, Nazan

2002 "Duyu Algılarının Eğitimi", **Çağdaş Eğitimde Sanat.**
(1993) İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Yayınları-9:14-17.

İPŞİROĞLU, Zehra

1999 **Gelin Çocuklar Birlikte Düşünelim.**
İstanbul: Adam Yayıncılık.

İSLAMOĞLU, A.Hamdi

2002 **Bilimsel Araştırma Yöntemleri.**
İstanbul: Beta Yayınları

KAFADAR, Osman

1997 **Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma.**
Ankara: Vadi Yayınları

KANAD, H. Fikret

2000 "Yeni Okul", **Çağdaş Eğitim**, 270:573-575.
Ankara: Tekişik Yayıncılık.

KAPTAN, Saim

1995 **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.**
Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri.

KARA, Ömer Tuğrul

1999 Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama.
Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KARAKUŞ, Fazilet

2000 Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü
Yazma Becerilerine Etkisi.
Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

KARASAR, Niyazi

1998 **Bilimsel Araştırma Teknikleri.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KAVCAR, C., F. OĞUZKAN, S. SEVER

1995 **Türkçe Öğretimi.**
Ankara: Engin Yayınları

KAVCAR, Cahit

2002 "Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi", Ö. ADIGÜZEL
(1986) (Ed.), **Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar**, 39-47

KINCAL, Remzi

2002 **Vatandaşlık Bilgisi.**
Ankara: Mikro Yayınları.

KOÇ, Filiz

1999 Eğitimde Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi (Sosyal Bilgiler
Öğretiminde Bir Yöntem Olarak).
Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

KÜÇÜKAHMET, Leyla

1999 **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.**
İstanbul: Alkim Yayınevi.

KÜLTÜR BAKANLIĞI

1937 **Yeni İlkokul Müfredat Programı 20-1**

MacCASLIN, Nellie

1990 **Creative Drama in The Classroom.**
London: Fifth Education. By Longman.

McGREGOR, L., M. TATE, K. ROBINSON

1977 **Learning Through Drama.**
London: Schools Council Publications.

M.E.B

1936 **İlkokul Programı.**
İstanbul: Devlet Matbaası.

1948 **İlkokul Programı.**
İstanbul: Devlet Matbaası.

1968 **İlkokul Programı.**
İstanbul: Devlet Matbaası.

1995 **Milli Eğitim Şûraları (1939-1993).**
Ankara: MEB Basımevi.

2002 **2002 Yılı Başında Milli Eğitim.**
Ankara: Akşam Sanat Okulu Matbaası.

MOORE, D.Kenneth
2001 **Öğretim Becerileri.** (Çeviren: Ersin Altıntaş)
Ankara: Nobel Yayınları.

NAS, Recep
2002 **Örneklerle Çocuk Edebiyatı.**
Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.

NUTKU, Özdemir
1999 **Dram Sanatı.**
İstanbul: Kabalrı Yayınevi.

OĞUZKAN, Ferhan
2001 **Çocuk Edebiyatı.**
Ankara: Anı Yayıncılık.

OĞUZKAN, ř., Ö. DEMİRAL, T.Gülseren
2001 **Okul Öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri.**
İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık

OKVURAN, Ayşe
1993 Yaratıcı Drama Eğitimini Empatik Beceri ve Empatik Eğilim
Düzeylerine Etkisi.
Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÖNDER, Alev
2001 **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama.**
İstanbul: Epilson Yayıncılık..

ÖZDEMİR, Emin
1965 **Uygulamalı Dramatizasyon.**
Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları, No:16
Ankara: Güzel İstanbul Matbaası.

1999 **Yazınsal Türler.**
Ankara: Bilgi Yayınevi.

2002 "Emin Özdemir İle Söyleşi" **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,**
27: 8-12.

- 1999 **Yazınsal Türler.**
Ankara: Bilgi Yayınevi.
-
- 2002 “Emin Özdemir İle Söyleşi” **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,**
27: 8-12.
- ÖZKAYA, Belgin
2000 Anadili Olarak Türkçe’ nin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış.
Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- PAR, A.Hikmet
1981 **Plânlı Yazma Sanatı Kompozisyon.**
İstanbul: Serhat Yayınları
- ROUQUETTE, M.Louis
1994 **Yaratıcılık.** (Çeviren: Işın Gürbüz).
İstanbul: İletişim Yayınları.
- ROBERTSON, Judy
2000 “The Effectiveness of a Virtual Role-Play Environment as
Preparation Activity For Story Writing”.
<http://www.cogsci.ed.ac.uk/~judyr/publications/corrections6.pdf>
- SAĞ, Ramazan
1998 Cumhuriyet’ten Günümüze Türkçe Yetişeklerinin Değerlendirilmesi.
Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- SAĞLAM, Tülin
2003 “Eğitimde Tiyatro” **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi,**
37:9-12.
- SAĞLAMER, Emin
1980 “Temel Eğitim Çalışmaları Başlarken” **Çağdaş Eğitim,** 46: 6-9.
-
- 1985 “Temel Eğitim Uygulaması Ne Oldu?”, **Çağdaş Eğitim,** 107: 21-23.
- SAN, İnci
1974 Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık.
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
(Yayımlanmış Doktora Tezi).
-
- 1982 “Sanat Eğitimi” **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** 15:
215-227

- 1996 “Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama”, *Yeni Türkiye*, 7:148-160.
- 2001 “Yaratıcı Düşünme ve Tümel Öğrenme” **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/sayi22/san1.htm> (05.11.2003).
- 2002 “Sanatta Yaratıcılık Oyun, Drama”, Ö. ADIGÜZEL (Ed.), *Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar*, 128-153.
- 2002 “Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro”, Ö. ADIGÜZEL (Ed.), (1985) *Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar*, 1-17.
- 2002 “Eğitimde Yaratıcı Drama”, Ö. ADIGÜZEL (Ed.), *Yaratıcı Drama (1990) 1985-1995 Yazılar*, 57-69.
- SEVER, Sedat
2000 **Türkçe’ nin Öğretimi ve Tam Öğrenme.**
Ankara: Anı Yayıncılık.
- SIEGEL, Sidney
1977 **Davranış Bilimleri İçin Parametrik Olmayan İstatistikler.**
(Çev. Dr. Yurdal Topsever).
Ankara: A. Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları No:274.
- SÖNMEZ, Veysel
2001 **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.**
Ankara: Anı Yayıncılık.
- SUNGUR, Nuray
1992 **Yaratıcı Düşünce.**
İstanbul: Rota Yayıncılık.
- SÜMBÜLOĞLU, K. ve V.SÜMBÜLOĞLU
1994 **Biyoistatistik.**
Ankara: Özdemir Yayıncılık.
- ŞENER, Sevda
2001 **Yaşamın Kırılma Noktasında Dram Sanatı.**
Ankara: Dost Kitapevi Yayınları.

TAN, Ş., Y.KAYABAŞI, A.ERDOĞAN

2003 **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.**
Ankara: Anı Yayıncılık.

TEKİŞİK, H. Hüsnü

1980 "Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Çalışmalarına Hazırlanırken", **Çağdaş Eğitim**, 46: 2-4

ÜNALAN, Şükrü

2001 **Türkçe Öğretimi.**
Ankara: Nobel Yayınları.

ÜSTÜNDAĞ, Tülay

1988 Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği.
Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

1997 Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiğe ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi.
Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
(Doktora Tezi).

2000 **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü.**
Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

2002 **Yaratıcılığa Yolculuk.**
Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

VARIŞ, Fatma

1997 **Program Geliştirme Teori ve Teknikleri.**
Ankara: Alkım Yayıncılık.

WAY, Brain

2001 **Development Through Drama.**
<http://www.youthstages.com/CreativeDrama/index.asp>
(15.12.2003).

WINNICOTT, D. W.

1998 **Oyun ve Gerçeklik.**
İstanbul: Metis Yayınları.

WOOLLAND, Brain

1993 **The Teaching Of Drama In The Primary School.**
New York: Longman Group UK Limited.

YAĞCI, Çiğdem

- 1995 Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi (Örnek Bir Model Önerisi).
Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YAMAN, E. ve M.KÖSTEKÇİ

- 1998 Üniversiteler İçin Örnekli ve Uygulamalı Türk Dili ve Kompozisyon Bilgisi.
Ankara: Gazi Kitabevi.

YAVUZER, Haluk

- 2002 Eğitim ve Gelişim Özellikleri ile Okul Çağı Çocuğu.
İstanbul: Remzi Kitabevi.

YOLCU, Enver

- 2001 Sol Yanlı Çocuklarda Sanatsal Yaratıcılık.
İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri.
Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

2002 "Sanat Eğitimi".

www.geocities.com/enveryolcu/egitim/sanat_egitimi.html-11k
(5.12.2003).

www.cdd.org.tr (5.10.2003).

www.ex.ac.uk/damyhill/downloads/Drama (10.12.2003).

<http://seamonkey.ed.asu.edu>.

EK 1

T.C.
ÇANAKKALVALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.17.00.04-510/

KONU: Uygulama.

002544 04.C2.2003

ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
ÇANAKKALE

İLGİ: a) Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı arasında "Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları öğretmenlik Uygulamasına İlişkin 26/07/1998 Tarihli Koordinasyon ve İşbirliği Protokolü.

b) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 04/02/2003 tarih ve 161 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi İffet AKSOY'un "İlköğretim I. Kademe II. Devre Türkçe Programlarında Yer Alan Yazın Türlerinden Öykü'nün öğretiminde Drama Yönetiminin Etkinliği" konulu tez çalışmasının, Çanakkale Özel İlköğretim Okulu'nda uygulama yapmalarının uygun görüldüğüne dair 04/02/2003 tarih ve 2540 sayılı Valilik Olur'u ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Hüseyin Avni MURLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

ELER:
EK-1 Olur (01 Adet-01 Sayfa)

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI.B.08.4.MEM.4.17.00.04-510/

KONU : Uygulama

002540 04.02.2003

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: a)Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı arasında
"Öğretmen

Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim-öğretim Kurumlarında
Yapacakları öğretmenlik Uygulamasına İlişkin 28/07/1998 Tarihli
Koordinasyon ve İşbirliği Protokolü.

b)Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü'nün 04/02/2003 tarih ve 161 sayılı yazısı.

İlgi Protokolün birinci maddesi gereği; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi
İffet AKSOY'un "İlköğretim I. Kademe II. Devre Türkçe Programlarında Yer Alan
Yazın Türlerinden öykü'nün öğretiminde Drama Yönetiminin Etkinliği" konulu
tez çalışmasının, Çanakkale özel İlköğretim Okulu 4-5. kısımlarında ilgi (b) yazı
ile uygulama yapmak istenmekte olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ve teklif ederim.

Hüseyin YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUP
02/2003
Hüseyin Avni MUTLU
Vali a
Vali Yardımcısı

EK 2**İLKÖĞRETİM OKULLARI TÜRKÇE PROGRAMI**

Türkçe Dersi Programı T.T.KB.'nen 22.9.1981 tarih ve 172 sayılı kararla kabul edilmiş; 6.7.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır.

GENEL AMAÇLAR

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

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

AÇIKLAMALAR

1. Türkçe, çocuğun her şeyden önce anlama ve anlatma gücünü geliştirecektir.

En yaygın ve doğal anlaşma aracı konuşmadır. Günlük hayatımızda söylenenleri anlamak, dille ilgili etkinliklerin başında gelir. Ancak, anlamının türlü biçimleri vardır. Kuşkusuz, konuştuğumuz kimselerle anlaşmamızı en iyi sağlayan, bize söylenenleri doğru ve eksiksiz anlamamızdır. Doğru anlamak demek; bize anlatılmak istenen bilgi, duygu, düşünce vb.ni, olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde, bütün boyutları ile kavramak demektir.

Bize anlatılmak isteneni, bazen yer yer atlayarak algılarız; böyle durumlarda biz, söyleneni eksik anlamışız demektir. Tam anlamak ise, bir duygu ya da düşünceyi kendi akışı içinde, kopukluklara uğramadan anlamaktır.

İyi bir ana dili eğitim görmüş, kimse, kendisine anlatılmaya çalışılan bir bilgi, duygu ya da düşünceyi, herhangi bir noktayı atlamadan, sırasını bozmadan, olduğu gibi kavrayabilir, anlayabilir.

Yazılı bir metni böylesine anlamak ise, sözlü anlatılanı anlamaya göre daha karmaşık bir iştir. çünkü, yazılı metinde önce yazıyı, yazıdaki düğüm noktalarını çözmek gerekir. Bunun içindir ki okullarımızda okumaya, yazılı bir metni anlatmaya büyük önem verilmektedir. Bu, yerinde bir tutum olmakla birlikte günümüzde görsel ve işitsel araçların hızla gelişerek günlük hayatımızda çok etkin bir rol kazanmış, olması, dinleyerek, dinlemesini bilerek anlamayı da ön plana getirmiş bulunmaktadır. Toplumsal ve demokratik yaşayışın gelişmesi, radyoda, televizyonda, açık havada ya da bir salonda izlenen bir konuşmayı anlamamanın önemini büyük ölçüde artırmıştır.

Bu yüzdendir ki, yazılı metinlerin okunup anlaşılmasının yanında, dinletilen bir konuşmanın veya konferansın anlaşılmasına da önem vermek gerekir. Yani, yalnız okunulan metni anlama değil konuşulan ve dinlenileni anlama da Türkçe dersinin etkinlikleri arasındadır.

2. Birbirimizle anlaşmalarımızda bize söylenenleri, okuduklarımızı anlamamız, olayın yalnız bir yanını oluşturur. Anlaşmanın sağlanabilmesi için bizim de karşıımızdakilere düşündüklerimizi, duygularımızı, gördüklerimizi, istediklerimizi sözle ya da gereğinde ile anlatmamız gereklidir. Karşıımızdakilerle anlaşabilmemiz için bize söylenenleri tam ve doğru olarak anlamamız ne kadar önemli ise onların bizim söylediklerimizi tam ve doğru anlayabilmeleri için, düşünce ve duygu dilediğimizi aynı biçimde tam, doğru ve amacımıza uygun olarak anlatmamız da o kadar önemlidir. Çağımızdaki toplumsal yaşayış, demokratik düzen, başkalarını anlama kadar, kendimizi anlatmamızı da zorunlu kılmaktadır.

Anlaşmanın en yaygın ve doğal biçimi konuşmadır. Bunun içindir ki, çocuklarımıza, her şeyden önce, doğru ve düzgün konuşma, anlatmak istediklerini en kısa yoldan, en açık ve karşıımızdakilerin zihinlerinde karanlık bir nokta bırakmayacak biçimde anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak gereklidir.

Yazılı anlatım, sözlü anlatımdan biraz farklı ve karmaşıktır. konuşurken dinleyenin göstereceği tepkiler (yüz ifadesinin değişmesi, soru sorması vb.) bizi hemen etkileyerek amacımız yönünden konuşmamızı şu ya da bu doğrultuda değiştirmeyi yönlendirmesine karşın, yazıda böyle bir imkan yoktur. 'Yazıda her şeyi önceden iyice hesaplayarak, yazımızı okuyacak kimsenin düşünce ya da duygularımızı tam bizim istediğimiz biçimde anlamasını sağlayıcı önlemleri önceden almamız gereklidir. çünkü, yapacağımız yanlışlıkları sonradan şu ya da bu biçimde düzeltemez, eksikleri tamamlayamayız. Ayrıca yazılı anlatımın belli ve kesin kuralları vardır. Yazı yazarken bunlara uymamız düşüncelerimizi kurallara uygun cümleler durumuna getirmemiz, bu cümleleri en etkili ve amacımıza en iyi varacak biçimde sıralamamız gerekir,

Bunun içindir ki, yazma öğretimi ve yazılı anlatım, öteden beri Türkçe dersinin en önemli etkinliklerinden biri olagelmıştır; böyle ol-mayı da sürdürecektir.

Ancak, sözlü anlatımın, günümüzün koşulları içinde kazandığı büyük önem göz önünde tutularak Türkçe derslerinde yazılı anlatım etkinliği yanında, sözlü etkinliklerine de bu önemine uygun bir yer vermek zorunluluğu vardır.

3. Her dil, kendi kurallarını kendisi yaratır ve o kurallar içinde yaşar, gelişir. Çocuklar ana dillerini önce kulaktan, yaşayarak öğrenirler. Ana-baba ve yakın çevreden öğrenilen bu dil, dilin ana kurallarına uygundur. Çocuk çeşitli bölgelerde birbirine göre pek az özellik gösteren bu kurallara farkında olmadan uyar; dilini kurallara uygun olarak kullanma becerisini yine farkında olmadan kazanır.

İlköğretim döneminde okul, dil öğrenimini önce bir sistem içine sokar ve yavaş yavaş Öğrencilere dilin kurallarını sezdirir; onları, dillerini bu kurallara uygun olarak kullanmalarında bir bilince varmalarını sağlar.

Öğrenci, bu bilinci kazandıktan sonradır ki dile saygı duyar. Dili kullanmada özen gösterir. Giderek, dilimizin özellik, incelik ve güzelliklerini sezip dilini sever.

4. Ulusal kültürümüzün yeni kuşaklara aktarılması, ortak bir kültür yoluyla kuşaklar arasında bağlılık kurulmasının sağlanması, Millî Eğitimimizin temel görevleri arasındadır. Okulda bu görevin yerine getirilmesinde en büyük ağırlık ve sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir. (çünkü ulusal kültürümüzün en canlı, en birleştirici, Millî şuuru en iyi biçimde yaratıcı, ulus ve yurt sevgisini besleyip güçlendirici örnekleri, Türkçe yazılmış, sanat eserleridir ve çocuk, bu eserlerin ilk örnekleriyle Türkçe derslerinde karşılaşacaktır.

Öte yandan öğrencilerin evrensel kültür ve sanat eserleri ile karşılaşmaları da okulda ve özellikle Türkçe derslerinde başlayacaktır. Türkçe öğretmenlerinin bu ilişkiyi en iyi ve yararlı sonuçlar verecek biçimde ayarlamaları. Kültür ile evrensel

kültürün birbirini tamamlayıp geliştirmesini ve öğrencilerin hayata ve dünyaya en geniş açıdan, en iyi, en insancıl ve en sağlıklı duygularla bakmalarını sağlayıcı bir yol izlemeleri gerekir.

Bunun için öğretmen, Türkçe derslerinde yapacağı çeşitli çalışmalarla öğrencilerine önce kitap okuma alışkanlığı ve zevki kazandıracak, onların değerli eserleri kendi başlarına arayıp bulacak ve okuduklarını değerlendirebilecek düzeye gelmelerini sağlayacaktır.

Okuma alışkanlığı okul çağında edinilir ve bu alışkanlıklar her çocuğa kazandırılabilir. (çünkü okuma yazmayı yeni öğrenen bir çocuk için her yazılı metin ilgi çekicidir. Öğretmen, başlangıçta bu ilgiyi beslemeli, onun kaybolmamasına çalışmalı ve o ilgiden yararlanarak çocuğu hoşlanacağı türden kitaplar okumaya yöneltmelidir.

Öğrencilerin hoşlandıkları türler, birbirlerinden farklı olabilir; bu çok doğal bir durumdur. Onları aynı türden eserleri okumaya zorlamak zararlı sonuç verir. Zaten amaç, öğrencileri aynı kalıba sokmak değil onlara okuma alışkanlığı kazandırarak kişiliklerini geliştirmektir. Öğretmenin her zaman göz önünde tutacağı şey, önce çocuğun okuma eğilimini saptamak ve onu o yönde geliştirmektir.

Öğretmenin sürekli izlemesi sonucu aşamalıya ve düzeye özen göstererek zamanında ve yerinde yapacağı küçük yardım ve özendirmeler, öğrencilerin okuma alışkanlık ve zevkini kazanmalarını sağlayacaktır.

Ancak, bu çalışmalar sırasında öğrenciler, bir kitabı kendi kendilerine okurken özellikle nelere dikkat edecekleri, eserlerin planını, düşünce yapısını, değerli değersiz yanlarını nasıl tespit edeceklerini vb. hususlarda öğretmenin yardımına ve yol göstericiliğine ihtiyaç duyacaklardır.

Bunun içindir ki öğretmen, öğrencilerine sadece okuyacakları ve okumaları gereken kitapları tavsiye etmek ve bu yönden onları izlemekle yetinmemeli, bir yandan derslerde metin incelemesi çalışmaları ile onlara bir küçük parça üzerinde derinliğine inceleme yollarını birlikte uygulayarak öğretirken, bir yandan da onları kendi başlarına okuyacakları tam ve büyük eserleri nasıl değerlendireceklerini, bu eserlerden nasıl yararlanacaklarını, yine aşamalılığı ve öğrenci düzeyini göz önünde tutarak göstermelidir.

5. İnsan, kelimelerle düşünür. Biz, en önemsiz bir ihtiyacımızdan en çapraşık duygu ve düşüncelerimize kadar başkalarına açıklamak istediklerimizi ancak kelimelerle anlatabiliriz.

Çocuğun, başlangıçta annesinden öğrendiği dil, ailesinin, yakın çevresinin sosyal ve kültürel düzeyine göre değişmekle birlikte, doğal olarak ancak en ilkel yalın ihtiyaçlarını karşılayacak durumdadır. Yani ilerleyip çevresi genişleyerek ihtiyaçları geliştikçe, çoğaldıkça çocuğun kelime dağarcığı da genişler, zenginleşir. Yalnız, bu gelişme, sistemsizdir ve çevre imkanları ile sınırlıdır. (Çocuğun kelime dağarcığı, asıl okulda zenginleşir. Özellikle, Türkçe dersinin türlü etkinlikleri, okuma, dinleme, anlama, anlatma çalışmaları, bu zenginleşmeyi hem bir sisteme bağlar, hem de hızlandırır. Öğrenci, okulda duygu ve düşüncelerini, istediklerini daha tam, daha açık ve etkili anlatabilmek için kendine mal etmesi gerekli olan kavramları gittikçe çoğaltarak kazandığı gibi, kelimeler arasındaki ince anlam farklarını ve türlü ilişkileri de öğrenir.

6. Türkçe bir bilgi dersi değil, bir ifade ve beceri dersidir. Öğrencinin zihin ve ruh gelişmelerinde iyi bir ana dili öğretiminin rolü, başka hiçbir dersle ölçülemeyecek kadar büyüktür. Türkçe dersleri, öğrencinin:

- Ulusal kültürümüzün değerli eserleri ile karşılaşmasını sağlayarak, ulusal bilincini ve ulusal coşkusunu,

- Dilbilgisi öğrenimindeki ayrıntıları inceleyerek, kuralı sezme ve kurala varma çalışmalarını usa varmasını,
- Güzel metinlerin zevkini tadarak, duygusunu ve Türk diline olan sevgisini,
- Türlü metin incelemeleriyle doğru karar verme yeteneğini,
- Okuma ve özellikle yazma çalışmalarında düşünme gücünü,
- Söz ve yazıyla anlatım konusundaki çalışmalarla da, güzel konuşma ve yazma alışkanlığını geliştirecektir.

7. Türkçe derslerinde, öteki derslerde de olduğu gibi, kesin olarak ezbercilikten kaçınmak gereklidir. Türkçe öğretiminde başarı sağlanabilmesi için bir takım kuralların, tanımların öğretilmesi, ezberletilmesi hiçbir anlam taşımaz. Bir öğrencinin, noktanın ve büyük harfin nerede kullanılacağını, sıfat ve zarfın tanımını, fikranın, makalenin özelliklerini ezbere bilmesinin bir yararı yoktur. Böyle bir yol tutulması, belleği yıpratılmaktan, zamanı boşa harcamaktan, dersi öğrenci için sevimsiz kılmaktan başka bir şeye yaramaz. Türkçe öğretiminin amaçlarına ters düşer. Önemli olan, öğrencinin Türkçe'yi doğru olarak, bilinçle ve güvenle kullanmayı alışkanlık haline getirmesi, okuduğu veya dinlediği bir parçada islenen fikri ya da duyguyu kavrayıp sezebilmesi. ondan zevk alabilmesidir.

Türkçe'yi doğru olarak, bilinçle ve güvenle kullanmayı alışkanlık haline getirmenin en etkili yolu, derslerde öğrencilere, sık sık düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatma imkan ve koşullarını sağlamaktır. Öğretmen, onları, bir sistem içinde ve kendi seçeceği konularda ne kadar çok konuşturur, yazdırırsa ve bu etkinlikler üzerinde ne kadar çok düşündürür, onların eleştiri yapmalarını sağlarsa, olumlu sonuç almayı o kadar kolaylaştırmış olur.

Öğrencilerin, okudukları bir yazıda, dinledikleri bir konuşma veya konferansta işlenen düşünce ya da duyguları kavrayıp sezebilme yeteneklerinin geliştirilebilmesi için metinler üzerinde çalışırken gözlemlerde bulunmak, kaynakları incelemek, ayrıntıları arayıp bulmak, karşılaştırmalar yapmak, sorunları çözmek suretiyle kurala, tanıma ve bütüne varma yöntemi uygulanmalıdır. Bu yolla, Türkçe öğretimi,

aynı zamanda, öğrencilere, bilimsel, eleştirici, yapıcı ve yaratıcı düşünme yeteneğinin kazandırılmasında öteki dersler arasında kendi payına düşen görevi de yerine getirecektir.

Öğrencileri sanat değeri taşıyan eserlerden zevk alabilir hale getirmenin yolu ise, onları yaşlarına, düzeylerine ve okuma eğilimlerine uygun değerli eserleri okumaya yöneltmek ve özendirmeektir.

Bütün bu etkinlikler, kuşkusuz iç içedir; birbirinden soyutlanamaz. Zaten Türkçe dersi kendi içinde bir bütünlük taşır. Uygulamada kolaylık olsun diye okuma, anlama, anlatım, dilbilgisi, yazım gibi bölümlere ayrılmış görünen etkinlikler arasında sıkı bir bağlantı bulunmalı ve bu etkinliklere birbirlerini tamamlayıcı birer öge olarak bakılmalıdır. Bu amaçla, söz gelimi, anlama çalışmalarında gerektiğçe öbür etkinliklerle ilgili çalışmalara yer verilmeli, anlatım konulan işlenirken dilbilgisi ya da yazım kuralları üzerinde durulmalıdır.

Bunun içindir ki Türkçe derslerinde haftanın şu günlerinde okuma, anlama, şu saatlerde dilbilgisi, anlatım çalışmaları yapılacaktır gibi kesin ayrımlara gidilmesi doğru değildir. Ancak, çalışmalarda bir plansızlıktan da dikkatle kaçınılması gerekir.

8. Türkçe, bir araç-ders olarak okulda öğretimin temelini oluşturur. Çocuğun, başlangıçta annesinden ve yakın çevresinden öğrendiği dil, pek yalındır. Öyle ki, ana dili etkinlikleri sonucunda çocuk bir yandan yavaş yavaş i;eşitlenen ve genişleyen ilgi alanlarına göre anlama ve anlatma ihtiyacını karşılayacak duruma gelir; bir yandan da, bu çalışmalar, onda yeni, değişik ilgi alanları yaratır, çocuğun kendi kendini tanımasına birinci derecede yardım eder.

Dilini, yaşının gerektirdiği sınırlar içinde, yeter derecede öğrenmemiş bir öğrencinin, İlköğretimin 1-3. sınıflarında Sosyal Bilgiler ile Fen Bilgisinin çeşitli ilgi alanlarına, diğer sınıflarında ise öteki derslerin konularına ilgi duyabilmesi, öğretmenlerin sınıfta anlattıklarını, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmesi,

anladıklarını anlatabilmesi, dolayısıyla bu derslerde başarılı olabilmesi imkansızdır. Bu gibi öğrenciler, pek doğal olarak nedenini bilmedikleri bu başarısızlıklarını ortadan kaldırmak için, öğretmenlerinin anlattıklarından bölük pörçük tutabildikleri notları, ders kitaplarında yazılı olanları ezberleme yoluna başvururlar. Bunun ise ne kadar zararlı olduğu ortadadır.

Bunun içindir ki, ilköğretimin 1-5. sınıflarında öğretmen, ana dili çalışmalarını yalnız Türkçe derslerine bırakmamalı Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik gibi derslerde de en küçük fırsatlardan yararlanarak, çoğu zaman bu fırsatları kendisi yaratarak, öğrencilerin Türkçe yanlışlarını düzeltmeli, eksiklerini tamamlamalıdır.

Derslerde alanlara yönelmenin başladığı 6-8. sınıflarda ise konu daha da önem kazanmaktadır. (Çünkü bu kademede öğrencilerin, bir anlama ve anlatma aracı olarak Türkçe'ye olan ihtiyaçları çok daha fazla arttığı halde Türkçe dersine ayrılabilen zaman sınırlıdır. Bu yüzden öteki branşların öğretmenleri, kendilerinin de her şeyden önce bir Türkçe öğretmeni olduklarını dikkate alarak, öğrencilerine, okuduklarını anlama ve anladıklarını anlatabilme konusunda yardım etmeli. Fırsat düştükçe onların dil yanlışlarını düzeltmelidir. Sözelimi bir Sosyal Bilgiler, bir Fen Bilgisi, hatta Matematik ile ilgili olarak, bir kitaptan özet çıkaran, bir gözlem ya da inceleme ödevi hazırlayan, bir soruya sözlü ya da yazılı cevap veren bir öğrenci bu çalışmalar sırasında birtakım anlama ve özellikle anlatım yanlışları yapıyorsa, o alan öğretmeni, bunların düzeltilmesini, Türkçe dersine bırakmamalıdır.

Bundan başka. öğretmenler, kendilerinin öğrencileri için, hayranlıkla taklit edilecek birer örnek olduklarını hiç; bir zaman unutmuyarak, her türlü davranışlarda olduğu gibi, Türkçe'yi kullanmada da özen göstermelidirler. Öyle ki çocuk, Türkçe dersinde öğrendiklerinin öğretmenlerce nasıl titizlikle uygulandığını görmeli, içinde yaşadığı diğer eğitim-öğretim ortamlarında da aynı özen ve titizlik gösterilerek daha önceki öğrendiklerine ters düşen bir ortam yaratılmamalıdır.

ANLAMA
(4.-5. SINIFLAR)

ÖZEL AMAÇLAR

Öğrencilerin:

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

ÖĞRENCİLERİN KAZANACAKLARI DAVRANIŞLAR:

Öğrencilere anlama bakımından kazandırılacak bilgi, beceri ve alışkanlıklar (davranışlar) şunlardır:

4. SINIFTA:

Dinleme ve izleme tekniği bakımından:

1. 10-15 dakikalık bir konuşmayı dinleyebilmek;
2. Bir filmin oynatılacağı, bir konuşmanın yapılacağı, bir temsilin verileceği yere itişip kakışmadan girebilmek, yerine sessizce oturabilmek ve sonunda itişmeden dışarı çıkabilmek;
3. Konuşmacıya, sanatçıya gerekli saygıyı gösterme ve gerektiğinde uygun biçimde alkışlama alışkanlığını kazandırmak;

4. .15-20 dakikalık bir masal. öykü bandını dinleyebilmek, bir röportajı, bir belgesel filmi ve bir çocuk filmi izleyebilmek;
5. Radyoda, televizyonda kendi düzeyinde bir haberi vb. yayınları dinleyip izleyebilmek.

Okuma tekniği bakımından:

1. 150-200 kelimelik metinleri doğru ve anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlama yanlış yapmadan) okuyabilmek; kelimeleri doğru söyleyebilmek;
2. .Sessiz okuma teknik ve alışkanlığı geliştirmek;
3. Kitaplardaki içindikiler, dizin ve sözlük bölümlerinden yararlanabilmek;
4. Yazım kılavuzundan, sözlüklerden, kaynak kitaplardan, ansiklopedilerden yararlanabilmek;
5. .Günlük gazeteleri ve düzeyine uygun dergileri izleyebilmek;
6. Düzeyine uygun yararlı kitapları seçebilmek, okuyabilmek.

Anlama tekniği bakımından:

1. Dinlediği, izlediği bir filmin, oyunun, okuduğu bir öykünün (hikayenin) olayını belirtebilmek; belli başlı kişilerin fiziksel ve karakter özelliklerini, olayın geçtiği yeri ve zamanı belirtebilmek;
2. Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, filmin ve benzerlerinin. okuduğu bir öykü yazısının (masal, öykü, fıkra vb.) 100-150 kelimelik bir mektubun ana fikrini ve bir iki yardımcı fikrini anlayıp belirtebilmek;
3. .Bilmediği kelimelerin anlamlarını sözün gelişinden, kelimenin yapısından çıkarabilmek. eşsesli kelimelerin, deyim, terim... vb. anlamını metin içinde kavrayabilmek, kelime dağarcığını zenginleştirme yollarını sezebilmek;
4. Metinlerin belli basil bölümlerini sırasına göre kavrayabilmek;
5. Düz ve manzum yazılan ayırt edebilmek.

5.SINIFTA

Dinleme ve izleme tekniği bakımından:

1. 15-20 dakikalık bir konuşmayı dinleyebilmek;
2. Bir filmin oynatılacağı, bir konuşmanın yapılacağı, bir temsilin verileceği yere itişip kakışmadan girebilmek, yerine oturabilmek;).
3. 20-25 dakikalık öykü, masal bandını dinleyebilmek, bir röportajı, bir belgesel filmi, bir çocuk filmi izleyebilmek;
4. Konuşmacıya, sanatçıya, gerekli saygıyı ve davranışı gösterebilmek;
5. Radyo ya da televizyonda düzeyine uygun bir haberi vb. yayınları dinleyip izleyebilmek.

Okuma tekniği bakımından:

1. 200-300 kelimelik metinleri doğru ve anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlama yanlış yapmadan) okuyabilmek, kelimeleri doğru söyleyebilmek;
2. Sessiz okuma teknik ve alışkanlığını geliştirmek;
3. Kitaplardaki içindekiler, dizin ve sözlük bölümlerinden yararlanabilmek;
4. Yazım kılavuzu, sözlük ve ansiklopedi ve kaynak kitaplardan yararlanabilmek;
5. Günlük gazeteleri ve düzeyine uygun dergileri izleyebilmek; (Düzeyine uygun, yararlı kitapları seçip okuma alışkanlığını geliştirebilmek.

Anlama tekniği bakımından:

1. İzlediği bir filmin, bir oyunun, okuduğu bir öykünün, olaylarını. olayların sırasını, sebep ve sonuçlarını, belli başlı kişilerin fiziksel karakter ve niteliklerini olayın geçtiği yerin, zamanını niteliklerini açıklayabilmek:
2. Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, filmin ve benzerlerinin, okuduğu bir gazete fikrasının, mektubun vb. bir fikir ve öykü yazılarının ana fikrini ve belli başlı yardımcı fikirlerini anlayıp belirtebilmek;
3. Bilmediği kelimelerin anlamlarını, eşsesli kelimeleri sözün gelişinden (metin içinde) anlayabilmek, sözlüğe bakarak, kelime türetme yollarını kavrayarak,

- cevaplarıyla ilgilenerek kelime dağarcığını zenginleştirme yöntemini kazanabilmek;
4. Metinlerin belli başlı bölümlerini, paragraflarındaki düşüncelerini, sırasıyla kavrayabilmek;
 5. Düz ve manzum yazılan olay ve fikir yazılarını ayırt edebilmek; yazarlarının özelliklerini sezebilmek;

ANLATIM

(4.-5. SINIFLAR)

ÖZEL AMAÇLAR

Öğrencilere:

1. Düzgün ve doğru cümlelerle soru sorabilme, sorulara karşılık verebilme, küme ya da Sınıfta konuşmalara, tartışmalara katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek;
2. Bu yaş grubunun kullanmaları gereken yazım kurallarını uygulayabilme, noktalama işaretlerini kullanabilme;
3. Düzeye uygun bir filmi, bir olay yazısını kısaca sırasıyla anlatabilmek, ana fikrini belirtebilme, okuduğu bir kitabın konusunu özetleyebilme;
4. Yakın çevrede gördüklerini, bildiklerini, yaptıklarını, yaşadıklarını dinlediklerini, edindiği bilgileri küme ya da sıra arkadaşlarına anlatabilmek.
5. Yakın çevresi ve kendi yaşayışıyla ilgili bir konu üzerinde duygu ve düşüncelerini Düzeye uygun olarak belirtebilme;
6. Günlük hayatta gerekli olan konuşma ve yazışma biçim ve yöntemlerini uygulayabilme;
7. Gereğine uygun ve okunaklı bir yazı ile yazabilme beceri ve alışkanlıklarını kazandırmaktır.

ÖĞRENCİLERİN KAZANACAKLARI DAVRANIŞLAR:

Öğrencilere Sözlü ve yazılı anlatım bakımından kazandırılacak davranışlar (bilgi, beceri ve alışkanlık) şunlardır:

4.SINIFTA

A. Sözlü Olarak

1. Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılabilmek, sonuçları anlatabilmek.
2. Sorulan sorulara birkaç, cümle ile düzgün karşılıklar verebilmek;
3. İzlenen Düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 150-200 kelimelik bir olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) kısaca sırasıyla anlatabilmek, ana fikrini belirtebilmek;
4. Gördükleri, yaşadıkları, dinledikleri, edindikleri bilgileri küme ya da sınıf arkadaşlarına anlatabilmek, aktarabilmek;
5. Öğrenmek istedikleriyle ilgili (yer, ad, bilgi vb.) sorular düzenleyebilmek, böyle sorulara cevap verebilmek;
6. Basit bir resim ve tablo dizisinden anlam çıkarabilmek, resimlerin arasında bağlantı kurarak, bir olayı açıklayabilmek;
7. Kendini ve başkalarını tanıyabilmek;
8. Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa belli konu çevresinde sınıfla konuşabilmek, tartışabilmek;
9. Telefonla konuşabilmek, telefonla konuşma yöntem ve inceliğini öğrenerek uygulayabilmek;
10. Yanda bırakılmış, bir öyküyü tamamlayabilmek;
11. . Okuduğu bir kitabın konusunu kısaca anlatabilmek.

B- Yazılı olarak:

1. Sınıfça yapılan anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 4-5 basit cümle ile anlatabilmek;
2. 5-6 kelimelik bir soruya karşılık verebilmek;
3. Ödevlerinde yerine göre 5-7 kelimelik doğru cümleler kurabilmek

4. İzlenen Düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 150-200 kelimelik bir olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) anlatabilmek, ana fikrini kısaca belirtebilmek;
5. Okulda ve çevrede yaşanan önemli olaylar ve özel günlerde milli bayramlar, törenler, kazalar vb.) Görülenleri anlatabilmek;
6. 3-5 cümlelik istek, ısmarlama, kutlama, teşekkür, çağrı yazılan, zarf üstü, etiket ve fiyat listeleri yazabilmek;
7. Okulda yaptığı ve yaşadığı türlü eğitsel etkinliklerin sonuçları üzerine kısa bir rapor düzenleyebilmek;
8. . Bu sınıfın kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilmek, noktalama işaretlerini kullanabilmek.

5.SINIFTA

A-Sözlü Olarak

1. Sınıfta yapılan anlama etkinliklerine katılabilmek. sonuçları anlatabilmek;
2. Sorulan sorulara birkaç, cümle ile düzgün karşılıklar verebilmek;
3. izlenen Düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 200-300 kelimelik bir olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) kısaca sırasıyla anlatabilmek, ana fikrini belirtebilmek;
4. Gördükleri, yaşadıkları, duydukları, öğrendikleriyle ilgili olarak aldığı notlardan yararlanarak küme ya da sınıf karşısında kısa bir konuşma yapabilmek;
5. . Okulda ve çevrede yaşanan önemli olaylar ve özel günlerde (Milli bayramlar, törenler vb.) Görülen, yaşanan ve izlenenleri anlatabilmek;
6. Türlü konularda sorular düzenleyebilmek, sorulan sorulara bir kaç, cümle ile düzgün karşılıklar verebilmek, bir konu üzerinde arkadaşlarıyla karşılıklı konuşabilmek;
7. .Kendini ve başkalarını ya da bir canlıyı, bir yeri anlatabilmek;
8. Basit bir resim, bir tablo ya da karikatür dizisinden anlam çıkarabilmek, resimler arasında bağlantı kurarak bir olayı açıklayabilmek;
9. Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa belli bir konuyu sınıfta tartışabilmek, tartışma kurallarını kavrayarak uygulayabilmek;
10. Yaptığı bir işi ve deneyleri akış sırasıyla anlatabilmek;

11. Telefonla konuşabilmek, telefonla konuşma yöntem ve inceliğini uygulayabilmek, bir telefon konuşması üzerine bir üçüncü kişiye birkaç cümlelik not bırakabilmek;
12. Yarıda bırakılmış bir öyküyü tamamlayabilmek;
13. Okuduğu bir kitabı arkadaşlarına anlatabilmek, özetleyebilmek ve kitap üzerindeki düşüncelerini belirtebilmek;
14. Basit atasözleri ve özdeyişlerin anlamlarını açıklayabilmek;
15. Çevresinin doğal ve toplumsal olaylarını kısaca anlatabilmek;

5.SINIFTA

B- Yazılı olarak

1. Sınıfça yapılan anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 5-6 basit cümle ile anlatabilmek;
2. 6-7 kelimelik bir soruya karşılık verebilmek;
3. Ödevlerinde yerine göre 5-7 kelimelik doğru cümleler kurabilmek,
4. İzlenen Düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 200-300 kelimelik bir olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) özetleyebilmek. ana fikrini belirtebilmek;
5. Okulda ve çevrede yaşanan önemli olayları ve özel günlerde (Milli bayramlar, törenler vb.) Görülen yaşanan ve izlenenleri kısaca (3-4 paragrafla) anlatabilmek;
6. 5-6 cümlelik istek, ısmarlama, kutlama, teşekkür, çağrı yazılan, zarf üstü yazabilmek;
7. Dilekçe, telgraf, alındı, senet yazabilmek;
8. Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa belli bir konuyu kısaca özetleyebilmek;
9. Okulda yaptığı ve yaşadığı eğitsel çalışmaların sonuçları üzerinde kısaca bir rapor düzenleyebilmek
10. Okuduğu, incelediği, konular üzerinde not alabilmek ve bunları arkadaşlarına aktarmak için birleştirebilmek;
11. Okul içi ve okul dışı yaşayışlarında ve çevrelerinde gördükleri doğal ve toplumsal olayları anlatabilmek;

12. Bu sınıfın kullanması gerekli yazım kurallarını uygulayabilmek, noktalama işaretlerini kullanabilmek.

DİLBİLGİSİ **(IV.-V.Sınıflar)**

ÖZEL AMAÇLAR

Öğrencilere:

1. Kelime dağarcığını, düzeyine uygun olarak zenginleştirebilme;
2. Bu sınıfların kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilme ve noktalama işaretlerini kullanabilme;
3. Sesli ve sessizlerle ilgili kuralları uygulayabilme;
4. Cümle içinde adları, fiilleri, sıfatları, zamirleri, zarfları, ad ve sıfat tamlamalarını tanıyabilme, yerli yerinde kullanabilme;
5. Cümle içinde yüklem, özne ve tümleci bulabilme, özne ve yüklemimin tekil-çoğul yönünden ilişkisini doğru olarak belirtebilme;
6. Fiilin üç temel zamanını üç temel kişisini, kavrayabilme; beceri ve alışkanlıklarını kazandırmak;

ÖĞRENCİLERE KAZANDIRILACAK DAVRANIŞLAR

Öğrencilere dil bilgisi bakımından kazandırılacak davranışlar (bilgi, beceri ve alışkanlıklar) şunlardır:

1. Kelimelerin çağrışım yoluyla eş ve karşıt anlamlarını (olumsuz değil) bulabilmek;
2. En yaygın köklerden ve işlek eklerden türetilmiş kelimelerin anlamlarını kavrayabilmek;
3. Eş sesli sözcüklerin değişik anlamlarını söz içinde fark edebilmek; (al, yüz, ekmek, yemek vb.)
4. Cümle içinde adların doğru olarak kullanabilmek;
5. Birleşik adları yazabilmek (özellikle adreslerde, kişi ve yer adlarında);
6. Büyük harfleri doğru kullanabilmek (kısaltmalarda, satır başlarında);

7. Soslilerin, ince ve kalın soslileri ayırabilmek; büyük ses uyumunu kavrayarak çekim ve yapım eklerini doğru kullanabilmek (-yor, -ken, eklerinin bu kurala uymadığını fark etmek);
8. Kelimelerin sonunda süreksiz yumuşak sessiz (-b-c-d-g,) bulunamayacağını kavrayabilmek; buna göre söyleyip yazabilmek;
9. Süreksiz sert sessizlerin (-p-ç-t-k), iki sesli arasında kelimelerin sonunda sesli alırsa yumuşayacağını kavrayıp uygulayabilmek;
10. "mi" soru ekini zarf yaptığı durumlarda da doğru yazabilmek;
11. Cümle içinde adları, özel ad, tür adları, fiileri tanıyabilmek (bu terimler tanıtılacak, tanımları yapılmayacak, türlerine geçilmeyecek);
12. Cümle içinde yüklem, özne ve tümleci bulabilmek; özne ve yüklem ilişkisini tekil çoğul yönünden doğru olarak belirtebilmek;
13. -de durum takısının bitişik, dahi anlamına de' leri ayrı yazabilmek;
14. Virgülü cümle içinde ;(a) öznelerden sonra, (b) birbiri ardınca sıralanan aynı işi gören kelimelerle aynı görevdeki öğeler arasında (bir tamlamanın birden çok öznesi, nesnesi vb. gibi) kullanabilmek;
15. Noktayı; (a) tarihlerin gün, ay, yıl öğeleri arasında, (b) kısaltma harflerinin sonunda, (c) sayılardan sonra -inci anlamında kullanabilmek;
16. Tırnak işaretini, başkalarından alınan sözleri belirtmek amacıyla kullanabilmek;
17. Yazıda konuşma çizgilerini kullanabilmek;
18. Kullandığı ve öteki derslerde öğrendiği kelimeleri doğru söyleyebilmek; yazabilmek ve bu amaçla yazım kılavuzunu kullanabilmek.

EK 3
İLKÖĞRETİM I. KADEME II. DEVRE TÜRKÇE PROGRAMINDAKİ
ANLATIM TÜRLERİNDEN ÖYKÜ'NÜN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK
AMAÇLAR

Bilisel Hedefler

Bilgi

- 1.11 Sözcük ve terimlerin anlam bilgisi.
- 1.23 Edebî tür bilgisi “öykü”.
- 1.24 Türkçe’ de kullanılan yazım kuralları bilgisi.
- 1.24...Yazınsal ve öğretici metinleri değerlendirmede işe koşulan ölçütler bilgisi.

Kavrama

- 2.20 Okuduğu ya da dinlediği düzeyine uygun bir metni, olay yazısını (öykü, masal, anı gibi) tam ve doğru olarak anlayabilme.
- 2.20 .Basit bir resim ve tablo dizisinden anlam çıkarabilmek, resimler arasında bağlantı kurarak, bir olayı yorumlayabilme.

Uygulama

- 3.00 Duygu ve düşüncelerini demokratik toplum ilkelerine uygun olarak özgürce ifade edebilme.
- 3.00 Yazma çalışmalarında “iç yapı” ilkelerini uygulayabilme.
- 3.00 Yazma çalışmalarında “dil ve anlatım” ilkelerini uygulayabilme
- 3.00 Yazma çalışmalarında “dış yapı” ilkelerini uygulayabilme.
- 3.00 Yakın çevrede gördüklerini, bildiklerini, yaptıklarını, yaşadıklarını, dinlediklerini, edindiği bilgileri küme ya da sınıf arkadaşlarına sözle ya da yazıyla doğru, anlaşılır ve etkili biçimde anlatabilme.
- 3.00 Farklı ve yaratıcı düşünebilme.

3.10 .Düzeyine uygun bir konuyu, anlatı türlerinden biriyle (başlık, serim, gelişim, düğüm, çözüm ya da sonuç) ilkelerine uygun olarak sözle ve yazıyla açıklayabilme.

5.00 Artık malzemelerle çeşitli değişik anlatımlar oluşturmada yaratıcılığı kullanabilme.

5.00 Kendi bakış açısını yansıtabilme, kendi fikirlerini açabilme.

5.00 Drama doğaçlamalarında metin kurgulayabilme.

Analiz

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

4.20 Bir metinde belirtilen düşünceler arasındaki ilişkileri saptayabilme.

4.20 ..Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, bir filmin ya da öykünün ana fikrini saptayabilme.

4.20 .Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, bir filmin ya da öykünün bir iki yardımcı fikrini saptayabilme.

Sentez

5.10 Bir konudaki duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri özgün biçimde sözle ya da yazılı olarak anlatabilme.

5.10 Yarıda bırakılmış bir öyküyü tamamlayabilme.

Değerlendirme

6.10 Basılı kaynaklardan etkili bir şekilde yararlanabilme.

6.10 Düzeylerine uygun bir metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklerine göre sözlü olarak eleştirebilme.

Duyussal Hedefler

Alma

1.10Yaşamdaki farklı rollerin, olayların ve yaşam biçimindeki çeşitliliğin farkında oluş.

- 1.10 Rol ya da sürekli gerçeğin farkında olu.
- 1.10 Yaratıcı dramanın eğitimdeki öneminin farkında oluş.
- 1.10. Çevresine eleştirel bakmanın öneminin farkında oluş.
- 1.10 Drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.
- 1.20 Konuşanı dikkatlice dinlemeye dönüklük.
- 1.20 Başkalarının düşüncelerine karşı hoşgörülük.
- 1.30 Düzeylerine uygun yazınsal ya da öğretici yayınları yayınları seçmede dikkatli oluş.

Tepkide Bulunma

- 2.10 Grup oyunlarında ve tartışmalarında demokratik ilkelere uymaya razı oluş.
- 2.10 Yaratıcı drama etkinliklerinde sorumluluk almaya razı oluş.
- 2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini sözle, güzel Türkçe kullanarak anlatmaya isteklilik.
- 2.20 Estetik zevk ve yeteneklerini geliştirebileceği faaliyetlerde istekli olma.
- 2.20 Grup oyunlarında işbirliği ve işbölümü yapmaya istekli oluş.
- 2.30. Gözlem yapmaktan zevk alış.
- 2.30 Oyun yoluyla öğrenmekten zevk alış.
- 2.30. Hayal gücünü kullanmaktan zevk alış.

Değer Verme

- 3.10 Yazılı anlatımın günlük yaşamdaki önemini takdir ediş (edebilme).
- 3.10 Dinlemenin günlük yaşamdaki önemini takdir ediş (edebilme).
- 3.10 Sanatsal etkinliklerin önemini takdir ediş.
- 3.10 Eleştiriye açık oluş.
- 5.20 Tartışmalarda demokratik toplumun ilklerine saygılı olmayı alışkanlık haline getirebilme.
- 5.10 Günlük yaşamında olumlu davranmayı alışkanlık haline getirebilme.
- 5.10 Türkçeyi daha iyi konuşmayı alışkanlık haline getirebilme.
- 5.20 Kişisel disiplini geliştirebilme.

Devinışsel Hedefler

Uyarılma

1.10. Konuşmayı dinleyebilme.

1.10. Bir metni okumak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme .

Kılavuz Denetiminde Yapma

Verimli sesli ve sessiz okuma becerisi.

Beceri haline Getirme

3.30. Düzeyine uygun bir konuyu, ilkelerine uygun olarak (jest, mimik, tonlama, vurgu ve içerik arasındaki uyumu sağlayarak) sözle sunabilme.

3.20.Yaratıcı drama etkinliklerinde zamanı iyi kullanabilme.

3.30 Yaratıcı drama etkinliklerinde kendine güven duyarak bağımsız iş yapma becerisi.

3.30.Yaratıcı drama etkinliklerinde ses, jest, mimik, söz ve bedensel ifade yoluyla kendini ifade edebilme.

Duruma Uydurma

4.00 Yaratıcı drama etkinliklerinde kendisindeki yaratıcı potansiyeli kullanabilme.

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Yaratma

5.00 Öyküden, fotoğraftan, bir tablodan, bir heykelden, bir gazete haberinden yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

5.00 Dramatik bir form bir biçim yaratabilme düzenleyebilme.

5.00 Grupla birlikte yaratabilme.

EK 4
İLKÖĞRETİM I. KADEME II. DEVRE TÜRKÇE DERSİ
PROGRAMINDA YER ALAN YAZIN TÜRLERİNDEN “ÖYKÜ’NÜN”
ÖĞRETME DURUMLARI -5. SINIFLAR-

(12 Ders Saati)

DERS PLÂNI -1-

A-Biçimsel Bölüm

Dersin Adı : Türkçe

Sınıf : İlköğretim 5. sınıflar

Süre : 2 Ders saati

Konunun Adı : Anlatı Türlerinden “Öykü”

1.Öykü’nün Tanımı

Yöntem : Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- İçlerinde “kişi, yer, zaman, mekân, olay” yazılı kağıtlar ve zarf

Kaynak Kitaplar :

- Özdemir,Emin. Yazınsal Türler

Hedef ve Davranışlar:

“Bilşsel Alan”

Hedef 1:

1.20. Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Yazın türlerinden “öykü”nün tanımını derste geçen ifadesiyle yazma, söyleme.
- Verilen tanımlar içinde doğru olanı seçip işaretleme.

Hedef 2:

1.23. Edebî tür olarak öykünün özellikleri bilgisi

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme.

Hedef 5:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okuduğu düzeyine uygun bir öykünün olayını belirtme.
- Okuduğu öyküdeki belli başlı kişilerin fiziksel ve karakter özelliklerini, olayın geçtiği yeri ve zamanını sözle ya da yazıyla anlatma.

Hedef 6:

6.10.Düzeylerine uygun bir metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklerine göre sözlü olarak eleştirebilme.

Davranışlar:

- Daha önce okuduğu bir öyküdeki ana fikrini söyleme, yazma.
- Daha önce okuduğu öyküdeki öğeleri eleştirme.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 7:

1.20 Konuşanı dikkatlice dinlemeye dönüklük.

Davranışlar:

- Konuşmacının verdiği örneklerden en az ikisini yazma, söyleme.
- Konuşanı sözünü kesmeden dinleme.

Hedef 8:

2.10. Grup oyunlarında ve tartışmalarında demokratik ilkelere uymaya razı oluş.

Davranışlar:

- Demokratik olarak alınan kararlara uyma.

- Verilen görevi itiraz etmeden gereği gibi yapma.

Hedef 9:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini sözlü, güzel Türkçe kullanarak anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.

Hedef 10:

2.30 Oyun yoluyla öğrenmekten zevk alış.

Davranışlar:

- Grup içinde kendisine verilen görevi zorlama olmadan istenilen nitelikte ve sürede yapıp bitirme.
- Gruptaki diğer kişilere isteyerek yardım etme.

Hedef 11:

5.10 Türkçeyi daha iyi konuşmayı alışkanlık haline getirebilme.

Davranışlar:

- Okul dışı ve bireysel ve toplumsal ilişkilerinde güzel ve doğru Türkçe kullanarak konuşma.
- Konuşma hatalarını düzeltme ve doğru ve güzel Türkçe ile konuşmak için sürekli uğraşma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 13:

1.10 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulama.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 14:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlama için verilen süreci iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin anlatım türlerinden öykünün ayaracı drama yöntemiyle işleneceği konusunda öğrencileri bilgilendirmesi. Konu boyunca değişik etkinliklerde bulunacağı için sınıfı güdülemesi.

2. Öğretmenin öğrencilere müzik eşliğinde serbest şekilde yürümelerini müzik durduğunda ise durup birbirleriyle “merhaba ben” diyerek ilk karşılaştığı kişiyle selamlaşmalarını ve birbirlerine adlarını, sevdikleri üç şeyin adını sırasıyla söylemelerini istemesi.

3. Öğretmenin öğrencilerin elele tutuşarak daire olmalarını istemesi ve öğrencileri sırayla “kişi, yer, zaman, olay” olarak adlandırması. Bu terimi duyunca kendi aralarında yer değiştirmelerinin istenmesi. Öğretmenin, “öykü sepeti” dediğinde Bütün öğrencilerin yer değiştirmelerini istemesi.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİKLER

4. Öğretmenin öğrencileri dört gruba ayırması, gruplara içlerinde “kişi, yer, zaman, olay” yazılı kağıtların olduğu zarfları vermesi. Öğrencilerin bedenlerini kullanarak kağıtta yazılı olan terimleri mekâna yazmalarının istemesi. Bu etkinlik için öğrencilere 5 dakika süre vermesi.

5. Öğrencilerin beden doğaçlamalarının sırasıyla izlenmesi ve bedenleriyle yazdıkları kelimelerin okunması. Doğaçlaması biten grubun alkışlanması.

6. Öğretmenin öğrencileri gruplara ayırması ve daha önce okudukları beğendikleri bir öykünü grup içinde birbirlerine anlatmalarını istemesi. Anlatılan öykülerden bir tanesini doğaçlanması ve hazırlık için öğrencilere süre tanınması. Doğaçlamaların izlenmesi ve öğrencilerle doğaçlamalar hakkında sohbet edilmesi.

7. Öğretmenini öğrencilere küçük kağıtlar vererek kişi, yer, zaman, mekan kelimelerini kullanarak öyküyü tanımlamalarını istemesi. Yapılan tanımların grupça paylaşılması.

D-SONUÇ ETKİNLİKLERİ

7. Oyunun sonunda öğretmenin öğrencilere, “Neler hissettik?”, “En çok nerelerde zorlandık?” gibi sorular sorması, öğrencilerin görüşlerinin dinlenmesi, hissettiklerinin ve düşüncelerinin paylaşılması.

8. Öğretmenin öykünün günümüze kadar bir çok tanımının yapıldığını söyleyerek, öğrencilerin mekâna yazdığı terimlerden yola çıkarak “İnsan yaşamında gerçeğe uygun kesitleri, zaman ve yere bağlayarak sunan anlatım türüdür.” şeklinde tanımının yapılması ile dersi bitirmesi.

DERS PLÂNI -2-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı : Türkçe
 Sınıf : İlköğretim 5. sınıflar
 Süre : 2 Ders saati
 Konunun Adı : Yazın Türlerinden “Öykü”
 2. Öykü'nün Öğeleri “Kişi”

Yöntem ve Teknikler : Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Tam tabaka kraft kağıdı
- Pastel boyalar

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.24 Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme.

Hedef 2:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri düzeylerine uygun bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.
- Öğeler arasındaki ilişkiyi yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

Hedef 3:

2.20 Okuduğu düzeyine uygun (150-200) kelimelik bir öykü' yü tam ve doğru olarak anlayabilme.

Davranışlar:

- Okuduğu metni kendi cümleleri ile söz ya da yazıyla özetleme.
- Okuduğu metnin konusu ya da temasını bir cümleyle yazma, söyleme.
- Metnin içinde geçen olayın, olayların geçtiği yeri, zamanını, nedenini, sonucunu ve gelişim sırasını yazma, söyleme.

Hedef 4:

3.00 Duygu, düşünce, tasarımı ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatabilme.

Davranışlar:

- Sözcükleri doğru ve anlaşılır bir biçimde söyleme, telâffuz etme.
- Açık, anlaşılır, yalın cümleler kurma.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.

Hedef 5:

3.00 Yakın çevrede gördüklerini, bildiklerini, yaptıklarını, yaşadıklarını, dinlediklerini, edindiği bilgileri küme ya da sınıf arkadaşlarına sözle ya da yazıyla doğru, anlaşılır ve etkili biçimde anlatabilme.

Davranışlar:

- Gördüklerini, yaşadıklarını, dinlediklerini, edindikleri bilgileri doğru ve düzgün cümleler kullanarak düzeyine uygun olarak anlatma.
- Yakın çevresi ve kendi yaşayışıyla ilgili bir konu üzerinde duygu ve düşüncelerini açıklama.

Hedef 6:

6.10 Düzeylerine uygun bir metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklerine göre sözlü olarak eleştirebilme.

Davranışlar:

- Daha önce okuduğu bir öyküdeki ana fikri söyleme, yazma.

- Daha önce okuduğu öyküdeki öğeleri eleştirme.

“Duyşsal Alan”

Hedef 7:

1.10. Yaşamdaki farklı rollerin ve yaşam biçimindeki çeşitliliğin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaşamında üstelendiğı rolleri söyleme.
- Rol ya da sürekli gerçeğı birbirinden ayırt etme.

Hedef 8:

1.10 Çevresine eleştirel bakmanın önemini farkında oluş.

Davranışlar:

- Çevresinde yaşayan insanların karakteristik özelliklerini söyleme
- Çevreye karşı duyarlı olmanın önemini söyleme.

Hedef 9:

1.10 Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Kendini ve başkalarını tanımaya istekli oluş.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 10:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme
- Bir yaşam durumunu doğru ve güzel bir Türkçeyle ifade etme.

“Devinişsel Alan”

Hedef 11:

5.00 Artık malzemelerle çeşitli değişik anlatımlar oluşturmada yaratıcılığı kullanabilme.

Davranışlar:

- Kraft kağıdındaki insan çerçevesine cinsiyet, yaş, iş, aile, çevre formu yaratma.
- Artık malzemedan anlatım kurgusu oluşturma.

Hedef 12:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin, öğrencilerden müzik eşliğinde yürümelerini, yürürken de kendi bedenlerine, yürüyüşlerine ve arkadaşlarının bedenlerine ve yürüyüşlerine dikkat etmelerini istemesi.

2. Öğrencilerin ikili olması. Herkesin kendi isteği ile A ve B olarak adlandırılması. A'ların ayna B'lerin görüntü olarak rol almasını istemesi. Öğretmenin, çiftlerin karşılıklı durmalarını, birbirlerinin gözlerinin içine bakmalarını ve bakışlarını hiç kaçırmamalarını söylemesi. B'lerin tüm bedenleriyle hareket yapmaları ve A'ların onları taklit etmeleri. Daha sonra A'ların görüntü B'lerin ayna olarak durumu tekrarlamaları.

3. Öğretmenin; "Ayna ve görüntü durumunda neler hissettik?", "Görüntümüz gerçekten bizimle bütünleşti mi?", "Görüntümüzde kendimizi bulabildik mi?", "Ayna mı olmak zor görüntü mü?" gibi sorularını sorarak, insanların görünüşlerindeki farklılıklar gibi kişilik olarak da birbirlerinden farklı olduğunu, her bireyin kendisine has kişilik özelliklerinin olduğunu vurgulaması.

5.00 Artık malzemelerle çeşitli değişik anlatımlar oluşturmada yaratıcılığı kullanabilme.

Davranışlar:

- Kraft kağıdındaki insan çerçevesine cinsiyet, yaş, iş, aile, çevre formu yaratma.
- Artık malzemedan anlatım kurgusu oluşturma.

Hedef 12:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin, öğrencilerden müzik eşliğinde yürümelerini, yürürken de kendi bedenlerine, yürüyüşlerine ve arkadaşlarının bedenlerine ve yürüyüşlerine dikkat etmelerini istemesi.
2. Öğrencilerin ikili olması. Herkesin kendi isteği ile A ve B olarak adlandırılması. A' ların ayna B' lerin görüntü olarak rol almasını istemesi. Öğretmenin, çiftlerin karşılıklı durmalarını, birbirlerinin gözlerinin içine bakmalarını ve bakışlarını hiç kaçırmamalarını söylemesi. B' lerin tüm bedenleriyle hareket yapmaları ve A' ların onları taklit etmeleri. Daha sonra A' ların görüntü B' lerin ayna olarak durumu tekrarlamaları.
3. Öğretmenin; "Ayna ve görüntü durumunda neler hissettik?", "Görüntümüz gerçekten bizimle bütünleşti mi?", "Görüntümüzde kendimizi bulabildik mi?", "Ayna mı olmak zor görüntü mü?" gibi sorularını sorarak, insanların görünüşlerindeki farklılıklar gibi kişilik olarak da birbirlerinden farklı olduğunu, her bireyin kendisine has kişilik özelliklerinin olduğunu vurgulaması.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİĞİ:

4. Çeşitli doğaçlamalarla “öyküde kişi” arasında bağ kurulması için öğretmenin sınıfı dört gruba ayırması. Grupların her birine üzerinde cinsiyetsiz ve boş bir insan şekli çerçevelenmiş olan kraft kağıtlarını ve pastel boyaları dağıtması. Gruplardan kraft kağıdındaki insan şekline cinsiyet, yaş, meslek, aile, yaşadığı çevre özelliklerini boyayarak anlam kazandırmalarını ve bu etkinliği 10 dakikalık sürede tamamlamalarını istemesi.

5. Gruplardan yarattıkları kişileri diğer gruplarla tanıştırmalarını istemesi. Gruplardan yarattıkları kişileri doğaçlayarak canlandırmalarını istemesi. Doğaçlamaya başlamadan önce ve doğaçlama bittikten sonra donuk imge olarak kalmaları gerektiğini hatırlatması. Doğaçlaması biten grubun alkışlanması.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ:

6. Öğretmenin “Bu etkinliklerde neler hissettik?”, “Nerelerde zorlandık?”, “Gerçekten kendimizi canlandırdığımız kişiler gibi hissedebildik mi?” gibi sorular sorularak öğrencilerin görüşlerinin dinlenmesi.

7. Öğretmenin öğrencilere “Çevrenizde son bir ay içinde, ilginç özellikleri olan bir insanla karşılaştınız mı?”, “Hiç bu karakterlere benzer karakterde öykü okudunuz mu?”, “Okuduysanız karakteristik özellikleri nasıldı?” sorularını sorularak öğrencilerin cevaplarını alması.

8. Öğretmenin; bütün yazın türlerinde olduğu gibi öykününde ana işlevinin insanı insana tanıtmak olduğunu belirtmesi, öyküde *kişinin* öykünün en önemli öğelerinden birisi olduğunu vurgulaması.

9. Öğretmenin öğrencilere çevrelerini gözlemlemenin önemi bir kez daha vurgulaması ve dersi bitirmesi.

DERS PLÂNI -3-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 5. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 3. Öykü’nün Öğeleri “Olay”

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Farklı temalı fotoğraflar
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.23. Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme.

Hedef 2:

2.20 Okuduğu düzeyine uygun bir öykü’ yü tam ve doğru olarak anlayabilme.

Davranışlar:

- Okuduğu metni kendi cümleleri ile söz ya da yazıyla özetleme.
- Okuduğu metnin konusu ya da temasını bir cümleyle yazma, söyleme.
- .

Hedef 3:

2.20 Basit bir resim ve tablo dizisinden anlam çıkarabilmek, resimler arasında bağlantı kurarak, bir olayı yorumlayabilme.

Davranışlar:

- Verilen fotoğraflardaki olayı kendi cümleleri ile açıklama
- Verilen fotoğraftaki kişiler hakkında yorum yapama.

Hedef 4:

3.00 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatabilme.

Davranışlar:

- Sözcükleri doğru ve anlaşılır bir biçimde söyleme, telâffuz etme.
- Açık, anlaşılır, yalın cümleler kurma.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.

Hedef 5:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.
- Metnin içinde geçen olayın, olayların geçtiği yeri, zamanını, nedenini, sonucunu ve gelişim sırasını yazma, söyleme.

Hedef 6:

6.10 Düzeylerine uygun bir metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklerine göre sözlü olarak eleştirebilme.

Davranışlar:

- Daha önce okuduğu bir öyküdeki öğeleri söyleme, yazma.
- Daha önce okuduğu öyküdeki öğeleri eleştirme.

Hedef 7:

6.10 Basılı kaynaklardan etkili bir şekilde yararlanabilme.

Davranışlar: -

- Güncel olaylarla ve konular üzerinde gazete, dergilerden haber, bilgi ve fotoğraf toplama.
- Basılı kaynaklarda topladıkları resimlerle olaylar arasında ilişki kurma.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 8:

1.28. Çevresin eleştirel bakmanın önemini farkında oluş.

Davranışlar:

- Çevresinde yaşanan ilginç olayları söylem.
- Çevreye karşı duyarlı olmanın önemini söyleme.

Hedef 9:

1.23 Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 10:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.

“Devinişsel Alan”

Hedef 11:

5.00 Farklı malzemelerle çeşitli değişik anlatımlar oluşturmada yaratıcılığı kullanabilme.

Davranışlar:

- Fotoğrafta anlatılmak istenen olayı /formu tasarlama.
- Fotoğraftan yola çıkarak anlatım kurgusu oluşturma.

Hedef 12:

1.12. Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulama.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 13:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı, verilen sürecinin iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

Hedef 14:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

Hedef 15:

5.00 Öyküden, fotoğraftan, bir tablodan, bir heykelden, bir gazete haberinden yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Anlatmak istediği temayı zihninde kurgulama.
- Anlatmak istediği temayı beden diliyle anlatma.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1.Öğretmenin “bu günkü etkinliğe bir oyunla başlayacağız oynamak ister misiniz?” diyerek dikkat çekmesi gruptan bir gönüllü kişiyi ebe olarak belirlemesi. Oyunun adının don-ateş olduğunu söylemesi ve oyunun kurallarını kısaca açıklaması ve öğretmenin öğrencilerle birlikte oyunda yer alması.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

2.Öğretmenin öğrencilerden daire olmalarını istemesi ve öğrencileri gruplara ayırması. Öğretmenin ve her gruba birer tane fotoğraf vererek fotoğrafları birbirlerine göstermeden dikkatlice incelemelerini istemesi.

3.Öğretmenin öğrencilere 5 dakika süre vermesi ve sırayla inceledikleri fotoğraflardaki olayları donuk imge olarak canlandırmalarını istemesi. Canlandırmaların ve fotoğrafların dikkatlice incelenmesi ve canlandıran grubun alkışlanması.

4.Öğretmenin her gruba “bu fotoğrafların bir kare öncesi ve bir kare sonrası acaba nasıl olurdu?” diye sorması ve öğrencilerden ellerindeki fotoğrafların bir kare öncesini ve bir kare sonrasını canlandırmalarını istemesi.

5.Öğretmenin öğrencilere 5 dakika süre içinde düşünerek fotoğraftaki olaylar dizisini oynamalarını ve doğaçlamalarını istemesi. Grupların doğaçlamalarının izlenmesi ve alkışlanması

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

6.Öğretmenin öğrencilere; “Doğaçlama yaparken neler hissettiniz?”, “Kendinizi fotoğraftaki kişi ya da kişilerin yerine koyabildiniz mi?”, “Kendinizi olayın içinde bulabildiniz mi?” “1. fotoğrafta neler anlatılmak isteniyordu?”, “2. fotoğraftaki olay neydi ?” vb. soruları ile öğrencilerin görüşlerinin alması.

7.Öğretmenin *olayın* öyküyü oluşturan öğelerin başında geldiğini vurgulaması her öykü bir durum ya da olaya yaslanır. Olayı; ‘olan ve yaşanan şey, bir olgu olarak tanımlayarak dersi bitirmesi.



DERS PLÂNI -4-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 5. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 4. Öykü’nün Öğeleri “Mekân”

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.23.Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî türü olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma.

Hedef 2:

4.20. Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 3:

1.23. Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 4:

2.20. Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.

“Devinişsel Alan”

Hedef 5:

5.00. Farklı konulardan yola çıkarak çeşitli değişik anlatımlar oluşturmada yaratıcılığı kullanabilme.

Davranışlar:

- Mekânda var olan formu tasarlama.
- Tasarlanan formu beden diliyle anlatma.

Hedef 6:

1.23 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulam.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 7:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı verilen sürecinin iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

Hedef 8:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

Hedef 9:

5.00 Grupla yaratabilme.

Davranışlar:

- Anlatmak istediği temayı zihninde kurgulama.
- Anlatmak istediği temayı beden diliyle anlatma.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ:

1. Öğretmenin müzik eşliğinde, “haydi hep birlikte dans ediyoruz.” diyerek öğrencileri dansa davet etmesi . “ Ayaklarımız sabit, önce yalnız bedenimizin üst tarafını hareket ettiriyoruz. Daha sonra ayaklar gibi komutlarla öğrencileri yavaş yavaş dansa hazırlaması.”, “Şimdi bütün bedeninizle dans etmek istiyor musunuz?” diye sorarak öğrencilerin bütün mekânda dans ederek dolaşmalarını istemesi.

2.Öğretmenin dans ederken öğrencilerden bir taraftan da mekânı incelemelerini istemesi ve mekânda bir yer de danslarına devam etmelerini istemesi.

3. Öğretmenin her öğrenciye küçük kağıtlar vererek mekânda bulunan ve gördükleri her şeyi kağıtlara yazmalarını istemesi. Eksiklerinin olup olmadığını grupça yapılan değerlendirmede belirlenmesi.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

4. Öğretmenin sınıfı ikiye ayırması. Öğrencileri birbirlerini görecektir şekilde karşılıklı durmalarını ve çeşitli mekânları canlandırmaya çalışacaklarını anlatması. Bunu yaparken önce 1., sonra 2. gruba sıra geleceğini söylemesi.

5. Öğretmenin mekânı söylemesi ile birlikte herkesin bu mekândaki canlı ya da cansız varlıklarını canlandırmalarını ve hemen donmalarını söylemesi. Grupların birbirlerini çok iyi gözlemlenmelerini istemesi.

1.Grup

Sınıf

Kitapçı

Banka

Kuaför

2.Grup

Okul bahçesi

Konser salonu

Lokanta

Otobüs

5.Grupların doğaçlamalarını yapması ve diğer grubun izlemesi.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

6. Öğretmenin öğrencilerle daire biçiminde oturarak “mekânları doğaçlarken neler hissettiniz? mekândaki rolünüz neydi? mekândaki eşyalar gibi şekil almakta zorlandınız mı?, insanların farklı mekânlardaki davranışları nasıldır?” gibi sorularla öğrencilerin görüş ve düşüncelerinin paylaşılması.

7. Öğretmenin, “her öykünün bir olaya, bir duruma dayanır. Bu olay ve durumların belli bir yerde, belli bir zaman dilimi içinde geçmesi gerekir. Öyküdeki her olayın ortaya çıkışı, gelişmesi, sona ermesi vardır. Öyküde olay ve durum değiştikçe mekânda değişir.” diyerek mekânın önemini vurgulaması.

8.Öğretmenin “daha önce okuduğunuz öykülerden bu mekânlarda geçen var mı?” diyerek öğrencilerin daha önce okudukları öykülerden yola çıkarak mekan kavramının vurgulanması ve dersin bitirilmesi.

DERS PLÂNI -5-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 5. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 5. Öykü’nün Öğeleri “Zaman”

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.23. Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme.

Hedef 2:

4.20. Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 3:

4.20. Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 4:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme

“Devinişsel Alan”

Hedef 5:

5.00 Farklı malzemelerle çeşitli değişik anlatımlar oluşturmada yaratıcılığı kullanabilme.

Davranışlar:

- Çevresindeki her türlü malzemeyi değişik anlatımlar oluşturabilmek için kullanma.

Hedef 6:

1.23 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulama.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 7:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı verilen sürecinin iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

Hedef 8:

5.00. Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

Hedef 9:

5.00. Grupla yaratabilme.

Davranışlar:

- Anlatmak istediği temayı beden diliyle anlatma.
- Grupça anlatım kurgusunu beden diliyle anlatma.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin müzik eşliğinde “gökyüzünde yüzlerce yıldız var. Uzanın ve bunları toplayarak cebinizde biriktirin.” demesiyle öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirmesi.

2. Öğretmenin, “yıldızlara uzanırken onları yakalamakta zorlandık mı? acaba yıldızlar konuşuyor olsadı bize neler söylerlerdi? onları cebinize sığdırmakta zorlandınız mı ?” gibi sorular sorarak yıldız toplamakla ilgili öğrencilerle kısa bir söyleşi yapması .

C. GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

3. Öğretmenin öğrencilerden daire biçiminde minderlere oturmalarını istemesi ve “ortada içi çeşitli zamanlarda kullanılmış eşyalar olan bir sandık var. Şimdi sırayla

bu sandığı açın ve içindeki eşyaları alın ne olduğunu bize söylemeden kullanın. Bizler bu eşyanın ne olduğunu bedeninizin anlatış biçiminden anlamaya çalışacağız. Hazır olan başlayabilir.” diyerek etkinliği başlatması

4. Öğrencilerin gözlemlenmesi ve bu eşyaların ne olduğunun tahmin edilmesi.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

5. Öğretmenin öğrencilere “bu eşyaları ne zaman kullanıyorduk/ kullanıyordunuz? Şimdi kullanıyor musunuz?” sorularını sorarak sözün öykünün öğelerinden biri olan zaman kavramına getirmesi. “Öyküde her olayın gelişmesi bir durumdan bir başka duruma geçişi vardır. Bu evreleri kuşatan süreye öyküde zaman diyoruz.” diyerek okudukları öykülerdeki zamanın paylaşılması.

6. Öğretmenin bütün etkinlikleri dikkate alarak öykünün öğelerini ve özelliklerini öğrencilere bir kez daha hatırlatması ve dersin tamamlanması.

DERS PLÂNI -6-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 5. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 6. Öykü Oluşturma

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Kaynaklar :

- Özdemir, Emin. Yazınsal Türler
- Karlı, Gülten. Göl Kıyısında

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.23.Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.

Hedef 2:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.
- Okudukları ya da dinledikleri öyküde geçen belli başlı kişilerin fiziksel ve karakter özelliklerini, olayın geçtiği yeri ve zamanını belirtme.

Hedef 3:

2.20. Dinlediği düzeyine uygun (15-20 dakikalık) konuşmaları tam ve doğru olarak anlayabilme.

Davranışlar:

- Dinlediği konuşmanın konusu ya da temasını bir cümleyle yazma, söyleme.
- Dinlediği olayın kahraman ya da kahramanlarını, zamanını, olayın geçtiği yeri yazma, söyleme.
- Dinlediği konuşmanın gelişim sırasını ya da giriş gelişme ve sonuç bölümlerini yazma, söyleme.
- Dinlediği konuya uygun başlık yazma, söyleme.
- Dinledikleri arasında neden-sonuç ilgisi kurma .

Hedef 4:

3.00 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini konuşma ilkelerine uygun olarak sözle , doğru, anlaşılır, ve etkili biçimde anlatabilme.

Davranışlar:

- Açık, anlaşılır, yalın ve doğru cümleler kurma.
- Söz, jest ve mimik uyumu sağlayarak konuşma.
- Dinleyicilerin ilgisini dağıtacak gereksiz ayrıntılara girmeme.

Hedef 7:

3.00 Yazma çalışmalarında “iç yapı” ilkelerini uygulayabilme.

Davranışlar:

- Yazıyı anlatı türüne uygun olarak serim, gelişim, düğüm ve çözüm düzenleyişine göre oluşturma.

- Ana düşünceye yardımcı düşünceler geliştirme.
- Duygu, düşünce ya da olayların amacına uygun olarak, doğru bir şekilde anlatıldığı bir bütün oluşturma.

Hedef 8:

3.00. Yazı çalışmalarında “dil ve anlatım” ilkelerini uygulayabilme.

Davranışlar:

- Açık ve anlaşılır cümleler kurma.
- Cümlelerde sözcükleri yerli yerinde kullanma.
- Sözcük, cümle, ve paragraflar arasında mantıklı ve doğal bir bağlantı kurma.
- Yazım kurallarına uygun yazma.
- Noktalama işaretlerini yerinde kullanma.
- Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama.
- Amaca uygun anlatım biçimiyle yazma.

Hedef 9:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

Hedef 10:

6.10 Basılı kaynaklardan etkili bir şekilde yararlanabilme.

Davranışlar:

- Öğretmenleri tarafından okunması için önerilen kitapları yazma/söyleme.
- Güncel olaylar ve konular üzerine gazete ve dergilerden haber ve bilgi toplama.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 11:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini sözle, güzel Türkçe kullanarak anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Yeni duyduğu (öğrendiği) sözcükleri doğru ve yerinde kullanmaya çalışma.
- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.
- Bir yaşam durumunu doğru ve güzel bir Türkçeyle oyunlaştırma

Hedef 12:

2.20. Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 13:

2.20 Grup oyunlarında işbirliği ve işbölümü yapmaya istekli oluş.

Davranışlar:

- Görevini isteyerek yerine getirme.
- Demokratik olarak alınan kararlara uyma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 14:

3.00. Düzeyine uygun (200-300 kelimelik) bir metni doğru anlamlandırarak biçimde sesli okuma becerisi.

Davranışlar:

- Okurken hareketlerde ölçülü (el, baş, gövde gibi) ve hoşça giden bir canlılık bulma.
- Konuşma hızıyla okuma.
- Konuşma sesiyle okuma.
- Yazıdaki karşılayan sesleri temiz çıkarma

- Sözcükleri doğru ve anlaşılır biçimde okuma.
- Soluğu cümleye göre ayarlama.
- Ses tonunu metnin anlamına ve duygusuna göre uydurma (ayarlama).
- Noktalama işaretlerine uygun duraklamalar yapma.

Hedef 15:

1.23.Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulama.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama

Hedef 16:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı verilen sürecinin iyi değerlendirme
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama

Hedef 17:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin öğrencilere müzik eşliğinde yürümelerini söylemesi. Müzik durduğunda en yakınındaki arkadaşı ile eş olmalarını istemesi. Çocukların ikişerli ve sırt sırta vererek müzik eşliğinde ve ritme göre bedensel temasın kaybetmeden aynı hareketleri yaparak dansa devam edilmesi

2. Öğretmenin “birbirinizi görmeden dans ederken neler hissettiniz?, birbirinize uyum sağlamakta zorlandınız mı? uyum ve işbirliğini yakalamada ne zaman zorlandınız?” diye sorarak öğrencilerin görüşlerinin alınması.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİĞİ

3. Öğretmenin 1, 2, 3 olarak adlandırması ve 1, 2 ve 3’lerin, bir grup olmalarını istemesi. Öğrencilere çağdaş çocuk edebiyatından Gülten Karlı’ nın Göl Kıyısında adlı kitabından bir bölüm okuyacağını, okurken öğrencilerin ses tonu, hızı, vurgu, tonlamaya dikkat etmelerini daha sonra aynı bölümü birkaç kişiye okutturacağını söylemesi.

4. Öğretmenin kitabı okuması ve okumak isteyen birkaç kişiye aynı bölümü okutturması. Öğretmenin kitapta okunan bölüm ışığında gruplardan öyküyü tamamlamalarını ve doğaçlamalarını istemesi. Bunun için öğrencilere süre tanınması.

5. Grupların hazır olduklarında öyküyü sıraya doğaçlamaları ve diğer grupların izlemesi, grupların alkışlanması.

6. Öğretmenin gruplara kağıt ve kalem vererek öyküyü dil ve anlatım ilkelerine uygun olarak yazmalarını istemesi ve öğrencilere süre tanınması.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

7. Yazılan öykülerin grupları temsilen birer öğrenci tarafından okutulması ve öykünün öğeleri, dil ve anlatım ilkelerine uygun olarak gruplarca değerlendirilmesi.

EK 5
İLKÖĞRETİM I. KADEME II. DEVRE TÜRKÇE DERSİ
PROGRAMINDA YER ALAN ANLATIM TÜRLERİNDEN “ÖYKÜ’NÜN”
ÖĞRETME DURUMLARI -4. SINIFLAR-
(12 Ders Saati)

DERS PLÂNI -1-

A-Biçimsel Bölüm

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 4. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Anlatı Türlerinden “Öykü” 1.Öykü’nün Tanımı
Yöntem	: Yaratıcı Drama
Araç ve Gereçler	:
	<ul style="list-style-type: none"> • Kaset ve kaset çalar • Yer minderleri • İçlerinde “kişi, yer, zaman, mekân, olay” yazılı kağıtlar ve zarf
Kaynak Kitaplar	:
	<ul style="list-style-type: none"> • Özdemir,Emin. Yazınsal Türler

Hedef ve Davranışlar:

“Bilşsel Alan”

Hedef 1:

1.10. Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî türlerden “öykü”nün tanımını derste geçen ifadesiyle yazma, söyleme.
- Verilen tanımlar içinde doğru olanı seçip işaretleme.

Hedef 2:

1.23. Edebî tür olarak öykünün özellikleri bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme.

Hedef 5:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okuduğu düzeyine uygun bir öykünün olayını belirtme.
- Okuduğu öyküdeki belli başlı kişilerin fiziksel ve karakter özelliklerini, olayın geçtiği yeri ve zamanını sözlü ya da yazılıyla anlatma.

Hedef 6:

6.10. Düzeylerine uygun bir metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklerine göre sözlü olarak eleştirebilme.

Davranışlar:

- Daha önce okuduğu bir öyküdeki ana fikrini söyleme, yazma.
- Daha önce okuduğu öyküdeki öğeleri eleştirme.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 7:

1.20 Konuşanı dikkatlice dinlemeye dönüklük.

Davranışlar:

- Konuşanı sözünü kesmeden dinleme.
- Konuşmacının verdiği örneklerden en az ikisini yazma, söyleme ya da önerilerinden işaretlem.e

Hedef 8:

3.10. Grup oyunlarında ve tartışmalarında demokratik ilkelere uymaya razı oluş.

Davranışlar:

- Verilen görevi itiraz etmeden gereği gibi yapma.
- Demokratik olarak alınan kararlara uyma.

Hedef 9:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini sözle, güzel Türkçe kullanarak anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.

Hedef 10:

2.30. Oyun yoluyla öğrenmekten zevk alış.

Davranışlar:

- Grup içinde kendisine verilen görevi zorlama olmadan istenilen nitelikte ve sürede yapıp bitirme.
- Gruptaki diğer kişilere isteyerek yardım etme.

Hedef 11:

5.10 Türkçeyi daha iyi konuşmayı alışkanlık haline getirebilme.

Davranışlar:

- Okul dışı ve bireysel ve toplumsal ilişkilerinde güzel ve doğru Türkçe kullanarak konuşma.
- Konuşma hatalarını düzeltme ve doğru ve güzel Türkçe ile konuşmak için sürekli uğraşma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 13:

1.10. Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulama.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 14:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlama için verilen süreci iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

B-GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin anlatım türlerinden öykünün ayaraticı drama yöntemiyle işleneceği konusunda öğrencileri bilgilendirmesi. Konu boyunca değişik etkinliklerde bulunacağı için sınıfı güdülemesi.

2. Öğretmenin öğrencilere müzik eşliğinde serbest şekilde yürümelerini müzik durduğunda ise durup birbirleriyle “merhaba ben” diyerek ilk karşılaştığı kişiyle selamlaşmalarını ve birbirlerine adlarını, burçlarını, sevdikleri üç şeyin adını sırasıyla söylemelerini istemesi.

3. Öğretmenin öğrencilerin elele tutuşarak daire olmalarını istemesi ve öğrencileri sırayla “kişi, yer, zaman, olay” olarak adlandırması. Bu terimi duyunca kendi aralarında yer değiştirmelerinin istenmesi. Öğretmenin, “öykü sepeti” dediğinde Bütün öğrencilerin yer değiştirmelerini istemesi.

C-GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

4. Öğretmenin öğrencileri dört gruba ayırması, gruplara içlerinde “kişi, yer, zaman, olay” yazılı kağıtların olduğu zarfları vermesi. Öğrencilerin bedenlerini kullanarak kağıtta yazılı olan terimleri mekâna yazmalarının istemesi. Etkinliğe hazırlık için öğrencilere 10 dakika süre vermesi.

5. Öğrencilerin beden doğaçlamalarının sırasıyla izlenmesi ve bedenleriyle yazdıkları kelimelerin okunması. Doğaçlaması biten grubun alkışlanması.
6. Öğretmenin öğrencileri gruplara ayırarak daha önce okuyup beğendikleri bir öyküyü gruba anlatmalarını istemesi. Daha sonra anlatılan öykülerden bir tanesinin canlandırılması için gruplara süre tanınması. Grupla doğaçlamalar ve öykü öğeleri üzerine sohbet edilmesi
7. Öğretmenin öğrencilere küçük kağıtlar vererek kişi, yer, zaman, mekan kelimelerini kullanarak öyküyü tanımlamalarını istemesi. Yapılan tanımların grupça paylaşılması.

D-SONUÇ ETKİNLİKLERİ

7. Oyunun sonunda öğretmenin öğrencilere, “Neler hissettik?”, “En çok nerelerde zorlandık?” gibi sorular sorması, öğrencilerin görüşlerinin dinlenmesi, hissettiklerinin ve düşüncelerinin paylaşılması.
8. Öğretmenin öykünün günümüze kadar bir çok tanımının yapıldığını söyleyerek, öğrencilerin mekâna yazdığı terimlerden yola çıkarak “İnsan yaşamında gerçeğe uygun kesitleri, zaman ve yere bağlayarak sunan anlatım türüdür.” şeklinde tanımının yapması ile dersi bitirmesi.

DERS PLÂNI -2-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 4. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 2. Öykü’nün Öğeleri “Kişi”

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma.

Hedef 2:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.
- Öğeler arasındaki ilişkiyi yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

Hedef 3:

2.20 Okuduğu düzeyine uygun bir öyküyü tam ve doğru olarak anlayabilme.

Davranışlar:

- Okuduğu metni kendi cümleleri ile söz ya da yazıyla özetleme.
- Okuduğu metnin konusu ya da temasını bir cümleyle yazma, söyleme, ya da önerilenler arasından seçip işaretleme.
- Metnin içinde geçen olayın, olayların geçtiği yeri, zamanını, nedenini, sonucunu ve gelişim sırasını yazma, söyleme.

Hedef 4:

3.00 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatabilme.

Davranışlar:

- Sözcükleri doğru ve anlaşılır bir biçimde söyleme, telâffuz etme.
- Açık, anlaşılır, yalın cümleler kurma.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla (ağırbaşlı, neşeli, duygulu, saygılı vb.) konuşma.

Hedef 5:

6.10 Düzeylerine uygun bir metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklerine göre sözlü olarak eleştirebilme.

Davranışlar:

- Daha önce okuduğu bir öyküdeki öğeleri söyleme, yazma
- Daha önce okuduğu öyküdeki öğeleri eleştirme.

“Duyusal Alan”

Hedef 6

2.21. Yaşamdaki farklı rollerin ve yaşam biçimindeki çeşitliliğin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaşamında üstelendiği rolleri söyleme.
- Rol ya da sürekli gerçeği birbirinden ayırt etme.

Hedef 7:

2.22. Çevresine eleştirel bakmanın önemini farkında oluş.

Davranışlar:

- Çevresinde yaşayan insanların karakteristik özelliklerini söyleme.
- Çevreye karşı duyarlı olmanın önemini söyleme.

Hedef 8:

2.23. Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Kendini ve başkalarını tanımaya istekli oluş.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 9:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.
- Bir yaşam durumunu doğru ve güzel bir Türkçeyle oyunlaştırma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 10:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin öğrencilerden müzik eşliğinde yürümelerini, yürürken de bedenlerine ve yürüyüşlere dikkat etmelerinin istemesi.

2. Öğrencilerin ikili olması. Herkesin kendi isteği ile A ve B olarak adlandırılması. A' ların kil B' lerin heykeltraş olarak rol almasını istemesi. Çiftlerin karşılıklı durmalarını, B' lerin A' ları bir heykel formuna sokmalarını istemesi. Daha sonra B' lerle A' lar kimlikleri ve karakteristik özellikleri hakkında konuşulması. Aynı şekilde B'lerin kil A'ların heykeltraş olmalarını ve eşlerini heykel formuna soktuktan sonra heykellerin kimlikleri ve karakteristik özellikleri hakkında konuşulması. Öğretmenin “kil ve heykeltraş durumunda neler hissettik?, kil mi olmak zor heykeltraş mı?girdiğimiz form gerçekten bizimle bütünleşti mi?, girdiğimiz formda kendimizi bulabildik mi?” gibi sorularını sormasıyla sözü kişisel özelliklerimiz kavramına getirmesi. Her bireyin kendisine has özelliklerinin olduğunu vurgulaması.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİĞİ:

3. Çeşitli doğaçlamalarla “öyküde kişi” arasında bağ kurulması için öğretmenin sınıfı dört gruba ayırması. Grupların her birine az önce oynana kil- heykel oyunuundaki heykellerden birini kahraman olarak seçerek diğer heykellerle bağlantı kurularak anlam kazandırmalarını ve bunu 10 dakikalık sürede kurgulamalarını istemesi.

Gruplardan yarattıkları kişileri doğaçlayarak canlandırmalarını istemesi. Doğaçlamaya başlamadan önceve doğaçlama bittikten sonra donuk imge olarak kalmaları gerektiğini hatırlatması. Doğaçlaması biten grubun alkışlanması.

4. Öğretmenin “bu etkinliklerde neler hissettik? hangisi daha zordu? gerçekten kendimizi canlandırdığımız kişiler gibi hissedebildik mi?”gibi sorular sorularak öğrencilerin görüşlerinin dinlenmesi.

5. Öğretmenin “bütün yazın türlerinde olduğu gibi öykününde ana işlevinin insanı insana tanıtmak olduğunu belirtmesi, öyküde kişinin öykünün en önemli ögesi olduğunu vurgulaması.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ:

6. Öğretmenin öğrencilere “çevrenizde son bir ay içinde karşılaştığınız ilginç özellikleri olan bir insanla karşılaştınız mı? ve hiç bu karakterlere benzer karakterde öykü okudunuz mu?, okuduysanız karakteristik özellikleri nasıldı?” sorusunu sorularak öğrencilerin cevaplarını alması.

7. Öğretmenin öğrencilere çevrelerini gözlemlemenin önemi bir kez daha vurgulaması ve dersi bitirmesi.



DERS PLÂNI -3-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı : Türkçe
 Sınıf : İlköğretim 4. sınıflar
 Süre : 2 Ders saati
 Konunun Adı : Yazın Türlerinden “Öykü”
 3. Öykü’nün Öğeleri “Olay”

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.10 Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.

Hedef 2:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

Hedef 3:

2.20 Okuduğu düzeyine uygun bir öykü' yü tam ve doğru olarak anlayabilme.

Davranışlar:

- Okuduğu metni kendi cümleleri ile söz ya da yazıyla özetleme.
- Okuduğu metnin konusu ya da temasını bir cümleyle yazma, söyleme, ya da önerilenler arasından seçip işaretleme.
- Metnin içinde geçen olayın, olayların geçtiği yeri, zamanını, nedenini, sonucunu ve gelişim sırasını yazma, söyleme.

Hedef 4:

3.00 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatabilme.

Davranışlar:

- Sözcükleri doğru ve anlaşılır bir biçimde söyleme, telâffuz etme.
- Açık, anlaşılır, yalın cümleler kurma.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla (ağırbaşlı, neşeli, duygulu, saygılı vb.) konuşm.

Hedef 5:

6.10 Düzeylerine uygun bir metni, böyle bir metinde bulunması gerekli özelliklerine göre sözlü olarak eleştirebilme.

Davranışlar:

- Daha önce okuduğu bir öyküdeki öğeleri söyleme, yazma.
- Daha önce okuduğu öyküdeki öğeleri eleştirm.

“Duyşsal Alan”

Hedef 6:

2.24. Çevresin eleştirel bakmanın öneminin farkında oluş.

Davranışlar:

- Çevresinde yaşanan ilginç olayları söyleme.

- Çevreye karşı duyarlı olmanın önemini söyleme.

Hedef 7:

2.25. Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 8:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.
- Bir yaşam durumunu doğru ve güzel bir Türkçe'yle oyunlaştırma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 9:

1.23 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulam.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 10:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı verilen sürecinin iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

Hedef 14:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

Hedef 15:

5.0 Öyküden, fotoğraftan, bir tablodan, bir heykelden, bir olaydan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Anlatmak istediği temayı zihninde kurgulama.
- Anlatmak istediği temayı beden diliyle anlatma.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin “bu günkü etkinliğe bir oyunla başlayacağız oynamak ister misiniz?” diyerek dikkat çekmesi. Oyunun adının “Farklı Bölgelerde Duygunu Göster” olduğunu söylemesi ve odada dört ayrı bölgeyi belirleyerek çocuklara sözel olarak tanımlaması.

1. bölge; soğuk/ yalnız/ üzgün
2. bölge; sıkıntılı/ gergin/ korkmuş
3. bölge; hoş/ yumuşak/ mutlu

2. Öğretmenin çocuklardan bu bölgelerden birer birer geçmelerini, her bölgeden geçerken o bölgeye uygun davranışlar yapmalarını istemesi. Öğretmenin daha sonra öğrencilere “kendinizi ne zaman yalnız hissedersiniz?, sizi en çok kızdıran olay nedir? sizi en çok mutlu eden olay nedir?” sorularının cevaplarının paylaşılması.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

3. Öğretmenin öğrencilerden daire olmaları istemesi ve öğrencileri gruplara ayırması. Öğretmenin ve her gruba bu duygu durumlarını yaşadıkları olayları birbirlerine anlatmalarını istemesi.

4. Öğretmenin anlatılan öyküler içinden bir tanesini seçerek doğaçlamalarını istemesi , hazırlık ve kurgu için öğrencilere süre tanınması.
5. Grupların sırayla doğaçlamalarını yapmaları ve oynayan grubun alkışlanması.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

6. Öğretmenin öğrencilere sorduğu “doğaçlama yaparken neler hissettiniz?, kendinizi canlandırdığınız kişi ya da kişilerin yerine koyabildiniz mi?, kendinizi olayın içinde bulabildiniz mi? canlandırılan oyunlardaki olay ne idi? vb.” soruları ile öğrencilerin görüşlerinin alınması.
7. Öğretmenin olayın öyküyü oluşturan öğelerin başında geldiğini vurgulaması “her öykü bir durum ya da olaya yaslanır. Olay; ‘olan şey, bir olgu olarak geçen şey’ ” diye tanımlayarak dersi bitirmesi.

DERS PLÂNI -4-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 4.sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 4. Öykü’nün Öğeleri “Mekân”

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.11 Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.

Hedef 2:

4.21 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 3:

2.26. Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 4:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.
- Bir yaşam durumunu doğru ve güzel bir Türkçe’ yle oyunlaştırma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 5:

1.24 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulama.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.
- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 6:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı verilen sürecinin iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

Hedef 7:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

Hedef 8:

5.00 Grupla yaratabilme.

Davranışlar:

- Anlatmak istediği temayı zihninde kurgulama.
- Anlatmak istediği temayı beden diliyle anlatma.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ:

1. Öğretmenin müzik eşliğinde “haydi hep birlikte dans ediyoruz.” diyerek öğrencileri dansa davet etmesi . “ Ayaklarımız sabit, önce yalnız bedenimizin üst tarafını hareket ettiriyoruz. Daha sonra ayaklar gibi komutlarla öğrencileri yavaş yavaş dansa hazırlaması.”, “Şimdi bütün bedeninizle dans etmek istiyor musunuz?” diye sorarak öğrencilerin bütün mekânda dans ederek dolaşmalarını istemesi.

2. Öğretmenin dans ederken öğrencilerden bir taraftan da mekânı incelemelerini istemesi ve mekânda bir yer de danslarına devam etmelerini istemesi.

3. Öğretmenin her öğrenciye küçük kağıtlar vererek mekânda bulunan ve gördükleri her şeyi kağıtlara yazmalarını istemesi. Eksiklerinin olup olmadığını grupça yapılan değerlendirmede belirlenmesi.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

4. Öğretmenin sınıfı ikiye ayırması. Öğrencileri birbirlerini görecektir şekilde karşılıklı durmalarını ve çeşitli mekânları canlandırmaya çalışacaklarını anlatması. Bunu yaparkende önce 1., sonra 2. gruba sıra geleceğini söylemesi.

5. Öğretmenin mekânı söylemesi ile birlikte herkesin bu mekânda canlı ya da cansız varlıkları canlandırmalarını ve hemen donmasını söylemesi. Grupların birbirlerini çok iyi gözlemlmelerini istemesi.

1.Grup

Çocuk Parkı

Postane

Banka

Tren

2.Grup

Hastane

Kitapçı

Lokanta

Otobüs

6. Grupların doğaçlamalarını yapması ve diğer grubun izlemesi.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

7. Öğretmenin öğrencilerle daire biçiminde oturarak “mekânları doğaçlarken neler hissettiniz? mekandaki rolünüz neydi? mekandaki eşyalar gibi şekil almakta zorlandınız mı?” insanların farklı mekânlardaki davranışları nasıldı? gibi sorularla öğrencilerle paylaşması.

8. Öğretmenin “her öykünün bir olaya, bir duruma ve bu olay ve durumların belli bir yerde, belli bir zaman dilimi içinde geçmesi gerekir. Öyküdeki her olayın bir ortaya çıkışı, bir gelişmesi, birde sona ermesi vardır. Öyküde olay ve durum değiştikçe mekânda değişir.” diyerek mekânın önemini vurgulaması.

9. Öğretmenin “daha önce okuduğunuz öykülerden bu mekânlarda geçen var mı?” diyerek öğrencilerin cevaplarının alması ve dersi bitirmesi.

DERS PLÂNI -5-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 4. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 5. Öykü’nün Öğeleri “Zaman”

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.23 Edebî tür bilgisi

Davranışlar:

- Anlatım türü olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme ya da önerilenlerden işaretleme.

Hedef 2:

4.22 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 3:

2.27. Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 4:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini ilkelere uygun olarak sözle, doğru, anlaşılır ve etkili bir şekilde anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.
- Bir yaşam durumunu doğru ve güzel bir Türkçe’yle oyunlaştırma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 5:

5.00 Farklı malzemelerle çeşitli değişik anlatımlar oluşturmada yaratıcılığı kullanabilme.

Davranışlar:

- Farklı ve yaratıcı düşünme.
- Çevresindeki her türlü malzemeyi değişik anlatımlar oluşturabilmek için kullanma.

Hedef 6:

1.12 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini anlatmak için vücudu hazır duruma getirebilme.

Davranışlar:

- Ses, sözcük ve cümleleri doğru ve anlaşılır olarak vurgulama.
- Konuya ve konuşmanın düzeyine uygun bir tonla konuşma.

- Konuşurken soluk alıp vermeyi iyi ayarlama.

Hedef 7:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı verilen sürecinin iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

Hedef 8:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme.
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

Hedef 9:

5.00 Grupla yaratabilme.

Davranışlar:

- Anlatmak istediği temayı zihninde kurgulama.
- Anlatmak istediği temayı beden diliyle anlatma.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğretmenin müzik eşliğinde “gökyüzünde yüzlerce yıldız var. Uzanın ve bunları toplayarak cebinizde biriktirin.” demesiyle öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirmesi.

2. Yıldızları toplamakla ilgili öğrencilerle kısa bir söyleşi yapması “yıldızlara uzanırken onları yakalamakta zorlandık mı? acaba yıldızlar konuşuyor olsalardı bize neler söylerlerdi? onları cebinize sığdırmakta zorlandınız mı ? sorularına yanıt araması.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

3. Öğretmenin öğrencilerden daire biçiminde minderlere oturmalarını istemesi ve “ortada eski bir sandık var ve bu sandığın içinde sizin için bir anlam ifade eden eşyalarınız var şimdi sırayla bu sandığı açın ve içindeki eşyanın ne olduğunu bize söylemeden bize anlatın. Hazır olan başlayabilir.” diyerek etkinliği başlatması.

4. Öğrencilerin gözlemlenmesi ve bu eşyaların ne olduğunun tahmin edilmesi.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

5. Öğrencilere bu eşyaları ne zaman kullanıyordunuz? Şimdi kullanıyor musunuz? diye sorularak sözün öykünün öğelerinden biri olan zaman kavramına getirmesi. “Öyküde her olayın gelişmesi bir durumdan bir başka duruma geçişi vardır. Bu evreleri kuşatan süreye öyküde zaman diyoruz.” diyerek okudukları öykülerdeki zaman ögesi hakkındaki görüşlerinin paylaşılması.

6. Öğretmenin bütün etkinlikleri dikkate alarak öykünün öğelerini ve özelliklerini öğrencilere bir kez daha hatırlatması ve dersin tamamlanması.

DERS PLÂNI -6-

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf	: İlköğretim 4. sınıflar
Süre	: 2 Ders saati
Konunun Adı	: Yazın Türlerinden “Öykü” 6. Öykü Oluşturma

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama

Araç ve Gereçler :

- Kaset ve kaset çalar
- Yer minderleri
- Değişik aksesuar ve kumaş parçaları

Kaynaklar :

- Özdemir, Emin. Yazınsal Türler
- Karlı , Gülten. Göl Kıyısında

Hedef ve Davranışlar:

“Bilişsel Alan”

Hedef 1:

1.23 Edebî tür bilgisi.

Davranışlar:

- Edebî tür olarak öykünün öğelerini yazma, söyleme.
- Öykünün öğelerinin öykü içindeki işlevlerini yazma, söyleme.

Hedef 2:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

Hedef 3:

2.20 Dinlediği düzeyine uygun (10-15 dakikalık) konuşmaları tam ve doğru olarak kavrayabilme.

Davranışlar:

- Dinlediği konuşmanın konusu ya da temasını bir cümleyle yazma.
- Dinlediği olayın kahraman ya da kahramanlarını, zamanını, olayın geçtiği yeri yazma, söyleme
- Dinlediği konuşmanın gelişim sırasını ya da giriş gelişme ve sonuç bölümlerini yazma, söyleme.
- Dinlediği konuya uygun başlık yazma, söyleme.
- Dinledikleri arasında neden-sonuç ilgisi kurma.

Hedef 4:

3.00 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini konuşma ilkelerine uygun olarak sözle , doğru, anlaşılır, ve etkili biçimde anlatabilme.

Davranışlar:

- Açık, anlaşılır, yalın ve doğru cümleler kurma.
- Söz, jest ve mimik uyumu sağlayarak konuşma.
- Dinleyicilerin ilgisini dağıtacak gereksiz ayrıntılara girmeme.

Hedef 5:

3.00 Yazma çalışmalarında “iç yapı” ilkelerini uygulayabilme.

Davranışlar:

- Yazıyı anlatı türüne uygun olarak serim, gelişim, düğüm ve çözüm düzenleyişine göre oluşturma.
- Ana düşünceye yardımcı düşünceler geliştirme.

- Duygu, düşünce ya da olayların amacına uygun olarak, doğru bir şekilde anlatıldığı bir bütün oluşturma.

Hedef 6:

3.00 Yazı çalışmalarında “dil ve anlatım” ilkelerini uygulayabilme.

Davranışlar:

- Açık ve anlaşılır cümleler kurma.
- Cümlelerde sözcükleri yerli yerinde kullanma.
- Sözcük, cümle, ve paragraflar arasında mantıklı ve doğal bir bağlantı kurma.
- Yazım kurallarına uygun yazma.
- Noktalama işaretlerini yerinde kullanma.
- Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama.
- Amaca uygun anlatım biçimiyle yazma.

Hedef 7:

4.20 Yazılı bir iletişimde içeriğin öğeleri arasındaki başlıca bağlantıları saptayabilme.

Davranışlar:

- Okudukları ya da dinledikleri bir öyküde geçen öğeleri yazılı ya da sözlü olarak ifade etme.

Hedef 8:

6.10 Basılı kaynaklardan etkili bir şekilde yararlanabilme.

Davranışlar:

- Öğretmenleri tarafından okunması için önerilen kitapları yazma/söyleme.
- Güncel olaylar ve konular üzerine gazete ve dergilerden haber ve bilgi toplama.

“Duyuşsal Alan”

Hedef 11:

2.20 Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini sözle, güzel Türkçe kullanarak anlatmaya isteklilik.

Davranışlar:

- Yeni duyduğu (öğrendiği) sözcükleri doğru ve yerinde kullanmaya çalışma.
- Konuşmaya dayalı etkinliklerde, düşüncelerini açıklamak için söz isteme.
- Bir yaşam durumunu doğru ve güzel bir Türkçeyle oyunlaştırma.

Hedef 12:

1.24 Yaratıcı drama yoluyla ilgi ve yeteneklerinin farkında oluş.

Davranışlar:

- Yaratıcı drama etkinliklerinde yaratıcılığını ortaya koyma.
- Yaratıcı drama etkinliklerinde gruptaki bireylerin ve kendi bireysel özelliklerini söyleme.

Hedef 13:

2.20 Grup oyunlarında işbirliği ve işbölümü yapmaya istekli oluş.

Davranışlar:

- Görevini isteyerek yerine getirme.
- Demokratik olarak alınan kararlara uyma.

“Devinişsel Alan”

Hedef 14:

3.00 Düzeyine uygun (150-200 kelimelik) bir metni doğru anlamlandırarak biçimde sesli okuma becerisi.

Davranışlar:

- Konuşma hızıyla okuma.
- Konuşma sesiyle okuma.
- Yazıdaki karşılayan sesleri temiz çıkarma.
- Sözcükleri doğru ve anlaşılır biçimde okuma.
- Soluğu cümleye göre ayarlama.
- Ses tonunu metnin anlamına ve duygusuna göre uydurma (ayarlama).
- Noktalama işaretlerine uygun duraklamalar yapma.

Hedef 15:

4.00 Yeni durumlara uyum sağlama becerisi.

Davranışlar:

- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı verilen sürecinin iyi değerlendirme.
- İlk kez karşılaştığı bir doğaçlamayı oluşturma, oynama.

Hedef 16:

5.00 Bir temadan ya da konudan yola çıkarak doğaçlama yapabilme.

Davranışlar:

- Oluşturduğu anlatım kurgusunu beden diliyle ifade etme
- Oluşturduğu anlatım kurgusunu sözle ifade etme.

B. GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

1. Öğrtemenin öğrencilere müzik eşliğinde yürümelerini söylemesi. Müzik durduğunda en yakınındaki arkadaşı ile eş olmalarını istemesi. Çocukların ikişerli ve sırt sırta vererek müzik eşliğinde ve ritme göre aynı hareketleri yaparak dansa devam edilmesi.

2. Öğretmenin “birbirinizi görmeden dans ederken neler hissettiniz?, birbirinize uyum sağlamakta zorlandınız mı? uyum ve işbirliğini yakalamada ne zaman zorlandınız?” diye sorarak öğrencilerin görüşlerinin alınması.

C. GELİŞTİRME ETKİNLİĞİ

3. Öğretmenin 1, 2, 3 olarak adlandırması ve 1, 2, 3’lerin bir grup olmalarını istemesi. Öğrencilere çağdaş çocuk edebiyatından Gülten Karlı’ nın Göl Kıyısında adlı kitabından bir bölüm okuyacağını, okurken öğrencilerin ses tonu, hızı, vurgu, tonlamaya dikkat etmelerini daha sonra aynı bölümü birkaç kişiye okutturacağını söylemesi.

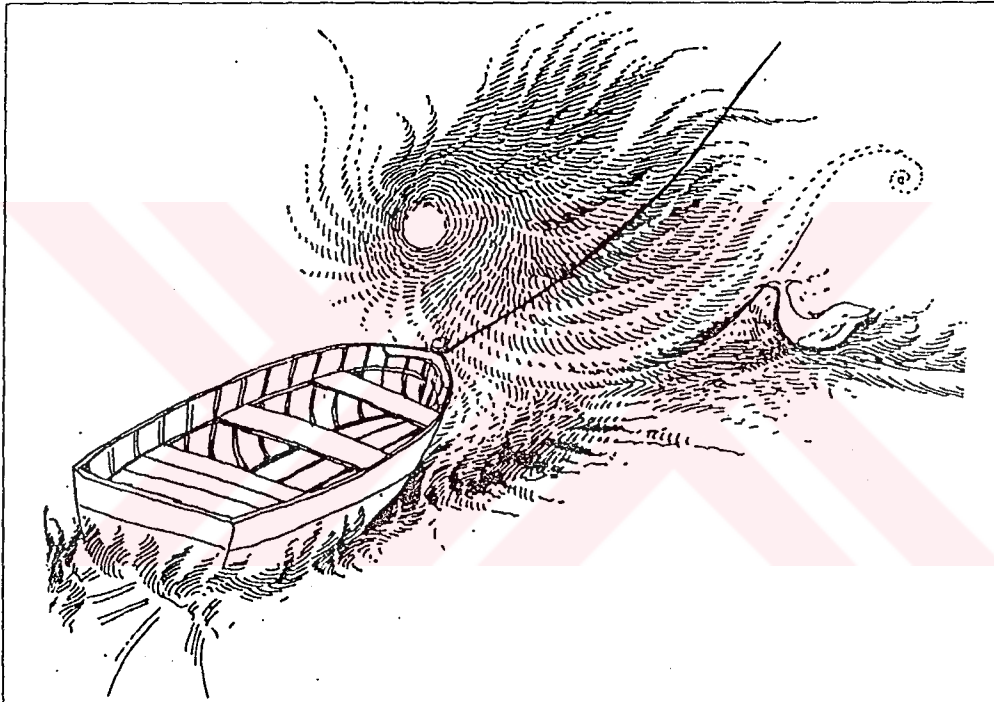
4. Öğretmenin kitabı okuması ve okumak isteyen birkaç kişiye aynı bölümü okutturması. Öğretmenin kitapta okunan bölüm ışığında gruplardan öyküyü tamamlamalarını ve doğaçlamalarını istemesi. Bunun için öğrencilere süre tanınması.
5. Grupların hazır olduklarında öyküyü doğaçlamaları ve diğer grupların izlemesi, grupların alkışlanması.
6. Öğretmenin gruplara kağıt ve kalem vererek öyküyü “dil ve anlatım” ilkelerine uygun olarak yazmalarını istemesi ve öğrencilere süre tanınması.

D. SONUÇ ETKİNLİKLERİ

7. Yazılan öykülerin grupları temsilen birer öğrenci tarafından okutulması ve öykünün öğeleri, iç, dış yapı, dil ve anlatım ilkelerine uygun olarak gruplarca değerlendirilmesi.

EK 6

**İlköğretim Okulu I Kademe II. Devre Programında Yer Alan Anlatım
Türlerinden Öykü' nün Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiği
4 ve 5. Sınıflar Ön Test Değerlendirmesi**

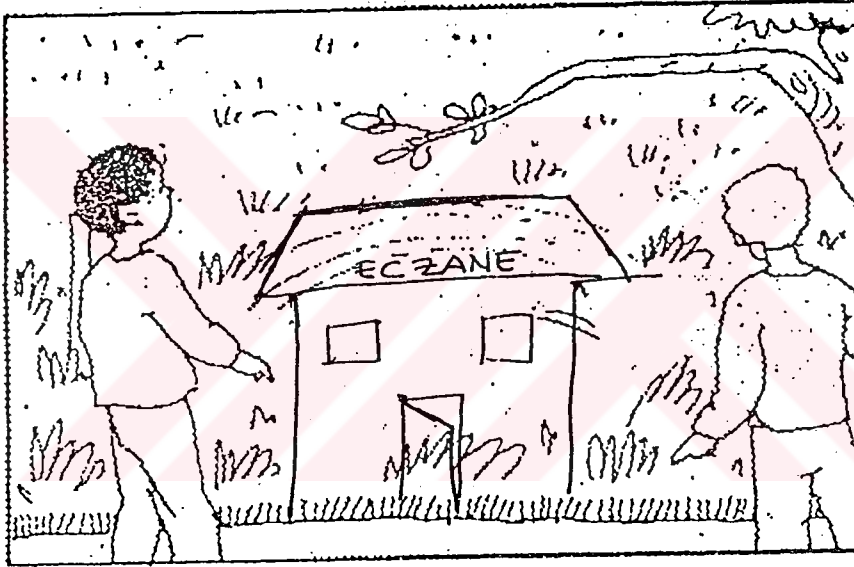


(.....)

Bulutlar yavru kayıktan uzaklaşalı şöyle bir onbeş dakika kadar geçmiş. Ortalığın o dupduru ve derin sessizliği içinde, önce oldukça uzaktan, ardından gitgide yaklaşan ve güçlenen motor sesi duyulmuş. Yavru kayık önce, kalbi atıyor anmış heyecandan, sonra motor yaklaşmış yaklaşmış, yavru kayığa yakın bir yerde iyice yavaşlamış. Şimdi yavru kayık ile motor karşı karşıyaymışlar. Derken, (.....)

EK 7

İlköğretim Okulu I Kademe II. Devre Programında Yer Alan Anlatım
Türlerinden Öykü' nün Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiği
4 ve 5. Sınıflar Son Test Değerlendirmesi



(.....)

Bu küçük semtte, apartman yığınları arasında kalmış açıklık bir alan vardı. Çevredeki tüm çocuklar burada toplaşarlardı. En çok futbol oynanırdı. Sonradan, alanın bir köşesine, derme çatma bir basket potası yerleştirildi. Kimi çocuklar da basket oyanmaya başladı.

Bir gün Ahmet ile Aydın eczaneinin önünde karşılaştılar. Aydın sarı tüylü bir sokak köpeğini önüne yatırmış, yaralı bacağını sarmaya çabalıyordu. Ahmet de annesine ilaç almaya gelmişti. Ahmet köpeği görünce ilgiyle yanlarına çömeldi ve.....

EK 8

BİLİŞSEL ALAN ÖYKÜ DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sınıf /No :

Not: Değerlendirmeyi derecelendirme anahtarına göre yapınız.

0: Gözlemlenemedi 1:Orta 2: İyi 3: Çok İyi

DAVRANIŞLAR	Puanlama			
	0	1	2	3
-Anlatım Türü Bilgisi				
Kavrama				
-Basit bir resim ve yazı dizisinden anlam çıkarabilme, resimler arasında bağlantı kurarak bir olayı yorumlayabilme				
Uygulama				
*Yazma Çalışmalarında İç Yapı İlkelerini Uygulayabilme				
-Olayları ve düşünceleri mantıklı bir düzene sokarak anlatma				
-Bir düşünce ve olaydan ötekine doğal ve mantıksal bir akış içinde geçme				
-Yazıda birlik ve bütünlük sağlama				
-Ana düşünceye yardımcı düşünceler geliştirme				
-Öykü öğelerinin netliği (kişi, olay, yer, zaman)				
-Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin kurgusu				
-Başlıktaki orijinallik, başlık ve konu bütünlüğü				
*Yazma Çalışmalarında Dil ve Anlatım İlkelerini Uygulayabilme				
-Yazıya ilgi çekici bir giriş yapma				
-Açık, anlaşılır (kısa-özlü- yalın) cümleler kurma)				
-Sözcük ve düşünce tekrarlarından kaçınma				
-Cümle akıcılığı (özne-yüklem uyumu) anlatımda netlik				
-Cümle yapısında zaman uyumu				
-Kelime seçiminde yaratıcılık				
-Cümle yapısındaki tanımlayıcı, mecaz, zengin, detaylı ilginç fiiller				
-Yazım kurallarına uygun yazma				
-Noktalama işaretlerini yerinde kullanma				
*Yazma Çalışmalarında Dış Yapı İlkelerini Uygulayabilme				
-Yazı başlığını kağıdın üst kısmına ve tam ortasına yazma				
-Satırlara alt alta ve aynı hizada başlama				
-Harfleri biçimce doğru, düzgün ve okunaklı yazma				
-Sözcükleri doğru ve eşit aralıklarla yazma				
-Yazı bitiminde temiz, lekesiz ve kusursuz görünümde kağıt verme				
Analiz				
-Bir metinde belirtilen düşünceler arasındaki başlıca ilişkileri saptayabilme				
Sentez				
-Yazılı anlatımdaki orijinallik ve yaratıcılık				

EK 9

DUYUŞSAL ALAN GÖZLEM FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sınıf :

No :

Not: Değerlendirmeyi derecelendirme anahtarına göre yapınız.

0: Gözlemlenemedi 1:Orta 2: İyi 3: Çok İyi

DAVRANIŞLAR	Puanlama			
	0	1	2	3
Alma				
Konuşanın sözünü kesmeden dinleme				
Başkalarının düşüncelerine karşı hoşgörülük				
Çevreye karşı duyarlı olmanın önemini farkında olma				
Sınıf arkadaşlarının bireysel özelliklerinin farkında olma				
Düzeylerine uygun yayınları (Yazımsal-öğretici) seçmede dikkatli oluş				
Tepkide Bulunma				
Demokratik olarak alınan kararlara uyma				
Bir yaşam durumunu doğru ve güzel Türkçe ile sözle ifade etmede isteklilik				
Okul dışı ve bireysel-toplumsal ilişkilerde güzel ve doğru Türkçe kullanmaya isteklilik				
Bir yaşam durumunu doğru ve güzel Türkçe ile sözle ifade etmede isteklilik				
Kendini ve başkalarını tanımaya isteklilik				
Hızlı, doğru ve anlayarak sesli ve sessiz okumaya karşı isteklilik				
Değer Verme				
Yazmayı duyguları serbestçe ifade etme süreci olarak görme				
Yazma sürecini meydana getiren farklı yaklaşımları ve aktiviteleri değerlendirme				
Verilen görevi itiraz etmeden gerçeği gibi yapma				
Eleştiriye açık oluş				
Grup içindeki diğer kişilere isteyerek yardım etme				
Hüner ve yeteneklerini gelecekte karşılaştığı durumlara transfer edebilmede kendine güvenme				

EK 10

MANN WHITNEY U TESTİ SONUÇLARI

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST gruplara	N	Mean Rank	Sum of Ranks
DBDUYUYG 4b	1.00 öntest	11	11.05	121.50
duy uyg on-son test	2.00 son test	11	11.95	131.50
	Total	22		

Test Statistics^b

	DBDUYUYG 4b duy uyg on-son test
Mann-Whitney U	55.500
Wilcoxon W	121.500
Z	-.330
Asymp. Sig. (2-tailed)	.741
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.748 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TEST gruplara uygulanan test tipi

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST gruplara	N	Mean Rank	Sum of Ranks
DBBILUYG 4b	1.00 ön test	11	8.32	91.50
biluy on-son test	2.00 son test	11	14.68	161.50
	Total	22		

Test Statistics^b

	DBBILUYG 4b bilugy on-son test
Mann-Whitney U	25.500
Wilcoxon W	91.500
Z ^a	-2.299
Asymp. Sig. (2-tailed)	.022
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.019 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TEST gruplara uygulanan test

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST gruplara	N	Mean Rank	Sum of Ranks
DAOSBILU 4 A	1.00 on test	14	8.64	121.00
bil uyg on-son test	2.00 son test	14	20.36	285.00
	Total	28		

Test Statistics^b

	DAOSBILU 4 A bil uyg on-son test
Mann-Whitney U	16.000
Wilcoxon W	121.000
Z	-3.770
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.000 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TEST gruplara uygulanan test

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST gruplara	N	Mean Rank	Sum of Ranks
DOSDUYU 4A	1.00 öntest	14	10.07	141.00
duyu onttest-sontest	2.00 son test	14	18.93	265.00
	Total	28		

Test Statistics^b

	DOSDUYU 4A duyu onttest-sontest
Mann-Whitney U	36.000
Wilcoxon W	141.000
Z	-2.857
Asymp. Sig. (2-tailed)	.004
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.004 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TEST gruplara uygulanen test tipi

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST gruplara	N	Mean Rank	Sum of Ranks
BADUYUYG 5A	1.00 öntest	10	5.60	56.00
duy uyg on-son test	2.00 son test	10	15.40	154.00
	Total	20		

Test Statistics^b

	BADUYUYG 5A duy uyg on-son test
Mann-Whitney U	1.000
Wilcoxon W	56.000
Z	-3.710
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.000 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TEST gruplara uygulanen test tipi

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST	N	Mean	Sum of
BABILUYG	1.00 on test	10	6.45	64.50
Bil_Uyg on-son	2.00 son test	10	13.94	125.50
	Total	20		

Test Statistics^b

	BABILUYG 5A Bil_Uyg on-son test
Mann-Whitney U	9.500
Wilcoxon W	64.500
Z	-2.913
Asymp. Sig. (2-tailed)	.004
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.002 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TEST gruplara uygulanan test

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST gruplara	N	Mean Rank	Sum of Ranks
BBDUYUYG 5B	1.00 on test	13	13.50	175.50
duy uyg on-son test	2.00 son test	13	13.50	175.50
	Total	26		

Test Statistics^b

	BBDUYUYG 5B duy uyg on-son test
Mann-Whitney U	84.500
Wilcoxon W	175.500
Z	.000
Asymp. Sig. (2-tailed)	1.000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	1.000 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TEST gruplara uygulanan test tipi

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	TEST	N	Mean	Sum of
BBBILUYG	1.00 ön test	13	6.88	68.80
bil uyg on-son	2.00 son test	13	11.12	121.50
	Total	26		

Test Statistics^b

	BBBILUY 5B bil on-son test
Mann-Whitney	34.500
Wilcoxon	118.500
Z	-2.113
Asymp. Sig. (2-	.006
Exact Sig. [2*(1-tailed	.004 ^a

a. Not corrected for

b. Grouping Variable: TEST gruplara