



**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**TÜRKÇE DERSLERİNDE DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA
YAKLAŞIMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN
BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hakan Kaplan

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Deniz Özcan

Lefkoşa

Aralık, 2015

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda
Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan, Ankara Üniversitesi



Üye: Yard. Doç. Dr. Serap Özbaş, Yakın Doğu Üniversitesi



Üye (Danışman): Yard. Doç. Dr. Deniz Özcan, Yakın Doğu Üniversitesi



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Orhan Çiftçi

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Öğrencilerin aktif, eleştirel, empatik ve yaratıcı düşünen, bilgiyi araştırıp, geliştirip, özümseyen, anlamlı, yaparak ve yaşayarak kullanmasını isteriz. Bu beceriler ancak öğrenci merkezli bir eğitim anlayışıyla hedeflenebilir. Bu nedenle eğitim ve öğretim uygulamalarında farklı teknik, yöntem ve yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bu yaklaşımlarından biri de Yapılandırmacılık yaklaşımının bir uygulaması olarak kabul edilen Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı'dır. Bu yaklaşım öğrencilerin bir edebi üründen yola çıkarak, öğrencilerin bilgiyi farklı kaynaklardan araştırarak, bilgiyi kendi yaptıklarıyla yapılandırdıkları, öğrenme sürecine aktif olarak katılarak bundan sorumlu oldukları ve sonuçta öğrenci ürünlerinin ortaya çıkartıldığı bir yaklaşımdır. Yani öykü hayatın küçük bir yanıdır, drama ise onun canlandırılmasıdır.

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, yüksek lisans çalışma programının gereği olarak hazırlanan bu araştırma, Türkçe Derslerinde Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Öğretmen ve Öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Türkçe dersi yaparak, yaşayarak, araştırarak-incelemelerde bulunarak öğrenilebilecek bir ders haline getirmek mümkündür. Buna uygun olarak öğrenme-öğretme sürecine ilişkin farklı öğrenme yaklaşımlarının kullanılması hususunda öğretmenleri aydınlanmakta yarar vardır.

Öğrencilerin Türkçe dersinde özellikle dilbilgisi öğretiminde derslerde soyut ve anlaşılması zor kavramları anlamakta güçlükler yaşamaktadır. Bunun üstesinden gelmek mevcut durumu değiştirmek ve mevcut ihtiyacı gidermek için DÖÖY bu sürece dâhil ederek bu ve benzeri sorunlar ortadan kalkacaktır. Yeni öğrenme yaklaşımlar hususunda KKTC'de ortaokullarda yeni ve güncel yaklaşımların kullanılması ihtiyacı doğmuştur. Bunlardan biri de DÖÖY olmuştur.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumu tartışıldıktan sonra, sırayla; amaç, alt amaçlar, önem, varsayımlar, sınırlılıklar, tanım ve kısaltmalar sunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili araştırma tanıtılmış ve ilgili araştırmalara kısaca yer verilmiştir. Üçüncü bölüm, araştırmanın gerçekleştirilmesinde benimsenen araştırma yöntemini içermekte olup, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulgular bağlamında ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler beşinci bölümde sunulmuştur.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde zamanını ve desteğini benden esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç.Dr. Deniz Özcan'a teşekkürü bir borç bilir ve saygılarımı sunarım.

Bunun yanında, araştırma süresince hep yanımda olup beni destekleyen tüm arkadaşlarıma ve araştırmanın gerçekleşmesini sağlayan tüm öğretmenlere de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu eğitim programına bizi baştan yönlendiren, araştırmaya sevk eden ve her daim sorunlarımızı dinleyerek bizlere yol gösteren, destek olan Prof. Dr. Hüseyin Uzunboyu'ya ve Yrd. Doç. Dr. Çiğdem Hürsen'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, bu günlere gelebilmem için maddi ve manevi olarak hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan ve her zaman olduğu gibi bu çalışmanın tamamlanmasında da beni sonsuz destekleyen en büyük destekçilerim babama, anneme ve kardeşlerime sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Hakan KAPLAN

Türkçe Derslerinde Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Öğretmen ve Öğrenci görüşleri

ÖZET

Araştırmanın genel amacı; Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının (DÖÖY) kullanılmasına yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Dairesine bağlı Lefkoşa bölgesi ve Lefkoşa kazasına bağlı köylerde bulunan ortaokullarda görev yapan 85 öğretmenler ile 7. sınıfta okuyan toplam 134 öğrencilerden oluşmaktadır.

Ayrıca DÖÖY'nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüşleri alınmak üzere 15 Türkçe öğretmeni araştırmanın çalışma grubuna dahil edilerek yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler, Kara (2010) tarafından geliştirilen "Dramayla Öykü oluşturma yöntemi öğrenci ve öğretmen anketi" ile araştırmacı tarafından geliştirilen "DÖÖY'nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik görüşme formu" kullanılarak toplanmıştır. "Dramayla Öykü oluşturma yöntemi öğrenci anketi" uzun şekilde 14 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada, verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi, frekans, yüzdelik, aritmetik ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerler, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), LSD testi ve Kruskal Wallis H testi analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada, öğrenciler yeni yaklaşımlardan olan dramayla öykü oluşturma yaklaşımı hususunda kendilerine bilgi, beceri ve tutumlarına olumlu yönden katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerinde yeni yaklaşımlardan olan dramayla öykü oluşturma yaklaşımına olumlu baktıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin demografik özelliklerine bakıldığında, sadece öğretmenlerin yaşlarına göre dramayla öykü oluşturma yaklaşımı görüşlerinde farklılıklar tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Dramayla öykü oluşturma yaklaşımı, Dramayla öykü oluşturma yaklaşımı görüşleri.

ABSTRACT

TEACHERS AND STUDENT'S VIEWS ON TURKISH COURSE APPROACH TOWARDS CREATION STORY DRAMA

KAPLAN, HAKAN

MA, Division of Curriculum and Instruction

Supervisor, Assist. Prof. Dr. Deniz ÖZCAN

The overall objective of the study; Turkish Teachers and 7th grade students Turkish courses in drama story of creation approach (DÖÖY) is put forward their views on the use. The survey model used in the study. The research sample of Northern Cyprus Turkish Republic Ministry of National Education in Secondary Education Department depending of Nicosia and Nicosia working in secondary schools located in the villages of the accident 85 teachers and 7 consists of a total of 134 students studying in class.

In addition, research by the working group included 15 Turkish teachers to be teachers' views of the importance of the use of the Turkish language döoy'n was conducted face to face interviews.

The data obtained in the study, Kara (2010) "developed by drama Story method of creating student and teacher surveys" and developed by the researchers "döoy'n the interview form for the importance of the use of Turkish course" it was collected. "Stories create drama student survey method" it consists of 14 items long way. In the study, the analysis of the data content analysis, frequency, percentage, mean, standard deviation, minimum and maximum values, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), LSD test and Kruskal-Wallis H test analysis techniques were used. In the study, the students themselves informed of the approach to the formation of the new approach which dre story theme has concluded that

contribute positively to the skills and attitudes. The study concluded that teachers in creating drama story, which welcomed the approach of the new approach has been reached. Still referring to the demographic characteristics of teachers, only differences in opinion by age story approach to creating drama teachers have been identified.

Keywords: Turkish education, Drama theme approach to creating stories, and opinion stories approach to creating dram

İçindekiler Tablosu

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
Şekiller Listesi	xi
Kısaltmalar Listesi.....	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	8
Önem.....	8
Sınırlılıklar.....	20
Tanımlar.....	20
Kısaltmalar.....	20
BÖLÜM II	23
KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	23
Araştırmanın Kuramsal Boyutu	23
İlgili Araştırmalar	66
BÖLÜM III	75
YÖNTEM.....	76
Araştırmanın Modeli.....	75
Çalışma Grubu.....	76
Uygulama.....	80
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	81
BÖLÜM IV.....	83

BULGULAR VE YORUMLAR.....	83
Öğretmenlerin Demografik (Kişisel) Özellikleri.....	84
Cinsiyet.....	84
Yaş.....	85
Mezun Olduğu Bölüm.....	85
Öğrenim Durumu	86
Derse Girdiği Öğrenci Sayısı.....	87
Öğretmenlerin DÖÖY'e Yönelik Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	87
Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketiyle İlgili Bulgular.....	96
DÖÖY'nin Türkçe Dersinde Kullanılmasının Önemine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	113
BÖLÜM V	115
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	115
Sonuçlar.....	115
Öneriler.....	124
Kaynakça.....	126

TABLÖLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1. Anket Uygulamasına Katılan Ortaokullarda Görev Yapan Türkçe Öğretmenleri ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Dağılımı.	77
Tablo 2. Anket Uygulamasına Katılan Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dağılımı	78
Tablo 3. Dramayla Öykü Oluşturma Anketinin Puan Sınırları	82
Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı	83
Tablo 5. Öğretmenlerin Yaşlara Göre Dağılımı.....	84
Tablo 6. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	85
Tablo 7. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dağılımı.....	86
Tablo 8. Öğretmenlerin Derse Girdikleri Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı....	86
Tablo 9. Öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçları	89
Tablo 10. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılma Sonuçları	90
Tablo 11. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	89
Tablo 12. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüş Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	90
Tablo 13. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçlar.....	91
Tablo. 14. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüm Göre DÖÖY Yönelik Görüş Puanlarının ANOVA Sonuçları	92
Tablo 15. Öğretmenlerin Derse Girdiği Öğrenci Sayısına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçlar.....	93

Tablo 16. Öğretmenlerin Derse Girdiği Öğrenci Sayısına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Yönelik Görüş Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	94
Tablo 17. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırma Sonuçları.....	95
Tablo 18. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Hangi Dil Becerisini Geliştirdiğiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar	96
Tablo 19. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Drama Lideri Olan Türkçe Öğretmenleriyle İlgili Bulgular.....	96
Tablo 20. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Hoşlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular.....	97
Tablo 21. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Zorlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular	98
Tablo 22. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Tek Kelimeyle İfade Etmesiyle İlgili Bulgular.....	99
Tablo 23. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Sınıfın Fiziki Durumu Açısından Karşılaştıkları En Önemli Güçlkle İlgili Bulgular	100
Tablo 24. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Kendileri Açısından Karşılaştıkları Güçlkle İlgili Bulgular.....	101
Tablo 25. Öğrenciler Açısından Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlerinin Türkçe Dersine Olan Katkısıyla İlgili Bulgular.....	102
Tablo 26. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular.....	103
Tablo 27. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular.....	105
Tablo 28. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular.....	106
Tablo 29. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular.....	108

Tablo 30. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular.....	109
Tablo 31. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık ve Hayal Gücü Becerilerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular.....	111
Tablo 32. Türkçe dersinde DÖÖY kullanılmasının derse yönelik katkıları konusuna ilişkin görüşler	112
Tablo 33. DÖÖY'nin hangi amaçları (hedefleri) gerçekleştirmek için kullandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	113
Tablo 34. DÖÖY öğrencilerin hangi beceri alanlarını geliştirdiğine ilişkin öğretmen görüşleri	114
Tablo 35. DÖÖY'nin uygulanması boyutunda hangi sıkıntılarla (sorunlarla) karşılaştıklarına ilişkin öğretmen görüşleri	114

Şekiller Listesi

Şekil 1. Tematik Yaklaşım.....	32
--------------------------------	----

Kısaltmalar Listesi

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

DÖÖY: Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı

ÖTÖY: Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

YDÜ: Yakın Doğu Üniversitesi

ABD: Anabilim Dalı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Mak: En yüksek değer

Min: En düşük değer

ORT: Ortalama

SPSS: Öngörüşel analizler, kuramsal uygulamalar ve karar oluşturma

sistemleri organizasyonunu sağlayan bir programdır.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada, Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının (DÖÖY) kullanılmasına yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Bu bölümde araştırmının problem durumu, araştırmının amacı ve alt amaçları, araştırmının önemi, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

Problem

Dünya'da teknoloji araç ve gereçler çok hızlı bir şekilde gelişmekte ve bununla birlikte bilgi akışı da hızlanmaktadır. İnsanlarda bu hız döngüsü içinde bilgiye en kısa yoldan kalıcı (anamlı) öğrenme şekilde ulaşmanın yollarını bulma çabasıdır (Çalışkan,2005; Demirel ve Koç, 2004).

Evrenin bilgi dağarcığı hızla ilerlemektedir. Bilimin ve bilginin olduğu yerde öğrenim-öğretim durumundan, sürecinden ve bunun doğal sonucu olarak eğitimden bahsetmemek mümkün değildir. Bilgiye ulaşmak kelimesinden amaçlanan düşünce ise insanların bilgiyi öğrenmesi ve öğretmesidir. İnsanın bilgiye ulaşabildim diyebilmesi için ise öğrenmenin kalıcı olması yani anlamlı biçimde öğrenmesi ve bunu günlük hayatına aktarabilmesi gereklidir (Çalışkan, 2005; Tokgöz, 2004).

Bilgiyi öğretmenlerin bizzat öğretmesi yerine artık yeni paradigmalara birlikte öğrencinin öğrenmesi hedeflenmiş, amaçlanmıştır. Öğrenci merkezli bir sistemde, öğrenenler pasif, alıcı rol görevinden sıyrılarak aktif, süreçte üretici rol üstlenmesi istenmektedir.

Artık öğrencilerden bilgiyi tüketmekten ziyade bilgiyi üretmeleri hedeflenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği bireyler, kendisine aktarılan bilgileri aynen olduğu gibi alan, ezberleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine aktif olarak katılanları amaçlamaktadır (Tepetaş ve Haktanır, 2013).

Eğitim programının merkezinde öğrencilerin olması; öğrenme kazanımlarının sürece dayalı ve gerçek hayatla beraber olmasını, öğrenme-öğretme ve değerlendirme etkinliklerinin öğrenenlerle birlikte planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesini gerektirmektedir (Demirel ve Koç, 2004).

Kalıcı ğrenmenin sağlandığı bir ülkede ve toplumlarda bireyler doğru kararlar veren, araştıran ve geliştiren, analitik, yaratıcı, yansıtıcı ve eleştirel dşnebiyen, hakkını savunan etkili birer vatandaş olacaklardır. Günümüz insanı, yaşıdığı toplumda çok farklı şekillerde ve boyutlarda problemlerle karşılaşmaktadır (Işcan, 2007).

Günümüzde insanlar düşünsel, ahlaki ve sosyal yönden yeterli düzeyde gelişmediğinden dolayı insan ilişkilerinde uyum problemleri yaşanması kaçınılmazdır. Bu problemin giderilmesi ya da hiç doğmaması için okul en önemli faktör, etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım, 2007).

Yeni bir yüzyıla girerken dünya toplumlarında sürekli olarak yoğun bir değişim süreci yaşandığını görmekteyiz. Toplumsal hayatta, çalışma yaşamında, yönetim süreçlerinde, bireyin kendisini ve çevresini algılayış biçiminde bir değişikliğin olmaması durumunda bu çağın ayak uyduramamasına, yani bu çağın gerisinde kalınacağı göstermektedir. Kuşkusuz bu değişimi en çok hisseden ve yaşaması gereken kurumların başında eğitim kurumları gelmektedir (Tokgöz, 2004).

Değişen sürece paralel olarak eğitim kurumlarında değişen özellikler dâhilinde ve ihtiyaçlara göre sürekli yenilikler yapılmalıdır. ağın yaşayan dinamik ve değişen yapısına uygun insanı yetiştirmek için uygun ğretmeni ve idareciyi yetiştirdikten sonra uygun geri dönüşüm mekanizmaları olan sistemi de yeniden yapılandırarak oluşturmamız gerekir.

Eğitim kurumlarının mevcut alışılmış davranışlara zorlayan katı anlayışlarını, aktif ve etkin eğitimle değiştirerek, eğitimi “insana rağmen” değil, “insan için” ve “insanla i içe” olmakla anlayışlarıyla düşünüp yaşaması gerektiğini belirtmiştir (alışkan, 2005).

Gündelik hayattan kopuk ders kitabı içeriğinin dışına çıkılmakta ve ders adeta hayatın içine alınmaktadır. Öğrenenlerin dış dünyayı yorumlayan, öğrenme yeteneklerini geliştiren, kendi öğrenmelerinde sorumlu olan, bağımsız düşünebilen, problemlere tek başına çözüm bulabilen, aktif olarak etkinli bir şekilde öğrenmelere katılabilen, eleştirel düşünen, yansıtıcı, analitik, global ve yaratıcı düşünebilen, problem çözebilen, araştıran ve inceleyen, üst düzey düşünme becerilerine sahip ve değişen koşullara uyum sağlayabilen bireyler olarak yetiştirilmesi gerekmektedir (Tepetaş ve Haktanır, 2013, Bell, 2007; Işcan, 2007).

Düz anlatım (takrir) yöntemi, öğrencinin dersi iyi dinlemesi şartıyla, bilgi düzeyindeki davranışlara ulaşılmasını sağlayacak bir yöntem olabileceği gibi, Bloom taksonomisinde geçen öğrencinin kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışlara ulaşmasını sağlayamayacaktır (Öztoprak, 2006)

2005'ten bu yana okullarımızda uygulanan "Yeni Türkçe Müfredatı"nın ana fikri de ezberden ve süregelen alışılmış (geleneksel eğitim anlayışından) uzak bireyler yetiştirme yönündedir. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımının bir ürünü olan bu program, kuramsal boyutta ele alınmış ve Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine uygulamaya yönelik öneriler açısından pek fazla öneriler geliştirilmemiş, sunamamışlardır. Geleneksel öğretim yöntemlerinin yapılandırmacı yaklaşımdan farklı olduğu ve kazanım, hedeflerin, içeriğin, öğrenme-öğretme durumu ve değerlendirme boyutlarının birbirinden farklı olduğu açıktır. Ancak öğrencilerin temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal güçlerinin, dil bilgisi, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğrenimlerinin geliştirilmesinde alternatif yöntem ve tekniklere gereksinim vardır.

Söz konusu değer ve davranışları kazandırabilmek için öğrencilere verilen Türkçe Dersi Öğretim Programı genel amaçları incelendiğinde amaçların çoğunluğunun okuma ve okuduğunu anlama temeline dayandığı görülmektedir. Türkçe dersinin amacına bakarsak; okuduğunu anlayabilen ve bunu yorumlayabilen, günlük hayatta karşılaştığı problemlere çözüm

bulabilen ve eleştirebilen birer vatandaş yetiştirmektir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005).

Türkçe dil etkinlikleri sayesinde bireyler başkalarının konuşmalarını dinleyerek ve uygun karşılıklar vererek konuşmalara katılırlar. Duygu ve düşüncelerini başkalarına sözel olarak açıklarlar. Bu arada yeni sözcüklerin anlamlarını öğrenerek konuşmalarında kullanırlar (Şahin, 2012).

Türkçe dil etkinlikleri çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri de bu etkinliklerden etkilenmektedir. Bireyler birbirlerinin konuşmalarını dinleyerek, başkalarının haklarına saygı duymayı, sırasını beklemeyi öğrenirler. Kendi düşüncelerini aktararak, kendilerini ifade ederler. Grup içinde konuşma cesareti kazanarak, kendilerine olan güvenleri gelişir. Duygu ve düşüncelerini toplumda kabul edilen yollarla aktarmayı öğrenirler. Bütün bunlar bize dilin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002; Perkins, 1999).

Sanat eğitimi, bilinçli bireylerin yetişmesinde önemli bir fonksiyonu vardır. Sosyalleşmenin, toplumsal yapının şekillenmesinde, eğitimin niteliğinin artırılmasında, çağdaşlığı yaşamada, bireyin yapıcı ve yaratıcı olmasında, özgün düşünebilmesinde çocuk kitaplarının ve sanatsal etkinliklerin katkısı önemi vardır (Çakır İlhan, 2000).

Türkçe dersi sadece dilbilgisi kurallarından oluşmuş, değişmez metinlerin ve yazı türlerinin öğrenciye verilmesiyle sınırlı bir içeriğe sahip olmamalıdır. Öğretme ortamında yaratıcı dramının uygulamaya konulması sonucu, oynama, konuşma, şiir ve öykü yazma üzerine oynanan bir etkinliğe tüm öğrenciler katılır. Türkçe dersinde, öğrenciler kendilerini rahat hissedebilirler. Heyecanlarını kontrol altına alarak duygularını ifade edebilirler (Kara, 2000).

Eğitim programının bireyi hedeflenen amaçlara ulaştırmaması eğitimde bazı yaklaşımların, kuramların hayata geçirilmesini gerekli kılmıştır. Yeni programlar hazırlanırken de evrendeki yenilikler takip edilerek bu yeniliklere üstesinden gelebilecek insanlar hedeflenmiştir (İşleyen, 2009).

Bu yaklaşımlardan biri de “Dramayla öykü oluşturma yaklaşımı”dır. Özellikle çocuklarda önceden var olan bilgi ve deneyimleri üzerine hazırbulunuşlukları göz önünde bulundurularak ve bunun üzerine inşa edilir. Öğrencinin hem hayal gücünü harekete geçirmede hem de özgün fikirler üretebilmesi açısından DÖÖY derece katıldığı da önemli bir noktadır. Bu yaklaşımla beraber öğrencilere daha önce düşünmedikleri bazı soruların cevaplamak yerine; bu sorular ile süreç içerisinde bu soruları kendi fikirleri yaratarak düşünmelerini ve kendi problemlere çözüm yollarını sağlayarak yaşayarak öğrenmelerini sağlar. Öğretmen ve çocuklar karşılıklı fikir üretirler. Bu yaklaşımın özünde yaparak yaşayarak ve yapısalıdır (Bell ve Harkness, 2006).

Türkçe dersi etkinliklerinin merkezinde genellikle öykü (hikâyeler) vardır. Etkinlik, ele alınan öyküye ve öykünün yapısına bağlı olarak planlanır, uygulanır ve değerlendirilir. Planlama yaparken öykü öncesinde hazırlık amacıyla, sonrasında da değerlendirme ve pekiştirme amacıyla kimi etkinlikler gerçekleştirilir (Yıldırım, 2007).

Öykülerin gerçek hayat ile bağdaşması eğitim için bir fırsat niteliğindedir. Etkin bir öğretim amacı taşımaktadır. Eğitimin bu denli etkililiği ise eğitimde benimsenen eğitim yaklaşımları ile doğrudan ilgilidir.

Özellikle hem okul öncesi hem de ilköğretim çağında olan çocukların dil ve bilişsel gelişim özelliklerinin belirlenmesi ve gelişimsel ihtiyaçlarının saptanması için bu öykülerin kullanılarak bilimsel çalışmalar yapılmasını son derece dikkate değerdir (İşitan ve Turan, 2014).

Hem hayal gücünü harekete geçirmede hem de pratik sorun çözmede öyküleştirmeye ne derece katıldığı da önemli bir noktadır. Öyküleştirme yöntemi, öğrencilere daha önce düşünmedikleri ya da düşünmek zorunda

olmadıkları bazı soruların cevaplarını vermek yerine onların bu sorular ile süreç içerisinde bu soruları yaratarak fikir üreterek düşünmelerini ve kendi çözüm yollarını yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktadır (Bell ve Harkness, 2006).

Aslan'a (2004) göre; çocuklar öykülerde farklı karakterleri tanıma olayları izleme, öykünün geçtiği çevrenin niteliklerini öğrenme ve olayların nasıl geliştiğini öğrenme gibi olanakları kullanırlar. Çocuklar öyküdeki karakterlerin durumu ile ilgili empati kurabilir.

Türkçeyi güzel ve etkili kullanma becerilerini kazanması istenir. Bu becerilerin daha fazla kazandırılması için öğrencilerin sürece aktif katılımının olduğu, süreci öğrencilerin etkileyebildiği ve öğrencilerin öğrenmekten zevk aldığı yaklaşımların uygulanması gerekmektedir. Öyküler ve hikâyeler her yaşta çocukların dikkatini çeken ve dinlemekten kefil almalarını sağlayan birer edebi ürünlerdir (Bacak, 2008).

Hikâyeler düşünmenin ve iletişimin doğal bir biçimidir ve bundan dolayı da öğrenme ve öğretme hakkında anlamlı konuşma ve düşünme yolları sağlar, ayrıca öğrencilerin önemli kavramları öğrenmelerini sağlar ve öğrenilen kavramın gerçek hayatta nasıl uygulanabildiğine örnek oluşturur (Franz ve Pope, 2005).

Öykü, belirli bir zaman ve yerde bir veya birkaç kişinin başından geçen, gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterlerini çizen ve çoğu kez birkaç sayfa tutan, kısa yazılardır (Aral vd., 2003).

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

Öykülerden çeşitli deneyimler elde ederler. Öyküler çocukların hayal güçlerini geliştirir. Çocuklar öyküde geçen olayın içine girerek olayın nasıl sonuçlanacağını hayal etmeye çalışırlar. Öykünün sonunda beklenmedik bir sonuçla karşılaştıklarında şaşırırlar. Yukarıda bahsedilen bilgilerin ışığında öykü türü çocukların sosyal olay ve olguları tartışma, değerlendirme, yargılama, karar verme sürecini etkin bir şekilde kullanarak bilgiye ulaşma ve öğrenme gibi alanlarda yararlanabilecekleri önemli bir edebi türdür gözlenmektedir (Bektaş, 2010; Bayer, 2006).

Özellikle Türkçe dil eğitimi adı altında verilen eğitim; çocuğun dil gelişimine yardımcı olup, duygu ve düşüncelerini rahat ifade etmesine olanak sağlamaktadır Özgün hikâye, şiir, tekerleme üreterek yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini geliştirmeye yeni kelimeler öğrenerek kelime dağarcığını geliştirmelerine yardımcı olan bir etkinliktir (Yıldırım, 2007).

Türkçe etkinlikleri sırasında çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarının sağlanmasının yanı sıra sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi üzerinde de önemle durulması gerekmektedir (MEB, 2006).

Türkçe dil etkinliklerinde çocuklar belli durumlarla ilgili duygularını sadece sözel ifadelerle değil vücut hareketlerini, jest ve mimiklerini kullanarak da ifade etmesine katkıda bulunur. Yaratıcılıklarını ortaya koyma fırsatı yakalarlar (Bektaş, 2010).

Türkçe eğitimi öğrenciye okuma, anlama, anladığını sözlü ve yazılı olarak ifade edebilme, yaratıcı düşünme ve özgün düşünme becerisini kazandırmaya çalışan, amaçlayan bir süreçtir. Hedef, öğrenciyi hayata katmak, yaşadığı dünyayı daha iyi anlamasını, kavramasını ve yaşadığı dünya ile iyi ilişkiler girmesini sağlamaktır (Kara, 2010).

Öyküleri eğitimde yöntem olarak kullanmaya elverişli kılan anahtar roldeki kavramlar "taklit, özdeşim kurma ve empati"dir. Özelde çocukta ve genelde ise tüm insanlarda model alarak öğrenme potansiyeli mevcuttur. Öykü ile günlük hayattan bir kesit alınıp kahramanlar ve davranışları mercek

altına yatırılabilir. Böylece çocuğun hem doğru modellere ulaşması, hem de hatalı davranışları fark etmesi mümkün olabilir (Çakar, 2007).

Okulöncesi eğitim programında önemli bir yere sahip olan Türkçe etkinliklerinde dramayla öykünün etkili biçimde yararlanılmasının, sözü edilen yaratıcılık ve ilgi, tutumlarına ve muhayyelleri gibi yeteneklerin kazandırılmasına katkı sağlamaktadır (Yıldırım, 2007).

Öyküler ile drama etkinliklerinde gerçek olayların konu edilmesi, çocukların toplumsal yaşamla ilgili bilgi ve deneyim kazanmalarını kolaylaştırır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002).

Çakar (2007) kullanılış amaç ve içeriği, sınıfta uygulama boyutları farklı olmakla birlikte, bir öğretim yöntemi olarak öykü, bilimsel perspektif ve düşüncesinin öğrenciye kazandırılması ve kavramsal anlamının gerçekleştirilmesi için eğitimde kullanılmaktadır.

Her yaştan insan için öykü önemlidir. Özellikle ilköğretim ve ortaokul çağındaki çocuklar için öykünün önemi daha fazla dikkat çekicidir. Bu anlamda dramayla öykü oluşturma davranış kazandırmada en etkili yaklaşım, yöntemlerden biridir (Uzuner, 2007).

Öyküler aynı zamanda çocukları eğlendirmekte ve öğretimi ilgi çekici ve daha kolay hale getirmektedir. Öykü oluşturma etkinlikleri sırasında öğrencinin aktif olarak rol aldığı bir süreç gerçekleşmiş olacaktır (Solmaz, 2011).

Öykü kurma alıştırmaları ile çocukların sözel becerilerindeki yaratıcılık ve hayal gücünün harekete geçirildiği gözlenmektedir (Bayer, 2006).

Çocuk, öykü ve dolayısıyla içindeki yaşantı ürünü ya da kurgusal gerçeklikle gerçek hayatta karşılığını ya da çözümünü bulamadığı birçok meseleyi anlamlandırabilir ve çözebilir (Uzuner, 2007).

Rowe ve Newton (1994) göre, öğrencilerin okulda ve çevrede karşılaştıkları sorunları tartışmaları, sorunlar ile ilgili düşüncelerini açıklamaları için, söz konusu olay, karakter, zaman ve çatışma gibi bileşenler

yardımla irdelenmelidir. Öğretmenler bu öyküleri bizzat oluşturabilecekleri gibi, alanda yazılmış öyküleri belirli hedefler doğrultusunda yeniden yapılandırabilir ve uyarlayabilirler.

Türkçe dil etkinlikleri çocuğun zihinsel gelişiminde de etkilidir. Çocuklar belli konularla ilgili düşüncelerini açıklarlar. Olaylar arasında neden sonuç ilişkileri kurarlar. Belli kavramları kullanmayı öğrenirler. Gözlem yapma ve problem çözme yetenekleri gelişir (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin güçlendirilmesi Projesi [MEGEP], 2007).

Eğitim programının bireyi istendik hedeflere ulaştırmaması eğitimde bazı yeni yaklaşımların kullanılmasını gerekli kılmıştır. Bu program dâhilinde dünyadaki yenilikleri, güncel olayları takip eden, izleyen bu yeniliklere ayak uydurabilen bireyler yetiştirmek gaye edinilmiştir. Böylece program dâhilinde etkinlikler öğrenci merkezli, öğrenciyi aktif olarak sürece katan hâle getirilmiştir. Yaratıcı fikirler, uygulamalar ve pratik etkinliklere daha fazla desteklenmiş ve başarıyı notla ölçen, sonuca dayalı bir anlayış yerine, sürec odaklı bireyin derste yaptıklarıyla değerlendiren bir anlayış amaçlanmıştır (İşleyen, 2009).

Bu yeni ve alternatif yöntemler ve yaklaşımlardan biri de öğrencilerin derse isteyerek, haz alarak, severek katılmalarını sağlayan, dersi günlük hayatla ilişkilendiren adeta hayatın provası görevini üstlenen öyküler ve dramadır. Özellikle yapılandırmacılık eğitim yaklaşımına uygun olan drama etkinlikleri, yöntemi öğrenci merkeze alarak, yaparak, yaşayarak öğrenmelerine fırsat sunar. Günümüzde bireylerden yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak öğrencilerin ön bilgilerini diğer öğrendikleriyle kaynaştırması ve bunları kendilerince yorumlaması, anlamlandırması, yapılandırması amaçlanmaktadır. Öğrenciler artık drama ve öykülerle birlikte bilgiyi keşfederek ve yorumlayarak öğrenmesine fırsat tanımaktadır (Kara, 2010).

Yapılandırmacı yaklaşım tarzı esas alınarak hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2006) yer alan "Türkçe öğrenimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan

dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşur.

Okuma, yazma, dinleme/izleme, konuşma öğrenme alanları birbiriyle etkileşim hâlinde olduğundan bir bütünlük içinde ele alınmalıdır. Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir” ifadeleri Türkçe dersine ait öğrenme alanlarının bir bütünlük içerisinde verilmesi, sunulması gereklidir (Şahin, 2012).

Öğrencilerin kendilerini etkili bir şekilde sözel ve yazılı olarak ifade edebilen, düşünen, sorgulayan, eleştiren, görev ve sorumluluklarının bilincinde olan nesillerin yetiştirilmesinin hedeflendiği düşünülebilir (Özerdem, 2002).

“Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı” (DÖÖY) etkinliklerinin en büyük amaçlarından biri de öğrencilerin “yaratıcılık yeteneklerini ortaya çıkarmak” ve “üst düzey düşünebilmek” geliştirmektir (Kara, 2010).

Öğretimi akıcı ve canlı kılmak için farklı materyallerden yararlanmak, öğrencinin metne bakış açısını geliştirmektedir. Bu nedenle Dramayla öykü oluşturma yaklaşımını süreçte etkin gidilecektir. Türkçe derslerinde öğrencilerin dilbilgisi öğreniminde birçok problemler yaşandığını ve anlamakta zorlandıklarını bilinmektedir. Fakat bizler bu dersi öğrenene nasıl etkili, verimli ve anlamlı öğrenme dediğimiz şekilde öğretebilmemiz gereklidir. DÖÖY’nin öngördüğü metotlara uygun bir şekilde dersin işlenmesine önem vermek gerekmektedir.

Hemen bu konuda bir etkinlik örneğine yer vererek bu konuyu daha iyi anlaşılması için somut örnek göstermekte yarar vardır. “6. Sınıf Türkçe öğretmeni Mehmet Bey, öğrencilerine “Sıfatlar” konusunu ve bunun alt başlığı, türü olan “Niteleme Sıfatlarını” işlemektedir. Bunun için geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak DÖÖY ve çağrışım yoluyla öykü oluşturma modeli doğrultusunda bu konuyu işlemektedir.

Ders: Türkçe

Konu: Sıfatlar-niteleme sıfatları

Süre: 40 + 40 dk

Drama Teknikleri: Rol oynama, doğaçlama, rol kartları, pandomim, donuk imge

Araç-Gereç: Rol kartları, yazı tahtası, kalem, sıra

Dersin amacı: "Öğrencinin katılımıyla, aktif öğrenmesini sağlayarak anlamlı öğrenmesi sağlamaktır."

Burada öğrencilere sürece etkin, aktif şekilde katıp, yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayabilmektir. Bu nedenle kazanımları açıklamıştır.

Kazanımların ise şu olduğunu düşünürsek; birinci olarak "sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder", ikinci olarak "sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır", üçüncü olarak "metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur" ve dördüncü olarak ise, "okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır" diye kazanımlarımız olsun. Ara disiplin alan kazanımları ise, birinci olarak: "Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisini geliştirir", ikinci olarak "Yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak öyküye yön verir" diyedir.

Isınma-Hazırlık:

I. Etkinlik

Mekânda serbest yürünür ve sürekli yön değiştirilir. Öğrenciler birbirlerine çeşitli duygu hallerinde (kıзма, şaşırma, üzölme vb.) isimlerini söylerler. Daha sonra çember olunur ve öğrencilerden biri çemberin ortasına gelerek arkadaşlarına ismini söylerken takındığı duygu halini pandomim şeklinde gösterir, daha sonra donar. Öğrenciler bu duygu halinin öncesi ve sonrası hakkında tahminlerde bulunur.

II. Etkinlik

Lider katılımcılardan bir çember oluşturur. Çemberin içine bir öğrenci girer. Üzgün, sevinçli, şaşkın, korkak, kızgın olmak üzere beş yüz ifadesinden birini kullanır. Diğer öğrenciler çemberde sırtlarını dönmüş bir

şekilde bu yüz ifadelerinden birini kullanırlar. Daha sonra liderin yönergesiyle öğrenciler yüz ifadelerini değiştirmeden çembere dönerler. Çemberin içindeki öğrenciyle aynı yüz ifadesini kullanan öğrenciler oyundan çıkar. Öğrenci sayısı azaldıkça yüz ifadelerindeki sayı düşürülebilir. Oyun son öğrenci kalana kadar devam eder.

Canlandırma: I. Etkinlik

Lider öğretmen gönüllü beş öğrenciye rol kartları dağıtır. Bu kartlarda ortak bir olayı paylaşan karakterler vardır. Gönüllü öğrenciler önce rol kartlarını okuyarak karakter özelliklerini öğrenirler. Örneğin öğretmen miras kalan bir evin bir aile tarafından paylaşımını ele alan bir olayı belirler. Olayda yer alan aile bireylerini anlatan rol kartlarını öğrencilere dağıtır. Rol kartlar şu şekildedir:

Fatma TEKELİ - 65 Yaşında - Ev Hanımı

Siz 65 yaşında sakin ve mütevazı bir ev hanımısınız. Eşinizi çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Eşinizden size şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Dört tane çocuğunuz var ve çocuklar babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Onlar evin ne olacağı konusunda tartışırken siz tek başına nasıl yaşayacağınızı düşünüyorsunuz. Onların ev ile ilgili tartışmaları sizi üzüyor.

Kağan TEKELİ - 35 Yaşında - Esnaf

Siz 35 yaşında bir esnafsınız. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinle birlikte miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Siz evin lokantaya dönüştürülmesini istiyorsunuz. Böylelikle evin satılmadan gelir getireceğini savunuyorsunuz. Bu fikrinizi kardeşlerinize anlatıyorsunuz.

Akın TEKELİ - 29 Yaşında - Bankacı

Siz 29 yaşında bir bankacısınız. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinle birlikte miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Evin iyi para edeceğini düşünüyorsunuz ve evin satılmasını, parasının paylaşılmasını istiyorsunuz. Bunun için ısrar ediyorsunuz.

Selma TEKELİ - 27 Yaşında – Ev Hanımı

Siz 27 yaşında ev hanımısınız. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinle birlikte miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Evin baba yadigârı olduğunu düşünüyorsunuz ve böyle kalmasını istiyorsunuz. Bu fikrinizi kardeşlerinize anlatıyorsunuz.

Mustafa TEKELİ - 23 Yaşında – Öğrenci

Siz 23 yaşında öğrencisiniz. Babanızı çok yakın bir zamanda kaybetmişsiniz. Babanızdan size ve kardeşlerinize şehir merkezine çok yakın, tarihî bir ev kalmış. Üç tane kardeşiniz var. Anneniz ve kardeşlerinle birlikte miras kalan evin ne olacağını tartışıyorsunuz. Kardeşleriniz babalarından kalan ev için farklı şeyler düşünmekteler. Siz babanızın en çok sizi sevdiğini söylüyorsunuz ve evin de sizin hakkınız olduğunu düşünüyorsunuz. Bu fikrinizi kardeşlerinize anlatıyorsunuz.

Rol kartları öğrencilerce okunduktan sonra alana iki sıra getirilir. Canlandırma yapacak öğrenciler sıralara otururlar, kartlarda yazan özelliklerden yola çıkarak öyküyü canlandırmaya başlarlar.

II. Etkinlik

Canlandırmadan sonra lider öğretmen, rol kartlarındaki karakterlerin genel özelliklerini tahtaya yazar. Beş karakterin beşini de tahtaya yazar.

Sırayla bunları canlandıran öğrencileri alana çıkararak kendilerine verilen rol kartlarını okumalarını ister. Rol kartını okuyan öğrencinin canlandırmadaki rolü de göz önüne alınarak fiziksel ve kişisel özellikleri tahtaya yazılır. Tüm yazılanlar sınıftaki diğer öğrencilerin gözlem ve yorumlarından oluşturulmuştur. Örneğin, “Kağan” karakterinin beyaz tenli, uzun boylu gibi fiziksel özellikleri belirtilirken aç gözlü, hırslı gibi kişisel özellikleri de tahtaya yazılır. Böylelikle öğrenciler canlandırmadan yola çıkarak bir öyküdeki karakterlerin fiziksel ve kişisel özelliklerini görsel olarak tahtada haritalandırır. Bu özellikler aslında bu kahramanların aynı zamanda sıfatlarıdır. Bu etkinlik yapılırken tüm öğrencilerin görüşlerinin alınmasına dikkat edilir.

II. Etkinlik

Lider öğretmen varlıkları birbirlerinden ayırmak için onlara bazı özelliklerinin verildiğini ve varlıkların bu şekilde birbirlerinden ayırt edildiğini söyler. İki taşı birbirinden ayırmak için taşın biçimi, rengi ve durumunun belirleyici bir özellik olduğunu ifade eder. İşte isimlerin önüne gelerek onları durum, biçim, renk, sayı, soru, işaret, belgisizlik şeklinde niteleyen ve belirten sözcükler sıfattır. Öğrencilerin canlandığı miras paylaşımını konu edinen öyküdeki kahramanları da birbirlerinden ayıran bazı fiziksel ve kişisel özellikler vardır. Bu özellikler aynı zamanda o karakterlerin sıfatlarıdır. Örneğin; yaşlı kadın, genç kız, sarışın adam, kısa erkek fiziksel özellikleri nitelerken, sessiz kadın, üzgün kız, ısrarcı adam, düşüncesiz erkek kişisel özellikleri niteleyen sıfatlardır. Tüm bunlar karakterlerin biçimini, rengini ve durumunu belirttiği için “niteleme” sıfatlarıdır.

Değerlendirme:

Lider öğretmen öğrencilerden canlandırdıkları miras paylaşımı öyküsünü yazmalarını, bu karakterlerin tanıtılmasında sıfatlardan yararlanmalarını ister. Bu sıfatlar mümkün olduğunca farklı ve ilginç olmalıdır. Yazma işleminden sonra lider öğretmen bazı metinleri öğrencilere okutarak parçadaki sıfatlar hakkında sınıftaki öğrencilerin yorumlarını alır (Kara, 2010).

Öğretmenler yapılandırmacı eğitim anlayışıyla dersi etkin ve aktif bir şekilde işleyebilmesi kuşkusuz öğrencilerin derse, sürece katılımıyla olacaktır. Bu nedenle bireyleri işbirlikçi öğrenme metotları çerçevesinde sürece dâhil edilmeli, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları ve önce ön bilgilerini harekete geçirerek hem hazırbulunuşluklarını ortaya çıkarmak hem de günlük hayattan örnek vererek sergilemekle ancak mümkün hale gelecektir (Tokgöz, 2004).

Çünkü DÖÖY bireysel öğrenme etkinlikleriyle olmakla beraber işbirlikçi öğrenme dediğimiz grup çalışmalarıyla beraber ilerlemekte işlenmektedir. Böylece öğrencilerin empati, saygı, sevgi, olumlu bağlılık sosyalleşmesini sağlayacaktır (Bacak, 2008; Tokgöz, 2004).

Öğretme durumlarına ilişkin kuram, yaklaşım ve uygulamaların ele alınması ve farklı yaklaşımlarının ders ortamına nasıl yansıtılabilmesi hususunda öğretmenleri bilgilendirmelidir. Öğrenenleri gelecekte kendilerine yetecek bilgi ile donatması demek, “bilgiyi durağan bir şey katmadan ve bireyin dışında gelişen bir olgu olarak kabul etmek” anlamına gelmektedir. Fakat bilgi insanla var olan, insan bu bilgiyi muhafaza etmeli ve geliştirmesi için sürekli olarak araştırmalarda bulunmalıdır (İşleyen, 2009).

Türkçe dersinde kullanılan öğretim yöntemleri genel anlamda geleneksel (klasik) ve çağdaş (yenilikçi) öğretim yöntemleri olmak üzere ikiye ayrılır. Geleneksel öğretim yöntemlerinde öğretmen etkin ve otoriter bir rol üstlenir. Bilginin doğrudan verildiği, öğrencinin edilgen konumda olduğu bir anlayış sergilenir. Çağdaş öğretim yönteminde ise öğretmen daha çok yönlendirici ve edilgen bir rol üstlenir. Bilginin öğretilmesinden çok nasıl elde edilebileceği üzerinde durulur (Kara, 2010).

“Türkçe ve sözlü anlatım derslerinde yapılacak dramatizasyon çalışmaları ile öğrenci önce: Ben kimim? Neredeyim? Ne yapıyorum? Çevremde neler, kimler ve ne tür insanlar var?... gibi temel sorunlarla yola çıkacak, giderek kendisini, çevresini, arkadaşlarını ve başka insanları daha iyi tanıyıp tanıtır hale gelecektir. Böylece etkili anlatım, değişik, kimliklere bürünme, ekip çalışması ve grup uyumu, duyu ve

beden organlarını çalıştırma, başkalarıyla ilişkiler ve kişilik gelişimi bakımından büyük bir canlılık gerçekleşecek, öğrenci topluluk içinde rahatça konuşabilecek, bütün bunların yararı öteki derslerde de kendini gösterecektir. Bu arada öğrenci, yorum ve hayal gücünü kullanma, yaratıcılık bakımından gelişecektir” (Kavcar, 2006).

Türkçe dersi sadece dilbilgisi kurallarından oluşmuş, değişmez metinlerin ve yazı türlerinin öğrenciye verilmesiyle sınırlandırılmış bir içeriğe sahip gereklidir. Oynama, konuşma, şiir ve öykü yazma üzerine oynanan bir dramaya tüm öğrenciler katılır. Sınıf ortamında Türkçe dersinde kendilerini rahat hissedebilirler. Kendi heyecanlarını kontrol altına alırlar, duyguları ifade etme, kendi seslerini duymaktan zevk alma ve kendilerini dilsel açıdan izleme fırsatı bulurlar. Öğrenciler bir araya gelerek düşünceleri tartışır, paylaşırlar ve heyecanlarını dile getirirler (Kara, 2000).

Drama ile işlenen Türkçe derslerinde, öğrencilerin birbirleriyle oyunlar oynayarak, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan doğaçlamalarla yeni yaşantılar, deneyimler kazanırlar. Öğrenciler farklılıklara karşı hoşgörü geliştirirler.

Çocukların, dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dilsel becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklere istekli olarak katılması yaratıcı drama sürecinde ortaya çıkarılmalıdır. Drama etkinliklerinde, çocuk edebiyatı metinlerinin amaca uygun ve etkili kullanımı, çocuklara önemli yararlar sağlamaktadır.

Öğrencilerin öğretme-öğrenme süreçlerine etkin olarak katılması, anlatma becerilerini geliştirilebilmesi, uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına bağlıdır. Türkçe derslerinde yaratıcı drama yönteminden yararlanılması ile öğrenciler doğaçlamalarla ve canlandırmalarla derse etkin olarak katılabilir. Sınıf ortamında, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinlikleriyle, konuşan, yazan, araştıran, sorgulayan, eleştirel düşünebilen çok yönlü bireyler yetiştirilebilir.

“Dramayla öykü oluşturma etkinliklerden en uygun derslerin başında Türkçe ve edebiyat gelir. Bu derslerde metinler, olay ve durumlar, metindeki şahıslar canlandırılabilir, öğrenciler değişik kimliklere bürünebilir. Böylece kendinde başkasını yaşama olayı ve yaşantı zenginliği gerçekleşir. Özellikle konuşmaya dayalı metinler bu iş için daha yatkındır. Öğrenci, parçaya göre bazen başka bir insan, bazen herhangi bir canlının, bazen de başka bir varlık olur, onu gözler önün getirtir. Bu arada bir öyküyü oynama, canlandırma önemlidir. Çünkü öğrenci bir öyküyü yalnızca dinlemekle kalmaz, onu canlandığı zaman daha iyi özümser” (Kavcar, 2006).

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

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

Araştırmamızın temelini oluşturan DÖÖY öğrenci merkezli anlayışı benimseyen çağdaş bir anlayış, yaklaşımdır. Türkiye’de pek fazla bilinmeyen bir yaklaşım bazı yerlerde yöntem olan Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı da hedeflerimize ulaşmamızda bizlere yardımcı olacaktır.

Türkçe dersi yaparak, yaşayarak, araştırarak-incelemelerde bulunarak öğrenilebilecek bir ders haline getirmek mümkündür. Buna uygun olarak öğrenme-öğretme sürecine ilişkin farklı öğrenme yaklaşımlarının ders ortamına nasıl yansıtılabileceği hususunda öğreticileri aydınlanmakta yarar vardır. Eğitim ihtiyacına olarak değinmemizin müsebbibi olan Yapılandırmacı yaklaşımın temeline dayanan 7.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde DÖÖY’nin Türkçe dersinde kullanılmasına yönelik görüşleri ve ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin DÖÖY’nin kullanılmasına yönelik görüşlerini ölçerek problemi üstesinden gelmektir.

Öğrencilerin Türkçe derslerinde özellikle dilbilgisi öğretiminde derslerde soyut ve anlaşılması zor kavramları anlamakta güçlük çekmekte ve zorluk yaşamaktadır. Bunun üstesinden gelmek mevcut durumu değiştirmek

ve mevcut ihtiyacı gidermek için DÖÖY bu sürece dâhil ederek bu ve benzeri sorunlar ortadan kalkması mümkün olacaktır. Yeni öğrenme yaklaşımlar hususunda KKTC'de ortaokullarda yeni ve güncel yaklaşımların kullanılması ihtiyacı doğmuştur. Bunlardan biri de DÖÖY olmuştur.

Özellikle ortaokullarda DÖÖY eğitim anlayışı çerçevesinde yaratıcılık ve hayal gücünün zenginleşmesine dönük, yönelik bağımsız bir hedef, kazanıma rastlanmamaktadır (Kara, 2010).

Ayrıca, konu ile ilgili düzenlenen birçok bilimsel toplantıda, ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve üst düzey düşünmesi yeteneklerini geliştirilmesi konusunda alternatif önerilere ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Bu noktadan hareketle; "Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerini ortaya koymak araştırmamızda ele almak istenmiştir.

Amaç

Araştırmanın genel amacı; Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu amacı geliştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik öğretmen görüşleri,
 - 1.1. Cinsiyet
 - 1.2. Yaş
 - 1.3. Mezun olduğu bölüm
 - 1.4. Derse girdikleri öğrenci sayısı
 - 1.5. Öğrenim durumuna göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına yönelik görüşleri arasında farklılık göstermekte midir?

2. Türkçe dersinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik öğrenci görüşleri nasıldır?
3. Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının önemine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Önem

Anadil eğitimi adı altında öğretilen Türkçe dersinde bireyin temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal güçlerini geliştirilmesinde alternatif yaklaşım, yöntem ve tekniklere gereksinim vardır. Bunun sağlanabilmesi için edebi türlerden olan öykü, masal, efsane, hikâyeler gibi edebi türlere yer verilerek dersi daha farklı bir sürece yayılmasını sağlanabilir. Böylece öğrencinin keyif almalarını ve dikkatlerini çekmeleri sağlanır. Bilgiyi öğrencilere doğrudan vermek yerine yeni eğitim anlayışı doğrultusunda bilgiye ulaşma yolları öğretilmelidir. Yani öğrencilere “balık vermeyi değil; balık tutmayı” öğretilmelidir. Ülkemizde özellikle Türkçe derslerinde yaratıcılık konusunda yapılan çalışmalar çok azdır. Üstelik ortaokullarda 6. 7. ve 8.sınıflarda Türkçe eğitimi programında yaratıcılık ve hayal gücü üzerine bağımsız bir kazanıma yer verilmemiştir. Öğrencileri derslerde aktif hale getiren yaklaşımların derslerde kullanılması beklenen bir durumdur. DÖÖY tam bu doğrultuda verilmesi gereken derslerde kullanılması gereken yaklaşımlardandır. Daha önce de buna benzer çalışma tek yapılarak hatta önerilmesi açısından bizzat bizler tarafından uygun görülmüş ve tarama modeli kullanılarak tekrardan bu gibi çalışmaların eğitim ve öğretimde gerçekleştirilmesi açısından da yarar sağlayacaktır. Bilhassa öğrencilerin sosyalleşmesini sağlaması ve bilgiyi nereden, nasıl bulacaklarını, bu bilginin işlerine nasıl yarayacağını bilmelerini öğretmek, öğrencilerin aktif katılımı sağlaması bakımından bu yaklaşımın birçok yararı vardır. Süreçte etkin şekilde katılması ve araştırma-geliştirme yapması öğrenci için harikulade bir etkinliktir. Geleneksel öğrenmelerden ve öğretim yaklaşımlarından uzak yeni bilgiyi yapılandırarak kendi oluşturmaları ve sürekli sorunlara çözüm bulabilmeleri açısından DÖÖY öğrenciyi merkeze alan öğretmenin rehber olduğu kendi öğrenmelerinden sorumlu olan bireylerin yetişmesi açısından bir hayli önemlidir. Anlayacağımız öykü hayatın

küçük bir yanıdır, drama ise onun canlandırılmasıdır. Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışma, eğitim ve öğretimin verimini arttıracak ve DÖÖY konusunda öğrenci ve öğretmenlere bilgiler verilmesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca, çalışma bu alanda yapılacak diğer çalışmalara da öncülük ve rehberlik etme özelliğine sahip olacaktır.

Üniversitelerin eğitim fakültelerindeki akademisyenlere ve öğretim elemanlarına "öğrencilerin üst düzey becerilerini nasıl geliştirebilecekleri hususunda" katkı sağlayacaktır. Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) ait kurumlara devlet okullarına, özel okullara, hatta okul öncesi okullarda öğretmenlerin birçok derste DÖÖY'nin yer verilmesi bakımından katkı sağlanacaktır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılı ile,
2. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular öğrencilerin ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar ve yapılan görüşmeler ile,
3. Araştırma, 7. sınıf Türkçe dersi öğrenciler ile,
4. Araştırma K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı Lefkoşa Bölgesi ve köylerinde ki Ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri ile,
5. Araştırma, veri toplama araçları bakımından öğretmen ve öğrenci anketi ve öğretmen görüşme formu ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı: Birey için öykü hayatın küçük bir yanıdır, drama ise onun canlandırılmasıdır. Hem öykü hem de drama etkinlikleriyle iç içe oluşan disiplinler arası öğrenme yaklaşımıdır. Dramayla öykü oluşturma, öykülerin öğrencilere olan etkisinden yola çıkarak bilinen ya da doğaçlama yoluyla oluşturulan öykülerin drama teknikleri kullanılarak canlandırılmasıdır.

Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı: Öğrenme sürecinin geniş bir zamana dilimine yayarak, sürece bir (öykü) hikâye ile başlanarak, daha sonra karakterlerin katıldığı ve çözümlmek için gerçek problemlerin sunulduğu disiplinler arası öğrenme sürecidir.

Türkçe Öğretimi: İlkokul ve Ortaokullarda Türkçe derslerinde iletişim kurmanın, yaratıcılık fikirlerin ortaya çıkarmanın, sosyalleşmenin ve ifade gücü sağlamanın temelini oluşturan bir çalışma alanıdır.

Akademik Başarı: Derslerde gerçekleştirilen ve öğretmence değerlendirilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesidir. Öğrencinin psikomotor ve duyuşsal gelişiminin dışında kalan, bütün program alanlarındaki davranış değişimleridir

Ortaokul 7. Sınıf: K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından belirlenen zorunlu eğitim sürecinde 13 yaşındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflar.

Öğrenme: Nispeten kalıcı izli meydana gelen davranış değişikliğidir.

Öğretmen: Bir bilim dalını, bir sanatı, bir tekniği veya belli bilgileri öğretmeyi kendisine meslek edinmiş kimse.

Yaratıcılık: İnsan yaşamında her döneminde bulunabilen bir yetenek, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarma biçimidir. Bunlar daha çok bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alana hitap eder.

Görüş: Bireyin karşısındakine düşüncesini, fikrini yazılı veya sözlü olarak ifade etmesidir.

Görüşme: En az iki kişi arasında karşılıklı özellikle sözlü olarak sürdürülen iletişim olanağıdır.

Kısaltmalar

KKTC Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

DÖÖY: Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı

ÖTÖY: Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

YDÜ: Yakın Doğu Üniversitesi

ABD: Anabilim Dalı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Mak: En yüksek değer

Min: En küçük değer

ORT: Ortalama

SPSS: Öngörüşel analizler, kuramsal uygulamalar ve karar oluşturma sistemleri organizasyonunu sağlayan bir programdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma ile ilgili kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2. Araştırmanın Kuramsal Boyutu

2.1.Türkçe Öğretimi

Ortaokullarda yapılan Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dil öğeleri insanın tüm yaşamını şekillendiren en önemli temel yapıya sahiptir. Bu sebeple her bireyin toplumsal yaşamının can alıcı noktasını oluşturan ana dilini öğrenmesi, bilmesi ve tanınması gerekir. Dilini iyi bir şekilde kullanamayan bireyler, diğer insanlarla sağlıklı bir iletişim de kurmaları zordur. Bu açıdan dilin öğretimi büyük önem taşımaktadır. Ortaokullarda Türkçe derslerinde iletişim kurmanın, toplumsallaşmanın ve ifade gücü sağlamanın temelini oluşturan Türkçe öğretiminin katkısı dikkat çekicidir (Kara, 2005)

Türkçe öğretimi, belirli yöntem, teknik ve araçların düzenli bir şekilde kullanılması amaçlanan bir çalışma alanıdır (Öz, 2001).

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

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

- “Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
- Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
- Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
- Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
- Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
- Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
- Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
- Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
- Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri gibi genel amaçlarına ulaşması hedeflenmektedir” (Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005).

“Sonuç olarak ortaokullarda Türkçe öğretiminin genel amaçları, öğrencilerin anlama ve anlatma gücü ile dilbilgisi ve yazı gücünü geliştirmek, öğrencilere okuma ve dinleme alışkanlığı ile zevkini vermek, öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmek, Türkçeyi doğru ve etkili olarak kullanma

becerisi kazandırmak, dilimizi sevdirmek olarak özetlenebilir. Yeni Türkçe programı yapılandırmacı yaklaşıma göre 2005 yılında 120 pilot okulda uygulanmaya başlanmış ve bu program öğrenci merkezli bir anlayışla hazırlanmıştır. Yeni programla eski programda yer alan birçok dil bilgisi konusu çıkarılmış, ezberci ve basmakalıp Türkçe öğretimi anlayışından vazgeçilmiştir. Programla öğrencilere ezberden uzak, sıkılmayacakları, eğlenebilecekleri Türkçe eğitimi sunulmuştur ve etkinliklere ağırlık veren bir anlayış benimsemiştir. Program gereği okullarda öğretmen kılavuzları, ders kitabı ve etkinlik kitabı olmak üzere üç tip kitap kullanılmaya başlanmıştır. Yeni Türkçe Programı'nda temel dil becerileri (dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma) önce kuramsal boyutta ele alınmış, daha sonra uygulama etkinlikleriyle desteklenmiştir" (Kara, 2010).

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

- "Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma"
- "Eleştirel düşünme"
- "Yaratıcı düşünme"
- "İletişim kurma"
- "Problem çözme"
- "Araştırma"
- "Karar verme"
- "Bilgi teknolojilerini kullanma"
- "Girişimcilik"
- "Kişisel ve sosyal değerlere önem verme"
- "Estetik zevk kazanma"
- "Milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma" (İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005).

Bu genel amaçlara ulaşmak uzun bir süreç gerekmektedir.

“Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP)’nda 1981 programında yer alan amaçların bazıları değiştirilmiş, yeni genel amaçlar eklenmiştir. Genel amaçlarla düşünen, eleştiren, sorgulayan, yaratıcı düşünen, analitik (global) düşünebilen, fikirler üreten bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Bunların yanı sıra milli kültür ve değerlerine de önem veren öğrenciler yetiştirmek istenmiştir. Türk kültürüne ait eserlerle birlikte dünya kültürüne ait eserlere de yer verilerek evrenselleşme hedeflenmiştir. Sadece kendi kültürünü değil diğer kültürlerle de duyarlı vatandaş yetiştirmek planlanmıştır. Türkçe’ye değer veren ve onu akıllı kullanan birey yetiştirilmesi esas alınmıştır. Bilim ön plana çıkarılmış ve bilimsel düşünmeyi esas kılan düşünme şekilleri ile program daha da uygarlaştırılmaya çaba harcanmıştır.

TDÖP okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma temel dil becerileriyle dil bilgisi öğrenme alanından şekillenmektedir. “Türkçe Dersi Öğretim Programı, okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma, dil bilgisi öğrenme alanlarından oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları hem kendi içlerinde hem de diğer öğrenme alanları ile bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir” (İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005).

Yeni yaklaşımlarla öğrenciyi, dinleyen, alıştırma yapan ve pasif olarak duran yerine, sorular soran, problem üreten, problem çözen, tıpkı bir bilim insanı gibi ihtiyaç duyulan bilgiyi ortaya çıkarmaya ve değerlendirmeye yönelik aktivitelere girişen, etkinlikler yoluyla kendi bilişsel yapısını oluşturan aktif bir rol öngörülmektedir. Öğrencinin etkin ve bilgiyi yeniden yapılandırarak günlük yaşamına aktarmasını gerekmektedir. Öğrenci, bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini bilen, araştıran, inceleyen, sorgulayan, yaratıcı düşünebilen, çözüm üretebilen, özgün fikirler oluşturabilen, yeteneğini kullanabilen bilgiye ulaşarak bunu zihninde yeniden yapılandıran, özgün bir bilgi üretebilen bireydir (Yangın, 2005).

Yeni Türkçe Programı’yla birlikte Türkçe eğitimi alanında köklü bir değişime gidilmiştir. Gelişen dünyanın şartlarına ayak uydurabilmek ve yeni neslin kendini ifade etmesine olanak sağlamak için bu değişim zorunludur.

Bu değişim içinde Türkçe dersinin planlanması ve yukarıda saydığımız temel amaçlara ulaşmada kullanılan yöntemler de önemli bir yer tutmaktadır.

2.1.1 Kazanımlar

Öğrencinin edinmesi beklenenlerin tümü TDÖP' de kazanım olarak yer almaktadır. Kazanım ifadesi TDÖP ile kullanılmaya başlanmıştır. 1981 programında davranış kelimesinin TDÖP' de yerini kazanım ifadesine bırakmasının nedeni programların benimsedikleri öğrenme-öğretme yaklaşımlarından dolayıdır. "Kazanımlar; öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır. Öğrencilerin dil becerilerinde gelişme sağlamaları, bu kazanımların edinilmesine bağlıdır. Kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeyine (olgunlaşma) ve öğrenme alanının özelliğine göre altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru aşamalı olarak verilmiştir. Öğrenme alanlarına yönelik kazanımların sınırlandırılmasında da bu yaklaşım gözetilmiştir" (İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005).

Programda önceki yıllarda kazandırılmış olması beklenen kazanımlar soluk renkle yazılırken ilk kez kazandırılacak kazanımlar koyu renkle ifade edilmiştir. Kazanımlar, etkinliklerle pekiştirilmeye çalışılmıştır. Açıklamalar bölümünde ise kazanımların nasıl verilmesi gerektiği, süresinin ne kadar olması gerektiğine ilişkin bilgiler verilmiştir. İlişkilendirilecek diğer öğrenme alanları gösterilmiştir. Bir önceki programda davranışçı eğitimin etkisi ile "davranış" kelimesi yerine "kazanım" ifadesinin kullanılması TDÖP' deki yenilikler arasındadır.

2.1.2 Etkinlikler

TDÖP' de hedeflerle birlikte pratik uygulamalara da yer verilmiştir. Etkinlikler öneri niteliği taşımaktadır. Etkinlikler geliştirilip kullanılabileceği gibi seviyeye uygun hale getirilip alt ve üst sınıflarda kullanılabilir nitelikte olduğu TDÖP' de ifade edilmektedir. Bir ders saati içinde birden fazla etkinlik yapılabilir. Etkinlikler, hedefler kavratılırken öğretmene destek olması,

öğrencinin daha kolay kavrayabilmesi amacıyla hazırlanmıştır. “Programdaki pratik uygulamalar, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesi birlikte planlanmıştır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle sürekli iletişim içinde olmaları ve etkinliklerin her aşamasında sürece aktif olarak dâhil edilerek yer almaları programın uygulanması açısından önemlidir. Yapılan etkinliğin öğrenciler tarafından planlanıp uygulanması sağlanması lazımdır” (İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005).

2.2. Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı’nın (Storyline Approach) Tarihsel Gelişimi

Dünya’da yapılandırmacı yaklaşım kuramı üzerine birçok araştırma gerçekleştirilmiş ve uygulanabilmesi için farklı yöntemler geliştirilmiştir. 1980 yılların başında İskoçya’da geliştirilen “Öyküleştirme Yöntemi” (Storyline Metod) de bunlardan birisi olarak göze çarpmaktadır. İskoçya’da ve birçok ülkede orijinal ismi ile anılmakta beraber bu yaklaşıma veya yönteme Türkçe de bir karşılık bulunmaya gidilmiştir. Daha önceki gerçekleştirilen araştırmalarda Güney (2003) tarafından “Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, Yiğit (2007) tarafından “Öyküleştirme Yöntemi ” başlıkları kullanılmıştır. Bu çalışmada da “Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı” şeklindeki kullanılmıştır. Bunun bir yöntem olarak kullanılması görülmekle beraber bunu bir yaklaşım olarak ele almayı tercih ettik.

Bu yaklaşım yurt dışında yapılan birçok araştırmada ve basılı yayında farklı birçok yöntem ve tekniği içinde barındırdığı ve öğrenim sürecini kapsamlı olarak ele aldığı için “yaklaşım” olarak da isimlendirilmektedir. Yazılı birçok kaynakta ve araştırmada “Öyküleştirme Yaklaşımı – Storyline Approach” olarak da görülmektedir.

ÖTÖY yapılandırmacılık temelleri, esasına üzerine kurulmuştur. Öğrencilerin daha iyi öğrenme sağlayabilmeleri adına anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için kalıcı öğrenmeleri hedef alınmıştır. Bu nedenle bu

yaklaşım öykü anlatımını ve öykünün içinde yer almayı esas alarak, ders sürecinin, genel olarak bir hikâye ile başlatılıp; zaman, mekân ve karakterler bağlantılarıyla sürece dâhil edilerek, katılarak peşinden aşamalı konular bütünü içerisinde işlenmesini vurgulamaktadır (<http://www.storyline.org>).

İskoçya'da 1965 yılının başlarında ilköğretim okullarında yeni bir eğitim programı hazırlanması ve yeni yöntemler kullanılarak programın zengin bir hale getirilmesi fikri ortaya çıkmıştır. Bu fikir ise bu yaklaşımı ortaya çıkarmış ve birçok yenilik değişiklikleri içermiştir. Öğrenciler etkisiz rolden artık aktif bir role geçirilmiştir. Öğrenme merkezinde artık öğretmen değil; öğrenci olmuştur. Programın yapısında da değişiklikler meydana gelerek disiplinler ve alanlar arası işbirliğine önem verilmiştir.

Birbirinden ayrı olarak işlenen Tarih, İngilizce, Edebiyat, Coğrafya, Fen, Matematik, Sanat gibi dersler yapılan yeni değişiklikler ile genel başlıklar altında (Environmental Studies, Aesthetic Studies gibi) bir araya getirilmiştir. (http://www.storyline.org/Storyline_Design/History.html).

İskoçya'da yapılan bu değişiklik ile ders kitaplarına bağımlı olarak işlenen derslere "yeni bir bakış açısı getirilmiştir. Yeni bir program ve yapıyla karşılaşan öğretmenler oldukça zorlanmaya başlamışlardır. Geleneksel yöntemlerin dışında kullanabilecekleri yeni bir yönteme ihtiyaçları olmuştur. Bu ihtiyaçtan yola çıkılarak 1967 yılında eğitim fakültelerinden yardım istenmiştir. Jordanhill College Eğitim Fakültesi bu konuyla yakından ilgilenmiş ve bu fakülteden 3 araştırmacı mevcut durumu saptamak ve çözüm yolları geliştirmek için görev almışlardır. Öğretmenleri destekleyerek müfredat hakkında onlarla birlikte çalışan "Tudor Takımı" (Staff Tudor Team) üyeleri yeni çözümler bulmaya başlamışlardır (Bell, 2007).

Bu ekibin temel amacı; programın farklı yönlerinin bütünleştirilmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesi, çocuk merkezli yaklaşımların tanıtılması, aktif, keşfederek ve etkin katılım içerisinde öğrenmenin sağlanması ve farklı türlerdeki grup çalışmalarının teşvik edilmesi olarak belirlenmiştir (Güney, 2003; Rendell, 2009).

Rendell'e (2009) göre öğrenme için oluşturulacak ortamda yedi ölçüt gereklidir. Bunlar:

1. Hayatın sürekli olarak değiştiği, dinamik yeni bir yapı o kabul edilmeli ve bireyin henüz okul hayatına geçmeden başlamadan kendine göre bir dünya anlayışına sahip olduğu göz önüne alınmalıdır. Daha önce yapılandırmacılık yaklaşımının da savunduğu gibi çocuğun beyni boş bir levha gibi değildir.
2. Dersin işlenişinde konular arasında bütünlüğü sağlayacak bir yapının kurulmalıdır. Bu yapının kurulmasıyla ÖTÖY ortaya çıkmaktadır. Bu yapının oluşması için şunlar şartlar olmalıdır:
 - a) Zaman ve mekân belirlenmeli
 - b) Çeşitli karakterler işe koşulmalı
 - c) Nasıl bir yaşamın mevcut olduğu belirlenmeli, mevcut durum göz önünde bulundurulmalı
 - d) Çeşitli problem durumları ve sorularla öğrencilerin fikir ve çözüm bulabilmelerine ve tepkide bulunabilmelerine imkân tanınmalıdır.
3. Araştırma yapabilmeleri, yaparak öğrenmelerine ve yeni bir şeyler üretebilmeleri için insanın doğası gereği soru sorma isteği öğrencilerde ortaya çıkartılmalıdır. Öğrencilerin kendilerinin de soru sormaları sağlanmalı, soru sormaya teşvik edilmelidir.
4. Örnek durumlarla, öğrencilerin önceden var olan bilgilerini harekete geçirerek yeni bilgiyi yapılandırmalarına ve doğru cevaba ulaşmalarına yardımcı olunmalı. Öğrencilerin hazır bulunuşlukları dikkate alınmalıdır.
5. Her öğrenciye kendi fikirlerinin, kanıt öne sürebildiği sürece, kullanışlı ve güvenilir olabileceği ve başka durumlarda da kullanabileceği olanağı sağlanmalıdır.
6. Öğrencilere grupta, sınıfta ve bireysel olarak kendi öğrenmelerine aktif şekilde katılabilmesine olanak tanınmalıdır. Öğrenci, kendi çözümlerini ve anlamalarını gerçekleştirebileceği günlük hayatta ki sorunlarla karşı karşıya

getirilmesi sağlanmalıdır. Öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmalarına fırsat verilmeli ve derse aktif olarak katılmaları sağlanmalıdır.

7. Öğrencilerin, kendi çözüm yollarını önemsemelerine ve bunu benimsemelerine alıştırılması gerekmektedir. Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara sunduğu çözümler dinlenmeli ve bu çözümleri pratik hayata uygulayarak sağlanmalıdır.

Bu kriterler çocukları sürece dâhil ederek soru sormaya, araştırmaya yönlendirecek ve problem çözme becerilerini destekleyecektir. Aynı zamanda öğrencilerin düşüncelerinin dinlenmesiyle öğrencilerin fikirlerine önem verildiği ve öğrencilerin kendilerini önemli hissetmeleri sağlanır. Böylece etkili bir öğrenme ortamı sağlanmış olur ve öğrenciler için iyi bir güdeleyicidir (<http://www.storyline.org>).

Sonuç olarak, ÖTÖY'nin arkasında "yapılandırmacı eğitim yaklaşımın" nitelikleri, özelliklerinin yattığı söylenebilir.

Öykülerin, öğrenme sürecinde bilimsel ve aktarımsal olmak üzere iki işlevi bulunmaktadır. Bilimsel anlamda öyküler, öğrencilerin kendi tecrübelerinden etkili olacak ve toplumla paylaşabilecekleri bilgiler içermektedir. Aktarımsal anlamda ise öyküler, ahlaki mesajlar vermek ve bunları yaşama aktarmak amacıyla tasarlanmıştır. Bilimsel açıdan ele alındığında, öyküler kavramları, ilkeleri, genellemeleri göstermek amacıyla kullanılabilir ve gerçek bir olayı ya da çözümlenmesi gereken bir soruyu temsilen öykülerden faydalanabilir (Jonassen ve Hernandez-Serrano, 2002).

Aktarımsal açıdan öyküler, öğrencilerin ellerindeki öyküler üzerinde yeniden düşünmelerine ve öyküyü kendi yorumları doğrultusunda anlatmalarına olanak sunabilmektedir. Bir öyküyü yeniden anlatarak, yazarak ya da yeni bir öykü oluşturarak bireyler kendi deneyimlerini artırmakta ve öyküyle kendisi arasında bağlantı kurmakta, böylece karşılıklı bir gelişim söz konusu olmaktadır (Crick, 2003).

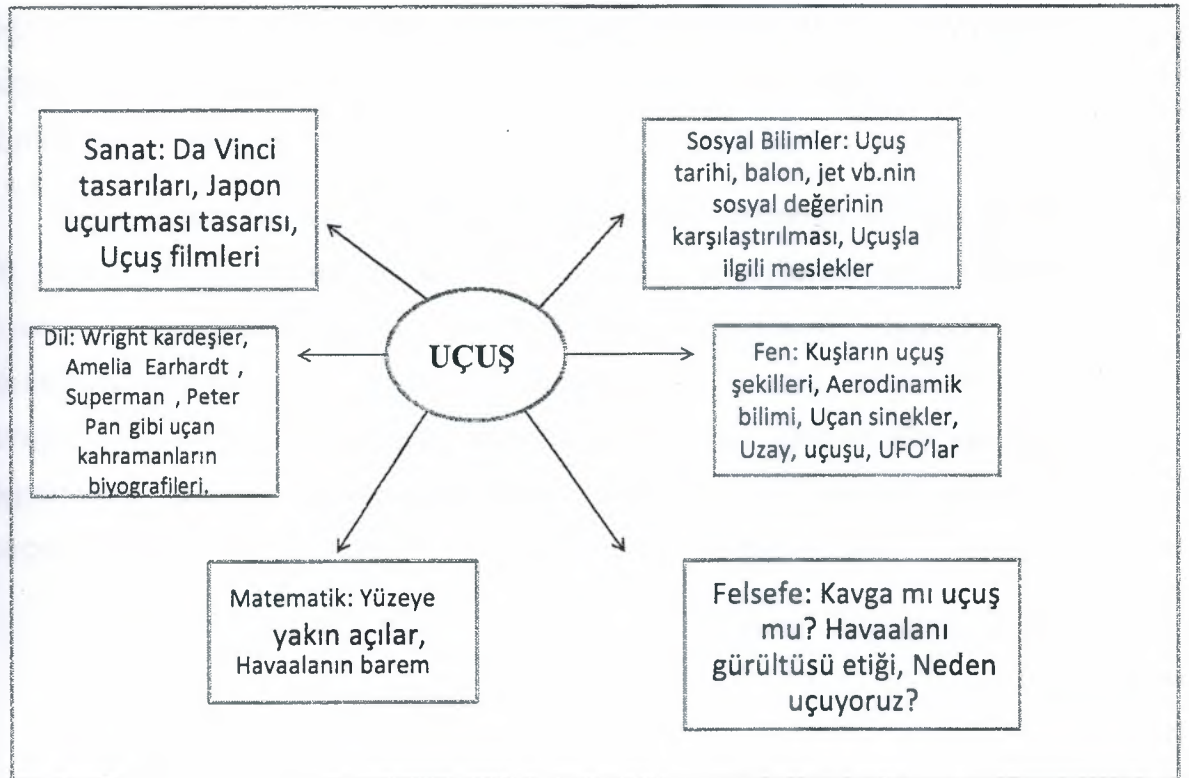
Öyküleştirmenin merkezinde yaşam öykülerinin bir araya getirilmesi yer almaktadır ve bireylerin deneyimlerinin ve sosyal anlamdaki etkileşimlerinin zenginleştirilmesi mümkün olmaktadır.

Çeşitli çalışma ve araştırmalardan sonra birçok farklı yöntem ve organizasyon şekli ortaya çıkarılmıştır. Bunlardan “Tematik Yaklaşım” programı en iyi açıklayan ve uygulama kolaylığı sağlayan yaklaşım olmuştur (http://www.storyline.org/Storyline_Design/History.html).

2.2.1 Tematik Yaklaşım

“Konu Başlığı Ağı” veya “Tematik”, kavramlarının kullanıldığı bu modelin özünde, örgütleyici merkez olarak adlandırılabilen hedef bir başlık, konu ya da problem vardır. Merkezi başlıkla birkaç konu birlikte çalışılabilir. Buna örnek olarak aşağıda uçuş temalı bir tekerlek şeması verilmiştir.

Şema 1’de Tematik Yaklaşım çerçevesinde uçuş şeması gösterilmektedir.



Şekil 1. Tematik Yaklaşım (Heidi Hayes Jabocs, 1989).

Merkezdeki kavramın “uçuş” olduğu düşünöldüğünde, öğrenciler bunu sosyal bilimler, müzik ve matematikle ilişki kurarak araştırabilirler. Konunun bir yönü iyice incelendikten hemen sonra, öğrenci merkezdeki temaya döner ve konunun başka boyutu üzerinde çalışmaya başlayabilir. Yapılan bu tümleştirme eylemi anahtar kelimeyle (uçuş) ilgili olan veya olmayan konulara, plansız ve seriler halinde yönelme olarak belirtilmiştir (Güney, 2003).

Tematik yaklaşım yukarıda belirtilen aşamada yeni programı uygulamak için ortaya konan bir çözüm yolu olarak düşünölmüştür. Fakat bu yol yeterli bulunmamıştır. Ortaya çıkan birçok araştırma, pratik uygulama ve keşiflerden sonra 1980’li yıllarda yeni bir yaklaşım geliştirilmiştir. Bu yeni model çocukların okulda gördükleri her konunun günlük hayatta karşılaştıkları, yaşadıkları çevreyle ilişkilendirilmesini sağlamaktadır. Bu model, çocukların dinlemekten büyük keyif aldığı “öykü” anlatımını temel almaktadır. Öyküleştirme yönteminin ile ilgili olarak bu dönemde birçok öğretmenlere hizmet içi eğitimi, kurs ve çalıştay planlanmıştır. Bu yöntemin yaygınlaştırılması için çalışmalar uzun yıllar devam etmiştir (Bell, 2007; Eiríksdóttir, 1995).

Öykü tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin önceden edindiğı bilgiler ile yeni öğrendiğı bilgileri ve tecrübeleri sayesinde yönlendirildiğı ve bunun üzerine öğrencilerin kendi anlamalarını araştırmalar, uygulamaların temellendirdiğı teorisine dayanır. Öğrenciler artık önemli ve anlamlı birer bireyler olarak tanınır ve önemli sorumluluklar görevi üstlenir. Bu yaklaşım öğrencilere anlamalarını ve becerilerini geliştirmek için sürecin içerisinde birçok roller üstlendirilir. ÖTÖY ana öğeleri şunlardır (Bell, 1994):

1. Öğrenme süreci, ayrıntılı bir zaman dilimine yayılarak sıraya yerleştirilir.
2. Karakterler işe koyulur.
3. Üzerinde çalışmak için bir olay seçilir.
4. Çözömlmek için gerçek problemler sunulur.

ÖTÖY bir çalışma başlığı belirlenmektedir. Bu başlık ile program arasında bir bağlantı olmalıdır. Öğretmen bu bağlantı paralelliğinde bir metin yaratır. Bir film senaryosunu yazmak gibi metin oluşturulur. Metin için gerekli olan en temel üç öge “sahne, karakterler ve olay”dır. Öykü bu üç temel ögenin oluşturulması ile şekillenmeye başlar. Programda ve müfredatta yer alan detaylara dikkat edilerek oluşturulan öykü içerisinde mantıksal bir yapı sağlanır. ÖTÖY'nin tematik çalışmadan farkı, anahtar soruların sunulmasıdır. Tematik yaklaşımda rastgele olmasına rağmen, öyküleştirmede araştırmaların sırası önemlidir. Her bir öykü teması bölümü bir öncekine dayanır. Olaylar aşamalı olarak sıralanmıştır (Bell, 2007).

ÖTÖY öğretmenlerin öğrencilerine hangi bilgi, beceri ve davranışları kazandıracağı, programın gerektirdiklerini nasıl öğretebilecekleri konularında bilinçli olarak hareket etmesi için planlı ve aşamalı bir yapı sağlamıştır. Bu yöntem aynı zamanda bireysel ve grup çalışmalarına da fırsatlar tanıdığı için farklı birçok yöntemi de kapsamına almıştır. Öğretmenlerin yeni stratejiler geliştirmelerini gerektirmektedir. Farklı yöntemleri içerdiği için çocuklara farklı öğrenme fırsatları sunabilmektedir. Sıralı olaylar dizileri içerisinde çocuklar kendi buldukları cevaplar ile ilerleyerek gelişme kaydederler. Esnek bir yapısı olduğu için öğretmenin de esnek olabilmesi ve sürece eşlik etmesi gerekmektedir. Çocuklar ve öğretmen öyküleştirme sürecinin birer parçası olmakta ve birlikte yeni deneyimler kazanmaktadırlar (Bell ve Harkness, 2006).

Bu yaklaşımın anahtar özelliklerinden biri de, çocukların var olan bilgi ve tecrübeleri üzerine dayanan ve inşa edilen yoldur. Öğrencinin hem hayal gücünü harekete geçirmede hem de pratik sorun çözmede öyküleştirmeye ne derece katıldığı da önemli bir noktadır. Öyküleştirme yöntemi, öğrencilere daha önce düşünmedikleri ya da düşünmek zorunda olmadıkları bazı soruların cevaplarını vermek yerine onların bu sorular ile süreç içerisinde bu soruları yaratarak düşüncelerini ve kendi çözüm yollarını yaparak-yaşayarak öğrenmelerini etkin kılar. Öğretmen ve çocuklar birlikte fikir üretirler. Bu yöntem özünde deneysel ve yapısalıdır. Program, sosyal konuları ve çevreyi keşfetmek için bir uyarıcıdır. Sanat ve dili tartışma süreçlerinde kullanmaya

teşvik etmektedir. Öyküleştirme içerisindeki olaylar anlatma ve açıklama aracı olarak kullanılabilir (Bell ve Harkness, 2006).

Çocukları araştırma ve keşfetmeye yönlendirmektedir. Çocukların elde edebilecekleri bilgi kaynaklarını keşfetmelerini, video ve film izlemelerini, kitaplar, poster ve fotoğraflar üzerinde çalışarak yenilikleri görmelerini sağlamaktadır. Konular genişledikçe öğrenciler fikir, anlayış ve cevaplarını sözlü ya da yazılı olarak kaydederler. Bu yolla, bireysel çalışma zenginliğiyle güçlü bir sınıf ortamı oluşturulur. Bütün bunlar, öykü süreci tamamlandığında gözden geçirme ve değerlendirme sürecine de imkân vermektedir (Falkenberg, 2007; Harkness, 1997).

2.2.2 Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Felsefesi

Harkness'e (1997) göre ÖTÖY ile ilgili olarak uzun yıllar basılı kaynaklara ulaşılamamıştır. Bunun açıklamasını yine kendisi ve arkadaşı Kathy Fifield yapmışlardır. Uzun yıllar ÖTÖY hakkında bir kitap yazmayı düşünmüşler ancak her defasında aynı neticeye varmışlar ve düşüncelerini şu şekilde açıklamışlardır:

“Öyküleştirme yöntemi bir kitapta anlatılabilecek bir şey değildir. Onu anlayabilmek için uygulanmalıdır. Şu bir gerçektir ki, öyküleştirme yöntemini kuramsal olarak hangi çerçeveye içerisine koyacağımız konusunda çok zorlandık. Acaba bu bir yöntem mi, strateji mi yoksa bir felsefe midir? Uygulamalarımızın sonucunda mantığa aykırı gibi görünen bir sonuca vardık: Evet, hepsi. Çünkü birbirine karşı görünen kavramları bir arada barındırmaktaydı. “Storyline” bir yöntem olabilirdi çünkü öğrencilerle çalışmak için bir yoldu. İzlenmesi gereken prensipler ve uygulanması gereken teknikler vardı. “Storyline” aynı zamanda bir stratejiydi. Çünkü programı bütünlemek için anlamlı bir yapı sağlıyordu. Aynı zamanda bir felsefeydi. Çünkü öğrenme sürecine bir bakış açıydı. Çocuklar hakkında düşünmek için ve çocukların düşünmesini sağlamak için bir yoldu.”

(Harkness, 1997).

Buradan yola çıkarak öncelikle öykü tabanlı öğrenmenin içeriğinden bahsetmek gerekir. Her şeyden önce bir öyküleştirme süreci, iyi yazılmış aşamadan şekillenen bir öykü, hikâyledir. Bir öyküde temel öğeler; mekân, karakterler ve plan gibi unsurlardan müteşekkildir. Çocuklar da öğretmen de süreci birlikte yürütürler. Çünkü öyküyü geliştirmek için birlikte çalışmaktadırlar. Öykü, daima bir anahtar soru ile başlar. Bu soru çocukları işbirliğine yönlendirerek karşılaşılan sorunun çözülmesini sağlar. Bu durum, öyküleştirme yöntemi ve tematik yaklaşım arasındaki temel farktır. Çocuklar ortak düşünceleriyle bir yapıyı kurmaya başlayınca, öykü kendiliğinden hayata geçmeye başlar. Yapıyı oluşturmadaki temel güç, fikirlerin çocuklara ait ve ortak kararları olmasından gelmektedir. Resmedilen veya yazılan düşünce ürünleri, sınıf duvarına asılır ya da artık malzemeler ile üç boyutlu olarak tasarlanabilir (Tepetaş ve Haktanır, 2013).

ÖTÖY, öğrencilerin bir şeyler bildiklerinden yola çıkar ve anahtar sorularla var olan bilgilerini açığa çıkartır ve başlangıç için bir çıkış noktası oluşturur. İyi öğrenme daima, bilgi ve becerilerle ilgilidir ama ÖTÖY, tutumlar ve duygularla da ilgilenir. Çocuklar kendilerini, öğretmenin oluşturduğu öyküdeki karakterlerle özdeşleştirirler ve bu yolla öğrenme sürecini sahiplenirler (<http://www.storyline-scotland.com>).

ÖTÖY öğrencilere sadece bilgiyi kazandırmaz aynı zamanda tutum ve duygu da kazandırır.

İyi bir öğrenme sadece bilgi ve becerilerle ilgili olmamalıdır. İlgiler, tutumlar ve duygular da onlar kadar önemlidir. Öyküleştirme tüm bu becerilerin geliştirilmesi için yardımcı bir yöntem olarak görev almaktadır. Çocuklar, kendilerini, öğretmenin oluşturduğu öyküdeki karakterlerin yerine koyarlar (empati kurarlar) ve bu yolla öğrenme sürecini sahiplenirler (Bell, 2003). Tüm bunlar ÖTÖY'nin kendine ait bir felsefesi olduğunu göstermektedir.

2.2.3 Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Öğretmen

ÖTÖY üzerinde durduğu önemli noktalardan biri de, öğretmenlerin ne öğreteceklerini iyi bilmelerinin sadece sınırlı kalmaması gerektiğidir. Bunun yanında, nasıl öğretecekleri konusunda da bilgi sahibi olmaları gerektiğidir. Öğretmen hem motive edici olmalı hem de sınıf içerisinde ortaya konanların, çocuklar tarafından benimsenmesini sağlamalıdır. Böyle bir sınıf ortamı için öğretmen şunları yapmalıdır (Bell ve Harkness, 2006):

- Çocukların bildikleri bilgi ve becerilerle işe başlamalıdır.
- Her şeyi bilemeyebileceğini kabul etmeli ama çocuklar için bir rehber, kılavuz olduğunun da bilincinde olmalıdır.
- Anahtar sorular sormalı ve bu yolla çocuklara kendi kendilerine öğrenme hususunda örnek olmalıdır.
- Hangi görüşü savunuyor olursa olsun tüm çocukların ön bilgilerine ve görüş ve düşüncelerine saygı duymalıdır.
- Çocukları bildiklerini değişik yollarla aktarmak konusunda cesaretlendirmelidir.
- Çocukları işbirlikli öğrenme çalışmaları halinde aktif olarak rol almaya güdülenmelidir.
- Yaratıcı bir öykü oluşturabilmelidir.
- Çocukları zaman zaman şaşırtmalı, dikkat çekmeli ve ilgiyi canlı tutup, tahminler yapması sağlanmalıdır.
- Çocukları hayal güçlerini kullanmaya ve çözüm önerileri sunmaya cesaretlendirmelidir.
- Çocukların kendi etkinlikleri ve geliştirdikleri materyaller üzerinde konuşmalarını olanak sağlamalıdır.
- Çocukların ürettikleri hipotezleri sorgulayabilmeli ve doğruluğunu araştırabilmelidir.
- Çocukları başarıya ulaştıracak uygun öğretim teknik ve yöntemlerini seçmeye dikkat etmeli, özen göstermelidir.
- Çok boyutlu esnek bir öğrenme yelpazesi oluşturabilmelidir.

- Çocukların çalışmalarını ve ortaya çıkardıkları ürünlerini yapılandırmacı anlayış doğrultusunda değerlendirebilmelidir.
- Çocukların birbirinden kalıtım ve çevre faktöründen dolayı farklı gelişim özellikleri gösterebileceği unutulmamalıdır.
- Aileler çocukların öğrenmeleri konusunda geri dönütler, bildirimler vererek ve bilgilendirmeler vererek sürece katılması mümkündür.

Bunları gerçekleştirebilmek için, bu yapının tek, iç içe ve bir denge içerisinde olması önemlidir. Öyküleştirmenin faydalarından biri de çocukların yaratıcılıklarını temel alarak birbirine bağlı etkinlikleri öykü süreci içine almasıdır. Öğretmen daha önceden bu süreci planlamış olmasına rağmen esnek olabileceği için öğrenciler kendi yaratıcılıklarıyla bu sürece etki edebilmekte ve öğretim sürecinin akışını zamanla değiştirebilmektedirler (Güney,2003; Hofmann, 2007).

2.2.4 Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Yapısı

Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı yapılandırmacı yaklaşıma ilkelerine göre oluşmaktadır fakat bizzat uygulandığı boyutu yer alınmadığı sürece bu yöntemin tam olarak anlaşılması zordur.

ÖTÖY'nin yapısında dört temel unsur bulunmaktadır.

- Zamanlama
- Planlama
- Öğretmen takımı
- Gruplama

Zamanlama: Öyküleştirmeye ayrılacak olan zaman çeşitli biçimlerde olabilmektedir. Kimi uygulayıcılar tüm bir öğretim yılını öyküleştirme yöntemini kullanarak yürütürken, kimileri konu bazında ele almayı uygun bulmuşlardır.

Planlama: Bir öyküleştirme programında önemli olan, muhtevanın, çocukların kazanmasını istediğimiz bilgi ve görüşleri (amaç ve kazanımlar)

kazandırıcı etkinliklerle düzenlemektir. Bu program, değişik düzeylerde hangi kategori ve konularda çocukların karşılıklı iletişime geçirilmesi öngörür (Järvinen, 2003). Ayrıca öğretmenlerden de daha ayrıntılı bir planlamayı beklemektedir. Bu planlama tıpkı bir yıllık plan hazırlar gibi yapılacak tüm detayların yer alması ile yapılmaktadır. Çocuklara kazandırılması planlanan amaç ve hedefler, yapılacak alan gezileri, gelecek davetliler ve içerikte yer alan anahtar sorular seçilen konu ya da temaya göre öğretmen tarafından önceden planlanmaktadır.

Kullanışlı olabilmesi için bir öykü teması kısa ve öz, fakat aynı zamanda süreci etkili kılacak bütün öğeleri içermesi gereklidir. Bu öğeleri şu şekilde belirtebiliriz:

- 1. Öykü teması:** Her bir bölüm tek bir başlıkla belirtilmelidir. Örneğin: Ev, aile, okul, park gibi.
- 2. Anahtar sorular:** Her bir başlık, o başlıkla ilgili öğrencileri harekete geçirecek birçok soruyu sormaya imkân tanımalıdır. Örneğin: Ailede kimler var?
- 3. Öğrenci etkinlikleri:** Soruların cevaplarını bulduracak çeşitli öğrenci etkinlikleri düzenlenmelidir.
- 4. Organizasyon:** Etkinliğe en uygun organizasyona karar verilmelidir. Örneğin: Büyük grup, küçük grup, ikiserli, üçerli gruplar.
- 5. Araç-gereçler:** Etkinliklerde kullanılacak araç ve gereçlerin listesi çıkarılır.
- 6. Ürün (Çıktı):** Etkinlikler sonucu ortaya çıkması beklenen ürünler. Aynı zamanda değerlendirme için de kullanılabilir (Güney, 2003).

Öğretmen takımı: Öyküleştirme, öğretmenler arasında yoğun işbirliğini gerektiren bir yaklaşımdır. İşbirliği, ilk olarak planlama aşamasında gerekmektedir. Bir öyküleştirme planı hazırlamak o kadar dinamik bir süreçtir ki birden fazla kişinin fikirlerine başvurulmasına ihtiyaç vardır. Süreci uygulama aşamasında da mutlaka, günlük sorunları danışmaya ihtiyaç

duyulacak meslektaşlara gereksinim vardır. Böylece farklı bakış açılarıyla sorunlara değişik çözüm yolları bulunabilecektir (Harkness, 1997).

Planlanmış olan bir öyküleştirme teması ayrıca farklı sınıflarda farklı öğretmenler tarafından uygulanarak okulun genelinde birlikte de sürdürülebilir. Bu durum çocukların da birbirlerinden farklı fikir alışverişlerinde bulunmalarına imkân tanımaktadır. Ancak önemli olan planlama sürecinde okulda bulunan bütün öğretmenlerin aktif olarak çalışması ve fikirlerini ortaya koymuş olmasıdır. Genel bir planlamanın dışında öğretmenler hem sınıflarına özgü özelliklere hem de olayların ve karakterlerin yaşamlarında ortaya çıkan sorulara çocukların verdiği cevaplara göre değişiklikler yapabilecektir. Her sınıfın öyküsü de farklı bir yol ile devam edecektir. Bu da farklı düşünme stillerinin ve olayların birçok çözüm yolu olduğunun kanıtı olacaktır.

Gruplama: Harkness (1997) gruplama konusunda düşüncelerini şu şekilde açıklamaktadır “Gruplama yaparken daima şu tecrübemi hatırlarım. Bırak etkinlik, grupları belirlesin”. Bazı etkinlikler çocukları kendiliğinden bireysel çalışmaya, bazıları ise birlikte çalışmaya yönlendirir. Bazı çocuklar grup ile çalışmalar yaparken akranlarından daha fazla bilgi edinmekte, bazıları ise bireysel olarak çalışarak daha başarılı olabilmektedir. Öyküleştirme yöntemi çocukların hem grup hem de bireysel olarak çalışmalarına fırsat tanıdığı için çocukları farklı öğrenme stilleri ile destekleyebilmektedir. Çalışma gruplarının kaç kişiden oluşacağı ve büyüklükleri öğretmenler tarafından belirlenebilir. Farklı etkinliklere göre grup sayıları değişebilmektedir.

2.2.5. Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Ait Bazı İlkeler

Öyküleştirme yönteminde bilinmesi gereken ilkelerden bazıları şunlardır:

2.2.5.1 Öykü İlkesi

Öyküler aracılığı ile din, dil, tarih gibi miraslar geçmişten geleceğe sunulur. Öyküler insanların yaşantılarının birer parçası birer aynasıdır. İçinde yaşadığımız dünyayı ve farklı yaşamları anlayabilmemiz için öyküler

gereklidir. Öyküler, çocuklar içinde gerçek hayatı yakından tanıyabilecekleri ve anlayabilecekleri bir yapı içermektedir. Öyküleştirmede çocuklar öyküler ile olayları yaşamaya başlarlar. Yani öğrencilerin farklı tecrübelerinden ve hipotezlerini sınamaları bu öyküler içerisinde olmaktadır. Öyküler çocukların bilişsel, duyuşsal (empati, rol alma gibi), dil, sosyo-kültürel gelişim gibi farklı gelişim alanlarında gelişmelerine olanak sağlamaktadır.

2.2.5.2 Takdir İlkesi

İyi bir öykü, eğlenerek ve heyecanla ortaya çıkan anlatımı beğenmemiz ve olacak olayları tahmin etmemiz için bize süre verir. Bütün çocuklar daha sonra ne olacağını bilmek ister. Ne olacağını sabırsızlıkla bekleyerek öyküyü bölüm bölüm takip ederler. Beğeni, çocuklar öykünün sonunda “Bir dahaki öykü neyle ilgili olacak?” diye sorduklarında da yine ortaya çıkar. Takdir, öğrenmenin okul içinde de olsa, dışında da olsa her zaman devam ettiğini kanıtlar. Çünkü çocuklar, kendilerini bir parçası olarak kabul ettikleri bir sürece dâhildirler. Her zaman öyküyle ilgili bir şeyler düşünürler. Derslere bu düşüncelerle katılarak, iyice açıklanmaya başlayan öykünün gelişmesine gönüllü olarak katılırlar.

2.2.5.3 Öğretmenin İpi İlkesi

Bu ilke, öğretmen ve öğrenci arasındaki ikili ilişkileri düzenler. Aynı zamanda öğretmen ve öğrenci kontrolü arasındaki dengeyi sağlayabilmek adına, işbirliğiyle beraber öyküyü oluşturmayı da amaç edinir. Öğretmen her zaman, belirli program hedeflerini içermesi için hazırlanan gerçek öykü temasını, yani deyim yerindeyse ipi tutar. İpin sihri, esnek olması ve sayısız kıvrımlara ve bükülmelere imkân vermesidir. Bir sondan diğerine geçerken, düğüm olmasıdır. Bu, çocukları kontrol fırsatı sunar. Tema, hala ip üzerinde dolaşılan bir yoldur ve beklenmedik dolambaçlara ve sapmalara rağmen çocuklar hala öğretmenin hazırladığı yolu takip ederler. Öğretmenin planlamış olduğu programı böylece gerçekleştirilmiş olur.

2.2.5.4 Sahiplik İlkesi

Bu, kuşkusuz çocuklar için en güçlü güdeleyicidir. Öğrenciler bağımsız bir rol aldıkları projelerde, kendilerini sorumlu, onurlu, heyecanlı ve istekli duygusuna bürünür. Öyküleştirme çocuklara “..... nedir?” veya “Sizce nasıl bir şeydir?” gibi anahtar sorular sorarak onlara daha baştan fikirlerine saygı duyulduğunu hissettirir. Çocukların kavramsal modelini yapılandırarak başlama, öncelikle onların doldurulmayı bekleyen boş bardaklar olmadığını gösterir. Bir araya toplandıklarında verilen konuda, bir kişinin bildiğinden çok daha fazlasını bilirler. Çocukların kavramsal modelini ciddiye alarak ve bunu sınıfta görsel olarak hayata geçirerek, tüm öykü temasını sürdürecektir yakıt sağlanmış olmaktadır.

2.2.5.5 Tema İlkesi

Bu ilke, öykü ilkesiyle yakından önemli, ilgilidir. Yeni öğrenilen bilgi, beceri, yetenekler önceki bilgi, beceri ve yeteneklere ilişki kurularak bütünlük taşınmalıdır.

Öğrenciler anlamlarını bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa aşama aşama ilerlemesi sağlanmalıdır. Tema, çocuktan öğrenmesini istediğimiz şeyi niçin öğrenmesini amacını ortaya koyar. Öykü konusu ise günlük yaşamdan karşılandığı için, tema bilindiktir ve çocuklar temanın kendi yaşamlarıyla ilişkisi irdeleyebilirler. Öykünün doğrusal ve tahmin edilebilir yapısı, öğrencinin anladığı bir temadır. Çocuklar araştırır, becerileri uygular ve yeni bilgiyi özümser çünkü tema bunu yapmasını ister ve çocuklarda bunlara özen gösterirler.

2.2.5.6 Etkinlikten Önce Yapı İlkesi

Creswell (1997) çocuklardan kavramsal bir model meydana getirmelerinden önce, daha önce öğrendikleri bilgi ve becerileri en üst seviyeye getirdiklerini iyi bilmeli, anlamalıyız. Bu noktaya geldikten sonra kendi sorularını yazabilecekleri ve cevapları bulmaya çalışacaklarını anlayabiliriz. Öğrenciler bilmediklerini, bildikleriyle açıklayarak ve eksiklerini görerek keşfedebilirler. Öğrenciler, onlara neyi keşfedeceklerini sunan ve

öğrenmek, araştırmak istediklerini bulmalarını yardımcı olacakları yapıların verilmesine gerek duyarlar (Güney, 2003).

“Öğretmen bütün çocuklar bir referans ya da başlangıç noktası bulabilsinler diye bir duvar panosu oluşturmaları, araştırma yapmaları, rapor yazmaları, sunum yapmaları ya da birini yaratmaları için uygun bir yapı sağlar. Bu yapı, görevlerini tek başına tamamlayamayan çocuklara da aynı derecede özgürlük verir. Tek başına çalışabilen çocuklar ise isterlerse yapıyı kullanma özgürlüğünü seçebilirler ya da farklı bir yapı seçebilirler. Bu ilke, ilkönce gerekli yapı verilirse çocukların onlardan yapmaları isteneni başarabilecekleri düşüncesini destekler” (Güney, 2003).

2.6.6. ÖTÖY’ün ABC’si

Bell, ÖTÖY bir altın madenine benzetmektedir. Ona göre ÖTÖY’nda olması gereken kilit noktalar vardır. Bell’ e göre bu benzetmenin açıklanması ile ÖTÖY’da mutlaka bulunması gereken temel yapılar ve ilkeler daha iyi anlaşılabilir. Bunlar:

1. ÖTÖY’de öğrenme süreci: Bir madeni yerin altından çıkarmak için mutlaka buna değecek bir şeyler ve amaç olmalıdır. ÖTÖY’de öğrencilerin içindeki gizli bilgiyi yaratıcılığı açığa çıkarmayı, öğrenmeleri gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Bell ve Harkness, 2006). Bu yaklaşım çıkış noktası olarak şu noktaları dikkate almaktadır:

- Öğrenciler doldurulması gereken boş beyinlere sahip değildir. Ön bilgilere sahiptirler.
- Okulda yaşadıkları gerçek hayata uygun olmalıdır.
- Her okul günü birbiriyle bağlantılı olmalı ve bütünlük oluşturmalıdır.
- Öğrenmelerinde karar verebilmeli ve sorumluluk alabilmelidirler. Kendi öğrenmelerinden sorumludurlar. Öğrenme sürecindeki bu beklentiler, öğretmenin bilgiyi aramasında ve bulmasında anlamlı bir yapı oluşturur. Öğretmen öğrencilerin süreç boyunca canlı tutabilecek ve meraklarını giderebilecek yapıyı oluşturmalıdır. Öğretmen bu yapıyı öğrencilerle birlikte planlama yapmalı ve şu soruları kendisine sormalıdır:

“Ne bulacağız?”

Nerede bulabiliriz?

Nasıl bulabiliriz?

Bulduğumuz ne işimize yarayacak?

Bulduğumuzu nerede kullanacağız?”

2. Amaç Belirleme: Öğretmenler ve öğrenciler amacı, hedefi açıkça belirtmesi gerekmektedir. Başından sonuna kadar her bir öğrenci aktif olarak işe katılmalıdır. Oluşturulan bu süreç katı çizgilerle çizilmiş ve değiştirilemez değildir. Çocukların ilgilerine, tutumlarına, meraklarına, yaratıcılıklarına, sorularına, yaşadıklarına ve dikkatlerine göre yeni fikirlere ve farklı sonlara doğru gidebileceği amaç belirlenirken bilinmesi gereken önemli bir noktadır. Öyküleştirme içerisinde amaçlar ve kararlar bütün çocuklar ile ortak alınmaktadır. Bu nedenle yapılacak herhangi bir değişiklikte herkes fikir birliğinde olmalıdır. Ayrıca sürece hiçbir katkı ve yeni öğrenmeler getirmeyecek değişiklikler, öğretmen tarafından engellenmelidir. Sonuç olarak amaç belirlenirken; altın madeni kazma işinde öğrenciler sahiplenebilmek ve ilgi duymak için öncelikle neyi aradıkları hakkında bir fikir sahibi olmalıdır. Nerede bulabilecekleri ve bulduklarını nasıl kullanacakları hakkında bilgi edinmelidirler (Harkness, 2006; Solstad, 2000).

3. Tema ve Öyküleştirme Yöntemi: Hedef yazıldıktan sonra, öğretmen öğrencilerin bilgiyi bularak gün yüzüne çıkaracakları altın madeninin bacasını yapmalıdır. Böylece öğretmen tarafından üzerinde tartışılıp, soru sorulabilecek bir konu ortaya çıkartılır. Bu tema; tarihi bir olay, sıradan bir öykü, eskiden okunulmuş ve ilgi çeken bir öykü, bir durum veya günün herhangi bir bölümü olabilir. “Tema oluşturma” öyküleştirme yönteminin can alıcı noktasıdır. Bu tema ile birlikte öğretmen anahtar soruları sorarak bu vasıtasıyla, öğrenmeler bu tema üzerine kurulacaktır. Bu öğrenme sürecindeki karşılıklı diyaloglar, öğretmen için de önemli bir değerlendirme aracı sayılacaktır. Bu süreç, öğretmen tarafından iyi bir kontrol sağlanmalı ve duruma göre hangi olayların öğrencilerin dikkatini, ilgisini çekebileceği ve

merak uyandırabileceği önceden kestirilmelidir. Tema oluşturma sürecinde, her bir bölüm bir öykü temasını oluşturmaktadır. Her yeni bölüm bu süreç içerisinde, öğrenciler ve öğretmen tarafından oluşturulur. Böylece çalışma tamamlandığında da ana öykü oluşmuş olur (Bell, 2003).

4. Anahtar Sorular ve Etkinlikler: Çalışmaya başlamadan önce öğretmen hangi konuların, kavramların, genellemelerin, ilkelerin sürece dâhil edileceğini ve hangi ana başlıklardan ve alt başlıklardan bu sürecin şekillenebileceğini planlamalıdır. Bu şekilde, daha tema, konu sürecinin o noktasına gelinmeden öğrencilerin hangi etkinliklerle etkileşime geçeceği saptanmış olmaktadır. Öğrencileri, ihtiyaç analizi etkileşimde bulundurmak üzere, hedeflere uygun olarak anahtar sorular oluşturulmalıdır. Böylece çocuklar, madenin bacasından, bilgi ve beceri kaynaklarına ulaşacak dehlizlere doğru yönlendirilmelidir. Öğrencilerin “kazı çalışmaları”, arka arkaya gelen farklı uygulamalardan şekillenmeli, etkinlikler arasında anlamlı bir bütün sağlanmalı ve çocuklar çoğu zaman kendileri sorular sorarak bir sonraki öykü teması bölümüne geçişi yapılmalıdır. Bir “anahtar soru”, ona ulaştırıcı birçok alt soruyu sormaya fırsat verir. Öğrenci bu alt soruları merak ettikleri için sorarak, “anahtar soruya” ulaşmayı amaçlar (Bell,2003).

5. Zaman ve Mekânda Karakterler: Tema sürecinin karakterleri, zaman ve mekânı, öğrencilerin etkinliklerine bütünlük katmaktadır. Karakterler anlatımın somutlaştırılmasını ve öykünün daha canlı bir hale gelmesini sağlamaktadır. Yaratılan karakterler hep birlikte oluşturulup, zaman ve mekân içerisine yerleştirilmelidir. Oluşturulan karakterler ortak bir veya birkaç büyük karakter olabileceği gibi her çocuk için farklı birer küçük karakter de olabilmektedir. Öykü içerisinde geçen olaylara ya da temaya göre karakterler her yeni öyküleştirilmede farklılaşmaktadır. Bu tamamen öğretmenin planlamasına göre değişmektedir. Ancak önemli olan nokta karakterlerin ne zaman ve hangi olaylar ile öyküye katılacağıdır. Bu, öğretmen tarafından belirlenmeli ve çocukların ilgisini çekebilmelidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için karakterleri oluşturmak oldukça somut bir öğrenme aracı olacaktır. Olayları ve yaşananları, temayı daha iyi anlamalarına, problem durumlarına daha

somut çözümler sunmalarına yardımcı olacaktır. Bazı kavramları görerek ve yaşayarak edinebileceklerdir (Bell ve Harkness, 2006).

Bazen öyküleştirme süreci, temanın geliştirileceği zaman ve mekânla ilgili modellerle de başlayabilir. Bu durumun öğrenciler tarafından oldukça ilgi gördüğü tespit edilmiştir. Gösterilen bu modellerin yaratıcılığı olumsuz etkileyebileceği düşünülebilir ancak verilen modellerle ortaya çıkan öyküleştirme çıktılarının, kesinlikle birbirine benzemediği ve her birinin çocuklara ait farklı yaratıcı öğeler, çözüm fikirleri içerdiği görülmüştür (Mosegaard, 1998; Güney, 2003).

Öyküleştirme sürecinde karakterler farklı niteliklere sahip olabilir. Artık malzemeler (yapıştırıcı, yün iplikler vb. araç – gereçler) kullanılarak karakterler meydana getirilebilir. Burada karakterlerin hayat hikâyeleri yazılarak sonra hayat hikâyesine uygun olarak bir şekilde biçimlendirilir. İlişkileri betimlenir ve karakterler çevre içerisine yerleştirilir. Bir hayat biçimi belirlenir, meslek seçilir, hayat planları ve problem durumu belirlenir (Harkness, 1997).

Okul öncesindeki çocuklarla yapılan pratik uygulamalarda karakter, mekân ve zaman bağıntısının kurulmasından sonra çocuklar arasında ilişkilerin kendiliğinden başladığı ve duyguların ortaya çıktığı gözlenmiştir. Sınıf içerisinde önceden yaşanan çatışma problemleri ortadan kalkmış ortak bir dil konuşulmaya başlamıştır. Sınıfta bulunan her çocuk ve öğretmen bu sürecin bir parçası olmuştur. Adeta kendi kurguladıkları bir filmde karakterlerini oynatarak birer yönetmen olmuşlardır. Sorumluluklar almış ve bitmesini istememişlerdir (Harkness, 1997).

6. Birleştirme ve Örnekler: Öğretmenin verdiği örnekler öğrenciler tarafından rahat, kolay, anlaşılması için örnekler sade, yalın, açık, seçik ve anlaşılır olmalıdır. Böylece öğrenciler tarafından kolayca rahat bir şeyler sunabilsinler. Çocuklar kendi konularını birleştirerek, ortak ve somut bir anlatım bütünlüğü sağlarlar. Bu ortak konuyu işleyerek, öğrenciler, madenden çıkarılan bilgileri daha akıllı ve sağlam

uygulamaların planlanmasında kullanırlar. Birleştirme bir bakıma ÖTÖY için vazgeçilmez olan dönüm noktasıdır.

7. Birleştirme Teknikleri: Birleştirme etkinlikleri çerçevesinde, çocukların madenden çıkardıkları bilgileri ele almaları gerekmektedir. O ana kadar edindikleri bilgileri artık bir birleştirme ve yeni ürünler ortaya çıkarma amacındadırlar. Bazı birleştirme teknikleri ise: (Bell, 2003; Güney, 2003)

a.) Vitrin: Ortaya çıkan ürünleri sergileme.

b.) Arkadaş Karakterler: Anlatımda yer alan karakterleri bez parçalarından ve kartonlardan keserek yapma.

c.) Gerçek Boyutta Karakterler: Anlatımda tek veya az sayıda karakterin yer aldığı durumlarda, bu karakterler, gruplar tarafından gerçek boyutlarında yapılır.

d.) Nesneler: Arabalar, mobilyalar, evler, köprüler, uçaklar vs. Bu nesneler, bazı durumlarda röntgen modeller olarak da kullanılabilirler. Örneğin, bir arabanın içini gösterme gibi.

e.) Maketler: Bir hastane köşesi veya bir market yapılabilir. Bunlar canlandırmalarda kullanılır.

8. Kültür Teknikleri: Çocukların ortaya koydukları ürünleri kullanarak okuma yazmaya hazırlık, matematik, fen ve doğa, dil, sanat, fotoğraflama gibi etkinlik alanlarında çalışmalar yapmaları sağlanabilir (Bell, 2003).

9. Şaşırtma: Tema sürecine öğretmen tarafından getirilecek şaşırtıcı bir soru, farklı bir giriş, komik bir şaka, değişik bir malzeme ve şarkı anlatıma bambaşka bir boyut katabilir, ilgiyi artırabilir ve yeni konuların ele alınmasına imkân tanıyabilir. Bazı durumlarda da anlatıma son noktayı koymada yardımcı olabilir. Burada dikkat edilecek nokta bu tür şaşırtıcı durumların söz konusu temadan bağımsız olmamasıdır (McBlain, 2007).

Bir kez karakterler oluşturuldu mu, artık bunlar çeşitli problemlerle yüz yüze bırakılır. Bir yangın çıkabilir, soygun yaşanabilir. Bu problemlerin çözümünde ortaya çıkarılan fikirler; dramatize edilebilir, resmi yapılabilir,

tiyatrosu yazılabilir kuklalarla oynanabilir ya da öykü olarak yazılabilir. Ayrıca, olaylar üzerinde araştırma yapılabilmesine de olanak verilebilir (Harkness, 1997).

10. Gerçekle Bağ Kurma: Çocukların ortaya çıkardığı bilgiler güvenilir olmalıdır. Bu nedenle öğretmen, ulaşılan bilgilerin bilimsel bilgilerle uyuştuğunu gösteren örnekleri zaman zaman sınıfa sunmalıdır. Öğretmen öğrenmeye açık olmalı ve çocuklar tarafından ortaya konulan her yeni bilginin doğruluğunu kendisi de araştırarak öğrenmelidir. Yanlış anlaşılmalara ya da bilgiler varsa olaylar sırasında bunların da düzeltilmesini sağlamalıdır (Brandford, 2003).

11. Paylaşım: Öğrenilenlerin, sınıf dışındaki insanlarla paylaşımı oldukça önemlidir. Tema sürecinin sonunda, süreç içerisinde öğrenilen ve ortaya konan ürünler mutlaka sınıf dışından insanlara da sunulmalıdır. Bu aynı zamanda, çocuklar tarafından oluşturulan tüm dokümanların bir araya getirilerek sürecin değerlendirilmesini de sağlayacaktır. Ayrıca, çocuklara ne öğrendikleri ve daha neler öğrenmeleri gerektiği konusunda da yardımcı olabilir. Bu paylaşım bir tiyatro oyunu, gazete ya da bir sergi yoluyla yapılabilir. Bu sırada çocuklar öğrendiklerini farklı insanlara anlatabileceklerdir. Eğlenceli bir son ile bitirilmesi de bir sonraki öyküleştirilmeye karşı merak ve istek uyandıracaktır (Bell, 2003).

Amerikan Birleşik Devletlerinde ki bir temel eğitim okulunda çocuklara tarihsel konularda doğru ve yansız bilginin önemini vurgulamak için edebiyattan yararlanılarak şöyle bir çalışma yapılmıştır: 20 yy. Amerikan tarihini anlatan öyküler içinden seçilenler çocuklara önerilmiş, çocuklar bu öyküleri okumuşlar ve öykülerde ilgilerini çeken dönem veya kişilerle ilgili bilgi toplamaya başlamışlardır. Bunun için kaynak çeşitliliği teşvik edilmiş, mümkün olduğunca fazla sayıda ve farklı kaynaklara ulaşmaları teşvik edilmiştir. Dönemleri yaşayan insanlar varsa (Büyük Ekonomik Kriz, 2. Dünya Savaşı, Kore ve Vietnam Savaşı gibi) bu canlı kaynaklarla görüşmeler de yapmışlar ve ses ve görüntüleri kaydetmeleri sağlanmıştır. Önceden belirlenen sürenin sonunda hazırlanan projeler öğretmenle birlikte

değerlendirilmiş ve ünitenin sonunda herkes sınıfta sunumunu yapmıştır. Ancak bununla da yetinilmemiş, sonrasında okulda “Gerçek Tarihimiz” adı verilen bir gün düzenlenmiş, salon duvarına büyük bir tarih şeridi yerleştirilmiş ve öğrenciler hazırladıkları dönemlerin önünde, materyalleri ve raporlarıyla bu kez ailelerini ağırlamışlardır (Çuhadar, 2010).

Birçok ÖTÖY süreci bir kutlama ya da bitimi göstermek için; sergi, gösteri, kaynak kişinin ziyareti ya da bir gezi ile sonuçlanabilir. Bu bitiş öğrencilerin kendilerini ve öğrenmelerini değerlendirme fırsatı verir. Aynı zamanda yaratıcılıklarıyla ortaya çıkardıkları düşünsel ürünleri gerçek dünyayla karşılaştırma fırsatı verir.

ÖTÖY sürecinde yapılan tüm çalışmalar büyük bir kitap içerisinde toplanabilir ve değerlendirme amacıyla kullanılabilir (Harkness, 1997).

2.6.7 ÖTÖY’nda Değerlendirme

ÖTÖY’nda kullanılan teknikler, öğretmenlere, birçok değişik yollardan öğrencilerini izleme imkânı tanımaktadır. Gardner’in “Çoklu Zekâ Kuramında” bilindiği gibi, bu eğitimcilere birçok değişik değerlendirme ölçeklerini kullanma fırsatı sağlamaktadır. İskandinav eğitimciler, portfolyo dosyalarını çok kullanışlı bir değerlendirme ölçeği olarak nitelendirmiştir. Öğretmen öğrencileri, kendi, çalışmaları üzerinde düşünmeye sevkeder ve böylece öz değerlendirme yapabilmelerine imkân vermeye çalışılır (<http://www.storyline-scotland.com>).

2.3. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi

Drama teriminin çok farklı olarak değişik tanımlarına bilinmekle beraber tam olarak Türkçe karşılığı yoktur. Drama sözcüğünün kökü Yunanca ‘Dran’dır. Dran; itmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamlarında kullanılır. Bütün bu kaynaklara dayanarak drama kelimesinin, içinde eylem barındıran her türlü etkinliği içerdiği söylenebilir (Adıgüzel, 2007).

Çağdaş anlamda “dram” ve “drama” kavramları üzerine farklı tanımlar yapılmıştır: Drama, sahnede oynanmak amacıyla oluşturulmuş, konuşmalar



ve hareketlerle gelişen, oyundur. *“En sade anlamıyla drama; dramatik bir durumun, bir grup tarafından tiyatro teknikleri kullanılarak paylaşılması sürecidir”* (Aslan, 2009).

“Daha ayrıntılı bir tanımla, insanın insanla girdiği her tür dolaysız, doğrudan ilişki, etki tepki alışverişi, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur” (San, 1990).

Baktığımızda yaşamla ilgili olarak drama insanın duygularını, hayallerini eyleme geçirebilecek en iyi yöntemlerden biridir. İnsan yaşamı belli davranışlardan ve dramatik unsurlardan oluşan zincirleme hareketlerden ibarettir. Hayattaki yerimizi drama aracılığıyla daha iyi kavrayabiliriz. Dramayla öğrenciler kendi yaşamlarındaki küçük öyküleri canlandırma avantajını sağlamaktadır. Bu öykülerin canlandırılması alanın araştırmacıları tarafından “öykü draması” (Özcan, 2004) ve “dramaya dayalı hikâye” (Uyar, 1995); (İpek, 1998) gibi isimlerle ifade edilmektedir.

“Dramayla öykü oluşturma, öykülerin öğrencilere olan etkisinden yola çıkarak bilinen ya da doğaçlama yoluyla oluşturulan öykülerin drama etkinlikleri yapılarak canlandırılmasıdır. Öyküleştirme, insanları anlamının bir yolu olduğu kadar, kim olduğumuzu, ne yaptığımızı, neler hissettiğimizi ve neden belirli bir davranış biçimini izlediğimizi açıklamanın da bir biçimidir. Bir öyküde bir takım insanların başlarından geçen olaylar, onlara ait fikirler, teoriler ve hayaller onların bakış açıları doğrultusunda yer almaktadır. Bireyler, öyküdeki öğeler ve öykünün yapısı uyarınca düşünmekte, algılamakta, yorumlamakta, hayal etmekte, etkileşime girmekte ve sonuçlara varmaktadır” (Yiğit, 2007).

Dramayla öykü oluşturma çalışmalarında öğrenciler metinler, hadiseler ve duyguları karakterlere bürünerek canlandırılır. Özellikle karşılıklı konuşma metinleri böyle bir uygulama için elverişli olur. Bu canlandırmalar esnasında öğrenci bazen bir insan bazen bir hayvan hatta cansız bir varlık olabilir. Birey böylece olayın yerine kendini koyarak empati kurma yeteneği gelişmiş olacak ve öyküyü dinlediğinden farklı olarak öyküyü kendisi yaşamış olacaktır.

Dramayla öykü oluşturma kahraman, hedef, engel / olay, eylem gibi temel unsurlardan meydana gelmiştir. Öyküleştirme etkinlikleri içinde kahramansız olay gerçekleşemez. Kahramanın ya da kahramanların tek amacı içinde bulundukları çatışmadan ve gerilimden kurtulmaktır. Her öykü bir olayı ve durumu içinde barındırır. Öyküde yaşanan olaylar ve durumlar gerçekte insanın hayallerini umutlarını, dileklerini temsil eder. Dramatik bir yapının içerisinde sahnede oynanmaya uygun çatışma, gerilim, zıtlıklar, coşku ve heyecan veren durumlar vardır. Bu yapı etkileyici, sürprizlerle dolu ve birdenbire olan olayları gözler önüne serer. Dramatik yapıyla şekillendirilmiş bir öykü izleyicileri kendine çekecek, öğrencilerin öykü içindeki rollerinde oynama isteğini arttıracaktır. Dramatik yapıyı belirleyen en önemli unsurlardan biri de “çatışma”dır. Çatışma, aynı anda çıkan birbirine karşıt ya da eşit derecede çekici dilek, istek ya da erekların yarışmasından ortaya çıkan üzücü ya da kıvanç vermektan uzak bilinç durumudur (Oğuzkan, 1993).

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

Öykünün kahramanları yaşanan problemi ortadan kaldırmak için yoğun bir çaba harcarken gerilim yaşarlar. Bu etkinlikler çokça badireleri kapsar. Çatışmalar ve sorunlardan oluşan bu engeller oynayanda, izleyende belirli bir gerilim noktası meydana getirir. Bu unsurlarla yoğunlaşmış öykülerin canlandırılmasında öğrenciler kendilerini öykülerdeki kahramanların yerine koyarak ideal çözüm yolları bulma yoluna giderler. “Eylem” dramının doğasında olan bir unsurdur.

2.3.1 Dramanın Önemi

Atan’a (2007) göre; yaratıcı drama yaparak yaşayarak öğrenme-öğretme yöntemlerinden biri olarak bireyler arası karşılıklı iletişimi, öğrencilerin kendilerini tanımalarını, özgün düşüncelerini, empati kurabilme, birlik ve beraberlik iş birliği yapabilme özelliğini geliştirir.

Drama çalışmalarında müziğin yeri dikkat çekicidir. Etkinliklerde bireylerin motivasyonun arttırmada ve dramanın her aşamasında uygun müziğin kullanılması akademik olarak performansı geliştirir ve artırmaktadır. Yine danslarla hareket dramanın her bölümünde kullanılmakta olup resim, fotoğraf, desen, karikatürde dramanın vazgeçilmez elemanlarıdır (Çakır İlhan, vd., 2004).

Öğrenciler, arkadaşlarıyla oynadığı dramatik oyunlarda kendini farklı rollerdeki insanların, varlıkların yani canlıların yerine katar. Anne, polis, doktor vb. bu rolleri oynarken, bir bakıma çocuklar kendisini daha iyice bilir ve kendini başkasından ayıran özellikleri rolleri bilir (Yavuzer, 2008).

Öğrencilerin, Türkçe öğretiminde anlama ve konuşma becerilerini geliştirmede etkili olabilecek yöntemlerden yaratıcı drama yönteminin Türkçe başta Türkçe ders kitaplarında yeterince yer verilmediği ve etkinliklere de bir sıralı, aşamalı ve bütünlük içerisinde sunulmadığı görülmektedir. Sadece canlandırma aşamasına önem verildiği ve oyun etkinliklerine büyük kesimde yer verildiği görülmektedir (Aykaç, 2010).

Dramada görünen toplumsallaşma olgusu, çocuğun hem kendisini tanıması hem de bulunduğu grubu uyum sağlayarak kaynaşması bakımından açısından dikkat çekicidir. Kendi istekleriyle, grup tarafından kabulünü sağlayacak davranışlar arasında bir denge kurmayı öğrenmesi çocuk açısından çok önemlidir. Çünkü grupça oynanan oyunlar ve doğaçlamalar o denli eğlencelidir ki hiçbir çocuk bunun dışında kalmak istemez (Ward, 1960; Mc Caslin, 1990).

Dramada kullanılan oyunlar, rol oynamalar, doğaçlamalar ve canlandırmalar, yaşam durumlarına bir hazırlıktır ve çocukların yaşama hazırlanmasında önemli bir yeri vardır.

Yaratıcı drama, öğretmen ve eğitimcilerin, çocukların ve ergenlerin dünyayı algılayabilmeleri yönünde, onlara etkileşim ve iletişim için olanaklar sunan bir alandır (San, 1991).

Çocukların oynamaları çok zor olan pek çok öyküyü de sevdikleri ve anlayabildikleri unutulmamalıdır. Çocuklar, yaratmak için, özgür ve kendilerine güveniyor olmalıdır. Bu nedenle, yalın öykülerle deneyim kazanmadan canlandırılması zor öyküler üzerinde çalışılmamalıdır (Ward, 1960).

Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında çocuklar, iletişim aracılığı ile hayali karakterlerle karşılıklı diyaloglar kurar, doğal, içlerinden geldiği gibi ve hayal gücüne dayanarak konuşurlar. İletişim dramının kapsamında, amaçlarında, yöntemlerinde, boyutlarında yer alan bir kavramdır ve drama sürecindeki katılımcılar için oldukça önemlidir. İletişim, yaratıcı drama çalışmalarında grubun ulaşması gereken ilk etkinliktir (Adıgüzel, 1993). Eğitimde drama ortamlarında kullanılacak en temel araç, çocuğun kendisidir.

Türkçe öğretiminde, yazınsal metinler, olay ve durumlar, kişiler canlandırılır. Öğrenciler değişik kimliklere bürünebilir. Böylece kendisi dışında başka rollere girerek yaşantı zenginliği gerçekleşir. Öğrencilerin metinlerdeki farklı rollere girerek onları canlandırması önemlidir. Çünkü öğrenci bir öyküyü yalnızca dinlemekle değil, onu canlandığı zaman daha iyi özümser (Kavcar, 1988).

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde eylemin seyirlik olması gerekir. İyi bir dramatik yapı, kişiyi eyleme sürükler. Oyun kişilerinin çatışmalarını ve isteklerini somutlaştırdıkları unsur eylemdir. Dramayla öykü oluşturma yöntemi "kahraman, öykü / olay ve eylem" gibi temel unsurların yanı sıra "konuşma örgüsü ve metaxis (dramatik var olma)" gibi yardımcı unsurları da içerir.

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde hedeflenen kazanımlara uygun olarak doğrudan bir metin ya da olaydan öykü oluşturma, yarım bırakılmış öyküyü tamamlama, mevcut öykünün öğelerini değiştirme, çağrışım ve doğaçlama yoluyla öykü oluşturma gibi modellere yer verilir.

Dramayla öykü oluşturma yöntemi bir konuyu öğretirken empati kurdurması, iletişim ve etkileşim becerilerini kazandırması, temel dil

becerilerini geliştirmesi, yaratıcılığı arttırması, derse olan ilgi ve merakı yüksek seviyede tutması ile Türkçe eğitimini olumlu yönde desteklemektedir.

2.3.2 Drama Sürecini Oluşturan Aşamalar

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

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

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

- Hazırlık-Isınma Aşaması

- Canlandırma Aşaması

- Değerlendirme-Tartışma Aşaması (Adıgüzel, 2007; Üstündağ ve Özdemir, 2007; Erkoca Akköse, 2008; Soytürk, 2007; Kırkar ve Yılmaz, 2008).

1. Hazırlık - Isınma

Isındırmak, bireyin bir şeye yakınlık duymasını, alışmasını, haz duyması, onu alıştırmak amacıyla kullanılır. Özellikle fiziksel olarak bedenin harekete geçtiği, duyu organların eř zamanlı olarak yoğun kullanıldıği, içe dönük etkinliklerin, cesaretlenme, adaptasyon gibi grup dinamiğini

oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli ve daha çok lider tarafından belirlenen bir aşamadır (Adıgüzel, 2006).

Hazırlık-ısınma aşaması dramanın en önemli bölümünü oluşturur. Genelde etkinliğin başında uygulanarak aşamasının amacı bireyi etkinliğe hazır hale getirmektir. Bu etkinlik dramayla yeni tanışanlar açısından dramaya giriş olma özelliği taşır. Yeni başlayan katılımcılarla yapılan hazırlık-ısınma çalışmalarında lider mümkün olduğunca etkinliklere katılmalı, onları ön ayak olmalıdır.

“Tanışma ile başlayan, güven kazanma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanmayla devam eden ve gözlem yetisini geliştirmeyle, bedenini, beynini duyumsamayla sürdürülen çalışmalar bu aşamada yer alır. Birbirleriyle ilgili kimlik bilgilerini tanıma ve tanışma etkinlikleri içinde öğrenen bireyler, daha sonra kendileriyle ilgili ipuçlarını yakaladıkları bir sürece girerler. Bu süreçte bireyin kendisi ile ilgili bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarını incelemesi, bu inceleme sonucunda karşısındaki bireyi de bu açıdan görmesi söz konusudur. Diğer taraftan bu süreçleri yaşamak aynı zamanda duyuların eğitimi ile ilgilidir. Göz duyarlılığını geliştirme, dinlemeyi öğrenme, dokunma duyusunu kullanırken kendi iç sesinle düşünme, değişik tatları ve kokuları onlar çevresinde bulunmadığında bile duyumsamaya çalışma bu etkinlikler içinde yer alır. Bu aşamada birey duyularının eğitebileceğini görme fırsatı bulur” (Üstündağ, 2006).

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

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

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

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

Isınma çalışmalarına tüm grup katılır. Isınma çalışmaları liderin en etkin olduğu aşamadır. Bu aşamada liderin gruba müdahalesi çok sık olur. Her drama etkinliğinde ısınma çalışmasının yapılması şart değildir. Özellikle mevcut sınıfların fiziki ortamları düşünüldüğünde özellikle harekete dayalı ısınma çalışmaları gerçekleştirmek güçtür. Bu yüzden fiziki ortamı uygun olmayan mekânlarda düşünsel ve daha dar alanlarda hareket gerektiren ısınma etkinliklerinin yapılması uygun olacaktır.

3. Canlandırma

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

Canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı bir aşamadır.

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

Canlandırma aşamasında öğrenciler, rolünü canlandırdıkça dünyası genişler. Bedeninde zihninde canlandığı role bağlı olarak öğrenciler; sosyalleşme, empati kurma, karar verme gücünde artma, dil becerilerinde gelişme, düşüncelerinde zenginleşme ve ders konusunun temel bilgilerini öğrenmede yeni oluşumlar kazanmış olurlar (Karakaya, 2007). Velhasıl canlandırma, doğaçlama ve oluşum süreçlerinin bir karışımıdır. Doğaçlamalar dramanın en önemli unsurudur. Bir metne bağlı kalmadan, önceden bir hazırlık yapılmaksızın katılımcının kişisel deneyim ve birikimlerinden ortaya çıkan etkinliklerdir. Canlandırma aşamasında doğaçlama ve rol oynama gibi temel tekniklerin yanı sıra birçok drama tekniği de kullanılır. Bu tekniklerin seçimi canlandırmanın içeriğine ve liderin seçimine göre değişiklik gösterir. Öğrenciler yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak canlandırma aşamasını geliştirirler. Genel anlamda canlandırma aşaması tüm aşamaların özünü oluşturduğu için diğer aşamalardan süre açısından daha uzun olmasında yarar vardır. Canlandırmada yeniden oyun aşamasına dönmek çok doğru değildir. Ama farklı role geçişlerde ender de olsa kullanılabilir. Canlandırma aşamasında "oyun" kullanılmaması genel kanıdır.

4. Değerlendirme -Tartışma

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

Genellikle etkinliğin sonunda yapılması tercih edilir. Drama çalışmaları sonunda yapılan değerlendirmede düşünceler ve duygularla birlikte tüm yaşananlar yorumlanır. Yapılan etkinliklerin ardından “ne yaşadınız, neler hissettiniz, nerede güçlük çektiniz?” gibi sorular lider tarafından katılımcılara sorulur. Bu sorular çerçevesinde yapılan tartışmalar ve katılımcıların yorumları bir paylaşım ortamı oluşturur. Kısaca etkinlik sonrasında ortaya çıkan tablo, bu aşamada yorumlanır, tartışılır ve değerlendirilir. Başka bir deyişle, sürecin özü, önemi, niteliği ve niceliği bu aşamada saptanır” (Adıgüzel, 2006). Değerlendirme nitel ve nicel olabilir. Nitel değerlendirme sırasında öğretmen öğrenciyi gözlemler ve bunları kaydeder sonrasında yorumlar. Anketler ve tutum ölçeği gibi ölçme araçlarına dayalı elde edilmiş verilerden faydalanılabilir. Örnek verecek olursak etkinliğin amacı öğrencilerin derse karşı tutumlarını geliştirmek ise o ders için hazırlanmış bir tutum ölçeği kullanılabilir. Değerlendirme-tartışma süreci yazılı ya da sözlü olarak gerçekleştirilebilir. Lider tarafından sorulan sorular katılımcının kendi kişiliğine yönelik olmamalıdır; bu sorular katılımcının oynadığı role göre oluşturulur.

“Dramanın doğasına yönelik yapılacak tartışmalar, görüş alışverişleri, konuşarak olabileceği gibi rol içinde ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmaları (mektup, öykü, şiir, masal gibi yazın türleri, gazete çıkarma gibi basılı, belgesel, TV programları oluşturma gibi iletişim araçlarına başvurma) ile de yapılabilir” (Oruç, 2004).

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

8. Drama Yönteminin Yararları

İlköğretim çağında drama öğrencilere birlikte çalışma ve paylaşma duygusu kazandırır. Öğrenci kendini gerçekleştirmeyi öğrenip öz güven

duygusunu güçlendirir. Drama etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılığını ve üretkenliğini artırır, somut düşünceden soyut düşünceye geçmelerine yardımcı olur. Kendi dünyalarını tanıyan öğrenciler bağımsız düşünebilme yeteneklerinin farkına varırlar.

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

Dramanın kullanılması öğrencilerin pek çok açıdan gelişmesini sağlar:

- 1) Karmaşık olayları çok rahat anlarlar.
- 2) Sosyal yönden bilinçlenirler.
- 3) Kendilerini rahatlıkla ifade ederler.
- 4) Dikkat, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirirler.
- 5) İçer dönük, utangaç, kendisiyle barışık olmayan öğrenciler bu duygulardan kurtulurlar.
- 6) Olaylara eleştirel bakabilmeyi öğrenirler.
- 7) Beden dillerini rahatlıkla kullanırlar. Bedenlerini tanırlar ve nerede ve nasıl kullanacaklarını bilirler.
- 8) Yaşamı çok yönlü algılarlar.
- 9) Arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşim içinde olurlar.
- 10) Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirirler.
- 11) İşbirliği yapmayı, gruba katılmayı, paylaşmayı ve bir amaç için çalışmayı öğrenirler.
- 12) Rollerini veya canlandıracağı konuları düşünürlerken seçiciliği ve karar verme güçlerini artırırlar.

- 13) Kendilerini başkasının yerine koyarak çok yönlü düşünebilirler.
- 14) Yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini geliştirirler.
- 15) Zihinlerinde yeni kavramlar oluştururlar.
- 16) Etkinlikler sırasında ilgi ve yeteneklerinin farkına varırlar.
- 17) İçinde bulunduğu grubu yönetme ve yönlendirme becerisi kazanırlar.

2.3.4 Türkçe Eğitimi ve Drama

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

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

Türkçe öğretimi dersinde de anlama ve anlatma becerilerinin uygulamalarla geliştirilmesinde yaratıcı drama etkin bir yöntem olarak kullanılabilir. Her derste olduğu gibi, Türkçe öğretiminde de çeşitli yöntemler kullanılır. Bunlardan biri de yaratıcı drama yöntemidir. Yaratıcı drama, öğrencinin anlama ve konuşma yeteneklerini, iletişim, empati kurma, kişiliğini geliştirmede sağlanabilir. Türkçe dersi anlama ve anlatma dersi olduğu için yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak önemi bir hayli dikkat çekicidir (Aykaç, 2011).

Yazılı metne bağlı olan dramayla kastedilen aslında dramanın bir alt tekniği olan dramatizasyon yöntemidir. Yazılı bir metne bağlı olmayan drama uygulamalarında öğrencilerin doğaçlama yoluyla sözel anlatım becerilerinin geliştirilmesinin yanında, bir durumu özgürce anlatabilme becerileri de

geliştirilmeye çalışılır. Ders içi etkinliklerde öğretmen, yeri geldikçe öğrencilerin kendi yaşadıkları, gözledikleri veya etkilendikleri bir olayı canlandırmalarını isteyebilir. Böylece onların kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini kendine güvenleri gelmesine katkı sağlamış olur (Yalçın ve Aytaş, 2002).

Yaratıcı drama, birtakım yaratıcı imgeler içermesinde dolayı bireyin sanata duyarlılık kazanmasının yanında, sanatın ve kültürün gelişimine de önemli katkılar sunabilecek bir yöntem olarak öğrenme süreci açısından önemli bir görev taşımaktadır (Aykaç, 2011).

Bu tip uygulamalarda dramatizasyondan çok doğaçlama tekniğine başvurulur. Öğretmen yazılı metne bağlı dramada daha ön plandayken burada geri plandadır. Dramatik etkinliğe katılan çocuklar oynarken dinlemeyi öğrenirler. Birbirlerinin sorularını cevaplandırırken de etkileşimi sağlarlar. Her etkileşim ortamı onlara yeni deneyimler ve yeni kavramlar kazandırır. Yeni kelimeler öğrendikçe de duygu ve düşüncelerini daha anlamlı ve kapsamlı biçimde ifade etmeleri kolaylaşır. Öğrendikleri ve hoşlandıkları kelimeleri, cümleleri tekrarlarlar. Çocukların kelime hazineleri, 1. Drama sanatıyla, 2. Drama veya doğaçlamanın konularıyla, gelişebilir.

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

Öğrenme süreci açısından etkili olan yaratıcı drama yönteminin edebi metinlerinden yararlanması ile öğrencilerin anlama, anlatma, iletişim ve konuşma becerileri üzerinde etkilidir (Aykaç, 2011).

2.3.5 Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler

Yaratıcı dramanın uygulanması esnasında yararlanılan özel teknikler vardır. Bu teknikler aşağıda belirtilmiştir:

1-Bilinç Koridoru: Bir karakterin hayatında bir ikilem olduğu zaman veya seçim yapması durumunda başvurulana, kullanılabilecek bir tekniktir. Önce öğrenciler, birer duvar gibi karşılıklı dizilerek bir koridor oluştururlar. Karakter öğrencilerin oluşturduğu koridorda yavaş yavaş ilerlerken, öğrencilerin her biri farklı düşünce ve duyguları yansıtan birer cümle söyleyerek karakterin vicdanının sesi olurlar. Bu süreçte, koridor boyunca önerilen düşünceler ve duygusal uyarımlar karakterin bir karara varmasına yardımcı olmaktadır.

2-Rüya Tekniğı: Yaratıcı drama uygulaması anında oyunlardaki karakterlerden birinin gördüğü rüyanın diğer gruptaki üyelerce canlandırılması durumudur.

3-Eşli /Paralel Çalışmalar: Tüm çocuklar aynı anda ikişerli, üçerli, dörderli gruplar halinde ortak bir etkinliğı yaparlar. Ortak etkinliğı yapan gruplardan her biri, etkinliğı kendi tarzında yapabilir. Paralel grupların tıpatıp aynı davranışlarla oynamaları gerekmez. Bu sırada hiçbir izleyici yoktur. Tüm çocuklar gruplar halinde aynı mekânda çalışırlar.

4-Zihinde Canlandırma: Grup üyelerinin gözlerini kapatarak, öğretmenin verdiği yönergeler doğrultusunda belirli görüntüleri zihinlerinde canlandırmaları istenir. Rahatlama çalışmaları sırasında başvurulana bu teknikle, bireyin yoğunlaşması sağlanır.

5-Geriye Dönüş: Oluşturulan dramada şimdi ve geçmiş arasındaki ilişki, "geriye dönüş" sahneleri sergilenerek pekiştirilir.

6-Forum Tiyatrosu: İzleyenlerin oyunun gidiş akışını, yönünü izlerken değiştirmelerine fırsatı tanıyan bir tekniktir.

7-Dedikodu Halkası: Karakterin davranışları, topluluğun içinde söylenti ve dedikodunun yayılması şeklinde yorumlanır. Halkanın etrafında söylentiler

yayılırken, abartılı hale getirilerek çarpıklaştırılır. Dramanın daha ileri aşamaları için gerginlik ve çelişkileri belirlemede faydalı bir tekniktir

8-Donuk İmgeler: Drama sırasında önemli bir etkinlik gerçekleştirilirken, öğrencilerin donuk bir fotoğraf meydana getirmesidir. Öğretmen liderliğinde gerçekleştirilen bu fotoğraflar, fotoğraf dışında kalan diğer katılımcılar tarafından anlaşılabilir.

9-Toplantı Düzenleme: Drama içinde kimi olayları kontrol altına almak için kullanılan etkin bir tekniktir. Grup çalışmalarında yeni bir odak yaratmak amacıyla da kullanılır. Katılımcıların, konuşma becerilerinin de açığa çıkması ve gelişmesi için olanak yaratır.

10-Rol İçinde Yazma: Öğrencilerin ele alınan muhteva doğrultusunda ve canlandırılan roldeki kişinin ağzından rapor, mektup, kartpostal, çağrı yazısı, mahkeme karar yazısı, toplantı duyurusu vs. yazmalarıdır. Bunu ayrı yapabilecekleri gibi, ikili üçlü gruplar halinde ya da tek bir grup olarak da yapabilmektedirler. Çocukların okuma-yazma becerilerini geliştirmeye elverişli, etkili ve yaygın bir tekniktir.

11-Sıcak Sandalye/Kırmızı koltuk: Karakter öğrencilerin karşısına bir sandalyeye yüzü dönük şekilde oturtulur. Karaktere, gruptaki üyeler tarafından, onun değer yargıları, güdülleri, ilişkileri ve davranışları konusunda sorular sorulur.

12-Görüşmeler-Sorgular: Karakterler değerleri, inançları hakkında görüşlerini elde etmek amacıyla " gazeteciler" ya da otorite bir kişi tarafından sorgulanırlar.

13-Gerçek An: Grubun drama için bir son sahneyi planlanması gerektiren tekniktir. Gruptakiler sonuç sahnesi için bir " odak noktası" yaratmak zorundadırlar.

14-Özel Mülkiyet: Bir karakter, nesneler, mektuplar, raporlar, kostümler, oyuncaklar, kimlik belgeleri vb. dikkatle seçilmiş kişisel eşyalar yardımıyla gösterilerek reklamı yapılır. Bu nesneler aracılığıyla toplanan bilgilerle kurulan ilişki karakter hakkında önemli ipuçları verebilmektedir.

15-Aradaki Boşluk: Öğrenciler karakterleri birbirine olan yakınlık derecelerini göz önünde bulundurarak düzenlerler. Bireylerin kim kime daha yakın hissettiğini açığa çıkartır.

16- Bölünmüş Ekran: Öğrenciler farklı zamanlarda ve yerlerde gerçekleşen iki veya daha fazla sahne planlarlar, daha sonra filmlerde olduğu gibi bu iki sahnenin arasındaki olayları, ileriye ya da geriye gitme biçiminde çalışırlar.

17-Yarım Kalmış Materyaller: Gruba tamamlanmamış yazı ya da şema sunulur. Grubun görevi bunları tamamlamak veya bitmemesine sebep olan problemi çözmektir.

18-Telefon Görüşmeleri: Dinleyiciler bir telefon görüşmesinde sadece bir tarafı ya da her iki tarafı da dinlerler. Öğretmen bu konuşmaları hikâyeyi geliştirmek için kullanabilir.

19-Ritüeller- Seremoniler: Drama içinde öğrenciler, yıl dönümleri, inanç ve değer sistemlerine uygun olarak gelenekler ve seremoniler yapılırlar.

20-Resim Yapma: Drama etkinlikleri sonrasında, çocukların etkinlikte yaşadıkları yaşantılarla ilgili resim yapmaları, hem öğrendiklerini kavramlaştırmaları hem de yaşadıklarını farklı bir biçimde ifade etmelerine olanak sağlar.

21-Liderin Role Girmesi: Drama çalışmalarında öğrencilerle birlikte öğretmenin de rol alması anlamına gelir. Öğretmenin role girmesi rolün tanımlanmasında, çalışmanın düzenlenmesinde, amaçlar doğrultusunda yaratılan dramatik durumun, amacın dışına çıkmasını önleme de katkı sağlar.

22-Tüm Grupla Drama: Bütün katılımcılar ve öğretmen aynı anda aynı dramanın içindedir.

23-Mektuplar: Var olan yeni bir düşünce, odak veya gerilim katmak amacıyla grubun tümüne veya alt gruplara öğretmen tarafından verilir.

24-Pandomin: Pandomim, duygu ve düşüncelerin, sözcükler olmadan hareketlerle ifade edilmesidir. Çocuklara, bir taraftan bedenlerini tanıma ve

beden dilini etkili biçimde kullanma olanağı verirken diğer taraftan belli bir etkinliğe odaklanarak iyi birer gözlemci olmalarına yardımcı olmaktadır. Dramayı çocuklara tanıtmada en etkili yol olan pandomimden, çocuklar çok haz alır. Gelişimin ilk yıllarında pandomim, mimikler, hareketler kullanarak ve bazen de seslerle ifade edilerek, sözcükler kullanmadan basit bir şekilde gösterilir.

25-Öykü Canlandırma: Grup üyelerinin önceden bildikleri ya da bilmedikleri öyküleri, hareketlerle ve sözlü ifadelerle canlandırmalarına dayanan bu teknik drama da çokça kullanılır. Öykü canlandırmalarının yanında çocuklar için ilginç olan bir vakanın canlandırılması gerçekleşebilir. Bu esnada bilinen öyküye yeni eklemeler yapılabilir, farklı sonlar canlandırılabilir.

26-Doğaçlama: Doğaçlama, kalıpları önceden belirlenmeksizin ve gelişi güzel hayal gücüne dayalı bir şekilde özgür yaratma eylemi olarak kendini göstermektedir. Doğaçlama oyun gelişiminde bir araç olarak yer alır. Amaç oyuncunun deneyim kazanmasıdır. Doğaçlama yapmak da başarısız olmak diye bir şey yoktur, doğaçlama tekrar tekrar deneme cesareti verir.

27-Rol Oynama: Çocuğun kendisinin olmayan bir rolü hal ve hareketleriyle oynamasıdır. Öğrencilerin kendileri olarak söyleyemediklerini ve yapamadıklarını girdikleri rol içinde mimiklerini maksimum düzeyde kullanmalarını kolaylaştırır, onlara güç, cesaret ve güvenle kendilerini ifade etme fırsatı verir.

28-Rol Kartları: Bu kartlar oynanacak olan karakter ve kullanılacak içerik hakkında detaylı bilgiler sunar. Bu teknik, öğretmenin bir dizi rolü, sınırlı bir zaman dilimi kullanarak vermek istediğinde yararlı olabilir. Ayrıca öğretmen bireylerden, kendi rolleri dışındaki ayrıntıları bilmelerini istemediği zaman da kullanılabilir. Rol kartları çok işlevsel olmaları nedeniyle de ülkemizde yapılan drama çalışmalarında kullanılan en yaygın tekniklerden biridir (Akar, 2000; McClintock, 1984; San, 1991; Adıgüzel, 1993; Ergün, 1999; Mc. Caslin, 2000; Gönen ve Dalkılıç, 2000; Önder, 2003).

2.4 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımını içeren araştırmalara yer verilmiştir. Yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalarla ilgili bilgiler sunulmuştur.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Güney (2003), tarafından yapılan bir araştırmada ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Güzel Yurdumuz Türkiye” ünitesi öyküleştirme yöntemi kullanarak işlenmiştir. Uygulama, Ankara’da bulunan özel bir üniversiteye bağlı hazırlık okulunda yapılmıştır. Çalışma grubu, sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerden gelen ve yabancı dil seviyesi üst düzeyde olan öğrencilerden oluşmaktadır. Uygulama yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 18’dir. Araştırma sonucunda, araştırma yapmanın öğrencilerin derse olan motivasyonunu artırmakta olduğu görülmüştür. Öğrenciler araştırma yaparak derslerin daha zevkli geçtiğini belirtmişlerdir. Hatta bazı öğrenciler, araştırma yaparak çok daha fazla bilgi edindiklerine değinmişlerdir. Ancak, öğrencilerin bazıları, araştırma yaparken bilgiye ulaşma yollarının fazla uğraş gerektirmesinin, sıkılmalarına neden olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Çalışmaların sergilenmesinin, öğrencilerin heyecanlanmalarına yol açtığı ve isteklerini artırdığı gözlenmiştir. Öğrencilerden alınan görüşlere göre, süreç sonunda sınav yapılmayıp yerine portfolyo dosya değerlendirme tekniğinin kullanılması, onları oldukça rahatlatmıştır.

Bulut ve Tarım (2004), “Okulöncesi Öğretmenlerinin Hikâye Etkinliklerindeki Matematiksel Kavramlara Yönelik Farkındalık Düzeyi Oluşturma ile İlgili Nitel Bir Çalışma Örneği” adlı araştırmalarında, 5-6 yaş grubu okulöncesi öğretmenlerinin öykü etkinliklerinde yer alan matematiksel kavramlara yönelik farkındalık düzeyi oluşturup oluşturmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2003-2004 öğretim yılında, Adana ilinde bulunan resmi ve özel okulöncesi eğitim kurumlarındaki 5-6 yaş grubu öğretmenleri

üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel bir çalışma olup, katılımsız gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öykü kitaplarındaki matematiksel kavramlara ilişkin farkındalık düzeylerinin düşük olduğu ve çocuklar üzerinde bu matematiksel kavramlara yönelik farkındalık oluşturma çabalarının sınırlı olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Palut (2004), "Çocukların Hikâye Anlama-Anlatma Becerilerinin Gelişimsel Özelliklerinin İncelenmesi" adlı araştırmasında, okulöncesi dönem çocuklarının öykü anlama ve anlatma becerilerinin gelişimsel olarak geçirdiği değişimleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 5-7 yaş arasında 51 çocuk ile yapılmıştır. Araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Çocuklara araştırmacı tarafından bir öykü okunmuş ve dinledikleri öyküyü anlatmaları istenmiştir. Anlatılan öykü ile ilgili sorular sorularak, anlatılanlar kaydedilmiştir. Analiz sonucunda öykü yapısı, nedensel ilişkiler, zamansal ilişkiler, psikolojik olaylar ve anlama puanları elde edilmiştir. Farklı yaş gruplarının aldığı puanlar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda yaşça büyük çocukların küçük çocuklara göre, öykünün önemli yerlerini yakalamada ve yapılandırmada daha başarılı olduğu ortaya konmuştur. Aynı zamanda, yaş büyüdükçe çocukların öyküdeki olaylar arasındaki nedensel ve zamansal ilişkileri daha sıklıkla ifade edebildikleri belirlenmiştir. Ayrıca, orta sosyo-ekonomik gruptaki çocukların alt sosyo-ekonomik gruptaki çocuklara göre öykünün önemli bölümüne odaklanmada ve algılamada daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Bertiz (2005), "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ve Öyküleme Çalışmalarına İlişkin Görüşleri" adında yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarından yaratıcı drama da alt bir teknik olan öyküleme çalışmalarının fen öğretiminde kullanımına ilişkin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Öğretmen adayları yapılan öykü çalışmaları için yaparak yaşayarak öğrenmelere imkân tanıdığını, fen bilimini, hayatın içine getirdiğini ve bu anlamda yaşamla bağlantılar kurulduğunu ve öğrenmelerin anlamlı ve kalıcı olduğunu ifade etmişlerdir.

Dincel (2005)'in, "Öyküleme ve Deney Tekniğinin Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Kavramsal Anlama ve Başarılarına Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında ilgili konuları öyküleme tekniği ile öğrenen öğrencilerin hatırlamadaki başarıları ile ilgili konuları geleneksel yöntem ile öğrenen kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öyküleştirme yöntemine yönelik ortaya çıkan bu olumsuz durumun nedeninin olarak, öyküleştirme yönteminin de geleneksel yöntemde olduğu gibi olay somutlandırmasında yetersiz kalmış olabileceği belirtilmiştir.

Yiğit (2007), tarafından Bolu İli'nde yapılan bir araştırmada İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi, "Ülkemizin Kaynakları" ünitesinde Öyküleştirme Yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Toplam 42 çocuk ile çalışılan bu araştırmada, "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi, deney grubunda Öyküleştirme Yöntemi ile işlenirken, kontrol grubunda öğretmen merkezli ve geleneksel yöntemler aracılığı ile öğretim yapılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla, üniteye yer alan kazanımlara göre, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan toplam 15 sorudan oluşan başarı testi, öğretimin başında ve sonunda öğrencilere uygulanmıştır. Öyküleştirme Yöntemi'yle yapılan öğretimin, öğrencilerin başarı düzeylerinin artmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Şimşek (2006)'in, "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Hikâye Anlatım Yönteminin (Storytelling) Kullanım" şeklinde ifade edilen tez çalışması mevcuttur. Araştırma sonucunda Hikâye Anlatım yönteminin (öyküleştirme yöntemi) ilköğretim 6. ve 7. sınıfta sosyal bilgiler dersi tarih konularında; bilgi, kavrama düzeyleri ile toplam öğrenci erişilerin de daha başarılı olduğu sonucu vurgulanmıştır.

Tepetaş (2011), 6 yaş çocuklarının temel kavram ve bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması gerçekleştirmiştir. Bu çalışma da öyküleştirme yönteminin 6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerinin gelişimine etkisi olup olmadığı hedeflenmiş ve araştırma neticesinde öyküleştirme yöntemiyle öğrenim gören deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Karakuş (2000), "Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde, öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmeye yönelik hazırladığı "Öykü Yazma Programı"nın öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırmanın evrenini toplam 50 öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubu olarak ayrılan deneklerden deney grubuna drama yöntemi uygulanmıştır. Çalışmanın ölçme ve değerlendirme bölümünde her iki gruptan öykü yazmaları istenmiş, ölçme aracı olarak da "Öykü Yazma Değerlendirme Ölçeği (NRS)" kullanılmıştır. Sonuçta deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır.

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

Kara (2000), "Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi" adlı doktora tezinde yazar tarafından ilk defa Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi önerilmiş ve bu yöntemin öğrencilerin Türkçe dil becerilerinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme etkinliklerinde öğrencilerin yaratıcı, özgün düşünebilme, kendilerini iyi ifade edebilme, empati kurabilme, kısaca hayatın bir provası görevi üstlendiği bu etkinlik örnekleriyle gösterilmiştir. Öğretmenlerin de bu önerilen yöntem karşısında olumlu yönde görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Yılmaz (2000), "Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi ile Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı" başlıklı yüksek lisans tezinde, Türkçe öğretiminde ilköğretim öğrencilerine diksiyon

becerileri kazandırmaya yönelik bir öğretim programı hazırlanmıştır. Eğitim yöntemi belirlenirken bireyin yaratıcılığı ve uygulamaların yapılabilir olması göz önüne alınmış ve ezbere dayalı öğretim yönteminden kaçınılmıştır. Diksiyon eğitiminin yöntemi araştırmaya ve uygulamaya dayalı olmalıdır. Öğrenci, diksiyonun öneminin farkına varmalı, etkisini gözlemleyebilmeli, çalışmalardan zevk almalı, yaparak öğrenmelidir. Geleneksel eğitim yöntemi öğrenciyi kısıtlamaktadır. Bu nedenle yaratıcı drama yönteminin, diksiyon derslerinin yürütülmesi için en uygun eğitim yöntemi olduğu düşünülmektedir.

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

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

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

Araştırmmanın evreni 48 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama aşamasında kontrol grubunda edebî türlerden öykünün öğretiminde geleneksel yöntem uygulanırken, deney grubunda araştırmacının kendisi

tarafından yaratıcı drama yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada öykü öğretiminde drama yöntemi kullanılması geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

2.4.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Hoffmann (2003), Danimarka'da hemşirelik alanında öyküleştirme yönteminin kullanımına ilişkin bir makale yayınlanmıştır. 30 hemşirelik öğrencisine uygulanan öyküleştirme yönteminden elde edilen sonuçlardan bahsedilmektedir. Makalede öğrenciler "Sofie Clausen" adlı, hayali bir kahraman rolüne bürünmektedir. Böylece öğrenciler kendi hastalarını kendileri oluşturmaktadır. Somutlandırmanın bulunduğu bu deneyde öğrenciler mesleğe atanmadan mesleğinin inceliklerini gerçekçi bakış açısıyla öyküleştirerek öğrenmektedir.

Creswell (2007), yaptığı bir araştırmada John Dewey'in fikirleri ile Öyküleştirmenin altı temel prensibini birbiri ile karşılaştırmıştır. "John Dewey ve Öyküleştirme" (John Dewey and Storyline) adlı çalışmasında yaptığı bu karşılaştırma sonucunda benzer birçok nokta ile karşılaşmıştır. John Dewey ilkelerinden çocukların motivasyonun sağlanması ile süreçte çocuğun daha iyi öğrenebileceği ilkesinin öyküleştirmede de var olduğunu söylemiştir. Çocukları öyküleştirme içerisinde karakterler, olaylar, deneyler ile motive ederek bu süreçte onları daha iyi öğrenmeleri için desteklendiklerini söylemiştir. John Dewey'in öykülerin çocukların öğrenme güçlerine işaret ettiği ve dünyanın her yerinde çocukların öyküleri kullanarak ve bunlar aracılığı ile hayatı öğrenmelerinin kolaylaştığı görüşü ile de öyküleştirme yöntemi içerisinde yer alan öykülerin çocukları sürece daha kolay adapte ederek onların merak duygularını artırma ve olayların günlük yaşamı tanımlarına yardımcı olma özelliği ile örtüştüğünü söylemektedir. Sonuç olarak John Dewey'in fikirleri ile öyküleştirmenin prensiplerinin örtüştüğünü ortaya koymuştur.

Mc Naughton (2007), yaptığı bir çalışmada öyküleştirme yöntemini drama yöntemi işbirliğinde kullanmıştır. "Resmin Dışına Çıkış: Drama Yöntemi ile Öyküleştirme Çalışmaları" (Stepping Out of the Picture: Using Drama in Storyline Topics) başlıklı araştırması içinde bir öyküleştirme konusu içerisinde drama yöntemine de geniş bir şekilde yer vererek bu iki yöntemin çocuklar üzerindeki etkisinin nasıl olduğunu incelemiş ve onları gözlemlemiştir. Sonuç olarak iki yöntemin birlikte oldukça uyumlu olduğunu ve çocuklarda olumlu değişiklikleri sağladığını söylemiştir.

McBlain (2007), Öyküleştirme yönteminin yaratıcılığa etkisi ile ilgili bir çalışma yapmıştır. "Öyküleştirme- Yaratıcı Bir Yaklaşım" (Storyline- A Creative Approach) başlıklı çalışmasında ilköğretim 1. Sınıf çocukları ile "Yıllar Önce Bir Prenses Varmış" (There was a Princess Long Ago) öyküleştirme konusunu işlemiş ve bunun sonucunda çocukların yaratıcılıklarının nasıl arttığına yönelik çıktılara yer vermiştir. Bu çalışma sonucunda çocuklar tarihsel süreçte yer alan mekânlara dair tasarımlarda bulunmuş, bu tasarımları hayal güçlerini kullanarak oluşturmuşlardır. Prensesin ailesini ve başına gelen olayları şiire göre yaşatmış ve sonra ne olacağı ile ilgili tahminlerde bulunmuşlardır. Tahminlerinin oldukça yaratıcı olduğu ve çocukların verdikleri cevaplarda farklı çözüm yolları ürettikleri, oluşturdukları tasarımlarda alışılmadık ve farklı ürünler" ortaya koydukları söylenmiştir.

2.Uluslar Arası Öyküleştirme Konferansı'nda düzenlenen Litvanyalı öğretmen Ona Leonaviciene tarafından gerçekleştirilen "İngilizce Öğretiminde Öyküleştirmeden Yararlanılması ve Aynı Konunun Farklı Yaş Gruplarından Öğrencilere Öğretilmesi" adlı makalede; Danimarka, İsveç, Finlandiya, Norveç, İzlanda ve Litvanya ortak projesi olan bir çalışmada yer alan öyküleştirmeden bahsedilmektedir. Burada ele alınan konu öncelikle bir sınıfa yönelik olarak, öyküleştirmeden yararlanılarak işlenmeye başlamış ancak daha sonra okuldaki diğer öğrencilerin de bu sürece katılmak istediklerini belirtmeleri üzerine yazarın derse girdiği tüm sınıflar etkinliklerin bir parçası olarak süreçte rol almıştır. Öğretmen, öğrencilerin ön bilgilerinden yola çıkarak aynı konuya ilişkin, değişik öğrenci ve güçlük düzeylerine uygun

pratik uygulamalar (etkinlikler) sunulabileceği düşüncesinden hareketle “Miskinis, Crise Ship, Healthve Town” adlı dört öyküleştirme ünitesi gerçekleştirilmiştir. Bu öyküleştirme üniteleri ile İngilizce dersi içerisindeki kazanımları öğrencilerin edinmelerine çalışılmıştır. Süreç sonucunda öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin arttığı daha fazla sorumluluk sahibi oldukları, iletişim becerilerinin arttığı, sosyalleşmelerin olanak sağlandığı ve birlikte çalışmayı öğrencileri tespit edilmiştir. Ayrıca, aynı konuları ele alan farklı sınıflar hem birbirlerini daha yakından tanıma imkânına kavuşmuşlar hem de birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmek yoluyla daha fazla şey öğrenmişlerdir (Bell, 2007).

Bir başka çalışma ise sosyal adalet eğitiminde öyküleştirme yönteminden yararlanılarak, öğrencilerin duyularına hitap edilmesi ve kendilerini bir bütün olarak öğrenme sürecine katmalarının sağlanması amaçlanmıştır. Öğrencilerin üzerinde sıklıkla durdukları ama hakkında bilgi sahibi olmadıkları bir konu seçilerek “Evsiz” kavramı aklınıza neleri getirmektedir ve insanların neden evsiz kaldıklarını düşünüyorsunuz soruları ile sürece başlanmıştır. Her bir öğrenci öyküdeki karakterlerden birini canlandırmıştır, yani evsiz insanlardan biri olmuştur ve resimlerde ve yazdıkları biyografilerle bu insanı ortaya koymuşlardır. Sonuçta, öğrenciler evsizlere ilişkin daha fazla bilgi edinmek istemişler ve onlarla konuşması için sınıfa bir evsiz davet edilmiştir. Sonunda, öğrenciler “yaşamlarını etkileyen sosyal konulara dair kaygılarını ve korkularını ifade edebilmeye” ve evsiz insanları kendileriyle benzer kaygılara, zevklere, ailelere ve kalbe sahip, gerçek kişiler olarak görmeye başlamışlardır.

Barrett (2010), Durham Üniversitesinde doktora tezi olarak “İlköğretim okullarında öyküleştirme yönteminin teorik temelleri ve öğrencilerin içsel motivasyonları üzerindeki etkisi açısından bir analiz çalışması” yapmıştır. Bu araştırmada İskoçya’da geliştirilen öyküleştirme öğretim metodu ve öğrencilerin motivasyon seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir, ayrıca yapılandırmacılık, ilerlemecilik, drama yöntemi ve içsel motivasyon açısından öyküleştirmenin teorik temelleri araştırılmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin içsel motivasyonlarını belirlemek için görüşlerine başvurulacak bir örneklem

grubu seçilmiştir. Elde edilen verilere göre öyküleştirme yönteminin öğrencilerin motivasyon seviyelerini arttırdığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin düşünce ve tecrübelerini de arttırdığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu araştırma ilköğretim okul programlarında öyküleştirme yöntemine daha çok yer verilmesi gerektiği savunulmaktadır. Çünkü öyküleştirme bir yöntem olarak gelecekteki programların bilinmeyen ihtiyaçlarını karşılamaktadır.

Bu yöneme ilişkin olarak, 1997'de bir kitap yayınlanmıştır. "Jeff Creswell tarafından yazılmış olan "Creating Worlds, Constructing Meaning: The Scottish Storyline Method" öyküleştirme kavramının tanıtılmasına yardımcı olmaktadır.

Seattle'da (ABD) ve Sydney'de (Avustralya) öyküleştirme yönteminden kullanılarak Sosyal Bilgiler ünitelerinin işlenmesini temel alan bir çalışma uygulanmış (Margit, McGuire ve Browny, 1994) ve Sosyal Bilgiler üniteleri bir öykü etrafında sunulduğunda ve öğrencilerin katılımıyla birlikte bu konulara daha fazla ilgilendikleri kanısını varılmıştır. Sınıftaki çalışmalara bilişsel, duyuşsal ve devinimsel katılımı sağlanan öğrenciler öğrenmeye ve öğrenme amaçlarını keşfetmeye daha istekli hale gelmişlerdir.

Elsinore'de düzenlenen 2. Uluslar Arası Öyküleştirme Konferansı'nda Danimarka'daki Rosenlundskolen'in 8C sınıfı öğrencileri (14-15 yaş arası), öğretmenleri Simon Fought tarafından yazılan, "2. Dünya Savaşı sürecinde Danimarka'da söz konusu olan Anlaşma Politikası" na ilişkin öyküye yönelik olarak çalışmışlardır. Öğrencilerce Almanların Danimarka Hükümeti'ne yönelik tarihsel taleplerine uygun karakterler oluşturulmuştur ve bunlar analiz edilerek neler yapacaklarına karar verilmiştir. Bu öyküleştirmenin amacı, öğrencilere belirli bir içeriğin sunulması değil, Danimarka hükümetinin gerçekte neler yaptığına dair, öğrencilerin özgürlükleri sınırlandırılmaksızın derinlemesine bilgi edinmelerini sağlamaktır.

İngiltere'de Kirkbymoorside CP School'da yaz tatilinin ardından, farklı sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasında işbirliği oluşmasını sağlamak amacıyla öyküleştirme yönteminde yararlanılmıştır. Bu projenin başlangıcında öğrenciler Avrupa ülkeleri ve başkentleri konusunda çok az

bilgiye sahipken proje sonrasında bu konuda oldukça fazla bilgi edindikleri gözlemlenmiştir (<<http://www.storyline-scotland.freemove.co.uk/england>).

İzlanda'da Kopavogur'da öğretmen olan Björk Eiríksdóttir Jordanhill'de ve Akureyri'de danışman olan Rosa Eggertsdóttir Cambridge'de yüksek lisans tezlerinde konu olarak öyküleştirmeyi ele almışlardır. Maria Steingrimsdóttir ve Sigrun Guomundsdóttir de öyküleştirmeden yararlanarak yüksek lisans diplomasına sahip olan diğer iki öğretmendir (<http://www.storylinescotland.freemove.co.uk/island.htm>).

Stavenger'deki Eğitim Fakóltesi'nde öğretim elemanı olan Janne Fausganger, "Matematik İçerisinde ya da Dışında Öyküleştirme" adlı bir makale yazmıştır. Bu makalede, matematik öğretiminde öyküleştirmenin öykü içerisinde ya da yılda dört kez kullanım yollarına ilişkin örnekler sunulmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu ile veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla; evren hakkında genel bir yargıya varma olanağı sağlayan modellerden "**genel tarama modeli**" kullanılmıştır.

Genel tarama modelini Karasar (2005) çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir şeklinde tanımlamaktadır.

Çalışma Grubu

Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Lefkoşa görevli Türkçe öğretmenleri ile ve 7. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Uygun örnekleme yöntemine gidilerek araştırmanın çalışma grubu Lefkoşa kazasına bağlı köylerde bulunan ortaokullarda KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlk Dairesi'ne bağlı Lefkoşa bölgesi ve Lefkoşa kazasına bağlı köylerde bulunan ortaokullarda görev yapan 85 öğretmenler ile Lefkoşa bölgesi ve Lefkoşa kazasına bağlı 7. sınıfta okuyan toplam 134 öğrencilerden oluşmaktadır.

Lefkoşa bölgesinin seçilmesinin nedeni diğer bölgelere göre en büyük ilçe oluşu ve farklı kıdem, yaş, cinsiyet ve öğrenim durumuna sahip öğretmenlerin görev yapıyor olmasıdır. Elde edilen bulguların diğer bölgelerde çalışan öğretmenleri de temsil ettiği gerekçesiyle ve diğer bölgelerdeki öğretmen sayısı çok az olduğundan dolayı araştırma kapsamına Lefkoşa'da ve bölgeye bağlı köylerde çalışan öğretmenler dâhil edilmiştir.

Lefkoşa bölgesinde bulunan tüm devlet/özel ortaokullarına anket uygulanmıştır. Görev yapan 106 Türkçe öğretmeninden 21'i uygulamayı reddettiği için çalışmaya 85 Türkçe öğretmeni katılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan görüşme formu ise 15 öğretmen uygulanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Anket Uygulamasına Katılan Ortaokullarda Görev Yapan Türkçe Öğretmenleri ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Dağılımı

Okul	Öğretmen
Şehit Hüseyin Ruso Ortaokulu	10
Demokrasi Ortaokulu	3
Türk Maarif Koleji	11
Yakın Doğu Koleji	15
Bayraktar Ortaokulu	8
Bayraktar Türk Maarif Kolejli	9
Atleks Sanverler Ortaokulu	4
Hala Sultan Koleji Ortaokulu	8
Levent Koleji	2
Esentepe Ortaokulu	3
Değirmenlik Ortaokulu	2
Şehit Zekâ Çorba Ortaokul	4
Bekir Paşa Ortaokulu	3
Polat Paşa Ortaokulu	3
Toplam	85

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerinin dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Anket Uygulamasına Katılan Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dağılımı

Okul	Öğrenci
Şehit H.Ruso Ortaokulu	10
Demokrasi Ortaokulu	12
Türk Maarif Koleji	10

Yakın Doğu Koleji	15
Bayraktar Ortaokulu	11
Bayraktar Türk Maarif Kolejli	10
Atleks Sanverler Ortaokulu	10
Hala Sultan Koleji Ortaokulu	10
Levent Koleji	8
Esentepe Ortaokulu	10
Değirmenlik Ortaokulu	8
Şehit Zekâ Çorba Ortaokul	10
Bekir Paşa Ortaokulu	5
Polat Paşa Ortaokulu	5
Toplam	134

3.3. Verilerin Toplanması ve Uygulanması:

Bu araştırmada, araştırma verilerinin toplanmasında nicel ve nitel yöntemler kullanılarak, araştırma yönteminin zenginleştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, "Anket Tekniği" ve "Öğretmen Görüşme Formu" kullanılmıştır.

Bu çalışmada beşli derecelendirme ölçeği uygulanmış ve ölçeği cevaplandıranları sınırlamamak, amacıyla, 5=Tamamen Katılıyorum (**Çok olumlu**), 4=Katılıyorum (**Olumlu**), 3=Kararsızım (**Orta**), 2=Katılmıyorum (**Olumsuz**), 1=Hiç Katılmıyorum (**Çok olumsuz**), arasında değişen bir dereceleme yapılmıştır. Bu şekilde sınırlandırmayla, maddelere cevap veren kişinin hangi maddenin kendisine daha uygun olduğuna karar vermesinin kolaylaştırılması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada "Dramayla öykü oluşturma yöntemi öğrenci anketi, Dramayla öykü oluşturma yöntemi öğretmen anket ve Dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik öğretmen görüşlerini almak için görüşme formu" kullanılmıştır. Bu amaçla, Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerini saptamak amacıyla Kara (2010) tarafından geliştirilen "Dramayla öykü oluşturma yöntemi öğrenci anketi, Dramayla öykü oluşturma

yöntemi öğretmen anketi,” temel alınmış, yararlanılmıştır. Ölçekleri uygulamadan ye önce uzman görüşüne başvurulmuş ve onay aldıktan sonra etkinliklere yer verilmiştir. Bu ayrıca araştırmamızın güvenilirliği ve geçerliliği açısından son derece önemlidir.

3.3.1. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketi

Burada anket 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel-mesleki ve dramayla ilgili genel bilgileri içeren sorulara, ikinci bölümde ise dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. İkinci bölümde ise dramayla öykü oluşturma yönteminde karşılaşılan olumlu / olumsuz durumlarla ilgili ifadeleri içeren 15 soru bulunmaktadır. İkinci bölümdeki anket 5’li Likert tipi sorulardan oluşmaktadır. Bu anketin güvenilirliğinin hesaplanmasında Cronbach Alpha katsayısı 0,73 olarak bulunmuştur. Bu da ölçme aracının iç tutarlığının yüksek olduğunu göstermektedir. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi Ek 2’de gösterilmiştir.

3.3.2. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi

Türkçe Öğretmenlerinin ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe derslerinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerini belirlemek için, yukarıda bahsettiğimiz gibi Kara (2010) tarafından geliştirilen bir anketle elde edilmiştir. Anket soruları alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda gözden geçirilmiş, anketin geçerliliği bu şekilde sağlanmıştır. Anket toplam 14 sorudan oluşmuştur. Ankette öğrencilere dramayla öykü oluşturma yöntemiyle ilgili düşünceleri, drama aşamalarının öğrenciler üzerindeki etkileri, yapılan etkinliklerde karşılaşılan zorluklar sorulmaktadır. Sorularda “Diğer” seçeneği dışında başka bir doldurma sorusu kullanılmamıştır. Öğrencilerden kendilerine uygun seçenekleri işaretlemeleri istenerek çoktan seçmeli sorulardan yararlanılmıştır. Ayrıca bazı anket soruları öğrencilerin birden fazla seçeneği işaretlemesine uygun olarak hazırlanmıştır. Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketi Ek 3’te gösterilmiştir.

3.3.3. DÖÖY'nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüş formu

Araştırmada konuya ilişkin öğretmen anketine ek olarak bir görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın verileri ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından toplam dört açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Öğretmenlerle yüz yüze gerçekleştirilen "Öğretmen Görüşme Formu" geliştirilmiştir. DÖÖY'nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüş formu Ek 4'te gösterilmiştir.

Uygulama

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı ile ilgili ölçekler KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Ortaöğretim Dairesi'ne bağlı Lefkoşa bölgesi ve köylerdeki okullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ile 7. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Ortaöğretim Dairesi'nden gerekli izin alındıktan sonra (Ek1) okul müdürleri ile irtibat kurularak, uygulamayı gerçekleştirmek üzere her okul için farklı günler belirlenmiştir. Uygulama için belirlenen günlerde ilgili okula gidilerek veri toplama araçları öğretmenlere ve öğrencilere uygulanmıştır. Ayrıca her uygulama öncesinde veri toplama aracı ile ilgili bilgi verilmiş ve soruları içtenlikle yanıtlamalarının önemi açıklanmıştır.

Ayrıca, DÖÖY'nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüşme formunun yöneticilere uygulanması aşamasında, araştırmaya katılan yöneticilerin sorulara verecekleri cevaplar kayıt cihazı kullanılarak kayıt edilmiştir. Kayıt cihazının kullanılması aşamasında görüşme yapılacak olan yöneticilerden izin alınmış ve yöneticilerin bu aşamada kendilerini rahat hissetmelerine özen gösterilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmadan elde edilen veriler, istatistik uzmanlarının görüşleri doğrultusunda uygun istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca analiz edilen veriler, çizelgeler oluşturularak açıklanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada, Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı Ölçeği'nden elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Demografik (kişisel) bilgiler açıklanırken, frekans ve yüzdelik kullanılmıştır ve yorumlanmıştır. Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına yönelik görüşleri alt faktörlerini açıklarken ise aritmetik ortalama $\bar{X}$, standart sapma (S), en düşük ve en yüksek değerler kullanılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına yönelik görüşlerini belirlemede ise t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), LSD testi ve Kruskal Wallis H testi analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiş ve çizelgeleştirilerek açıklanmıştır.

Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımının Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen verileri ise, içerik analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler tablollaştırılarak frekans değerleriyle açıklanmıştır.

Grupların birbirleriyle olan ilişkilerinin ya da ortalamalar arasındaki farkların anlamlılık testinde 0.05 düzeyi esas alınmıştır.

Öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına yönelik görüşlerin belirlemede Tablo 3'te verilen puan sınırları kullanılmıştır.

Tablo 3. Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı Anketinin Puan Sınırları

Derece/Seçenek	Puan	Puan Sınırı
Tamamen katılmıyorum	1.00	1.00-1.79
Katılmıyorum	2.00	1.80-2.59
Kararsızım	3.00	2.60-3.39
Katılıyorum	4.00	3.40-4.19
Tamamen katılıyorum	5.00	4.20-5.00

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın genel ve alt amaçları çerçevesinde toplanan verilerin istatistiksel çözümlemelerinden elde edilen bulgular ve yorumlar sırasıyla sunulmaktadır.

Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Anketiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların Demografik (Kişisel) Özellikleri

Bu bölümde Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımı (DÖÖY)'na yönelik araştırma kapsamına alınan katılımcıların demografik özelliklerine yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Demografik (Kişisel) Özellikleri

Öğretmenlerin demografik (kişisel) özellikleri aşağıda verilmektedir

Cinsiyet

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğretmen	
	f	%
Kadın	61	71,8
Erkek	24	28,2
Toplam	85	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerinin % 71.8 (61)'i kadın olup, % 28.2 (24)'si erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerden bayanların daha ağırlıklı gösterildiği görülmektedir.

Yaş

Araştırma Kapsamına alınan öğretmenlerin yaşlarına yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	Öğretmen	
	f	%
26-30	19	22.4
31-35	19	22.4
36-40	26	30.6
41-45	08	9.4
45 ve üstü	13	15.3
Toplam	85	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin %22.4 (19)'ü 26-30, yine %22.4 (19)'ü 31-35, %30.6 (26)'sı 36-40, % 9.4 (8)'ü 41-45 ve %15.3 (13)'ü 45 ve üstü yaş aralığındadır. Bu bulgulara göre, çalışma grubuna alınan öğretmenlerin her yaştan öğretmeni temsil ettiği görülmektedir.

Öğrenim Durumu

Araştırma araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri Tablo 5'de verilmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Öğretmen	
	f	%
Lisans	63	74.1
Yüksek lisans	20	23.5
Doktora	02	2.4
Toplam	85	100

Tablo 6. incelendiğinde ise, öğretmenlerin %74,1 (63)'i lisans öğrenim durumuna sahip, %23,5 (20)'i yüksek lisans eğitim durumuna sahipken, %2,4 (2)'ü doktora eğitim durumuna sahiptir. Bu bulguya göre, çoğu lisans mezunudur.

Mezun Olduğu Bölüm

Araştırma araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olduğu bölüme yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri Tablo 7'de verilmektedir

Tablo 7. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dağılımı

Bölüm	Öğretmen	
	f	%
Türkçe Öğretmenliği	31	36.5
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	37	43.5
Türk Dili ve Edebiyatı (Fen ve Edebiyat)	17	20.0
Toplam	85	100

Tablo 7. incelendiğinde ise, öğretmenlerin %36.5 (31)'i Türkçe Öğretmenliği'nden mezun olup, %43.5 (37)'i Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği'nden mezun olup, %20.0 (17)'i Türk Dili ve Edebiyatı (Fen ve Edebiyat) Bölümünden mezun olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çoğu Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği'nden programından mezun olmuştur.

Öğretmenlerin derse girdiği öğrenci sayısı

Araştırma araştırmaya katılan öğretmenlerin derse girdiği öğrenci sayısına yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Derse Girdiği Öğrenci Sayısı

Öğrenci Sayısı	Öğretmen	
	f	%
16-20	18	21.2
21-25	16	18.8
26-30	24	28.2
31-35	19	22.4
36 ve üzeri	08	9.4
Toplam	85	100

Tablo 8. incelendiğinde ise, öğretmenlerin %21.2 (18)'si 16-20, %18.8 (16)'i 21-25, %28.2 (24)'si 26-30, %22.4 (19)'ü 31-35, %9.4 (8)'ü ise 36 ve üzeri öğrencilerin dersine girdiği görülmektedir. Bu bulgulara göre, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çoğu 26-30 arasında ki öğrencilerin dersine girmektedir.

Öğretmenlerin DÖÖY'e yönelik genel görüşleri ilişkin Bulgular

Öğretmenlerin DÖÖY'e yönelik genel görüşleri yönelik görüşlerinin betimsel istatistik sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçları

Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirlemeye Yönelik İfadeler	N	Min Puan	Mak Puan	Ortalama	S
Dramayla öyküleştirme için mevcut sınıf ortamına uygundur.	85	1.00	5.00	3.14	.145
Türkçe ders kitabında dramayla öyküleştirmeye uygun metinler yoktur.	85	1.00	5.00	2.85	.070
Dramayla öyküleştirme sırasında rol oynama ve doğaçlama gibi temel teknikleri kullanırım.	85	1.00	5.00	3.83	.974
Dramayla öyküleştirme etkinliklerini yürütebilmek ve yönlendirebilmek için yeterli tiyatro ve oyunculuk bilgisine sahibim.	85	1.00	5.00	3.32	.992
Hikâye, masal, fıkra gibi içerisinde diyalog ve dramatik kurgular bulunan metinler drama yöntemiyle öğretilmelidir	85	2.00	5.00	4.14	.620
Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden konuşma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	85	3.00	5.00	4.27	.543
Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden dinleme eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	85	3.00	5.00	4.22	.564
Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden yazma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir	85	2.00	5.00	4.12	.736
Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden okuma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	85	2.00	5.00	4.15	.748
Dramayla oluşturulmuş öyküler dil bilgisi öğretiminde etkilidir.	85	2.00	5.00	3.70	.813
Dramayla oluşturulmuş öyküler yaratıcılık ve hayal gücünün kazandırılmasında etkilidir.	85	2.00	5.00	4.32	.746
Dramayla oluşturulmuş öykülerle işlenen ders Türkçe eğitimine kalıcılık açısından olumlu bir katkı sağlar.	85	2.00	5.00	4.28	.647
Dramayla öykü oluşturma ikinci kademe Türkçe derslerinde kolaylıkla kullanılacak bir yöntemdir.	85	1.00	5.00	3.91	.774
Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim programında yer almasının faydalı olacağını düşünüyorum.	85	2.00	5.00	4.23	.666
Dramayla oluşturulmuş öyküler öğrencinin Türkçeyi sevmesine yardımcı olur.	85	3.00	5.00	4.43	.606
Toplam	85	3.00	5.00	3.93	.415

Tablo 9'da görüldüğü gibi, Türkçe öğretmenlerin Türkçe dersinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik görüşlerinin ortalama puanı "katılıyorum" ($\bar{X}$ = 3.93, S=.415) sınırları içerisinde. Bu bulgu, öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik görüşlerinin derslerde kullanılmasının olumlu katkısı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t-testi analizi kullanılmıştır. Tablo 9'da, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dramayla öykü oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılma Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	T	P	Açıklama
DÖÖY Yönelik Görüşleri	Kadın	61	3.93	.440			P>0.05
	Erkek	24	3.92	.350	.143	.887	Fark anlamsız

Tablo 10'da görüldüğü gibi, kadın öğretmenlerin DÖÖY'e Yönelik görüşleri aritmetik ortalaması ve standart sapma puanları ($\bar{X}$ =3.93 S=.440) olup, erkek öğretmenlerin DÖÖY'e Yönelik görüşleri puanları ($\bar{X}$ =3.92 S=.350) olarak belirtilmiştir. Elde edilen bu bulgular, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre DÖÖY'e yönelik görüşleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını (t=.143, P>0.05) göstermektedir.

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin yaşlarına göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır.

Tablo 11’de, öğretmenlerin yaşlarına göre dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik görüşlerinin betimsel istatistik sonuçları sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	Yaş	N	$\bar{X}$	S
ÖTÖY Yönelik Görüşleri	26-30 yaş	19	3.84	.373
	31-35 yaş	19	3.89	.310
	36-40 yaş	26	3.81	.479
	41-45 yaş	8	4.15	.293
	45 ve üstü	13	4.22	.390
	Toplam	85	3.93	.415

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin yaşlarına göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları; 26-30 yaş arasında olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.84$ S=. 373) olup, 31-35 yaş arasında olanların ($\bar{X}=3.89$ S=.310), 36-40 yaş arasında olanların ($\bar{X}=3.81$ S=.479), 41-45 yaş arasında olanların ($\bar{X}=4.15$ S=.293) ve 45 ve üstü yaş arasında olanların ($\bar{X}=4.22$ S=.390)’dır.

Elde edilen bu bulgulardan farklı yaş gruplarına sahip olan öğretmenlerin DÖÖY’e yönelik görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Varyans Analizi sonuçları ise Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüş Puanlarının ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
ÖTÖY	Gruplararası	2.045	4	.511	3,289	.015	P<0.05
Yönelik	Gruplariçi	12.439	80	.155			Fark
Görüşleri	Toplam	14.484	84				anlamlı

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri ($F_{(4;80)}=3.289$, $p<0.05$), arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi kullanılmıştır.

Gerçekleştirilen LSD test sonuçlarında öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerine göre 45 ve üstü yaş aralığına sahip olan öğretmenlerle 26-30, 31-35, ve 36-40 yaş aralığına sahip öğretmenlerin 45 ve üstü yaş aralığına sahip olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Öğretmen yaşları 45 ve üstü olan öğretmenlerin DÖÖY’na yönelik görüşlerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin yenilikleri uygulamada ve kabul etmede rol oynamaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır.

Tablo 13'te ise, öğretmenlerin mezun olduğu bölüme göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin betimsel istatistik sonuçları sunulmuştur.

Tablo 13. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	Mezun Olunan Bölüm	N	$\bar{X}$	S
	Türkçe Öğrt.	31	3.92	.406
ÖTÖY Yönelik	Edebiyat Öğrt.	37	3.89	.468
Görüşleri	Türk Dili ve Edb	17	4.01	.302
	Toplam	85	3.93	.415

Tablo 13'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mezun olduğu bölüme göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları, Türkçe Öğretmenliği mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.92$ $S=.406$) olup, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği mezun olanların ($\bar{X}=3.89$ $S=.468$), Türk Dili ve Edebiyatı (Fen ve Edebiyat) mezunu olanların ($\bar{X}=4.01$ $S=.302$)'dir.

Elde edilen bu bulgulardan farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Varyans Analizi sonuçları ise Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüm Göre DÖÖY Yönelik Görüş Puanlarının ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
ÖTÖY	Gruplararası	.176	2	.088	.504	.0606	P>0.05
Yönelik	Gruplarıçi	14,309	82	.174			Fark anlamsız
Görüşleri	Toplam	14,484	84				

Tablo 14'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mezun olduğu bölümlere göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri ($F_{(2;82)} = .504$, $p > 0.05$), arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin mezun oldukları bölümlerin, yeni yaklaşımları kabullenmeye yönelik görüşlerini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Derse Girdiği Öğrenci Sayısına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin derse girdiği öğrenci sayısına göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır.

Tablo 15'te ise, öğretmenlerin derse girdiği öğrenci sayısına göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin betimsel istatistik sonuçları sunulmuştur.

Tablo 15. Öğretmenlerin Derse Girdiği Öğrenci Sayısına Göre Dramayla Yönelik Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	Derse girilen öğrenci sayısı	N	$\bar{X}$	S
ÖTÖY Yönelik Görüşleri	16-20	18	3.82	.477
	21-25	16	3.84	.362
	26-30	24	4.02	.461
	31-35	19	4.01	.405
	36 ve üzeri	08	3.86	.112
	Toplam	85	3.93	.415

Tablo 15'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin derse girdiği öğrenci sayısına göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları, 16-20 kişilik sınıflar arasında olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.82$ S=. 477) olup, 21-25 kişilik sınıflar arasında olanların ($\bar{X}=3.84$ S=.362), 26-30 kişilik sınıflar arasında olanların ($\bar{X}=4,02$ S=.461), 31-35 kişilik sınıflar yaş arasında olanların ($\bar{X}=4.01$ S=.405) ve 36 ve üzeri kişilik sınıflar arasında olanların $\bar{X}=3.86$ S=.112)'dir.

Elde edilen bu bulgulardan derse girdiği öğrenci sayısına göre öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Varyans Analizi sonuçları ise Tablo 16'da verilmiştir

Tablo 16. Öğretmenlerin Derse Girdiği Öğrenci Sayısına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüş Puanlarının ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Açıklama
ÖTÖY	Gruplarası	,679	4	.170	.983	.421	P>0.05 Fark anlamsız
Yönelik	Gruplariçi	13,806	80	.173			
Görüşleri	Toplam	14,484	84				

Tablo 16’da görüldüğü gibi, bulgulardan derse girdiği öğrenci sayısına göre öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri ($F_{(4;80)} = .983$, $p > 0.05$) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin derse girdikleri öğrenci sayısı bakımından, bu yaklaşımı kullanmaya yönelik görüşlerini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Tablo 17’de, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik görüşlerinin Karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

Tablo 17. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırma Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	SD	χ^2	P
Lisans		43.44	2	1.528	.466
Yüksek Lisans		39.75			
Doktora		61.75			

Tablo 17’de görüldüğü gibi, Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2 (2) = 1.528$; $P = .466$; $P > 0.05$). Bu bulgu öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre içlerinde çoğu lisans mezunu olmasına rağmen, yüksek lisans ve doktora yapanların da olmasına rağmen lisans mezunu öğretmenlerin yenilikleri takip ettiğini ve öğretmenlerin bu yeni yaklaşımı hususunda görüşlerini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğrenci Anketiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölüm istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlemeler sonucu öğrencilerden elde edilen bulguları ve bu bulgular ışığında yapılan yorumları içermektedir.

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin hangi dil becerisini geliştirdiğiyle ilgili bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Hangi Dil Becerisini Geliştirdiğiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

	Öğrenci	
	f	%
Konuşma	52	39.1
Yazma	20	15.0
Okuma	13	9,8
Dinleme / İzleme	48	36.1

Tablo 18’e göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinlikleriyle en çok hangi temel dil becerinizin geliştiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın “ %39.1 ile Konuşma seçeneğinde ve % 36.1 ile “Dinleme / İzleme”, seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Araştırmanın kuramsal bölümünde de belirtildiği gibi Dramayla öykü oluşturma yaklaşımının temel dil

becerilerinden en çok “konuşma ve dinleme / izleme” becerileri üzerinde etkili olmaktadır. Özellikle Türkçe dersinin genel amaçlarından konuşma ve dinleme/ izleme etkinliklerine katkısı dikkat çekicidir.

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Drama Lideri Olan Türkçe Öğretmenleriyle İlgili Bulgular

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde drama lideri olan Türkçe öğretmenleriyle ilgili bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Drama Lideri Olan Türkçe Öğretmenleriyle İlgili Bulgular

	Öğrenci	
	f	%
Canlandırma ve oyunlarda bize hep müdahale etti.	32	24.1
Canlandırma ve oyunlarda bize çok az müdahale etti.	82	61.7
Canlandırma ve oyunlarda bize hiç müdahale etmedi.	18	13.5
Diğer	2	1.5

Tablo 19’a göre, araştırmaya 7. sınıf öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde drama lideri olan Türkçe öğretmeninizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın % 61.7 ile “Canlandırma ve oyunlarda bize çok az müdahale etti.” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu sonuç geleneksel Türkçe öğretmenin aksine drama lideri Türkçe öğretmenin müdahaleci bir tavrının olmadığını göstermektedir. Böylece öğretmenlerin yanında öğrencilerin de aktif rol üstlendiği söylenebilir.

Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Hoşlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde hoşlandıkları aşamayla ilgili bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Hoşlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular

	Öğrenci	
	F	%
Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları	20	15.0
Öykülerin canlandırılması	82	61.7
Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme aşaması	27	20.3
Diğer	3	2.3

Tablo 20'ye göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok hangi aşamadan hoşlandınız?" sorusuna verdikleri cevabın % 61.7 ile "Öykülerin canlandırılması", şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin öyküleştirme çalışmalarının en çok "canlandırma" bölümünden hoşlanmaları, öyküleştirme çalışmalarının bu bölümde şekillenmesinden kaynaklanmaktadır. Böylece öğrencilerin empati kurma yeteneklerine de katkı sağlayacağını belirtebiliriz.

Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Zorlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde zorlandıkları aşamayla ilgili bulgular Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Zorlandıkları Aşamayla İlgili Bulgular

	Öğrenci	
	F	%
Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları	19	14.3
Öykülerin canlandırılması	63	47.4
Öğretmenle yapılan değerlendirme aşaması	46	34.6
Diğer	5	3.8

Tablo 21'e göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok zorlandığınız aşama hangisidir?" sorusuna verdikleri cevabın % 47.4 ile "Öykülerin canlandırılması" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenciler "Öykülerin canlandırılması" aşamasında "doğaçlama" ve "rol oynama" tekniklerini kullandıkları için bu aşamanın diğerlerine göre daha zor olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Görülüyor ki öğrenciler hem en çok "canlandırma aşamasında" hoşlanırken ayrıca "canlandırma etkinliklerinde" zorlandıkları halde süreç içerisinde zorlukların üstesinden gelerek ders etkinliklerini sevmesini sağlamaktadır.

Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Tek Kelimeyle İfade Etmesiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerini tek kelimeyle ifade etmesiyle ilgili bulgular Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerini Tek Kelimeyle İfade Etmesiyle İlgili Bulgular

	Öğrenci	
	f	%
Rahatlatıcı	9	6.8
Sıkıcı	2	1.5
Bilgilendirici	28	21.1
Eğlendirici	78	56.6
Farklı	14	10.5
Diğer	3	2.3

Tablo 22'ye göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerini bir kelimeyle ifade etmek isterseniz ne söylerdiniz?" sorusuna verdikleri cevabın % 56.6 ile "Eğlendirici" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tüm öğrenciler dramayla öykü oluşturmaya

“eğlendirici” bir etkinlik olarak görmektedir. Bu da eğlenerek öğrenmenin kalıcılığını ve drama yönteminin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığını gözler önüne sermektedir. Böylece birey dersi eğlenerek öğrenmenin avantajını yakalamaktadır. Öğrencilerin derse katabilmek etkin kılabilmek adına bu son derece dikkat çekicidir.

Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Sınıfın Fizikî Durumu Açısından Karşılaştıkları En Önemli Güçlkle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde sınıfın fizikî durumu açısından karşılaştıkları güçlkle ilgili bulgular Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Sınıfın Fiziki Durumu Açısından Karşılaştıkları En Önemli Güçlkle İlgili Bulgular

	Öğrenci	
	f	%
Sınıfımızın mekânı (alanı) dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.	47	35.3
Sınıfımızdaki öğrenci sayısı dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.	14	10.5
Ders saatlerimiz ve ders süremiz dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.	38	28.6
Hiçbir güçlük yaşamadım.	33	24.8
Diğer	2	1.5

Tablo 23’e göre araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde sınıfın fiziki durumuyla ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?” sorusuna verdikleri cevabın %35.3 “Sınıfımızın mekânı (alanı) dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Burada görülüyor ki sınıfın fiziki (çevre) koşulların uygunsuzluğu ÖTÖY etkinlikleri için zorluklar, sıkıntılar

çıkarmaktadır. Bunun için böyle etkinliklere uygun sınıf atmosferi oluşturulmalı ve az da maliyetli iş gerektireceği için maddi destek verilmelidir.

Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Kendileri Açısından Karşılaştıkları Güçlkle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde kendileri açısından karşılaştıkları güçlkle ilgili bulgular Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. Öğrencilerin Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinde Kendileri Açısından Karşılaştıkları Güçlkle İlgili Bulgular

	Öğrenci	
	F	%
Kendime güvenemediğim için etkinliklere rahat katılamadım.	18	13.5
Arkadaşlarımla birlikte hareket etmede güçlük yaşadım	29	21.8
Kendimi ifade etmekte zorlandım.	12	9.0
Dikkatimi yoğunlaştırmada zorlandım	26	19.5
Hiçbir güçlük yaşamadım	46	34.6
Diğer	2	1.5

Tablo 24'e göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde kendinizle ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?" sorusuna verdikleri cevabın 34.6 ile "Hiçbir güçlük yaşamadım." şeklinde öğrencilerin yoğunlaştığı görülmektedir. Bazı öğrenciler zorlansa da genel itibariyle öğrenciler etkinliği sevdiği ve eğlendiği için zorlanmadığı söyleyebiliriz.

Öğrenciler Açısından Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Türkçe Dersine Olan Katkısıyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrenciler açısından dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe dersine olan katkısıyla ilgili bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25. Öğrenciler Açısından Dramayla Öykü Oluşturma Etkinlerinin Türkçe Dersine Olan Katkısıyla İlgili Bulgular

	Öğrenci	
	F	%
Kişinin kendine güven kazanmasına yardımcı olması	23	17.3
Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmesi	70	52.6
Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi	27	20.3
Türkçe dersini sevmemizi sağlaması	4	3.0
	3	2.3
Dil bilgisini zevkli ve kolay hale getirmesi İletişim kurma becerisini geliştirmesi	10	7.5
Diğer	5	3.8

Tablo 25'e göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe dersi için en önemli katkısı sizce nedir?" sorusuna verdikleri cevabın % 52.6 ile "Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmesi." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenciler dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin temel dil becerilerinin gelişmesinde etkin bir rol üstlendiği konusunda birleştikleri görülmektedir. Öğrencilerin Türkçe dersinin ana hedeflerin ulaştırmak adına bu yaklaşımları kullanmak hem süreç hem de ortaya çıkacak ürün açısından önemli olduğu söylenebilir.

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	Öğrenci	
	f	%
Tekrara düşmeden konuşabilmeme katkı sağladı	81	60.9
Bulunduğum ortama uygun konuşabilmeme katkı sağladı.	99	74.4
Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı	82	61.7
Akıcı biçimde konuşabilmeme katkı sağladı	75	56.4
	64	48.1
Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatabilmeme katkı sağladı.		
Konuşmamda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	57	42.9
Konuşmamda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	53	39.8
Konuşurken nefesimi ayarlayabilmeme katkı sağladı	56	42.1
Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.	68	51.1
Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapabilmeme katkı sağladı.	49	36.8
Sözlerimle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat edebilmeme katkı sağladı.	79	59.4
Canlandırmalarda, sesimi varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanabilmeme katkı sağladı.	55	41.4
Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi sözlü olarak ifade edebilmeme katkı sağladı.	67	50.4
Sorunlarımı konuşarak çözüm arayabilmeme katkı sağladı.	51	38.3
Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanabilmeme katkı sağladı.	61	45.9
Diğer	11	8.3

*Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir.

Tablo 26'ya göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin konuşma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın % 74.4 ile "Bulduğum ortama uygun konuşabilmeme katkı sağladı", % 61.7 ile "Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.", % 60.9 ile "Tekrara düşmeden konuşabilmeme katkı sağladı" % 59.4 ile "Sözlerimle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat edebilmeme katkı sağladı" ve % 56.4 ile "Akıcı biçimde konuşabilmeme katkı sağladı" şeklindedir. Öğrencilerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin beden dili üzerindeki etkisinden yola çıkarak konuşmalarıyla, hal ve hareketleriyle vücut dillerinin uyumuna dikkat çekmişlerdir. Öğrencilerin Türkçe dersinde aktif olarak derse katılarak konuşma becerisinin gelişebilmesi için bu yaklaşıma gereksinim olduğunu, katkısı olduğunu söyleyebilir. Yine bunun yanında birey için beden dilinin de etkili birer iletişim araç olduğu düşünürsek bunun da gelişmesi bu yaklaşımla mümkün hale getirmektedir.

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	Öğrenci	
	f	%
Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.	97	72.9
Olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazabilmeme katkı sağladı.	83	62.4
Yazımda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	53	39.8
Yazımda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.	48	36.1
Tekrara düşmeden yazabilmeme katkı sağladı.	64	48.1
Yazım ve noktalama kurallarına uyabilmeme katkı sağladı.	48	36.1
Yazacaklarımın taslağını oluşturabilmeme katkı sağladı.	40	30.1
Yazımı bir ana fikir etrafında planlayabilmeme katkı sağladı.	56	42.1
Yazımın ana fikrini yardımcı fikirlerle destekleyebilmeme katkı sağladı.	42	31.6
Yazı konumun ve türünün özelliğine uygun bir giriş yapabilmeme katkı sağladı.	61	45.9
Yazımı etkileyici ifadelerle sonuca bağlayabilmeme katkı sağladı.	65	48.9
Yazıma, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulabilmeme katkı sağladı.	60	45.1
Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi yazarak ifade edebilmeme katkı sağladı.	47	35.3
Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri yazımda kullanabilmeme katkı sağladı	50	37.6
İlgi alanıma göre yazabilmeme katkı sağladı. 7	45	33.8
Yazdıklarımı başkalarıyla paylaşmama ve onların değerlendirmelerini dikkate almama katkı sağladı.	42	31.6
Diğer	6	4.5

Tablo 27'ye göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yazma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın % 72.9 ile "Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı." ve % 62.4 ile "Olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazabilmeme katkı sağladı." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. 7. sınıf öğrencileri konuşma becerisindeki cevaplarına benzer bir şekilde olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazmada ÖTÖY'nin olumlu etkisini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin, duygu, düşünce ve hayallerini yazılı şekilde aktarabilmesi için ve yazma becerilerinin geliştiğini bu yaklaşım göstermektedir.

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	Öğrenci	
	f	%
Dinlediklerimi / izlediklerimi kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyebilmeme katkı sağladı.	90	67.7
Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.	96	72.2
İpuçlarından hareketle dinlediklerime / izlediklerime yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.	48	36.1
Dinlediklerimin / izlediklerimin öncesi ve / veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.	42	31.6
Dinlediğim / izlediğim metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı.	78	58.6
Dinlediklerimi / izlediklerimi kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.	34	25.6

Dinlediklerimi / izlediklerimi içerik yönünden	56	42.1
değerlendirebilmeme katkı sağladı.		
Kişilerin seslerini ve beden dillerini etkili kullanma yönünden	46	34.6
değerlendirebilmeme katkı sağladı		
Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle	66	49.6
anlamca ilişkili kelimelere örnek verebilmeme katkı sağladı.		
Diğer	13	9.8

*Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdelere, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir.

Tablo 28'e göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dinleme becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "7. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın % 67.7 ile "Dinlediklerimi / izlediklerimi kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyebilmeme katkı sağladı." ve % 72.2 ile "kendilerini şahıs ya da varlıkların yerine koymada, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlamadaki etkisinden söz etmişlerdir. Bu yaklaşımın empati kurmada ve yaratıcılığı geliştirmedeki katkısını göstermektedir. Bu sonuçlar dramanın yaratıcı olmada ve pratik karar vermedeki gücünün öğrenciler tarafından fark edildiğini göstermektedir. Daha önce de belirttiğimiz üzere bu yaklaşımın bireyin sosyalleşmesine ve empati kurmada etkisini göstermektedir.

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin okuma becerisinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma Becerisinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	Öğrenci	
	F	%
Sesimi ve beden dilimi etkili kullanabilmeme katkı sağladı.	94	70.7
Akıcı biçimde okuyabilmeme katkı sağladı.	98	73.7
Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.	55	41.4
Sözün ezgisine dikkat ederek okuyabilmeme katkı sağladı.	48	36.1
Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.	60	45.1
Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.	54	40.6
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark edebilmeme katkı sağladı.	55	41.4
Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.	43	32.3
Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.	59	44.4
Metnin öncesi ve / veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.	49	36.8
Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.	90	67.7
Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmeme katkı sağladı.	67	50.4
Okuduğum metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı	88	66.2
Diğer	27	20.3

*Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir.

Tablo 29'a göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin okuma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın 7. sınıf

öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın." % 73.7 ile "Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.", % 70.7 ile "Sesimi ve beden dilimi etkili kullanabilmeme katkı sağladı." ve % 67.7 ile "Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı ve % 66.2 ile "Okuduğum metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buradan hareketle bu yaklaşımın öğrencileri gerçek yaşamın bir provası olduğu gerçeğini gözler önüne getirmektedir. Öykü oluşturma etkinliklerinin okudukları öğrencileri klasik okuma etkinliklerinin aksine yaratıcı okuma çalışmalarına gönderme yapmışlardır. Okuduklarıyla günlük hayattakileri ilişkilendirdikleri için yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine olumlu katkı sağladığı söyleyebiliriz.

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimlerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	Öğrenci	
	F	%
Dil bilgisi konularını öğrenirken zevk almama katkı sağladı.	90	67.7
Dil bilgisi konularını daha kolay anlamama katkı sağladı.	102	76.7
Noktalama işaretleri ve yazım kurallarını doğru ve yerinde kullanabilmeme katkı sağladı.	56	42.1
Deyim ve atasözlerini rahatlıkla anlamama ve günlük hayatımla ilişkilendirebilmeme katkı sağladı.	58	43.6
Sözcük türlerini ve aralarındaki ilişkileri kavrayabilmeme katkı sağladı.	45	33.8

Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrayıp ve uygulayabilmeme katkı sağladı.	55	41.4
Anlatım bozukluklarını belirleyip ve düzeltebilmeme katkı sağladı.	47	35.3
Günlük hayatta dil bilgisiyle ilgili kavramları fark edebilmeme katkı sağladı.	53	39.3

*Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir.

Tablo 30'a göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dil bilgisi öğreniminizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın% 76.7 ile "Dil bilgisi konularını daha kolay anlamama katkı sağladı." ve % 67.7 ile "Dil bilgisi konularını öğrenirken zevk almama katkı sağladı."seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Türkçe dersinin en sıkıcı ve en zor alanının dil bilgisi olduğu düşünüldüğünde bu verilerden yola çıkarak öyküleştirme yönteminin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık ve Hayal Gücü Becerilerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık ve hayal gücü becerilerinin hangi yönünü geliştirdiğine ilişkin bulgular Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31. Dramayla Öykü Oluşturma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcılık ve Hayal Gücü Becerilerinin Hangi Yönünü Geliştirdiğine İlişkin Bulgular

	Öğrenci	
	f	%
Problemlerin çözümünde bilinenin dışında çözüm yolları bulabilmeme katkı sağladı	84	63.2
Olaylar ya da metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlayabilmeme katkı sağladı.	88	66.2
Türkçe dersi etkinliklerinde herkesten farklı, orijinal fikirler üretebilmeme katkı sağladı.	76	57.1
Kelimeleri, deyimleri, atasözleri ve cümleleri çok az bilinen şekillerde ve anlamlarda kullanabilmeme katkı sağladı.	55	41.4

*Bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretleyebildiği için tablodaki yüzdeler, işaretlenen seçeneklerin yüzdesine karşılık gelmektedir.

Tablo 31'e göre, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yaratıcılık ve hayal gücü becerilerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın % 66.2 ile "Olaylar ya da metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlayabilmeme katkı sağladı.", % 63.2 ile "Problemlerin çözümünde bilinenin dışında çözüm yolları bulabilmeme katkı sağladı." ve % 57.1 ile "Türkçe dersi etkinliklerinde herkesten farklı, orijinal fikirler üretebilmeme katkı sağladı." seçeneklerinde eşit şekilde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılandırmacı eğitim anlayışının da hedeflediği yorumlayan, sabit fikirli olmayan, olaylara farklı çözüm yolları arayan ve bulan öğrenci görünüşü çizmektedir.

DÖÖY'nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi

Bu başlık altında, görüşme yapılan 15 Türkçe öğretmenin DÖÖY'nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında; "Türkçe dersinde DÖÖY'nin kullanılmasının derse yönelik katkıları nelerdir?", "DÖÖY'nin hangi amaçları (hedefleri) gerçekleştirmek için kullanıyorsunuz?", "DÖÖY'nin öğrencilerin hangi beceri alanlarını geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" ve "DÖÖY'nin uygulanması boyutunda hangi sıkıntılarla (sorunlarla) karşılaşıyorsunuz?" sorularından oluşan 4 maddelik görüşme formu hazırlanmıştır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen birinci sorusu, "Türkçe dersinde DÖÖY kullanılmasının derse yönelik katkıları nelerdir" sorusudur. Katılımcıların, bu soruya yönelik yanıtlarından elde edilen görüşler ise Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Türkçe dersinde DÖÖY'nin kullanılmasının derse yönelik katkıları konusuna ilişkin görüşler

Görüşler	f
Etkinlikler dersi zevkli hale getirmektedir	5
Öğrenciyi aktif olarak derse katılımı artırması yönünde katkı sağlar.	3
Kendini derste gizleyen çocukların derse katılımını sağlar.	3
Yaparak yaşayarak öğrenmesin katkı sağlamaktadır	2
Kişisel gelişim açısından da olumlu katkı gözlenebilmektedir	2

Tablo 32’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler, kendilerine yöneltilen “Türkçe dersinde DÖÖY kullanılmasının derse yönelik katkıları nelerdir?” sorusuna farklı görüşler bildirmişlerdir. Katılımcıların hepsi olumlu yönde düşündüğü görülmektedir.

DÖÖY etkinlikleri dersi zevkli hale getirmektedir. Bunun yanında, yaparak-yaşarak öğrenmelerine imkân vermesi, öğrenciyi aktif olarak katılımı artırması yönünde katkı sağlar, kişisel gelişim açısından da olumlu katkı kişisel gelişim açısından da olumlu katkı sağladığı, kendini gizleyen öğrencilerin bahse konu olan öğrenme yaklaşımı ile mümkün olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 33. DÖÖY’nin hangi amaçları (hedefleri) gerçekleştirmek için kullandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	f
Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını sağlamak	5
Bilginin kalıcılığını sağlamak	3
Öğrencinin araştırma, hazırlanma, sorumluluk alma davranışları kazandırmak	3
Türkçe öğretiminde uygulamalar konusunda gelişimlerini sağlamak	2
Türkçe öğretiminde yaşanan aksaklıkları	2

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler, “DÖÖY’nin hangi amaçları (hedefleri) gerçekleştirmek için kullanıyorsunuz?” sorusuna öğretmenler farklı görüşler belirtmişlerdir. Katılımcıların olumlu yönde düşündükleri görünmektedir.

Öğretmenler, Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını sağlamak, bilginin kalıcılığını sağlamak, öğrencinin araştırma, hazırlanma, sorumluluk alma davranışları kazandırması, Türkçe öğretiminde uygulamalar konusunda gelişimlerini sağlamak ve Türkçe öğretiminde yaşanan aksaklıkları gidermek amacıyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 34. DÖÖY'nin öğrencilerin hangi beceri alanlarını geliştirdiğine ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	f
Okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirir.	5
Öğrenciyi zihinsel olarak geliştirmektedir	3
Sorumluluk alma ve araştırma-geliştirme alanlarını geliştirir	3
Yaratıcı düşünmeyi, kendine güven kazandırmayı sağlar	3
Problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlar	1

Öğretmenlerden, kendilerine yöneltilen "DÖÖY'nin öğrencilerin hangi beceri alanlarını geliştirdiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna katılım gösteren öğretmenlerin hepsi olumlu yönde katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Görüşlerden elde edilen bulgulara gelince; DÖÖY'nin öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirdiğini, zihinsel olarak geliştirdiği, problem çözme becerisi, sorumluluk alma ve araştırma- geliştirme alanlarını, yaratıcı düşünmeye ve kendine güven kazanmaya ve problem çözme becerilerinin geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Tablo 35. DÖÖY'nin uygulanması boyutunda hangi sıkıntılarla (sorunlarla) karşılaştıklarına ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	f
Zamanın yetersizliği konusunda olumsuzluklar yaşanmaktadır	5
Fiziksel ortamların yetersizliği,	4
Müfredatın yoğun olması	3

Çocuklar bazen birbirleriyle çalışmayı reddedebilmektedir.	2
Yaklaşımı her konuya uyarlayamamanın sıkıntısı	1

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler, DÖÖY'nin uygulanması boyutunda hangi sıkıntılarla (sorunlarla) karşılaşılıyorsunuz? sorusuna öğretmenler farklı görüşleri belirtmişlerdir. Çoğunlukla DÖÖY'nin kullanılmasının olumsuz faktörlerinde etki edebileceği belirtmişlerdir.

Öğretmenler, zaman yetersizliği konusunda, fiziksel ortamların yetersizliği, müfredatın yoğun olması, çocukların bazen birbirleriyle çalışmayı reddedebileceği ve bir öğretmen de yaklaşımı her konuda uyarlayamamanın sıkıntılar doğuracağı yönündedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

SONUÇLAR

Araştırmadan elde edilen sonuçlar alt amaçlar ve bulgularla tutarlı olacak şekilde açıklanmıştır.

1. Türkçe dersinde Dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik öğretmen görüşleri sonuçları

Türkçe öğretmenlerin Türkçe dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına yönelik görüşlerinin ortalama puanı "katılıyorum" sınırları içerisinde. Bu bulgu, öğretmenlerin dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik görüşlerinin derslerde kullanılmasının olumlu katkısı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler, Dramayla Öykü Oluşturma gibi yeni yaklaşımlar konusunda kendilerini genel olarak olumlu düşünmektedirler.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, genel olarak Dramayla Öykü Oluşturma yaklaşımına yönelik öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma yaklaşımına yönelik görüşlerine göre 45 ve üstü yaş aralığına sahip olan öğretmenlerle 26-30, 31-

35, ve 36-40 yaş aralığına sahip öğretmenlerin 45 ve üstü yaş aralığına sahip olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, genel olarak Dramayla Öykü Oluşturma yaklaşımına yönelik öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin mezun olduğu bölümlere göre Dramayla Öykü Oluşturma yaklaşımına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Öğretmenlerin derse girdiği öğrenci sayısına göre öğretmenlerin Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına Yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

2. Türkçe dersinde Dramayla Öykü Oluşturma Yaklaşımına yönelik öğrenci görüşleri sonuçları

Araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinlikleriyle en çok hangi temel dil becerilerinin geliştiği sorusuna verdikleri cevabın "Konuşma seçeneğinde" ve "Dinleme / İzleme", seçeneğinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde drama lideri olan Türkçe öğretmeninizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevabın "Canlandırma ve oyunlarda bize çok az müdahale etti." seçeneğinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok hangi aşamadan hoşlandınız?" sorusuna verdikleri cevabın "Öykülerin canlandırılması", seçeneğinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin "Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok zorlandığınız aşama hangisidir?" sorusuna verdikleri cevabın "Öykülerin canlandırılması" seçeneğinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerini bir kelimeyle ifade etmek isterseniz ne söylediniz?” sorusuna verdikleri cevabın “Eğlendirici” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tüm öğrenciler dramayla öykü oluşturmaya “eğlendirici” bir etkinlik sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde sınıfın fiziki durumuyla ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?” sorusuna verdikleri cevabın “Sınıfımızın mekânı (alanı) dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.” seçeneğinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde kendinizle ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?” sorusuna verdikleri cevabın “Hiçbir güçlük yaşamadım.” seçeneğinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe dersi için en önemli katkısı sizce nedir?” sorusuna verdikleri cevabın “Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmesi.” seçeneğinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin konuşma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın “Bulunduğum ortama uygun konuşabilmeme katkı sağladı”, “Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.”, “Tekrara düşmeden konuşabilmeme katkı sağladı”, “Sözlerimle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat edebilmeme katkı sağladı” ve “Akıcı biçimde konuşabilmeme katkı sağladı” seçeneklerine yoğunlaştıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yazma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın “Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.” ve “Olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazabilmeme katkı sağladı.” seçeneklerinde yoğunlaştıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dinleme becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın “Dinlediklerimi / izlediklerimi kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyebilmeme katkı sağladı.” ve “kendilerini şahıs ya da varlıkların yerine koymada, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlamadaki etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin okuma becerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın 7. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevabın.” “Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.”, “Sesimi ve beden dilimi etkili kullanabilmeme katkı sağladı.” ve “Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı ve “Okuduğum metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı.” seçeneklerinde yoğunlaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dil bilgisi öğreniminizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın “Dil bilgisi konularını daha kolay anlamama katkı sağladı.” ve “Dil bilgisi konularını öğrenirken zevk almama katkı sağladı.” seçeneklerinde yoğunlaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin “Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yaratıcılık ve hayal gücü becerilerinizin en çok hangi yönünü / yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevabın “Olaylar ya da metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlayabilmeme katkı sağladı.”, “Problemlerin çözümünde bilinenin dışında çözüm yolları bulabilmeme katkı sağladı.” ve “Türkçe dersi etkinliklerinde herkesten farklı, orijinal fikirler üretebilmeme katkı sağladı.” seçeneklerinde yoğunlaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

3. DÖÖY’nin Türkçe dersinde kullanılmasının önemine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi

Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen **birinci sorusu**, “Türkçe dersinde DÖÖY kullanılmasının derse yönelik katkıları nelerdir”

sorusudur. Katılımcıların, bu soruya yönelik yanıtlarından elde edilen görüşleri neticesinde katılımcıların hepsi olumlu yönde düşündüğü görülmektedir.

DÖÖY etkinlikleri dersi zevkli hale getirmektedir. Bunun yanında, yaparak-yaşarak öğrenmelerine imkân vermesi, öğrenciyi aktif olarak katılımı artırması yönünde katkı sağlar, kişisel gelişim açısından da olumlu katkı kişisel gelişim açısından da olumlu katkı sağladığı, kendini gizleyen öğrencilerin bahse konu olan öğrenme yaklaşımı ile mümkündür.

Türkçe sözel bir ders olduğu için öğrenci dikkati çok çabuk dağılmaktadır. Bu nedenle dikkat toplayıcılık açısından bu yaklaşım önemlidir. Çekimser, içe dönük öğrencilerin sosyalleşeceğine ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi açısından önemlidir. Öğrenci de ilgi uyandıran ve derse oyunla kattığı için etkili bir yöntemdir. Öğrenciyi asla sıkılmıyor, dersi zevkli, verimli, eğlenceli, keyifli hale getiriliyor. Ayrıca ders monoton bir şekilde kurtulmuş olacaktır. Türkçe dersinde öykü oluşturma yöntemi eğlenerek anlamlı öğrenmeyi sağlamaktadır.

Tüm öğrenciler dikkatlerini toplar ve ders boyunca derse katılım olduğu için dinleme, öğrenme üst düzeyde olacağına inanıyorum. Öğrenciler bizzat derse katıldıkları için öğrenilenlerin daha kalıcı olmaktadır.

Çocukların yaratıcılık yönü ortaya çıkar, pasif olan öğrenciler aktif hale gelir, soyut olan kavramlar somutlaştırılarak daha iyi kavratılır, diksiyonu düzelir, eğlenirken öğrenirler. Türkçe dersini sevdirmesi ve eğlenerek öğrenmeyi sağlaması ve edindiği bilgileri günlük yaşamında kolayca uygulayabilme olanağı sağlıyor.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen **ikinci sorusu**, DÖÖY'nin hangi amaçları (hedefleri) gerçekleştirmek için kullandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri neticesinde katılımcıların olumlu yönde düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenler, Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını sağlamak, bilginin kalıcılığını sağlamak, öğrencinin araştırma, hazırlanma, sorumluluk alma

davranışları kazandırması, Türkçe öğretiminde uygulamalar konusunda gelişimlerini sağlamak ve Türkçe öğretiminde yaşanan aksaklıkları gidermek amacıyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen **üçüncü sorusu**, DÖÖY öğrencilerin hangi beceri alanlarını geliştirdiğine ilişkin öğretmen görüşleri neticesinde katılımcıların olumlu yönde düşündükleri ortaya çıkmıştır.

DÖÖY Yaklaşımının öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştiğini, zihinsel olarak geliştirdiği, problem çözme becerisi, sorumluluk alma ve araştırma- geliştirme alanlarını, yaratıcı düşünmeye ve kendine güven kazanmaya ve problem çözme becerilerinin geliştirdiği saptanmıştı Türkçe sözel bir ders olduğu için öğrenci dikkati çok çabuk dağılmaktadır. Bu nedenle dikkat toplayıcılık açısından drama yöntemi önemlidir.

Bu yöntem sayesinde öğrenci, kendisini sürecin içine kattığından öncelikle birey olma bilincinin farkına varır. Dolayısıyla kendini tanıyan bireyin başkalarını tanıması daha da kolaylaşacağından bu da grup başarısının temelini oluşturacaktır. Bununla beraber sosyalleşmenin ilk basamağına hizmet etmiş olur. Olayı süreç bazında ele aldığımızda ise hem öğrenci hem öğretmen açısından daha bütüncül kılmaktadır. Yani özetle hem bilişsel hem psikomotor hem de sosyal düzeyde gelişmesini sağlamaktadır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen **dördüncü sorusu**, DÖÖY'nin uygulanması boyutunda hangi sıkıntılarla (sorunlarla) karşılaştıklarına ilişkin öğretmen görüşleri neticesinde DÖÖY'nin kullanılmasının olumsuz faktörlerinde etki edebileceği düşünülmektedir

Bunlardan öğretmenlerin zaman yetersizliği konusunda, fiziksel ortamların yetersizliği, müfredatın yoğun olması, çocukların bazen birbirleriyle çalışmayı reddedebileceği ve bir öğretmen de yaklaşımı her konuda uyarlayamamanın sıkıntılar doğuracağı yönünde sorunların oluşacağı yönündedir.

ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular ve varılan sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler:

Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda, yaş faktörünün yarattığı farklılıkların nedenlerini detaylı olarak araştırmalı ve dramayla öykü oluşturma sürecinde yaş faktörünün önemi detaylı olarak incelenebilir.

Türkçe dersinde bu yöntemin uygulanmasıyla ilgili daha fazla kaynak ve materyal hazırlanması gereklidir. Ayrıca bu etkinliklerle dersi dikkat ve ilgi çekici hale getirebilmek için öğretmenlere önemli birer görev düşmektedir.

Öğretmenlere yeni yaklaşımlara ve güncel yenilikleri takip etmesi hususunda hizmet içi seminerler yapılmalıdır. Böylece bu etkinliklere konusunda hazır bulunuşluklarına zemin hazırlanabilir.

Bu tür etkinlikler için uygun fiziki ortamın sağlanması, ders saatlerinin bu doğrultuda arttırılması ve uygun koşul ile ders saati oluşturulursa daha iyi olacağını söyleyebilir.

Müfredata DÖÖY'e uygun çalışmaları için zaman ayrılması hatta drama dersinin olması gerekebilir.

Türkçe ders kitaplarında dramayla öyküleştirmeye uygun metinler hazırlanması iyi olacağını düşünüyorum. Böylece öğrencilerin yaratıcı ve hayal güçlerinin gelişmesi mümkün olacaktır. Ayrıca bireyin bilgi, becerileri dışında da tutum ve duygularının ön plana çıkarılması açısından önemli bir yaklaşım olan DÖÖY üzerinde tutum ve ilgiler üzerine çalışmalar, araştırmalar yapılabilir.

Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yaşlara ve sınıflara uygun olarak seçilmesi son derece araştırmacılar tarafından dikkat edilmelidir.

Bu çalışma tarama modeli ile Türkçe dersi öğretmenlerine uygulanmıştır. Ayrıca başka derslere de uygulanmalıdır. Baktığımızda deneysel olarak çalışılınca daha da iyi anlaşılacaktır. Bu hususta bu tür

alışmalar deneysel olarak çalışılarak dramayla öykü oluşturma yaklaşımı ancak bu şekilde daha doğru ve güzel anlatılabileceğini düşünüyorum. Çünkü bu yaklaşım sözel olarak teorilerle anlatılmasından ziyade yaparak yaşayarak anlaşılacağını kanısındayım.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (1994). Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama. *Yaratıcı Drama 1985- 1995 Yazılar*. Ankara. Naturel Yayınevi. 158-179.
- Adıgüzel, H. Ö. (1999). Yaratıcı Dramayı Tanımlayabilmek. *Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması*. Ankara. 61- 69.
- Adıgüzel, H. Ö. (1993). Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö. (2000). Yaratıcı Drama Öğretmeni Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği. *Ankara: Eğitim ve Yaşam Dergisi*. (17-18), 5-8.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). *Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 1, Sayı: 1, Ankara.
- Adıgüzel, H. Ö. (2010). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara: Naturel Yayınları.
- Akın, M. (1993). Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki (Sed) İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Dramanın Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akar, R. (2002). Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi: Dorothy Heatcote' un Uzman Rolü Yaklaşımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, T. İ. (2004). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programlarında Edebî Türlerden Öykünün Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- And, M. (1974). *Oyun ve Bütü* (1. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Aral, N., Baran, G., Pedük, Ş., ve Erdoğan, S. (2003). Eğitimde Drama (II.Baskı). İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.

Aral, N., Kandır, A., ve Yaşar, M. C. (2002). Okulöncesi eğitim ve okulöncesi eğitim programı. (Geliştirilmiş II. Baskı). İstanbul: YA-PA Yayınları.

Aslan, C. (2004). Çözümlemeli Öykü Yönteminin Hayat Bilgisi Başarısı, Tutum ve Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir

Atan, U. (2007). Resim-iş Öğretmeni yetiştirmede Yaratıcı Drama Yönteminin Grafik Tasarımı Derslerinde Kullanılmasının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi Selçuk Üniversitesi Örneği. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Aykaç, M. (2010). Türkçe Ders Kitaplarında Önerilen Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Uygulanabilirliği. *Cahit Kavcar Türkçe Öğretimi Çalıştayı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Aykaç, M. (2011). Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Bacak, S. (2008). İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Akademik Başarı ve Yaratıcılıklarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Manisa

Bell, S. (1990). Steve Bell's Secret Notebook To Create Learning. <http://www.storyline-scotland.com/notebook.html> adresinden 05.01.2015 tarihinde alınmıştır.

Bell, S. (1994). "What Is Storyline", <http://www.storyline-scotland.com/howitworks.html> Erişim Tarihi: 05.01.2015

Bell, S. (2003). Storyline, feelings and respect. Paper Presented at The International Conferance on Imagination and Education, Vancouver, Temmuz 16-19. www.ierg.net/confs/2003/proceeds/Bell.pdf, adresinden 05.01.2015 tarihinde alınmıştır.

Bell, S. (2007). Storyline: Past, Present, Future (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.

Bell, S. ve Harkness, S. (2006). Storyline: Promoting Language Across the Curriculum. Royston: UKLA

Bozkurt, Ü. (2005). Hikâye Haritası Yönteminin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu

Brandford, V., & Harder, K. (2006). The Storyline oppraab and CLIL. IN W.ARNOLD, N. Toseph, H.Mol, R.Mitchell. Sciitvvoerder(Eds).Young learnrs and language integrated. Learning continuum, 4-10. Contenburg.

Creswell, J. (1997). "Creating Worlds, Constructing Meaning: The Scottish Storyline Method", www.edrev.asu.edu/reviews/rev.8.htm Erişim Tarihi: 17.03.2015

Çakır, İ. A. (2000). Çocuk Kitaplarının Sanat Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları.

Çakır, İ. A., Okvuran A. ve Adıgüzel H.Ö. Drama: Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Birinci Baskı. 2004.

Çalışkan, F. (2005). "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinden Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Aktif Öğrenme Düzeylerine Etkisi". Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay

Çevik, H. (2006). Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çuhadar, A. (2010). "Edebiyata Sosyal Bilgiler Penceresinden Bakmak", www.egitim.cu.edu.tr/egitimson/myfiles/open.aspx?file=900 pdf. Erişim Tarihi: 12.02.2015

Debre, İ. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Ders Anlatım Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılmasının

Öğrencinin Başarı Düzeyine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demirel, Ö. (2005). Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yayıncılık, Ankara, S. 233

Eiríksdóttir, B. (1995). Qualities of the Storyline Method for Teaching in Primary Schools in Iceland. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. University of Strathclyde Faculty of Education Jordanhill Campus, Glasgow. Ekşi, A. (1990). Çocuk, Genç, Ana-Babalar. İstanbul: Bilgi Yayınları.

Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş, Anı Yayıncılık, Ankara

Ergün, S. (1999). Çağdaş Oyunculuk ve Doğaçlama. Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması. Ankara.

Falkenberg, C. (2007). Learning Theory: Substantiating the Storyline Approach to Teaching (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) Storyline: Past, Present, Future (s: 43-54).

Fisher, R. (1996). Stories For Thinking, Oxford, England: Nash Pollock.

Franz, D. P. ve Pope, M. (2005, Spring). Using Children's Stories In Secondary Education. Amercian Secondary Education, 33 (2), 20-28

Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde. Fosnot T. C. ve Perry, S.R. (2007). Oluşturmacılık: Psikolojik Bir Öğrenme Teorisi. (Çev. Ed.S. Durmuş). Constructivism, Oluşturmacılık Teori, Perspektifler ve Uygulama. Ankara: Nobel Yayıncılık

Gönen, M. ve Uyar, D. N. (1998). Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar (1. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılı

Güney, S. Y. (2003). "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Bir Durum Çalışması". Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara

Harkness, S. (1993). <http://www.storyline.org/history1.htm> Erişim Tarihi: 19.01.2015

Harkness, S. (1997). <http://www.storyline.org/history1.htm> Erişim Tarihi: 17.02.2015

Harkness, S. (2006). <http://www.storyline.org/history1.htm> Erişim Tarihi: 20.02.2015

Hildebrand, V. (1981). Introduction for Early Childhood Education. New York: McMillan Pub. Co. Inc.

Hofmann, R. (2007). Rethinking 'Ownership of Learning': Participation and Agency in the Storyline Classroom (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) Storyline: Past, Present, Future , (s:64-78), Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.

İşleyen, E. (2009). Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersinde Drama Yönteminin Öğrencilerin Ders Başarısına Katkısı (Ankara İli-Akyurt İlçesi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Järvinen, H. (2003). Storyline Approach in the foreign language classroom. Trainer's Handbook. Assessment in the Storyline. Comenius Project 112381-CP-1-2003-1-DE-COMENIUS-C21.2003-2006.

Jarvien H.M.(2011). Storyline and language learning. <http://creative dialogues. Learnetz. de/en/trainershandbook-a-htm-adresinden> 15.12.2014 tarihinde alınmıştır.

İşitan, S. ve Turan, F. (2014). Çocuklarda Dil Gelişiminin Değerlendirilmesinde Bir Alıntı Analizi Yaklaşımı Olarak Öykü Anlatımı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 13 (25), 105-124.

Kara, Ö. T. (2000). Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Kara, Ö. T. (2000). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde Drama ve Örnek Bir Uygulama. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27 (1), 103-139.
- Kavcar, C. (1988). Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi. Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- MacBlain, Y. (2007). Storyline – A Creative Approach (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White) Storyline: Past, Present, Future (s:203-210), Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.
- McCaslin, N. (2000). Creative Drama in the Classroom and Beyond. By Addison Wesley Longman.
- MEB (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEGEP, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2006), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Dil Gelişimi (modül)
- MEGEP, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2007), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Kuklalar (modül) (a)
- MEGEP, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2007), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Serbest Zaman Etkinlikleri (modül)
- MEGEP, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2007), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Türkçe Dil Etkinlikleri (modül) (c)
- Meldgaard, K. (1994). Storyline Paedagogikken – Nye veje til Tvaerfaglighed og undervisningsdifferentiering, Clemenstrykkeriet, Aarhus
- Oğuzkan, A. F. (1993). Eğitim Terimler Sözlüğü. Ankara: Emel Matbaacılık San Tic.

- Oruç, S. (2004). Eğitim Fakültelerinde "İlköğretimde Drama" Dersini Veren Öğretim Elemanlarının Karşılaştıkları Güçlükler ve Çözüm Önerileri, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öz, F. (2001). Uygulamalı Türkçe Öğretimi (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, A. (2007a). Dramada Teknikler. (Editör: Ali Öztürk). İlköğretimde Drama. (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 125-141.
- Özbay, M. (2006). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I. Ankara: Öncü Kitap.
- Palamut, İ. (2008). Hikâye Okumanın İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Perkins, D. N. (1999). The many faces of constructivism, Educational Leadership, 7.
- Potsmouth, NH: Heinemann. Creswell, J. (2007). John Dewey and The Storyline Method (Ed.S.Bell, S.Harkness ve G.White). (s:89-97),
- Rendell, F."Topic Study How And Why?" Glosgow, Scotland: Inservice Education Jordanhill College, <http://www.storyline.org/history5.htm> Erişim Tarihi: 11.02.2015
- Saban, A. (2000). Öğrenme-Öğretme Süreci, Ankara: Nobel Yayınları.
- San, İ. (1985). Sanat ve Eğitim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 573-582
- San, İ. (1991). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 574-589.
- Solak, M., ve Yaylı, D. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının türler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 444-453.

Solstad, A. G. (2000). STORYLINE – a Strategy for Active Learning and Adapted Education - a partnership project between teacher education and practice schools. Presented at 31st Annual ATEE Conference. 21– 25 October 2006.Slovenya.

Şahin, İ. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerde Özetleme ve Ana Fikir Bulma Becerileri Üzerinde Hikâye Haritalarının Etkisi. İlköğretim ABD (Anabilim dalı). Yüksek Lisans Tezi. Antalya.

Tepetaş, G.Ş., ve Haktanır, G.(2013). 6 Yaş Çocuklarının Temel Kavram Bilgi Düzeylerini Desteklemeye Yönelik Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Bir Eğitim Uygulaması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 38 (169), 62-79.

Uzuner, S. (2007). Yenilenen Program Çerçevesinde Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan 'Öyküleyici Metinlerin Sınıf Öğretmenleri Açısından Algılanma Yeterliliklerinin Tespit ve Türkçe Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğunun Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Ünal, E. (2006). Öykülerin Türkçe Öğretimindeki İşlevi ve 6. 7. 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Yerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay

Ward, W. (1960). Creative Drama, Drama With and for Children, Childrens Theater. Washington: US. Depertmend of Health, Education and Welfare Office of Education.

Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2002). Tiyatro ve Canlandırma. Ankara: Akçağ Yayınevi

Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunun Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 477-516.

Yavuzer, Haluk (2008). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım, A. (2007). Okulöncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Uygulanan Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi

Konusunda Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yiğit, E. Ö. (2007). Öyküleştirme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ülkemizin Kaynakları Ünitesindeki Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yurdakul, B. (2009). Yapılandırmacılık. (Editör: Özcan Demirel). Eğitimde Yeni Yönelimler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

İnternet adresleri

<http://www.storyline.org/history/integratingcurriculum.html>,

Erişim Tarihi: 12.01.2015

<http://www.storyline.org>,

Erişim Tarihi: 14.01.2015

<http://www.storyline.org/history/answers-methodology.html>,

Erişim Tarihi: 17.01.2015

<http://www.storyline.org/history/principleofthething.html>,

Erişim Tarihi: 19.02.2015

http://www.storyline.org/Storyline_Design/History.html,

23.02.2015 tarihinde alınmıştır.

<http://www.storyline-scotland.com/whatisstoryline.html>,

11.03.2015 tarihinde alınmıştır.

EKLER



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: GOÖ.0.00.35-A/14/15- 1654

29.04.2015

Sayın Hakan Kaplan,

İlgil: 22.04.2015 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğünüzün TTD.0.00.03-12-15/436 sayı ve 28.04.2015 tarihli yazısı uyarınca "Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi, Öğretmen Görüşme ve Öğrenci Görüşleri Anketi" konulu görüşme ve anket çalışmamızı Lefkoşa bölgesinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ve öğrenim gören öğrencilere yönelik uygulanması müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Ancak anketi uygulamadan önce ankete katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

Mustafa Buratay
Müdür

OB/PC

Tel : 090 (1342) 226 3136 - 228 6167
Faks : 090 (1342) 227 8630
E-posta : n.ck@ncbncb.ncsi

Lefkoşa-KIBRIS

EK-2 DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİ ÖĞRENCİ ANKETİ

Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Sevgili Öğrenciler, Bu anket, sizlerin dramayla öykü oluşturma etkinliklerine yönelik görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Her anket sorusunu dikkatlice okuduktan sonra seçeneklerden size en uygun olanını işaretleyiniz.

DÖÖY yapılandırmacılık (öğrenciyi merkezi alan anlayış) temelleri üzerine kurulmuştur. Çocukların daha iyi öğrenmeleri ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayabilmek için yaparak ve yaşayarak öğrenme esas alınmıştır. Bu nedenle bu yöntem öykü anlatımını ve öykünün içinde yer almayı esas almaktadır. Bu yaklaşım, ders sürecinin, genel olarak bir öykü ile başlanarak, daha sonra karakterlerin katıldığı ve çözümlmek için gerçek problemlerin sunulduğu disiplinler arası öğrenme sürecidir.

Hakan KAPLAN

Yakın Doğu Üniv. Eğitim Bilimleri Enst.

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Dramayla öykü oluşturma etkinlikleriyle en çok hangi temel dil becerinizin geliştiğini düşünüyorsunuz?

A) Konuşma

B) Yazma

C) Okuma

D) Dinleme/izleme

2. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde drama lideri olan Türkçe öğretmeninizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

A) Canlandırma ve oyunlarda bize hep müdahale etti.

B) Canlandırma ve oyunlarda bize çok az müdahale etti

C) Canlandırma ve oyunlarda bize hiç müdahale etmedi.

D) Diğer.....

3. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok hangi aşamadan hoşlandınız?

- A) Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları
- B) Öykülerin canlandırılması
- C) Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme aşaması
- D) Diğer.....

4. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde en çok zorlandığınız aşama hangisidir?

- A) Öyküler canlandırılmadan önceki hazırlık-ısınma oyunları
- B) Öykülerin canlandırılması
- C) Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme aşaması
- D) Diğer.....

5. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerini bir kelimeyle ifade etmek isterseniz ne söylediniz?

- A) Rahatlatıcı
- B) Sıkıcı
- C) Bilgilendirici
- D) Eğlendirici
- E) Farklı
- F) Diğer.....

6. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde sınıfın fiziki durumuyla ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?

- A) Sınıfımızın mekânı (alanı) dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.

B) Sınıfımızdaki öğrenci sayısı dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.

C) Ders saatlerimiz ve ders süremiz dramayla öykü oluşturma etkinliği yapmamıza uygun değildi.

D) Hiçbir güçlük yaşamadım.

E) Diğer.....

7. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinde kendinizle ilgili karşılaştığınız en önemli güçlük neydi?

A) Kendime güvenemediğim için etkinliklere rahat katılamadım.

B) Arkadaşlarımla birlikte hareket etmede güçlük yaşadım.

C) Kendimi ifade etmekte zorlandım.

D) Dikkatimi yoğunlaştırmada zorlandım.

E) Hiçbir güçlük yaşamadım

F) Diğer.....

8. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe dersi için en önemli katkısı sizce nedir?

A) Kişinin kendine güven kazanmasına yardımcı olması

B) Temel dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmesi

C) Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi

D) Türkçe dersini sevmemizi sağlaması

E) Dil bilgisini zevkli ve kolay hale getirmesi

F) İletişim kurma becerisini geliştirmesi

G) Diğer.....

9. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin konuşma becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

- () Tekrara düşmeden konuşabilmeme katkı sağladı.
- () Bulduğum ortama uygun konuşabilmeme katkı sağladı.
- () Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.
- () Akıcı biçimde konuşabilmeme katkı sağladı.
- () Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatabilmeme katkı sağladı.
- () Konuşmamda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
- () Konuşmamda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
- () Konuşurken nefesimi ayarlayabilmeme katkı sağladı.
- () Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.
- () Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapabilmeme katkı sağladı.
- () Sözlerimle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat edebilmeme katkı sağladı.
- () Canlandırmalarda sesimi varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanabilmeme katkı sağladı.
- () Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi sözlü olarak ifade edebilmeme katkı sağladı.
- () Sorunlarıma konuşarak çözüm arayabilmeme katkı sağladı.
- () Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanabilmeme katkı sağladı.
- () Diğer.....

10. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yazma becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

- () Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurabilmeme katkı sağladı.
- () Olayları ve bilgileri sıraya koyarak yazabilmeme katkı sağladı.
- () Yazımda sebep-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
- () Yazımda amaç-sonuç ilişkileri kurabilmeme katkı sağladı.
- () Tekrara düşmeden yazabilmeme katkı sağladı.
- () Yazım ve noktalama kurallarına uyabilmeme katkı sağladı.
- () Yazacaklarımın taslağını oluşturabilmeme katkı sağladı.
- () Yazımı bir ana fikir etrafında planlayabilmeme katkı sağladı.
- () Yazımın ana fikrini yardımcı fikirlerle destekleyebilmeme katkı sağladı.
- () Yazı konumun ve türünün özelliğine uygun bir giriş yapabilmeme katkı sağladı.
- () Yazımı etkileyici ifadelerle sonuca bağlayabilmeme katkı sağladı.
- () Yazıma, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulabilmeme katkı sağladı.
- () Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi yazarak ifade edebilmeme katkı sağladı.
- () Yeni öğrendiğim kelime, kavram, atasözü ve deyimleri yazımda kullanabilmeme katkı sağladı.
- () İlgili alanıma göre yazabilmeme katkı sağladı.
- () Yazdıklarımı başkalarıyla paylaşmama ve onların değerlendirmelerini dikkate almama katkı sağladı.
- () Diğer.....

11. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dinleme becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

- () Dinlediklerimi/izlediklerimi kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetleyebilmeme katkı sağladı.
- () Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.
- () İpuçlarından hareketle dinlediklerime/izlediklerime yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.
- () Dinlediklerimin/izlediklerimin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.
- () Dinlediğim/izlediğim metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı.
- () Dinlediklerimi/izlediklerimi kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.
- () Dinlediklerimi/izlediklerimi içerik yönünden değerlendirebilmeme katkı sağladı.
- () Kişilerin seslerini ve beden dillerini etkili kullanma yönünden değerlendirebilmeme katkı sağladı.
- () Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verebilmeme katkı sağladı.
- () Diğer.....

12. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin okuma becerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

- () Sesimi ve beden dilimi etkili kullanabilmeme katkı sağladı.
- () Akıcı biçimde okuyabilmeme katkı sağladı.
- () Kelimeleri doğru telaffuz edebilmeme katkı sağladı.
- () Sözün ezgisine dikkat ederek okuyabilmeme katkı sağladı.
- () Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.

- () Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark edebilmeme katkı sağladı.
- () Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark edebilmeme katkı sağladı.
- () Kendimi şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlayabilmeme katkı sağladı.
- () Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunabilmeme katkı sağladı.
- () Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapabilmeme katkı sağladı.
- () Okuduklarımı kendi hayatım ve günlük hayatla karşılaştırabilmeme katkı sağladı.
- () Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmeme katkı sağladı.
- () Okuduğum metne farklı başlıklar bulabilmeme katkı sağladı. () Diğer.....

13. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin dil bilgisi öğreniminizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

- () Dil bilgisi konularını öğrenirken zevk almama katkı sağladı.
- () Dil bilgisi konularını daha kolay anlamama katkı sağladı.
- () Noktalama işaretleri ve yazım kurallarını doğru ve yerinde kullanabilmeme katkı sağladı.
- () Deyim ve atasözlerini rahatlıkla anlamama ve günlük hayatımla ilişkilendirebilmeme katkı sağladı.
- () Sözcük türlerini ve aralarındaki ilişkileri kavrayabilmeme katkı sağladı.
- () Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrayıp ve uygulayabilmeme katkı sağladı.

() Anlatım bozukluklarını belirleyip ve düzeltebilmeme katkı sağladı.

() Günlük hayatta dil bilgisiyle ilgili kavramları fark edebilmeme katkı sağladı.

() Diğer.....

14. Dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin yaratıcılık ve hayal gücü becerilerinizin en çok hangi yönünü/yönlerini geliştirdiğini düşünüyorsunuz? (Uygun olan cümle ya da cümlelerin önüne (X) işareti koyunuz.)

() Problemlerin çözümünde bilinenin dışında çözüm yolları bulabilmeme katkı sağladı.

() Olaylar ya da metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlayabilmeme katkı sağladı.

() Türkçe dersi etkinliklerinde herkesten farklı, orijinal fikirler üretebilmeme katkı sağladı.

() Kelimeleri, deyimleri, atasözleri ve cümleleri çok az bilinen şekillerde ve anlamlarda kullanabilmeme katkı sağladı.

() Diğer.....

EK-3 DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA YÖNTEMİ ÖĞRETMEN ANKETİ

Sayın Öğretmenlerim, bu anket, dramayla öykü oluşturma yöntemine ait görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel-meslekî ve dramayla ilgili genel bilgileri içeren sorulara, ikinci bölümde ise dramayla öykü oluşturma yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Anket ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka kişi ya da kuruluşa verilmeyecektir. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için anket sorularını dikkatle ve içtenlikle yanıtlamanız gerekmektedir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

DÖÖY yapılandırmacılık (öğrenciyi merkezi alan anlayış) temelleri üzerine kurulmuştur. Çocukların daha iyi öğrenmeleri ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayabilmek için yaparak ve yaşayarak öğrenme esas alınmıştır. Bu nedenle bu yöntem öykü anlatımını ve öykünün içinde yer almayı esas almaktadır. Bu yaklaşım, ders sürecinin, genel olarak bir öykü ile başlanarak, daha sonra karakterlerin katıldığı ve çözümlemek için gerçek problemlerin sunulduğu disiplinler arası öğrenme sürecidir.

Hakan KAPLAN

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

BÖLÜM 1: MESLEKİ BİLGİLER

Açıklama: Bu bölümde kişisel ve mesleki bilgilerle ilgili sorulara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1- Cinsiyetiniz nedir? () Kadın () Erkek

2- Yaşınıza uyan aralığı aşağıdaki seçenekler arasından işaretler misiniz?

() 20-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 45 ve üstü

3. Eğitim durumunuz nedir?

() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

4. Hangi bölümden mezun oldunuz?

() Türkçe Öğretmenliği

() Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği

() Türk Dili ve Edebiyatı (Fen ve Edebiyat)

6. Dersine girdiğiniz sınıfların ortalama öğrenci sayısı nedir?

() 10-15 () 16-20 () 21-25 () 26-30 () 31-35 () 36 ve üstü

No	Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirlemeye Yönelik İfadeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	Dramayla öyküleştirme için mevcut sınıf ortamına uygundur.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Türkçe ders kitabında dramayla öyküleştirmeye uygun metinler yoktur.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Dramayla öyküleştirme sırasında rol oynama ve doğaçlama gibi temel teknikleri kullanırım.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Dramayla öyküleştirme etkinliklerini yürütebilmek ve yönlendirebilmek için yeterli tiyatro ve oyunculuk bilgisine sahibim.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Hikâye, masal, fıkra gibi içerisinde diyalog ve dramatik kurgular bulunan metinler drama yöntemiyle öğretilmelidir.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden konuşma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden dinleme eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden yazma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Dramayla oluşturulmuş öyküler temel dil becerilerinden okuma eğitiminin kazandırılmasında etkilidir.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Dramayla oluşturulmuş öyküler dil bilgisi öğretiminde etkilidir.	☐	☐	☐	☐	☐
11	Dramayla oluşturulmuş öyküler yaratıcılık ve hayal gücünün kazandırılmasında etkilidir.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Dramayla oluşturulmuş öykülerle işlenen ders Türkçe eğitimine kalıcılık açısından olumlu bir katkı sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Dramayla öykü oluşturma ikinci kademe Türkçe derslerinde kolaylıkla kullanılabilecek bir yöntemdir.	☐	☐	☐	☐	☐
14	Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim programında yer almasının faydalı olacağını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
15	Dramayla oluşturulmuş öyküler öğrencinin Türkçeyi sevmesine yardımcı olur.	☐	☐	☐	☐	☐

EK 4. TÜRKÇE DERSİNDE DRAMAYLA ÖYKÜ OLUŞTURMA I ÖĞRENME YAKLAŞIMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Sayın Öğretmenlerim,

Bu çalışmada kullanılan görüşme formu dramayla öykü oluşturma yaklaşımına yönelik görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Görüşme formu toplam dört sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu sonunda toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Başka kişi ya da kuruluşlara verilmeyecektir.

ÖTÖY yapılandırmacılık (öğrenciyi merkezi alan anlayış) temelleri üzerine kurulmuştur. Çocukların daha iyi öğrenmeleri ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayabilmek için yaparak ve yaşayarak öğrenme esas alınmıştır. Bu nedenle bu yöntem öykü anlatımını ve öykünün içinde yer almayı esas almaktadır. Bu yaklaşım, ders sürecinin, genel olarak bir öykü ile başlanarak, daha sonra karakterlerin katıldığı ve çözümlmek için gerçek problemlerin sunulduğu disiplinler arası öğrenme sürecidir.

Araştırmamanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için görüşme formundaki soruları dikkatli ve içtenlikle yanıtlamanız gerekmektedir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

- 1- Türkçe dersinde DÖÖY kullanılmasının derse yönelik katkıları nelerdir?
- 2- DÖÖY'nin hangi amaçları (hedefleri) gerçekleştirmek için kullanıyorsunuz?
- 3- DÖÖY öğrencilerin hangi beceri alanlarını geliştirdiğini düşünüyorsunuz?
- 4- DÖÖY'nin uygulanması boyutunda hangi sıkıntılarla (sorunlarla) karşılaşıyorsunuz?