

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM 4. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN
İŞLENİŞİNE YÖNELİK HAZIRLANAN DRAMA YÖNELİMİ EĞİTİM
PROGRAMININ İSTENEN DAVRANIŞLARI KAZANDIRMAYA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hilal ALTINTAŞ

**Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı: Eğitim Programları ve Öğretim**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Murat İSKENDER

MAYIS-2010

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM 4. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN
İŞLENİŞİNE YÖNELİK HAZIRLANAN DRAMA YÖNELİMİ EĞİTİM
PROGRAMININ İSTENEN DAVRANIŞLARI KAZANDIRMAYA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hilal ALTINTAŞ

Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı: Eğitim Programları ve Öğretim

Bu tez 04/05/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Yrd.Doç.Dr.Mustafa KOÇ

Yrd.Doç.Dr. Murat İSKENDER

Doç.Dr.Engin YILMAZ

Jüri Başkanı

Jüri Üyesi

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

- Kabul
 Red
 Düzeltme

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Hilal ALTINTAŞ

02/05/2010

ÖNSÖZ

Bu araştırma ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinin yaratıcı drama ile öğretiminin öğrencilerin istedik davranışları geliştirmeye etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Bilginin her geçen gün daha değerli hale geldiği çağımızda, eğitim ve öğretimde doğru, etkili yöntemler bulmalı ve geliştirmeliyiz. Öğrencinin edilgen olduğu yöntemler yerine aktif katılımının sağlandığı yöntemlerle yaratıcı, eleştirel düşünebilen, araştıran, problem çözebilen bireyler yetiştirebiliriz. Bu niteliklere sahip bireylerin topluma kazandırılmasında Türkçe öğretiminin, bu derste kullanılan yöntem ve kitapların etkisi büyüktür. Öğrenci kendini ifade etmeyi, sebep sonuç ilişkileri kurmayı, çıkarımlar yapmayı bu derste öğrenir.

Bu yaş çocuklarının özellikleri incelendiğinde somut işlem döneminde oldukları ve yaparak yaşayarak edindikleri kazanımların daha kalıcı olduğu görülür. Bu nedenle drama yönteminin 4.sınıf Türkçe derslerinde uygulanmasının öğrencilere olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu çalışmada akademik desteğini esirgemeyen değerli hocalarım Yrd.Doç.Dr.Murat İSKENDER' e ve Yrd.Doç.Dr.Mustafa KOÇ'a ,Doç.Dr. Engin YILMAZ 'a ; beni her zaman destekleyen eşim Beytullah ALTINTAŞ'a ve kardeşim Gamze ÖZDEMİR'e katkılarından dolayı sonsuz teşekkürler..

Hilal ALTINTAŞ

02/05/2010

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iv
TABLO LİSTESİ	v
ÖZET	vi
SUMMARY	vii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR	8
1.1. Eğitim ve öğretim.....	8
1.2.Eğitim ve öğretimde okul kavramı.....	10
1.3.İlköğretim ve önemi	10
1.4.İlköğretim Birinci Basamak Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Gereksinimleri.....	11
1.4.1. Fiziksel Gelişim	11
1.4.2. Bilişsel Gelişim	14
1.4.3. Psikososyal Gelişim	18
BÖLÜM 2: İLKÖĞRETİMDE TÜRKÇE VE DİL ÖĞRETİMİ	22
2.1. Dil.....	23
2.2. Anadili.....	24
2.3. Anadili Eğitimi.....	25
2.4. Dil Öğretimi	26
2.5. Türkçe Öğretimi	27
2.6.İlköğretim Türkçe programı	27
2.7.Türkçe öğretiminin temel ilkeleri.....	30
2.8.İlköğretim Türkçe Ders Kitapları	33
2.9.Türkçe öğretiminde yöntem	34
2.10.Türkçe öğretim yöntemleri.....	34
2.10.1.Düz Anlatım Yöntemi	36
2.10.2.Soru cevap yöntemi.....	37

2.10.3.Tartışma yöntemi	38
2.10.4.Küme çalışması yöntemi	38
2.10.5.Problem Çözme Yöntemi	39
2.10.6.Beyin Fırtınası	41
2.10.7.Proje	42
2.10.8.Gezi-gözlem ve inceleme yöntemi	43
2.10.9.Gösterip yaptırma	43
2.10.10.Rol yaptırma	44
2.10.11.Drama yöntemi	44
BÖLÜM 3: YARATICI DRAMANIN TANIMI VE ÖZELLİKLERİ	46
3.1 Yaraticı Dramanın Gelişimi	46
3.2. Yaraticı Dramanın Bilişsel ve Duyuşsal Özel Hedefleri	47
3.2.1. Psikolojik Gelişim ve Drama	47
3.2.2.Bilişsel Gelişim ve Drama	48
3.2.3.Sosyal Gelişim ve Drama	49
3.3. Yaraticı Dramanın Yararları	49
3.3.1. Dramanın Çocuğun Gelişimine Etkileri	50
3.3.1.1. Zihinsel Gelişimine Etkileri	50
3.3.1.2. Dil Gelişimine Etkileri	51
3.3.1.3. Sosyal Gelişimine Etkileri	52
3.3.1.4. Fiziksel ve Psikomotor Gelişimine Etkileri	53
3.4. Drama Uygulama Yöntemleri	53
3.5. Aşamalar, Amaçlar, içerik	54
3.6. Drama Araç ve Gereçleri	54
3.7. Yaraticı Dramanın Hedefleri	55
3.8. Yaraticı Dramanın içeriği	55
3.9. Eğitimde Drama Programının Planlanması	56
3.9.1. Drama Sürecinin Aşamaları	56
3.9.1.1. Isınma	56
3.9.1.2. Oyunlar	57
3.9.1.3. Rahatlama	61
3.9.1.4. Değerlendirme	61

3.10. Eğitimde Drama Öğretmeninin Dikkat Etmesi Gereken Özellikler	62
BÖLÜM 4: KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	65
BÖLÜM 5: ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	78
5.1 Araştırmanın Deseni.....	78
5.2 Araştırma Grubu.....	78
5.3 Verilerin Toplama Araç ve Teknikleri	78
5.4 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	79
BÖLÜM 6: BULGULAR VE TARTIŞMA	80
6.1.Bulgular.....	80
6.1.1.Öğrencilerin Betimsel Değişkenlere Göre Dağılımı	80
6.1.2.Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Karşılaştırılması	83
6.1.3.Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Sonrası Farklılıklarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	85
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
KAYNAKLAR	90
EKLER.....	99
ÖZGEÇMİŞ.....	112

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ÇDÖ	: Çocuk Depresyon Ölçeği
diğ.	: Diğerleri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Örn.	: Örnek
PHÇÖKÖ	: Piers-Harris Çocuk Öz Kavram Ölçeği
s.	: Sayfa
SPSS	: Statistical Packet for The Social Science
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
yy.	: Yüzyıl

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	80
Tablo 2. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları	80
Tablo 3. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumlarına İlişkin Dağılımları	81
Tablo 4. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumlarına İlişkin Dağılımları	81
Tablo 5. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Anne ve Babalarının Birlikte Olmalarına İlişkin Dağılımları	82
Tablo 6. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Annelerinin Hayatta Olup Olmamalarına İlişkin Dağılımları.....	82
Tablo 7. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Annelerinin Öz ya da Üvey Olmalarına İlişkin Dağılımları	82
Tablo 8. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Babalarının Hayatta Olup Olmamalarına İlişkin Dağılımları.....	83
Tablo 9. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Babalarının Öz ya da Üvey Olmalarına İlişkin Dağılımları	83
Tablo10. Öntest Sonuçlarına Göre Gruplar Arası Farklılıklara İlişkin t-testi Analizi.....	83
Tablo11. Sontest Sonuçlarına Göre Gruplar Arası Farklılıklara İlişkin t-testi Analizi.....	84
Tablo12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin ÖnTest- Son Test Puanlarına İlişkin t-testi Analizi	84
Tablo13. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Analizi	85
Tablo14. Deney Grubu Öğrencilerin Sontest Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Yönünden İncelenmesi.....	85
Tablo15. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gözlem Sonuçlarının t- testi Analizi.....	86

Tezin Başlığı: İlköğretim 4.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İşlenişine Yönelik Hazırlanan Drama Yönelimli Eğitim Programının İstenen Davranışları Kazandırmaya Etkisi	
Tezin Yazarı: Hilal ALTINTAŞ	Danışman: Yrd.Doç.Murat İSKENDER
Kabul Tarihi: 04/05/2010	Sayfa Sayısı: vii (ön kısım) + 112 (tez)
Anabilimdalı: Eğitim Bilimleri	Bilimdalı: Eğitim Programları ve Öğretimi
<p>Bu çalışma, Türkçe dersinde grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.</p> <p>Bu araştırma; deney ve kontrol kümesinde bulunan denekler aynı çevre benzer sosyoekonomik durum ve aynı okulda bulduklarından ön koşulu öğrenmeleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sayıtlılarına dayanmaktadır.</p> <p>Araştırma öntest-sontest kontrol kümeli modele göre desenlenmiş ve deneysel alanda gerçekleştirilmiştir. Uygulama 2009–2010 öğretim yılının birinci döneminde Bursa İli Yıldırım İlçesi Yunus Emre İlköğretim Okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okulun 4-A ve 4-E şubelerinden biri kontrol, diğeri deney kümesi olmak üzere yansız olarak belirlenmiştir.</p> <p>“İlköğretim 4.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İşlenişine Yönelik Hazırlanan Drama Yönelimi Eğitim Programının İstenen Davranışları Kazandırmaya Etkisi” adlı bu tez çalışması ile sözü edilen “istenilen davranışları kazandırma etkisi” istatistiksel verilere dayanarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.</p> <p>Birinci bölümde kuramsal çerçevenin sınırları çizilmiş ve literatür özetlerine yer verilmiştir. Bu kapsamda eğitim, öğretim ve okul kavramlarının tanımları yapılmıştır.Çalışmanın ikinci bölümünde ilköğretimde dil ve Türkçe öğretimi konuları, ilköğretim Türkçe kitapları da göz önünde bulundurularak açıklanmaya çalışılmıştır. Üçüncü bölümde drama ve özellikleri , dördüncü bölümde ise yapılan araştırmalara yer verilmiştir.</p> <p>Çalışmanın beşinci ve son bölümünde ise Yunus Emre İlköğretim Okulunda uygulanan anketlere dayanılarak oluşturulan verilerin analizlerine ve yorumlarına yer verilmiştir.Elde edilen verilere göre davranış değiştirmede ve öğrencinin sosyalleşmesinde drama yönteminin geleneksel yöntemle göre daha etkin olduğu, drama yönteminin Türkçe derslerinde başarıyı arttırdığı ve öğrencilerin demografik dağılımlarının buna etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.</p>	
Anahtar kelimeler: drama, ilköğretim, Türkçe, dil	

Title of the Thesis: "Drama Orientation Training Program's -which prepared for the handling of the texts in the 4. Grade textbooks- effect on giving the desired behaviours	
Author: Hilal ALTINTAŞ	Supervisor: Asist.Prof.Dr..Murat İSKENDER
Date: 04/05/2010	Nu. of pages: vii (pre. text) + 112 (main body)
Department: Educational Sciences	Subfield:: Curriculum and Instruction
<p>This study was made for the search of creative drama method's effects on gaining the social skills such as; making a group project and sustaining it, initiating and sustaining relationships and self-control in Turkish lessons.</p> <p>This research was based on the supposition that experimental and control group subjects in the same environment with similar socio-economic status and at the same school have no difference between pre-condition for learning.</p> <p>Research was designed according to the pretest-finaltest controlled clustering model and conducted in experimental plots(fields). Practice(application) was made in the first semester of 2009-2010 academic year at Bursa Yunus Emre Primary School. School's 4-A and 4-E branches were randomly determined as control and experimental groups.</p> <p>"Effect of giving the desired behaviours" which was mentioned in this thesis named "Drama Orientation Training Program's -which prepared for the handling of the texts in the 4. Grade textbooks- effect on giving the desired behaviours" were put forward on the basis of statistical data.</p> <p>In the first part theoretical framework and literature summary have been given. In this context; definitions of education, teaching and school were made. In the second part of the study; language and Turkish teaching subjects in primary schools have been explained by considering primary school Turkish textbooks. In third part drama and its features, in fourth part past researches have been given.</p> <p>In the fifth and final part, data analyses and comments of the questionnaire performed in Yunus Emre Primary School were given. According to the data obtained in behavior changing and student socialization drama method is more effective than traditional method and drama method is increasing turkish lesson success without the effect of demographic distribution.</p>	
Keywords: drama,education,language	

GİRİŞ

İnsanoğlu ilk zamanlarından itibaren bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için kk de olsa topluluk içinde yaşamayı ve bu toplulukların kendilerine has kurallarını uymayı öğrenmiştir. Artan nüfus ve ihtiyaçlar; bu kk toplulukların büyümesini, gelişmesini zaman içinde de sosyal devletlerin oluşmasını sağlamıştır. İkel dönemlerde rahatlıkla uyulabilen kuralların yerini daha kompleks, daha kapsamlı kurallar almıştır. Bu sofistike kaidelere entegrasyon da dolayısıyla güçleşmiş ve öğretilmesi süreç isteyen bir durum halini almıştır. Bu kuralların aktarılmasını sağlayan, insanları ilk andan itibaren içinde doğdukları topluma hazırlayan, bu karmaşık kurallara adapte eden , çevresiyle iletişimin sorunsuz olmasını sağlayan araç ise eğitim olmuştur.

“Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir”(Demirel, zcan). Ertürk(1994:12) ise eğitimi; “bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla istendik davranış değiştirme süreci” olarak tanımlamıştır. Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi eğitim; bireyin topluma uyum sürecini hızlandıran, içinde bulunduğu sosyal ortamın beklentilerine göre kişiyi davranışlarında değişikliklere sevk eden, kişinin tüm yaşamına yayılan etkinlikler bütünüdür.

Eğitim; ağdaş yaşam içinde kişinin doğuştan getirdiği yeteneklerinin farkına varmasını ve geliştirmesini, kişiliğini olumlu yönlerini ortaya çıkarmasını, sahip olduğu ve sosyal hayatta edindiği olumsuzlukları bastırabilmesini, gerekli bilgi ve donanımı elde edebilmesini, küreselleşen dünyada ayakta kalabilmesini sağlayan vazgeçilmez unsur olmuştur. “Bundan dolayı eğitim bilgi toplumunda etkili olma becerilerini öğretirken bir yandan da erdem aşılamak zorundadır”(zden,2002:92).

Hızlı bir gelişim gösteren 0-6 yaş çocuğunun eğitim alanı ailesidir. Bu dönemi tamamlayan çocuğun okula başlamasıyla birlikte gelişen sosyal çevresi ve bu ğretim kurumu onun eğitim alanına dhil olur.

İnsanın eğitiminin ikinci basamağı; onun ilk sorumluluk aldığı, öğrenimini ilk defa düzenli kıldığı yer okul, bunun da temel taşı ilköğretimdir. “İlk ğretim hem programlı öğretimin ilk basamağı olması açısından hem de insan gelişiminin önemli bir devresi olan 6-14 yaş grubuna hitap etmesi açısından özel önem arz etmektedir”(Oktay ve

Unutkan,2007:130) Günümüz medeniyetine uygun bireyler yetiştirmenin yolu yine bu medeniyetine uygun ,çağdaş ilköğretimlerden geçer.

Etkin bir eğitim ve öğretim için bu sürecin öğrencilere içinde buldukları gelişim sürecinin basamağına uygun olarak verilmesi gerekir. Bu kategorizasyonu sağlayan temel unsur da sınıflardır. “Sınıf, eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam alanıdır” (Aydın,1998:1). “Sınıf ortamı; sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünüdür” (Özden,2005:41)

Ancak bazı durumlarda eğitim ve öğretim planlanan biçimde yürümez. Okulların fiziksel yapısının öğrenci sayısına göre yetersizliği, yine bu eksiklikten kaynaklanan etkenler ve çevresel faktörlerle farklı etnik gruplara ait öğrencilerin bir araya getirilmesi, programdaki konuların veya ders kitaplarındaki etkinliklerin çocuğun ilgisini yeterince çekememesi, özel olarak ilgilenilmesi gereken öğrencilere yeterince vakit ayıramaması gibi nedenlerle bu süreci aksatacak istenmeyen davranışlar ortaya çıkabilir. “ Dersin akışını bozan, hedef davranışlara ulaşmayı zorlaştıran veya engelleyen her davranış istenmeyen davranıştır”(İlgar,2000:167). Bu davranışlar her ne kadar yalnızca bunu sergileyenler üzerinde olumsuzluklar yaratıyormuş gibi görünse de; öğretmeni, diğer öğrencileri dolayısıyla içinde bulunulan sınıfın düzenini negatif etkiler.Bu istenmeyen davranışların da ortadan kalkması ya da ortaya çıkmadan önlenmesi;istenilen davranışların pekiştirilmesi yine eğitimle sağlanır.

“Eğitim ve öğretim sürecinin aynı zamanda insanın başarılı bir toplumsallaşmaya ulaştırma süreci olduğunu açıklamıştık. Bunun doğal sonu olarak, okulun bu işlevini herhangi bir nedenden yerine getirememesi, bireyin başarısını, gelişimini, çevresine uyumunu ve ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecektir” (Yavuzer, 1996:163).

Eğitim ve öğretim sürecinde en önemli amaçlardan biri de bireyin sosyalleşmesini, onların ülkesini, vatanını, bayrağını seven; yaratıcı düşünme gücüne sahip, hayal gücü zengin olan; kendini doğru bir şekilde uygun bir üslupla ifade edebilen; sosyal, zihinsel, duygusal, psikolojik yönlerden gelişmiş bir birey olmalarını sağlamaktır. Ancak böylelikle sınıf içinde ve dışında istenmeyen olarak nitelediğimiz davranışlar ortadan

kaldırılabilir. Bunu yerine getirebilecek temel öge ise sınıf içinde bulunan, düzeni sağlayan ve gerekli kuralları koyup yönetmekle görevli olan öğretmendir. “Öğretmen okul ve dersane ortamını canlandıran öğretim için zevkli bir hale getiren öğrencileriyle sağlıklı ilişkiler kurarak en etkili yöntem ve stratejileri başarıyla kullanarak öğrencilerini öğrenmeye teşvik eden bir sanatkardır (Büyükkaragöz,Çivi;1997:5).

Öğretmen; bir yandan eğitim-öğretim programını belirlenmiş süre içinde tamamlamaya çalışırken bir yandan da sınıf içinde ortaya çıkan istenmeyen davranışlarla baş etmek zorundadır. Bunu yaparken öğretmenin en büyük yardımcısı ders kitaplarıdır

“Öğrenme ve öğretme etkinlikleri sırasında, öğrencinin öğrenmesi ve öğretmenin etkin bir öğretim sağlayabilmesi için bilgilerin kavratılmasında, olayların açıklanmasında, varlıkların tanıtılmasında, üzerinde gözlem ve araştırma yapmada kullanılan her türlü öğrenme-öğretme yardımcılara eğitim aracı denir” (Yalçınkaya:2007:334).

Tüm bu öğeleriyle bir bütün olan eğitim sürecinde bireyin sosyalleşmesini sağlamada en büyük rolü öğretmen ve onun en çok yararlandığı materyal olan ders kitapları almaktadır.

Bireyler arasında iletişimi sağlayan en önemli araç dildir. Bireyler dili etkin kullandıkları sürece sosyalleşmeleri artar . Okuduğunu ve dinlediğini anlayabilen, duygularını, düşüncelerini, isteklerini sözlü ve yazılı anlatabilen bireyler etkili bir biçimde iletişim kurabilirler. Bu nedenle Türkçe dersleri oldukça önem arz eder.

Ders kitaplarının işlenmesinde kullanılan yöntem de etkilidir. Çünkü öğrenme, ancak onu zevkli hale getirmekle ve bilgiyi hayatımızda kullanabilecek bir alana yerleştirmekle kalıcı olabilir.

Eğitimde yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama v.b. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 2002).

Eğitim ve öğretimde dramanın işlevi oldukça önemlidir. Drama, oyun anlamında kullanılmakta ise de eğitimde bir öğretim yöntemi olarak uygulanmasının amacı

duyuşsal, bilişsel ve davranışsal yetileri geliştirmektir. Drama ekinsel gelişim, özgüven, kendini tanıma, yaratıcılık, eleştirel bakış, kendini aşma, problem çözüme ve çözümler yolları üretme gibi nitelikleri kazandıran etkili bir yoldur (Genç, 2003).

Eğitimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması çağdaş insanın toplumsal ilişkilerini düzenlemesine, kendisini tanımasına, üretmesine ve varlığını sergilemesine olanak sağlamaktadır. Yaratıcı drama aracılığıyla olaylar ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilebilir. Yaratıcı drama dolaylı yoldan anlatılır, bu nedenle başkalarının davranışlarını ve insanın kendi davranışlarını emin bir mesafeden gözleme imkânı vardır. Bugünün sorunları, geçmiş ve gelecekte araştırılabilir. Dramada bir durum somut, aynı zamanda soyut ifadelerle keşfedilir. Olayların yaşanarak gelişmesini içeren aktif bir yöntemdir. Böylece unsurları somutlaştırarak durumu açıklığa kavuşturur. Sosyolojik bir perspektiften bakıldığında bireyler, sadece kendileri değil, içinde yaşadıkları toplumun geçmişi, şimdiki zamanı, geleceği ve aynı zamanda insanlık hakkında da daha derinlemesine bilgi sahibi olabileceklerdir (O'Neill & Lambert, 1995; San, 1996; Adıgüzel, 2006).

Heathcote, yaratıcı dramanın asıl cevherinin topluluk halinde yapılmasında olduğuna inanmıştır (Heathcote & Wagner, 1990). Oyuna dayalı bir grup çalışması olarak drama, öğrencilerin farklılıklarını toplumsal bir ifadeyle bir araya getirmelerini, birleştirmelerini sağlar. Katılımcılar kendi deneyimlerini ve bakış açılarını diğerlerine karşı test ederler ve nerelerde farklı olduklarını, hangi konularda benzeştiklerini görürler. Bu yolla ait olma duygusunun yanı sıra başkalarıyla rahat ve sağlıklı ilişkiler kurma yönünde de önemli beceriler kazanılmış olur (Adıgüzel, 1993).

Yaratıcı drama yönteminin, bireyin toplumsallaşmasında önemli katkılarının olduğu söylenebilir. Toplumsallaşmanın sağlanmasında sosyal beceriler önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal beceri kavramı, birçok araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. İçinde bulunan sosyal ortama uygun davranma yeteneği olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini, kendisine uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştırma konusunda önemli rol oynamaktadır (Sorias, 1986).

Kelly (1982) sosyal beceriyi, çevreden olumlu pekiştireç sağlayan veya devam ettiren kişiler arası ilişki durumlarında kullanılan öğrenilmiş davranışlar olarak görmektedir.

Westwood (1993) sosyal becerileri, kişilerin başkaları ile olumlu etkileşimleri başlatmaları ve sürdürmeleri için önemli davranış elemanları olarak tanımlamaktadır.

Diğer taraftan Cartledge ve Milburn (1983) sosyal becerileri; “başkaları ile etkileşimde olumsuz tepkileri önleyen ve olumlu tepkilerin verilmesine olanak tanıyan, sosyal olarak uygun görülen, amaca yönelik sosyal bağlama bağlı olarak değişiklik gösteren ve ayrıca duruma özgü olan davranışlar” olarak tanımlamaktadırlar. Bireylerin şiddet, yabancılaşma, toplumdansoyutlanma gibi sorunlarla etkin bir şekilde başa çıkabilmeleri için sosyal davranış ve becerilerini geliştirmeleri gerekir.

İlköğretim dönemi çocuklarında ortaya çıkan problem davranışların oranının yükselmesi, çocuklarda yabancı madde ve sigara kullanım yaşının düşmesi, okullarda yaşanan şiddet olaylarının artması bu konuda yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmaları arttırmıştır. Bu araştırmanın temel amacı; İlköğretim 4.sınıf Türkçe dersinin öğrenilmesinde ve öğrencilerin sosyal gelişimleri üzerinde drama yönteminin etkisinin değerlendirilmesi ,İlköğretimde hangi uygulamanın daha işlevsel olduğunu göstermek ve bu doğrultuda öğretmenlere ve hazırlanan eğitim programlarına rehberlik etmek ve elde edilecek bulguların bu konuda faaliyet gösteren tüzel kişilere ve meslek gruplarının çalışmalarına ışık tutmak olarak tespit edilmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe derslerinde drama yönteminin kullanılmasının gerekliliğini ve yararlarını incelemektir. Daha açık bir ifadeyle bu çalışmada güdülen amaç, ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde, sosyal becerilerin geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı küme ile geleneksel yöntemlerin uygulandığı kümenin etkili bir biçimde öğrenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını sınınamaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Problem ve Alt Problemler

1-Araştırma grubu öğrencilerinin demografik özellikleri nasıldır?

2- Araştırma grubu öğrencilerinin öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3- Araştırma grubu öğrencilerinin sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

4-Kontrol grubu öğrencilerinin öntest sontest puanları farklılaşmakta mıdır?

5-Deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları farklılaşmakta mıdır?

7-Cinsiyet değişkeni açısından deney grubu öğrencilerinin sontest puanları farklılaşmakta mıdır?

8-İzleme sonuçları kontrol ve deney gruplarına göre değişmekte midir?

Sayıtlar

1-Çalışma grubu aynı özelliği taşıyan farklı gruplara da genelleme yapmak için yeterlidir.

2-Öğrencilerin soruları içtenlikle yanıtladıkları kabul edilmiştir.

3-Bu konuda yapılan literatür çalışması araştırmanın yeterliliği açısından yeterlidir.

4-Hazırlanan formlar yeterlidir.

Sınırlılıklar

1-Araştırma ilköğretim ders kitaplarındaki metinlerle sınırlıdır.

2-Araştırma 2009-2010 eğitim öğretim yılı Bursa'nın merkez ilçesi YILDIRIM'da bulunan

Yunus Emre İlköğretim Okulu 4/a ve 4/E sınıfı öğrencileriyle sınırlıdır.

3-Araştırma veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

Önemi

Suç oranlarındaki artışlara, madde ve sigaraya başlama yaşındaki düşüslere gibi negatif durumların temel nedeni öğrencilerin eğitim sürecinde yeterince sosyalleştirilememesi olduğu düşünülürse bunu düzeltmek için eğitimde öğrencinin kendini ifade edebilmesi,

empati kurabilmesi, sorumluluklarının bilincine varması, olaylara ve kişilere hoşgörölü yaklaşabilmesi gibi sosyal davranışların gelişimine daha fazla önem veren bir yöntem uygulanmalıdır. Son zamanlarda okul içlerinde gözlenen şiddet olaylarındaki artış da sorunun büyüklüğünü ortaya koymaktadır.Bu sorunların temelinde yatan problemi giderecek olan yöntemin hangisini olduğunu belirlemede ve bu doğrultuda eğitmenlere yol gösterme açısından bu çalışma önem arz eder.

Bu çalışma 4.sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.Bunun nedeni; ebeveyne ve öğretmene bağılılığı azalan, kendi benliğini oluşturan bu yaş çocuğunun önergelik diyebileceğimiz dönemde olmasından ötürü hayatı boyunca sergileyeceği tutumların kazandırılmasında bu sınıfta verilecek eğitimin önemli olmasıdır.Araştırma ,bu özen gösterilmesi gereken dönemdeki öğrencilerin tutumlarının doğru gelişmesi açısından önemlidir.

Dil; insanın içine doğduğu kültürü öğrenmesini, o kültürde kendine yer bulabilmesini, içinde bulunduğu topluma ve aidetlerine uygun davranışlar sergileyebilmesini sağlayan imgeler bütünüdür. Kişi dili bildiği kadar düşünebilir bildiklerine paralel olarak kendini ifade edebilir. Bu yüzden anadil kişinin tüm sosyal hayatını etkileyen temel araçtır.Türkiye’de öğrenci kendini ifade etmeyi,geliştirmeyi,sosyalleşmeyi okullarda daha çok Türkçe dersinde öğrenir.Bunun temel nedeni bu dersin bilgidan çok yoruma dayanan, sözel faaliyetlerini geliştirmeyi önemseyen bir ders olması; haftalık ders saatlerinin diğerlerine göre daha fazla bulunması, ayrıca öğretmenin yegane yardımcısı olan ders kitabındaki işlenecek metinlerin bu amaca elverişli olmasıdır.Tüm bunlardan dolayı özellikle bu derste uygulanacak yöntemlerin araştırılması son derece önemlidir.

Drama; ezbere karşı olan çağdaş eğitim doğrultusunda öğrencinin yaparak,görerek, yaşayarak öğrenmesini sağlayacak; onu sosyal topluma hazırlayacak; empati kurmayı öğretecek ve öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlayacak etkin öğretim yöntemidir.Araştırmalar göstermektedir ki birey yapıp söylediği bilgileri yüzde doksan oranında öğrenmektedir.Somut işlem döneminde bulunan 4.sınıf öğrencilerinin soyut kavramları anlamada güçlük çektikleri düşünülürse drama; bu yaş grubuna uygulanabilecek en uygun yöntemdir.Tüm bunlardan dolayı bu yöntemin araştırılmasının 4.sınıf öğrencilerinin sosyal anlamda biçimlendirilmesi açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR

1.1 Eğitim ve öğretim

Bir insan, sahip olduğu zihinsel potansiyel doğrultusunda sürekli olarak bir eğitim süreci ile iç içedir. Basit günlük alışkanlıklardan, karmaşık projelere kadar birçok davranış kalıbını, sosyal anlayışları, toplumsal yaşama ilişkin düzenleri, mesleki bilgileri eğitim süreci içinde kazanmaktadır (Fındıkçı, 1999: 229). Dolayısıyla eğitim insanın hayatı boyunca süren, zaman ve mekân yönünden kapsamı ve boyutları geniş olan bir kavram olarak algılanabilir.

“En yalın anlatımla eğitim; hayatın başlangıcı ile başlayan ve hayat boyunca devam eden bir bilgilenme süreci olarak değerlendirilebilir” (Fındıkçı, 1999: 229). Bir başka kaynakta ise; “bireylerin içinde doğup büyüdüğü, yaşadıkları toplumun değerlerini, bilgilerini, becerilerini öğrenmeleri ve öğrendiklerini kendinden sonra gelecek kuşaklara aktarmaları süreci olarak tanımlanmaktadır” (Özkalp vd., 1997: 91). Genel olarak “bilgi verme, yetenek ve becerileri geliştirme süreci” olarak da tanımlanabilen eğitim, “önceden saptanmış amaçlara göre, insan davranışlarından belli değişiklikler sağlamaya yarayan, planlı etkinlikler dizisini ifade etmektedir” (Yazıcı, 2004: 39).

Eğitim, belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesi yasa ve ilkelerini bulmaya çalışan bir bilim dalı olarak tanımlanmaktadır. Bu bilim kişilerin davranışlarının değiştirilmesinde öğrenmeye etki eden bütün etmenlerin ve bu etmenler arası ilişkilerin sistemleştirilmesi ve davranış değiştirmesinin en verimli ve etkili bir şekilde yapılması için araştırma ve geliştirme çalışmalarına ağırlık verir (Yarar, 2004; Aktaran Aydoğan, 2006). bu perspektiften bakıldığında insan kaynakları yönetimi araçlarından biri olarak eğitim; insanın daha etkin, verimli ve tatmin olmuş bir hayat sürdürmesini hedefleyen insan kaynakları yönetiminin kullandığı araçlardan biridir.

Şimşek çalışmasında çeşitli eğitim tanımlarına şu şekilde yer vermiştir. Eğitim (Şimşek, 2002: 136);

- ✓ Kişinin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, amaçlı olarak istenilen değişikliği meydana getirme sürecidir.

- ✓ Önceden belirlenmiş amaçlara göre, insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı faaliyetlerdir.
- ✓ Her kuşağa geçmişin bilgi ve deneyimlerini düzenli bir şekilde aktarma ya da kazandırma işidir.
- ✓ Eğitim, insanın kalıtımla getirdiği temel ihtiyaçlarını, mevcut kuvvetlerini ve duyularını yönlendiren, bunları kendi sınırları içinde en üst düzeye ulaştırabilen faaliyetler dizisidir.
- ✓ En genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, turum ve değerler yoluyla gerçekleşir.

Eğitimin sürekli olması, etkin katılım, fırsat eşitliği ve eğitimlerin eğitimi başlıca eğitim ilkelerindedir (Öztürk, 2003: 4).

Çağımızda rekabet edebilmenin yolu kalite ve verimliliğe dayanmaktadır. Kalite ve verimliliği sağlamanın yolu ise, kişiye yapılan yatırımlardan geçmektedir. İnsana yapılacak en önemli yatırım ise eğitimidir. Eğitimin özünü ise bilgi oluşturur. Bilgiyi kullanamayan, kullanmak için gerekli sistemleri kurmayan toplumların hiçbir şekilde rekabet edebilme şansları da yoktur. İçinde yaşadığımız çağ bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır. Bulduğumuz çağda, geleneğe bağlı üretim faktörleri olan emek, sermaye ve doğal kaynakların yanına bilgi de ilave olmuştur ve bilgi, bu etmenlerin en önemlisi olarak gösterilmektedir. Kişilerin bilgi birikimleri zamanımızda hızla gelişen yeni iletişim teknolojileri ile birlikte büyük bir hızla artmış, gelişen bu iletişim teknolojileri sayesinde kişilerin bilgiye ulaşmak için gösterdikleri çaba minimum seviyeye düşmüştür. Değişimin çok süratli olduğu modern bir dünyada yaşamaktayız ve yaşantımız sürecinde birçok değişikliği kendimizde gözlemlemekteyiz. Özellikle globalleşmenin de etkisiyle bilgiye ulaşılması ve geçerli bilginin düzenli olarak güncellenmesi çok basit bir hale gelmiştir. Bu durumda bireylerin bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve bu bilgiyi nasıl kullanacaklarını öğrenme ihtiyaçları eğitimin önemini daha da ortaya koymuştur.

“Eğitim, insanların kişiliklerini, mesleki yeteneklerini ve kalite bilinçlerini geliştirebilmek; kişileri, yeniden yapılandırılan kalite standartlarına uydurmanın

yanı sıra ahlaki değerlere saygı duymaya yöneltmek, toplumları öğrenen, araştıran, düşünene, tartışan, çözüm üreten toplumlar şekline dönüştürmek için önemli bir araçtır” (şimşek, 2002: 133).

Değişen ve sürekli gelişim içinde olan bilgi çağına ayak uydurabilmenin tek yolu hayat boyu öğrenme ve kendini geliştirme alışkanlığıdır.

1.2.Eğitim ve öğretimde okul kavramı

“Okul kavramı, kurumsal amaçları gerçekleştirilmesi beklenen kişilerin işleri ve birbirleriyle olan etkileşim biçimleri tarafından nitelenen toplumsal bir sistem olarak tanımlanmıştır”(Lunenberg 1995;Aktaran Aydın 2006:2).Tarihsel süreç içinde okullar bürokratik yapılara dönüşmüştür. Okulun bir bürokratik yapı olmasının temel belirleyicileri büyük, karmaşık, çok düzeyli toplumsal kurumlar olmaları ve tam zamanlı profesyonellerin okullarda görev yapmalarıdır.

Okul denen bürokratik yapıya sosyal toplumlar pek çok görevler yüklemişlerdir. Tüm devletler kendi eğitim sistemlerinin; okullar aracılığıyla gerçekleştirilmesini istedikleri davranışları ve hedefleri çıkardıkları yasalarla belirlemişlerdir. Bu hedefler dikkatle incelendiğinde eğitimin amacı şu şekilde açıklanabilir: “İyi insan, iyi yurttaş, iyi üretici ve iyi tüketici yetiştirmektir” (Aydın 2006:2).

1.3. İlköğretim ve önemi

Bireyin eğitim süreci doğumuyla başlayıp ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreç boyunca bireyler çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanır. Bu kazanımlar bireyin davranışlarında fark yaratan değişiklikler meydana getirir. Örneğin okuma yazması olmayan bir birey, okuma yazma öğrendikten sonra kitap, dergi, gazete okuyabilir ve okuması gözlenebilir.

Eğitim sisteminin temeli ilköğretimdir. İlköğretim kademesinde çocuğa toplum içinde diğer bireylerle birlikte uyum içinde yaşama kural ve becerileri, bunun yanında yaşamlarını daha iyi şekilde sürdürmeleri için gerekli temel bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır. Bu sebeple bütün ülkelerde çocuklar için ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir.

Az gelişmiş ülkelerde eğitim olanakları sınırlı ve ilköğretimden sonra örgün eğitimi terk etme oranı yüksektir. Toplumdaki bireylerin en azından temel bilgi ve becerilerle donanımlı hale getirilmesi açısından ilköğretim kademesinin bu tür ülkeler için eğitim sistemi içinde ayrı bir önemi vardır. Az gelişmiş ülkelerde ilköğretimin temel amacı çocuğu hayata hazırlamak olduğundan, öğrencilere temel bilgi ve beceri kazandırıldıktan sonra, onları mesleğe hazırlamak gerekmektedir.

Ülkemizde ilköğretim kurumlarının birincil amaç ve görevi her çocuğa iyi vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar kazandırmak, onu milli ahlak yapısına uygun yetiştirmektir. İlköğretim çok çeşitli ve farklı nitelikleriyle heterojen bir yapı gösteren toplumumuzdaki bireylerin ulusal amaçlar doğrultusunda bütünleşmesini sağlar.

Zorunlu eğitim olan ilköğretimin amacı toplumdaki "ortak vatandaş tipi"ni yetiştirmektir. Bu bakımdan toplumsal faydası diğer öğretim kademelerinden daha fazladır. Bu sebeple süresinin artırılması kadar niteliğinin de artırılması beklenmektedir. Bunun gerçekleştirilmesi için ilköğretim mevzuatının, öğretim programlarının ve uygulamaların öncelikle "toplumsal gelişme ve değişmelerin önünde olması, onları belirlemesi ve yön vermesi"; sonra da "uygulamalardaki eksiklik ve hatalardan ders alınarak sürekli gelişme sağlanacaktır.

Bunların gerçekleştirilmesi ancak ilköğretim sürecinde çocuğun birçok yönden gelişmesi ile mümkün olacaktır. Öncelikli olarak okuma, yazma, konuşma ve hesaplama alanındaki yeterliklerin kazandırılması gerekir. Giderek genişleyen bir çevre içinde çocukların sosyalleştirilmesi, bu bağlamda onların sosyal bir varlık olarak buldukların kültürün kendilerinde beklediği rolleri, etkileşim biçimlerini, temel alışkanlık ve tutumları öğrenip geliştirirler. İlköğretim dönemi çocuğun kişilik gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir.

1.4. İlköğretim Birinci Basamak Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Gereksinimleri

1.4.1. Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim veya bedensel gelişim diye ifade edilen gelişim, kişinin doğum öncesinden başlayarak bedensel yapı olarak geçirmiş olduğu değişikliklerdir. Çocuğun

bedensel gelişimi öğretimi önemli ölçüde etkiler. Zira fiziksel olgunlaşma ile öğrenme birbiriyle ilişkilidir. Bu ilişki kendini özellikle ilköğretimde belirginleştirir. Bedensel gelişimi yavaş olan çocuklar, yavaş gelişimin sonucu olarak birtakım zorluklar yaşayabilir.

Bedensel gelişimi olumlu yönde etkileyebilmek amacıyla kazandırılacak davranışlar, çocukları sosyal açıdan geliştirmeye ve daha gerçekçi bireysel hedefler belirlemelerine de yardımcı olur. Yapılan araştırmalar fiziksel etkinliklerin kişiler arası ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu etkinliklerle çocuklar, grubun ortak amacı doğrultusunda birlikte çalışma imkânı bulurlar. Grup içinde arkadaşlıkları gelişir, gelişen arkadaşlıkları sayesinde sosyalleşmeleri de hızlanır.

Çocuğun aktif katılımı ile fiziksel gelişimi arasında da ilişki vardır. Öğrenme konusunda aktif katılımın önemli olduğu eğitim bilimciler arasında ortak bir kanıdır. Aktif katılımı, öğrenci hem katılımdan zevk alır, hem de daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilebilir. Aktif katılım uygulamaları kendi kendini pekiştiren bir işleyiş oluşturulabilir.

Rehber öğretmen ve psikolojik danışma programı, yönetici, öğretmen ve velilere çocukların fiziksel gelişim ihtiyaçlarına duyarlı olacak programların geliştirilmesinde, fiziksel gelişimi olumlu yönde etkileyecek davranışların kazandırılmasında yardımcı olabilir. Fiziksel gelişim, beden imajı, okula hazırlık, stres yönetimi, dokunma, dinlenme, görsel ve işitsel algı, fiziksel koordinasyon, fiziksel bakım, egzersiz, denge, göz el koordinasyonu, büyük ve küçük kas gelişimi, büyüme değişiklikleri, cinsel farklılıklar, cinsiyet kimliği algısı, cinsiyet rol tanımları (Worzby ve O'Rourke), v.b. ile ilişkilidir. Tüm bu değişkenlerin gelişimine dersler, ders dışı etkinlikler önemli katkılarda bulunur; önemli olan fiziksel gelişim alanının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken becerilerin gündeme getirilmesi, davranış olarak ele alınması, gündemde tutulması ve ilgili davranışların kazandırılmasıdır. Rehber öğretmenin görevleri arasında bunların gündeme getirilmesi ve gündemde tutulması yer almaktadır.

Öğrencileri ders aralarında ve teneffüslerde sınıfta bekletmek, ders sırasında, grup çalışmalarında çocukların yerlerinden kalkıp arkadaşlarıyla bir konuyu paylaşmalarını ve okul bahçesinde koşmalarını engellemek fiziksel gelişimi olumsuz yönde engellemek anlamına da gelmektedir. Bu durum istenmeyen bir davranış farkında olmadan

pekiştirme olarak ta düşünülebilir. Çocukların öğrenme ihtiyaçları kadar konuşma, koşma ihtiyaçları da vardır. 6-9 yaş arası çocuklar yazmaktan çok konuşma kolaylığına sahip olmak isterler. Çocuklar bu ihtiyaçlarını giderirken gösterilen olumlu davranışların görülmesi ve pekiştirilmesi önemlidir. İlköğretimin ilk sınıflardaki (1-3) çocuklar daha aktiftirler. Çoğunlukla oturarak bir şeyler yapmak zorunda kaldıklarından, enerji, sinirli alışkanlıklar biçiminde boşaltılır (Bacanlı 2000). Bunu önleyebilmek için fiziksel gelişim etkinliklerinden yararlanılabilir. Hem enerji bir gelişim alanına yönlendirilmiş olur, hem de sinirli alışkanlıklar görülmez. Fiziksel etkinlikler çocuğun araştırma ve eğlenerek öğrenme sürecini olanaklı kılar. İlk sınıflardaki çocuklar daha çok ara vermeye ihtiyaç duyarlar, fiziksel ve zihinsel çabalarının sonucu kolay yorulurlar. Büyük kas denetimi bu yaşlarda ince koordinasyona üstündür. Küçük yazı ve nesnelere odaklanmada güçlük çekebilir, tahtayı izlemede güçlük yaşayabilirler. Öğretmenler zaman zaman öğrencilerin oturuş sıralarını değiştirerek tahtayı rahat izleme şanslarını artırabilir.

Fiziksel gelişim alanı ihtiyaçları;

- 1. Okulda geçirilen bir günde çeşitli deneyimleri yaşama ihtiyacı:* İlköğretim kademesindeki öğrenciler için okulda farklı öğrenme etkinliklerinin bulunması önemlidir. Plana bağlı kalarak yapılan fiziksel etkinlikler, programda güzel bir değişiklik sağlamakla kalmaz, aynı zamanda bir takım fiziksel koordinasyon becerilerinin gelişimini de sağlar.
- 2. Arkadaşlarıyla küçük grup çalışması yaparken fiziksel becerileri kullanma ihtiyacı:* Çocuğun okuldaki bir günü daha çok akademik çalışmalarla geçer, bu süreçte çocuğun normal gelişimi için grup çalışmaları sağlanmalıdır. Bu çalışmaların çoğu fiziksel koordinasyon becerilerini gerektirir.
- 3. Belirli birtakım koordinasyon becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacı:* Çocuğun geliştireceği beceriler için pratik yapması gerekir. Bu, fiziksel koordinasyon becerileri için önemlidir. Bu da fiziksel etkinliklerin yapılmasını gerektirir.
- 4. Öğrenme işlemine aktif katılım ihtiyacı:* İlköğretim kademesinin ilk yıllarında öğrenciler öğrenmeye daha fazla isteklidir. Yapılan araştırmalar, öğrenmenin en iyi aktif katılımı olacağı fikrini desteklemektedir. Sürekli oturarak bir şeyler

yapmak zorunda kalan öğrenciler için, fiziksel etkinlikler enerjilerini boşaltma aracı olarak görülmelidir.

5. *Bir işi tamamlayabilmek için birlikte çalışmanın önemini anlama ihtiyacı:* Çocuklar diğer çocuklarla çalışmanın önemini öğrenmelidir. Bu sayede fiziksel etkinlikler önemli destekleyici değişken olarak işlev görebilir.

Fiziksel gelişim alanıyla ilgili geliştirilmesi gereken beceriler:

1. *Küçük ve büyük motor beceriler:* İlköğretimin ilk yıllarındaki etkinliklerin büyük bir kısmı, büyük ve küçük motor becerilerini destekleyecek şekilde geliştirilmiştir.
2. *Göz-el koordinasyon becerisi:* Dengeleme, fırlatma ya da yakalama içeren etkinlikler göz-el koordinasyonunu geliştirmek için mükemmel araçlardır.
3. *Görsel algılama becerisi:* Akademik görevlerin bağırlıklı çoğunluğu görsel algılama becerisi ile ilişkili olmasına rağmen bu beceriyi geliştirmeye yönelik etkinlikler sınırlı kalmaktadır; oysa bu beceriyi geliştirebilecek ve sınıf yönetimine katkıda bulunabilecek çeşitli etkinlikler yapılabilir. (Grup rehberliği etkinlikleri bu amaç için kullanılabilir)
4. *İş birliği becerileri:* İşbirliği kavramının fiziksel bir beceri olması tartışmaya açıktır. Fakat bu kavramla fiziksel gelişim konusunda sık karşılaşılmaktadır. Zira fiziksel gelişim, yardımlaşmanın en çok öneme sahip olduğu bir konudur (Worzbyt ve O'Rourke).

1.4.2. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim, çocukların nasıl düşündüğü ve öğrendiği ile ilgilidir. Rehber öğretmen çocukların nasıl öğrendiği, öğrenme ve öğretmede öğrenme teorilerinin uygulanması, öğretme ve öğrenme stillerinin eşleştirilmesini bilir. İlköğretimde çocukların yaşantılarının çoğu bilişsel gelişimi alanına ayrılır. Öğretmenler bilişsel gelişim alanının eğitim sürecinde üzerinde durulması gereken boyut olduğuna inanmaktadır. Bu inanış kısmen doğru olmasına rağmen, bilişsel gelişim alanı geliştirilmesi gereken beş alandan biridir.

Çocuğun çevresiyle etkili iletişim kurması için bazı becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Kazandırılması gereken bu becerilerden bazıları: Düşünme becerilerini etkili kullanma, bilgi işlemeyi etkili yapabilme, iyi dinleme, deneyim ve bilgilerini açıklayabilme, düşüncelerini ifade edebilme, geri bildirim verme, karar verme becerileri, v.b.dir.

Piaget'in bilişsel gelişim evrelerinin özellikleri, geliştirilecek becerilerin tanımlanmasında yardımcı olabilir. İlköğretimin ilk yılları çocuğun işlem öncesi dönemden somut işlemler dönemine geçtiği yıllar olup, ortalama olarak çocukların % 66 sı ya da 75'inin somut işlemler dönemi özelliklerini gösterdiği söylenir (Bacanlı ,2000). Somut işlemler dönemine geçişte çocukların bazıları, işlem öncesi dönemin özelliklerini gösterebilir. Bu dönemde çocuğun düşünme sürecinde dört değişken görülebilir. Bunlar:

- *Ben merkezcilik:* Çocuğun diğerlerinin bakış açısını görememesi
- *Odaklanma:* Çocuğun problemin bir alanına çok fazla yönelmesi
- *Tersinebilirlik:* Çoğun bir işlemi tersinden ele alamaması ile gözlenir. Yani 7 kere 8 'in 56 ettiği bilinir; ama 8 kere 7'nin de aynı sonucu vereceği henüz anlaşılabilir.
- *Dönüştürme:* Olayları oluş sırasına göre koyamama

Rehber öğretmen, çocukların bilişsel gelişim ihtiyaçlarına uygun programların geliştirilmesinde, ilgili davranışların tanımlanmasında yönetici, öğretmen ve velilere yardımcı olabilir. Bilişsel gelişim, düşünme, karar verme, hedef oluşturma, değerleri netleştirme, bilgi işleme, iletişim kurma, problem çözme, bilişsel yeniden yapılandırma, v.b.,becerilerle (Worzyt ve O'Rourke) ilgilidir. Sözü edilen bu becerilerin gelişimine okuldaki etkinlikler katkılarda bulunur. Önemli olan bilişsel gelişim alanının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken becerilerin gündeme getirilmesi, davranış olarak ele alınması, gündemde tutulması ve ilgili davranışların kazandırılmasını örnekleyen yaşantıların oluşturulmasıdır. Rehber öğretmenin görevleri arasında bu noktanın gündeme getirilmesi ve gündemde tutulması yer almaktadır.

Odaklanması gereken ihtiyaçlar:

- 1. Bir hedefe ulaşabilmek için kişinin kendini motive etme ihtiyaç:* Çocuklar kendilerini motive edebilme becerilerini geliştirmeye ihtiyaç duyarlar. Bu, çocukların kendilerini ayarlayabilecekleri, hedef oluşturma aktiviteleri ile geliştirilebilir.
- 2. Yazılı ve sözlü olarak kişinin kendini ifade etme ihtiyaç:* İletişimsiz bir ortamda bulunmanın olanaksız olduğu bilinmektedir. Bir başka ifade ile birey her durumda iletişim hâindedir. Eğitim süreci aynı zamanda öğrencilere iletişim biçimini kazandırma süreci olarak da görülebilir. Çocuklar okulla ilgili ilk deneyimlerinden itibaren kendilerini uygun bir şekilde ifade etme ihtiyaç içindedirler. Bu ihtiyaç karşılayacak fırsatlar çocuklara sürekli sunulmalıdır.
- 3. Beceri geliştirecek aktivitelerde çeşitlilik ihtiyaç:* Belirli becerileri geliştirmek için çalışmaya ihtiyaç vardır. Fakat birbirinin aynısı olarak yapılan çalışmalar bir süre sonra çocukların sıkılmasına neden olur. Bu sebeple aynı beceriyi geliştirmeye yönelik farklı aktiviteler yapmak gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin biricik bilme ve anlama ihtiyaçına sahip olmadıklarını bilerek çoklu bilme ve anlama ihtiyaç anlayışına sahip olmalıdır. Öğrencilerin düşünme stilleri ve öğrenme stilleri birbirinden farklıdır. Bu tür farklılıklar çeşitli etkinlikleri kullanma gereğini ortaya çıkarmaktadır.
- 4. Öğrenme yaklaşımını bilme ihtiyaç:* Çocukların büyük bölümü yapılandırılmış çevrede en iyi öğrenebilirken, diğerleri yarı yapılandırılmış çevrede iyi öğreniyor olabilir. Bunun yanında bazıları da kendi kişisel öğrenme stillerinden habersizdirler. Çocuklar davranışlarını, alışkanlıklarını; algılama, bilgi işleme, düşünme ve öğrenme stillerini objektif olarak bilme gereksinimi duyarlar.
- 5. Kişisel performansına eleştirel bir şekilde bakma ve gelişmelerini değerlendirme ihtiyaç:* Çocukların büyük bir kısmı kendi akademik süreçleri hakkında öğretmenlerin geribildirimlerine gereksinim duyarlar. Bununla beraber kendini değerlendirme becerilerini kazanmaları ve geliştirmeleri daha başarılı olmalarına imkân sağlar. Öğrenciler, beklentilerinin hem davranışlarını hem de çevrelerini etkileyebildiğini öğrenmelidir. Buna “öz düzenleme” yoluyla ulaşılır. Sosyal

bilişsel teori, “insan kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneğine sahiptir” der. Öğrenciler, düşünce ve davranışları ile akademik hedeflerine ulaşırlar. Öz düzenleme becerisine sahip öğrenciler, hedef belirleyebilirler.

Öz düzenlemenin öğrenilmesi, bazı alt süreçlerden oluşur. Bu süreçler, kendi kendini gözlem, kendi kendini yargılama, kendi kendine eyleme geçme gibi süreçlerdir. Bu davranışlar öğrencilere kazandırılabilir davranışlardır. Öz düzenleme, öğrencinin hedef belirleme, kendini gözlem, kendini değerlendirme ve kendi kendine pekiştirme vermeyi öğrenmesini sağlayan öğrenme yaşantılarının sayısına bağlıdır. Öğrencinin hedef belirleme, kendini gözlem, kendini değerlendirme ve kendine pekiştirme vermeyle ilgili başarılı olduğunu örnekleyen yaşantıları çoksa, öz düzenleme o oranda olumlu gelişecektir.

Hedef belirleme: Zorlayıcı ve öğrencinin kendisi tarafından oluşturulan hedefler, bireyin davranışları için yön belirler ve ilerlemeler için ölçme aracı olarak kullanılırlar. Öğretmenlerin buradaki rolü öğrencilerine etkili hedefler oluşturmayı öğretmektir.

Kendi kendini gözlem: Hedefler belirlendikten sonra, öz düzenlemeci öğrenciler kendi ilerlemelerini ayarlarlar. Öğrencilere birçok davranışını ayarlama öğretilir.

Uygun hedeflerle birleştirilen kendini gözlem, öğrencilerin davranışlarını çok fazla değiştirebilir. Öğretmen desteğiyle çalışma alışkanlıkları ve konsantrasyon geliştirilebilir, sosyal etkileşimler daha olumlu ve verimli hâle getirilebilir.

Kendi kendini değerlendirme: Okullar, bireylerin performansının başkaları tarafından değerlendirildiği yerler olarak bilinirler. Öğretmenler, öğrencilerin performansını değerlendirirken yararlı geribildirimler sağlamalarına rağmen, tek değerlendirici kişiler olmak zorunda değildirler; öğrenciler de kendi çalışmalarını değerlendirmeyi öğrenebilirler.

Kendi kendini değerlendirme becerilerini geliştirmek zaman alıcıdır. Öğrenciler bu beceriyi otomatik olarak geliştiremezler. Öğrencilere yardım etmenin yolu hedef belirlemeyle ilgili başarılı olduğunu örnekleyen yaşantılarını artırmaktır. Öğrencilerin, başarılı olduğunu örnekleyen yaşantıları görmek doğru gözlemlerle ve anlayışla mümkündür.

Kendi kendine pekiştireç verme: Hedeflenen bir sonuca ulaştığımızda kendimizi iyi ulaşamadığımızda ise çoğunlukla suçlu hissederiz (Bandura,1986). Öğrenciler kendi kendilerini değerlendirici hâle geldiğinde, kendilerini pekiştirmeyi ve cezalandırmayı da öğrenirler. Yapılan bir araştırmada, başarısı düşük öğrencilere, ulaştıkları her hedef için kendilerine puan vermeleri ve bu puanları kendilerine ödül almak için kullanmaları öğretilmiştir. Bir süre sonra bu öğrencilerin, sınıf arkadaşları kadar başarı gösterdikleri gözlenmiştir. Bandura, iyi çalışmalar için kendini ödüllendirmenin, sadece hedef koymak ve kendini ayarlamadan daha yüksek performansa yol açtığına işaret etmektedir.

Geliştirilmesi gereken beceriler;

Dinleme becerileri: Dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler eğlenceli hale getirilebilir. Bu sosyal beceriyi geliştirir ve akademik başarıyı artırır.

Düşünme becerileri: Çocuklar okulda başarılı olmak için analiz etme, akıl yürütme ve problem çözme gibi üst düzey bilişsel becerilere ihtiyaç duyarlar. Düşünme becerileri basitten zora doğru geliştirilmelidir.

İşlem becerileri: Çocuklar sahip oldukları bilgileri, ihtiyaçlarına göre kullanabilme becerilerine ihtiyaç duyarlar. Bu beceriler ancak pratik yapmakla geliştirilebilir.

Kendini ifade etme becerileri: Bütün çocuklar yazılı ve sözlü biçimlerde kendini ifade etme için fırsatlara ihtiyaç duyar. Yazma ve okumanın geliştirilmesi, kendini ifade etme davranışını tetikleyen bir davranıştır.

Hedef belirleme ve karar verme becerileri: Çocukların hedef belirleme ve karar verme becerileri anaokulundan itibaren geliştirilmelidir. Çocukların yaşlarına uygun olarak hedef belirleme ve karar verme süreçlerini yaşamalıdır . (Bandura, 1986)

1.4.3. Psikososyal Gelişim

İlköğretimde sosyal gelişim, çocukların bağlı buldukları sosyal gruplarda başarılı olması için neleri bilmeleri, hangi becerileri geliştirmeleri ve nasıl davranmaları gerektiğini öğrenmeleri ile ilgilidir. Çocuklar sadece ailelerinin değil, sınıflarının, küçük çalışma ya da oyun gruplarının, kulüplerin ve daha pek çok grubun üyesidirler.

Çocukların, bir gruba katkıda bulunan bir üye olabilmeleri için çeşitli özellik ve davranışlara sahip olmaları gereklidir. Rehber öğretmenler, sosyal gelişim alanıyla ilgili çalışmalar yaparlar. Çocukların insanlarla, sağlıklı ilişkiler kurmayı öğrenmeleri için, onlara sosyal olarak kabul edilebilen kişiler arası ilişki becerileri öğretilmeli ve bu konuda pratik yapma imkânı sağlanmalıdır. Sosyal olarak yaşamayı öğrenmek herhangi bir akademik konu gibi öğretilir. Bu konular gelişigüzel öğrenmelerle geliştirilemeyecek kadar önemli ve dikkat gerektiren konulardır. Çocukların sosyal ortamlarda sağlıklı ve sorumlu davranmaları için bu konuda bilgilendirilmeleri ve kendilerine güvenlerinin geliştirilmesi gerekir. Kendine güven, öğrencinin öğrenme yaşantılarında kendini yetenekli ya da yetenezsiz, hoşlanılabilir ya da itici olarak görmesini sağlayan öğrenme yaşantılarının sayısına bağlıdır. Öğrencinin başarılı olduğunu örnekleyen yaşantıları ne kadar çoksa, kendine yönelik tutumları da o oranda olumludur (Özyürek, 2001). Sosyalleşme, çocukların çevrelerindeki diğer çocuklarla ve yetişkinlerle nasıl iletişim kuracaklarının öğretilmesini içeren bir işlemdir. Sosyal gelişim, her çocuğun neyi ne kadar öğrendiğini etkiler. Sınıf ortamı dinamikleri, arkadaş ilişkileri ve öğretmen-öğrenci ilişkisi sınıfın öğrenme atmosferini derinden etkiler.

İlköğretimde sosyalleşmeyi harekete geçiren en güçlü araç grup çalışmalarıdır. Grup çalışmaları yalnızca sosyalleşmeyi sağlamakla kalmayıp diğer gelişim alanlarını da olumlu etkiler. Grup çalışmaları, çocuklarda paylaşma, yardımlaşma, grupta karşılaşılan ortak bir problemi çözme ve karar alma konusunda fırsatlar sunar.

Rehber öğretmen, çocukların sosyal gelişim ihtiyaçlarına uygun programların geliştirilmesinde, ilgili davranışların belirginleştirilip, nasıl kazandırılacağı konusunda yönetici, öğretmen ve velilere yardımcı olabilir. Sosyal gelişimle alanı paylaşma, sıra olma, dinleme, atılgan olma, beden dili, sözel iletişim becerileri, arkadaş edinme, grup kurallarına uyma, yönerge izleme, geri bildirim verme ve alma, duyguları yönetme, sorumluluk alma (Worzbyl ve O'Rourke), v.b., ile ilgilidir. Bu değişkenlerin gelişmesine okuldaki çalışmalar önemli katkılarda bulunur; burada önemli olan sosyal gelişim alanının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken becerilerin gündeme getirilmesi, ele alınması, gündemde tutulması ve ilgili davranışların kazandırılmasını örnekleyen yaşantıların oluşturulmasıdır.

Odaklanması gereken ihtiyaçlar:

- 1. Diğerleriyle birlikte olma ihtiyaı:* Çocuklar arkadaş edinme ve arkadaşlarıyla birlikte olma ihtiyaı duyarlar.
- 2. Ait olma ihtiyaı:* Bir gruba ait olma duygusu oldukça rahatlatıcıdır. Çocuklar bu yüzden “Bizim sınıf”, “Bizim okuma grubu”, “Bizim takım” gibi sözcükleri oldukça sık kullanırlar.
- 3. İş birliği içinde çalışma ihtiyaı:* Başarıya ulaşma duygusu, bir grupla çalışılarak tatmin edilebilir.
- 4. Sorumluluğu paylaşma ihtiyaı:* Üzerine düşeni yapma, ya da bütünün bir parçasını tamamlama fikri, ilköğretim öğrencisi için oldukça önemlidir. Özellik sınıfta öğrenciler arasında sorunlar gözleniyorsa her üyenin katkısı ile tamamlanabilecek etkinlikler düzenlenebilir.
- 5. Sınıfın bir üyesi olarak önemli olduğunu hissetme ihtiyaı:* Her çocuk, istedik davranışları fark edildiği ve pekiştirildiği zaman önemli olduğu duygusunu yaşar. Bu da öğrencinin iyi yapabildiği şeylerin görülüp, dikkat edilmesi ile mümkündür (Özyürek 2001).

Geliştirilmesi gereken beceriler:

Çocuğun sosyal olarak sınıfa uyumu isteniyorsa, sosyal gelişimle ilgili ihtiyaçlarının bilinmesinin yanında bazı becerilerin de geliştirilmesi gerekir. Bu beceriler şunlardır (Worzbyet ve O'Rourke) :

- 1. İletişim becerileri:* Çocuk etkili bir iletişim için, sosyal becerileri öğrenmelidir. Çocuk sosyal beceri eğitimi ile, akranlarına ve diğer insanlara açık ve doğrudan mesaj iletme yaşantılarını öğrenebilir.
- 2. Paylaşma becerileri:* Paylaşmaya istekli çocuklar sınıf içinde daha iyi kabul görürler. Bu beceriler özellikle ilk sınıflarda cesaretlendirilmelidir.
- 3. Kurallara uyma becerileri:* Kurallara uyma becerileri sınıfta düzenli olarak uygulanırsa çocuklar bu alışkanlığı kazanabileceklerdir. Bu beceriyi uygulayan çocukları düzenli olarak pekiştirmek, çocukların bu davranışlara daha fazla ilgi

duymasını sağlayacaktır. Kurallara uyma, katı bir biçimde öğrencilerin davranışlarını sınırlandırmak değildir. Okulda kazandırılmaya çalışılan bilişsel, psikomotor ya da duyuşsal davranışların, alışkanlık hâline gelmesini sağlamaktır.

4. *İş birliği becerileri:* Çocukların işbirliği ve yardımlaşma becerilerinin gelişimi için grupla çalışma imkanı oluşturulmalıdır.

5. *Hedef belirleme ve karar verme becerileri:* Yetişkinler çocukların çok küçük olduklarını ve kendi başlarına karar veremeyeceklerine inanırlar. Gerçekte uygun koşullar sağlandığında çocuklar bu becerileri kazanabilirler.

Bu türden etkinliklerle öğrenciler kendileri ve sınıf arkadaşlarıyla daha olumlu ve anlamlı bağlar kurarlar. Yine bu etkinlikler, akademik konularda birlikte çalışma alışkanlığını kazandırır ve çocuklar arasında günden güne gelişen sosyal etkileşimleri artırır. Görülen ve istenen davranışlar üzerinde durulduğunda olumlu alışkanlıklar gözlenir.

2.BÖLÜM: İLKÖĞRETİMDE DİL VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

2.1. Dil

Dil ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan tanımlardan birini Muharrem Ergin, Türk Dili adlı eserinde dili şöyle yapmıştır:

Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir (Ergin,1995:7).

Buna göre dil, insanların iletişim sağlamada kullandığı doğal, ulusal ve toplumsal bir araçtır. Seslerden oluşan ve daha sonra yazıya dökülen bir sözleşmedir. Dilin kendine has bazı kuralları vardır, bu kurallar rastgele değil, bilinmeyen bir zaman sürecinde oluşmuştur. Bu da bizi İsviçreli dilbilimci Ferdinand De Saussure'ün arbitrarité (nedensizlik) ve linéarité (çizgisellik) kullanımına götürür.

Türkiye'deki dilbilimcilerden biri olan Doğan Aksan "Her Yönüyle Dil" adlı eserinde dili "akla bin bir soru getiren, insanın bin bir sorunu kurcalamasına yol açan sırlarla dolu bir varlık" (Aksan,1990;11) olarak tanımlamaktadır. Zamanımızda da dilin sırları tam olarak çözülebilmemiş değildir. Aksan, dilin ses ve anlam boyutuna dikkat çekerek dili insanlığın ve uygarlığın en önemli belirtisi olarak görmektedir. Dil bir toplumun ekininin, yazınının, sanat ve toplumsal yaşantısının aynası gibidir. O halde dili ses, biçim, anlam ve söz dizim katmanlarında çeşitli dizgeleri olan verici ile alıcı arasındaki bir iletişim aracı olarak ele almak doğru olacaktır (İşeri,1996).

Dil, iletişimi sağlamak amacıyla evrene ilişkin düşüncelerin uzlaşımsal göstergelerle dizgenenerek kullanıldığı araçtır. Dilin tanımı yapılırken iletişim-dil-konuşma bağıntısını incelemek yerinde olacaktır:

Dil bir koddur: Konrot'a (1991) göre bireylerarası iletişimde asıl amaç, bir bireyin (kaynak) zihninde düzenlediği mesajı başka bir bireyin (alıcı) zihnine aktarmaktır.

Dil bir uzlaşmadır: Ne, neyi, nasıl temsil edecek? Aynı dili konuşan insanlar arasında belli biçimlerin belli içeriklere karşılık oluşturduğu ve aynı yollarla kullanılabilmesi hakkında uzlaşma vardır.

Dil evren hakkındaki düşünceleri simgeler: Kodun simgelenmesini sağlayan aracın işleyebilmesi, konuşanın ve dinleyenin evrendeki nesne ve olaylar hakkında neler bildiği ile ilgilidir.

Dil bir dizgedir: Doğada her şey bir düzen içinde ortaya çıkar ve işler. Evrendeki bilgiyi temsil eden dil göstergelerinin herkes tarafından aynı şekilde anlaşılabilmesi için, belirli kurallara bağlanması ve düzenlenmesi gerekmektedir. Her dilin kendine özgü kuralları vardır.

Dil iletişim için kullanılır: Bireyler yaşantılarında ilişki kurma, koruma, bilgi edinme, bilgi aktarma, istek belirtme, amaçlara ulaşma gibi pek çok değişik amaçla dili kullanırlar. Tüm bunlar değişik durum ve ortamlarda değişik anlatım yollarını gerektirir (Demirel vd.).

2.2. Anadili

Ana dili öğretiminin amacı; anlama gücünün geliştirilmesi, anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması, kişisel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995). Sayılan bu amaçlar, çocuğun zihinsel ve duyuşsal olanaklarının sınırları ile doğrudan bağlantılı, anlamaya konu olacak materyal ve materyali oluşturan içerik ile de ilgilidir. Ana dili eğitime yönelik programlar geliştirirken çocuğun neyi, ne zaman, nasıl ve kimden öğreneceğinin kurgusu iyi yapılmalıdır (Demir ve Yapıcı, 2007).

Anadili kazanımı bireyin dünyaya gelişi ile birlikte anne-bebek ve diğer aile üyeleriyle arasındaki etkileşimi ile başlar. Bu etkileşim sürecinin başlangıcında çocuğun merakını, gereksinimini, niyetlerini eylemlendirmesi refleksif davranışlarla ilgilidir ancak, anneler tarafından iletişim amacına yönelik yorumlanır. Bu eylemler çocuklar tarafından söz öncesi düzeyde ses, jest, işaret biçimleri ile kodlanır, çocuk kodun öğelerini tanıdıkça, eylemler sözel olarak biçimlenmeye başlar. 12-18 aylar arasında ilk sözcüklerle başlayan dil kazanımı okulöncesi dönemde anadilinin biçim, içerik ve kullanım bileşenlerini edinmiş olarak tamamlanır.

Bu kazanım okulda bilinçli kültür verme olarak tanımlanan öğretim ile üstdil becerilerinin kazandırılmasına dönüşür. Diğer bir ifadeyle, anadili dünyaya gelişle

birlikte okul çağına kadar doğal olarak kendiliğinden kazanılan, herhangi bir öğretim gerektirmeyen süreçtir. Örneğin, Türkçeyi çevremizdeki yaşantı ve deneyim ile ediniriz. Kuralları kendimiz bilinçsiz olarak keşfeder, giderek içselleştiririz. Okulda, bu kazanılan dil aracılığıyla dilin kuralları, bu kuralların neler olduğu, nasıl biçimlendiği, işlevi ve doğru kullanımı çocuklara öğretilir. Bir çocuk anadilini edinirken tümce, özne veya eylem v.b. diye öğrenerek kullanmaz, bunların ne olduğunu bilmez ama okulda bunları ve işlevini öğrenir. Yine dil aracılığıyla çocuk, yalnız kendi toplumunun değerlerinin yanında, diğer toplumların görüşlerini ve dünya görüşlerini de öğrenme sürecine girer, evrene ilişkin bilgilerini genişletir. Okullarda öğrenciler içselleştirmiş oldukları bilgiyi bilinç düzeyine getirerek bu bilginin bilimsel olarak kullanımını ve betimlenmesini öğrenmelidirler. Bireyin kendini gerçekleştirme ve etkili iletişimci olabilme sürecinde anadili eğitiminin büyük önemi vardır. Anadilinde yetkinleşme bireyin sosyal bir varlık olarak toplumda yer edinmesine, gelişmesine, evreni algılama ve yorumlamasına, özgür ve eleştirel düşünebilmesine, diğerleriyle anlaşmasına ve eğitim alanındaki öğrenmelerin gerçekleşmesine ışık tutar. Bireyin, anadili ile ulaşacağı iletişim yeterliği ile onun okuldaki akademik başarı düzeyi arasında olumlu bir ilişki vardır. Anadili kazanımına ilişkin olarak aşağıdaki noktaların bilinmesinde yarar vardır.

- Anadili kazanımı biyolojik, bilişsel, duyuşsal ve toplumsal gelişime koşut olarak gelişir.
- Anadili kazanımı doğal ve aşamalı bir süreç içinde gelişir.
- Anadili kazanım hızı ve seyri bireysel ayrılıklar gösterir. Her çocukta aynı gerçekleşmez.
- Okul evrelerinde anadili kullanımını bireysel farklılıklar gösterir.
- Anadilinin dört temel becerisinde (konuşma, dinleme, okuma, yazma) gelişim ilk yıllarda bireysel farklılık gösterebilir. Bazı çocuklar okuma anlama becerilerinde, bazıları ise konuşma becerilerinde daha iyi ilerleme gösterebilirler.
- Anadili kazanımı ergenlik ve gençlik evrelerinde değişkenlik gösterir. Gençlerin bu dönemdeki duygusal ve fiziksel gelişimleri dil kullanımlarını da etkiler. Merak yönleri artar, hayali işlevlere önem verilir, değerlendirme ve eleştirme yönleri

gelişmeye başlar. Bu gelişimi kendileri de anadillerinin gözlükleriyle fark ederler. İşte bu nedenle, bu dönemde dil kullanımına ağırlık veren bir Türkçe öğretimi önem kazanmaktadır.

2.3. Anadili Eğitimi

Anadili eğitim için belirlenen amaçlar eğitimin değişik aşamalardan büyük bir ayrılık göstermez. Eğitimin bütün aşamaları düşünülerek, anadili dersinin amaçları şöyle özetlenebilir:

- ✓ Okuduğunu, eksiksizce, yazarın iletisini yitme uğratmadan anlayabilme.
- ✓ Düşüncelerini, duygu, izlenim ve tasarılarını belirli bir amaç doğrultusunda yazılaştırabilme.
- ✓ Değişik konularda yapılan konuşmaları dinleyip ileti ve bilgi yitimine yol açmadan eksiksizce, doğru bir biçimde algılayabilme.
- ✓ Düşünce, duygu, tasanın ve izlenimlerini güzel, doğru, etkili bir biçimde söze dönüştürme.

Görüldüğü üzere eğitimin bütün evreleri için belirlenen anadili etkinlikleriyle ilgili bu amaçlar gerçekte çocuğun *anlama* ve *anlatma* gücünü geliştirme amacına yöneliktir. Anlatmayla ilgili etkinlikler konuşma ve yazmadır. Anadili öğretiminde yer alan bu ilci temel etkinlik arasında işlevsel yönden sıkı bağıntılar vardır.

Anadili öğretiminin amaçları ve bu amaçları gerçekleştirecek okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi öğretim etkinlikleri nasıl anadilin iletişimsel işlevine göre belirlenmişse, bu dersin öğretiminde göz önünde tutulacak temel ilkeler de saptanmıştır bir ölçüde. İlkelerin saptanmasında da anadili öğretimini oluşturan temel etkinliklerin doğası göz önünde tutulmuştur. Bu ilkeler:

- Anadili öğretiminde çocuğun dilsel evreni çıkış noktası olacaktır. Çocuğun dilsel evreniyse çevresiyle, ilgi ve gereksinimleriyle sınırlıdır. Eğitimin değişik aşamalarında bu sınır aşamalı bir biçimde geliştirilecektir.

- Anadili etkinlikleri belli bir ilişki ağı içinde bir bütün oluşturur: konuşma dinlemeyi, dinleme anlamayı, anlama söze ve yazıya dönüştürmeyi gerektirir. Etkinlikler arasındaki ilişki ağı, derslerin akışını ve değişkenliğini oluşturmalıdır.
- Anadili dersi bir bilgi dersi değil, bir beceri ve alışkanlık dersidir. Alışkanlığın oluşması, becerilerin kazanılması ise yapmayı ve uygulatmayı gerektirir.
- Anadili dersi, bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, geliştirme dersidir. Bu derste incelenecek metinler, bunlar üzerinde yaptırılacak çalışmalar, kişiliğin oluşumunda önemli bir yeri olan ulusal bilinci ve coşkuyu kazanma, olayları neden sonuç ilişkisi içinde ele alarak yargılama gücünü geliştirme, güzel metinler aracılığıyla dil beğenisini yerleştirme, yazma ve okuma etkinliğiyle imgelem gücünü besleme, güzel ve etkili anlatma amacına yönelik olmalıdır.
- Anadili dersi hem bir amaç hem de bir araç derstir. Bu bağlamda her ders bir ölçüde anadili dersi, her öğretmen de anadili öğretmendir. Biçimsel bir benzetme değildir bu. Anadili öğretiminde sürdürülen ve alışkanlığa dönüştürülmek istenen davranışlar tüm öteki derslerde de kuşatır. Özetlemeli- bir tutumla sıraladığımız bu ilkeler, anadili öğretiminin yöntemini de ortaya koymaktadır. Önce de belirttiğimiz gibi bu yöntem bir yönüyle çocuğun kişiliğini ve gelişmesini temel alan hümanist bakış açısına, bir yönüyle de salt beceri ve alışkanlık kazandırmayı amaçlayan yararcı, daha doğrusu araçsal bakış açısına yaslanmaktadır. Denilebilir ki bizde izlenen anadili öğretim yöntemi bu iki bakış açısının- ürünü olan karma bir nitelik taşır. Ders kitaplarına seçilen metinler, bunların konu alanlarına göre dağılımıyla birlikte metinlerin işle ilgili sorular, alıştırma ve uygulamalar bu karma yöntemi kanıtlayacak niteliktedir.

Ülkemizde eğitimin değişik evrelerindeki anadili eğitimi faaliyetlerine bakıldığında amaçlar, ilkeler, konu ve yöntemler açısından hiç de geri bir düzeyde olmadığı görülür (Özdemir, 1993).

2.4. Dil Öğretimi

Dildeki ses, sözcük ve cümleleri, yapı, tür, görev ve bunların kuralları açısından inceleyen bilime dilbilgisi denir. Dilbilgisi, diğer bir ifadeyle, dilin işleyişini, düzenini

ve dil kullanımının kurallarını inceleyen dil bilim dalıdır. Dünyadaki dillerin oluşumlarını, evrimlerini, gelişmelerini, dünya üzerinde yayılmalarını, aralarındaki ilişkileri, ses, biçim, anlam ve sözdizimi açısından genel ya da karşılaştırılmalı olarak inceleyen bilime de dilbilim denir.

Dilbilgisi öğretiminin amaçları;

- Kişiler, daha küçük yaşlardan başlayarak öğretime gereksinme duymadan dili kullanabilmektedirler. Buna bilinçaltı dil yapısı diyoruz. Bu bilinçaltı dil yapısını bilinç düzeyine çıkartmak ve bunu kullanım boyutuna getirmek,
- Öğrencilerin, etkili bir iletişim kurabilmeleri için dilin işleyiş biçim ve düzenini onlara kavratmak,
- Öğrencilerin, anadillerini sözlü ya da yazılı olarak doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlamak, dilbilgisi öğretiminin temel amaçlarıdır.(Koç ve Müftüoğlu, 2007)

2.5. Türkçe Öğretimi

Türkiye, Avrupa ülkeleri ile karşılaştırıldığında ekonomik, sosyal ve diğer alanlarda gittikçe artan bir değer kazanırken, Türk dilinin önem kazanması için aynı ölçüde çaba maalesef harcanmamaktadır. Ülkeler arasında hem siyasi hem de bireysel düzeyde ilişkiler arttığından bu ilişkilerin büyük bir olasılıkla İngilizce veya diğer Batı Avrupa dillerinden bir tanesi ile yapılabileceği şeklinde düşünülmektedir (Brendemoen, 2001).

Türk dilinin grameri, Batı Avrupa dillerinden oldukça farklıdır. Türkçe ile Batı Avrupa dilleri arasında çeviri yapmak hiç de kolay değildir. İfade çeşitleri bazen birbirlerinden çok farklı olabilir. Dolayısıyla bir düşünceyi Türkçeden başka bir dile veya başka bir dilden Türkçeye aktarmak, uzmanlık gerektirir. Konusunda uzman olmayan bir çevirmen, en basit bir cümleyi anlaşılmasız ya da gülünç bir hale getirebilir, bunun örneklerini bazı yabancı filmlerin çevirilerinde görmek mümkündür.

2.6.İlköğretim Türkçe programı

Eğitimde hedef kavramı çok tartışmalı bir kavramdır. Hedef karşılığında amaç, gaye, maksat, erek, niyet gibi farklı anlamları olan, ancak hedefin eşanlamlısı olarak algılanan

sözcükler kullanılmaktadır. Genel anlamda hedef, ulaşılmak istenen nokta, amaç ise bu noktaya ulaşma isteği olarak belirtilmektedir. Eğitim açısından hedef, yetiştirilen insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte özelliklerdir (Ertürk, 1972: 24). Kısa bir tanımla, kişide geliştirmek istenilen özelliklerdir. Hedef ifadeleri eğitim programlarının başında yer alır ve belirleyici niteliğine sahiptir. Bu nedenle, programların hedefi, bireylerin de amaçları vardır. Hedef kavramının temelinde öğrencinin planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan özellik belirtilmektedir. Bu nedenle öğrenci yetiştirme faaliyetlerinin önceden kararlaştırılmış belli hedefleri gerçekleştirici nitelikte olması beklenir. Bu beklentilere cevap vermek üzere hazırlanan hedefler yatay ve dikey sınıflamaya tabi tutularak, sistematik bir yaklaşım benimsenmektedir.

Hedeflerin dikey sınıflaması yapılırken uzak, genel ve özel hedefler ya da Milli Eğitimin, okulun, dersin ve konunun hedeflerini belirleme yaklaşımı izlenmektedir. Hedeflerin yatay sınıflamasında ise Bloom'un geliştirdiği sınıflama (taxonomy) kullanılmaktadır. Buna göre hedefler, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alana göre üç ana gruba ayrılmakta ve her alan da kendi içinde alt gruplara ayrılmaktadır. Bunlardan en yaygın olanı bilişsel alan olmakta ve bu alanın alt basamakları, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Program hedefleri de bu basamaklara göre belirlenmektedir.

Türk Milli Eğitiminin Amaçları;

Türk Milli Eğitiminin amacı, vatandaşların; Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir. Bu amaçları maddeleştirirsek:

- Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişkin bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya

görüŖüne sahip, insan haklarına saygılı, kiŖilik ve teŖebbüŖe değer veren, topluma karŖı sorumluluk duyan; yaratıcı ve verimli kiŖiler olarak yetiŖtirmek;

- İlgil, istidat ve kabiliyetlerini geliŖtirmek, gerekli bilgi, beceri, davranıŖlar ve birlikte iŖ görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır. Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaŖ uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır. Türk Milli Eğitiminin genel amaçları iyi insan, iyi vatandaş ve iyi meslek sahibi insan yetiŖtirmek olduğu söylenebilir.

Genel Amaçlar;

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Milli Eğitimin temel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Ŗöyle sıralanabilir:

- Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak.
- Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düŖündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak.
- Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, onları Türkçeyi geliŖim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek.
- Onlara dinleme, okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırmak, estetik duygularının geliŖmesine yardımcı olmak.
- Türlü etkinliklerle öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleŖtirmek.
- Onların ulusal duygusunu ve ulusal coŖkusunu güçlendirmede kendi payına düŖeni yapmak.

- Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı ve insanlığı sevmelerine yardımcı olmak.
- Onlara bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmek.

2.7.Türkçe öğretiminin temel ilkeleri

Türkçe öğretiminin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan anlatım gücünü yansıtması, seslendiği yaş grubunun kavram gelişimini desteklemesi ve türlerinin özgün örnekleri olması gereklidir (Sever, 2007: 229).

Tarihsel süreç boyunca toplumlarda kendini gösteren gelişme ve değişimler yeni gereksinimleri ortaya çıkarmış, bunların yazıya yansması ise yeni anlatım türlerini beraberinde getirmiştir (Kavcar ve Oğuzkan, 2002: 64).

Ana dilin zenginlik, incelik ve güzelliklerinin sezdirilerek güçlü bir ana dili bilinci ve sevgisi kazandırılmasında önemli bir yer tutan ders kitaplarında bu işlevi üstlenen, Türkçe dersinin, Türkçe ders kitaplarının temeli olan metinlerin bu görevi yerine getirebilmeleri için belli bazı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler:

1. Türkçe dersi öğretim programında yer verilen amaçlarla örtüşmelidir.
2. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmalıdır.
3. Öğrencilerin ilgilerine uygun olmalıdır.
4. Öğrencilerde okuma isteği uyandırmalıdır.
5. İçerik ve yapı olarak anlamsal, mantıksal bir bütünlük taşınmalıdır.
6. Yazıldığı türün özelliklerini yansıtmalıdır.
7. Ana dilimizin güzelliğini, inceliğini, zenginliğini yansıtacak bir dil kullanılmalı, öğrencilerde ana dili sevgisi uyandırmalıdır.
8. Öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerinin gelişmesinde temel oluşturacağı düşüncesiyle anlatım bakımından sorunsuz olmalıdır.

9. Öğrencilerde zengin bir sözcük dağarcığı oluşturmaya çalışmalıdır.
10. Öğrencileri düşündürmeye, yorumlamaya, sebep-sonuç ilişkileri kurmaya, araştırmaya yöneltmelidir.
11. Gelişim düzeylerine uygun olarak öğrencilerin duygusal gereksinimlerine cevap vermelidir.
12. Ulusal değerlerimizi yansıtmalı ve öğrencilerde ulusal değerleri koruma bilinci oluşturmaya çalışmalıdır.
13. Büyüklerini sayan, küçüklerini seven, yardımsever, hoşgörülü, insanları ve bütün canlıları seven, çevresine karşı duyarlı, dürüst, etik değerlere bağlı, kişilik bakımından sorunsuz, özgüveni yüksek bir nesil yetiştirme amacına yönelik iletiler içermelidir

Türkçe Öğretim Programı'nın amaçlarına bakıldığında toplam 13 amaçtan sekizinin gerçekleşmesinin doğrudan metinlerle ilişkili olduğu söylenebilir (MEB 2005: 16):

1. Türkçeyi sevmelerini, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
2. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
3. Zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
4. Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak,
7. Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
8. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak.

Görüldüğü üzere programda sıralanan amaçların gerçekleştirilmesinde asıl belirleyici rol metinlere düşmektedir. İlköğretim okulları ikinci kademe Türkçe Öğretim Programı'nda da durumun pek farklı olmadığı görülmektedir. Programın özetlenmeye çalışılan amaçlarına bakıldığında bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanma amacı dışındaki amaçlarının gerçekleştirilmesinin doğrudan nitelikli metinlere bağlı olduğu söylenebilir (MEB 2006, 6):

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri,
8. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
9. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
10. Milli, manevi ve ahlaki değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Nitelikli metin seçiminin yalnızca programın amaçlarının gerçekleştirilmesiyle değil, programla kazandırılmak istenen temel becerilerle de ilişkili olduğu görülmektedir. İlköğretim okulları I ve II. kademe Türkçe Öğretim Programı'na bakıldığında sıralanan temel becerilerin tamamının gerçekleşmesinde temel aracın yine okuma metni olduğu görülmektedir (MEB 2005, 17; MEB 2006, 6):

- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim
- Problem çözme
- Araştırma
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik
- Karar verme
- Metinler arası okuma
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme

2.8.İlköğretim Türkçe Ders Kitapları

Öğrenmenin bireyin yaşantısı yoluyla oluşabileceği, bu yaşantının ise ancak çevre yoluyla etkilenebileceği bilinmektedir. Ertürk, (Ertürk, 1994, s.102) geçerli yaşantıların öğrenciye mal edilmesi için önlem almayı, öğrencinin çevresinde belli değişimler yapma olarak açıklamakta ve buna da çevre ayarlaması adını vermektedir.

Ders kitabı, tüm modern araç-gereçlere rağmen öğretmenin vazgeçemediği öğretim materyalidir. Bu materyalin öğrenme-öğretmeye katkıda bulunabilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Ders kitabında bulunması gereken özelliklerin başında, öğretim programıyla tutarlılık göstermesi gelmektedir. Bunun yanında; iyi organize edilmiş bir öğrenme materyali özelliklerine sahip olması, görsel öğelerle

desteklenmesi, kısa zamanda yararlanabilecek şekilde olması ve öğrenmede devamlılık sağlaması da önemlidir (Toprak, 1993: 9).

Ders kitapları hazırlanırken bilimsel yöntemlerin izlenmesi zorunluluğu vardır. Şayet, çağın gelişmiş toplumlarına ayak uydurabilecek, kültürel varlığını koruyabilecek ve yaşatacak bir toplumun bireylerini hazırlamak, yetiştirmek isteniliyorsa; ders kitabının öncelikli bir amacı olmalıdır. Bu amaç toplumun eğitim felsefesi ile belirlenir ve müfredat programları ile şekillenir. Program, belirlenen amaca götürececek ilkeleri, kişiye kazandırılması düşünülen tutum ve davranışları ayrıntılarıyla belirler. Her davranışı kazandırabileceği varsayılan araç ve yöntemleri gösterir. Ancak bunlar hazır olduktan sonra kitap yazımına geçilebilir. Ders kitabı bir iletişim aracıdır.

İletişim de karmaşıklığı nedeniyle ancak iyi bir ekip tarafından netleştirilebilir. Kitap hazırlamada görev alan ekipte: Yazar, öğretmen, psikolog, öğrenci, ressam, iletişim uzmanı, editör, konu uzmanı bulunması gerekmektedir (Özyüksel, 1985:22).

2.9.Türkçe öğretiminde yöntem

Günümüzde öğretmenlik mesleği ve eğitim anlayışı eskiye göre çok farklılaşmıştır. Özellikle öğretmen merkezli eğitim yerine artık öğrenci merkezli eğitim ön plana çıkmıştır.

Türkçe öğretiminin başarıya ulaşabilmesi için derslerde tek bir yöntem ya da teknik değil birden çok yöntem kullanmaya özen gösterilmelidir. Türkçe öğretmenlerinin yöntem zenginliğine sahip olması özellikle Türkçe programında yer alan hedeflerin gerçekleşmesi ve programda öngörülen bilgi, beceri ve tutumların öğrencilere etkili bir biçimde kazandırılabilmesi için gereklidir.

Türkçe dersi, çocukta dil becerilerini geliştirme, anadil bilincini kazandırma ve diğer derslerle olan yakın ilişkileri nedeniyle çok yönlü bir derstir. Bu özelliğinden dolayı sınıf içi uygulamalarda çok değişik yöntem ve tekniğe başvurulması hem doğal, hem de zorunlu görülmektedir.

2.10.Türkçe öğretim yöntemleri

Türkçe dersi çok yönlü bir derstir bu nedenle, bu dersle ilgili çalışmalar esnasında birden çok yönetime başvurulabilir. Aynı ders saati içinde birden fazla yöntem

kullanılabilir. Yöntem ve teknikleri seçerken ve kullanırken ilköğretim çocuğunun soyut tasarım ve kavramlardan çok, duyu organları ile somut olan kavramları öğrendiği gerçeğini unutmamak gerekir (Kavcar ve diğ., 1995).

Türkiye’de 1981 yılına kadar hazırlanan programlarda yöntem ile ilgili bilgilere yer verilmemiştir. İlk defa 1981 programında, yöntemler ile ilgili bir bölüm oluşturulmuştur (Erzurum, 2001). MEB’in 2000’li yıllardan itibaren yaptığı program çalışmalarında bu konuların daha ciddi olarak ele alındığı gözlemlenmektedir.

Öğretimde yöntemin önemi büyüktür. Türkçe dersinde de özellikle kullanılan öğretim yöntemleri vardır. Türkçe öğretiminde kullanılacak yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır (Kavcar ve diğ., 1995; Özcan, 2000; Ünal, 2001; Sağır, 2002):

- Benzetim yöntemi
- Beyin fırtınası yöntemi
- Bireşim yöntemi
- Çözümleme yöntemi
- Demonstrasyon (gösteri) yöntemi
- Düz anlatım yöntemi
- Gezi yöntemi
- Gözlem yöntemi
- Karışık yöntem
- Küme çalışması yöntemi
- Oyunlaştırma (drama) yöntemi
- Örnek olay yöntemi
- Proje yöntemi
- Problem çözme

- Rol oynama
- Soru-cevap yöntemi
- Tartışma yöntemi

Türkçe öğretiminde yöntem seçerken kesin bir ayırım yapılmamakla beraber görüldüğü gibi bu derste genel öğretim yöntemlerinin neredeyse tamamı kolaylıkla kullanılabilir. Ancak bunun için öğretmenlerin yöntem hakkında bilgilerinin yeterli olması ve bunu kullanabilecekleri uygun ortamı sağlamaları gerekmektedir. Ayrıca öğretmenler öğrenme ve öğretme alanında ortaya çıkan yenilikleri takip etmelidir. Bunu sağlamak için hizmet içi eğitimlerle gelişmeler ve yenilikler öğretmenlere aktarılmalıdır.

2.10.1.Düz Anlatım Yöntemi

Geleneksel bir öğretim yöntemi olan anlatım yöntemi, sözlü anlatıma ağırlık verdiği için anlatmayı gerektiren tüm derslerde kullanılır. Öğrencinin edilgen, öğretmenin aktif olduğu bir yöntemdir. Bu yöntem çok sık başvurulması ve yanlış kullanımı nedeniyle en etkisiz yöntemlerden biri haline gelmiştir. Öğrenciler pasif bir durumda olduklarından ve genellikle kendilerini ifade imkânına sahip olmadıklarından etkin bir yöntem sayılmamaktadır.

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin büyük bir oranının bu yöntemi kullandıkları gözlemlenmiştir. “Bu yöntemin daha çok dersin başında, konunun özetinin verilmesi esnasında ya da kısa olarak bir bilginin aktarılması amacıyla kullanılması gerekmektedir”(Demirel,2002:60).

Özellikleri:

Bu yöntem öğretmen merkezli olup aynı anda birçok sayıda kişiye bilgi aktarımında olanak tanır. Kısa sürede çok bilgi verebilen bu yöntem, dinleme alışkanlığı ve not alma becerisinin kazandırılmasında etkindir. Zamanın iyi kullanılmasını sağlar. Uygulanması kolay ve ekonomik bir yöntemdir.

Sınırlılıkları:

Kolaylıkla sıkıcı hale gelebilecek bir yöntemdir. Dinleyicilerin ilgisini çekip çekemediği, ihtiyaçlarına cevap verip vermediğini belirlemek zordur.Dönütü ortadan kaldırdığından iletişimde eksikliklere sebebiyet verir.Dinleyiciler aktif olmadığından yüksek düzeyde bilişsel öğrenme gerçekleşemez.

2.10.2.Soru cevap yöntemi

Soru cevap yöntemi; “önceden hazırlanmış veya ders sırasında konunun gidişine göre anında formüle edilmiş değişik tipte soruların öğrenciler tarafından cevaplanması temeline dayalı bir yöntemdir” (Cemiloğlu,1995:74)

Soru cevap yöntemi, buluş sınıf içi uygulamalarda en çok kullanılan tekniklerden biridir. Öğrencilere düşünme ve doğru konuşma alışkanlıkları kazandırması açısından önemlidir. Her dersin öğretiminde kullanılabilir.

“Soru-cevap yöntemi öğretmenin işlenen konu ile ilgili olarak öğrencilerin bilgilerini yoklamaktan çok ,öğrencileri düşündürmek, önemli noktalara öğrencilerin dikkatlerini çekmek, cevapları öğrencilere buldurtmak gayelerini taşır”(İşman ve Eskicumalı,2001:101).

Soru-cevap yöntemi, sözlü etkileşime dayanan bir yöntem olup bu yöntem öğrencinin konunun anahtar noktalarını anlayıp anlamadığını kontrol etmeyi sağlarken eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye de olanak tanır. Bu yöntemin etkili olması soruların iyi hazırlanmasına ve yöntemin uygun kullanılmasına bağlıdır.

Sınırlılıkları;

Bu yöntem zaman alıcı olduğundan kalabalık sınıflarda uygulanması,her öğrenciye soruları cevaplayacak süre olanağı olmaması bakımından zordur.Sürekli bu yöntemin kullanılması öğrencilerde tedirginliğe ve öğrenimin sıkıcı hale gelmesine sebep olabilir.Soru cevap yönteminin uygulanması esnasında öğrencilere soru sorma imkanı tanıdığından amaçtan uzaklaşma ortaya çıkabilir.Sorular iyi hazırlanmaz ve iyi ifade edilmezse anlaşılmaz ve yöntem amacına ulaşamaz.

2.10.3.Tartışma yöntemi

“Tartışma, bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak amacıyla kullanılan yöntemdir. Bu yöntem daha çok bir konunun kavranması aşamasında karşılıklı olarak görüşler ortaya konurken, bir problemin çözüm yollarını ararken ve değerlendirme çalışmaları yaparken kullanılır. Bu açıdan bakıldığında buluş yoluyla öğretim stratejisinin kullanımında ve kavrama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır”(Demirel,2000:61).

“Tartışma yöntemi, öğrencilerin okudukları ve öğrendikleri konular üzerinde düşünmeye iten, anlaşılmayan konuların açıklanmasına yarayan bir yöntemdir” (Özden,1999:155).

Tartışma yöntemi bir konunun incelenmesi esnasında farklı görüşlerin nedenlerini ve sonuçlarını ortaya koymaya yarayan; olaylara farklı bakış açılarıyla bakabilmeyi sağlayan, hoşgörüyü öğreten bir yöntemdir.

“Öğrencilerin bir okuma parçaları üzerine ilgilerini çekmek, onlara bir metni çözümletmek, bir yazma konusunda düşündürmek, bir yazının ana ve yardımcı düşüncelerini buldurmaya çalışmak için düzenlenen çalışmalarda bu yöntem etkili olur” (Kavcar ve diğ.,1997:20).

Sınırlılıkları:

Diğer yöntemlerle kıyaslandığında daha fazla hazırlık ve zaman gerektirir. Kalabalık sınıflarında uygulanması, öğrencileri ayrı ayrı değerlendirmesi zordur. Bazı tartışmalar uzayabilir ve amacından sapabilir. Gruba liderlik etmek zorlaşabilir.Tartışmalar her zaman bir ders saati içinde bitmeyebilir.Bir konuyu aktarmak için yavaş bir yöntemdir.

2.10.4.Küme çalışması yöntemi

Küme, öğretmen rehberliğinde belirlenen amaç ve davranışları kazandırmak, bir ürün ortaya çıkarmak amacıyla aynı ilgi alanına sahip, ortaklaşa çalışan 3 veya 7 kişiden oluşmuş gruplardır.

Turan, kümeyi (Turan,1984:8) “ünitenin işlenmesi çalışmalarında ünitedeki problemlerden ve konulardan doğan ilgi ve ihtiyaçlara göre genel olarak amaçları aynı

olan fakat farklı yetenek seviyelerinde 3-7 öğrenciden oluşturulan gruplara küme denir” şeklinde tanımlamıştır.

Küme uygulamalarında öğrenciler arkadaşlarıyla birlikte çalışmayı, iş bölümü yapmayı, görev alıp bunu yerine getirmeyi, kendini denetlemeyi öğrenirler. Küme çalışmaları, Büyük Grup Tartışması, Çember Tartışma Tekniği, Panel, Küçük Grup Tartışması, Sempozyum, Forum gibi birçok tekniğin uygulanmasına imkân tanır.

Eğitim ve öğretimde grup çalışmaları içinde, küme çalışmaları öğrenciyi hayata hazırlayan, onlara önemli bilgi ve becerileri geliştirmek için olanak veren bir yöntemdir. Küme çalışması yöntemi; öğrencinin sorumluluk almayı, planlı iş yapmayı, fikre saygıyı, yaratıcılığını geliştirmeyi, birbirine yardım etmeyi, diğer derslerle bağlantı kurmayı öğreten; becerilerini sergileme fırsatı veren ve aktif olmalarını sağlayan bir yöntemdir.

Bu yöntem, bireyleri insani ilişkiler içinde, ortak çalışma yapmaya yönlendirmesi açısından önemlidir. Küme çalışmaları her ünitede başkan, sözcü, yazıcı, kaynak toplayıcı, üye gibi görevler nedeniyle Demokratik Parlamenter sistemimizin işleyişine uygun insan yetiştirilmesine olanak sağlamaktadır.

Sınırlılıkları

Çalışmaları değerlendirmek güçleşebilir. Öğrenciler yeterli çabayı göstermemişse hedefe ulaşamayabilir. Gruptaki çatışmalar; iyi bir sonuca ulaşmayı engelleyebilir.

2.10.5.Problem Çözme Yöntemi

Öğrenciler farklı karakter, farklı ilgi alanı gibi özelliklere sahip olduklarından hayat boyu karşılaşacakları problemler de birbirinden farklı olacaktır. Bu yöntem de eğitimin bir amacı olarak öğrencilere karşılarına çıkan problemlerle mücadele etme ve onları çözme konusunda yardımcı olmaktadır. Bu yüzden öğrencilere kendi başlarına karşılaştıkları sorunlara çözüm getirebilmeleri için problem çözme yönteminin öğretilmesi gerekmektedir.

“Problem çözme, istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır”(Demirel,1996: 65) Problem çözme yöntemi ile eğitim öğretim yaklaşımı, aslında bilimsel araştırma

yöntemlerini göstermektedir. “Bir ders konusu problem çözüme şekline sokulduğu zaman öğrenciler kendi bilgileri, bulguları ve çalışmaları ile doğru düşünme ve başarılı olma yollarını öğrenmiş ve ezbercilikten kurtulmuş olurlar”(Ünalın,2001:70) Burada John Dewey'nin "yapıcı ve yaratıcı düşünce" modeline göre, problem çözüme yönteminde şu ana aşamalar esas alınmalıdır.

- Öğrenci, doğadaki ve sosyal hayattaki problemleri algılayabilmelidir. Problemlerin farkına varmayan öğrencinin onun üzerinde düşünmesi ve çözümler üretmesi mümkün olmadığı için öğrenciye, problemleri buldurma alıştırmaları yaptırılmalıdır.
- Ortaya konan problemi bütün yönleri ile anlamaya çalışmak gerekmektedir. Öğrenci bulabildiği her türlü kaynaktan problem hakkında bilgi toplamalıdır.
- Problemi anlama aşaması tamamlandıktan sonra problemin nedenleri bulunmaya çalışılır ve bu konuda çeşitli hipotezler geliştirilir.
- Bu hipotezlerin doğruluğu bilimsel olarak test edildikten sonra problemin çözümü için yolları geliştirilir.

Sınırlılıkları;

Öğretmen ve öğrenciler için uzun bir hazırlık çalışması gerektirir ve bu yöntemde süreç tam olarak algılanmazsa istenilen sonuca ulaşamayabilir. Öğrenmenin değerlendirilmesinin zor olduğu bir yöntemdir. Her ders için uygulanması mümkün olmayabilir. Öğrenciler bazı problemleri algılayabilecek olgunluğa erişmemişlerse çözüme ulaşma mümkün olmaz.

Problem çözüme metodunda sınıma-yanılma, tümdengelim ve tümevarım teknikleri kullanılmaktadır.

- a) Sınıma-yanılma: En çok kullanılan tekniklerden biridir. Problem iyi tanımlanamamış, yeterli bilgi sahibi olunamamış ya da yeterli araştırma zamanı yoksa bu teknikle çözüme ulaşmaya çalışılır.
- b) Tümevarım: Doğada bulunan varlıklar ve olaylar gözlemlendikten sonra bunlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklardan yararlanarak genelleme yoluyla genel

kurala ulaşılmaya çalışılır. Özelden genele varmak hedeflenir. Bunu uygulayabilmek için sistemli gözlem mutlaka öğretilmelidir.

c) Tümdengelim: Tümevarım tekniğinin karşıtıdır. Ulaşılmış bazı genel yasalar öğrenciye verilerek bunu özele indirgemesi istenir. Genelden yola çıkararak tekil buldurulur. Verilen olayın ya da durumun genel yasaya uyumu kontrol edilerek çalışma yapılır. Soyuttan yola çıkararak somutu buldurma temeline dayandığından mümkün olduğunca geç kullanılmalıdır.

d) Benzer bilimsel araştırma tekniklerinden yararlanma: Araştırmalarını yaparken, daha önce bu alanda yapılan benzer bilimsel araştırmalardan, bu araştırmalarda kullanılan tekniklerden ve elde edilen sonuçlardan hareket etme esasına dayanmaktadır.

2.10.6.Beyin Fırtınası

Beyin fırtınasını ilk defa uygulayan ve gerekli şartları belirleyen Alex Osborn'dur. Beyin fırtınası yargılamanın olmadığı, farklı fikir ve görüşlerin ortaya çıkmasına olanak sağlayan bir yöntemdir.

Beyin fırtınası, öğrencilerin bir sorunun zmyle ilişkili olarak olabildiğince fazla zm yolu üretmek için uygulanan, sınırın ve değerlendirmenin olmadığı bir süreçtir. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştiren, bir sorunun birden çok zm yolu olabildiğini gösteren, farklı fikirlere saygılı olmayı öğreten bir yöntem olarak da tanımlanabilir.

Öğretmen ya da lider beyin fırtınasının temelinde yatan ilkeleri ve tekniğın uygulanışını kavramış olmalıdır. Tüm sınıfın katılımını sağlamak amacıyla öğrencileri güdülemek ve öğrencilerin yaratıcılıklarının ortaya çıkmasına imkân tanımak amacıyla öğrenciler kendilerini ifade etmeye özendirilmelidir. Tartışılacak konu ya da durum daha önceden belirlenmeli ve ayrıntıya girmekten kaçınılmalıdır. Doğru uygulanan bir beyin fırtınasında; öğrencilerin eğlendikleri bir ortam oluşturulması, olabildiğince çok fikrin ortaya çıkmasının sağlanması, ortaya atılan düşüncelerin geliştirilmesi oldukça önemlidir.

Beyin fırtınası yönteminden istenilen sonuçların alınması başlıca dört etmene bağlıdır;

1. Öğrencilerin rahatça hayal güçlerini geliştirebilmeleri, düşüncelerini çekinmeden söyleyebilmeleri için öğretmen eleştiriden uzak durmalı, onları konuşmaya teşvik etmelidir
2. Yöntemin uygulanması esnasında öğrenciler farklı düşünmeye özendirilmeli, garip fikirler ortaya attıklarında yadırganmamalı, tepki almamalıdır.
3. Uygulama sırasında önemli olanının öğrencilerin mümkün olduğun ça çok fikir üretmeleri olduğu unutulmamalı bu nedenle nitelikten çok niceliğe önem verilmelidir.
4. Öğrencilerin beyin fırtınası yapmalarının amacı, fikirlerini arkadaşlarının düşüncelerinden de yararlanarak geliştirmek olmalıdır.

Sınırlılıkları;

Bu yöntemde sınırlama olmadığından konudan uzaklaşma kolaylıkla gerçekleşebilir. Ayrıca öğretmen sınıfı kontrol etmekte zorlanabilir. Kalabalık sınıflarda gürültü istenen düzeyin üstünde olabilir.

2.10.7.Proje

“Proje çalışması; öğrencinin gerçek yaşam koşullarında (veya gerçeğe yakın) gerçekleştirdiği zihinsel ve fiziksel bir etkinliktir” (Erdem,2006:5).Hazırlanacak projeyi öğrenci kendisi seçebilir ya da öğretmen verebilir.Öğrenci projeyi tek başına hazırlayabileceği gibi grup çalışması da yapabilirler.Bu yöntemde amaç öğrencinin bir şeyin nasıl yapılacağını deneme ve böylelikle anlama şansına sahip olmasıdır. Öğrenciler projeye ilgili olarak çalışma planı hazırlarlar , süreci ve yaptıkları çalışmalarını raporlaştırarak sunarlar.Bu yöntemin en önemli özelliği yaparak,yaşayarak öğrenmedir .

Projenin sunumunun ardından öğretmen diğer öğrencilerle birlikte değerlendirmeyi yapar. Değerlendirme sırasında sadece sonuca değil, tüm sürece bakılarak; öğrencinin gerçekleştirdiği işi benimseyip benimsemediği, aktif rol oynayıp oynamadığı, proje sonucunda elde etmesi gereken kazanımlara ulaşp ulaşamadığına bakılır.

Sınırlılıkları;

Öğrencilerin bilimsel çalışmanın nasıl yapıldığı konusunda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Öğretmen iyi bir planlama yapmazsa çalışmalar çok uzun zaman alabilir. Bazı projelerde öğrencilerin araç-gereç ve materyallere ulaşımında zorluklar yaşanabilir.

2.10.8.Gezi-gözlem ve inceleme yöntemi

Gözlem, bir olayı, bir durumu, bir nesneyi kavrayabilmek için bu durumu, nesneyi ya da olayı ayrıntılı olarak inceleme işidir. İnceleme ise gözlem esnasında yapılan yöntemli çalışmadır. Bu yöntem tüm sınıfla uygulanabileceği gibi kümeler oluşturarak da gerçekleştirilebilir.

“Gözlem ve inceleme sırasında öğrencilerin gördüklerini ve işittiklerini not etmeleri, belge toplayıp bunlar üzerinde inceleme yapmaları, bazı durumlarda gördüklerini yazılı olarak anlatmaları, tartışmaları ve değerlendirmeleri Türkçeyi kullanma becerisiyle yakından ilişkilidir”(Ünalın,2001:69).

Öğrenci öğretim esnasında daha fazla duyusunu etkileyen yöntemden daha rahat bilgi alabildiğine ve bunu kalıcı hale getirebildiğine göre gözlem sırasında buna dikkat edilmelidir. Gezi-gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçekte odularını biçimde, tam olarak öğrenirler.

Sınırlılıkları;

Önceden hazırlık gerektiren bir yöntemdir, bazı durumlarda uzun geziler için önlemler alınması gerekebilir. Yeterli ve düzgün bir organizasyon yapılmazsa kargaşa çıkmasına neden olabilir. Bu da hedeflenen eğitimin amaca ulaşmamasına sebep olur. Gözlemin nasıl yapıldığı ile ilgili olarak not alma, çizme vb. alıştırılmaları yapılmalı öğrenciler hazırlanmalıdır. Ayrıca çok zaman alan bir yöntemdir.

2.10.9.Gösterip yaptırma

“Gösterip yaptırma yöntemi,bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama daha sonra da öğrenciye uygulama yaptırarak öğretme yoludur”(Demirel,1999:89). Bu yöntem, bir konuya ilişkin bilgilerin beceriye

dönüştürülmesi için gereken alıştırmaların yapılması aşamasında kullanılır. “Gösteri yöntemi daha çok görsel iletişime dayanır”(İşman,Eskicumalı,2001:100).

Sınırlılıkları;

İyi bir hazırlık yapılması gerekliliği vardır. Her öğrencinin istenilen beceriyi kazanması için yeterli zaman ve tekrar yapma şansı verilmesi, o konu için ayrılan sürenin aşılmasına sebep olabilir. Sınıfta düzeni sağlamak bu yöntemde güçtür. Kazalara sebebiyet vermemek için her türlü tedbirin alınması ve yeterli araç gerecin bulundurulması gerekmektedir. Bunun için uygun şartlar her zaman sağlanmayabilir. Kalabalık sınıflarda uygulanması oldukça zordur.

2.10.10.Rol yaptırma

“Rol yapma, öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kişiliğe girerek ifade etmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir. Öğrencinin iyi rol yapabilmesi için yaratıcı düşünce önemlidir”(Demirel,2000:70). Diğer bir tanımla rol yapma; “öğrencinin bir başkasının kimliğine bürünüp o kişi gibi davranmaya çalışmasıdır” (Özden,1999:175).

Bu yöntemde öğrencilere ders konusuna göre bir durum verilir. Durum ve roller açıklandıktan sonra gönüllü öğrencilerle çalışmaya başlanır. Öğrenciler katılıma teşvik edilir ancak zorlanmaz. Öğrencilere düşünmeleri için birkaç dakika süre verilmesinin akabinde öğrenciler canlandırmayı gerçekleştirir. Canlandırmanın hemen arkasından tartışma yapılmalıdır. Bu tartışmada öğrencilerden oyunun güçlü ve zayıf yönlerini söylemeleri beklenir.

Sınırlılıkları;

Çok fazla zaman alır ve kalabalık sınıflarda uygulanması zordur. Yetenekli öğrenciler sınıfta ön plana çıkarken, bazı öğrenciler verilen olayı ya da durumu canlandırmakta zorluk çekebilirler. Dersin amacından uzaklaşılabilir ve öğretmen sınıfı kontrol etmekte zorlanabilir.

2.10.11.Drama yöntemi

Bu yöntemde öğrenciler bir beceriyi, bir olayı, bir eşyayı, bir öyküyü ya da bir durumu sınıf önünde canlandırırlar. Dramanın genel hedefi, öğrencilere farklı ve gerçek sebep-

sonuç ilişkilerini açıklamak, öğrencilerin empati kurmasına olanak tanımak, kendilerini doğru ve özgüven içinde ifade etmelerine olanak tanımak, yaratıcılıklarını geliştirmek, olaylara başka perspektiflerden bakabilmelerini sağlamaktır. Rol oynama, oyun ve drama arasındaki fark, her ikisinin ve daha fazlasının dramanın içinde olmasıdır. Drama öğrencilerin kendini tanımasına, sosyal kimliklerini oluşturmasına ve başkalarının ne hissettiğini anlamasına yardımcı olur. Sosyalleşmeyi sağlar. Demirel,(1999:93) dramanın yararlarını şöyle sıralar:

- a) Etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirir.
- b) Kişinin kendine olan güvenini attırır.
- c) Anlama yeteneğini ve yaratıcılığı arttırır.
- d) Akıcı konuşmayı geliştirir.
- e) Dile hâkimiyeti ve iyi ifade yeteneğini geliştirir.
- f) Bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirir.

Yöntemin etkili kullanılabilmesi için:

- Öğrenciler drama çalışmaları konusunda bilgilendirilmeli
- Öğrencilerin drama uygulamalarına alışmasını sağlamak için öğrencilerin aşına oldukları sahnelere öncelik verilmeli
- Sınıf ortamı drama çalışmasına uygun biçimde düzenlenmeli
- Drama uygulamalarında ilköğretim öğrencisinin algılayabileceği basit karakterlerden başlanmalı
- Çalışmalara katılmaya öğrenciler zorlanmamalı, gönüllük esas alınmalı
- Drama çalışmaları sırasında kullanılacak çeşitli materyaller öğrencinin ilgisini arttıracak, onları aktif katılıma heveslendirecektir.

BÖLÜM 3: YARATICI DRAMANIN TANIMI VE ÖZELLİKLERİ

San'a göre yaratıcı drama, önceden yazılmış bir metin olmaksızın katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlama canlandırmalardır (San;1998).

Yaratıcı Drama başka bir tanımla; “önceden belirlenmiş açık ve net eğitim hedefleri olan,bedensel ve sosyal etkileşim temelinde gerçekleşen, ifade etmeye, rol oynamaya, sembolleştirmeye, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinliğidir”(Önder,2003)

Üstündağ ise drama yöntemini “bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olarak bireylerin 2000’li yıllarda kendini rahatça ifade edebilen,yaratıcı grup çalışmalarına açık kişiler olmalarını sağlayacak bir yaklaşım”(Üstündağ,1996:19) olarak tanımlar.

Norman’a göre ; “Drama etkinliği, drama yaşantısının somut olarak duyumsanmasıyla kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırmasıdır. Yani, kavramsal dünya ile gerçek dünya ikilisinin dramada özetlenmesi vardır.” Yaratıcı dramanın; durağanlık yerine aktif olmayı sağlaması , bağımsız olma ve karar verebilme yeteneğini geliştirmesi, demokratikleşmeye yardımcı olması yaratıcı dramanın kazandırabileceği diğer nitelikleridir.

3.1 Yaratıcı Dramanın Gelişimi

20. yy.ın başında sınıfta İngiltere’de uygulanan ilk drama dersleri ile ilgili olarak, bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay-Johnson’ın adı geçmektedir.O dramayı bir eğitim süreci olarak görür ve öğrencinin yaratıcılığını geliştirebileceği bir ortam sunmanın önemini savunur. Drama, bir öğrenme öğretme süreci olarak Finlay-Johnson ile gelişimine başlamış; ancak sonraki yıllarda o kadar iyi değerlendirilememiştir. 1920’lerde Amerikalı Winifred Ward ise doğaçlamayı savunur ve önemli olanın süreç olduğunu vurgular.Drama olgusu, okul temsillerine, retorik çalışmalarına, toplu halde konuşmaların sergilendiği müsamerelere dönüşmüştür. Ancak 1960’larda, Dorothy Heathcote ile drama yine asıl olması gereken biçimini bulmaya başladı. 1960’larda da Brain Way sınıfta dramaya duyuşal yaşantıları ekleyerek “bireyin bireyselliğini” ön plana çıkardı. Way “Drama Yoluyla Gelişim” adlı kitabında dramanın çocuk gelişimine

etkilerini vurgular.1970'lerde Dorothy Heathcote dramayı yeniden tanımlamaya girişti , dramaya lideri aktif olarak katarak farklı bir boyuta ulaştırdı ve drama ile eğitim arasındaki ilişkileri yeni baştan incelendi . Böylece, öğrencilerde gerçek yaşantılar oluşturma dönemi de başlamıştır.

Türkiye'de ise Muammer Targaç eğitimde ilk tiyatro uygulamalarına yer veren kişidir.1925'lerde ise İsmail Hakkı Baltacıoğlu eğitimde tiyatroyu ve tiyatro yoluyla çocuğu hayata hazırlamayı savunur ve eğitimde yaparak yaşayarak öğrenmenin önemini vurgular. Fakat 1980'li yıllara kadar bu konuda çok fazla bir gelişme gözlenmez.1980'li yıllarda yaratıcı drama, bir yöntem bir disiplin olarak ele alınmaya başlar.1985'te 1.Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon Semineri gerçekleşir.1989'dan sonra Ankara Üniversitesi'nde yüksek lisans programına drama dersinin eklenmesi ile bu konuda tezler yazılmaya başlanır ve böylelikle bu konudaki akademik kaynaklarda artış görülmeye başlanır.1997-98 Öğretim yılından itibaren ise ilköğretim programlarında drama seçmeli ders olarak yerini almıştır.

3.2. Yaratıcı Dramanın Bilişsel ve Duyuşsal Özel Hedefleri

3.2.1.Psikolojik Gelişim ve Drama

İlköğretim çağı çocuğunun psikolojik gelişiminde kendilik değerinin önemi üzerinde özellikle durulmaktadır. Kendilik değeri, bireyin kendi yeterlilikleri ve nasıl bir kişi olduğu ile ilgili algılarının tümüdür. Garbarino ve Benn'e (1992)'e göre, bu yaş çocuğunun en önemli psikolojik ihtiyacı olumlu kendilik değeridir. Başkaları tarafından reddedilmek, olumlu kendilik değerinin gelişimini olumsuz yönde etkiler.

Bu reddedilme anne-baba tarafından olabileceği gibi, okul ortamında akranları tarafından da olabilir. Bu dönemde çocuklarda bir grup içinde olmak, arkadaşları tarafından kabullenmek, önemsenmek olumlu kendilik değerinin oluşmasına yardım ederken; önemsenmediğini algılamak, akranları ve grup lideri tarafından ilgiye değer olmadığını düşünmek ilerisi için sorun yaratabilir. “ Kendilik değerinin oluşması için, grup üyeleri arasında etkileşim önemli olduğundan, gruptaki çocuklar arasında ilişkilerin olumlu yönde gelişmesine olanak verecek tekniklere ihtiyaç vardır” (Önder,2007:288). Bu teknikler arasında drama önemli bir yere sahiptir. Çünkü drama etkinlikleri etkileşime dayalıdır.

Öğrenciler drama uygulamalarında; rol yaparak, oynayarak, tartışarak, birlikte eğlenerek birbiriyle etkileşime girerler. “Ayrıca drama etkinlikleri çocuklara kendini olduğu gibi ifade etme ve çocuğa, olduğu gibi kabul edilme koşulunu sunarak, onlara daha rahat ve özgür bir ortam yaratmaktadır” (Önder, 2006; 25).

Ayrıca bu dönemde özellikle ilköğretime başlanılan sıralarda, oyun oynama ihtiyacı devam etmektedir. Ancak ebeveynler ve öğretmenler artık oyun zamanının sona erdiğini, onun yerinde dersin, sorumlulukların, sınavların, ödevlerin olduğunu dayatmaya çalışırlar. Bu ise çocukların ürkmesine, onların okulu sıkıcı, zevksiz bir ortam olarak algılamasına neden olur. Bu noktada oyuna benzer yönleri ile çocukların zevk aldıkları ve aynı zamanda öğretici olan drama ve benzeri tekniklerin kullanılması, çocukların uyum sağlamasını kolaylaştırır (Yardley, 1984, Akt., Önder, 2006:26).

3.2.2.Bilişsel Gelişim ve Drama

“7–12 yaş arasında yer alan ve ilköğretimin ilk beş yılına denk gelen bilişsel dönem, somut işlemler dönemidir. Somut işlemler döneminde çocukluğun işlemleri muhakeme edişi mantıklı hâle gelir. Çocuklar gördükleri ve dokundukları nesne, olay, kişi gibi somut malzemelerle mantıksal düşünme süreçlerini kullanmaya başlarlar. Ayrıca çocuklar, sınıflama ve karşılaştırma işlemler için şemalar geliştirirler. Nesnelere renk, uzunluk gibi farklı özelliklerine göre sıralayabilirler”(Erden ve Akman, 1998:67).

Bu yaşlarda ki çocukların bilişsel gelişimine katkı sağlayabilecek yaşantıların mümkün olduğunca somut olması gerekir. Diğer yandan çocuğun yaşantılarını somut bir şekilde zenginleştirecek yaşantılar ortaya konulmalıdır. “Rol oynama, nesne, kişi ve olayları doğrudan oynamaya dayalı drama etkinlikleri tüm bu yönlerden çocuğa destek sağlayabilir” (Önder, 2006: 27).

“Somut işlemler döneminde çocukların bilişsel yapıları, bazı problemleri zihinsel olarak çözebilecek düzeye gelmiştir. Ancak problemin çözülmesi, somut nesnelere ilişki kurulmasına bağlıdır” (Erden ve Akman, 1998: 68).

Özgür bir ortamda gerçekleştirilen drama etkinlikleri çocukların problem çözme becerilerini artırır. Çünkü problem çözebilmek için gerekli olan farklı yönlerden bakabilme, yeni bakış yönüne göre bilgi ve becerilerini kullanma, drama etkinlikleri ile gelişir. Drama çocuklara çok boyutlu yaşantılar sunar. “Bu yaşantılar ile çocuklar

gerçek hayata hazırlanırlar, yaşantıları sorgularlar, en önemlisi de doğrudan denemeler yaparak öğrenirler. Bunları yaparken bir yandan da eğlenirler” (Önder, 2006: 27).

3.2.3.Sosyal Gelişim ve Drama

Bu dönemde, okula yeni başlayan çocuğun sosyal gelişiminde giderek önem kazanan bir boyut arkadaşlarıyla olan ilişkileridir. Çocuk ilköğretim çağında arkadaşlığa, okul öncesi dönemde olduğundan daha fazla önem verir. Arkadaşlarının değerlendirme, düşünme ve davranma biçimlerine de dikkat eder. Bütün bunlar çocuğun sosyal alandaki kendilik değerinin niteliği belirler. Bu nedenle çocukların bu dönemde akranlarıyla olumlu etkileşimler kurabileceği drama etkinlikleri önem kazanır (Önder, 2007).

Diğer yandan bu dönemdeki çocuklar karşı cinsten arkadaşları ile iyi geçinemezler. Kızlar ve erkekler hemcinsleri ile oynamaktan hoşlanırlar. Kız ve erkek çocukları arasında ortaya çıkan çatışmaların azaltılmasını sağlamak için, dramanın kaynaştırıcı etkisinden yararlanılabilir. “Ancak çocukların arkadaş seçimlerine saygı duyulmalıdır ve bu konuda çocukların üzerine fazla gidilmemelidir” (Önder, 2006:27).

3.3. Yaratıcı Dramanın Yararları

Oyun grubu, bireylerden oluşur. Bireylerin her biri farklı deneyim ve özelliklere sahiptir. Bu yüzden bir drama çalışması bireylerin tüm beklentilerine aynı oranda yanıt veremeyebilir (Adıgüzel, 1993).

Drama etkinliğine katılanların, en başta grup içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri, kendilerinde ve çevresindeki yeni şeyleri keşfetmeye hazırlıklı olmaları gerekir ve bu bir bakıma gerekli olan ön koşuldur. Grup içinde daha küçük gruplarla tartışarak fikir alışverişi, eleştirme gibi düşünsel boyutta çalışmaların yapılması da gereklidir. Bunun içinde bir bireyin kendini bu küçük grup ve/veya büyük grupta rahat ve güvenli hissetmesi gereklidir (San, 1992).Dramanın yararları şu şekilde sıralanabilir;

- Özgüven duygusunun gelişmesini; sağlar
- Çocukta rollerini veya canlandıracağı konuları düşünürken seçiciliği ve karar verme gücünü geliştirir.

- Öğrencinin bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini sağlar
- Çocuk kendi düzeyine uygun rolleri tekrarlayarak sosyal konumunu benimser, sosyalleşir.
- Yeni arkadaşlar edinmeyi, toplumsal becerilerini üst düzeye çıkarmayı ve akranlarıyla uyumu öğrenir.
- Ben ve başkaları kavramlarının farkına varır.İşbirliği, yardımlaşma ve paylaşmanın önemini fark eder.
- Yaşayarak, oynayarak öğrendiğinden bilgiler daha kalıcı hale gelir.
- Çocuk kendini ve vücudunu tanır,rahatlar.
- Drama; öğrencinin yaşamı çok yönlü algılamasına,araştırma istek ve duygusunun geliştirilmesine olanak sağlar
- Drama öğrencinin sözlü ifade gücünü geliştirir
- Eleştirel düşünme becerisi kazanır.

3.3.1. Dramanın Çocuğun Gelişimine Etkileri

3.3.1.1. Zihinsel Gelişimine Etkileri

Eğitimde drama, bir iletişim yöntemi olması, toplum yaşamına uyum sağlamada önemli bir rol olması, çocuğun yakın çevresindeki olayları somut bir şekilde yaşantıya dönüştürebilmesi ve öğrendiği birçok şeyi uygulama fırsatı bulmasına katkıda bulunmasıyla açıklanabilir. Dramada güven, uyum ve birlikte hareket etme önem taşımaktadır. Çocuk çevresine güven duymanın yanı sıra beraber paylaşarak bir işi yapma ve bitirme becerisini de kazanmaktadır.

Drama çocuğun hayal gücü ile yakından ilişkilidir. Çocuk drama yolu ile duygularını tanıma, onlarla birlikte yaşamayı öğrenme ya da onların üstesinden gelmeyi öğrenir. Drama sayesinde yeni yaşantılar, yeni durumlar yaşamaya başlar. Bu da çocuğun yaratıcılığına katkıda bulunur.

3.3.1.2. Dil Gelişimine Etkileri

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

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

Günümüzde birçok öğretmene göre yaratıcı drama çocukların dil edinimi desteklemek için etkili yöntemlerden biri olarak kabul edilir. Canlandırmalar sırasında çocuklar anlaşılacak için birbirlerini dinlemek ve daha dikkatli konuşmaya ihtiyaç duyarlar.

Çocukların dil edinimini desteklemek öğretmene bağlıdır. Öğretmen dili iyi şekilde kullanarak çocukların dil edinimlerinin olumlu yönde gelişmesini sağlayabilir. İlk yıllarda çocukların dil yeteneklerinin gelişmesinde iyi konuşmanın, diyalogun büyük önemi vardır. Yaratıcı drama öğretmenlerin dili edinimini desteklemede kullanabilecekleri etkili yöntemlerdendir. Öğretmen çocukları bir amaca yönelik, konuşacakları konuya motive ederek onların dil ve bilişsel gelişimini destekleyebilir. Yaratıcı drama çocuklara konuşma, dinleme ve sözlü-sözsüz iletişim kurma gibi dili her yönüyle kullanabilme fırsatı sağlayabilir (Toye ve Prendville, 2000).

Dil edinimini destekleyen yaratıcı drama etkinliklerine verilebilecek birkaç etkinliği şöyle sıralayabiliriz;

- Bir sözcük ya da bir cümle seçip çocuklardan bunu hareketlerle ifade etmesini isteyebiliriz.
- Çocukların ses ve hareketleri birleştirerek canlandırmalar yapmalarını sağlayabiliriz.
- Çocuklarla belirli ses, sözcük ya da cümleleri farklı ritim, hız ve temaya göre ifade etmelerini isteyebiliriz.
- Doğadaki diğer canlı yada olayların seslerini hayal ederek taklit etmelerini isteyebiliriz.

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

3.3.1.3. Sosyal Gelişimine Etkileri

Yaratıcı drama yönteminin, bireyin toplumsallaşmasında önemli katkıları vardır. Toplumsallaşmada sosyal beceriler önemli bir yer tutar. Sosyal becerinin tanımı birçok araştırmacı tarafından yapılmıştır. Sosyal beceriler içinde bulunan sosyal ortama uygun davranma yeteneği olarak tanımlanabilir. Kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini, kendisine uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştırma konusunda önemli rol oynamaktadır (Sorias, 1986).

Yaratıcı drama faaliyetleri çocukların duygularını ortaya koydukları doğal bir oyun ortamı yaratır. Yaratıcı drama, çocukların olumsuz duygularını dışa vurmalarını sağlar, kişilik gelişiminde olumlu etkiler. Drama, grup etkileşimini arttırdığından çocuğun duygularını başkaları ile paylaşmasını, başkalarının duygularını anlamasına yardımcı olmakta ve çevresindekilerle iletişime girmesini sağlamaktadır. Sonuç olarak yaratıcı drama çocukların toplumlaşmasında da rol oynamaktadır. Duygusal gelişim de sosyal gelişimle ilişkilidir. Duygusal gelişim, bireyin kendine dönük yönünü, sosyal gelişim ise duygusal özelliklerinin toplumla ilgili yönünü ifade etmektedir. Çocuk grup içerisinde

işbirliği, paylaşma, dayanışma, başkalarına saygı duyma vb. öğrenir. Bu anlamda yaratıcı drama grup ortamında gerçekleştiği için kendi bünyesinde sosyalleşmeyi barındırmaktadır.

Sosyal ve kişisel gelişim eğitim sisteminin yazılı hedefleri arasında yer alsada, uygulamada hedeflerin çoğunlukla rekabet ve akademik başarı üzerinde odaklandığı görülmektedir. Oysa bireylerin şiddet, yabancılaşma ve sosyal izolasyon gibi sorunlarla etkin şekilde başa çıkabilmeleri için sosyal davranış ve becerilerinin gelişmesi gereklidir (Oral, 2002).

3.3.1.4. Fiziksel ve Psikomotor Gelişimine Etkileri

Psikomotor gelişim, çocuğun hareket gelişimi ile ilgili becerilerini ifade etmektedir. Çoğu zaman çocuklar yaşadıkları korku, kaygı, üzüntü, mutluluk vb. duyguları oyunlarında vücut hareketleriyle kolaylıkla anlatabilmektedirler.

Yaratıcı drama, çocukların hareketleri sırasında vücutlarını koordineli ve belli bir amaca dönük olarak kullanma becerilerini kazandırır. Yaratıcı dramanın, çocukların duygu ve düşüncelerini hareketleri ile dışa vurmalarını sağladığından, rahatlatıcı etkisi bulunmaktadır. Drama etkinliklerinin hareket gelişimi sürecini desteklemesi, dolaylı olarak çocuğun güven duygusunu da pekiştirmektedir. Özellikle motor becerilerin aktif kullanımını gerektiren drama etkinlikleri, kasların kasılıp gevşemesine ve kas fonksiyonlarının gelişmesine ve dolaşımın hızlanmasına neden olduğundan bir çeşit egzersiz görevi yüklenmekte dolayısıyla beden sağlığını da olumlu yönde etkilemektedir.

3.4. Drama Uygulama Yöntemleri

Yaratıcı dramada mim, katılımcı tiyatro, rol oynama, doğaçlama, dedikodu halkası, öykü/olay canlandırma, geriye dönüş, donmuş çerçeve, pandomim, görüşmeler, sorgular, tablo oluşturma, toplantı düzenleme, gerçek an, düşünce izleme, özel mülkiyet, yarım kalmış materyaller, telefon görüşmeleri, rol kartları, forum tiyatrosu, sıcak sandalye, eğitimcinin rol alması gibi teknikler kullanılabilir.

3.5. Aşamalar, Amaçlar, içerik

Dramada grubun yapısı önemlidir. Gruba katılan üyeler çeşitli yöntemlerle bedensel ve dokunsal alıştırmalarla aralarında tanışır, etkileşim kurar ve belli bir uyum sağlarlar. Devamında ortak bir konu seçilerek oyuna geçilir. Oyun doğaçlama üzerine kurulur. Kimin nasıl oynayacağı önceden belli değildir. Roller anında, kendiliğinden gelişir. Bu süreçte oyun pedagojisinde şöyle bir sıralama oluşur:

1. Kendini tanıma (bedensel ve psikik açıdan)- karşısındakini tanıma
2. Karşılıklı iletişim
3. Karşılıklı iletişimin giderek ikili iletişimden
 - a) daha çok kişili iletişim ve etkileşime geçmesi; grup dinamiğinin doğması; konuşma, sözellendirme, öykü anlatma gibi retorik etkileşim
 - b) roller üstlenme (öyle imiş gibi yapma)
4. Tiyatro denilen aşama-Gösterim aşaması (etkileşimin daha önce tümüyle grup içinde oluşmasına karşılık, şimdi bu, daha çok oyuncuların izleyiciye doğru yönelmiştir.)
5. Tüm bu aşamaların ardından kesinlikle oyun, roller, yaşantılar, canlandırılan kişilikler ve konunun irdelenmesi üzerinde tartışma açılır.

3.6. Drama Araç ve Gereçleri

Araç, gereç ve materyaller dramanın ayrılmaz parçasıdır. Araç ve gereçler rol oynamada ve doğaçlamalarda bireyin dikkatinin odaklaşmasında yerinde kullanıldığında yararlı işlev üstlenir.

Drama dersinin yapılacağı sınıf ortamında şu araç ve gereçler bulunabilir:

- Çantalar, eski süs eşyaları, yöresel giysiler, çeşitli takılar, meslek giysileri, şapkalar, baston, fular, başlıklar, maskeler, ayakkabılar, yelekler, makyaj malzemeleri, toplar vb.
- Dramada konsantrasyon sağlamak ve işlenen konuyla ilgili bir atmosfer yaratabilmek için, klasik müzik, değişik uluslardan alınan etnik müzik örnekleri,

pop müzik, çağın yeni müzik akımları olarak bilinen elektronik müzik; çizme ve boyamada dramanın etkisini artırır, öğrencinin dikkatinin yoğunlaşmasını sağlar.

- Görsel materyaller, eski fotoğraflar, kartlar, gazete kupürleri, dergilerden kesilmiş resim ve fotoğraflar, slaytlar, tepegöz projektör vb. etkinlik öncesi öğretmen tarafından hazırlanabilecek olan materyallerdir .
- Gerektiğinde öğrencinin, üstündeki giysileri, saçı, eli, ayağı çeşitli amaçlarla isteğe ve yaratıcılığa göre kullanılabilir. Kitaplıklarda bir gereksinim olarak drama ile ilişkilendirilmeli drama dergisinde öğrenci, bilgiye gerek duyulan noktalarda kütüphaneden yararlanmaya, kaynağa ulaşmaya, kaynak tarayabilmeye, eriştiği bilgiyi uygulamada kullanmaya özendirilmelidir. Bu açıdan kitaplıkta drama çalışmalarının bir başvuru merkezi olarak araç ve gereçten sayılabilir.

Öğretmen, malzeme sağlamada yönetimle, diğer öğretmenlerle, velilerle, çevredeki çeşitli işyerleri ve kurumlarla iyi ilişkiler kurarak destek alabilir. Araç gereçsiz de drama yapılabileceği unutulmamalıdır.

3.7. Yaratıcı Dramanın Hedefleri

Eğitim sistemi içinde, yaratıcı dramanın hedeflerinden bir bölümü şöyle sıralanabilir (Adıgüzel 1993 ve Üstündağ 1998): Yaratıcılığı geliştirme, estetik gelişimi sağlama, eleştirel düşünme yeteneği kazandırma, birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma, sosyal gelişimi sağlama, kendine güven duyma ve karar verme becerilerini geliştirme, dil ve iletişim becerilerini kazandırma, soyut kavramları ya da yaşantıları somutlaştırma, imgelem gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirmedir.

3.8. Yaratıcı Dramanın İçeriği

Yaratıcı drama çalışmaları, sanat eğitimi alanı başta olmak üzere eğitim bilimlerinin tüm anabilim dallarından yararlanır. Fotoğraftan müziğe, heykelden şiire, öyküye, kitle iletişim araçlarının eğitim açısından etkilerinden resme, eğitimin psikolojik temellerinden sosyolojiye olduğu gibi pek çok alandan kendine içerik oluşturabilir(Üstündağ; 1998) .

3.9. Eğitimde Drama Programının Planlanması

Eğitimde drama açısından karakteristik olan, oyun yöneticisinin, drama öğretmenin kişiliğidir. Çocuğun oyun oynama yetisinin korunarak üzerinde düşünülüp tartışılan ve sorumluluk duyulan bir oynamaya dönüştürülmesi için pedagojik formasyonu olan bir kişiye gereksinim vardır. Bu kişinin aynı zamanda, ısınma çalışmaları, oynama, doğaçlama ve oluşumları, gösterime hazırlamayı, danışma görüşme ve bilgi edinmeyi, oyun grubunun alıştırmalarını yürütmeyi ve en sonunda bu tür çalışmaları grupla birlikte geliştirmeyi öğrenmiş olması gereklidir (San, 1991).

3.9.1. Drama Sürecinin Aşamaları

Eğitimde drama bir grup çalışmasıdır. Grupla yapılan her çalışmada olduğu gibi dramada da belirli bir yöntem izlenir. Bu yollar izlenirken çalışmanın başarıyla sonuçlanmasında öğretmene büyük görevler düşer. Öğretmen drama çalışması sürecinde aşağıdaki aşamaları takip eder:

3.9.1.1. Isınma

Isınma, eğitimde uygulanan dramanın önemli bir aşamasıdır. Kullanılırsa sürecin başında yaptırılması gerekmektedir.. Öğretmen tüm grubun bedenlerini ve duygularını de dikkatlerini harekete geçirir. Hareket ısınmanın ana ögesidir. Vücudun eklem yerlerini açar, kasları yumuşatır, öğrencilerin dikkatlerini toplamasına olanak tanır ve rahat bir çalışma sağlar. Öğretmen ısınma çalışmalarını sınıf içindeki tüm öğrencilerle yapmalı,hepsinin katılımını sağlamalıdır. Isınma çalışmaları çok uzun sürmemeli en fazla 10-12 dakika olmalıdır. Gereğinden fazla ısınma çalışması yapmak, çocukları yorar. Verimli bir çalışma yapmayı engeller. Isınma çalışmalarında özellikle müzik ve ritim kullanılması ısınmayı daha da kolaylaştırır. Öğretmen, ısınma çalışmalarında öğrencilere müzik yada ritim eşliğinde yürüme, koşma,zıplama,ıtme,çekme,sürünme,vb. hareketleri yaptırır. Öğretmen bu çalışmalar sırasında asıl hedefi gözden kaçırmamalı bu hedef doğrultusunda öğrencileri yapacakları drama etkinliği yönünde motive etmelidir. Isınma çalışmalarında öğrenci önce kendini ve bedenini tanır, keşfeder. Duyu organlarını harekete geçirir. Isınma çalışmalarında öğretmen dikkatli olmalı bedeni zorlayıcı, ters hareketlerden kaçınmalıdır.. Dramanın temel hedefi ;daha hoşgörülü

,birbirlerini anlayan , daha demokrat,yaratıcı düşünebilen, empati kurabilen, hoşgörülü insanlar yetiştirmektir.

3.9.1.2. Oyunlar

Drama yönteminin oyun aşaması öğrencilerin kendilerine verilen bir rolü, kendi yorumları ile belirli kurallara sadık kalarak oynamaları esasına veya çeşitli gösterim yöntemlerine dayanır. Bu sayede öğrenciler, başka bir kişiliğin arkasında kendi duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edilebilir ya da kendisini o kişinin yerine koyarak o karakterle empati kurabilir..

Oyun aşamasında seçilen etkinlikte rol alacak öğrenciler gönüllülük esasıyla seçilir. Bu esnada öncelikle bütün öğrencilerin oyuna katılmasına gayret edilir, sınıf mevcudunun fazla olması durumunda istekli olan öğrencilere öncelik verilmesine özen gösterilmelidir. Oyuncular seçildikten sonra rol alan öğrencilerin rollerini düşünmeleri için birkaç dakika verilerek oyun aşamasına geçilir.

Drama sürecinin “oyun” aşamasının uygulanmasında istenilen hedefe ulaşmaya yönelik kullanılan birçok teknik vardır bu teknikler;

- Rol oynama
- Pandomin (Mim)
- Doğaçlama
- Parmak oyunu
- Öykünme (Taklidi oyun)
- Hayal oyun
- Rol değiştirme
- Zihinde canlandırma
- Öykü/Olay canlandırma
- Kukla

Çalışmanın bütünlüğü açısından bu sıralanan başlıklara aşağıda kısaca değinmek gerekmektedir.

3.9.1.2.1. Rol Oynama

Rol oynama yöntemi, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kimliğe bürünerek ifade etmelerini sağlayan, o kimlikle empati kurmaya olanak tanıyan bir öğretim tekniğidir. Rol yapma, eskiden beri öğretim amacıyla kullanılması önerilen tekniklerin başında gelir. Rol yapmada birey, gerçek rolünden ve duygularından sıyrılıp kendini verilen oyuna uygun olarak bir başkasının yerine koyar. Ya da belli bir durumda ne yapacağını ve neler hissedeceğini hareketlerle, konuşmayla ifade eder. Rol oynama yönteminde ders konusu ile ilgili bir fikir, durum, sorun ya da olay, bir grup öğrenci tarafından yine bir grup öğrenci önünde dramatize edilir, bu esnada bazı öğrenciler aktif olarak katılım sağlarken bazı öğrenciler de gözlemci olurlar. Rol oynama sayesinde öğrenciler, başkalarının kimliğine bürünerek onların nasıl düşündüklerini, nasıl hissettiklerini ve nasıl davrandıklarını da anlamaya çalışırlar.

Rol oynama yönteminde esas amaç, öğrencilerin belli durumlara ilişkin olarak kendisi ve çevresindekilerin duygu ve düşüncelerini anlamalarına yardım etmek ve kendilerini çevreleyen sosyal dünya hakkında bir anlam oluşturmalarına imkan sağlamaktır. Bu nedenle, rol oynama yönteminde, işlenmekte olan ders veya konu ile ilgili bir durum veya olay seçmek son derece önemlidir.

“Konuşmayı gerektiren rol oynama sırasında çocuk, ses yüksekliği, diksiyon, telaffuz gibi konuşulan dilin unsurlarını ve konuşma sırasını bekleme, dinleme, başkasının sözünü kesmeme gibi iletişim unsurlarını doğrudan doğruya çalışmış olur. Rol oynamanın bir diğer yararı, o roldeki kişiyle empati kurabilmek için gerekli olan, kendini diğer kişinin yerine koyabilme becerisinin kazanılması olabilir” (Önder,2003 : 138).

3.9.1.2.2. Pandomin (Mim)

18. yüzyılda İngiltere'de, İtalyan asıllı ve değişik konulu oyunlarda aynı karakterlerin görüldüğü çok hareketli komediler "pandomim" diye isimlendiriliyordu. Bazı kaynaklara göre, pandomim terimi tiyatrodan daha eskilere dayanmaktadır. Çağımızın ünlü yazarlarından İonesco'nun "Sandalyeler" oyunu kısa bir pandomimle

son bulurken "Othello" ve "Hamlet" gibi klasik tiyatro şaheserlerini tamamen pandomim düzeninde, sözsüz olarak canlandıran guruplar da vardır. Pandomim düşünceleri,duyguları, istekleri söze başvurmadan hareketlerle anlatma işidir.Bu teknikte gözlem ,dikkatini yoğunlaştırma güçlerini de ortaya koyarlar.

3.9.1.2.3. Doğaçlama

Oyun sırasında eylemi ve sözü bulan oyunun temeli doğaçlamaya dayanır. Doğaçlama, tiyatro topluluklarınca üretim amaçlı olarak da ele alınmakta, özellikle de törensi tiyatro toplulukları, serbest tiyatro toplulukları ve sokak tiyatrosu topluluklarınca uygulamaya konulduğu gibi, "topluca doğaçlama oyunculuk" anlayışı içinde de ortaya konmaktadır.

Doğaçlama; herhangi bir ön hazırlığa dayanmaksızın, o anda ortaya çıkan, anında yaratılan özgün bir süreçtir.Önder doğaçlamayı en önemli çalışma tekniklerinden biri olarak tanımlarken doğaçlama uygulaması ile ilgili olarak şunları vurgulamaktadır

“Doğaçlama ile serbest drama teknikleri kastedilmektedir. Çocuklar, sözel ya da sözel olmayan, basit, kendiliğinden ifade tarzları ile bir durumu ya da olayın akışını, gelişimini canlandırırlar. Yapılacak doğaçlama basit olmalı ve çoğu kez olay, konu ya da roller öğretmen tarafından iyi tanımlanmalıdır.” (Önder, 2003 : 140-1).

3.9.1.2.4. Parmak Oyunu

Oldukça sade bir dramtizasyon çeşididir. Özellikle ilkokulların birinci ve ikinci sınıflarındaki öğrencilerle yapılan çalışmalarda kullanılır. Okunan ve dinlenen basit durumların eyleme dönüştürülmesinde bu tür seçilir. Eylemleştirmenin tamamı parmaklarla yapılır. Sınıfta öğretmeni metni iyice yorumlar ve öğrencilerin nasıl parmak hareketleri yapacağını öğrencilere anlatır.

3.9.1.2.5. Öykünme (Taklidi Oyun)

İlk insanlar bir işi yapabilme yeteneğini geliştirmek için o işi yapmadan önce temsili olarak ortaya koyup taklit etmeleriyle yani nesnel bir işlevi yerine getirmek için öykünme (taklit) tekniği doğmuştur. Öykünme; öğrencilerin bir insanın, bir hayvanın, bir makinenin ya da herhangi bir eşyanı hareketlerini canlandırmalarıdır. Öykünmede öğrenciler bir eğlenme ögesini çeşitli eylemlerde bulunarak yaşayabilirler.

3.9.1.2.6. Hayal Oyunu

“Çocukların daha önceden belirlenmiş metinlerle ya da kurallara bağlı olmadan, gelişim düzeylerine uygun, değişik şartlarda tek başlarına veya grup halinde kendi koydukları kurallarla oynadıkları serbest oyundur (Çağdas ve diğerleri, 2003).

3.9.1.2.7. Rol Değişirme

Oyuncular, rol değişirme sayesinde empatiyi gerçek anlamı ile birlikte yaşamaya başlar ve ilişkilerinin gelişimini beslemeye başlar. Rol değişirmede karakterler sırasıyla rollerini değiştirerek oynarlar. Bir rolde anne olan öğrenci daha sonra çocuk rolünde oynar Psikodrama sahnesinde öğrenci hayatına alması mümkün olmayan rolleri dahi alabilir, yaşayabilir, oynayabilir ve öğrenebilir.

3.9.1.2.8. Zihinde Canlandırma

Zihinde canlandırma, diğer bir deyişle nesnelerin zihinde resimsel olarak temsilidir. Daha önce bellekte yer alan malzemelerin yenilerine bağlanmasıyla oluşan ilişkiler bu ilke uyarınca görülür hale gelmektedir Yapılan araştırmalar zihinde canlandırmanın hatırlamayı arttırdığını göstermektedir. Öğrencilerden gözlerini kapatmaları istenir ve öğrenciler, öğretmenin yönergelerini zihinde canlandırırlar. Daha çok rahatlama çalışmalarında kullanılan bu yöntem çocukların konsantre olmalarına olanak tanır.

3.9.1.2.9. Öykü/Olay Canlandırma

Çocukların, hikayelere olan ilgilerinden hareketle, daha önceden hafızalarında yer alan öyküleri ya da yeni öğrendikleri öyküleri hareketlerle, mimiklerle ve sözlü ifadelerle canlandırmalarını esas alan bu teknik, dramada sıklıkla kullanılmaktadır Bu teknik kullanılırken öğrencilere rolleri ezberletmekten çok olayların oluş sırası doğrultusunda ,karakterin özellikleri dikkate alınarak canlandırma esastır. Takıldıkları noktalarda öğrencilere öğretmen hatırlatarak canlandırmanın devamını sağlar.

3.9.1.2.10. Kukla

Kuklalar aracılığıyla canlandırılan drama oyunları, öğrencilerin ilgisini en çok çeken tekniklerden biridir. Kukla draması, bir perdesinin olmaması ve kukla oynatmaya öğrencilerin tamamının katılması yönünden, kukla tiyatrosundan farklılık gösterir.

Kukla dramasında gözlemci rolünde olan öğrenciler de bulunmaz. Gruptaki çocukların her birinin elinde, canlandırılacak karakter ya da nesnelerin kuklaları bulunur ve oyun bu kuklalar aracılığıyla sahnelenir. Bazı öğrenciler kendilerini ifade etmekte zorluk çekerler. Elllerinde bulunan kukla sayesinde kendilerini daha rahat ifade edip drama yönteminin amaçlarına daha kolay ulaşabilirler.

3.9.1.3. Rahatlama

“Rahatlama hem fiziksel hem de zihinsel rahatlama mümkündür, eklem yerlerinin rahat hareket ettirilebilmesi, kasların yumuşatılması ve öğrencilerin sakinleştirilmesi amacıyla drama etkinliğinin oyun bölümünden sonra kullanılır” (Ömeroglu, 1990; Aral ve Diğerleri, 2000).

Drama etkinliklerine katılan çocukların enerjileri en yüksek noktaya çıkmıştır. Bu enerjinin boşaltılması aslında öğrencinin rahatlama sürecidir. Bu çalışmalar başlangıçta çocuklar tarafından farklı karşılanabilse de öğretmen bu çalışmalarda başarılı olursa çocuğa güven kazandırır ve kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlar. Çocuklar daha gelişmiş bir hayal gücüne sahip olduklarından rahatlama süreçleri görece daha basittir. Yapılan rahatlama çalışmaları esnasında öğrencilerin düşünceleri kendi iç dünyalarına yönelir. Rahatlama çalışmaları sırasında gerçekleştirilen fiziksel ve zihinsel antrenmanlar, öğrencinin bedeninin, zihninin ve düşüncelerinin rahatlama sürecine olanak tanır. Rahatlama çalışmalarına başlamadan önce çocukların olumlu duygular taşıyıp taşımadığından emin olmak gerekir. Çünkü mutlu olmayan öğrenci rahatlayamaz. Bu nedenle öğretmen drama çalışmaları sırasında (eleştiriler, öneriler ve değerlendirmeler kısımlarında) çocukları rahatlama aşamasına hazırlanmış olmalıdır. Rahatlama çalışmalarında müziğin büyük bir rol oynar. Özellikle zihinsel rahatlama sürecine yardımcı olur. Çocuklarda rahatlamanın en tipik yöntemi yere uzanıp yatılarak yapılan çalışmalardır. Bu çalışma sırasında çocukların gözlerinin kapalı olması gerekir. Rahatlama çalışmaları sırasında kontrol, öğretmenin elindedir. Rahatlama çalışmaları uzun süreli olmamalıdır.

3.9.1.4. Değerlendirme

Değerlendirme aşaması, yapılan etkinliğin sonunda tüm grup tarafından gerçekleştirilir. Katılan tüm öğrenciler hem kendilerini hem de etkinliğe katılan diğer

arkadaşlarını değerlendirirler. Eleştirilerin öğrencinin şahsına değil role yapılması daha sonra yapılacak olan etkinliklerde öğrencinin katılımını sağlamak ve özgüvenini kırmamak açısından önemlidir. Dramanın değerlendirmesinin düzenli olarak yapılması önemlidir. “Değerlendirmenin amacı problemi tanıtmak, ortaya koymak ve probleme yeni çözüm yolları üretmekle yapılabileceği gibi öğrencilerle sorular yönelterek, tartışma açılarak ya da test tekniğine uygun olarak hazırlanmış ölçme araçları, anketler, tutum ölçekleri,gözlem formları yoluyla da gerçekleştirilebilir. “Drama etkinliklerinde hem niteliksel hem de niceliksel değerlendirme yöntemleri kullanılabilir (Önder,2000:121).

Öğrenciler, drama etkinlikleri esnasında günlük sıkıntılardan kurtulup rahatlamayı, olaylara eleştirel bakabilmeyi, yaratıcılıklarını ve estetik duygularını geliştirmeyi, kendilerini sağlıklı bir şekilde ifade etmeyi, Türkçeyi doğru ve etkili kullanmayı, çevresine karşı daha duyarlı ve hoşgörülü olmayı öğrenirlerken görsel zekaları, olaylara farklı perspektiflerden bakışları, empati kurma yetenekleri de gelişir.

3.10. Eğitimde Drama Öğretmenin Dikkat Etmesi Gereken Özellikler

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

Öğretmenin Ses Tonu: Öğretmen sınıf ortamında ses tonunu kullanarak verilen cevabın doğruluğunu ya da yanlışlığını çocuğa hissettirir. Bazen öğretmenin ses tonu çocuk üzerinde kaygı yaratmasına, çocuğun anlamadığı bir konuyu anlamış gibi göstermesine neden olabilir. Yaratıcı drama içerisinde, öğretmenin öğrenilecek kavramın doğru ya da yanlışlığı ile ilgili müdahalesi olmadan, çocuklar öğrenecekleri kavram üzerinde düşünerek değerlendirme yaparlar. Bu şekilde yapılan bir

değerlendirme çocukların kavramı ne derecede öğrendikleri konusunda farkındalık sağlamalarına neden olur (Baldvin ve Hendy, 1996).

İlk Defa Çalışılacak Bir Grupta Dikkat Edilecek Noktalar: Öğretmen yaratıcı dramaya başlarken grubun yaşı, deneyimleri ve çalışma alanlarını göz önünde bulundurur. Yeni bir grupta çalışırken fiziksel hareketler başlangıç için uygun egzersizlerdir. Müzik ve ritim eşliğinde yapılabilecek yürüyüşler hareketin hızı ve şekli konusunda belirleyici olabilir. Bu etkinlikler çocuklar için koşmak, zıplamak gibi eğlenceyi, özgürlük ve rahatlamayı ifade eder. Öğretmen fiziksel hareketleri içeren etkinliklerden sonra duygu durumuna geçebilir. Örneğin katılımcılar ritim eşliğinde yürürken, öğretmen ayaklarının altında çim alan olduğu fikrini öne sürebilir. Katılımcılara çimler üzerinde yürürken nasıl hissettiklerini, ne yapmak istediklerini, bu duygu durumunun onlarda neleri çağrıştırdığını sorabilir. Başlangıçta öğretmen çocukların

hayal gücünü çok zorlayacak etkinlikler vermemelidir. Bunun yerine çocukların “şimdi ve burada” durumunun ötesine giderek hayal güçlerini kullanabilecekleri basit egzersizler yaptırılabilir. Doğaçlama, rol oyna yerine sınıfı ya da kendilerini başka bir yer olarak hayal etme gibi bir etkinlik buna örnek gösterilebilir (Mc Caslin, 1999).

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

Öğretmen yaratıcı drama çalışmalarında;

- Yaratıcı drama esnasında ihtiyaç duyacağımız materyalleri önceden hazırlaması.
- İlk kez yapılan bir çalışma için notlar alması.

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

Yaratıcı Drama Etkinliği İçerisinde Öğretmenin Rolü: Yaratıcı drama faaliyetleri içerisinde çocuklarla birlikte olmak, öğretmenin çocukların dünyasına girmesini sağlar. Ayrıca role girdiği zaman klasik bir sınıf öğretmeni rolünden çıkarak yeni bir rol üstlenir. Öğretmen yaratıcı dramayı başlatmak ve olayları kurgulamaya yardım etmek, karmaşıklığı gidermek, grupların tıkanıdığı noktada çalışmayı devam ettirmek, tartışmalara hareket katmak için role girer. Rol içerisindeyken çocuklara sorular sorarak;

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

BÖLÜM 4: KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Yaratıcı drama, eğitim ve öğretimde çok eskilere dayanmayan oluşumdur. Ezbere dayalı bir eğitim, çocuğun zihinsel gelişimini, araştırma yapabilmesini, diğer insanlarla olan ilişkilerini, paylaşmayı, ifade gücünü ve sonuçta etkili öğrenebilmesini engeller. Yaratıcı drama ise çocuğun yaratıcılığını, eleştirel düşünmesini, sosyalleşmesini geliştiren; çocuğun doğasına uygun ve çocuğu hayata hazırlayan hem başlı başına bir eğitim alanı hem de etkili bir öğretim yöntemidir.

İlköğretim dördüncü sınıf çocukları, bedenleri üzerinde büyük bir kontrol sağlayıp, uzun süre oturup uzun süre ayakta kalabilmelerine rağmen doğaları gereği hareket etmek, oyun oynamak gereksinimi duyarlar. Onları yoran uzun süre koşmak, atlamak, oyun oynamak değil uzun bir süre bir yerde oturup hareketsiz kalmaktır. Okul çağında, oyunlarda bedensel etkinlikler fazlalık gösterir. Çocuk belli bir yapılanmayı tamamlamış olan bedenini kullanmayı öğrenir. Bunu da een çok oynadıkları oyunlar sırasında gösterir. Çünkü oyun, çocuğun en önemli işlerinden biridir. Yine bu dönemde topa vurma, bir yerde dengede yürüme, ip atlama, bu yaş grubunun becerilerini geliştirmek için kullanılan temel fiziksel hareketlerdir. Bu dönem çocukları aktif olmaya yönlendirilmelidir. Pasif durumlar bu çağ çocukları için sıkıcı, sıradan ve gelişmeye ket vurucu özelliğe sahiptir. Bu nedenlerden ilköğretim dördüncü sınıf çocukları ile ders işlerken onu aktif kılacak yöntemler seçilmeli ve uygulanmalıdır. Bu yöntemlerin en başta geleni de yaratıcı drama yöntemidir.

İlköğretim dördüncü sınıf çocuğu, somut işlem döneminde olduğundan düşünceye maddi bir öge yükler ve düşüncenin içselliğini fark etmezler. Çocuk, düşünce ile düşünülen şeyi ayırt etmekte zorluk çeker. Çocuk, kendi düşüncesinin bilincine ulaşmadığından, ancak tek başına veya az çok özel durumlar hakkında akıl yürütebilir. Özellikle kanaatleri, çoğu zaman, mantıksal zorunluluktan yoksundur. Şöyle ki, bu dönem çocuğunda akıl yürütme, sınırlıdır. Tümdengelim, ancak çocuğun kendi edindiği yargılar üzerinde olur. ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri hala somut işlemler döneminde yer almaktadırlar ve bu dönemde çocuklar ancak somut durum ve nesnelere üzerinde zihinsel işlem yapabilirler.

Eğitimde drama yöntemi, gerek ısınma, gerek oyun gerekse tartışma ve değerlendirme bölümlerinde ğrenci merkezli eğitimi temel almaktadır. Amaç, çocukları tüm bu süreç boyunca aktif kılmak, mutlu vakit geçirmelerini ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktır. İlköğretim dördüncü sınıf çocuğu, duygularını toplumsal etkileşim ve etkinliklere birlikte katılma yoluyla gösterirler. Yaratıcı drama yöntemi, grup etkileşimine dayalı olduğundan, çocukların duyguları rahatlıkla gözlemlenebilir ve duygusal gelişimine katkı sağlanabilir.

Drama ğrenme için uygun bir atmosfer yaratır. Çünkü bu süreç içinde çocuk risk olmayan bir ortamda keşfetme ve yaratma için serbest bırakılmıştır. ocuk da bu durum içinde doğal merakı yoluyla keşfedip öğrenecektir.

Yaratıcı drama, bir grup çalışmasıdır. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencileri, yaratıcı drama sürecinde bu grup çalışması sayesinde etkileşime girmektedirler. Yani yaratıcı drama, “yaşayarak öğrenme, yaparak öğretme” yöntemidir. Geleneksel yöntemlerden farkı, ezberci olmaması, deftere, kitaba bağlı kalmaması, yaratıcılığı, düşünmeyi, değerlendirmeyi, keşfetmeyi ve çözümlmeyi sağlayarak bilgiyi irdelemesidir. Kısacası oynayarak ğretim yöntemidir. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencileri oyun oynayarak birçok şeyi daha iyi kavrayabildiklerinden; yarattıklarını, araştırdıklarını, ürettiklerini oyunlaştırarak öğrenmeleri onların doğasına daha uygundur. Geleneksel yöntemler ise bu dönem çocuklarını oyun dünyasından uzaklaştırıp ders çalışmaya zorlarlar ve ders kitaplarına bağımlı kılar. Öğrenci bu bilgileri öğrenmeye değil ezberlemeye başlar. Ezberlenen her bilgi de kısa bir süre sonra unutulmaya mahkmdur.

Yaratıcı drama yönteminde ise ezbercilikten tamamen uzak, öğrencinin yaşayarak öğrendiği bir durum söz konusudur. Öğrencilerin kişiliğinin gelişmesi, kendini tanınmasına, düşünce sisteminin ve yaratıcılığının gelişmesine bağlıdır. İlköğretim dördüncü sınıftaki öğrencilerin kişiliklerinin gelişiminde drama yöntemi önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde yürütülen işlemler, her şeyden önce, bütünüyle somut gerçeğe bağlıdır.

İlköğretim dördüncü sınıf çocuğu, kendi düşüncesini tek doğru olarak algılamakta ve düşüncesinin kendi öznel yorumu olduğunun farkına varamamaktadır. Bu dönemde doğal olan bu durum nedeniyle çocuk her şeyin en iyisini yapmak ister. Yine bu dönemde dil de hızlı bir gelişimin içine girmiştir. Bu dönemde ocuk dili

öğrendiklerinin öncülüğünde doğru ve düzgün kullanmaya başlar. Tüm nesnelere ve olayların ayrıntılı olarak özelliklerini öğrenmek isterler. Bu dönem yeteneklerinin de hızla geliştiği bir dönemdir. Bunun farkında olan çocuklar karşılarına çıkan sorunları tek başlarına çözmek isterler. Tüm bunlardan ötürü bu yaş çocuğu başarıya önem verir ve kendini başarı için zorlar. Yine bu dönemde arkadaş çevresi içinde kabullenme, önemsenme de çok önemlidir. Sosyal gelişimlerinin hızlı olduğu bir dönemdir. Tüm bunlara bakıldığında bu dönem öğrencisine en çok hitap eden yöntemlerden birinin drama olduğu görülmektedir.

Aşağıda, alan yazın taraması sonucunda, araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar özetlenmeye çalışılmıştır.

Üstündağ (1988), “Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği” başlıklı araştırmasında ilkokulda dramatizasyon ağırlıklı yöntemin, takrir yöntemine göre daha etkin olduğunu savunmuştur. Araştırma ilkokulun ikinci sınıfına giden 84 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Bunu hayat bilgisi dersinde yer alan “Çevremizde Sonbahar” ünitesinin işleyişinde ele almıştır. Deney grubu çocuklarına bu ünite dramatizasyon ağırlıklı yöntemle, kontrol grubuna ise takrir yöntemiyle öğretilmiştir. Ön ve son test olarak çocuklara konuyla ilgili bilgilerini ölçmek amacıyla yazılı yapılmıştır. Sonuçta dramatizasyon ağırlıklı yöntemin takrir ağırlıklı yöntemle göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Aynal (1989) tarafından yapılan araştırmasında, ilkokul üçüncü sınıf İngilizce dersinde yer alan saatler, emir cümleleri ve isimler ile ilgili konularının öğretilmesinde, öğrenci başarısına etkisi yönünden dramatizasyon ağırlıklı yöntem ile takrir ağırlıklı yöntem arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonunda dramatizasyon ağırlıklı yöntemin takrir ağırlıklı yöntemle göre öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Ömeroğlu (1990) anaokullarına devam eden beş-altı yaşlarındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı dramının etkisini incelemiş ve araştırmasında 80 çocuk ile çalışmıştır. Yaratıcı drama uygulamalarına başlamadan önce tüm gruplara ön test olarak “Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Sözel A Formu”, uygulanan etkinlikler sonrasında da son test olarak “Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Sözel B Formu”

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

Kalkancı (1991) okul öncesi dönemde dramatizasyon yönteminin kullanılması ile ilgili bir çalışma yapmış, çalışmasında dramatizasyon yöntemi kullanılarak verilen eğitimin çocuğun yaratıcı, hoşgörülü, eleştirel düşünen ve demokratik bir kimlik geliştirmesine olan etkilerini incelemiştir. Araştırmada hareket, pantomim, doğaçlama, yaratıcı hikaye, rol oynama, dramatizasyon gibi teknikleri içeren eğitim programı hazırlanarak on iki çocuk ile deney grubuna haftada iki defa olmak üzere on sekiz hafta boyunca çalışmıştır. Aynı özellikteki kontrol grubu normal eğitimine devam etmiştir. Sonuç olarak yaratıcı drama tekniklerinden biri olarak kullanılan dramatizasyon ile verilen eğitimin çocuğun sahip olduğu gizil yaratıcılığı ortaya koymasına, ilgi ve yeteneklerini belirlemesine, öğrendiği yeni bilgilerin yaşantıları yoluyla somutlaştırmasına olanak tanıdığı görülmüştür.

Şule'nin (1993) araştırmasının amacı, Gaziantep Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu'nda sınıf içinde drama tekniklerinin ve aktivitelerinin nasıl ve ne dereceye kadar kullanıldığını belirlemeye yöneliktir. İngilizce Hazırlık Okulu öğretmenlerinin tümüne ve geneli temsil eden bir grup hazırlık öğrencisine uygulanan anket formları ile konu ile ilgili veriler toplanmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için verilerin analizinde x2 testi uygulanmıştır. Bu bulguların ışığında öğretmen ve öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Akın (1993), yaptığı araştırmada yaratıcı drama eğitiminin farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin toplumsallaşma düzeylerine etkisini incelemiştir. Ankara'da iki ayrı okulun 3. Sınıf öğrencilerinden alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden öğrenciler, kontrol ve deney grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna on haftalık yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda grupların seçme-reddetme; seçilmeme-reddedilmeme ve sosyometrik statüleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama eğitimi alan deneklerin sosyalleşme düzeylerinde anlamlı ölçüde artma görülmüştür.

Okvuran (1993) tarafından "Yaratıcı drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi" başlıklı bir tez hazırlanmıştır. Bu araştırma Ankara

Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2. ve 3. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış olup, deney grubuna haftada bir gün ve iki saat olmak üzere toplam 14 haftalık yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Araştırmada empati ölçeği öntest ve sontest olarak kullanılmış ve yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına göre drama eğitiminin, deneklerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine anlamlı bir değişiklik yaramadığı görülmüştür.

Uyar (1995) anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulanan eğitimde drama programının dil gelişimine etkisini incelemiştir. Çalışmada deney ve kontrol grubunda yirmişer çocuk ile çalışılmıştır. Deney grubundaki çocuklara on üç haftalık bir drama programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklar normal eğitimlerine devam etmiştir. Uygulamalara başlamadan önce tüm gruplar için “Denver Gelişim Tarama Testi”, öntest ve sontest olarak da “Peabody Resimli Kelime Testi” kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, dramanın çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeyinde, sözcük dağarcığında ve tüm bunların sonucu olarak dilin kullanılmasında önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Eğitmen'in (1995), arkeoloji müzelerinin eğitim ortamı olarak etkinliğinin artmasında yaratıcı dramanın yeri ve önemi araştırmıştır. Bunun için ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinden on beşer kişi oluşturmuştur. Araştırmada çalışma grubunun bilişsel alan davranışlarından 'bilgi' düzeyini ölçen bir ölçme aracı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bağımsız değişkene göre bilgi düzeyinin değişip değişmediğini saptamak için t testi yapılan çalışmada, müze ziyaretinde, yaratıcı drama yönteminin, uygulandığı deney grubunun bilgi düzeyinde anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür.

Yağcı (1995) yaptığı çalışmada, bir yöntem olarak yaratıcı dramanın müzik eğitiminde uygulanabilirliğini araştırmıştır. Araştırma iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın, birinci aşamasında müzik eğitimi ve yaratıcı drama (bir yöntem olarak) ilişkisinin belirlenmesi için tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında ise bir yöntem olarak dramanın müzik eğitiminde etkinliğinin belirginleştirilmesine yönelik 'tek grup son test' modeline göre desenlerine yapılmış ve bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Örneklem olarak müziksel davranışların ölçülebileceği üç yaş grubu seçilmiştir. On çocuktan oluşan bir grupla otuz dakikalık bir sürede uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamada oyun ve doğaçlama kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formu ile toplanmıştır. Birinci aşamada, elde edilen

kuramsal bilgilere göre müzik eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak uygulanabileceği görlmştir. İkinci aşamada, uygulama sonuçlarına göre, müzik eğitiminde hedeflenen müziksel davranışlara ulaşılmasında yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğu ortaya çıkmıştır.

Uysal (1996) anaokuluna giden beş-altı yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmasında kırk sekiz çocuk deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar rutin etkinliklerine devam ederken, deney grubundaki çocuklarla hafta da birer defa olmak üzere on iki yaratıcı drama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Çalışma öncesi ve sonrasında çocuklara “Portage Erken Çocukluk Dönemi Programı Kontrol Listesi” öğretmen gözetiminde uygulanmıştır. Sonuç olarak beş, altı yaş çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının yeni kazanımlar sağladığı ve çocukların sosyal gelişim alanlarına olumlu yönde etki ettiği ortaya çıkmıştır.

Öztürk (1996) “Okulöncesi Dönem (beş-altı) Yaş Grubu Çocukların Müzik Eğitiminde Drama Kullanımının Etkililiği” konulu çalışmasında yaratıcı dramanın müziğin “müzik dileme alışkanlığı kazandırma, ritim duygusunu geliştirme, ve şarkı söyleme alışkanlığı kazandırma” boyutlarına etkisini araştırmıştır. Çalışmada bu amaç doğrultusunda okulöncesi eğitime devam eden beş, altı yaş grubu örgencilerinden yirmi sekizi deney, yirmi sekizi kontrol grubuna olmak üzere elli altı çocuk ile çalışmıştır. Deney grubuna drama yöntemi ile müzik eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuyla de günlük program içerisindeki müzik etkinlikleri sürdürlmştir. Uygulama öncesi ve sonrasında araştırmacının oluşturduğu gözlem formundaki sorular her iki gruba sorulmuştur. Yapılan çalışma okulöncesi dönemde verilen müzik eğitiminin, çocukların müzik eğitimine katkısının olabileceğini aynı zamanda yaratıcı drama yöntemi ile müzik eğitiminin çocukların dinleme, ritim becerilerini olumlu yönde destekleyebileceğini, ve şarkı söyleme konusunda çocukların daha istekli olduklarını göstermektedir.

Bayazıtıoğlu'da (1996) ilköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde Trafik ve Taşıtlar ile Haberleşme ünitesinde, eğitsel oyunların kullanıldığı grupla, programlandırılmış ve geleneksel öğretim yapıldığı grupların erişimi ortalamaları ve öğrenmelerinin kalıcılığı açısından aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda eğitsel oyunlarla ve programlandırılmış öğretim yapılan gruplarda geleneksel öğretim

yapılan gruplara oranla bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama düzeylerinde anlamlı bir fark gözlenmiştir. Son testler uygulandıktan on beş gün sonra kalıcılığa bakmak için ünitelerle ilgili test ve gözlem formları uygulanmış, kazandırılan davranışlarla ilgili kalıcılık puanları elde edilmiş, aralarında fark olup olmadığına bakmak için varyans analizi kullanılmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Yurdumuz Türkiye Ünitesi Karadeniz Bölgesi konusunda eğitsel oyunların kullanıldığı grupla, kullanılmayan grubun erişim ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını inceleyen Karabacak (1996), dördüncü sınıf öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde eğitsel oyunların kullanıldığı grupla, kullanılmayan gruptaki öğrencilerin toplam erişimleri, bilgi düzeyi erişim ortalamaları ve kavrama düzeyi erişim ortalamaları arasında yapılan t testi sonunda eğitsel oyunların kullanıldığı grup lehine fark bulunmuştur.

Üstündağ (1997) Vatandaşlık ve İnsan Hakları Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi” konulu araştırmasında, “Hürriyetçi Demokrasimizde Temel Hak ve Ödevlerimiz Ünitesinin Öğretimi”nde deney grubuna drama yoluyla bir eğitim verilerek deney ve kontrol gruplarının öntest sontest bilgi ve tutum puanları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında bilgi düzeyi ve tutum puanları açısından anlamlı farklar bulunmuştur.

Solmaz (1997) altı yaş grubu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine yaratıcı dramının etkisini incelediği çalışmasında anaokuluna devam eden 104 çocuk ile çalışmıştır. Çocukları deney ve kontrol grubuna ayırdığı çalışmada, kontrol grubu normal eğitimine devam ederken, deney grubundaki çocuklara üç ay boyunca toplamda 60 yaratıcı drama etkinliği uygulamıştır. Araştırmada öntest ve sontest olarak “Peabody Resimli Kelime Testi”, “Denver Gelişim Tarama Testi”, “Seattle Testinin beş- altı yaşla ilgili dil gelişimi” bölümü kullanılmıştır. Araştırma yaratıcı dramının altı yaş grubu çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişimlerini desteklediğini ortaya koymuştur.

Girgin(1999) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan yaratıcı drama etkinliklerinin ne şekilde gerçekleştiğinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Betimsel bir araştırma olan bu çalışmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yaratıcı drama etkinlikleri kurum anketleri ve drama lideri anketleri ile

toplanmıştır. Anketler, programında yaratıcı drama etkinliği olan ve dışarıdan lider alan okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerine ve bu kurumlarda çalışan drama liderlerine uygulanmıştır.

Metin (1999) “Dramanın Beş, Altı Yas Grubu Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi ” konulu çalışmasında yaratıcı dramanın çocukların sosyal ve duygusal gelişimine etkililiğini araştırmıştır. Deneme modelini kullanarak yaptığı araştırmada iki farklı ilden ortalama yirmi beş çocuk ve aileleri ile çalışmıştır. Bu amaçla iki deney iki kontrol grubu oluşturmuş ve deney grubuyla gerçekleştirilen yaratıcı drama uygulamaları toplam dokuz hafta boyunca sürmüştür. Her iki grubun öntest ve sontest ölçümlerinde “Marmara Gelişim Envanterinin Sosyal-Duygusal Gelişim Alt Boyutu” uygulanmıştır. Elde edilen bulgular yaratıcı drama çalışmalarının çocukların sosyal-duygusal gelişiminde etkili olduğunu göstermiştir.

Kaf (1999), Hayat Bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmıştır. Araştırma, Adana ili Seyhan ilçesinde bulunan Özel Bilfen Okulu'nun ilköğretim üçüncü sınıflarında yapılmıştır. Deney grubunda 19, düz anlatım yönteminin kullanıldığı birinci kontrol grubunda 17 ve ikinci kontrol grubunda 15 olmak üzere 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçüm olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyal Beceriler Gözlem Formu kullanılmıştır. Bulgular, Hayat Bilgisi Dersi'nde selam verme ve paylaşma-işbirliği becerilerini kazandırmada yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkisinin anlamlı olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Koç (1999), yaratıcı dramanın öğrenmeye etkisini incelemek üzere ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Türklerin Anadolu'ya Yerleşmesi” ünitesinin öğretiminde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanımının öğrencilerin erişilerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı dramanın uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun erişim puan ortalamaları arasında anlamlı bulunmuş ve yaratıcı drama ile öğretim daha etkili olmuştur.

Kocayörük (2000), “İlköğretimde Öğrencilerin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi” adında bir tez hazırlamıştır. Araştırma, Ankara Yasemin Karakaya ilköğretim Okulu 6-8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda,

drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Bıyık (2001) araştırmasında, ilköğretim okulları Hayat Bilgisi dersinde kullanılan dramatizasyon yönteminin etkililiği incelenmiştir. Araştırmada ön test, son test deneme modeli kullanılmıştır. Denekler, 1999-2000 öğretim yılında Ankara İli Merkez ilçelerinde öğrenim gören öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırma Üst Sosyo-ekonomik grubu temsilen Bahçelievler İlköğretim okulunda, alt sosyoekonomik grubu temsilen Hüseyin Güllü Ceylan ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırma, üçüncü sınıf Hayat Bilgisi Dersi Çevremizdeki Canlılar ünitesi, Hayvanlar Konusu ile ilgili yapılmıştır. Dramatizasyon Yönteminin kullanıldığı deney grubu ve geleneksel uygulamaların kullanıldığı kontrol grubu okul yönetimleri belirlemiştir. Araştırma, 64'ü deney 64'ü de kontrol grubunda olmak üzere 128 denek ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından erişim testi kullanılmıştır. Üst ve alt sosyo-ekonomik düzeylerde deneklere, ders uygulamalarından önce ön-test uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere dramatizasyon yönteminin kullanıldığı dersler 6 gün süreyle işlenmiş, geleneksel uygulamaların yürütüldüğü kontrol gruplarında ise derslere etki edilmemiştir. Deney ve kontrol gruplarında “Çevremizdeki Canlılar” ünitesi “Hayvanlar” konusu ile ilgili dersler işlendikten sonra, deneklere son-test uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi S.P.S.S. paket programı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır. Dramatizasyon yöntemi erişim puanlarının artmasında etkili olmaktadır. Dramatizasyon yönteminin geleneksel uygulamalara göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, deneklerin sosyo-ekonomik düzeyleri, erişim puanları üzerinde etkili olmaktadır. Üst-sosyoekonomik düzeydeki deneklerin puan ortalamaları ile alt sosyoekonomik düzeydeki deneklerin puan ortalamaları arasında üst sosyo-ekonomik düzey lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akın (2002) “Altı Yas Grubu Çocuklarında Başkasının Bakış Açısını Alma Yetisi Üzerinde Eğitici Drama Programının ve Aile Tutumlarının Etkisinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde empatinin alt boyutu olan bakış açısı alma yeteneğinin eğitici drama yolu ile kazanılıp kazanılamayacağı, bu yeteneğin kazanılması üzerinde aile tutumlarının etkili olup olmayacağı sorularına yanıt aramıştır. Akın çalışması için üç ayrı sosyo-ekonomik düzeyden on beş deney on beş kontrol grubu olmak üzere

toplam doksan çocuk ve anne babalarından oluşan bir grupla çalışmış, deney grubundaki çocuklara belirli aralıklarla yirmi beş drama etkinliği uygulanırken kontrol grubundaki çocuklara es zamanlı genel eğitim etkinliği uygulanmıştır. Çalışmada “Bilişsel Bakış Açısı Alma Testi”, “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların eğitim ortamlarında rol alma, rol oynama ve canlandırma gibi etkinliklerle desteklenmesinin çocukların bilişsel bakış açısı alma yeteneklerini geliştirebileceği ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2003), “Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi” adında bir tez hazırlamıştır. Araştırma Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümü üçüncü sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, Deney grubunu oluşturan öğrencilerde geçen süre zarfında toplam EQ puanları ve öz bilinç, empati ve sosyal beceriler alt puanlarında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Ayrıca kontrol ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin son test duygusal zeka puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Aksular (2003), “Resim- İş Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi” adında bir tez hazırlamıştır. Bu tez çalışmasında, Sanat Eğitiminin gerekliliği, Resim-İş dersinin amaçları ve yöntemleri ile dramanın çıkış noktası, işlevleri ve uygulama yöntemleri önce ayrı ayrı, sonra da Resim-İş ve Yaratıcı Drama İlişkisi kurulmaya çalışarak, uygulanmış ya da uygulanabilir örneklerle ele almıştır. Araştırmanın sonucunda Resim-İş ve Yaratıcı Dramanın birbirini çok olumlu bir şekilde desteklediği sonucuna ulaşmıştır.

Yalım (2003), “İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik branşlarına etkisi” adında bir tez hazırlamıştır. Yapılan bu araştırma sonunda, İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılan deney kümesinde bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılmayan kontrol kümesinde bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney kümesi lehine anlamlı fark vardır.

Karadağ ve Çalışkan “İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin drama yöntemine karşı tutumlarının değerlendirilmesi” adlı çalışmalarını, 2004-2005 eğitim öğretim yılı Kırşehir ili Merkez Sırrı Kardeş İlköğretim Okulunun 3/A ve 3/B sınıflarındaki öğrencileriyle çalışılmışlar ve Hayat Bilgisi dersinin 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve

Çocuk Bayramı ünitesi seçmişlerdir. Seçilen ünite kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi, deney grubuna ise drama yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Öğrencilerin araştırma sonunda tutumlarında nasıl bir farklılaşma gösterdiklerini tespit etmek amacıyla ünite başında ve ünite sonunda olmak üzere iki defa tutum ölçeği uygulanmıştır. Drama yönteminin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında artı yönde değişikliklere neden olduğu saptanmıştır Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında drama yöntemi ile geleneksel yöntem arasında drama yöntemi lehinde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Özgür (2005). Drama Metodu Kullanımının İngilizce Kelime Öğretiminde Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisini araştırmış ve amacı, drama yöntemiyle İngilizce kelime öğreniminin başarısına etkisini incelemektir. Bu çalışma aynı zamanda geleneksel öğretim teknikleri ile drama tekniği arasında karşılaştırma yapma olanağı sağlamaktadır. Bu araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 70 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deney grubunda konular drama yöntemi kullanılarak, kontrol grubunda ise öğretmen tarafından geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak anlatılmıştır. Ders anlatımı deney grubunda araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Her iki gruba da uygulama başında ön-test, uygulama sonunda ise son-test uygulanmıştır ve veriler t-test ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın ilk bölümünde çalışmayla ilgili ön bilgi, çalışmanın amacı, problemin sunumu, çalışmada kullanılan yöntem ve sınırlılıklar belirtilmiştir. Bir sonraki bölüm, dramın tanımı, dramının tarihi, dramının öğretim ve öğrenimle birlikte kullanılması ve drama stratejileri hakkında bilgi vermektedir. Üçüncü bölümde, dil öğretim metotları ve yaklaşımları bahsedilmiştir. Dördüncü bölümde, drama aktiviteleri ve oyunlarından bahsedilmiştir. Beşinci bölümde, kelime ve kelime öğretimi hakkında bilgi verilmiştir. Altınca bölümde, deneysel çalışma açıklanmış ve sonuçlar tablo yorumuyla birlikte verilmiştir. Son olarak, sonuç bölümünde özet, bulgular ve öneriler yer almaktadır. İlköğretim 3.sınıf Hayat Bilgisi dersinin drama ile verilmesinin öğrenme düzeyinin ve çocukların benlik kavramlarına etkisini incelemiştir. Drama tekniği ile ders işlenen deney grubu ile geleneksel yöntem ile ders işleyen kontrol grubunun puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Eda (2006) çalışmasında, öğrencilerin sınıfta uygulanan drama teknikleriyle ilgili fikirlerini öğrenmeye, konuşma metinlerinin uygulanmasından önce ve sonraki dil

kullanımı ve kendine güven seviyelerini belirlemeye ve öğrencilerin dil kullanımı ve kendine güven seviyelerini karşılaştırarak konuşma metinlerinin etkisini kanıtlamaya çalışmaktadır. Sonuç olarak, bu tez, konuşma metinlerinin öğrencilerin dil kullanımı ve kendine güven seviyeleri üzerindeki olumlu etkisini yansıtmakta başarılı olmuştur.

Dalbudak (2006) araştırmasında; anaokullarında görev yapan öğretmenlerin, drama etkinliklerini kullanma durumlarını belirlemek, öğretmenlerin eğitim durumu, mezun oldukları bölüm, yaş, hizmet süresi, drama eğitimi alma durumu ve çalıştıkları yaş grubu değişkenleri ile öğretmenlerin eğitim programlarında drama etkinliklerine yer verme durumu değişkenleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını saptamak ve öğretmenlerin, drama etkinliklerini planlarken ve uygularken hedef ve kavramlara yer verme durumlarını belirlemek amacı ile planlanmıştır. Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Ankara il merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı yirmi bağımsız anaokulunda görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılan, yüz on üç öğretmen bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan "Öğretmenlerin Drama Etkinliklerini Kullanma Durumlarının Değerlendirilmesi Anketi" kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda; anaokulu öğretmenlerinin eğitim durumunun drama etkinliğinde kullanılan aşamalar ve drama etkinliğinde aile katılım çalışmalarına yer verme durumu üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu bulunmuştur. Anaokulu öğretmenlerinin mezun oldukları bölümün ve öğretmen yaşının drama etkinliğini planlarken dikkat edilen unsurlar ve drama etkinliğini planlarken ve uygularken çocuklarda kazandırılması amaçlananlar üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu saptanmıştır. Anaokulu öğretmenlerinin drama eğitimi alma durumunun drama etkinliğini planlarken dikkat edilen unsurlar ve drama etkinliğini planlarken ve uygularken çocuklarda kazandırılması amaçlananlar üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Anaokulu öğretmenlerinin çalıştıkları yaş grubunun drama etkinliğini planlarken dikkat edilen unsurlar üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda anaokulu öğretmenlerinin eğitim durumu, mezun oldukları bölüm, yaşı, drama eğitimi alma durumu ve çalıştıkları yaş grubunun, öğretmenlerin drama

etkinliğinde hedef ve kavramlara yer verme sıklıkları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.

Gönül (2006) yaptığı araştırmada depresif belirtileri olan 8. sınıf öğrencileri ile yapılan yaratıcı drama çalışmalarının, bu öğrencilerin depresif belirtileri ve öz kavramları üzerine olan etkilerini saptamaktır. Çalışmaya yaşları 14-15 arasında olan 250 öğrenci dahil edilmiştir. Tüm öğrencilere Çocuk Depresyon Ölçeği (ÇDÖ) uygulanmıştır. ÇDÖ den 16 ve yukarı puan alan 36 öğrenci iki eşit gruba ayrılmıştır. 18 öğrenci deney grubu, 18 öğrenci kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Yaratıcı drama çalışmaları öncesi ve sonrası her iki gruba da ÇDÖ ve Piers-Harris Çocuk Öz Kavram Ölçeği (PHÇÖKÖ) verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, başlangıçta deney ve kontrol grubu arasında depresif belirtiler ($p=0.85$) ve öz kavram seviyeleri ($p=0.08$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yok iken, yaratıcı drama eğitiminden sonra deney grubunun ÇDÖ puanları anlamlı olarak düşerken ($p=0.00$), PHÇÖKÖ ($p=0.00$) puanları anlamlı olarak yükselmiştir. Kontrol grubunun ise ÇDÖ ($P>0,05$) ve PHÇÖKÖ ($P>0,05$) ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu bulgular; yaratıcı drama çalışmalarının, 8. sınıf öğrencilerinin depresif belirtilerinde belirgin gerilemeye ve öz kavram düzeylerinde ise olumlu yönde bir artışa neden olduğunu göstermektedir.

Özdemir ve Üstündağ (2007), çalışmasında fen ve teknoloji alanındaki ünlü bilim adamlarının yaşam öyküleri ve bilime olan katkıları yaratıcı drama yöntemi kullanılarak ele alınmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda, katılımcıların yaratıcı drama yöntemi ile bilim adamlarının yaşam öyküleri ve bilime olan katkıları ile ilgili bilgi sahibi oldukları, yaratıcı drama yönteminde yaşayarak ve içselleştirerek öğrenme fırsatı buldukları söylenebilir.

BÖLÜM 5: ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama teknikleri, veri toplama aracı ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri sunulmaktadır.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma klasik deney düzeneğine göre öntest sontest kontrol gruplu modelle desenlenmiştir. Öntestleri birbirine yakın olan iki gruptan birine uygulamada bulunularak değişimlemenin etkili olup olmadığı incelenmiştir.

Klasik deney düzeneği karşılaştırma gruplu, öntest ve sontestli ,değişimlemenin araştırmacı kontrolünde yalnızca deney grubuna uygulandığı bir araştırma desendir. Her iki grupta öntest alır. Deney grubuna değişimleme yapılırken kontrol grubuna yapılmaz. Daha sonra her iki gruba da sontest uygulanarak bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi araştırılır (Erkuş, 2005).

Araştırma Grubu

Araştırmanın grubunu, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Bursa İli ,Yıldırım İlçesindeki Yunus Emre İlköğretim Okulunda 4/A ve 4/E sınıflarında okuyan 61 öğrenci oluşturmaktadır. öğrencileri oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Katılımcılardan bilgi toplamak amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu , istendik davranışlarının düzeylerini ölçmek için uygulanan Sosyal Gelişim Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Öğrencileri tanımaya yönelik, 15 sorudan oluşan, aileleri ve kendileriyle ilgili tespit etme amacıyla uygulanan bilgi formudur.

Sosyal Gelişim Ölçeği

İstendik davranışları ölçmeyi amaçlayan 25 soruluk eşit aralıklı düzeyde bulunan bir tutum ölçeğidir. Bu bölümdeki maddelerin değerlendirilmesinde “Her zaman”, “Sık

sık”, “Bazen” ve “Hiçbir zaman” ifadelerinden oluşan “Likert” tipi dörtlü dereceleme leğidir.

Gözlem İçin Kullanılan Türkçe Dersi Değerlendirme Testi

Öğrencilerin Türkçe Dersiyle ilgili bilgi ve becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanan, 19 sorudan oluşan bir testtir.

Verilerin çözümlenmesi ve Yorumu

Araştırmanın problemlerinin çözümlenmesinde ilk olarak öğrencilerin deney ve kontrol grubu olmalarına göre ayrı ayrı kişisel özellikleri incelenmiş ve tabloladıştırılmıştır. Uygulama ncesi deney ve kontrol guruplarının homojenliği test edilmiş ardından uygulama sonrası farklılığın tespiti yapılmıştır. Daha sonra kontrol grubu için iki test arasında anlamlı bir farklılık çıkmadığı, deney grubu için ise istendik davranışlarda bir değişiklik kaydedildiği gözlemlenmiştir. Bu amaçla işlem öncesi ve sonrası karşılaştırmaların yapılması için uygun görülen Bağımlı T-Testi(Paired T-Test) uygulanmıştır. Son olarak deney grubundaki bu değişimin öğrencilerin kişisel özelliklerine bağlı olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla Bağımsız T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) uygulanmıştır.

BÖLÜM 6: BULGULAR VE TARTIŞMA

6.1.Bulgular

Bu bölümde araştırmamızın ana problem ve alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

6.1.1.Öğrencilerin Betimsel Değişkenlere Göre Dağılımları

Tablo 1. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	4/E		4/A	
	N	%	N	%
Kız	18	52,9	14	51,9
Erkek	16	47,1	13	48,1
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 1.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E sınıfı öğrencilerinin %52,9'unu (18 kişi) kızlar, %47,1'ini (16 kişi) erkekler;araştırmaya katılan 4/A sınıfı öğrencilerinin %51,9' unu (14 kişi) kızlar, %48,1'ini (13 kişi) erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	4/E		4/A	
	N	%	N	%
9	19	55,9	7	25,9
10	15	44,1	20	74,1
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E sınıfı öğrencilerinin %55,9'u (19 kişi) 9 yaşında iken %44,1'i (15 kişi) 10 yaşındadır.Araştırmaya katılan 4/A sınıfı öğrencilerinin %25,9' u(7 kişi) 9 yaşında iken %74,1'i (20 kişi) 10 yaşındadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumlarına İlişkin Dağılımları

Öğrenim	4/E		4/A	
	N	%	N	%
İlkokul Mezunu	14	41,2	9	33,3
Ortaokul Mezunu	6	17,6	5	18,5
Lise ve dengi okul Mezunu	11	32,4	10	37,0
Yüksekokul ya da Fakülte Mezunu	3	8,8	3	11,1
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 3.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E sınıfı öğrencilerinin babalarının %41,2'si (14 kişi) ilkokul, %17,6'sı (6 kişi) ortaokul, %32,4'ü (11 kişi) lise ve dengi okul, %8,8'i (3 kişi) yüksekokul ya da fakülte mezunu; 4/A sınıfı öğrencilerinin babalarının %33,3'ü (9 kişi) ilkokul, %18,5'i (5 kişi) ortaokul, %37,0'ı (10 kişi) lise ve dengi okul, %11,1'i (3 kişi) yüksekokul ya da fakülte mezunudur.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan 4/E Sınıfı Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumlarına İlişkin Dağılımları

Öğrenim	4/E		4/A	
	N	%	N	%
İlkokul Mezunu	18	52,9	14	51,9
Ortaokul Mezunu	10	29,4	5	18,5
Lise ve dengi okul Mezunu	4	11,8	10	37,0
Yüksekokul ya da Fakülte Mezunu	2	5,9	3	11,1
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 4'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E sınıfı öğrencilerinin annelerinin %52,9'u (18 kişi) ilkokul, %29,4'ü (10 kişi) ortaokul, %11,8'i (4 kişi) lise ve dengi okul, %5,9'u (2 kişi) yüksekokul ya da fakülte mezunu ; 4/A sınıfı öğrencilerinin annelerinin %51,9'u (14 kişi) ilkokul, %18,5'i (5 kişi) lise ve dengi okul, %3,7'si (1 kişi) yüksek okul ya da fakülte mezunudur. %7,4'ü (2 kişi) diğer seçeneğini işaretlenmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Anne ve Babalarının Birlikte Olmalarına İlişkin Dağılımları

Cevap	4/E		4/A	
	N	%	N	%
Evet	31	91,2	25	92,6
Hayır	3	8,8	2	7,4
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E sınıfı öğrencilerinin %91,2’sinin (31 kişi) anne ve babası birlikte iken araştırmaya katılan 4/A sınıfı öğrencilerinin %92,6’sı (25 kişi) anne ve babası birlikte dir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Annelerinin Hayatta Olup Olmalarına İlişkin Dağılımları

Cevap	4/E		4/A	
	N	%	N	%
Sağ	34	100,0	27	100,0
Ölü	0	0,0	0	0,0
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E ve 4/A sınıfı öğrencilerinin tamamının annesi sağdır.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Annelerinin Öz ya da Üvey Olmalarına İlişkin Dağılımları

Cevap	4/E		4/A	
	N	%	N	%
Öz	34	100,0	27	100,0
Üvey	0	0,0	0	0,0
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E ve 4/A sınıfı öğrencilerinin tamamının annesi öz dür.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Babalarının Hayatta Olup Olmamlarına İlişkin Dağılımları

Cevap	4/E		4/A	
	N	%	N	%
Sağ	33	97,1	27	100,0
Ölü	1	2,9	0	0,0
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E sınıfı öğrencilerinin %97,1’inin (33 kişi) babası hayatta iken %2,9’unun (1 kişi) babası vefat etmiştir. Araştırmaya katılan 4/A sınıfı öğrencilerinin tamamının babası sağdır.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan 4/E ve 4/A Sınıfı Öğrencilerinin Babalarının Öz ya da Üvey Olmalarına İlişkin Dağılımları

Cevap	4/E		4/A	
	N	%	N	%
Öz	33	97,1	27	100,0
Üvey	1	2,9	0	0,0
Toplam	34	100,0	27	100,0

Tablo 9’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan 4/E sınıfı öğrencilerinin %97,1’inin (33 kişi) babası özdür. %2,9’unun (1 kişi) babası üveydir. Araştırmaya katılan 4/A sınıfı öğrencilerinin tamamının babası özdür.

6.1.2.Drama Yönelimli Davranış Değişirme Programının Erişiyeye Etkisi

Araştırmanın temel amacı kapsamında drama yönelimli davranış değiştirme programının öğrencilerin istendik davranışları üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Öncelikle öğrenciler deney grubu ve kontrol gurubu olmak üzere 2 gruba ayrılmışlardır. Hazırlanan ölçek uygulama öncesinde ve sonrasında her iki gruba da uygulanmıştır.

Tablo10.Öntest Sonuçlarına Göre Gruplar Arası Farklılıklara İlişkin t-testi

Analizi

Grup	N	Ortalama	S.S.	t Testi		
				t	s.d.	p
Kontrol	27	65,77	7,33	0,872	59	0,386
Deney	34	64,29	5,96			

Uygulama öncesi homojenliğin sağlanması açısından gruplar arası farkın olmaması istenmektedir. Bu amaç ile yapılan Bağımsız t-Testi sonuçları yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır.

Ho: Uygulama öncesi grupların istendik davranışları arasında farklılık yoktur.

H1: Uygulama öncesi grupların istendik davranışları arasında farklılık vardır.

Tablo 10 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t(61)=0,872, P>0,05$] bulunmuştur

Tablo11.Sontest Sonuçlarına Göre Gruplar Arası Farklılıklara İlişkin t-testi Analizi

Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	T Testi		
				T	s.d.	p
Kontrol	27	62,81	6,23	-2,906	59	0,005
Deney	34	67,50	6,27			

Tablo 11’de çalışma kapsamında oluşturulan grupların arasında uygulama sonrasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaç ile yapılan Bağımsız T-Testi sonuçları yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Kurulan hipotezler şu şekildedir;

Ho: Uygulama sonrası grupların istendik davranışları arasında farklılık oluşmamıştır.

H1: Uygulama sonrası grupların istendik davranışları arasında farklılık oluşmuştur.

Yapılan t-Testi sonucunda deney ve kontrol grupları arasında uygulama sonrasında anlamlı bir fark olduğu [$t(61)=-2,906, p<0,05$] bulunmuştur. Bu durum drama eğilimli davranış değiştirme programının öğrencilerin istendik davranışları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğunu göstermektedir.

Tablo12.Kontrol Grubu Öğrencilerinin ÖnTest- Son Test Puanlarına İlişkin t-testi Analizi

Test	Ortalama	Standart Sapma	N	t Testi		
				t	s.d.	P
Öntest	65,77	7,33	27	1,496	26	0,147
Sontest	62,81	6,23				

Kontrol grubundaki 27 öğrencinin öntest- son test sonuçları arasında fark oluşup oluşmadığının incelenmesi için Eşleştirilmiş T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar tablo 33'e yansıtılmıştır. Buna göre kurulan hipotezler;

Ho: Kontrol grubu öğrencilerinin öntest son test puanları arasında farklılık yoktur.

H1: Kontrol grubu öğrencilerinin öntest son test puanları arasında farklılık vardır.

Yapılan T-Testi sonucunda $p > 0,05$ olduğundan Kontrol grubundaki öğrencilerin öntestleri ile son testleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmadığı bulunmuştur. [t(27)=1,496,P>0,05]

Tablo13.Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Analizi

Test	Ortalama	Standart Sapma	N	T Testi		
				t	s.d.	p
Öntest	64,29	5,96	34	-2,597	33	0,014
Son test	67,50	6,27				

Deney grubundaki 34 öğrencinin öntest- son test sonuçları arasında fark oluşup oluşmadığının incelenmesi için Eşleştirilmiş T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Buna göre kurulan hipotezler;

Ho:Deney grubu öğrencilerinin öntest son test puanları arasında farklılık yoktur.

H1: Deney grubu öğrencilerinin öntest son test puanları arasında farklılık vardır.

Yapılan T-Testi sonucunda Deney grubundaki öğrencilerin öntestleri ile son testleri arasında anlamlı bir farklılık [t(34)=2,597,p<0,05]meydana geldiği bulunmuştur. Bu da uygulanan drama eğilimli davranış değiştirme programının öğrencilerin istedik davranışları üzerinde etkisi olduğunu gösterir.

Tablo14. Deney Grubu Öğrencilerin Sontest Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Yönünden İncelenmesi

Cinsiyet	N	Ortalama	S.S.	t Testi		
				T	s.d.	p
Kız	18	3,77	6,04	0,486	32	0,630
Erkek	16	2,56	8,46			

H_0 : Deney grubu öğrencilerinin öntest-son test puan farklılıkları cinsiyete göre değişmez.

H_1 : Deney grubu öğrencilerinin öntest-son test puan farklılıkları cinsiyete göre değişir.

Yapılan T-testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin cinsiyetlerinin öntest- son test puan farklılıkları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir değişime sebep olmadığı sonucuna varılmıştır. [t(34)=0,486,P>0,05]

Tablo15.Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gözlem Sonuçlarının t-testi Analizi

		Levene Testi		t-testi.			Mean	Std. Error	%95 confidence interval	
		F	Sig.	t	df	Sig.			Diffrence	Diference
notlar	EqualVariance Assumed	0,996	0,322	-3,207	59,000	0,002	-3,482	1,086	-5,654	-1,309
	EqualVariance Not Assumed			-3,156	51,886	0,003	-3,482	1,103	-5,696	-1,268

Deney ve kontrol grubun gözlem sonuçlarında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için t-testi yapılmış, sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır

Ho:4/E ile 4/A sınıflarının Not Ortalamaları arasında fark yoktur.

H1:4/E ile 4/A sınıflarının Not Ortalamaları arasında fark vardır.

T testine ait Sig. =0,002<0.05 olduğundan Ho Hipotezi reddedilmektedir. Yani 4/E ile 4/A sınıflarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta ve 4/E sınıfına ait not ortalaması daha büyüktür.Zaten Ortalama değerlerine baktığımızda 11,33 ve 7,85 ile bariz bir farklılık bulunmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma için gerekli veriler deneklere (Yunus Emre İlköğretim Okulu 4/A ve 4/E sınıfı öğrencileri) uygulanan anket yoluyla elde edilmiştir. Anket yoluyla elde edilen ham veriler bilgisayara aktarılmıştır. Araştırmanın ana problemine cevap bulma sürecinde, bir analiz programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın problemlerinin çözümlenmesinde ilk olarak öğrencilerin deney ve kontrol grubu olmalarına göre ayrı ayrı kişisel özellikleri incelenmiş ve tablolaştırılmıştır. Bunlar sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

- 1- Uygulama öncesi homojenliğin sağlanması açısından gruplar arası farkın olmaması istenmektedir. Uygulamadan önce Levene Testi ile grupların varyanslarının eşitliği incelenmiştir. Kurulan hipotezler doğrultusunda yapılan T-Testi sonucunda $p > 0,05$ olduğundan uygulama öncesi grupların istendik davranışları üzerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık yoktur sonucuna varılır. ($t = -0.989$ $p = 0.327$) Bu durum istediğimiz bir durumdur. İki grup arasında uygulama öncesinde farklılık olmadığından çalışma için gerek şart sağlanmış olur.
- 2- Çalışma kapsamında oluşturulan grupların uygulama sonrasında istendik davranışları üzerinde anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmek istenmektedir. Uygulamadan önce Levene Testi ile grupların varyanslarının eşitliği incelenmiştir. Kurulan hipotezler doğrultusunda yapılan T-Testi sonucunda $p < 0,05$ olduğundan uygulama sonrası grupların istendik davranışları üzerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu sonucuna varılır. ($t = 2.545$ $p = 0.014$) Bu durum drama eğilimli davranış değiştirme programının öğrencilerin istendik davranışları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğunu göstermektedir.
- 3- Kontrol grubundaki 27 öğrencinin ilk test- son test sonuçlarına göre istendik davranışları arasında fark oluşup oluşmadığının incelenmesi için Eşleştirilmiş T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar tablo 12'ye yansıtılmıştır. Buna göre kurulan hipotezler doğrultusunda yapılan T-Testi sonucunda $p > 0,05$ olduğundan Kontrol grubundaki öğrencilerin ilk testleri ile son testleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık çıkmadığı sonucuna varılır. ($t = -1.364$, $p = 0,184$)

- 4- Deney grubundaki 34 öğrencinin ilk test- son test sonuçlarına göre istendik davranışları arasında fark oluşup oluşmadığının incelenmesi için Eşleştirilmiş T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar tablo 13'e yansıtılmıştır. Buna göre kurulan hipotezler doğrultusunda yapılan T-Testi sonucunda $p < 0,05$ olduğundan Deney grubundaki öğrencilerin ilk testleri ile son testleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık meydana geldiği sonucuna varılmıştır. ($t=2.597$, $p=0.014$) Bu da uygulanan drama eğilimli davranış değiştirme programının öğrencilerin istendik davranışları üzerinde etkisi olduğunu gösterir.
- 5- Öğrencilerin yönetime alışkın olmamaları, kendilerini kalabalık önünde rahat hissetmemeleri gibi sebeplerden dolayı uygulama başında etkinliklere katılma, grup içerisinde söylenenleri yapma konusunda çekingen tavırlar sergilemişlerdir. Belli bir deneyim süreci geçirildikten, öğrencilere belli becerileri kazandırdıktan sonra etkinlikler çalışmalar süresince oldukça olumlu seyretmiş ve deney grubu lehine anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır.
- 6- Bu çalışma sonunda, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama yönteminin, kontrol gruplarına uygulanan geleneksel yönetime göre daha etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, deney grubundaki öğrencilerin sosyal becerilerinde, kontrol gruplarındaki öğrencilere göre daha fazla gelişme olduğu bulunmuştur.

Elksnin ve Elksnin (1995) eğitimcilerin son yıllarda, sosyal beceriler öğretiminin akademik öğretim programı içerisinde bütün olarak ele alınması gerektiği üzerinde yoğunlaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, Akın (1993) ve Uysal'ın (1996), sosyal gelişim düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırdıkları çalışmalarda, bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Kavcar (1985), O'Neill ve Lambert (1995), Gönen ve Dalkılıç (1998) dramının sosyal bir süreç olduğunu, sosyal iletişime ve grupla çalışmaya olanak tanıyarak sosyal becerilerin gelişmesinde rol oynadığını belirtmektedirler.

Aşağıda bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda , bu alanda çalışan araştırmacılar ve eğitim öğretim sürecinde yer alan uygulayıcılar için bazı öneriler ortaya konulmuştur.

- 1- Bu araştırma, drama yönteminin öğrencilerin okul başarısında, öğrenmenin kalıcılığında ve öğrencilerin sosyal gelişimlerinde olumlu etki yarattığını ortaya koymuştur. Öğretmenler, bu araştırmadan faydalanarak drama yöntemini Türkçe derslerinde uygulayabilirler. Öğretmen bu yöntemi kullanarak, öğrencilerin, öğrenmeye duyulan olumsuz ön yargılarını kırarak onların öğrenme konusunda olumlu yönde koşullanmalarını sağlayabilir.
- 2- Öğretmenler, drama yöntemini farklı sınıf ve ders konularında uygulayabilirler. Geleneksel anlatım yöntemlerinin yerine modern ve öğrenci merkezli bir öğretim yöntemi olan yaratıcı dramanın kullanılmasının daha faydalı sonuçları olacaktır.
- 3- Dramanın daha rahat uygulanabilmesi ve öğrenmelerin kalıcılığının artması için kalabalık sınıf mevcutları azaltılmalıdır.
- 4- Öğretmen yetiştiren Eğitim fakültelerinin ders programlarına drama ile ilgili etkinlik hazırlama çalışmaları ilave edilmelidir.
- 5- Türkçe ders kitaplarında drama ile işlenebilecek metinlerin sayısı arttırılmalıdır.
- 6- Halen çalışmakta olan sınıf öğretmenlerine etkinlik hazırlama, drama yöntemi konularında seminer çalışmaları verilmelidir.
- 7- Diğer derslerde ve diğer sınıflarda drama yönteminin farklı yöntemlere kıyasla etkililiğinin araştırması yapılmalıdır.
- 8- Drama çalışmaları uygun koşullara sahip bir ortamda gerçekleştirilmelidir. Yapılan çalışmanın çok dar bir alanda uygulanması başarılı sonuçlara ulaşmayı engelleyebilir.

Çalışmaların daha verimli olarak uygulanabilmesi amacıyla okullarda drama sınıfları oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

- AYDIN, Ayhan (2001), *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*, 3.Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul.
- AKSAN, Doğan (1990), *Her Yönüyle Dil I*, T.D.K. Yayınları, Ankara.
- ADIGÜZEL, H. Ömer (1993), *Oyun Ve Yaratıcı Drama İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları Ve Öğretimi Anabilim Dalı, Ankara.
- ADIGÜZEL, H. Ömer (2006), "Yaratıcı drama kavramı, *Bileşenleri ve Aşamaları*. *Yaratıcı Drama Dergisi*", 1, 17-31.
- AKIN, Yeliz (2002), *Altı Yas Grubu Çocuklarda Başkasının Bakış Açısını Alma Yetisi Üzerinde Eğitici Drama Programının Ve Aile Tutumlarının Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AYNAL, Songül (1989), *Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- AKSULAR, Fatih (2003), *Resim- İş Eğitimi Ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BEYATIZOĞLU, Ethem (1996), *İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyunlar, Erişi Ve Kalıcılık*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BACANLI, Hasan (2000), *Gelişim Ve Öğrenme*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Baldwin, P., Hendy, L. (1996), *The Drama Book*, London, Collins Educational.
- BANDURA, Albert (1986), *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- BRENDEMONT Bernt (2001), *Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu "Türkçe Öğretiminin Önemi"*.

- BIYIK, D (2001), *İlköğretim Okulları Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Dramatizasyon Yönteminin Etkililiği*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S.Savaş (1997), *Program Geliştirme “Kaynak Metinler”*, 6. Baskı. Kuzucular Ofset, Konya.
- CARTLEDGE, Gwendolyn ve JoAnne Fellows Milburn (1983), “Social skills assessment and teaching in the schools”, *Advances in School Psychology*,3, 75–235.
- CEMİLOĞLU, Mustafa(1995), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa.
- CEMİLOĞLU, Mustafa(1998), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Vipaş Yayınları, Bursa.
- DEMİREL, Özcan (1999), *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- DEMİREL, Özcan (2000), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Mili Eğitim Basımevi, İstanbul.
- DEMİREL, Özcan (2000), *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*, Pegem A, Yayıncılık, Ankara.
- DEMİR, Celal ve Mehmet Yapıcı, (2007), “Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi Ve Sorunları”, *Sosyal Bilimler Dergisi / Cilt: IX, Sayı: 2*.
- DALBUDAK, Z. (2006), *Anaokulu Öğretmenlerinin Drama Etkinliklerini Kullanmaları Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- ERDEN, Münire ve Yasemin Akman, (1998), *Eğitim Psikolojisi (Gelişim, Öğrenme Ve Öğretme)* , Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- ERGİN, Muharrem (1995), *Üniversiteler İçin Türk Dili*, Bayrak Yayınları, İstanbul.
- ERKUŞ, Adnan (2005), *Bilimsel Araştırma Sarmalı* 1.Baskı Seçkin Ankara,Yayınevi, Ankara.

- ERTÜRK, Selahattin (1972), *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelkentepe Yayınları, Ankara.
- ERTÜRK, Selahattin (1994), *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan A.Ş., Ankara.
- EĞİTMEN, Aynur (1995), *Arkeoloji Müzelerinin Eğitim Ortamı Olarak Etkinliğinin Artmasında Yaratıcı Dramanın Yeri Ve Önemi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ERZURUM, Uğur (2001), *İlköğretim Okulları Türkçe Ders Programının Niteliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- EDA, Hatice (2006), *Bir Drama Tekniği Olan Konuşma Metninin Kendine Güven Ve Dil Kullanımına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- FİDAN, Özgür (2005), *Drama Metodu Kullanımının İngilizce Kelime Öğretiminde Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜVEN, Nergis ve Servet Bal, (2000), *Dil Gelişimi Ve Eğitimi*, Epsilon Yayınları, İstanbul.
- GİRGİN, Tuğba, (1999), *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÖNEN, Mübeccel ve Nursel Uyar Dalkılıç (2002), *Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar*, 4.Baskı, Epsilon Yayınları, İstanbul.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin (2002), *Coğrafyada Öğretim Yöntemleri, İlkeler ve Uygulamalar*, 1.Basım, Nobel Yayınları, Ankara.
- HEATHCOTE, Dorathy (1991), *Collected Writings On Education And Drama*, Evanston, Stanley Thornes Ltd.
- HEATHCOTE, Dorathy ve Betty Wagner (1990), *Drama as a learning medium*. (6. baskı). Stanley Thornes, Publishers Ltd.

- İLGAR, Lütfü (2000) , *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- İŞERİ, Kamil (1996), “*Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi*”, Dil Dergisi, Tömer Yayınları. sayı: 43, s.21-27.,Ankara.
- KAF, Özlem (1999), *Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi*, Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- KALKANCI, Aylin (1991), *Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesi Eğitiminde Kullanımı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARADAĞ, Engin ve Nihat Çalışkan (2005), *İlköğretimde Drama*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- KAVCAR, C.,F.Oğuzkan ve S.Sever (1995),*Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınları, Ankara.
- KAVCAR, C.,F.Oğuzkan ve S.Sever (1997),*Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınları, Ankara.
- KAVCAR, C., F.Oğuzkan ve Ö. Aksoy (2002), *Yazılı Ve Sözlü Anlatım*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- KESKİN, Mehmet Ali (2002), *Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş etme Yolları*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KOÇ,Sabri ve Güneş Müftüoğlu (2007), “*Dil Bilgisi Öğretimi (Türkçe Öğretimi)*” <http://www.muhteva.com/dil-bilgisi-ogretimi-turkce-ogretimi-t104511.html>.
- KOÇ, Filiz (1999), “*Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi, (Sosyal Bilimler Dersinde Bir Yöntem Olarak)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- MEB.(1968),İlk Öğretim Programı.
- MEB, (2005) İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı Ve Kılavuzu, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara.
- MCCASLIN, Nellie (1999), *Creative Drama In The Classroom And Beyond*, Seventh Edition, New York, An Imprint Of Addison Wesley Longman, Inc.
- METİN, Gülçin Güven (1999), *Dramanın 5- 6 Yas Çocuklarının Sosyal Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- OĞUZKAN, Ferhan (1974), *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, No:393, Ankara.
- OKTAY Ayla ve Özgül Polat Unutkan (2007), *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış*, Morpa Yayınları, İstanbul.
- OKVURAN, Ayşe (1993), *Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri Ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- O'NEILL, Cecily ve Alan Lambert (1995), *Drama structures: A practical handbook for teachers*, Hutchinson, London.
- ORAL, Günseli (2002), "İlköğretimde Öğrencilerin Sosyal Katılımını Özendirmeye Yönelik Bir Program", *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19(2).
- ÖZDEN, Yüksel (2005), *Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi, Sınıf Yönetimi*, (Editör.Emin Karip), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÖZDEN, Yüksel (2002), *Sınıf Yönetimi*, Ed: Emin Karip, PegemA Yayınları, Ankara.
- ÖZTÜRK, Ali (2003), *Çocukta Yaratıcılık Ve Drama*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- ÖZYÜREK, Mehmet (2001), *Sınıf Yönetimi*, Karatepe Yayınları, Ankara.
- ÖZDEMİR, Emin. (1983). "Anadili Öğretimi" Türk Dili, (Dil Öğretimi Özel Sayısı). S. 379-380, Temmuz-Ağustos Ankara.

- ÖZYÜKSEL, Selim (1985), "Yeni Ders Kitapları Hazırlanırken", *Çağdaş Eğitim*, Ağustos 1995, Sayı: 102.
- ÖNDER, Alev (2006), *İlköğretimde Eğitici Drama. Temel İlkeler, Uygulama Modelleri Ve Örnekleri*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- ÖZTÜRK, Ferda (1996), *Okulöncesi Dönem (5- 6 Yas Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- ÖMEROĞLU, Esra (1990), *Yaratıcı Dramanın Zeka Gelişimine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- ÖZDEMİR, Pınar ve Tülay Üstündağ (2007), "Fen Ve Teknoloji Alanındaki Ünlü Bilim Adamlarına İlişkin Yaratıcı Drama Eğitim Programı", *İlköğretim Online*. 6(2), (<http://ilkogretim-online.org.tr>).
- ÖZDEMİR, Levent (2003), *Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEVER, Sedat (2007) "Türkçe Öğretiminde Sanatsal Bir Uyarın Olarak Karikatürün Kullanılması", VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 27-29 Nisan 2007, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- SAĞIR, Mukim, (2002), "İlköğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi", *Türk Dili*, S.:601.
- SAĞLAM, Tülin (2004), " Dramatik eğitim: Amaç mı? Araç mı?" *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17, 4-22.
- SAN, İnci (1996), *Yaratıcı Eğitim İçin Gerekli Yenilikler. Bir Sanat Eğitimbilimci Gözüyle*, Eğitimimize Bakış Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları 1., İstanbul.
- SAN, İnci (2002) "Sanat Eğitiminde Yasayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama". "Yaratıcı Drama 1985-1995-Yazılar İçinde". Editör: Ömer Adıgüzel. Naturel Yayıncılık. Ankara.
- SAN İnci (1998), "Türkiye'de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü Ve Bugünü",. II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi. Ankara: ATAUM.

- SAN, İnci. (1991). "Eğitimde Yaratıcı Drama", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 23, Sayı 2.*
- SAN, İnci (1992), *Eğitsel Drama*, Asitej Yayınları, Ankara.
- SORİAS, Oya (1986), "Sosyal Beceriler Ve Değerlendirme Yöntemleri", *Psikoloji Dergisi, 5(20).*
- SOLMAZ, Feray (1997), *6 Yas Grubu Çocukların Alıcı Ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- ŞULE Emre (1993), *Gaziantep Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulunda Sınıf İçinde Drama Tekniklerinin Veya Aktivitelerinin Kullanım Durumunun Analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞİMŞEK, Nazmi (2001), *Öğretim Teknolojilerinin Özellikleri Ve Kullanımı, Öğretim Teknolojileri Ve Kullanımı Kursu Ders Notları 6-10 Kasım*, Emniyet Genel Müdürlüğü Basım Evi, Ankara.
- TOYE, Nigel. Ve Francis Prendiville (2003), *Drama And Traditional Story For The Early Years, London And New York*, Routledge Falmer Taylor & Francis Group
- TOPRAK, Tülay (1993), *İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi (Adana İlinde Bir Araştırma)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay (1997), *Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye Ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay (2004) , *Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü*, Pegema Yayınları, Ankara.
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay (1998), "Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri", *Eğitim Ve Bilim*, Sayı: 107, Cilt: 22.

- ÜSTÜNDAĞ, Tülay (1999), *Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması*, Ankara, Fersa Matbaacılık.
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay (1988), *Dramatizasyon Yönteminin Etkililiği*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÜNALAN, Şükrü (2001), *Türkçe Öğretimi*, 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- UYSAL, Nurten (1996), *Anaokuluna Giden 5-6 Yas Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Olan Etkisinin İncelenmesi*, yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UYAR, Nursel (1995), *Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklara Destekleyici Olarak Uygulanan Eğitimde Drama Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisi*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı Ve Eğitimi Programı.
- WINSTON, Joe ve Miles Tandy (2001), *Beginning Drama 4-11 Second Edition*, , London, David Fulton Publishers.
- WORZBYT, John. C ve O'Rourke Kathleen (1989), *Elementary School Counseling. A Blueprint For Today And Tomorrow*. West Kilgore Avenue. Accelerated Development Inc.
- YAĞCI, Çiğdem (1995), *Müzik Eğitimi Ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi: Örnek Bir Model Önerisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- YALÇINKAYA, "Tosun İlköğretimde Eğitim Araçlarının Önemi Ve Kolay Bulunabilecek Malzemelerle Geliştirilecek Örnekler" Editörler: Oktay, A. Unutkan, Ö.P. (2007), *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış*, Morpa Yayınları, İstanbul.
- YALIM, Nilgün (2004), *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi İle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

YAVUZER, Haluk (1996), *Çocuk Ve Suç*, Remzi Kitabevi, 8. Basım, İstanbul.

EKLER

Ek 1: Davranış Değiştirme Programı

Amaç: Bu programın amacı ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabındaki okuma parçaları aracılığı ile işbirliği, adalet, yardımlaşma, sorumluluk, hoşgörü davranışlarını geliştirerek ileride ortaya çıkabilecek olumsuz davranışların ortaya çıkmasını engellemek, Türkçe dersi kazanımlarını edinmelerini sağlamaktır.

Hedef Kitle: İlköğretim 4.sınıf öğrencileri

İşlem:

1.Aşama: Dikkat Çekme

Kısa bir drama etkinliği ile öğrencilerin konuya dikkati çekilir.

2.Aşama: Öğrencilerin metin içerisinde geçen davranışlara ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek. Bunun için;

a)Kavrama yüklenen anlamların belirlenmesi, paylaşımı

b)Kavramla ilişkin deneyimli olan öğrencilerin bu yaşantılarını paylaşımı

3.Aşama: Tartışma konusu açılması. Parçanın anlatmak istediği kazanımın olmaması halinde neler olabileceğinin öğrenciler tarafından tartışılması

4.Aşama: Parçanın bir kez sessiz okunması. Daha sonra birkaç kez paylaşımlı okuma yapılması

5.Aşama: Parça ile ilgili soruların cevaplandırılması, parçada geçen olayın hikâye haritasının çıkarılması

Olay nerede geçmektedir?

Olay ne zaman olmuştur?

Olayın kahramanları kimlerdir?

Parçanın adı nedir?

6.Aşama: Metnin konusunun ve ana fikrinin belirlenmesi

7.Aşama: Bulunan ana fikir doğrultusunda drama etkinliği yapılarak konunun pekiştirilmesi

8.Aşama: Ölçme ve değerlendirme

ÖRNEK DERS PLANI

Tema: Birey ve Toplum

Metin: Hoşgörü

Önerilen Süre: 40*4

Sınıf: 4.sınıf

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI

- 1.Öğrenciler hoşgörü kavramının ne anlama geldiğini kavrar.
- 2.Birbirlerine ve çevrelerine karşı hoşgörülü olmaları gerektiğini anlar
- 3.Günlük hayatında karşılaştığı olaylara hoşgörü kavramı doğrultusunda yaklaşır

ÜNİTE KAVRAMLARI VE SEMBOLLERİ

Dostluk, hoşgörü

ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİĞİ: Drama tekniği

Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç-Gereçler, Kaynakça: Hoşgörü adlı şiir, Hazırlanan eğitim programı

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme

Daha önceden öğretmen tarafından hazırlanan maskeler sınıfa getirilir. Bu maskelerde farklı duyguları anlatan yüz ifadelerine yer verilir. Öğretmen bu maskelerden birini takarak bugün... Oldu, bir arkadaşım bana... Şeklinde davrandı... O yüzden böyle hissediyorum.” Şeklinde bir cümle kurar. Öğrenciler arasından sıra ile bu maskeyi takıp arkadaşı ya da çevresindeki bir kişi ne yaparsa bu duyguyu hissedebilecekleri kısaca tartışılır. (üzüntülü, sinirli, mutlu, şaşkın vb. maskelerle)

Derse Geçiş:

Tahtaya büyük harflerle HOŞGÖRÜ kavramı yazılır. Bu kelimelerin anlamları öğrencilerle tartışılır.

Aşağıdaki sorularla etkileşim başlatılır.

Arkadaşlarınız ne yaptığında kırılıyorsunuz?

Arkadaşın bir hata yaptığında nasıl davranırsın?

Çevrendeki insanların sana nasıl davranmasını istersin?

Arkadaşına karşı hatalı davrandığın durumda arkadaşının ne yapmasını istersin?

Bundan sonra parça bir kez sessiz okutulur. Daha sonra paylaşımlı sesli okuma yapılır. Parçayı gönüllü öğrencilere anlattırılır.

Aşağıdaki sorularla etkileşim başlatılır.

Hoşgörülü insan nasıl olur?

Hepimizin fikirlerinin aynı olması mümkün mü?

Herkes her durumda aynı şeyi düşünseydi neler olurdu?

Şiirin ana duygusu ne olabilir?

Öğrencilere 3 ayrı durum verilir. Bu durumları doğaçlama olarak farklı sonlarla canlandırmaları istenir.

1. Durum: Arkadaşımız yanlışlıkla ödevimizin üzerine su döktü. Bu durumda...
2. Sınıfa doğru ilerlerken arkadaşınız yanlışlıkla size çarptı. Bu durumda...
3. Evdesiniz... Kardeşiniz sizinle oyun oynamak istedi. Ama sizin canınız oyun oynamak istemiyor. Bunu ona söylediniz. Ama onun pes etmeye hiç niyeti yok. Baktı ki oralı olmuyorsunuz dikkatinizi çekmek için elinizdeki kâğıdı çekerek yırtılmasına sebep oldu. Çok sinirlendiniz çünkü elinizdeki kâğıt son bir saattir durmadan yazarak bitirdiğiniz performans ödevinizdi. Bu durumda...

Canlandırmalar bittikten sonra hangi davranışın neden doğru olduğu üzerinde tartışılarak etkileşim başlatılır.

“Herkes birbirine karşı hoşgörüsüz davranırsa nasıl bir dünyamız olurdu?” sorusu tartışılır.

Bireysel Öğrenme Etkinlikleri

Öğrencilerden Mevlana’yla ilgili araştırma yapmaları, bulduklarını sınıfta sunmaları istenir.

Grupta Öğrenme Etkinlikleri

Mevlana'nın “Kim olursan ol gel.” Sözlerinden ne anladıkları sınıfta tartışılır.

Ölçme ve Değerlendirme

Durumların verildiği, bu durumda neler yapılacağı sorulduğu sorularla değerlendirme yapılır.

Gözlem yapılır.

ÖRNEK DERS PLANI

Tema: Birey ve Toplum

Metin: Kazların Uçuşu

Önerilen Süre: 40*4

Sınıf: 4.sınıf

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI

- 1.Öğrenci üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmenin önemini kavrar.
- 2.Sorumluluk almaya ve bunları yerine getirmeye istekli olur
- 3.Adalet, yardımlaşma, dayanışma kavramlarının önemini anlar, günlük hayatında karşılaştığı olaylara bu kavramlar doğrultusunda yaklaşır

ÜNİTE KAVRAMLARI VE SEMBOLLERİ

Adalet, dayanışma, işbirliği, dayanışma

ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİĞİ: Drama tekniği

Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç-Gereçler, Kaynakça: Kazların Uçuşu adlı metin, Hazırlanan eğitim programı

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme

Bir ders önceden öğrencilerden istediğimiz un şeker, vanilya, kabartma tozu vb. maddeleri sıranın üzerine çıkarmaları ve bunların tatlarına bakmaları istenir. Tatlarının nasıl olduğu konusunda fikir alınır. Daha sonra sınıfta hazır bulunan kekler öğrencilere dağıtılır. Tek tek maddeleri tadan öğrencilerin pastanın tadı ile karşılaştırma yapmaları istenir. Daha sonra aşağıdaki sorular sorularak etkileşim başlatılır.

Göründüğü gibi birden fazla madde bir araya gelerek daha güzel bir ürün yarattı. Bunlardan biri eksik olsaydı ne olurdu?

İnsanların bir araya gelerek bir şeyler yapmak zorunda olduğu durumlar var mıdır?

Derse Geçiş:

Tahtaya büyük harflerle ADALET, SORUMLULUK, İŞBİRLİĞİ, DAYANIŞMA kavramları yazılır. Bu kelimelerin anlamları öğrencilerle tartışılır.

Formlar öğrencilere dağıtılır ve tartışmaları istenir. Gönüllü öğrencilerden cevaplarını sınıfta paylaşmaları istenir.

Aşağıdaki sorularla etkileşim başlatılır.

Belirttiğiniz sorumluluklar arasında ne gibi benzerlikler ve farklılıklar var?

Sorumluluklarınız arasında yerine getiremedikleriniz var mı? Niçin?

Sorumluluklarınızı yerine getiremediğinizde ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

İş birliği yapmazsak ne gibi sonuçları olur?

Bir olayda size adil davranılmazsa neler hissedersiniz?

Dünyada adalet, iyilik, işbirliği ortadan kalksaydı neler olurdu?

Bundan sonra parça bir kez sessiz okutulur. Daha sonra paylaşımlı sesli okuma yapılır. Parçayı gönüllü öğrencilere anlatılır.

Aşağıdaki sorularla etkileşim başlatılır.

Kazlar nasıl uçuyorlarmış?

Bu şekilde uçmaları ne gibi faydalar sağlıyormuş?

Kazlardaki adalet sistemi nasılmış?

Kazlardaki topluluk bilinci, yardımlaşma ve dayanışma örneği nedir?

Tarihimizde dayanışmaya örnekler var mıdır? Nelerdir?

Sizler günlük hayatınızdan ne gibi yardımlaşma ve dayanışma örnekleri verebilirsiniz?

Bu metnin konusu nedir?

Bu metnin ana fikri nedir?

Öğrencilere 3 ayrı hikâye anlatılır. Bu hikâyeleri verilen iki farklı sonla canlandırmaları istenir.

1. Hikâye: Ayşe ve Derya zil çalınca arkadaşlarıyla mendil kapmaca oynamak için bahçeye koşarlar. Gruplar kurulur. Ayşe ve Derya farklı gruplara düşmüşlerdir. Oyun çok çekişmeli geçmektedir. Son sırada Ayşe ve Derya birbirlerine rakip olurlar. Daha hızlı koşanın takımı birinci olacaktır. Koşmaya başlarlar fakat o sırada Derya'nın ayağı taşa takılır ve düşer.
1.Son: Ayşe, Derya'nın düştüğünü görerek ve koşmaya devam eder. Onun grubu oyunu kazanır.

2.Son: Ayşe arkadaşının yanına gider ve hemen ona yardım eder. Böylece oyun berabere biter.

2.Hikâye: Samet ve Gamze sıra arkadaşlarıdır. O gün Samet kitabını evde unutmuştur. Öğretmen sırayla parçayı okutmaktadır. Okuyana + okumayana – vermektedir. Sıra Samet'e geldiğinde Gamze...

1.Son: Gamze kitabını vermez, öğretmen Samet'in kitabının olmadığını fark eder ve ona eksi verir.

2.Son: Gamze bir süre düşünüp Samet'e kitabını uzatır ve + almasına yardımcı olur.

3.Hikâye: Güven; teneffüste en yakın arkadaşı Can ile sınıfa yeni gelen Arda'nın tartıştığını görür. Hemen yanlarına koşarak problemlerinin ne olduğunu sorar ve anlar ki Can, Arda'nın kitabını izinsiz almış ve evde unutmuştur. Bu nedenle öğretmenden azar işitmesine sebep olmuştur. Bu durumda Güven...

1.Son: Güven her ne kadar Arda'nın haklı olduğunu anlasa da karşı taraftaki en yakın arkadaşı Arda'yı suçlar ve onu susturmak için Can ile birlik olur.

2.Son: Her ne kadar en yakın arkadaşı olsa da Can'ın Arda'dan özür dilemesi gerektiğini ve öğretmene durumu bildirmesini söyler.

Canlandırmalar bittikten sonra hangi davranışın neden doğru olduğu üzerinde tartışılarak etkileşim başlatılır.

Bireysel Öğrenme Etkinlikleri

Öğrencilerden metin süresince öğrendikleriyle ilgili bir kompozisyon yazmaları istenir.

Grupta Öğrenme Etkinlikleri

Altışarlı gruplara ayrılarak işbirliği, oluşturmaları istenir. Bu çalışma sırasında grup içindeki görevlerini belirtmeleri ve yaptıkları tüm aşamaları raporlaştırmaları istenir.

Ölçme ve Değerlendirme

Durumların verildiği, bu durumda neler yapılacağı sorulduğu sorularla değerlendirme yapılır.

Gözlem yapılır.

Ek 2:Sosyal Gelişim Ölçeği

S G Ö	Herzaman	Sık sık	Bazen	Hiçbir zaman
Kulüp çalışmalarına katılmaya istekliyimdir				
Arkadaşlarımla olmaktan mutluluk duyarım				
Derste araç gereçleri olmayan arkadaşlarıma yardım ederim				
Sınıfta panoyu arkadaşlarımla düzenlemeyi severim				
Arkadaşlarım sorunlarını bana anlatır				
Okulda verilen ödevleri arkadaşlarımla yapmayı severim				
İleride (basket takımı,müzik grubu,futbol takımı,halk oyunları ekibi) gibi bir grubun üyesi olmayı isterim				
Öğretmenimin benden daha çok sevdiğini düşündüğüm arkadaşlarımla oynamayı sevmem				
Bilgisayar oynamayı mendil kapmaca oynamaya tercih ederim				
Yeni öğrendiğim şeyleri arkadaşlarıma anlatmaktan hoşlanırım				
Grupla çalışırken bir süre sonra canım sıkılır, arkadaşlarımla yanından ayrılırım				
Sınıfta arkadaşlarım tahtaya kalktığında sıkılırım				
Arkadaşlarımla beni anlayamadığını düşünürüm				
Arkadaşlarımla problem yaşadığımda konuşmak yerine kavga etmeyi tercih ederim				
Grup çalışması sırasında arkadaşlarım yanlış yaptığında öğretmenime şikayet ederim				
Sınıftaki çiçeklere bakma sırası geldiğinde bu görevi düzenli olarak yaparım				
Sınıf kitaplığından aldığım kitapları yırtmadan çizmeden,zamanında iade ederim				
23 Nisanda görev almaktan hoşlanırım				

Solo şarkı söylemeyi koroda olmaya tercih ederim				
Proje çalışmalarını arkadaşlarımla yapmaktan zevk alırım				
Türkçe parçalarını okurken arkadaşımın kaldığı yerden rahatlıkla devam ederim				
Arkadaşım oyun oynarken düştüğünde oyunu bırakıp ona yardıma koşarım				
Grup çalışmalarında sorumluluğu arkadaşlarıma bırakmayı tercih ederim				
Sınıf başkanlığı seçiminde en sevdiğim arkadaşıma oyumu veririm				

Ek 3:Kişisel Bilgi Formu

1. Adınız Soyadınız:

2. Yaşınız:

3. Sınıfınız :

4. Cinsiyetiniz () Kız () Erkek

5. Babanızın öğrenim düzeyi nedir?

- () a) İlkokul mezunu
() b) Ortaokul mezunu
() c) Lise ve dengi okul mezunu
() d) Yüksekokul ya da fakülte mezunu
() e) Başka (belirtiniz) :

6. Annenizin öğrenim düzeyi nedir?

- () a) İlkokul mezunu
() b) Ortaokul mezunu
() c) Lise ve dengi okul mezunu
() d) Yüksekokul ya da fakülte mezunu
() e) Başka (belirtiniz) :

7. Ailenizin ortalama aylık geliri nedir?

- () a) Asgari ücret ve aşağısı
() b) Asgari ücret. - 1000 TL.
() c) 1000 TL. - 1500 TL.
() d) 1500 TL. - 2000 TL.
() e) 2000 TL ve yukarısı

8. Anne-baba beraber mi yaşıyor?

() Evet () Hayır

9. Anne,

() Sağ () Ölü () Öz () Üvey

10. Baba,

() Sağ () Ölü () Öz () Üvey

11-Anne çalışma durumu;

Çalışmıyor () Çalışıyor ()

12-Baba çalışma durumu;

Çalışmıyor ()

Çalışıyor ()

13-Kaç kardeşsiniz?
Hiç kardeşim yok ()
Bir kardeşim var ()
İki veya daha fazla kardeşim var ()

14-Annenin yaşı;

25 yaş ve altı ()
26-35 yaş ()
36 yaş ve üzeri ()

15- Babanın yaşı;

25 yaş ve altı ()
26-35 yaş ()
36 yaş ve üzeri ()

Ek 4:Türkçe değerlendirme Testi

TÜRKÇE TESTİ

Bu bölümde soru sayısı 19dur. Soruları dikkatli okuyarak cevaplayınız.

Bizim köy uzak bir dağ köyü. Yolu izi yok. Tarlası az, yoksulu çok. Onun için köylülerin çoğu kentlere göçtü, Almanya'ya çalışmaya gitti. Gidenler dönmedi ama kalanlar yine çoğaldı. Sokaklarda sürüyle çocuk var. Ağaçsız kırlar, çorak tarlalar, kayalık dağlar... Kışın çok soğuk, yazın çok sıcak olur. İnsanlar kavruk, hayvanlar zayıf. Açıkçası hiç de İç açıcı bir görüntü değil...

(1 , 2 ve 3. soruları parçaya göre cevaplayınız.)

1. Paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?
 - A. Uzak bir dağ köyünün durumu
 - B. Köyden kente göçün zararları
 - C. Nüfus yoğunluğunun artışı
 - D. Köyde yaşayan çocukların yaşamı
2. Paragrafta aşağıdakilerden hangisi yoktur?
 - A. Farklı düşünmeye yönlendiren ifade
 - B. Destekleyici ve açıklayıcı ifade
 - C. Sebep-sonuç ilişkisi kuran İfade
 - D. Önem belirten ifade
3. Aşağıdakilerden hangisi paragrafta geçen özellik bildiren kelimelerden değildir?
 - A. çorak
 - B. Kayalık
 - C. ağaçsız
 - D. yoksulu
4. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde hem duygusal hem de abartılı öge vardır?
 - A. Parmak kadar boyunla her şeye karışyorsun.
 - B. Kazandığını duyunca sevinçten havalara uçtu.
 - C. Postacı mektubu getirince çok mutlu oldum.
 - D. Aldığımız habere hem üzüldük hem de sevindik.
5. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili kelime mecaz anlamda kullanılmıştır?
 - A. Kuru bir "Merhaba!" deyip yerine oturdu.
 - B. Dağın tepesindeki karlar hâlâ erimemiş.
 - C. Oyun oynamak için bahçeye çıktık.
 - D. Kalabalık yerlerde çantalarınıza dikkat edin.
6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sebep-sonuç ilişkisi yoktur?
 - A.Onu yerinden kaldırdığım için bana teşekkür etti.
 - B. Kapılar kapalı olduğundan içeri giremedik.

- C. Senin için güzel bir sürpriz hazırladık.
D. Onunla konuşmuyorum çünkü beni çok kırdı.
7. Ne güzeldi okul yılları. Arkadaş ararsan hemen yanı başındaydı. Bilgi her zaman senleydi. Kitaplar başucundaydı. Ya oyunlar? Okul bahçesinde oynanan o oyunları kim unutabilir ki? Yukarıdaki ifadeleri kullanan kişi nasıl bir duygu hali içerisindedir? (5 puan)
A. Sevinç ve heyecan B. Üzüntü
C. pişmanlık D. özlem

Geçmiş zamanların birinde bir bilgin gemiye binmiş. Bilgisi ile övünmeyi sevdiği için cahil bir kimse olan gemiciye sormaya başlamış; “Sen hiç ‘nahiv’ okudun mu?” Zavallı gemici “hayır” demiş. Bilgin : “ öyleyse ömrünün yarısı boşa gitmiş, vah vah” demiş. Gemicici bu söze çok kırılmış ama susmuş. Bir zaman sonra fırtına çıkmış. Gemi sarsılmaya başlamış. Gemicici bilginin yanına gidip sormuş: “ Yüzmesini bilir misiniz?” Bilgin: “hayır bilmem” demiş. Gemicici : “Eyvah senin ömrünün tamamı gitti bil. Çünkü birazdan gemi batacak.” demiş.

8-Aşağıdakilerden hangisi metinde anlatılan bilginin özelliklerindendir?

- A)Alçak gönüllü B) kibirli
C)hoşgörülü D)sakin

9- Bilgin gemiciye hangi gözle bakmış?

- A)Gemiciyi gözlemleyen bir tavırla
B)Gemiciyi önemseyen bir tavırla
C)Gemiciyi küçük gören bir tavırla
D)Gemcinin işine saygı duyan bir tavırla.

10-Bu yazının kahramanları kimlerdir?

- A) Gemici, bilgin, gemi
B) Gemici, yazar , bilgin
C) Gemici
D) Gemici, bilgin

11-“Fırtınalı günlerde bile sarsılmayan bir kale gibi durur.” cümlesiyle anlatılan biri için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Güvenilir B) Kararlı C) Güçlü D)Telaşlı

12) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde öznel bir yargı vardır?

- A) Okuduğum kitapta kısa öyküler var.
B) Kitap Orhan Pamuk tarafından yazılmış.
C) “Kardan Adam” adlı hikâyeyi çok beğendim.
D) Bazı hikâyelerin konusu tarihten esinlenmiş.

Ormanlarında mor sümbülü vardır,
Söğütlerinde şen bülbülü vardır,
Bahçelerinde al al gülü vardır.
Unutamam güzel yüzlü köyümü.

13. Yukarıdaki dörtlüğün ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Köye duyulan özlem B. Ağaç sevgisi
C. Güzelliğin önemi D. Hayvan sevgisi

14." İşini temiz yaptığı için herkes Ali Usta'ya gidiyordu." Cümlesinde "temiz" kelimesi hangi anlamda kullanılmıştır?

- A. Kirli olmayan
- B. Yıpranmamış, sağlam
- C. Özenle yapılmış
- D. art niyetsiz, saf, duru

15. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yapılan iş, sebep sonuç ilişkisi içinde verilmiştir?

- A. Anadolu gezmeyle bitmez.
- B. Görülecek birçok yeri vardır.
- C. Gezmeye zamanım yetmeyeceğinden bazı bölgeler ile ilgili kitap okudum.
- D. Kitaplardan da çok şey öğrendim

16. "Gidiniz, gene ona veriniz, Sultan Mehmet benim; ama o benim hocamdır, diyor." sözüyle anlatılmak istenen nedir?

- A. dostluğun önemi
- B. eğitimin önemi
- C. öğretmene verilen değer
- D. arkadaşlığın değeri

Çağımızda hava, su ve toprak kirlenmesi, istenmedik boyutlara ulaşmıştır. Üstelik bazı canlıların nesli tüketilmiştir. Ağaçlar, bitkiler, hayvanlar çoğu kez bilinçsizce kullanılmıştır. Bunun sonucu olarak dünyada temiz bir kıyının, havanın, toprağın bulunduğu bölgeler gittikçe azalmıştır. Eğer bu tutum devam ederse dünya insanlar için yaşanacak bir yer olmaktan çıkabilir. Hatta canlı yaşam ortadan kalkabilir. Bunun bilincine varan pek çok kişi ve kuruluş, doğayı koruma çalışmalarına girişmiştir. Doğanın kirlenmesini önlemek için yapılan bilimsel çalışmalar hızlandırılmıştır. İnsanoğlu kentlerin yeniden kurulması, yeşil alanların ve orman örtüsünün genişletilmesi, toprak kaybını önleme çabalarının artırılması, sanayi atıklarının arıtılması için yoğun etkinliklere girişmiştir.

İlk üç soruyu metne göre cevaplayınız.

17. Dünyada temiz bir yerin kalmamasını yazar neye bağlıyor?

- A. hızla artan nüfusa
- B. üretimin fazlalığına
- C. bilinçsiz kullanıma
- D. fabrika atıklarının değerlendirilmesine

18. Ağaçların, bitkilerin ve hayvanların bilinçsizce kullanımı hangi sonucu doğurmuştur?

- A. Hayvanların daha çok üremeleri gerekmiştir.
- B. Dünya, insanlar için yaşanacak bir yer olmaktan çıkmıştır.
- C. Bitki türleri artmıştır.
- D. İnsanların yaşayacakları alanlar genişlemiştir.

19. İnsanoğlu, doğanın yaşanabilir olması için hangi önlemi almamıştır?

- A. Yeşil alanları çoğaltmıştır.
- B. Toprak kayması önleme çabaları arttırılmıştır.
- C. Sanayi atıklarını arıtmıştır.
- D. Nüfus artışını önlemiştir.

ÖZGEÇMİŞ

1980 Yılında Bursa'da doğdu. Ortaöğrenimini Bursa Anadolu Lisesinde, Üniversite eğitimini ise Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde tamamladı. İlk görev yeri Van İli Başkale İlçesi Cumhuriyet İlköğretim Okuludur. Halen Bursa İli Yıldırım İlçesi Yunus Emre İlköğretim Okulunda görevine devam etmektedir.