T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜ YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

SEVAL ERGÜDER
15734004

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. NESLİHAN KARAKUŞ

İSTANBUL
2019

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜ YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

SEVAL ERGÜDER
15734004

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. NESLİHAN KARAKUŞ

İSTANBUL
2019

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜ YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

SEVAL ERGÜDER
15734004

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:
Tezin Savunulduğu Tarih: 20.09.2019
~~Tez Oy Birliği~~ / Oy Çokluğu ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ	Neslihan
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN	
	Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ	Başt

İSTANBUL
EYLÜL 2019

ÖZ

YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜ YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Seval Ergüder

Eylül, 2019

Bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazmaya yönelik tutumlarına etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrencilerin kendilerini etkin bir şekilde ifade etme, bunu yazı diline dökebilme, hayal güçlerini kullanma, öykü yazma süreçlerini farklı yöntemlerle deneyimleme gibi yazma süreçlerinde öğrencileri olumlu düşünmeye cesaretlendirmek ve kendi başlarına bir öyküyü oluşturmada istekli olmalarını sağlamak hedeflenmiştir. Bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden iç içe desen kullanılmıştır. Nicel araştırma teknikleriyle elde edilen veriler nitel verilerle desteklenmiştir. Araştırmanın nicel kısmında öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Nitel kısmında ise görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim/öğretim yılında kolay ulaşılabilir örneklem ile belirlenmiş İzmir ili Bayraklı ilçesinde bir devlet okulunda bir deney (n=26) ve bir kontrol grubu (n=24) oluşturmuştur. Araştırmanın verilerinin elde edilmesinde Susar (2009) tarafından geliştirilen "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)" kullanılmıştır. Nicel verilerin analizi SPSS 22 programı ile gerçekleştirilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcı drama yöntemi ile işlenen ders deney grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını anlamlı derecede artırmıştır ($p<0.05$). Bu artış kontrol grubuyla karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmamış ise de deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelerin sonucuna göre öğrenciler yaratıcı drama ile ders işlemenin yararlı olduğunu ve onları mutlu ettiğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, ilkokul, öykü yazma, yazma becerisi, tutum.

ABSTRACT

THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA METHOD ON THE ATTITUDES OF PRIMARY SCHOOL THIRD GRADE STUDENTS FOR STORY WRITING SKILLS

Seval Ergüder
September, 2019

This study is aimed at revealing the effect of creative drama methods on the attitudes of third grade students towards story writing. The purpose of this kind of research is to find better ways to encourage students to think positively about the writing process and to learn to express themselves more effectively. The goal is to show how, through using creative drama activities, children are encouraged to use their imagination and are more willing to create and write a story on their own. In this study one of the mixed research methods of intertwined patterns was used. The data obtained through quantitative research techniques were supported by qualitative data. In the quantitative part of the study a quasi-experimental design method with a pre-test and post-test experimental group was used. The study group consisted of a control group (n = 24), and an easily accessible experimental sample group (n = 26) in a public school in Bayraklı district of İzmir province in the 2018-2019 academic year. A Writing Attitude Scale Y developed by Susar (2009) was used to obtain the research data. The analysis of quantitative data was performed with SPSS 22 program. Descriptive analysis was used in the analysis of qualitative data.

According to the results of the study, creative drama method has increased the attitude of the experimental group students towards writing ($p<0.05$). When this increase was compared with the control group, there was no significant difference between the groups. According to the results of the interviews conducted with the students in the experimental group, the students stated that it was beneficial and they were very happy to study story writing skills with the creative drama method.

Key Words: Creative drama, elementary school, story writing, writing skill, attitude.

Ülkemin çocuklarına ithafen

ÖN SÖZ

Çalışmam süresince danışmanlığımı yaparak bu tezin gerçekleşmesinde imzası olan Doç. Dr. Neslihan Karakuş'a ve her konuda destek olan arkadaşım Ayşe Emengen'e teşekkür ederim. Tez konumun uygulanmasına fırsat yarattığı için okul müdürü Mehmet Ali Çay ve sınıf öğretmeni Emine Sarı'ya, manevi desteğini benden hiç bir zaman esirgemeyen Doç. Dr. Mustafa Yeşilyurt'a, tez savunma jürimde yer alan Doç. Dr. Mustafa Başaran ve Doç. Dr. Muhammet Baştuğ'a teşekkür ederim. Yine tezimin düzeltmelerinde onca zaman sıkışıklıkları arasında bana zaman ayıran Sınıf Öğretmenliği Anabilim Araştırma Görevlileri Mustafa Erol'a ve M. Fatih Doğan'a, İngilizce tercümelerinde çok uzaklardan, Kanada'dan yardımını esirgemeyen Gillian Margaret Bussiahn-Rondeau'ya, maddi desteklerinden dolayı aileme teşekkür ederim. Son olarak geçirilebilecek güzel zamanları dünyaya iyi şeyler bırakma umuduyla araştırma, okuma, yazma sürecine ayırarak ülkemin çocuklarına dolayısıyla dünyaya olumlu katkı sunma azmim için kendime teşekkür ediyorum.

İstanbul; Eylül, 2019 Seval Ergüder

İÇİNDEKİLER

ÖZ iii
ABSTRACT iv
ÖN SÖZ vi
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ x
KISALTMALAR xi
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 3
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problem Cümleleri 3
1.3. Araştırmanın Amacı 4
1.4. Araştırmanın Önemi 4
1.5. Varsayımlar 5
1.6. Sınırlılıklar 5
1.7. İlgili Araştırmalar 5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE 21
2.1. Drama 21
2.2. Yaratıcı Drama 23
2.3. Yaratıcı Drama Yönteminin Türkiye'deki Tarihçesi 24
2.4. Yaratıcı Drama Yönteminin İlkeleri 15
2.5. Dilin Önemi 19
2.5.1. Yazma Becerisi 23
2.5.1.1. Türkçe Öğretim Programında Yazma Becerisi Öğretimi 36
3. YÖNTEM 31
3.1. Araştırmanın Deseni 31

3.2. Çalışma Grubu 32
3.3. Verilerin Elde Edilmesi 33
3.3.1. Veri Toplama Aracı 33
3.3.1.2. Verilerin Analizi 34
3.3.1.3. Deneysel İşlem Süreci Basamakları 35
4. BULGULAR ve YORUMLAR 39
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar 39
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar 40
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar 41
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar 43
4.5. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar 45
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 53
5.1. Sonuç ve Tartışma 53
5.2. Öneriler 55
KAYNAKÇA 57
EKLER 64
Ek 1. Yaratıcı Drama Atölye Ders Planları 64
Ek 2. Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği 79
Ek 3. Yaratıcı Drama ile Öykü Yazma Becerilerini Geliştirme Değerlendirme Formu 81
Ek 4. Yaratıcı Drama Oturum Görselleri 82
ÖZGEÇMİŞ 91

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öğrenme Etkinlik Yüzdeleri 15

Tablo 2: Deneysel Modelin Simgesel Görünümü..... 32

Tablo 3: Kontrol ve Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları 33

Tablo 4: Maddelerin Ortalaması Alındıktan Sonra Elde Edilen Normallik Testi 34

Tablo 5: Yaratıcı Drama Atölye Planları 37

Tablo 6: Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Tutum Puan Ortalamaları Wilcoxon İşaretli Sıra Sayıları Testi Sonucu 39

Tablo 7: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Tutum Puan Ortalamaları T-Testi Sonuçları 40

Tablo 8: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest Tutum Puan Ortalamaları Mann Whitney U testi sonucu 42

Tablo 9: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sontest Tutum Puan Ortalamaları Mann Whitney U testi sonucu 43

Tablo 10: Türkçe Derslerinde Konuların "Yaratıcı Drama" İle İşlenmesi İle İlgili Ne Düşünüyorsun? 45

Tablo 11: Atölye Çalışmasına Katılmadan Önce Öykü Yazma Konusundaki Fikirlerin Nelerdi? 47

Tablo 12: Atölye Çalışmasına Katıldıktan Sonra Öykü Yazmaya Bakış Açında Bir Değişiklik Oldu Mu?..... 48

Tablo 13: Öykü Yazma Süreçlerini "Yaratıcı Drama" Yöntemi İle Öğrenebildiğini Düşünüyor Musun? Bu Süreçte Neler Öğrendin?... 49

Tablo 14: Gerçekleştirilen Drama Çalışmalarıyla Öykü Yazma Konusunu Daha İyi Anladığını Düşünüyor Musun?..... 50

Tablo 15: Çalışmalar Sırasında Neler Yaşadın? 51

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Türkiye'de Yapılan Yaratıcı Drama Çalışmaları 26
Şekil 2: Ana Dili Öğretiminin Çalışma Alanları 21
Şekil 3: Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Tutum Puan Ortalamaları 40
Şekil 4: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanları Ortalamaları 41
Şekil 5: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerin Öntest Tutum Puanları Ortalamaları 42
Şekil 6: Öğrencilerin Kontrol Grubu Öntest (KOT) ve son test (KST), Deney Grubu Öntest (DÖT) ve sontest (DST) Puan Ortalamaları 44

KISALTMALAR

www : World wide web
M.E.B. : Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS : Statistical Package for the Social Sciences
ÇDD : Çağdaş Drama Derneği
Y. L. : Yüksek Lisans
Y. D. : Yaratıcı Drama

1. GİRİŞ

Gelişim, insanın doğum öncesiyle başlayan ve yaşam boyun devam eden değişme ve hareket sürecidir (Santrock, 2016). Bireylerin gelişimleri çevresel ve biyolojik pek çok değişkenden etkilenmektedir. Bu değişkenlerden bazıları bireyin gelişimine destek verirken, bazıları da bu gelişime ait kazanımların etkileri üstünde risk meydana getirmektedir. Bilhassa doğum öncesi dönem başlangıç noktası kabul edilerek hayatın ilk sekiz yılını içine alan erken çocukluk dönemi; hem gelişimle ilgili kazanımlar, hem de gelişimde etkisinin muhtemel olduğu çevresel riskler açısından çok kritik bir süreçtir (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2012). Erken çocukluk döneminde ilkokul yılları çocuğun yaşamında dönüm noktasıdır; yaşam boyu faydalanılacak okuma, yazma, aritmetik, bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal alanlarda temel becerilerin verilmesi ve gelecek yaşamda okumaya karşı tutumu yönlendirmesi bakımından önemli aşamalardan biri durumundadır (Topçu, 2012).

"Erken çocukluk döneminde dil sanatları olarak ifade edilen anlama (okuma ve dinleme) ve anlatma (konuşma ve yazma) becerileri birbirinden ayrı düşünülemez. Kişinin anadili ile etkili, açık ve doğru bir iletişim ortaya koyabilmesi bu dört becerinin bütünlük içerisinde gelişmesiyle ilgilidir" (Mercan, 2007, s.17). Belirtilen dört beceri arasında sıkı bir ilişki mevcuttur. Özellikle okuma ile dinleme, konuşma ile yazma bir bütünlük oluşturmaktadır. Dil gelişiminin yanısıra öğrencilerin ilkokulda aldıkları eğitimlerinin gelecekteki akademik başarılarına ve kişiliklerine önemli bir etkisi olduğu yapılan çalışmalar ile ortaya konulmuştur. Başarılı bir eğitim hayatı için de ilkokulda edindikleri bilgiler önemli bir temel oluşturacaktır. "Öğretim ve eğitimde iyi bir başlangıç, çocuğun gelecek yıllarını, olumlu yönde ve kalıcı olarak etkileyebilir" (Yörükoğlu, 1992).

Çocukların dil gelişimlerini desteklemek için farklı yöntem ve teknikler uygulanmaktadır. Özellikle ilkokul birinci sınıf yazı yazmayı öğrenme, ikinci sınıf okumayı öğrenme, üçüncü sınıf ise okuduğunu anlama ve kendini yazılı ifade etme dönemi olarak değerlendirilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). 3. sınıf öğrencisi okuma ve anlama etkinlikleriyle birlikte yazma sürecini de geliştirilebilir.

Bu süreçler birbirini destekleyen hatta besleyen becerilerdir. Kendini yazılı ifade etme, okuduğunu anlama gibi beceriler geçmişten günümüze öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen ama istenilen düzeye ulaşılamayan beceriler olarak değerlendirilmektedir (Uyguner, 1983). Özdoğan'a (2000) göre derslerde karşılaşılan güçlüklerin nedeni yetersiz öğretim metotları ve yanlış uygulanan/yetersiz öğretim programları/ders kitapları da olabilir. Bu bağlamda derslerde bilgiyi ezberci, kalıplaşmış klasik yöntemlerden çıkarıp sorgulayıcı, araştıran, öğrencinin katılımda bulunacağı ve kendisine ait bir çıktısının da olduğu ders işleme yöntemleri üzerinde durulmalıdır. Öğretmen bilgi aktarıcı bir kimse olmaktan öteye; çocuğun öğrenme, araştırma ve incelemesine kılavuzluk eden bir insan olmalıdır (Yörükoğlu, 1992). Bu yöntemler öğrencilerin kendilerinde özgüven geliştirmelerinde destek olabilmektedir. Yapılandırıcı eğitimle birlikte odağa alınan öğrencinin eğitim öğretim süreçlerinin kalıcı/izli olabilmesi için geleneksel yöntemlerden uzak, farklı teknikler ve araçlar kullanılarak öğrenmeyi kolaylaştırma yolları denenmektedir. İlkokul çocuklarının gelişim özellikleri dikkate alındığında, etkinliklerle onların öğrenme süreçlerinde neşeli vakit geçirmelerini sağlamak, onların yetenek ve becerilerini geliştirebilir. Buradaki aktif öğrenme etkinliklerinin psikomotor, dokunsal bir aktivite içermesi önemlidir. Bruner; (aktaran Önder 2012); konuşulan dilin gelişiminin yaşamdaki hareketten ayrı düşünülemeyeceğini, dil becerilerinin hareketle birlikte olması gerektiğini ileri sürmüştür. Yani hareketin dil olmadan, dilin de hareket olmadan anlamsız olacağı görüşünü aktarmıştır. Bruner, ifade gücünün hareket ve dil ile birlikte kazanıldığını dilin öğrenilmesi sürecinde, çocuğun dil ile oynamasının etkili olabileceğini vurgulamıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde psikomotor, dokunsal aktivitenin en yoğun olduğu yöntemlerden biri de drama yöntemidir. Drama çalışmalarının, çocuğa dil ile "oynama" ortamı sunarak, onun dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunulabileceği belirtilmektedir (Önder, 2012).

Öztürk ve Kıymet (2010) derslerde dramanın metodlarından biri olan yaratıcı drama yönteminden yararlanılmasının yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığını ve araştırmaların sonuçlarına göre bu yöntemin etkili bir öğretim metodu olduğunu belirtmişlerdir. "Eğitsel yaratıcı drama; ezberci, yalnızca bilgi yükleyici gibi nitelemelerle sık sık eleştirilen eğitim sistemimizde, gerçekten önemli değişiklikler yapabilecek alternatif bir eğitim öğretim yöntemidir (Gönen, 2010) Yaratıcı drama; oyunsu süreçleriyle, öğrencilerin imgelem gücünü kullanabildiği grup etkinlikleriyle

aktif öğrenme ortamını oluşturan bir yöntemdir. Bu araştırmada araştırmacı ilkokul 3. sınıf öğretmenliği sırasında öğrencilerinin özellikle dil becerilerinden yazma konusunda sorun yaşadıklarını ve adeta nasıl yazacaklarını bilemedikleri için yazma becerilerini etkili kullanamadıklarını, kendilerini iyi ifade edemediklerini gözlemlemiştir. 3. sınıf Türkçe dersi Öğretim Programı (2018/2019) dikkate alındığında yazma kazanımlarının önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Araştırma süresince öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmede drama etkinlikleri kullanılarak; kalıplaşmış, ezberlenmiş ve soyut bilgi yerine kalıcı/izli ve somut/anlaşılır bilgilerin kazandırılması amaçlanmıştır. "Yaratıcı drama özellikle, soyut ya da somut bir bilginin bilinen, somut bir gösterimle anlatılması için etkili bir sunum sağlamasıyla önemli bir yöntem olarak değerlendirilmektedir" (Selvi ve Öztürk, 2000). Yazma becerisi kazanımı sürecinde öğrencilerin öğrendiklerini düzenli tekrar etmesi, yazı yazma alıştırmaları kullanması ve yazma denemeleri yapması önemlidir. En önemli konulardan biri ise anlamakta zorlandıkları kısımların onların anlayacağı hale getirilmesi, öğrencilerin yazı yazmayı öğrenme motivasyonlarını artırarak daha istekli ve üretken hale getirilmesidir. Yazmanın motivasyon, tutum boyutu da bilişsel boyutu kadar önemlidir. Yaratıcı drama yöntemi hem yazma becerisini hem de yazmaya yönelik tutumu geliştirecek önemli bir yöntem olarak düşünülmektedir (Adıgüzel, 2016; Önder, 2012; San, 1990).

Bu araştırmada yaratıcı drama yönteminin ilkokul 3. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin yazmaya yönelik tutuma etkisi incelenmiş olup, alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Cümlesi ve Alt Problem Cümleleri

Bu araştırmanın problem cümlesi: Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazmaya yönelik tutumlarına etkisi var mıdır? şeklinde belirlenmiştir. Bu problem cümlesine uygun olarak aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest ve sontestten aldıkları öykü yazımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Yaratıcı drama yönteminin uygulanmadığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest ve sontestten aldıkları öykü yazımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest öykü yazımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest öykü yazımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulanan yöntem hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Geliştirilen yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrencilerin kendilerini etkin bir şekilde ifade etme, bunu yazı diline dökebilme, hayal güçlerini kullanma, öykü yazma süreçlerini farklı yöntemlerle deneyimleme gibi becerilerle kendi başlarına bir öyküyü oluşturmada istekli yazabilmelerini sağlamanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokul Türkçe 3. sınıf dersinde öğrencilerin öykü yazmaya yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda öykü yazma, yaratıcı yazma gibi konularda yapılan çalışmalar günden güne artmakta, yazma konusunda yöntem ve stratejiler çeşitlendirilerek geliştirilmektedir. Bu açıdan bakıldığında yaratıcı yazma, öykü oluşturma konularının öğretilmesine yönelik yeni çalışmaların yapılmasına, Türkçe derslerinde ezbercilikten kaçınarak yeni yöntem ve stratejilerin oluşturulmasına ihtiyaç duyulmaktadır. İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin gelişimsel özellikleri dikkate alındığında çocuğun doğasına uygun metotlarla ders işlemek, onlarda derslere yönelik olumlu tutum oluşmasına katkı sağlayacak ve nitelikli, kalıcı/izli kazanınmların oluşmasına temel oluşturacaktır. Bu noktalar göz önüne alınarak hazırlanmış olan bu çalışmada, yazı/öykü yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın kendine has özellikleriyle öğrencilerin öğrenme süreçlerinde pek

çok etkinlikle birlikte derse aktif katılmaları ve olumlu tutum geliştirmeleri hedeflenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde bu araştırmanın öykü yazma tutumuna etkisi başta olmak üzere, öykü yazmayı öğrenme stratejisini geliştirme becerisini kazandırmada önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, yazma konusunu bütünsel ele alarak, nitel ve nicel sonuçlarla karşılaştırma imkânı sunduğundan öykü yazmayı, adımlarıyla beraber daha etkili hale getirmek isteyen öğretmenlere, alan yazına ve bu konuyla ilgili olan araştırmacılara kaynak oluşturması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Ölçekleri dolduran öğrencilerin ölçekleri yanıtlarken gerçek durum, duygu ve düşüncelerini yansıttıkları kabul edilmiştir.
2. Kontrol edilmeyen değişkenlerin öğrenciler üzerindeki etkileri tüm gruplar için aynı kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma İzmir ili Bayraklı ilçesinde bulunan devlet okulunun 3. sınıf öğrencilerinden bir deney (26) ve bir kontrol (24) grubu olmak üzere toplam 50 öğrenci ile sınırlıdır.

1.6. İlgili Araştırmalar

Yaratıcı drama yönteminin Türkçe derslerinde yaratıcı yazma/öykü yazmaya etkisinin pekçok araştırmada incelendiği ve öykü yazma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği raporlanmaktadır. Aşağıda bu araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir:

Çebi (1996), "Öğretim amaçlı yaratıcı drama yoluyla imgesel dil becerisinin geliştirilmesi" adlı araştırmasında imgesel dil ile yaratıcı drama ilişkisini ve bu ilişkinin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Beş ayrı uygulamayı içeren araştırmada yaratıcı drama yönteminin imgesel dil becerisini geliştirdiği ve yaratıcı dramanın imgesel dil becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili olabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş (2000), araştırmasında drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda

deney grubu öğrencilerinin öykü yazma becerileri kontrol grubuna göre anlamlı derecede artmıştır.

Aksoy Tokgöz (2004), "İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programlarında edebî türlerden öykünün öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiği" adlı araştırmasında öykü öğretiminde drama yöntemi kullanılmasının geleneksel yönteme göre daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Güler Kaya (2008), araştırmasında yaratıcı drama yönteminin ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin anlayarak okuma ve anladıklarını yazıya aktarma becerileri üzerinde etkililiğini saptamayı amaçlamıştır. Deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama, anladığını yazıya dökme becerileri kontrol grubuna göre anlamlı derecede artmıştır.

Selmanoğlu (2009), "İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde yaratıcı dramanın öğrenci başarısına etkisi" adlı araştırmasının sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarısında anlamlı bir gelişme olmasına rağmen, gruplar arasındaki farkın manidar olmadığı raporlanmıştır.

Kara (2010), 6. Sınıf Türkçe dersinde dramayla öykü oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum puanları ortalamalarının kontrol grubuna göre anlamlı bir düzeyde artış gösterdiği gözlemlenmiştir. Anketlerin verileri ve görüşme formları incelendiğinde bu yöntemin Türkçe dersinde temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesinde, dil bilgisi öğretiminde, olumlu yönde katkı sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Özcan (2013), yaratıcı dramanın anlayarak anlatma becerilerinin geliştirilmesine etkisi adlı araştırmasında anlayarak anlatmada yaratıcı dramanın etkilerini belirlemek için okuma/anlama ve dinleme/anlamayı ölçecek olan çoktan seçmeli bir test, konuşma ve yazılı anlatım puanlama anahtarı kullanılmıştır. Konuşma ve yazma puanları üzerinde yapılan değerlendirmelerde yaratıcı dramanın alternatif olarak kullanımı ile anlayarak anlatma becerilerini geliştirmede kontrol grubuna göre anlamlı derecede ilerleme raporlanmıştır.

Demirağ (2014), araştırmasında 6. sınıf Fen ve Teknoloji dersi "Maddenin Tanecikli Yapısı" ünitesinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin bilgi düzeylerine, fen tutumlarına ve fen öğrenimine yönelik motivasyonlarına etkisini incelemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı ve motivasyon puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun tutum puanları arasında ise anlamlı farklılık olmamakla birlikte deney grubu öğrencilerinin daha yüksek ortalama puana sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen nitel verilere göre öğrenciler yaratıcı dramayla öğrenmelerinin anlamlı ve daha zevkli olduğu, öğrencilerin fen dersini daha çok sevdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Peker (2015), "Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması" adlı araştırmasında nitel araştırma yöntemlerini kullanmıştır. Çalışmaya 26 deney grubu, 24 kontrol grubu ilkokul 4.sınıf öğrencisiyle başlanılmıştır. Araştırmanın neticesine göre, deney grubu öğrencilerinin yazma ürünlerinde betimlemeler kullandığı; öykü kahramanı ile özdeşim kurabildikleri; orjinal fikirler üretebildikleri ve bakış açılarında bir farklılık kazandıkları, özgün ve doğal bir anlatım dili geliştirdikleri görülmüştür. Kontrol grubunda yaratıcı yazma ile aldıkları bilgileri kullanma konusunda bir değişim olduğu fakat anlatımlarında özgün ve doğal bir anlatım geliştiremedikleri gözlemlenmiştir. Türkçe dersleri kapsamında öğrencilerin yaratıcı yazmaya hazırlık süreçlerinde özel mülkiyet/yarım bırakılmış materyal tekniğinin diğer tekniklerden daha faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Çöklü Özkan (2018), ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini inceleyen araştırması sonucunda; yaratıcı drama temelli olarak hazırlanan atölye modelinin deney grubunda anlamlı derecede akademik başarı artışını sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yaratıcı drama yöntemi Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisini geliştirme açısından yeni öğrenilecek konularda hızlı bir ilerleme, daha önceden öğrenilmiş konularda ise bir üst düzeye taşıma görevini etkili bir şekilde gerçekleştirmiştir.

Koçpınar (2018), araştırmasında yaratıcı drama teknikleri uygulamalarının kelime öğretimine etkisini araştırmıştır yaratıcı drama yöntemi uygulamalarının kelime öğretimini olumlu yönde etkilediği, son test ve kalıcılık puan ortalamaları açısından değerlendirildiğinde kontrol grubuna göre anlamlı derecede ilerleme kaydedildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtiçinde yaratıcı drama yöntemi ile yapılmış araştırmalar incelendiğinde bu yöntemin öğrenenlerin yazma becerilerine, başarılarına, tutumlarına ve okuduğunu anlama becerilerini anlamlı derecede olumlu etkilediği görülmektedir.

Yurtdışında drama yöntemi ile yapılmış araştırma sonuçları da aşağıdaki gibidir:

McNaughton (1997), "Drama ve çocuk yazarlığı: Dramanın ilköğretim çağındaki çocukların yaratıcı yazmaları üzerindeki etkisinin incelenmesi" adlı deneysel araştırmasının analizleri sonucunda iki yazı grubunun ürettikleri karşılaştırılmış ve drama grubunun yaratıcı yazmalarının anlamlı derecede daha iyi olduğu görülmüştür. Ayrıca, drama ile çalışılan grubun diğer gruba göre % 24.5 daha fazla yazmıştır. Drama çalışmasının doğası gereği, öğretmenin rolü ve rol oynadıktan sonraki yazı yazma çalışması yapmak bu sonuçların yansıması olabilir. Böylece, yaratıcı drama öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olarak önerilmiştir.

Cornwell (2016) tarafından İngiltere'de Essex'te uzun süreli yazma görevlerinden önce drama etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin olası etkilerinin incelendiği çalışma 8. Sınıf İngilizce anadil dersinden yirmi üç gönüllü katılımcıyla yürütülmüştür. Araştırmada, "İngilizce anadil dersi ile drama arasında destekleyici ilişki var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Dramanın 8. sınıfların yazma becerilerini etkileyip etkilemediğini incelemek amaçlanmıştır. Karmaşık yazma sürecini daha ayrıntılı olarak anlamaya ve drama etkinliklerinin bütünleşmeden önce, yazma öncesinde öğrencilerin yazma becerilerini ve yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olup olamayacağını araştırmıştır. Çalışmanın içeriğinde, dramanın yazmayı nasıl etkileyebileceğine dair örnekler verilmiştir.

Cormack (2003), Kanada'da yapılan bir çalışmada 6. ve 7. sınıf öğrencileriyle yaptığı yaratıcı drama etkinlikleriyle onların yazma becerisinin anlamlı düzeyde geliştiğini, yine Kanada'da yapılan başka bir çalışmada Macy (2004), yaratıcı drama yöntemiyle ilkokul öğrencilerinin metindeki kelimelerden, eylemlerden, görüntülerden ve telefonlardan haberdar olmalarının geliştiğini raporlamışlardır. İngiltere'deki bir başka çalışmada (Dalby ve Burton, 2012), yaratıcı drama yöntemiyle öğrencilerin yazma konusunda motivasyonlarının artış gösterdiği raporlanmıştır. Yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması, öğrencilerin öz farkındalık, öz güven, öz düzenleme, öz düzeltme ve öz değerlendirme geliştirmelerine ve bilişsel,

motivasyonel ve etkili bir şekilde hazır olmalarına yardımcı olmuştur. Yaratıcı dramanın yazma becerisine olan olumlu etkisi farklı ülkeler, kültürler ve öğrencilerin yaş ve sınıf seviyeleri değişse de, değişkenler üzerindeki olumlu etkisi üzerinde hiçbir değişiklik olmamıştır (Booth,1987; Booth & Neelands, 1998; Wheeler,2014).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde bağımlı ve bağımsız değişkenlerin kuramsal olarak tanıtılması amaçlanmıştır. Drama, yaratıcı drama, yaratıcı dramanın tarihi ve Türkiye'de yapılan yaratıcı drama çalışmaları tanıtıldıktan sonra, çalışmanın bağımlı değişkeninin doğru değerlendirilmesi amacıyla kuramsal temel olarak ana dili öğretimi, ana dili öğretiminin beceri alanlarından okuma, dinleme, konuşma, yazma konuları incelenmiştir.

2.1. Drama

Drama, Yunancada "yapmak, etmek, eylemek" anlamına gelen "DRAN" dan türetilmiştir. Bugünkü anlamına yakın biçimde Yunanca "Dramenon"daki seyirlik olarak benzetme olgusuna dayalıdır ve eylem anlamını taşır (MEB, 2007:3). Dram sözcüğü Eski Yunancadaki anlamı ile hareketi karşılar. Bu hareket; öznesi, amacı, etkisi olan bir eylemdir: başlar, gelişir, bir sonuca ulaşır (Şener, 2007:15).

Üstündağ'a (1994) göre dramaya eğitimde yer vermenin ilk yararı, eğitimin hedeflerinden olan bireyin kendini gerçekleştirmesi için birlikte çalışma ve sorumlulukları paylaşma fırsatını sunmasıdır. McNaughton'a (1997) göre eğitimde drama, bireyin iletişim ve karar verme becerilerinin gelişimine yardımcı olabilir ve arkadaşlarına yönelik duyarlılık kazanmasını sağlayabilir.

"Hareket eden daha kolay düşünebilir!". Bedenin hareket ettirilmesi insanın temel ihtiyaçlarından biridir ve hareketsizliğin bedene zarar verdiği herkesçe bilinen bir gerçektir. Ne var ki hareketsizlikle öğrenme sorunları arasındaki bağlantı ancak daha yakından bakıldığında anlaşılabilmektedir. Beynin iyi çalışması, diğer birçok faktörün yanı sıra uygun bir kan dolaşımına bağlıdır ve kan dolaşımının kusursuz olması da ancak sağlıklı bir bedende mümkündür. Fiziksel hareketsizlikten tüm bedeni kapsayan bir hareketlenmeye geçiş bile bilgilerin beyin tarafından işlenmesini hızlandırmakta oldukça etkilidir. Günümüzde hareket etmenin vücuda ve beyne olan etkisini bilimsel olarak araştırıp kanıtlamak mümkündür. Öğrencilerin daha kolay ve etkili (kalıcı) biçimde öğrenmelerini sağlamak için onları mümkün olduğunca spor

yapmaya, ders çalıştıklarında ve ara verdiklerinde de hareket etmeye teşvik etmek son derece önemlidir. Bu şu anlama gelmektedir: Bir ders saati öğrenci sadece okumakla veya dinlenmekle kalmayıp derse katıldığında, aktif olduğunda, ders esnasında hareket etme imkanı bulduğunda, bir konu grup çalışmaları ile işlendiğinde ve dersin konusu tartışmalar, öğrencilerin çeşitli roller üstlenmesiyle, pandomim tekniği ve canlandırmalar ile bütünleştirildiğinde en etkili düzeye çıkmaktadır.

Öğrencilerin tüm duyularına seslenen öğretme ve öğrenme metodları ders saatlerinin doğal bir parçası ve öğrenci davranışına, hareketine ve rahatlamasına yönelik unsurlar da derslerin günlük rutinleri arasında olmalıdır. Böylelikle öğrencinin düşünmesini engelleyen etkenler ortadan kaldırılmakta, bu tür pürüzlerin oluşması engellenmekte ve öğrencinin öğrenmekten zevk alması sağlanmaktadır. Öğrenme-öğretme konularında araştırma yapan Hareket Bilimi Uzmanı Frederic Vester şu cümlesiyle öğrenme-öğretme konusuna büyük bir katkıda bulunmuştur: "Her öğrenme hareketin, zihinsel, psikolojik ve fiziksel süreçlerin sıkı sıkıya bağlı olduğu biyolojik bir süreçtir." FredericVester, tüm pedagoglar için son derece yararlı bir eser olan "Denken, Lernen, Vergessen (Düşünmek, Öğrenmek, Unutmak)" adlı kitabında fiziksel süreçlerin arasındaki bağlantıları etkili bir dille açıklamaktadır. "Beynin sağ yarısının yeterince uyarılmaması, öğrencinin konuşmasına fırsat tanımama, öğrencinin düş gücünü ve yaratıcılığını geliştirici çalışmaların yetersiz olması, hareketsizlik, öğrenciden bağımsız olarak hazırlanan öğretim planları, öğrencilerin tümü için aynı yöntemin aynı ölçüde başarılı öğrenme sağlamayacağının yeterince bilinmemesi gibi öğrenmeyi güçleştiren etkenlerden bazılarıdır (Oppolzer, 2005).

Henry Caldwell Cook, oyunu, yapmaya değer tek iş ve insan doğasında var olan bir etkinlik olarak görmüş; bugün eğitimde dramayı kapsamlı bir program olarak 1930'lu yıllarda tarif eden ilk kişi olmuştur. Sonrasında Harriet Finlay Johnson da bir öğretmenin dramatik eğitim programı üzerine geniş kapsamlı bilgi verdiği bir kitap yazmıştır. Öğretilecek her konu (Tarih, Coğrafya, Din Bilgisi, Doğa Çalışmaları, Şiir ve Aritmetik) dramatik harekete uyarlanmıştır. 1960'lı yıllarda Dorothy Heathcote'a kadar yaratıcı dramanın eğitimde yöntem olarak kullanılmasına yeterli ve gereken önemin gösterilmediği Bolton tarafından 1984'te yayımlanmış kitabında (Drama as Education: An argument for placing Drama at the centre of the curriculum. London: Longman) belirtilmektedir. Dramanın pekçok çeşidi vardır: eğitici drama,

psikodrama, yaratıcı drama. Bu araştırmada, drama yöntemlerinde yaratıcı drama bağımsız değişken olarak kullanılmıştır.

2.2. Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama, başlı başına bir alan olmasının yanı sıra eğitimde bir öğretim yöntemi olarak da kullanılmaktadır ve etkili sonuçlar vermektedir. Bu yöntem İngiltere'de "eğitimde drama", Almanya'da "oyun ve tiyatro eğitbilimi", Amerika'da "yaratıcı drama" olarak da isimlendirilmektedir. Yaratıcı drama ya da eğitimde dramaya, süreçsel drama da denilmektedir. Dramayı çekici kılan, çok yönlülüğü ve oynamaya/canlandırmaya dayalı etkili dilidir (Okvuran, 2001).

Bu yöntem, içerdiği farklı tekniklerle ve uygulamalarla katılımcıya yaparak-yaşayarak kendini ifade edebilmesi için pek çok seçenek sunmaktadır. Alanyazında yaratıcı drama kavramı Adıgüzel'e (2013: 45) göre: "Bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak; bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) gibi tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır." San (1990) ise yaratıcı dramayı doğaçlama, rol oynama, tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak; bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı oyunsu süreçlerde anlamlandırması ve canlandırması olarak tanımlamaktadır.

Schuldrama müdürü Nickel (1986)'e göre, eğitimde Yaratıcı Drama'nın eğitsel amacı: "Bir kavramın, bir ders konusunun, bir metnin daha iyi anlaşılır kılınması; bireyce ve grupça özümsenip içsel yaşantıya dönüşmesi; gözden geçirilerek, üzerinde düşünülerek dışa vurulmasıdır" (Akt: Çevik, 2006). Yaratıcı dramada edinilmesi istenen kazanım belirlendikten sonra öğrenme sürecinde drama aracılığı ile öğrencilerin yaşantılarından yola çıkarak bir dünya yaratıp öğrencinin aktif olarak sürece dahil edilmesi sağlanabilir. Çocuğun bir şeyi öğrenmesi ve öğrendiği şeyi günlük yaşamda kullanılabilir hale getirmesi için ona ihtiyaç duyması gerekir. Bu ihtiyacın ortaya çıkarılmasında yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanışlı olabileceği düşünülmektedir (Ergüder, 2016).

Köy enstitüsü mezunu bir öğretmen; tarih derslerini bahçede yaptıklarını, hemen her şeyi bir tiyatro oyunuymuş gibi canlandırdıklarını belirterek şöyle demiş: "Biz tarihi

unutmazdık ki. Hiçbir sınavda hiçbirimiz oturup tarih çalışmazdık. Çünkü her şeyi en ince ayrıntılarına kadar hatırlardık (Boydak, 2008)".

2.3. Yaratıcı Drama Yönteminin Türkiye'deki Tarihçesi

1900'lü yılların başında Avrupa'da kendini göstermeye başlayan eğitimde yaratıcı drama yöntemi, Türkiye'de 1980'li yıllarda kullanılmaya başlanmıştır.

John Hodgson (1968): "Improvisation: Discovery and Creativity in Drama (University Paperbacks)", Dorothy Heathcote (1976): "Drama as Learning Medium" Nelly McCaslin (1987): "Creative Drama Primary Grades" adlı drama yöntemi ile ilgili kitapların Türkçe çevirileri Türkiye'de konuya ilgiyi artırmıştır. Türkiye'de Emin Özdemir (1965): "Dramatizasyon Uygulamaları", Selahattin Çoruh (1950): "Okulda Dramatizasyon" adlı eserler bu alanın ilkleri olarak değerlendirilebilir. Yine 1985'ten itibaren her iki yılda bir uluslararası düzeyde yaratıcı drama seminerlerinin düzenlenmesi ve 1990'da Çağdaş Drama Derneği'nin kurulması önemli adımlar olarak sayılabilir (Eğitmen, 1999).

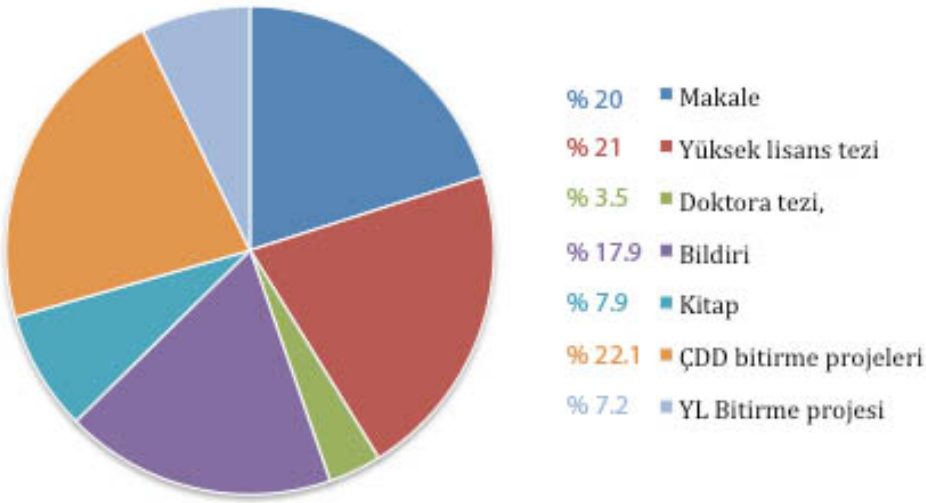
Daha çok Ankara'da gelişimini sürdüren "yaratıcı drama" 1980'lere gelinirken devlet tiyatrosu sanatçısı Tamer Levent'in genç amatör tiyatrocularla yaptığı doğaçlama çalışmaları ile başladı. 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 70 kişilik bir grupla, Levent ve Prof. Dr. İnci San'ın yürütücülüğünde, ders programları dışında bir tiyatro/drama etkinliği olarak devam etti. Kavram bu iki başlatıcı uzmanın çalışmaları ile Türkiye'de "eğitimde yaratıcı drama" olarak yaygınlaşmıştır (Adıgüzel, 2016; Eğitmen, 1999). San, 1998 tarihinde ilk kez MEB müsteşarı Bener Cordan tarafından ilköğretim programına Drama dersinin seçmeli ders olarak girdiğini ve günümüze doğru yaratıcı dramanın eğitimde bir yöntem olarak kullanılmasının yanında bir disiplin ve estetik form olarak daha çağdaş bir anlama kavuştuğunu belirtir. Ayrıca eğitim fakültelerinin yeniden düzenlenmesi ile öğretmen yetiştiren fakülte programlarında zorunlu, ilköğretim kadamesinde de zorunlu ya da seçimlik bir ders olarak yer aldığını belirtir (San, 2018). 1980'li yıllardan sonra dramatizasyon kavramından daha çağdaş bir anlama bürünen ve eğitimde bazı derslerin amaçlarının daha etkili uygulanmasındaki yöntemsel işlevini aşarak, başlı başına bir disiplin haline gelen yaratıcı drama; eğitimdeki "Ne?" sorusunun karşılığı olan herhangi bir içeriğin genellikle katılımcılarının gönüllülüğüne dayalı oluşan bir grupla (okullarda bir ders olarak okutulmak

durumunda olan drama dersleri için gönüllülük ortadan kalkmaktadır) ve grup üyelerinin kendi yaşantılarından da yola çıkarak, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerle ve bildiğimiz çocuk oyunlarının özelliklerini de işe katarak oynuyormuş gibi süreçlerde canlandırılmasıdır.

Türkiye'de yaklaşık 20 yıllık bir süreçte gelinen nokta, yaratıcı dramanın sadece özel okullarda ya da yine özel kurumlarda verilen bir ders, yöntem değil, artık Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim okullarında zorunlu/seçimlik olarak yer alacağı bir ders olmasıdır. Bunun yanında tartışmaya açık pek çok yönüyle de olsa YÖK tarafından yapılan Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması çalışmalarında "Okulöncesinde Drama" ve "İlköğretimde Drama" derslerinin eğitim fakültelerinin bazı lisans programlarında zorunlu olarak yer almış olması Türkiye'de akademik düzeyde gelinen önemli bir nokta olarak kabul edilebilir (Adıgüzel , 1999).

Milli eğitimde ise drama bir ders olarak lise son sınıflarda, güzel sanatlar liselerinde ve MEB'deki 4+4+4 değişikliği ile 5. ve 6. sınıflarda seçimlik bir ders olarak yer almaktadır.

Adıgüzel (2016) çalışmasında, Türkiye'de 1982-1983 yıllarından başlayarak 2012 yılına kadar geçen zaman diliminde yaratıcı drama konulu 1144 yapılmış çalışmayla Türkiye'de bir ilginin olduğunu belirtmektedir. Türkiye'de yapılan yaratıcı drama çalışmalarının büyük bir çoğunluğunun yaratıcı dramanın ders boyutuna yönelik olduğunu belirtir. Çalışmalarının konulara göre dağılımları şekil 1'de görülmektedir



Şekil 1: Türkiye'de yapılan yaratıcı drama çalışmaları.

Adıgüzel'den (2016) uyarlanmıştır.

2.4. Yaratıcı Drama Yönteminin İlkeleri

Yaratıcı drama tekniklerinden olan doğaçlama, mim-pantomim, rol oynama ve kukla kullanma genelde derslerde uygulanan yaratıcı drama yöntemleridir. Bu uygulamalar üretken ve öğrencinin pasif durumdan aktif hale gelebileceği, öğrencinin yaparak, yaşayarak, düşünerek, üreterek öğrenebileceği yöntemler olarak değerlendirilmektedir (Güneş, T., 2009). Bu yöntemler, Adıgüzel (2012) şöyle tanımlamaktadır:

Doğaçlama: İnsanın doğal ve içten, belirlenmeden ya da çok az belirlenmiş serbest biçimde gerçekleşen eylemleridir. Yaratıcı dramada doğaçlamaya dayalı rol yapılır. Konular genellikle grubun kendi deneyimlerinden ortaya çıkarılır.

Mim-Pantomim: Oyuncunun herhangi bir davranış ya da duyguyu yüz ve beden devinimleriyle anlattığı, yalnızca devinimlere dayanan sözsüz oyun, "Pantomim" ise, söze hiç yer verilmeyen, herhangi bir olayı, düşünce ve duyguları kimi kez müzik ve dansla, kimi kez çeşitli eşya eşliğinde, kimi kez gövde ve yüz devinimleriyle yansıtan oyundur.

Rol oynama: Bir kimsenin gerçekleştirmek durumunda olduğu herhangi bir eylemde yapması gereken görev, gerçek olmayan davranıştır. Rol oynamak, bir oyunda kişilerden birini canlandırma görevini üstlenmek; rol oynamak, bir oyunda rol almak. Rol oynama, davranışlarda içtenliğin bulunması ve doğallığı gerektirir.

Yaratıcı drama yönteminin öğrenme ilkelerini Demirel (1993) aşağıdaki başlıklar altında toplamıştır:

- İnsanlar "yaparak" daha iyi öğrenirler.
- Biz başkalarının yaptığından değil, kendi yaptığımızdan daha iyi öğrenebiliriz.
- Hazır bulunuşluluk olmadan öğrenme etkisiz ve hatta zararlı olabilir.
- Güdüleme olmadan öğrenme olmaz.
- Etkili öğrenme için tepkiler hemen pekiştirilmelidir.
- Anlamlı içerik daha az anlamlı içeriğe göre daha kolay öğrenilir ve daha çok kalıcıdır.

Bazı öğrenme uygulamaları sonucunda öğrenmenin aşağıdaki oranlarda kalıcı/izli olacağı belirtilmektedir. Bu oranlar Tablo 1'de vermektedir (Demirel, 1993).

Tablo 1: Öğrenme Etkinlik Yüzdeleri

Etkinlik Adı	Kazandırma Yüzdesi
Bir şeyi gerçekleştirmek	% 90
Gerçek bir deneyi canlandırmak	% 90
Bir sunuş yapmak	% 90
Konuşmak	% 70
Tartışmaya aktif katılım	% 70
Yerinde bizzat izleme	% 50
Bir gösteriyi izleme	% 50
Bir sergiyi izleme	% 50
Bir film seyretme	% 50
Fotoğraf, resme bakma	% 30
Dinleme	% 20
Okuma	% 10

Demirel'den (1993) yararlanılarak oluşturulmuştur.

Tablo 1'de belirtilen bu öğrenme oranları değerlendirildiğinde yaratıcı drama uygulamalarının "rol oynama ve canlandırmaya dayalı öğrenmeyi" karşıladığı ve yüksek oranda öğrenmeye katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yukarıda verilen katkılarının yanısıra yaratıcı drama pekçok konuda öğretime katkı sağlamaktadır. Bunları Önder (2012) kitabında aşağıdaki başlıklarda şu şekilde özetlemiştir:

- Drama ile çocuklar birbirlerine karşı duyarlı olmayı öğrenirler. Birbirlerinin farkında olmadıkları yönlerini görürler. Birbirlerini insan olarak görmeleri amaçlanır. Becerikli ya da beceriksiz, başarılı ya da başarısız olarak değil. Dramada kazanmak ya da kaybetmek yoktur. Kazanan ya da kaybeden taraf bulunmaz. Bu nedenle drama sırasında başarılı olanlar: "Aferin, ne güzel oynadın" diye ödüllendirilmez, başarısız gibi görünenler eleştirilmez. Önemli olan içinden geldiği gibi katılmaktır.

- Bazı oyunlardaki yarışma unsuru dramada yoktur. Yarışma unsuru, kendini olduğu gibi ifade etmeyi, başkalarını ve kendini koşulsuz kabul etmeyi ve grup birliğinin oluşmasını, gelişmesini engelleyici olabilir (Önder, 2012).
- Dramanın doğrusu yanlışı olmaz, önemli olan sonuç değil, yaşanılan süreçtir. Dramada tekrar vardır. Ancak bu tekrarlarda süreç ve yaşantılar farklılaşır, farklı duygular yaşanır, farklı sonuçlara ulaşılabilir. Birçok çocuk oyununda, kazanmak ve kaybetmek (yanıp oyun dışı kalmak) söz konusuyken sonuç önemlidir. Ancak dramada, sonuç değil süreç önemlidir. Çocuğun sürece katılması yeterlidir mükemmel olması aranmaz.
- Bütünleşmeye yönelik olan yaratıcı drama ortaklaşa yapılan bir etkinliktir. Bireyi etkin kılmayı amaçlamaktadır. Drama uygulamalarıyla öğrenci kendi yaşamının sınırlarını genişletirken farklı yaşantıları fiziksel, düşünsel, duygusal ve toplumsal kesitlerden gözlemlemeyi öğrenir. Böylece özgüvenini tazeleyip, doğal yaşamında karşılaşabileceği çeşitli durumlara farklı yollardan çözümler üretmeyi öğrenir. Yaratıcı drama çalışmalarıyla katılımcıdan beklenen; kendini tanıma, iletişim becerilerini geliştirme, yaratıcılıkta bulunma, toplumsal gelişime katkısı, iş birlikçi çalışma, eleştirel düşünme yetilerinin gelişmesidir (Selvi ve Öztürk, 2000).
- Genellikle çocuk, gelecekte üstleneceği rolleri oyunlar yoluyla deneyimler denilse de bu durum her zaman öyle olmayabilir. Çocuğun hayal dünyasında birçok oyundan etkilendiği roller (kovboy, korsan rolleri gibi) vardır. Bu tür kovboy v.b. kahramanlı oyunlar anlam ifade etmez görünebilir, fakat sembolleştirilen bu rollerin arkasında gizli bir anlam varlığından sözedebiliriz. Güçlülük, hiyerarşik ilişki, sahip olma duyguları deneyimlenir. Çocuk üstlendiği bu oyunlardaki rolün deneyiminden çok bu rolün diğer insanlarla olan ilişkisini öğrenir. Rolünü oynarken çevresini üstlendiği rol üzerinden görür. Doğal yaşamında karşılaşacağı bu tarz yapıların beklentilerini, duygularını, reaksiyonlarını tanırken davranışlarını bu kişilere karşı tekrar gözden geçirmiş olur. Çocuğun ahlak gelişimi üstüne, rol oyunlarının etkisini de araştıran Kohlberg, çocuğun çözüm yollarını çatışma ortamlarında ararken böylece başkalarının görüş açısından problem çözme yollarını deneyimler. Çözüm yollarını roldeki kişinin üzerinden yaşayarak problemin çözümünü görmüş olur.

- Sosyal ilişkilerde gerekli olan becerilerin önemi, çocukların uyumlu ve başarılı bireyler olarak yetişmesinde belirgin bir unsur olarak ortaya çıkarken önceleri zekanın önemli olduğu düşünülürdü. Son yıllarda empati kurabilmek, doğru iletişim, özgüven sağlamak gibi özelliklerin daha çok üzerinde durulmaktadır. Bu tür davranışları deneyimlemek ancak bir grupla çalışıldığında mümkündür. Kendi görüşünün dışında başkalarının duygu ve ihtiyaçlarını farkedebilir, olumlu ilişkiler kurabilmek için uygun davranış geliştirebilir. Drama etkinliklerinin grup ile yürütülmesi çocuklara bu tür katkılar sağlayacak önemli bir ortamdır. Ayrıca çocuklar drama oturumlarında insanlarla beraber uyumlu yaşamanın ve birlikte çalışabilmenin bir ihtiyaç olduğunu farkedebilir (Önder, 2012).
- Çocukların hem motor hem de zihinsel anlamda genel performanslarını olumlu yönde arttıran, drama etkinliklerinde yapılan grup etkinlikleridir. Grup içinde birlikte hareket eden, etkileşimde bulunarak çalışan ikiden fazla çocuğun, bir çocuğun tek başına yapabileceği düzeyden daha yüksek bir düzeyde performans sağlayabilecekleri ileri sürülmüştür. Bu görüşe göre, bir etkinliğe birlikte katılım, katılanların genel dürtü düzeylerini yükseltebilmektedir. Özellikle, çocuk tarafından oyun olarak algılanan drama etkinlikleri, diğer birçok etkinliğe oranla çocuğun ilgisini uyandırabilir ve bu nedenle tüm gelişim alanlarında daha iyi bir performans göstermesine neden olabilir (Önder, 2012)
- Yaratıcı drama iş birliği kurarak öğrenmeyi sağlar. Kurulan işbirliği esnasında, yardımlaşma, grup içinde çalışma, grup bilincinin farkına varma gibi önemli yaşantılar elde edilir. Bunun sonucunda da, diğerleriyle belirli bir çalışma için biraraya gelindiğinde, hem kendi görüş ve yeteneklerini ifade ederek hem de diğerlerinin fikirlerini destekleyen ve onaylayan çalışma ortamı alışkanlığı kazanacağı için yaşamı boyunca kullanacağı çok önemli bir beceriye sahip olacaktır (Önder, 2012).
- Çocuk drama etkinlikleriyle birlikte düşüncelerinin; yargılanmadan, eleştirilmeden kabul aldığını gördüğünde, özgür düşünebilme ve kendi kararlarını kendi verebilme becerisi geliştirebilir. Drama, çocukların bu tür becerilerinin gelişebilmesine imkan sağlayan bir tekniktir (Önder, 2012).

2.5. Dilin Önemi

Konuşmak, insanların sahip olduğu ve onu diğer canlılardan ayırt eden özelliklerden biridir. Sosyal bir varlık olan insan doğduğundan beri çevresini tanımaya, anlamlandırmaya ve birlikte yaşamaya gereksinim duymuştur. İnsanlar birlikte yaşarken aralarında iletişim kurmak için dile ihtiyaç duymuşlardır. Dil bireyler arası anlaşmanın sağlandığı temel unsurdur. İnsan başta kendi dili içinde gözlerini açar ve böylelikle kendi varlık ortamını meydana getirir. Dil, bireyin varlık ortamının yazı, beden dili ve sese dönüşen halidir. Her ulus ve bu ulusta bulunan insanlar, kendi dil evrenlerinde kimliklerini kazanırlar (Şahin, 2014).

Türk Dil Kurumunda [TDK], (2019) "*Dil; insanların kendisine ait düşüncelerini, çevresinden duyduklarının başka kişilere aktarabilmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zebandır.*" şeklinde açıklanmıştır. Diğer bir tanımda ise dil; "*düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü ve gelişmiş bir dizge*" olarak ifade edilmiştir (Aksan, 1998: 55).

Bilindiği gibi bir insanın her türlü ihtiyacını gidermek ve kendini ifade edebilmek için dile ihtiyacı vardır. Dil, dünyada insanoğlunun sahip olduğu önemli özelliklerden biridir. Araştırmacılar dilin, insanın en ekonomik ve pratik düşünce aracı ve düşünmenin yaratıcısı olduğunu belirtmektedirler. Bir problemi çözmek ve iletişimde olan kişiler arasında anlaşmayı sağlamak için dile ihtiyaç vardır (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013).

Ana dili çocuklara öğretme işi, öncelikli olarak aileden başlamakta daha sonra çeşitli eğitim kurumlarında devam etmektedir. Üzerinde durulması gereken önemli unsur hedeflenen ana dili öğretiminde oluşturulacak stratejiler sağlanırken çeşitli yollar ve sistemlerin izlenmesidir. Öğrencilerin konuyu sıkılmadan, etkin bir şekilde öğrenebilmeleri için düzeltilmesi gereken bir eksiklik de dilbilgisi tekrarları ve çekici olmayan metinlerle ana dili öğretimidir.

Çocuk ana dilini öğrenmeye doğru geçiş yaparken; ayırma, çözme, birleştirme, düzenleme gibi işlemlerle konuşma, dinleme, yazma, okuma becerilerinden faydalanarak düşünsel, duygusal, duyumsal ve bireye özgü bir anlam evreni alanını yaşar. Bu haliyle ana dili bağlı olduğu çerçeveden soyutlanarak öğretilemez; ana

dilinin doğru kullanımı da eğitimin tek bir aşamasıyla başarılamamaktadır (Kocaman, 1994. Akt. Yıldız, 2013).

Aile ortamından çıkıp okula başlayan çocuklar, daha önce duymadıkları sözcüklerle karşılaşırlar. Evde alıştıkları samimi doğal ortama göre daha resmi olan okulda, sosyal durumların dil formlarına uymaları gerekir. Çocuğun yeteneği, beklentileri ve ihtiyaçları doğrultusunda önceden belirlenecek çeşitli öğretim yollarıyla ilerlenmesi gerekir. Drama, bir çok öğretim metodlarından biri olmakla beraber, çocukta ana dil farkındalığı geliştiren drama faaliyetleri, yaşadığımız çevrenin birebir deneyimlendiği doğal koşulların oluşturulduğu, ana dilini daha etkili olarak denemesini, kullanmasını sağlayabilir (Önder, 2012).

Dil öğrenimi, bilgi ve beceri alanı olarak belli yaşlarda öğrenilip, öğrenildiği kadarıyla kalacak bir alan değildir. Ailesini ve çevresini taklit ederek dili öğrenmeye başlayan çocuk; ana dilinde söylenen belli varlıkların isimleri, bunlarla ilgili fiilleri, özellikleri gösteren kelimeleri tanır. Böylece bilişsel gelişimi ile birlikte bu konudaki bilgi ve yetisi, okul ortamının sunduğu bilgilerden gelen kelimeler ve terimlerle çoğalır. Dil öğrenimi de yaşantılar yolu ile düşünme yeteneği gelişirken ilerler. Ailede başlayan ana dili eğitimi yükseköğretimde de devam eder.

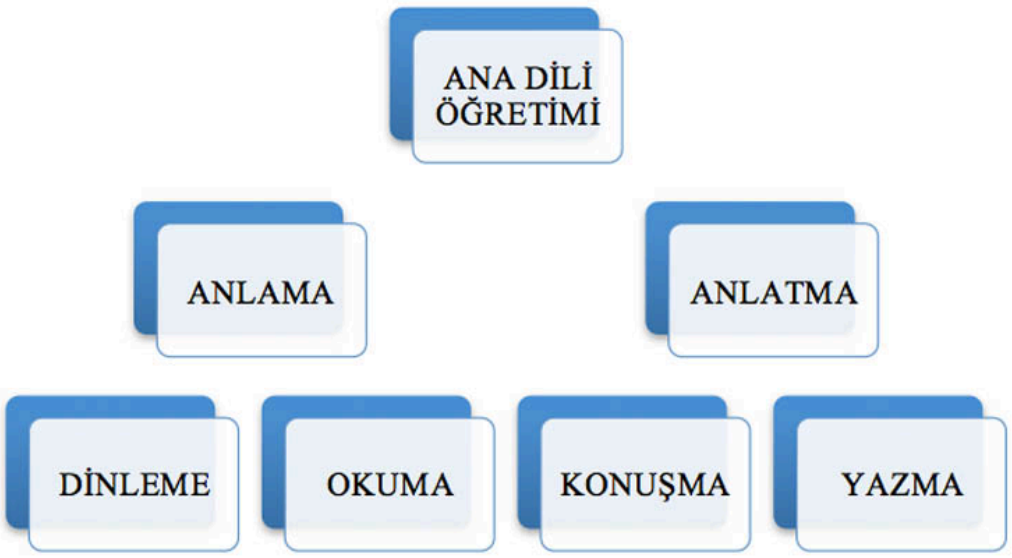
Bireylerin ana dillerinin güvenle kullanabilir duruma getirilmesi çağdaş toplumlarda ana dili eğitiminden geçer. Uygulamalı bir şekilde yetkinlik kazandıracak biçimde verilmelidir. Ulusların bilim ve sanat insanlarının yetişmesinde okul çağında başlanan esaslı ana dili eğitimi de etkili olur. Sanatsal yaratmalar gibi bilim ve uygulama alanındaki buluşlar da büyük ölçüde ana diline dayanır (Güneş, 2017).

Türkçe eğitimi programında (Türkçe 1-5 Programı, 2005:16):

> "Öğrenciyi merkeze almakta ve bütün etkinliklerde öğrencinin aktif rol almasını gerektirmektedir. Bu nedenle etkinlikler, öğrencinin iletişim kurma, yaratıcılık iş birliği yapma, sorun çözme, girişimcilik gibi becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılmıştır. Okullarda öğretmenlerin öğrenme sürecini bu becerileri dikkate alarak yapılandırmaları gerekmektedir. Öğrencilerin dil ve zihin becerilerini geliştirme amacıyla her öğrenme alanında ve sınıf düzeyinde etkinlik örnekleri verilmiştir".

denilmektedir. İlkokul eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturur. Diğer bütün eğitim basamakları da ilkokula dayanarak birbiriyle etkileşim içindedir. İlkokul toplumun geleceği olan çocukların yetiştirildiği hassas dönemlerden biridir. Çocuğun içinde yaşadığı toplumun bir öğesi olarak çevresiyle bütünleşmesine, yaşam boyu kullanabileceği temel beceriler kazanmasına imkan sağlar. Bu bağlamda okul, birey

adına kendisini geliştirerek çeşitli beceriler kazanmada kayda değer bir ortamdır. Okulda çocuklar, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla etkileşime girme imkânı bulur. Bu etkileşim, öğrencinin dil gelişimi, zihinsel, duygusal ve fiziksel alanlardaki becerilerini geliştirdiği bir süreçtir. Tüm bu gelişim alanlarındaki değişimler bütünlük içinde birbirini etkilemektedir. Buna bağlı olarak dil gelişimi de öteki gelişim alanlarıyla bağlantılıdır. Dilde yaşanan gelişmeler, sorun çözme ve kavram oluşturma becerisindeki ilerlemelere de imkân vermektedir (Ergin, 2015). Anadili öğretimi: yazma, okuma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi çalışma alanlarından oluşmaktadır.



Şekil 2: Ana Dili Öğretiminin Çalışma Alanları

Şekil 2'den de anlaşılacağı gibi "anlama" becerisi için dinleme ve okuma, "anlatma" becerisinde ise konuşma ve yazma önemlidir. Anlatma halinde, kişi verici pozisyonundadır. Anlama sürecinde ise kişi gelen iletinin kavranmasını, düşüncelerin ayrıştırılmasını, karşılaştırılmasını ve yeniden biçimlendirmesini yapar. Anlatma kısmında ise sezgi, duygu ve düşünceleri belli kurallara göre birleştirip bir bütün haline getirir.

Bireyin ana dili ile doğru, açık ve etkili bir iletişim gerçekleştirmesi, bu dört becerinin bütünlük içinde birbirini destekleyerek gelişmesine bağlıdır. Her bir beceriden birinde yaşanan gelişim bir diğerinin gelişimine katkı sağlar. Sözgelimi, okuduğunu anlama çalışmalarındaki gelişme kelime alanında bilgi birikimine sebep olur; burada elde edilen gelişim çocuğun yazma ve konuşma yetilerini de olumlu

etkileyerek daha iyi yazar ve konuşabilir olmasını sağlayacaktır. Beceri alanlarındaki bu gelişme ile ana dilinde, dinlediğini anlama ve öğrenme kolaylaşacaktır. Anlama ve anlatmaya dayalı olan temel dil becerileri; okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerileri olarak dört başlıkta toplanır. Bu beceriler arasında yer alan dinleme; dikkat, anlama ve değerlendirme aşaması olan aktif bir süreç olarak ifade edilmektedir (Moore, 2001). Dinleme, sadece anlama, öğrenme; zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi bakımından değil, iletişim kurma aracı olarak da önem taşır (Güneş, 2017). Diğer bir temel dil becerisi olan konuşma ise çocukların kendilerini ifade edebilmelerini sağlar. Yüz yüze olduğumuz durumlarda konuşmalarımız ile anlama gerçekleşir ve sosyalleşme ihtiyacımızı karşılarız. En çok tercih ettiğimiz iletişim aracı konuşmadır. İlkokul süreci de bu becerinin geliştirilmesi ve etkili bir araç olarak kullanılması açısından önemli bir yere sahiptir. Okuma ise okuyucu ve yazar arasında etkili ve aktif iletişimi gerektiren, dinamik bir anlam kurma dönemidir. Farklı bakış açıları sunarak insanın hayal dünyasını zenginleştirir. Yazma ise bir düşünceyi, bir duyguyu, yaşanan bir olayı yazı ile ifade etmektir. Yazmak da konuşmak gibi bir anlatım yoludur fakat yazma süreci konuşmaktan daha farklı beceriler gerektirir. Öğrencilerin konuşma ve düşünme yetilerinin düzeyi, belirlenen bir konuda istenilene uygun bir biçimde yazmasını belirler. Öğrencilerin okul içi ve okul dışı yaşamlarında ilk başvurdukları iletişim aracı konuşmadır dolayısıyla konuşmaların yazılı anlatım çalışmalarının başlangıç noktası olabileceği belirtilmektedir (Yıldız, Okur, Arı, & Yılmaz, 2013). Yazma becerisini kazanım ve gelişim aşaması açısından incelemek gerekir. Kazanım aşamasında harf, hece, sözcük ve tümcelerin ne olduğu ve nasıl yazılacağı öğrenilir. Diğer taraftan kazanılmış becerilerin etkin bir yazılı anlatımda kullanılmasının öğrenilmesi gelişim aşamasıyla ilişkilidir (Akyol, 2016). İlkokul sürecinde öğrencilere dilin temel düzey becerileri kazandırılmaktadır (Güneş, 2019). Çocuklarda dil gelişim sürecinin, titizlikle takip edilmesi önemlidir. Etkili olarak konuşabilen ve dinleyebilen çocuk diğerleriyle ilişkilerinde başarılı olurken aynı şekilde okuma yazma becerisi kazanma ve etkili öğrenme teknikleri geliştirmede de ön plandadır. Temel dil becerilerini geliştirmek için eğitim-öğretim sürecinde etkili öğretim yöntem ve tekniklerini gözeten düzenlemeler yapılmalıdır. Eğitim kurumlarında okuma, anlama, düşünme, düşündüklerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme gibi temel becerilerin kazandırıldığı Türkçe dersleri öğrencilerdeki yaratıcılığın ortaya çıkarılmasını ve geliştirilmesini sağlayan uygulamalar açısından elverişlidir

(Susar Kırmızı ve Kasap, 2017). Bu araştırmada "yazma" becerisi bağımlı değişken olarak araştırıldığı için aşağıda daha geniş olarak değerlendirilmiştir.

2.5.1. Yazma Becerisi

Yazma becerisi dört temel dil becerisinin son halkasıdır. İlk kazanılan dil becerisi dinlemedir. Yazma becerisinin kazanılması, konuşma ve okuma becerilerinden sonra gerçekleşir. Yazmayı öğrenmenin okumayı öğrenmeye göre, daha zor olduğu söylenebilir. Yazmanın objesi hafıza ve çağrışımlarla zihin tarafından üretilir. Buna göre yazmanın okumada olduğu gibi görsel bir objesi yoktur. Yazılar daha önce kazanılmış bilgiler, tecrübeler yardımıyla yazılır (Alperen, 1994, aktaran Coşkun, 2009). Bir anlatma becerisi olarak yazma, insanoğlunun binlerce yıldır kullandığı en önemli iletişim araçlarındandır. Yazının icadı, insanlığa konuşmanın yanında çok önemli yeni bir iletişim aracı kazandırmıştır. Yazı sayesinde kuşaklar ve toplumlar arasında bilgi ve kültür aktarımı çok daha kolay ve etkili bir hale gelmiştir. Yazma; bir dil öğrenimi ve öğretimi değil, yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma becerisi olarak değerlendirilmektedir. Yazma, Türkçeyi geliştirme, güçlendirme, daha iyi öğrenme ve öğretme değil, Türkçe düşünülen her şeyi doğru, anlaşılır, etkili ve sistemli bir biçimde aktarma alanıdır (Gedizli, 2004). Saussure'e göre "yazının biricik varlık nedeni dili göstermektir" (Saussure'dan aktaran Akbayır, 2011).

Yazma, yirmibirinci yüzyıla girerken de kişisel ve toplumsal açılardan önemini korumaya devam etmektedir. Diğer okuma alanlarında olduğu gibi yazma alanında da öğretim sürecini iki ayrı aşamada düşünmek gerekir: kazanım ve geliştirme. Kazanım aşaması temel bilgilerin öğrenilmesi ve becerilerin kullanılabilecek düzeyde elde edilmesiyle ilgilidir. Yazma açısından düşünürsek, harflerin, hecelerin, kelimelerin ve cümlelerin ne olduğunun ve nasıl yazılacağının öğrenilmesi kazanım aşamasıyla ilgilidir. Diğer taraftan kazanılan becerilerin etkili bir yazılı anlatımda nasıl kullanılacağının öğrenilmesi gelişim aşamasıyla ilgilidir (Akyol, 2005).

Yazma becerisinin geliştirilmesi birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin/ etkinliğin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreci gerektirir. Coşkun (2009), yazma eğitiminin ilkelerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Ruhsal ve düşüncesel olarak öğrencinin yazmaya hazır olmasına yardımcı olmak,

2. Yazı yazma çalışmasının ilerleyen her aşamasında öğrenciyi izleyerek, metnin oluşmasında ona rehberlik etmek,

3. Yazarken olumsuz tutum veya korkuları varsa, giderilmesine dönük çalışmalarla öğrencilerin bu tutumlarının azalmasını sağlamak,

4. Bireysel farklılıklara da gereken önem verilerek öğrencilerin yazma çalışmalarına devam etmek,

5. İçeriğin düzenlenmesine öncelik verilerek yazma eğitimi vermek,

6. Öğrenciler sınırlı bir konu üzerinden yazmaya zorlanmak yerine öğrencilere konu seçme özgürlüğü vermek,

7. Farklı metin türleri üzerinde yazma alıştırmalarına devam etmek,

8. Yazılı anlatımlar sınıf ortamında yorumlanırken içeriğin özgün ve farklı olması, öğrencilerin kendi düşüncelerini yansıtması için onların gönüllerini kırmadan yazmaya cesaretlendirmek,

9. Yazma eğitiminin önemli bir parçası olan bilişsel becerileri geliştirmek,

10. Öğrencilerin yazılı anlatımları üzerinden, yazma becerilerindeki sorunlarını belirlemek ve hatalı yanlarını düzeltmelerine yardımcı olmak.

Akyol (2005), tüm öğretim süreçlerinde olduğu gibi yazma alanında da kazanım ve geliştirme aşamalarından oluştuğunu belirtir. Temel bilgilerin öğrenilmesi ve becerilerin kullanılabilecek düzeyde elde edilmesi kazanım aşamasıyla ilgilidir (harflerin, hecelerin, kelimelerin, cümlelerin ne olduğu ve nasıl yazılacağı). Gelişme aşaması ise kazanılmış becerilerin yazılı anlatımda etkili kullanılmasıyla ilgilidir. Yazmanın aşamalarıyla ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir:

Başlangıç aşaması: Belirlenmiş bir konu, detay, hedef kitle yok, yazma süreci bilinmiyor dolayısıyla düzensiz bir yazı ile mesaj anlaşılmıyor.

Gelişim aşaması: Bir plan dahilinde konuyu geliştirir, hedef kitlenin farkında, basit kelimeler ve cümleler kurulurken yazım yanlışları mesajın anlaşılmasını güçleştirir.

Yoğunlaşma aşaması: Konuyu ve fikirlerini geliştirme yetersiz olsa da plan açık ve anlaşılır. Kelime ve cümle çeşitliliği kısıtlı, yazım hataları iletişimi bozuyor.

Deneyim aşaması: Konu ve hedef kitle belirli, giriş, gelişme, sonuç bölümleri genel olarak belirlenmiştir. Yazım hataları hala iletişimi bozmaktadır.

Süreci kavrama ve geliştirme aşaması: Açıkça belirlenmiş bir konu, amaç anlaşılır, dil etkili bir şekilde kullanılmış, yorumlara yer verilmiş, değişik örneklendirmeler yapılmış ve yazım hataları en aza indirgenmiş iletişimi etkilememektedir (Akyol, 2005: 94).

Akyol (2012) yazmayla ilgili temel becerileri kazanmasının ardından planlı yazmayla ilgili becerileri de kazanması gerektiğini belirtmektedir. Planlı yazmanın aşamaları şunlardır:

1. Planlama

a) Hedef belirleme: Öğrenci niçin yazacağını ve ne yazacağını bilmelidir. Ana fikrin nasıl geliştirildiğini, örneklerin nasıl verildiğini, yazının sayfa yüzeyine nasıl yerleştirildiğini, paragrafın ne olduğunu anlatmalıdır.

b) Güdüleme: Yapacağı işin yararı konusunda, ona ne kazandıracağı ile ikna edilirse yazım işi faydalı olur.

2) Serbest yazma: Aklına ne gelirse yazacak, yanlış yaparım, yapamıyorum gibi olumsuz düşüncelerle oyalanmamalıdır.

3) Öğretmenin kontrolü: Öğrenciye yazılı olarak dönüt verilir. Serbest yazılmış yazılar paragraf, giriş, gelişme, sonuç, olayın nedenleri, konuyla ilgili olmayan bölümler öğretmen tarafından değerlendirilip fikirlerin düzenlenmesi sağlanır.

4) Öğrencinin yeniden yazması: Bilgi yanlışlarını gidererek, yeni eklemeler yaparak fikirleini düzenler.

5) Öğretmen tarafından ikinci kontrolün yapılması: Dil bilgisi kontrolünü kağıt üzerinde düzelterek dönüt verir.

6) Çocuk tarafından son yazmanın yapılması: Tüm düzeltmelerin sonunda öğrenci bir kez daha yazar ve sınıfta paylaşılır.

Öğrencinin yazma zevk ve alışkanlığının sadece ders içinde değil okul dışında da sürdürebilmesinin yolları aranmalıdır. Yazma becerisinin yazarak kazanıldığı unutulmamalı, yazma eğitiminin temel ilkesi yazdırmak olmalıdır (Göğüş, 1978).

2.5.1.1. Türkçe Öğretim Programında Yazma Becerisi Öğretimi

İlkokul Türkçe Öğretim Programlarında 1924'lerden itibaren değişiklikler olmuş, 2005'te yeni bir öğretim anlayışı uygulanmaya konmuştur: Yapılandırmacılık. Bu

programda öncekilerden farklı olarak programın vizyonu, temel yaklaşım, programın özellikleri, yapısı: genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları (dinleme, konuşma, okuma yazma, görsel okuma ve görsel sunu, dil bilgisi, kazanımlar, Atatürkçülük, etkinlikler, açıklamalar), kazanımlar (kazanımların genel dağılımı, Atatürkçülük ile ilgili kazanımlar, ara disiplin alanları ile ilgili kazanımlar), program kılavuzu, (yapılandırıcı yaklaşıma göre Türkçe öğretimi, öğrenme-öğretme süreci, kazanımların öğrenme- öğretme sürecine dağılımı, zorunlu ve seçmeli temalar, metin seçme ve işleme, ilk okuma-yazma öğretimi, etkinlikler, öğrenme tür, yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme, kitap okuma dosyası) sözlük, kaynakça gibi ana ve alt başlıklardan oluşmuş, kazanımlar sınıflara göre ayrılmıştır. Önceki programlarda davranışçı bir öğrenme anlayışı benimsenmişken, 2005 yılından bugüne Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmış; çoklu zeka ve öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yöntem/tekniklerden yararlanılmıştır (MEB, 2005).

Yapılandırmacı yaklaşım Piaget, Vygotsky, Bruner gibi pekçok araştırmacının etkili öğretim arayışları çabası sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılandırıcı yaklaşımın görüş ve uygulamaları davranışçı yaklaşıma alternatif olarak değerlendirilebilir. Düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, bilgiyi kullanan, yeni bilgiler üreten ve kendini her alanda geliştiren bireylerin öğrenme ve düşünsel becerilerini geliştirmek üzerine kurulmuş bir yaklaşımdır. Ana dilini etkin kullanan ve zihinsel yetilerini geliştiren bireyler yetiştirme amaçlanır. Bireyin aktif çabaları sayesinde öğrenme gerçekleşir ve zihinde yapılandırılır. Öğretimden çok öğrenme üzerinde durulan bu yöntemde öğrenci ve öğrencinin düşünsel yetisi ön planda tutulur (MEB, 2005).

Piaget bu yaklaşımın temsilcilerinden biri olarak öğrenmenin, birey ve etrafıyla olan etkileşimleri sonucunda gerçekleştiğini söyler. Yeni bilgileri öğrenme ve zihnini geliştirme süreçleri birey çevresi ile etkileşime girdikçe gelişir. Özümleme ve alışma iki önemli zihinsel işlemin uyum sürecinde yapılır. Yeni bilgileri ve durumları zihinsel yapıya yerleştirmeye özümleme denir. Önceden var olan zihinsel şemaları ve yapıları değiştirme, düzenleme ve yeni duruma uygun hale getirmeye alışma denir. Zihinsel gelişim olmadan dil gelişiminden bahsedilemeyeceğini Piaget ifade etmiştir. Çocuklarda hem dil hem de zihinsel gelişime önem verilmesi bu yüzden çok önemlidir (Güneş, 2017).

Öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecinde genel olarak öğretim programlarını takip etmektedirler. Dolayısıyla ulaşılan sonuçların anlaşılması için öğretim programına yakından bakmak gerekmektedir. Türkçe Öğretim Programında (MEB, 2005) birey ve toplumun geleceğinin bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı olduğu, dolayısıyla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırmaya ağırlık verildiği ifade edilmektedir. Bu kapsamda öğrencilerden anlama, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme, tartışma, metinler arası düşünme, problem çözme gibi çeşitli zihinsel ve üst düzey becerileri kazanmaları beklenmektedir. Öğrencilerden beklenen beceriler incelendiğinde, bunların öğrencilerin kendi başlarına geliştiremeyecekleri hatta kazanamayacakları beceriler olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin bu becerileri kazanmaları ve geliştirmeleri için öğretime ve desteklenmeye ihtiyaç duydukları açıktır. Bu durum, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak materyallerin bu amaca hizmet eder nitelikte hazırlanmasını, öğrencilere gerekli desteği sağlayacak olan öğretmenlerin uygulama sürecini dikkatlice planlamasını, yürütmesini, zamanı verimli ve etkili bir şekilde kullanmasını zorunlu kılmaktadır. Topping ve Ferguson'a (2005) göre okuryazarlık standartlarının yükseltilmesi için yapılan etkili programlar büyük oranda öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim yöntemlerine veya davranışlarına ve tam anlamıyla bunları yerine getirmelerine bağlıdır. Buradan hareketle öğretim programı hangi bilimsel temel veya anlayışla hazırlanırsa hazırlansın ve öğretim sürecinde hangi araca yer verilirse verilsin bütünüyle hedeflenen noktaya ulaşmanın öğretmenlerin anlayışına, becerisine ve yeterliğine bağlı olduğu söylenebilir (Ateş ve Akyol, 2013).

İlkokulun temel hedeflerinden biri -yazılı anlatım açısından- Türkçe derslerinde kişiye, ihtiyaç duyacağı temel yazma bilgi ve becerilerini kazandırmaktır. Fakat, yazma becerileri davranışçı yaklaşımda ikinci derecede ele alınmış, öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmeleriyle fazla ilgilenilmemiştir. Öğrencilere sürekli okudukları kitaplar ve okuma alışkanlıkları sorulmuştur. Öğrencilerin kitap okumasıyla yazma becerilerinin de gelişeceği düşünülmüştür. Yazma ödevleri verildiğinde öğrencilerin güzel yazanları taklit etme, onların yazdıklarını değiştirerek aktarma veya kopyalama yaptıkları görülmüştür. Zamanla bu alışkanlık haline gelmiş, başkalarının yazdıklarını aktaran ancak kendi zihnindekileri ifade edemeyen, ezberlediklerini ya da başkalarından kopyaladıklarını yazan, yazma alışkanlığı

yeterince gelişmemiş bireyler yetişmiştir (Güneş, 2017). Yeni yaklaşımda yazma becerisini mekanik olarak değil, yaratıcı bir düşünme süreci olarak algılamak gerekir (Akbayır, 2011). Yukarıda değinildiği üzere yazılı anlatım öğrencinin kendi gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır. İlkokul sürecinde yazmayla ilgili birinci sınıfta, konuşulan bir konunun cümlesi, konuşulandan çıkan sonuç ya da konuşmanın özeti olan bir cümle, sonraları 2-3 cümle olarak birlikte yazılır. Yazılacak cümleyi, öğretmen, öğrencilerin katılmasıyla belirler. Sonra kelimelerini teker teker söyleyerek cümleyi yazdırır. Bu arada gerekli denetimi yapar. Daha sonraları, cümleyi belirledikten sonra, yazılmasını öğrencilere bırakır. Bu çalışma ilk üç sınıfta böylece sürer. Üçüncü sınıfta bireysel yazma çalışmalarına geçilir. Bu yazıların kısa olması (3-4 cümle) doğal karşılanmalı, öğrenciler daha uzun yazmaya zorlanmamalıdır (Kavcar, Sever ve Oğuzkan, 2005).

Göçer (2014), öğrencilerin yazma çalışmalarına kendileri ile yakın çevrelerinden başladıklarını belirtmektedir. Yazmaya hazırlık sürecinde, yazmadaki amacını saptamak; yöntemini amaca uygun seçmek; konuyu çerçevelemek; yoğunlaştırılmış bir dikkat; yazma kurallarına uygunluk konuları üzerinde durulmalıdır. Bu amaçla anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalar için önbilgilerini kullandırma, görsellerden yararlandırma, mantıksal bir bütünlük içinde düşüncelerini yazdırma, ifadelerde farklı düşünmeye yönlendirme, karşılaştırma yaptırma, sebep-sonuç ilişkisi kurdurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi konulara yer verilmektedir. Ayrıca çeşitli tür, yöntem ve tekniklerde eğlenmek ve bilgi edinmek için yazma, akla yatkın, ikna edici, tasvir edici ya da serbest yazma gibi teknikler de öğretilmektedir (İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2005, 2019). Metin oluşturma için gerekli becerilere sahip olunma, yazma eğitiminin (temel) amacıdır. Yazma becerisi Türkçe dersinin ihtiyacı olduğu kadar tüm derslerin de ihtiyacıdır. Türkçe dersi öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmenlere farklı bir tarz önerilmiş; kavratma anlayışının içerisine Türkçe dil bilgisi konuları, dile özgü nitelikleri ve kurallarının dinleyiş, okuyuş, yazma ve konuşma becerilerini geliştirme etkinliklerinin içerisinde kurgulanmıştır.

Yazma, dil becerilerinin yanında zihinsel süreçlerle iç içe olması nedeniyle çok sayıda beceri gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir. Yazma

aynı zamanda öğrencilere düşüncelerini aktarma, uygulama ve somutlaştırmaya izin veren bir süreçtir. Yazma konusuyla ilgili özel bir amaç olmadıkça öğrenciler tek bir konu üzerinde yazmaya zorlanmamalı, öğrencilere farklı konulardan istediklerini seçme imkanı verilmelidir. Yazılacak konuların belirlenmesinde öğrencilerin de düşüncelerinin alınması yararlı olacaktır. Zorbaz'ın (2005) araştırmasına göre Türkçe öğretmenlerinin yarıya yakını (% 46,6) yazma çalışmalarında konu olarak atasözü veya özdeyiş vermektedir. Alışılagelen yazılı anlatım çalışması olarak Türkçe derslerinin "kompozisyon"a ayrılan bölümlerinde öğrencilerden, kendilerine verilen bir atasözü veya bir özdeyişin ne anlama geldiğini anlatmak üzere "kompozisyon" yazmaları istenmektedir. Amacı, öğrencilerinin yazılı anlatımlarını değerlendirmek ve geliştirmek olan bir öğretmenin sanki bulmaca çözdürür gibi mecazlar ve sembolik anlatımlarla dolu bir sözü açıklamalarını istemesi, amaçla örtüşmeyen bir etkinliktir. Öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatımlarını sadece not vermek için değil yazma becerilerindeki sorunlarını tespit etmek ve yanlışlarını düzeltmelerine yardımcı olmak için değerlendirmelidir. Bunu sağlamak için öğretmenin öğrencilere geri bildirimde bulunması çok önemlidir (Zorbaz, 2005'den aktaran Coşkun, 2009).

Göçer (2014), yazı öğretiminde elin kalemi tutabilecek, gözün de örnekleri görebilecek olgunlukta olması yazmanın motor yanıyla ilgili gerekli özellikler olduğunu söylemiştir. Bilişsel yanı için ise kurallara uygun yazabilmek, anlaşılabilmesi için doğru sözcüklerle ifadeler kullanmanın öneminden bahseder. Ayrıca mesajı yazmak için nasıl düzenleneceği konusu da yazmanın başka bir boyutu olduğunu savunan Göçer (2014): "Bunun için çıkış noktası her zaman, sınıfça üzerinde durulan bir konu olmalıdır." demiştir. Konu ile ilgili olarak birlikte aldıkları ortak karara göre sınıfta birkaç cümle yazdırılmalıdır. Öğretmenin en iyi şekilde konuyu ifade eden, düşüncelerini yansıtan, özetleyen cümleleri seçerek; vurgulayarak tahtaya yazdırması bu konuda yetişmelerini sağlayabilir. Birbirine yakın olanlar içinden çıkarılıp kalan cümleler zaman, akış veya mantık sırasına göre sıralanarak yazılır. Sınıftaki tüm öğrencilerin bu sıralamaya katılımları sağlanarak gerçekleştirilen bu tür etkinliklerle, öğrencilere düşüncelerdeki sıralama mantığı kavratılır. Öğrencilerin becerileri bu tür çalışmalarla geliştikçe cümlelerin sayısını arttırılıp kompozisyon türü çalışmalara geçilebilir. Ofsted (1999) çocukların yazılarını kısa ve parça parça, çoğu kez eksik (tamamlanmamış) ve amacı iyi belirlenmemiş olarak nitelemektedir. Çocukların bu yetersizliklerinin giderilmesi her

şeyden önce onların farklı metinlerden (kurgusal ve kurgusal olmayan, hikaye edici, bilgi verici) ve hedef kitlelerden haberdar olmalarına bağlıdır. Öğrenciler en fazla ikna edici yazı türünde zorlanmaktadırlar. Bunu sırasıyla bilgi verici ve hikaye edici yazılar izlemektedir. Başarı düzeyi düşük öğrenciler için yazma okumadan daha zordur. Öğrenciler olgunlaştıkça yazmanın doğası değişmektedir. Tecrübesiz öğrenciler bilgi aktarma şeklinde yazmaktadırlar. Bu tür yazımlarda detaylı bir planlama ve amaç oluşturma yoktur. Yazmaya yeni başlayan öğrenciler cümle cümle yazma eylemindedirler. Bundan dolayı oluşturdukları cümlelerin bir bütünü ifade etmesi gibi bir amaç yoktur (Ofsted'ten aktaran Akyol, 2005). Yazılı anlatımlarının sadece öğrencilere verilen ödevler ve notlarla değerlendirilmesi, öğrencilerin sorunlarını düzeltmelerini sağlamaya yeterli olmadığı gibi sorunların sağlıklı biçimde belirlenmesine de imkan vermemektedir. Yaptığı yanlışların gösterilmesi öğrencilerin kendisini geliştirmesine çok önemli katkılar sağlayacaktır. Gerekirse yazma etkinliklerinin sayısı azaltılıp değerlendirmeye ve geri bildirime mutlaka zaman ayırılmalıdır (Coşkun, 2009).

Türkçe Öğretim Programında (2005, 2018, 2019) yazma öğretimi önemsenmekle birlikte uygulamaya/öğretime dönük bilgiler sınırlı olduğu düşünülmektedir. İngiltere'de drama etkinlikleriyle yapılan bir çalışmanın sonucunda Cornwell, okulundaki birçok öğretmenin kurgusal olsun olmasın, öğrencileri yazmaya motive eden stratejiler uygulamakta zorlandıklarını ifade etmiştir (Cornwell, 2016). Eğitim konusunda metodolojiler geliştirmiş İngilterede, yazı yazma stratejilerinde daha elverişli koşullar oluşturulmakta zorlanılmaktadır. Son yıllarda yaratıcı yazma konusunda artan kitaplar, internet siteleri, yazar kursları şimdilik bu alana destek vermektedir. Bu araştırmada da yaratıcı drama yönteminin yazma becerisi üzerindeki etkililiğine yönelik karma bir araştırma yürütülmüş olup, bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, Yaratıcı Drama Yönteminin ilkokul 3. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin yazma tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda, bağımsız değişkenlerin (yaratıcı drama yöntemi) bağımlı değişkenler (öykü yazma tutumu) üzerine etkisinin sınanması amaçlanmıştır. Çalışmada nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırma sürecinde nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanımını kapsayan bir yaklaşımdır. Bir yöntem olarak karma yöntem tek bir araştırmada hem nitel hem de nicel verilerin toplanması, analizi ve birlikte kullanımına odaklanır (Creswell ve Plano Clark, 2007). Karma yöntem araştırmalarının temel varsayımı, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte veya harmanlanarak kullanılmasının araştırma problem ve sorularının bu yöntemlerin ayrı kullanılmasından daha iyi anlaşılmasını sağladığıdır (Creswell, 2008).

Bu çalışmada iç içe karma desen kullanılmıştır. Bu desen, bir veya daha fazla verinin (nicel, nitel veya beraber) yer aldığı geniş bir desenden oluşmaktadır. Ana fikir, nicel ya da nitel verinin daha geniş bir desen içine gömülü olmasıdır (örn. bir deney) ve bu veri kaynaklarının desenin bütünü üzerinde destekleyici bir rolünün olmasıdır (Çepni, 2014). Gömülü karma yöntem araştırmalarında veriler eş zamanlı olarak toplanır, ancak bir veri biçimi destekleyici rol oynar (Creswell ve Plano Clark, 2011).

Çalışmanın nicel kısmında "Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen", nitel kısmında ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Eğitim araştırmalarında yarı deneysel yöntem sıklıkla kullanılmaktadır (Çepni, 2014). Bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiş araştırmada yarı deneysel deneme modellerinden biri olan eşitlenmemiş "Ön test-son test kontrol gruplu" desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Bu desen, "neden sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği" araştırma modelleridir.

Araştırmanın nitel kısmında öğrenci görüşlerinden yararlanılmıştır. Deneysel uygulama süreci tamamlandıktan sonra deney grubundaki öğrencilerle yaratıcı drama yöntemine ilişkin görüşlerini elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada iç içe desen kullanıldığı için nitel verilerden, nicel verileri açıklayıcı ve destekleyici olarak yararlanılmıştır. Bu çerçevede deneysel süreç öncesinde ve sonrasında nicel ölçümler yapılarak süreç tamamlanmış ve uygulama süreci gözlem yapılarak, öğrencilerin görüşleri alınarak nitel verilerle değerlendirilmiştir.

Deneysel desenin simgesel görünümü Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2. Deneysel Modelin Simgesel Görünümü

Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
Kontrol	X_1	MEB Türkçe Dersi Müfredatı	X_1
Deney	X_1	Yaratıcı Drama Etkinlikleri	X_1

X_1: Öykü Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunda yaratıcı drama yöntemine uygun etkinlikler, kontrol gruplarında ise mevcut Türkçe öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı görülecektir.

3.2. Çalışma Grubu

2018-2019 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde İzmir'in Bayraklı içesinde bulunan bir ilkokulda öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencileriyle yürütülen bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009).

Çalışma grubuyla ilgili betimsel bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Kontrol ve Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

GRUP	Kız		Erkek		Toplam	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
Kontrol Grubu	12	24	12	24	24	48
Deney Grubu	13	26	13	26	26	52
Toplam	25	50	25	50	50	100

Tablo 3 incelendiğinde deney grubunda yer alan 26 öğrenci vardır ve bunların 13'ü kız ve 13'ü erkektir. Kontrol grubunda ise 24 öğrenci vardır ve bu öğrencilerin 12'si kız ve 12'si erkektir.

3.3. Verilerin Elde Edilmesi

3.3.1. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama araçları olarak;

- Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ) (Susar, 2009)
- Yaratıcı Drama ile Öykü Yazma Becerilerini Geliştirme Değerlendirme Formu (Ataman, 2005)

Araştırmada Susar (2009) tarafından geliştirilen "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)" kullanılmıştır. Ölçek 34 maddeden oluşmakta olup, öğrencilerin katılma düzeylerini belirlemek amacıyla bu maddelere ilişkin beş dereceden oluşan ölçekte "Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum" şeklinde beşli likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizinde KMO değeri 0,90 olup geçerli bir ölçek olduğu sonucu raporlanmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının 0,60'dan yüksek olması beklenir (Pallant, 2001). Güvenirlik analizinde Cronbach Alfa katsayısının 0,90 olduğu belirlenmiştir. Her bir öğrencinin ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 34, en çok ise 170'tir. Toplam puanın yüksek olmasının, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının olumlu olduğunun, düşük olması da tutumlarının olumsuz olduğunun göstergesi olarak yorumlanmaktadır. Güvenirlik,

ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınmanın bir ölçüsüdür (Turgut, 1990). Yukarıdaki ölçeklerin güvenirliği ile ilgili şu kriter gözetilmiştir: Alpar (2003) ölçeğin tamamı göz önüne alınarak yapılan Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının değerlendirilmesinde; .60- .80 arasındaki değere sahip ölçeklerin oldukça güvenilir, .80-1.00 arasındaki değerlerde ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterdiğini belirtmiştir.

Nitel araştırma verilerinin toplanması amacıyla araştırma sonunda altı sorudan oluşan ve yazılı olarak dağıtılan (Ataman, 2005) "Yaratıcı Drama ile Öykü Yazma Becerilerini Geliştirme Değerlendirme Formu" kullanılmıştır (Ek-3). Bu form aracılığıyla uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi istenmiştir.

3.3.1.2. Verilerin analizi

Nicel verilerin analizi için SPSS 22 (Statistical Package for the Social Sciences) yazılım programı kullanılmıştır. Elde edilen ham veriler 0.05 anlamlılık düzeyine göre değerlendirilmiştir. Nicel verilerin analizinde parametrik ve parametrik olmayan testler normallik varsayımına göre kullanılmıştır.

Araştırmanın normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığına yönelik yapılan Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4: Maddelerin ortalaması alındıktan sonra elde edilen normallik testi

Gruplar	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Serbestlik Derecesi	p
Kontrol Öntest	0,97	24	**0,73**
Deney Öntest	0,91	26	**0,04**
Kontrol Sontest	0,95	24	**,290**
Deney Sontest	0,84	26	**0,01**

Tablo 4 incelendiğinde kontrol grubunun öntest ve sontest puanlarının p değeri 0,05 değerinden büyük olduğu için normal dağılım göstermektedir. Fakat deney grubunun öntest ve sontest puanlarının p değeri 0,05'ten küçük olduğu için normal dağılıma

uymamaktadır. Kontrol grubu ön test ve sontest verilerinin analizinde parametrik testlerden Bağımsız örneklemler için t Testi kullanılmıştır. Deney Grubu verilerinin analizinde ise Wilcoxon İşaretli Sıra Sayıları Testi, Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Kontrol grubu öntesti ile deney grubu öntestini karşılaştırırken parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U-Testinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Analiz sonuçlarının tamamı grafiklerle desteklenmiştir.

Bu araştırmada nitel veriler çalışma sonunda altı sorudan oluşan ve yazılı olarak dağıtılıp, toplanan, Ataman (2005) tarafından geliştirilmiş "Yaratıcı Drama ile Öykü Yazma Becerilerini Geliştirme Değerlendirme Formu" ile elde edilmiştir. Nitel araştırma; "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır" (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.39). Bu araştırmada nitel veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizin amacı, ham verilerin okuyucunun anlayabileceği ve isterlerse kullanabileceği bir biçime sokulmasıdır. Betimsel analiz yaklaşımı, verilerin araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilmesine ve görüşmede kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak sunulmasına imkân vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

3.3.1.3. Deneysel işlem süreci Basamakları

- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak için İzmir ili Bayraklı İlçesinde bulunan 100. Yıl ilkokulu seçilmiş ve gerekli izinler alınmıştır.
- Araştırmanın yürütüleceği okulda yer alan dört farklı 3. sınıf öğrencisine "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmış istatistiksel olarak denk olan iki sınıf belirlenmiştir.
- İstatistiksel değerlendirmeler ve kişisel özellikler sonucu belirlenen iki şube kura çekimi sonrası deney (3-D) ve kontrol grubu (3-C) olarak belirlenmiştir.
- Deney grubu uygulamaları araştırmacı tarafından, kontrol grubunun dersleri sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir.
- Araştırmada deney grubu olan 3-D sınıfı öğrencileriyle dersler bazen tiyatro salonunda bazen de sınıf ortamında 7 oturumda gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı drama oturumları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan Türkçe

Öğretim Programı (2018) kazanımları ve öykü yazma konularına ayrılan saatlerde yaratıcı drama yöntemleri ile işlenmiştir. Etkinlikler uygulama günlerinde 3 (40+40+40) ya da 4 (40+40+40+40) ders saati birleştirilerek uygulanmıştır. Rol oynama, doğaçlama, olay canlandırma gibi teknikler kullanılarak etkinlikler oluşturulmuştur.

Tablo 5'te yaratıcı drama atölye planlarını oluştururken Türkçe Öğretim Programı (2018) kazanımlarında yer alan konular aşağıdaki gibidir.

T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar.

a) Öğrenciler, yazılarında varlıkların niteliklerini bildiren kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.

b) Olayların oluş sırasına göre yazılması gerektiği vurgulanır.

c) Öğrenciler yazılarına duygu ve düşüncelerini aktarmaları için teşvik edilir.

T.3.4.4. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.3.4.9. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim ve görseller kullanır.

T.3.4.11. Yazdıklarını düzenler.

Yapılacak düzenleme çalışması sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.

T.3.4.12. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir. Öğrencilere yazdıklarını sınıf içinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir.

T.3.4.15. Harflerin yapısal özelliklerine uygun kısa metinler yazar.

Serbest veya bakarak kısa metinler yazmaları sağlanır.

T.3.4.17. Yazma stratejilerini uygular.

Tablo 5: Yaratıcı Drama Atölye Planları

Atölye	Süre	Atölye Başlığı	Kazanımlar
1	120 dk	Tanışma-İletişim- Öykü Türleri	Grup üyeleriyle iletişim kurar Grup üyelerini tanımaya yönelik sorular yazar Grup üyelerini tanımaya yönelik sorular sorar Konularına göre öykülerin sınıflandırılabileceğini fark eder
2	120 dk	Öykünün özellikleri nelerdir 5N 1K	Yazınsal tür olarak öykünün özelliklerini sayar (Karakter, yer, zaman) 5N 1K sorularını söyler
3	120 dk	Karakter-Yer-Olay 7.Tema Geçmiş olsun Ecenur (234) O dilinde anlatım biçimi	Öyküde karakterleri söyler Öyküde yer nedir söyler Öyküde olay nedir söyler Konunun cümle yapısını kavrar
4	120 dk	Birinci kişi zamiri, Karakter-Yer-Olay 8.Tema Beyaz Kuş	Öyküde karakterleri söyler Öyküde yer nedir söyler Öyküde olay nedir söyler Ben dilinde öykü dilini fark eder. 5N 1K (Ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin-neden, kim) sorularını söyler.
5	160 dk	Giriş-Gelişme-Sorun-Çözüm-Sonuç	Grup üyeleriyle öykünün karakterlerini belirler. Grup üyeleriyle öykünün geçtiği yeri belirler. Grup üyeleriyle öykü haritası çıkarır.

			Grup üyeleriyle öykülerinin giriş, gelişme, sorun, çözüm, sonuç bölümlerini belirler.
6	120 dk	Kendi öyküsünü planlar Karakter-Yer-Olay-Zaman	Öyküde karakterini belirler. Karakter oluşturmayı araştırır. Oyun hamurundan karakter tasarlar. Konuya uygun cümleleri geliştirir. Süreçleri düşünür ve değerlendirir.
7	160 dk	Yazdığı öyküyü resimleme ve kitaplaştırma-imza günü	Öyküsünü tasarlar. Öyküde karakterini belirler. Öyküsüne başlık bulur. Öyküsünü resimler. Atölyeleri düşünür ve sorgular.

- Deney grubuyla her oturum değişen konular ve kazanımlar parçalara bölünmüş; ısınma, canlandırma, değerlendirmeden oluşan yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenmiştir. Öykü yazma öncesi hazırlık aşaması bölümlere ayrılmış; her oturumda adım adım öykü yazma sürecinde dikkat edilmesi gereken konular işlenmiştir. Bu sınıfın yaratıcı drama deneyimleri olmadığı ve genel olarak grup çalışması hiç yapılmadığı için süre kullanımında ilk başlarda zorluklar yaşandıysa da öğrenciler sonradan bu sürece uyum sağlamışlardır. Belirlenen kazanımlar dışında bu şekilde örtük kazanımlar da elde edilmiştir. Grup çalışması ile görev bilinci, grubun sorumluluğunu alma, iş birliği, kendi sorumluluğunu yerine getirme, akran öğrenimi, yaşıtlar arası yapıcı eleştiri gibi konularda bir farkındalık yaşandığı gözlemlenmiştir.
- Kontrol grubunda ise 3-C sınıfı 12 kız 12 erkekten oluşan 24 öğrenci kendi ders saatlerinde Türkçe öğretim programlarındaki etkinliklerle öykü karakteri oluşturma, yer, zaman, olay, 5N 1K konularını sınıflarında işlemiştir.
- Etkinliklerde kullanılacak olan bilgi notları, fotokopiler, öğretim materyalleri araştırıcı tarafından hazırlanmış ve o yaşın anlayacağı şekilde öğrencilere sunulmuştur. EK-1'de atölye planları ayrıntılı olarak verilmiştir.

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya ait problem ve alt problemlere cevap bulmak amacıyla tespit edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda varılan bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar sunulmaktadır. Bulguların sunulmasında araştırma alt problemlerinin sırası izlenmiştir.

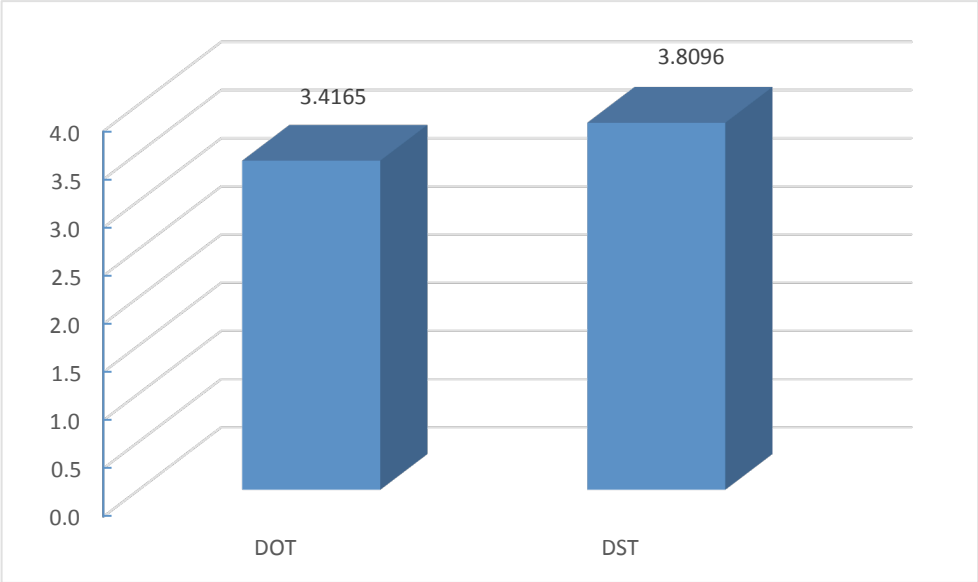
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

"Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Öykü Yazımına Yönelik Tutum Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Var Mıdır?" alt probleminin sınanması için deney öncesi ve sonrası öğrencilerin öykü yazmaya yönelik tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Tutum Puan Ortalamaları Wilcoxon İşaretli Sıra Sayıları Testi Sonucu

	N	Ortalama	Standart Sapma	Z	p
Öntest	26	3,41	,67	-3,34	**,001**
Sontest	26	3,80	,53		

Tablo 6 incelendiğinde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmasından sonra öğrencilerin yazma tutumlarında deney grubu kendi arasında öntest ve sontest puanlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu sonuca göre yaratıcı drama oturumları öğrencilerin bakış açılarında fark yaratmıştır. Sonuçların grafik üzerinde gösterimi şekil 3'te verilmektedir.



Şekil 3: Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Tutum Puan Ortalamaları

Şekil 3 incelendiğinde deney grubu ön test puan ortalamalarıyla son test puan ortalamaları arasında yaklaşık 0,39'luk deney grubu son testi lehine bir fark vardır. Deney grubuna yapılan yaratıcı drama yönteminin test ortalamalarına anlamlı etkisi olduğu istatistiksel olarak söylenebilir.

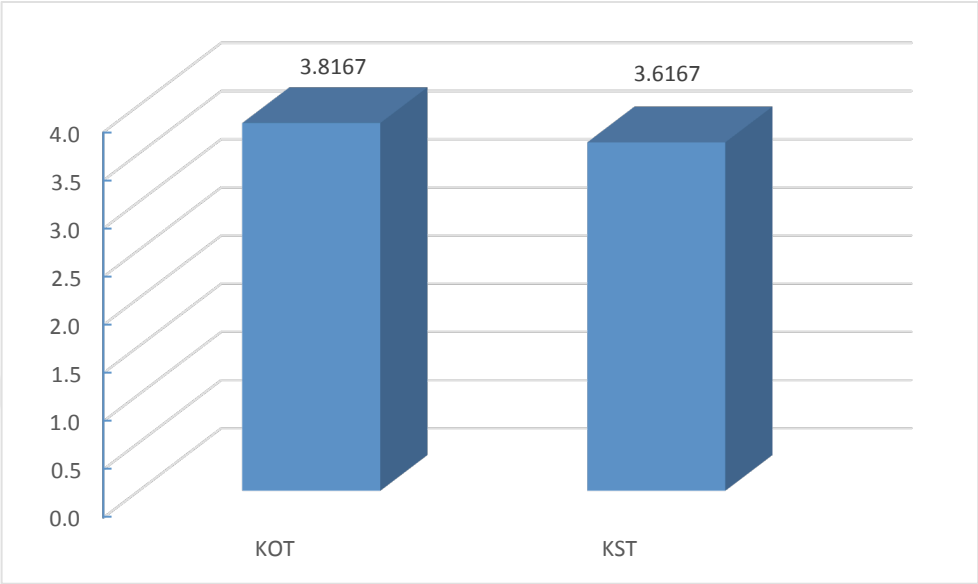
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulanmadığı Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Öykü Yazımına Yönelik Tutum Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Var Mıdır?" alt probleminin sınanması için deney öncesi ve sonrası öğrencilerin öykü yazmaya yönelik tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 7: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Tutum Puan Ortalamaları T-Testi Sonuçları

	Ortalama	N	Standart Sapma	T	P
Sontest	3,61	24	0,70	-1,52	**0,14**
Öntest	3,81	24	0,52		

Tablo 7 incelendiğinde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmadığı öğrencilerin yazma tutumlarında kontrol grubu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=0,14). Sonuçların grafik üzerinde gösterimi şekil 7'da verilmektedir.



Şekil 4: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanları Ortalamaları

Şekil 4 incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarına ait grafik verilmiştir. Kontrol grubu ön test puan ortalamalarının son test puan ortalamaları arasında yaklaşık 0,20'lik kontrol grubu ön test lehine bir fark vardır. Kontrol son test sonuçlarına göre test sonuçlarının ortalaması düşüşe geçmiştir, fakat bu fark bağımlı örneklem t testi sonucuna göre yani istatistiksel olarak anlamsız çıkmıştır.

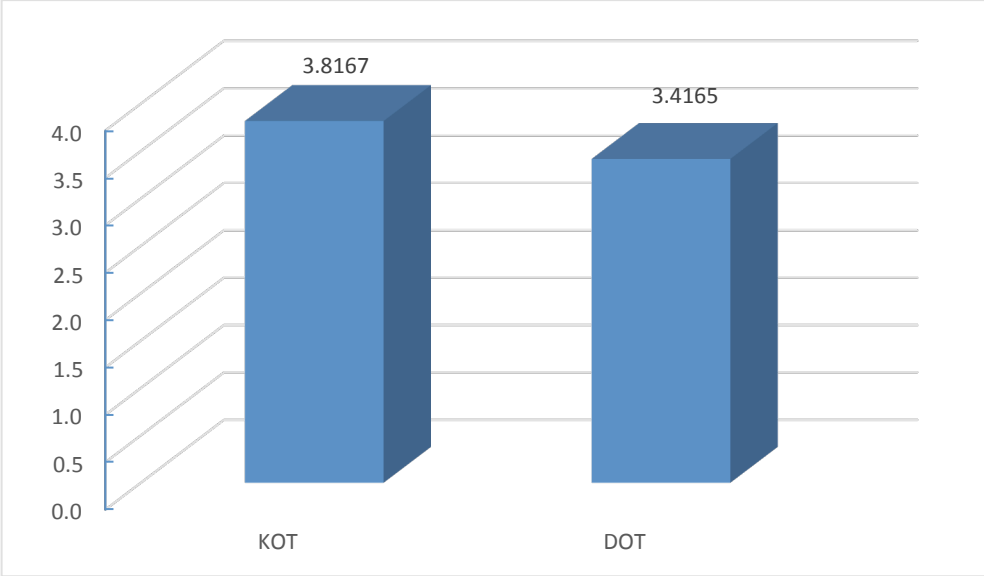
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulandığı Deney Grubu ve Uygulanmadığı Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Yazımına Yönelik Tutum Öntest Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Var mıdır?" alt probleminin sınanması için öğrencilerin öykü yazmaya yönelik tutum öntest puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann- Whitney U Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 8'da verilmiştir.

Tablo 8. Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest Tutum Puan Ortalamaları Mann Whitney U testi sonucu

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Kontrol Öntest	24	3,81	0,52	222	573	-1,74	**0,08**
Deney Öntest	26	3,41	0,67				

Tablo 8 incelendiğinde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutumları öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=0.08) Bu bulguya göre çalışma öncesi araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birbirine denk gruplardan oluşturulduğunu ve ön koşul davranışlara sahip olma yönünden de farklılık göstermedikleri söylenebilir. Sonuçların grafik üzerinde gösterimi şekil 8'de verilmektedir.



Şekil 5: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerin Öntest Tutum Puanları Ortalamaları

Şekil 5'te görüldüğü üzere kontrol grubu tutum öntest puan ortalamaları ile deney grubu öntest puan ortalamaları arasında yaklaşık 0,20'lik kontrol grubu lehine bir fark vardır. Fakat Mann Whitney U-Testi sonucuna göre bu fark istatistiksel olarak anlamsızdır (p>0,05).

4. 4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Yaratıcı Drama Yönteminin Uygulandığı Deney Grubu (DST) ve Uygulanmadığı Kontrol Grubu Öğrencilerinin (KST) Öykü Yazımına Yönelik Tutum Sontest Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Var mıdır?" alt probleminin sınanması için öğrencilerin öykü yazmaya yönelik tutum sontest puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann- Whitney U Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

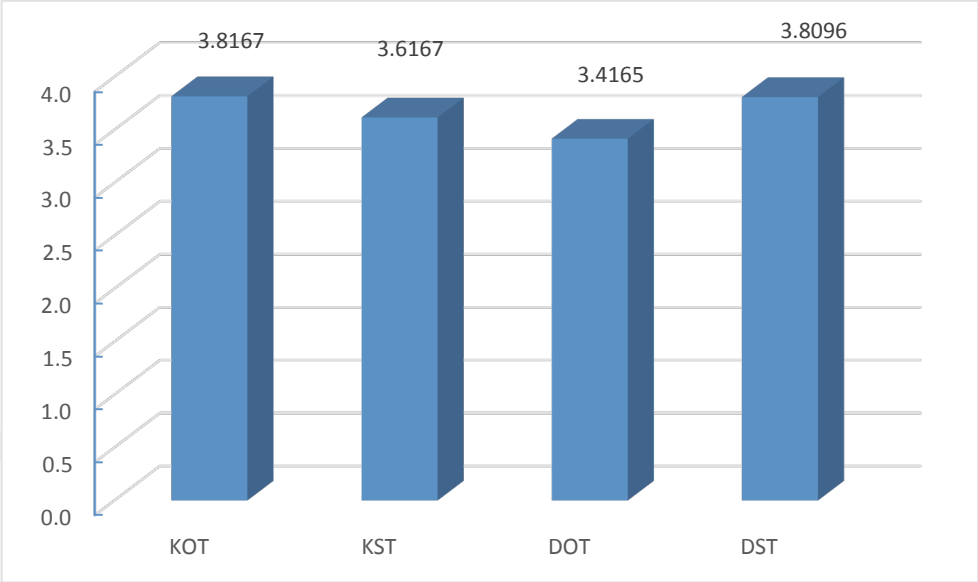
Tablo 9: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sontest Tutum Puan Ortalamaları Mann Whitney U testi sonucu

	N	Ortalama	Standart Sapma	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Kontrol Sontest	24	3,61	0,70	263,5	563,5	-0,94	**0,346**
Deney Sontest	26	3,80	0,53				

Aşağıda şekil 6'da elde edilen değerler incelendiğinde ön test sonuçlarına bakacak olursak başlangıçta kontrol öntest deney öntestten 0,40 puan daha yüksektir. Fakat bu değer istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Sontest sonuçlarına bakıldığında ise kontrol sontest, deney sontestten 0,19 daha düşüktür. Aslında yaratıcı drama oturumları sonucunda kontrol ve deney grupları arasında deney grubu lehine 0,59'luk bir fark gözlenmiştir. Dolayısıyla yaratıcı drama oturumlarının deney grubuna olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir. Tablo 6'daki test değerlerine bakıldığında deney öntest ile deney sontest arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu dikkat çekmektedir. Bu test sonucu yaratıcı dramanın etkili olduğu sonucunu desteklemektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazma tutumlarında kontrol ve deney grubu arasında öntest ve sontest puanlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=0.08) Kontrol grubundaki öğrencilerin ilk yapılan öntest puanları deney grubuna göre yüksek çıkmıştır. Deney öntest puanları yükselmiş bir farklılık yaratmış, kontrol grubunun puanları sontestte düştüğü için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Deney grubu kendi içinde ivme

kazandığı sonucuna varılmıştır. Tablo 9'da görüldüğü üzere kontrol grubunda bir gerileme söz konusu iken deney grubunda artış oluşmuştur. Sonuçların grafik üzerinde gösterimi şekil 6'da verilmektedir.



Şekil 6: Öğrencilerin Kontrol Grubu Öntest (KOT) ve son test (KST), Deney Grubu Öntest (DÖT) ve sontest (DST) Puan Ortalamaları

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi; "Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulanan yöntem hakkındaki görüşleri nelerdir? şeklinde ifade edilmektedir. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla açık uçlu sorular ile elde edilen öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve yorumlanarak sunulmuştur.

1- Öğrencilerin "Türkçe derslerinde konuların "yaratıcı drama" ile işlenmesi ile ilgili ne düşünüyorsun?" sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğrenciler Tarafından Birinci Soruya Verilen Cevaplar

Soru 1: Türkçe derslerinde konuların "yaratıcı drama" ile işlenmesi ile ilgili ne düşünüyorsun?		
Görüşleri	**F**	**%**
Yararlı olurdu.	25	100
Yararlı olmazdı.	1	4

H.A.: Daha iyi konuşmamıza yardımcı olur.

B.U.: Aslında drama çok eğlenceli. Çünkü dersle oyun karışıyor.

Ö. A.: Bence bu çok güzel ve eğlenceli olur. Öğrencileri düşünmeye sevk eder.

D.A.: Bence çok güzel olurdu. Öğrencilerin beyni daha çok gelişirdi.

D. I.: Çok güzel olurdu çünkü oyun oynayarak öğreniyoruz.

M.M.A.: Kötü olurdu çünkü Türkçe dersini sevmiyorum.

E. K.: Konuları daha iyi, daha geliştirici daha net anlamamıza sebep olur.

E.B.: Çok güzel olur. Hareketli ve eğlenceli oyunlarla öğreniriz.

B. U.: Türkçe dersimizde yaratıcı dramanın da yeri olsa biz çocukların daha iyi öğrenebilir diye düşünüyorum.

S. A. : Çok güzel ve eğlenceli olurdu, çok sevinirdim.

G. G. : Duygum sevgi ve mutlu olmak.

J. E. : Güzel bir şey çok daha iyi anlıyorum.

Y.E. : Bence güzel fikir çünkü eğlenceli olur.

S. G. : İyi olduğunu düşünüyorum, mutlu hissederim.

H.H. H.: Çok güzel bir aktivite öykü yazmayı sevdiren bir ders.

Z.D. S. : Eğlenceli bir ders olur ve herkesin dikkatini çeker.

A. E. K.: Güzel olurdu. Çünkü dersin içinde çok daha iyi öğrenebiliriz, bunu biz de çok severiz.

B. Ç. : Bence herkes için daha iyi oldu.

R. Ş. : Hayal etmeyi güçlendirir.

Y.C. : Bence çok güzel olur.

H.E. K. : Çok iyi bence.

A.G. : İyi düşünüyorum.

A. C. : Daha iyi olduğunu düşünüyorum.

İ. Ü. : Bence çok güzel değil ama kötü de değil yani orta.

K. T. : Türkçe derslerinde drama severim.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin nerdeyse tamamı (f:25, % 96 sıklık düzeyinde) yaratıcı drama ile ders işlemenin yararlı olacağını belirtmiştir. Yaratıcı dramanın konuşmalarına katkı sunacağı ve onları geliştirici olduğunu düşünen öğrencilerin yanı sıra bir öğrenci Türkçe dersini daha önce işlendiği haliyle sevmediğini ifade etmiştir. Ayrıca çoğu öğrenci işlenen derslerde bu yöntemin düşünce dünyalarının geliştirdiği, oyunlarla dersin iç içe geçtiği aktivitelerin derse ilgiyi yükselttiğini ifade etmişlerdir.

2- Öğrencilerin "atölye çalışmasına katılmadan önce öykü yazma konusundaki fikirlerin nelerdi?" sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11. Öğrenciler Tarafından İkinci Soruya Verilen Cevaplar

Soru 2: Atölye çalışmasına katılmadan önce öykü yazma konusundaki fikirlerin nelerdi?		
Görüşleri	**F**	**%**
Olumlu	2	8
Olumsuz	24	92

H.A.: Ben dramanın ne kadar sıkıcı olduğunu düşünüyordum.

B.U.: Beğenmiyordum. Şimdi drama dersi geldi daha güzel.

Ö. A.: Ben öykü yazmadım ama hiç yapmadığım için sıkıcıydı.

D.A.: Sıkıcı olduğunu düşünüyordum ama şimdi seviyorum.

D. I.: Öykü yazmayı sıkıcı olduğunu düşünüyordum.

M.M. A.: Ben öykü yazmayı sevmem çünkü sıkıcı geliyor.

E. K. : Biraz zor ve eğitici olduğunu düşünüyordum.

E.B. : Sevmiyordum ama nasıl yazılacağını bilmiyordum.

B. U. : Atölye çalışmasına katılmadan önce öykü yazmak ile fikrim: biraz sıkıcı

S. A. : Söyleseler de söylemeseler de yapamam diye düşünüyordum.

G. G. : Şimdi biraz daha çok seviyorum.Seval öğretmenin tarzını seviyorum.

J. E. : Önceden sevmezdim şimdi seviyorum çünkü bir kere yazdım ve daha da zekam ilerledi.

Y.C. : Çok kötüdür diye düşünüyordum.

S. G. : Biraz sıkıcı oluyordu ama taki Seval öğretmen gelesiye kadar.

H.H. H.: Atölye çalışmasına katılmadan önce öykü yazmak benim bakış açımdan çok zordu şimdi ise çok güzel çok seviyorum.

Z.D.S. : Sıkıcı olduğunu düşünüyorum.

A. E. K.: Bence güzel ben severim çünkü düşüncelerimi yazmak iyi oluyor.

R. Ş. : Bilmediğim için çok saçma geliyordu ama şimdi seviyorum.

Y.V. : Çok kötü sanıyordum. Dramada yazmaya başlayınca çok eğlendim.

H.E. K. : Pek uğraşmak istememiştim ama şimdi çok seviyorum.

A.G. : Sıkıcı olduğu için istemiyorum.

A. C. : Öykü yazmada çok sıkılıyordum.

İ. Ü. : Çok kötü sanıyordum. Ama drama varken çok güzel.

K. T. : Seviyordum, drama geldiği için daha çok seviyorum.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin neredeyse tamamının (f:24, % 92 sıklık düzeyinde) olumsuz fikirlerinin, önyargılarının olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öykü yazmaya yönelik derin bir önyargısı olduğu yorumlardan anlaşılmaktadır.

3- Öğrencilerin "atölye çalışmasına katıldıktan sonra öykü yazmaya bakış açında bir değişiklik oldu mu? sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 12'de verilmektedir.

Tablo 12. Öğrenciler Tarafından Üçüncü Soruya Verilen Cevaplar

Soru 3: Atölye çalışmasına katıldıktan sonra öykü yazmaya bakış açında bir değişiklik oldu mu?		
Görüşleri	**F**	**%**
Olumlu	26	100
Olumsuz	-	-

H.A.: 1 hafta içinde 5N 1K'yı, öykü türlerini, öykü yazmayı, öykü planını ve ilham nedir onları öğrendik ve öykünün 5 halini öğrendim.

B.U.: Evet. Zaman çok güzel geçti. Drama dersi çok güzel.

Ö. A.: Bu süreçte öykünün türlerini, isimlerimizi kolay yöntemden öğrenme ve arkadaşlarımın özelliklerini öğrendim.

D.A.: Evet 5N 1K soruları, ne, ne zaman, ilham dansı, kuyruk kapmacanın üstündeki soruları, öykünün beş özelliğini öğrendik.

D. I.: Öğrendim mesela 5N 1K öğrendik.

M.M. A.: Evet seviyorum.

E. K. : Bana öykü yazmanın kolay, sorularda 5N 1K kullanıldığını ve cümle kurmayı öğretti.

E.B. : Evet plan yapmayı, düşünmeyi, kim, nasıl, nerede, neden sorularıyla öykü yazıyorum.

B. U. : Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenebildiğimi düşünüyorum. Bu süreçte 5N 1K'yı ve ayrıca oyunlarla öykü yazmayı öğrendim.

S. A. : Evet, düşünüyorum kitap yapmayı, gösteri yapmayı, yaptıklarımı yazmayı v.b. şeyleri öğrendim.

G. G. : Evet oldu çünkü olay, karakter, zaman, mekan, yer, … öğrendik.

J. E. : Öğrenebildim. Oyunla öğrenilebilir, 5N 1K'yı daha iyi yapıyorum, ilham.

Y.C. : Değişiklik oldu. Çünkü dramaya katıldığımdan.

S. G. : Oldu. Çok ama çok mutlu oluyorum ve çok değişiklik oldu çünkü öğretmeni iyi dinliyorum.

H.H. H.: Evet artık öykü yazmayı seviyorum.

Z.D. S. : Evet oldu. Çünkü çok eğlenceli olduğunu öğrendim.

A. E. K.: Oldu çünkü bakış açım daha çok arttı. Drama beni bilgilendirdi.

B. Ç. : Atölye çalışması öykü yazmaya bakış açısı daha iyi geldi.

R. Ş. : Oldu. Şimdi çok eğlencelidir. Herkes katılmalıdır. Bence.

Y.V. : Hemde uçurum kadar.

H.E. K. : Evet oldu daha çok sevdim.

A.G. : Evet öykü yazmayı öğrendim.

A. C. : Evet bakış açım daha çok değişti.

İ. Ü. : Evet, tabiki de oldu.

K. T. : Oldu çünkü Seval öğretmen bize çok şey öğretti.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin tamamı (f:26, % 100 sıklık düzeyinde) yapılan çalışmaların öykü yazmalarına olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu yöntemin onlarda bir kolaylık sağladığını hatta üç yıldır birlikte oldukları arkadaşlarının özelliklerini daha iyi öğrendiklerini farkettikleri gibi farklı öğrenme metodlarının öğrenmeyi çabuk ve kolay hale getirdiğini ifade etmişlerdir.

4- Öğrencilerin "öykü yazma süreçlerini "yaratıcı drama" yöntemi ile öğrenebildiğini düşünüyor musun? Bu süreçte neler öğrendin?" sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 13'te verilmektedir.

Tablo 13. Öğrenciler Tarafından Dördüncü Soruya Verilen Cevaplar

Soru 4: Öykü yazma süreçlerini "yaratıcı drama" yöntemi ile öğrenebildiğini düşünüyor musun? Bu süreçte neler öğrendin?		
Görüşleri	**F**	**%**
Öğrendim	26	100
Öğrenemedim	-	-

H.A.: Oldu. Çünkü eskiden sıkıcı olduğunu ve sonradan öyküyü sevdiğimi farkettim.

B.U.: Evet oldu. Çünkü: Drama dersi çok güzel.

Ö. A.: Evet oldu. Çünkü böyle daha eğlenceli ve düşüncelerimizi harekete geçirdi.

D.A.: Eskiden kendimde değişiklik yoktu ama şimdi değişiklik var. Çünkü drama olduğu için daha iyi anlıyoruz.

D. I.: Çok değişik oldu. Oyunla daha güzel, ders işleyerek çok sıkıcı.

M.M. A.: Şu an öykü yazmayı severim.

E. K. : Evet oldu. Başta zorlandım ama şimdi daha kolay geliyor.

E.B. : Oldu öykü yazmak bana daha kolay geliyor.

B. U. : Atölye çalışmasına katıldıktan sonra öykü yazmaya bakış açımda bir değişiklik oldu. Artık öykünün nasıl yazıldığını bildiği için artık öykü yazmak eğlenceli geliyor.

S. A. : Evet, değişti. Eğlenceli, güzel, zihin açan, öğretici ve eğitici bir ders olduğunu düşündüm.

G. G. : Atölyede evet oldu.

J. E. : Oldu zekam daha da ilerledi.

Y.C. : Düşünüyorum. Bu süreçde 5N 1K, öykünün özelliklerini öğrendim.

S. G. : Yaratıcı drama yöntemi iyi olduğunu ve öğrendiğimi düşünüyorum. Öğrendiklerim: 5N 1K, karışık salata, ilham dansı, öykü türleri. Oyunlarla bunları öğrendiğimi düşünüyorum.

H.H. H.: Bu sürede kavga yaparak takım olunmayacağını, 1. Dünya savaşı olurdu.

Z.D. S. : Düşünüyorum. 5N 1K, Ne, Nerede, Nasıl, Ne zaman, Neden, Niçin, Kim, Öykünün 5 özelliği.

A. E. K.: Düşünüyorum o kadar güzel şeyler öğrendim ki karışık salata, 5N 1K, kuyruk kapmaca, öykünün özellikleri, öyküde olması gereken 5 şey drama beni resmen yansıttı.

B. Ç. : 5N 1K

R. Ş. : Ben 5N 1K'yı öğrendik, karışık salata, ilham dansı ve daha bir çok şeyi öğrendik.

Y.V. : Çok şey bir örnek 5N 1K, öykü yazmayı da öğrendim.

H.E. K. : Anlatamayacağım kadar çok şey öğrendim bu yöntemle herkes öğrenir.

A.G. : Öykü, 5N 1K, kuyruk kapmaca ve daha çok şey öğrendim.

A. C. : 1 hafta boyunca daha iyi öykü yazabiliyorum. Fikirlerim daha aydınlık oluyor.

İ. Ü. : Evet düşünüyorum. Öğrendiklerim 5N 1K, öykünün özellikleri, öyküde 5 tane olması gerekenleri öğrendim.

K. T. : Evet çoook seviyorum.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin tamamı (f:26, % 100 sıklık düzeyinde) yapılan çalışmaların öykü yazmayı öğrettiğini belirtmişlerdir. Oyunun dersle birlikte olması onların bakış açısında olumlu bir değişiklik yaratmıştır. En olumsuz düşünen öğrenci de bile olumlu bir değişim söz konusudur. Öğrendiklerini hevesle yazarak paylaşmıştır.

5- Öğrencilerin "gerçekleştirilen drama çalışmalarıyla öykü yazma konusunu daha iyi anladığınızı düşünüyor musun?" sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 14'te verilmektedir.

Tablo 14. Öğrenciler Tarafından Beşinci Soruya Verilen Cevaplar

Soru 5: Gerçekleştirilen drama çalışmalarıyla öykü yazma konusunu daha iyi anladığınızı düşünüyor musun?		
Görüşleri	**F**	**%**
Anladım	26	100
Anlamadım	-	-

H.A.: Eskiden sıkıcı şimdi ise güzel hissediyorum.

Ö. A.: Evet çünkü anladım, yaptığım bütün öyküleri anladım.

D.A.: Evet çünkü drama öğretmenimiz hem hareketle hem de konuşmayla anlatıyor.

D. I.: Çok iyi düşünüyorum.

M.M. A.: Evet düşünüyorum çünkü drama bana öyküyü öğretti.

E. K. : Evet çünkü yaratıcı drama öykü kurma, soru kurma daha sayamadığım kadar çok şey öğrendik ki.

E.B. : Evet. Rol yapmak, birlikte oynamak, öykü konularını anlamak kolay oldu.

B. U. : Öykü yazma konusunu daha iyi anladığımı düşünüyorum. Çünkü öykünün içinde artık neler olabileceğini biliyorum.

S. A. : Evet, oynarken öğrenmek daha güzel ve daha öğretici.

G. G. : Evet çünkü iyi oluyor, yazarak, oynayarak, çizerek anlıyorum.

J. E. : Düşünüyorum eskiden hiç yazamazdım şimdi dramayı öğretmen anlata anlata öğrendim.

Y.C. : Düşünüyorum. Çünkü canlandırma yaptığımızdan.

S. G. : Evet düşünüyorum. Canlandırma yaparken takım çalışmasını seviyorum. Kıyafetleri giyerken kendi arkadaşlarımla oynamayı seviyorum.

H.H. H.: Evet öykü yazma konusunda daha iyi çünkü öykü beyni öykü yazarken beynimdeki kötü anı ve kötü hücreler silindi gibi. Arkadaşa zıt gidilirse takım olunmaz.

Z.D. S. : Evet öyle. Hareketle anlatım yazmaktan daha kolay.

A. E. K.: Daha iyi anlıyorum. Bunun gibi başka derslerinde sadece konuşuruz ama bunda gerçekleştirerek daha iyi kafama giriyor.

B. Ç. : Drama çalışmalarıyla öykü yazma konusu daha iyi geldi.

R. Ş. : Evet, çünkü çocuklar için ilk oyun

Y.V. : Evet düşünüyorum, çünkü yazı yazıyoruz ya dramada ondan.

H.E. K. : Çünkü normal ders çok sıkıcı böyle daha iyi anlıyoruz.

A.G. : Çünkü büyüyünce onlar işimize yarar.

A. C. : Evet daha iyi anladığımı düşünüyorum çünkü hem oyun oynarken hem de öğrendiğimiz için beynimde daha kalıcı oluyor.

İ. Ü. : Evet yazım hızlandı drama sayesinde.

K. T. : Evet çok seviyorum.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin tamamı (f:26, % 100 sıklık düzeyinde) yapılan çalışmaların öykü yazmayı daha iyi anlamalarını sağladığını belirtmişlerdir. Daha önce sıkıcı ve zor gelen dersin daha kolaylaştığını, zevkli hale dönüştüğünü görmesi, soru sormanın, öyküyü oluşturan unsurların önemi, canlandırmaların heyecanı, hareketli olmanın enerjisini duyumsayarak kendilerini ifade etmişlerdir.

6- Öğrencilerin "çalışmalar sırasında neler yaşadın?" sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 15'tr verilmektedir.

Tablo 15. Öğrenciler Tarafından Altıncı Soruya Verilen Cevaplar

Soru 6: Çalışmalar sırasında neler yaşadın?		
Görüşleri	**F**	**%**
Olumlu duygular yaşadım.	26	100
Olumsuz duygular yaşadım.	-	-

H.A.: Çalışmalar sırasında grup çalışmasının önemi.

B.U.: Drama aslında çok güzel bir ders.

Ö. A.: Gülerek yaptım ve çok düşününce ayağıma geldi.

D.A.: Heyecan yaşadım. O ve ben diliyle konuşmamda baya bir farkettim.

D. I.: Çok eğlenceli.

M.M. A.: Benim öykü sevmediğimi farkettim. Ama şimdi öykü yazmayı öğrendim.

E. K. : Çalışmalar sırasında öykü kurmada çok iyi fikirler bulduğumu farkettim.

E.B. : Heyecan, mutluluk. Eğlenceli geçti. Kuyruk kapamadığımı farkettim. Daha hızlı olmalıydım.

B. U. : Çalışmalar sırasında çok güzel şeyler yaşadım. Ve çocuklarda yani bizlerde yaratıcı dramanın çok eğitici bir ders olduğunu farkettim.

S. A. : Dramanın her öğretmen tarafından, her öğrencinin öğrenmesi gerektiğini farkettim.

G. G. : Güzel, eğlenceli, mutluluk yaratıcı, 5N 1K, arkadaşlarımla rol oynamayı öğrendim.

J. E. : Güzel şeyler yaşadım mesela oyunla herkesin öğrenebileceğini, daha iyi öykü yazdığımı farkettim bir de 3. Tekil şahıs yani o dili ve ben dili arasındaki farkı farkettim.

Y.C. : 5N 1K sorularının önemli olduğunu farkettim. Grup çalışmasının önemli olduğunu farkettim.

S. G. : Komik anılar yaşadım. Yaratıcı dramanın güzel katkısı olduğunu farkettim.

H.H. H.: Çalışmalar sırasında önceki gittiğim dramada hep oturuyor, konuşuyor, çıkıyorduk. Şimdi bombastik, enerjik ve 20 parende atmak istiyorum. Drama çok güzel.

Z.D. S. : Grup çalışmasının önemini ve duyguları.

A. E. K.: Ben ve o diliyle yazınca ne kadar şeyler değiştiğini. Kendimi farkettim.

B. Ç. : Drama derslerini ve 5N 1K farkettim.

R. Ş. : Yaratıcı dramanın ne kadar güzel olduğunu anladım.

Y.V. : Ne farkettim çok iyi ve çok akılda kalıyor.

H.E. K. : Yazımın güzelleştiğini gördüm.

A.G. : Öykü yazmayı farkettim. Ödevlerimi yapmadığımı fark ettim.

A. C. : Çalışmalar sırasında daha iyi öğrendiğimi farkettim.

İ. Ü. : Ben ve o diliyle yazıların nasıl yazıldığını fark ettim. Kıyafetleri giyerken yaratıcı dramanın komik ve eğlenceli olduğunu farkettim.

K. T. : Çok şey öğrendim.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin tamamı (f:26, % 100 sıklık düzeyinde) yapılan çalışmalarda olumlu duygular yaşadığını belirtmişlerdir. Heyecanlandıkları, mutlu oldukları, eğlendikleri bir ders olduğunu, kendilerinde öz güven geliştirdikleri, yapabildikleri ve geliştirmeleri gereken yönlerini gördükleri, öğrendikleri konuların özelliklerini kavradıklarını belirtmişerdir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum puanlarının sonuçları aşağıdaki şekilde özetlenmiş ve alanyazından elde edilen dayanaklar kapsamında tartışılmıştır:

- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin öntestten sonteste aldıkları öykü yazımına yönelik tutum puanları arasında sontest puanı lehine anlamlı bir fark oluşmuştur. Bu farkın yaratıcı drama yönteminden kaynaklandığı söylenebilir.

- Yaratıcı drama yönteminin uygulanmadığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntestten sonteste aldıkları öykü yazımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark oluşmamıştır. Ayrıca öğrencilerin sontest yazma tutum puanlarında bir düşüş yaşanmıştır. Bu beklenilen bir durum değildir. 40 dakika teorik ve edilgen bir ders işlemenin derse ilgiyi düşürebileceği, merak oluşturmadan ders işlemenin çocuğu sıkacağı ve öğrenmenin olumsuz etkileneceği araştırmalarda yer almaktadır (Adıgüzel, 2012; Aykaç, 2011).

- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest öykü yazımına yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin başarısını öntestten sonteste anlamlı derecede artırmada etkili olmuş ama kontrol grubuyla karşılaştırıldığında bu fark manidar değildir. Deney grubuyla yapılan çalışmalar grup etkileşimi, bir sonraki aşamada ne olacak merakı, aktif öğrenme, ilgilerini ayakta tutan grup dinamiği, akışa teslim olma, seçim şansı özellikleriyle kısa sürede de olsa olumlu bir etki yaratmıştır. Kontrol grubu son test puanlarında ise düşüş yaşanmıştır ancak grup ortalama puanları karşılaştırıldığında bu düşüş

anlamlı fark oluşturmamıştır. Tutumun bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim (Güvenç, 1972) olduğu düşünüldüğünde tutumun değişiminin zor olabileceği söylenebilir. Ayrıca alanyazında tutumun uzun süreçlerde değişmesinin raporlanması (Tütüncü ve Küçükusta, 2007) ve çalışılan grubun yaşlarının küçük olmasının bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin ders başarısı, okuduğunu anlama, kelime öğretimi ve tutum gibi pekçok değişkene yönelik olumlu etkileri birçok araştırmada bulgulanmıştır (Çöklü Özkan, 2018; Demir, 2011; Güler Kaya, 2008; Kara, 2010; Karakuş, 2000; Koçpınar, 2018; Peker, 2015; Özcan, 2013; Özcan, 2019; Özkan, 2016; Selmanoğlu, 2009) Çocukların eğlenerek öğrendikleri ve her türlü çocuk ihtiyaçlarının karşılandığı bu yöntemde iyi hazırlanılmış atölye planları ve yeterli süre sağlandığında elde edilen olumlu sonuçlar olabilmektedir. Demirağ (2014), fen bilimleri dersinde yaratıcı drama yöntemiyle yürüttüğü deneysel çalışmasında deney ve kontrol gruplarının fen bilimlerine karşı tutum puanları arasında anlamlı farklılık olmamakla birlikte deney grubu öğrencilerinin daha yüksek ortalama puana sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmanın bu sonucuyla benzerdir. Özellikle deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında öğrencilerin daha önce drama deneyimleri olmaması ve derslerde grup çalışmasından çok bireysel çalışma yöntemlarının kullanılmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Nicel verilerin önemi tartışılmaz fakat bu gibi kısa süreli deneysel çalışmalarda "ölçülebilir sonuçlar" aramanın önemli olduğu kadar, öğrencinin paylaşım, grup dinamiği oluşturma, sorumluluk ve yeterlilik duygularının oluşması ve ürün ortaya koyma gibi alanlarda ilerlemesinin teşvik edilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Özellikle bir işi nasıl planlanlayacakları, verileri nasıl bir araya getirecekleri, yol haritası nasıl oluşturabilecekleri bilgisi edinmeleri yaratıcı drama yöntemiyle sağlanabilir.

- Öğrenci görüşlerine dayalı nitel veriler incelendiğinde öğrencilerin konuyu daha iyi anladıklarını, yöntemi sevdiklerini, drama yönteminin yazma motivasyonlarını olumlu yönde arttırdığını ve öğrenmeyi zevkli hale dönüştürdüğünü açıkça ifade etmişlerdir. Bu bulgu Demirağ'ın (2014) yaratıcı drama yöntemini kullandığı deneysel çalışmasında öğrencilerle yaptığı görüşme sonucunda öğrenciler

tarafından dersin daha zevkli bulunduğu, öğrencilerin fen derslerini daha çok sevdikleri, derse olan motivasyonlarının artış gösterdiğini tespitiyle benzerdir. Ayrıca bu çalışmanın nitel verileri Çöklü Özkan (2018) Güler Kaya (2008) ve Kara'nın (2010) araştırma sonuçlarıyla da benzerdir.

5.2 Öneriler

Yaratıcı drama çalışmalarıyla ilgili alanyazın incelendiğinde, öğrencileri öğrenme-öğretme sürecinde olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Adıgüzel, 2016). Araştırmalar ışığında daha neler yapılabilir, geliştirilebilir ya da eğitime eklenebilir sorusu eğitimin gündeminde olmalıdır. Yapılan bu araştırmanın sonuçları bağlamında aşağıda bazı öneriler sunulmuştur:

1. Araştırmanın nitel verileri göz önüne alındığında ve deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarının öntestten sonteste artışı düşünüldüğünde öğretmenlerin lisans ve hizmet içi eğitimleri sırasında MEB onaylı belgesi olan profesyonel bir yaratıcı drama lideri ile bu süreci deneyimlemeleri yararlı olabilir.

2. Araştırmanın nitel verileri göz önüne alındığında kompozisyon ve öykü yazma ödevleri eve verilmek yerine okulda öğretmen rehberliğiyle yaratıcı drama yöntemi desteğiyle yazdırılması daha yararlı olabilir.

3. Türkçe dersinin güncel öğretim programına (2019) dayalı olarak yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse yönelik tutumları vb. değişkenlerinin araştırıldığı benzer çalışmalar yapılabilir.

4. Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemi ile ilgili dört temel dil becerisi (okuma-yazma-konuşma-dinleme) ayrı ayrı ele alınarak yeni araştırmalar yapılabilir.

5. Yaratıcı drama yönteminin tutum değişkeni üzerindeki etkileri daha uzun süreleri kapsayacak şekilde takip edilmesi daha doğru bilgi edinilmesinde yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, Hacı Ömer. 1999. Yaratıcı Drama Öğretmeni Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği**. Eğitim ve Yaşam Dergisi**. Kış sayısı, 44.

Adıgüzel, Ömer. 2012. **Eğitimde Yaratıcı Drama**. 2. bs. Ankara: Naturel Yayıncılık.

Adıgüzel, Ömer. 2016. **Bir Ders ve Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Alanında Yapılan Çalışma ve Gelişmeler (Nisan 2014 24. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongre Kitabı içinde),** Ankara: Pegem Akademi.

Akbayır, Sıddık. 2011. **Yazılı Anlatım**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Aksoy, Tokgöz İffet. 2004. İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Programlarında Edebî Türlerden Öykünün Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Akyol, Hayati. 2005. **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kök Yayıncılık.

Akyol, Hayati. 2012. **Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi

Akyol, Hayati. 2016. **Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**. İstanbul: Pegem Akademi.

Aksan, Doğan. 1998. **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**. 2. Bs.. Ankara: TDK yayınları.

Alpar, Reha. 2003. **Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemlere Giriş** 1. Ankara, Türkiye.

Ataman, Müjdat. 2005. Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma bilkent hazırlık okulu'nda yapılan bir çalışma. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim G.S.E Anabilim Dalı. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Akyol, Hayati ve Ateş Seyit. 2013. Türkçe Dersi Öğrenme-Öğretme Sürecinin Anlama Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.** 11(3): 268-300.

Aydın, Betül, Can Gürhan, Erşanlı Kurtman, Kılıç Mustafa, Külahoğlu Şermin, Öztürk Bülent ve diğ. 2015**. Eğitim Psikolojisi**. 14 bs. (Edt: Binnur Yeşilyaprak.) Ankara: Pegem Akademi.

Aykaç, Necdet. 2011. Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşundan Günümüze Sosyal Bilgiler Programının Eğitim Programı Ögeleri Açısından Değerlendirilmesi. **İlköğretim Online Dergisi**, 10 (2): 406-420.

Aytaş, Gıyasettin. 2008. **Türkçe Öğretiminde Tematik Yaratıcı Drama Etkinlik Uygulamaları**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Boydak, Alp H. 2008**. Öğrenme Stilleri**. 12. bs. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Booth, David. 1987. **Drama Words: The Role of Drama in Language Growth.** Toronto: Learnxs Press.

Booth, David, Neelands Jonathan. 1998. **Writing in-Role: Classroom Projects Connecting Writing and Drama.** 4th ed. Ontario: Caliburn Enterprises.

Cormack, Rumiana. 2003. Creative Drama in the Writing Process: The Impact on Elementary Students' Short Stories. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. The University of Northern British Columbia, Canada.

Creswell, John W. 2008. **Educational Research Planning, Conducting And Evaluating Quantitative and Qualitative Research.** New Jersey: International Pearson Merril Prentice Hall.

Creswell, John W., ve Plano Clark, V. L. 2007. **Understanding Mixed Methods Research.** In J. Creswell (Ed.). Designing and Conducting Mixed Methods Research (pp. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage.

Cornwell, Natasha. 2016. Do Drama Activities Have an Impact on Creative Writing Skills At KS3 English? Dissertation Thesis. UCL Institute of Education, Essex.

Çebi, Ahmet. 1996. Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Soysal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Coşkun, Eyyup. 2009. **Yazma Eğitimi**. Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Çepni, Salih. 2014. **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**. Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Çöklü, Özkan Emine. 2018. Türkçe Dersinde Yaratıcı Dramanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Drama ve Eğitimi A.B.D. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Dalby, Melissa ve Burton Neil. 2012. What is the Impact on Six Underachieving Year 4 Children's Choice Oflanguage And Development of Character When 'Writing İn Role?'. **Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education**, 41(1), 82-89.

Demir, Tazegül. 2011. İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi A.B.D. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Demirağ, Selçin. 2014. İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Kapsamında Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Etkinliklerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, İlköğretim Anabilim Dalı. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Demirel, Funda, Karadeniz Şirin, Akgün Özcan E., Çakmak Ebru, Büyüköztürk Şener. 2017. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri.** 23. bs. Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Özcan. 1993. **Yabancı Dil Öğretimi**. Ankara: Usem Yayınları.

Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization-WHO), (2012). Early childhood development and disability: Discussion paper. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/75355/1/9789241504065_eng.pdf Erişim tarihi: 10.02.2019.

Eğitmen, Aynur. 1999. Yaratıcı Dramanın Bir Öğesi: Lider. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. 61: 17.

Ergin, Büşra. 2015. Annelerin Çocuklarına Uyguladıkları Açıklayıcı Akıl Yürütme ve Bilişsel Uyarım Davranışları Açısından Çocuklarının Görsel Algı ve Alıcı Dil Gelişimlerinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Ergüder, Seval. 2016. İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı Konularının Yaratıcı Drama Yöntemi ile İşlenmesi. Ankara: ÇDD Bitirme Projesi.

Gedizli, Mehmet. 2004. **Yazabilmek**. İstanbul: Şule Yayınları.

Göçer, Ali. 2014. **Yazma Eğitimi**.1 bs. Ankara: Polis Akademi Yayınları.

Gönen, Mübeccel. 2010. **Yaratıcı Dramayı Tanımlayabilmek**. Ö. Adıgüzel (Dü.) içinde, Yaratıcı Drama "1999-2002 Yazılar**"** (1 b., s. 43-47). Ankara: Naturel Yayıncılık.

Güler, Kaya İlknur. 2008. İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim A.B.D. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Güler, Ahmet, Halıcıoğlu Mustafa, Taşğın Serkan. 2015. **Sosyal bilimlerde Nitel Araştırma**. 2. bs. Ankara: Seçkin/Sosyal Bilimler.

Güneş, Tuğba. 2009. İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Güneş, Firdevs. 2017. **Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller**. 5. bs. Ankara: Pegem Akademi.

Güneş, Firdevs. 2019. **İlkokuma Yazma Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller**. Ankara: Pegem Akademi.

Güvenç, Bozkurt. 1972. **İnsan ve Kültür: Antropolojiye Giriş** (Türk Sosyal Bilimler Derneği Yayınları). Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Kara, Ömer T. 2010. Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi. Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi A.B.D. Konya: Selçuk Üniversitesi.

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

Karasar, Niyazi. 2014. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 27 bs. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kavcar, Cahit, Sever Sedat, Oğuzkan Ferhan. 2005. **Türkçe Öğretimi**. 8. Bs. Ankara: Engin Yayınevi.

Koçpınar, M. 2018. Yaratıcı Drama Yönteminin Kelime Öğretimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Drama ve Eğitim Anabilim Dalı. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Macy, Leonora. 2004. A novel study through drama. International Reading Association, 58 (3), 240-248.

McNaughton, Marie. 1997. Drama and Children's Writing: A Study of The Influence of Drama on the Imaginative Writing of Primary School Children. **Research in Drama Education,** 2 (1): 55-86.

Mercan, E. 2007. Okul Öncesi Çocuklarında Konuşma Temel Dil Becerisinin Üstlendiği İşlevler. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Samsun.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2005. **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu.** Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara: M.E.B. Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2007. Meslekî eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi, yaratıcı drama modülü (MEGEP). Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2018. **İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**. www.meb.gov.tr internet adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2019. **İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu.** www.meb.gov.tr internet adresinden edinilmiştir.

Moore, K.D. 2001. **Classroom Teaching Skills**. 5th ed. USA: McGraw Hill.

Okur, Alpaslan, Yılmaz Yakup, Arı Gökhan, Yıldız Cemal. 2013. ed.Yıldız C., **Türkçe Öğretimi**. 4. bs. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Okvuran, Ayşe. 2001. Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Drama. **Çoluk Çocuk Dergisi,** 3: 22-25.

Oppolzer, Ursula. 2005. **Hareketli Çocuklar Daha Kolay Öğrenirler**. İzmir: İlya Yayınları.

Önder, Alev. 2012. **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama** 9. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Özcan, Şeyda. 2013. Yaratıcı Dramanın Anlayarak Anlatma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe A.B.D. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Özdoğan, Ali, Sevinç Bilal, Gürer Cüneyt, Büker Hasan, Demir İrfan, Köseli Mutlu, 2014. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. 4. bs. (Kaan Böke, Editör) İstanbul: Alfa.

Özdoğan, Berka. 2000. **Çocuk ve Oyun**. 3. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özkan, Övgü. 2016. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Fakültesi. Adnan Menderes Üniversitesi.

Öztürk, M. Orhan. 1997. **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Pallant, Julie. 2016. **SPSS Kullanma Kılavuzu: SPSS ile Adım Adım Veri Analizi** (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.) (6. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık

Peker, Şükran. 2015. Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Tekniklerinden Özel Mülkiyet Tekniğinin Yaratıcı Yazma Yaklaşımı İle Karşılaştırılması. Yaratıcı Drama Yüksek Lisans Programı, İlköğretim A.B.D. Ankara: Ankara Üniversitesi.

San, İnci. 1990. **Eğitimde Yaratıcı Drama**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Dergisi. 23, 2:574-582.

San, İnci. 2018. **Yaratıcı Drama ve Müze, Sanatlar Eğitimi**. İstanbul: Tohum Yayıncılık, Yeni İnsan Yayınevi.

Santrock, John. W. 2016. **Yaşam Boyu Gelişim. (**çev. Galip Yüksel). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şener, Sevda. 2007. **Yaşamın Kırılma Noktasında Dram Sanatı**. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Şahin, Veysel. 2014. **Bilge Kadının Aynadaki Yüzü** (Halide Edip Adıvar'ın Romalarında Yapı ve İzlek). Ankara: Akçağ Yayınları.

Selmanoğlu, Emine. 2009. İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Dramanın Öğrenci Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Selvi, Kıymet ve Öztürk Ali. 2000. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Fen Öğretimi. **Eğitim ve Bilim Dergisi,** 25(116). 42-46.

Sivrioğlu, Sinem. 2014. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Yaratıcı Drama Bilim Dalı. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Susar, Fatma. 2009. Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. **Yaratıcı Drama Dergisi**, 4(7): 51-67.

Susar, Kırmızı Fatma ve Kasap Demet. 2017. Yaratıcı Okuma ve Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi. **Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi** 2 (1): 48 – 62.

Şimşek, Hasan, Yıldırım Ali. 2016. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma**. 11 bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Topçu, Bilir Zeynep. 2012. Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum ve Türkçe Dil Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.

Turgut, M. Fuat. 1990. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. 7. bs. Ankara: Saydam Matbaası.

Türk Dil Kurumu (TDK). 2019. **Türkçe Sözlük**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tütüncü, Özkan, Küçükusta Deniz. 2007. Organizasyonlarda Bireyler: Tutum, Davranış Ve Motivasyon. **2.Uluslararası Katılımlı Sterilizasyon Konferansı**. İzmir, s. 21 – 24.

Uyguner, Muzaffer. 1983. Sözlü ve Yazılı Anlatım Sorunları [Oya Adalı: Yüksek Öğrenimde Sözlü ve Yazılı Anlatım]. **Türk Dili ve Edebiyat Dergisi**. c. 46 s. 376 : 250-251.

Yörükoğlu, Atalay. 1992. **Çocuk Ruh Sağlığı**. 17. bs. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

Wheeler, Lucy. (2014). How Can in-Role Drama Activities, Particularly Writing in Role, Develop Students' Writing in English? Master's Thesis. Institute of Education, University of London, London.

EKLER

Ek 1. Yaratıcı Drama Atölye Ders Planları

ATÖLYE DERS PLANLARI

1. Ders/Oturum

Konu: Tanışma/İletişim/Öykü nedir? Öykü türleri nelerdir?

Grup: 100. Yıl İlkokulu 3D sınıfı öğrencileri , 13 Kız, 13 erkek öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol-oynama, doğaçlama

Araç-Gereç: 24 küçük kart, 24 A4 kağıt, kurşun kalem ve silgi, müzik, hoparlör, üç adet bandana, 24 adet öykü yazma tutum ölçeği fotkopisi.

Süre: Süre: 40+40+40= 120 dakika

Kazanım: Grup içi iletişime katılır.
Grup üyelerini tanımaya yönelik sorular yazar.
Grup üyelerini tanımaya yönelik sorular sorar.
Öykü türlerini fark eder.

Süreç

A. Isınma-Hazırlık:

Lider önce öykü yazma tutum ölçeğini dağıtır ve öğrenciler doldurur. Herkes tamamladıktan sonra katılımcıları çembere davet eder, kendini tanıtır ve on gün boyunca, her gün iki ders saatinden oluşan on oturumda daha önce Türkçe dersinde görmüş oldukları öykü nedir, özellikleri nelerdir, nasıl yazılır? konularını birlikte yaratıcı drama yöntemiyle işleyeceklerini ve hatta atölyelerin sonunda herkesin bir öykü kitabı olacağını söyleyip, atölye saatlerine düzenli katılımın ve dakik olmanın önemli olduğunu ifade eder.

1.Etkinlik:

Başlangıç aşamasında bir grup resmi verilmesi istenir. Grup istediği şekilde davranabilir.

Aşure oyunu: Lider isimleri rahat öğrenebilmek için bu oyunla başlarsak iyi olabileceğini söyler. "Ben bir öykü yazdım içinde her şey var ama Mehmet yok" der. Mehmet de "Ben bir öykü yazdım içinde Mehmet var ama Yunus yok" der. Bu sefer Yunus "Ben bir öykü yazdım içinde her şey var ama Sude yok "der. Oyun herkesin ismi söyleninceye kadar devam eder.

2.Etkinlik:

Karışık Salata: Oyunda sandalyeler bir çember oluşturacak şekilde dizilir ve katılımcılar tüm sandalyelere oturduktan sonra bir öğrenci ortada ayakta durur. Lider birbirlerine çarpmamalarına özen göstererek hareket etmeleri uyarısında bulunur. Ortadaki katılımcı, gruptan bazılarına uyacak bazı özellikleri söyler. Bu özelliklere uyan katılımcılar yer değiştirirken ortadaki katılımcı yerlerden birini kapmaya çalışır. Bu özellikler "Tüm gözlüklüler yer değiştirsin", "Tüm toka takanlar yer değiştirsin", "Tüm kısa saçlılar yer değiştirsin" "Tüm İzmir'de doğanlar" "Tüm makarna sevenler" "Tüm kahverengi gözlüler" "Tüm sarışınlar" vb. gibi genel ve eğlenceli olmalıdır. Ortadaki kişi arada sırada "Herkes yer değiştirsin" diyerek oyunu daha eğlenceli bir hale getirebilir.

3.Etkinlik:

Lider öykü türlerinin açıklandığı 10 karttan birini gruba verir. Müzik çalmaya başlayınca kartın elden ele değişmesini, müzik durduğunda kimin elindeyse onun elindeki oyun türü kartını yüksek sesle okuması istenir. Diğer konudaki kartlarda yavaş yavaş oyuna sokulur ve tüm öykü türleri okunduktan sonra lider yeni bir yönerge verir.

Ara Değerlendirme: Lider, "Birini daha yakından tanımak için hangi soruları sorabiliriz? "Sorusunu sorar ve oturdukları yerden dağıtılan küçük kağıtlara üçer tane soru yazmalarını rica eder. Soracakları sorulara "Hangi tür öykü okumaktan hoşlanırsın?" sorusunu ekleyerek sağındaki arkadaşıyla ikili eş olarak birbirlerine sorularını sorar ve cevaplar. Herkes bitirince bu sefer solundaki arkadaşına sorar ve cevaplar.

4.Etkinlik:

Tutsak Prenses: Üç adet bandana ve yarım daire şeklinde oturulur, sandalyede öykü adasının tutsak prensesi hazinesiyle birlikte elleri ve ayakları bağlıdır. Bir asker de gözleri bağlı prensesi korumaya almıştır. Öğrenciler askere yakalanmadan önce hazineyi sonra da prensesi kurtarmalıdırlar. Prensesin önünde öykü nedir, öykü nasıl yazılır, öykünün yapı taşları, özellikleri, öykü ile ilgili kavramların açıklandığı kartlar vardır.

B. Canlandırma

4.Etkinlik:

Herkesin sayısını aklında tutmasını söyleyerek 1'den 9'a kadar sayıp tekrar 9'dan itibaren 1'den başlamalarını rica eder. Sonra 1'ler 1'leri, 2'ler 2'leri bulup üçerli grup oluşturmaları sağlanır. Ellerindeki öykü türlerine göre üç kişi birer konu oluşturmaları söylenir. Ellerindeki kartları kimseye göstermemeleri sonradan yapılacak canlandırmalara göre hangi öykü türünü canlandırdıklarını tahmin etmeleri isteneceğini ifade eder. Süre verilir ve herkesin kısaca canlandırmaları izlenir. Her canlandırmadan sonra öykü türünün tahmini istenir.

C. Değerlendirme:

7. Etkinlik

Birer boş A4 kağıt dağıtılır. Bugünkü etkinlikler ve öykü ile ilgili duydukları bilgilerden aklında kalanları bu kağıda not almaları ve isterlerse bugünkü öğrendikleri bilgilere uygun bir resim yapabilecekleri söylenir.

2. Ders/Oturum

Konu: Öykü nedir, özellikleri nelerdir, 5N 1K

Grup: 100. Yıl İlkokulu 3D sınıfı öğrencileri, 13 Kız, 13 erkek öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol-oynama, doğaçlama,

Araç-Gereç: Öykü nedir ve özellikleri açıklayıcı 8 kart, 26 A4 kağıt, kurşun kalem ve silgi.

Süre: 40+40+40= 120 dakika

Kazanım: Yazınsal tür olarak öykünün özelliklerini sayar.
Yazınsal tür olarak öykünün özelliklerini yazar.
5N 1K isimlerini söyler.

Süreç

A. Isınma-Hazırlık:

1.Etkinlik:

Lider hiç konuşma olmadan, isimleri 'A'dan, 'Z'ye doğru alfabetik sıraya göre dizilmelerini ister. Doğru sıralanmış oldukları gözlemlenince dağılıp serbest yürürler. Lider çeşitli yönergelerde bulunur "şimdi serbestçe dolaşıyorsunuz ve yerde çok değerli bir şey buldunuz herkes yerden bulduğu o şeyi alsın" ve donmaları söylenir. Dokunduğu kişiler o değerli şeyin ne olduğunu söyler. Lider tekrar serbest dolaşmaları konusunda yönerge verir "şimdi ormanda yürüyorsunuz harika bir bahar gelmiş mis gibi kokan çiçekler ağaçlar derken çok güzel bir ağaç gördünüz acaba bu ağaç nedir?" don demesiyle birlikte durur. Liderin dokunduğu öğrenciler gördükleri ağacın ne olduğunu söyler. Lider tekrar elmas sihirli sözcüğünü söyler ve sınıf yine A'dan Z'ye sıralanmaya çalışır, herkes aynı sırayı tekrar oluşturur. Bir kaç kez tekrar edilir ve lider kendini odak göstererek liderin bulunduğu noktaya göre sıralanırlar. Lider, öğrencilere süre tutacağını ve en kısa sürede alfabetik sıraya göre dizilmelerini ister. Hep beraber ortak bir karar ile sihirli bir sözcük belirlenir. Belirlenen sözcük söylendiği anda tüm grup alfabe sırasına göre dizilir her seferinde süre tutulur.

2.Etkinlik:

Çember olunur öykü yazma konusu ile ilgili bazı bilgileri pekiştireceğimiz söylenir. Öğrenciler 5'li gruba ayrılır. Her gruba öykü ile ilgili farklı sorular verilir. Her 5'li gruba bir soru düşer. Soruları okumayıp sadece cevaplarının verilmesi istenir 1. Grup: Daha önce okumuş olduğun kitaplardan en sevdiğin karakterlerin isimlerini sayınız. 2. Grup: Okuduğun kitaplarda en sevdiğin olaylar, yaşanan durumlar nelerdir? 3. Grup: Okuduğun kitaplarda geçen en sevdiğin mekan, yer neresidir? 4. Grup: Daha önce okumuş olduğun kitaplardan en sevdiğin zaman ya da hatırladığın zamanlar var mı? 5. Grup: Daha önce okumuş olduğun kitaplarda anlatıcının kullandığı cümleler 1. Tekil şahıs zamiri olan "Ben" diliyle mi yazılmış yoksa 3.tekil şahıs olan O" diliyle mi yazılmıştı? Herkes cevaplarını küçük kağıtlara cevaplandırır. Lider sorar: "Sizce ben bu gruba öykü ile ilgili hangi özelliği sormuşumdur?" Grup tahmin ederek cevaplar bulunur. Tek tek diğer gruplar için de sorulur ve doğru yanıtlar alınır, öğrencilerin konu ile ilgili düşünmesi sağlanır.

B. Canlandırma

3.Etkinlik:

Şehirde önemli bir Edebiyat Konferansı düzenlenmiştir. Bu konferansa davetli Türk profesörler akşamda öykü konusunu TV programında inceleyeceklerdir. Öykü nedir ve özellikleriyle igili bilgi vereceklerdir. 3'lü olarak sekiz grup belirlenir. Kalan iki kişi de 4'erli grup olur. İlk 4 grup TV programının ilk konuklarıdır. Bilgi kartları verilir ellerindeki kartları okuyup kendilerinin birer tane kendilerine ait soru ve yanıt hazırlamaları istenir. İsimlerinin olduğu kağıtlara kendi konusuyla ilgili önce sorusunu sonra yanıtını yazar. Bu sorular seyirci olan ikinci grup üyelerine dağıtılır, TV programı sırasında lider sunuculuk görevini üstlenir. Önce profesörlerin isimleri alınır sonra kendi konularıyla ilgili bilgileri mikrofon uzatılarak alınır. Stüdyo seyircilerine verilen soru cevaplar o soruyu yazan kişiye yöneltilir. Kimi de telefonla soru sorarak katılabilir kimi de stüdyodan sorusunu soracaktır. Diğer 4 grup da kendi soru cevaplarını hazırlar. Hazırladıkları soru yanıt kağıtlarını birinci gruba dağıtırlar. İkinci grup olarak onlar da bilgiler vermek üzere ve canlandırmalarını yapmak üzere TV kanalında yerlerini alır.

C. Değerlendirme:

4. Etkinlik

Her bir gruba A4 kağıt dağıtılır, bugün öğrendikleri ya da akıllarında kalan konular ile ilgili

3. Ders/Oturum

Konu: Karakter-Yer-Olay, 7.Tema- Geçmiş Olsun Ecenur

Grup: 100. Yıl İlkokulu 3D sınıfı öğrencileri , 13 Kız, 13 erkek öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol-oynama, doğaçlama

Araç-Gereç: 3. Sınıf Türkçe kitabı sf. 234, 26 küçük kart, 26 A4 kağıt, kurşun kalem ve silgi.

Süre: 40+40= 80 dakika

Kazanım: Sesli okuma yapar
Öyküde karakterleri söyler ve yazar.
Öykünün geçtiği yeri söyler ve yazar.
Öyküde geçen olayı söyler ve yazar.
Karakter oluşturmayı araştırır.

Süreç

Lider katılımcıları çembere davet eder, bugün ısınma çalışmasına başlamadan önce bir gün önce öğrenilen öykünün özelliklerini bayrak gibi kesilmiş formlardaki küçük kağıda yazmalarını ve bunu kalemlerine asacakları söylenir. Yazıları biter bitmez lider "Elmas" sihirli sözcüğünü söyler ve öğrenciler alfabetik sıraya geçerler.

A. Isınma-Hazırlık:

1.Etkinlik:

Şimdi alanda serbestçe dolaşıyoruz ve size vereceğim yönergeleri dinleyerek hayal etmenizi rica ediyorum. Soğuk bir kış gecesi evinizin kapıdasınız kar yağıyor ve kapıyı çalıyorsunuz bir türlü açılmıyor en sonunda anneniz kapıyı açıyor ve ona sarılıyorsunuz. Şimdi sabahın ilk ışıkları ve kar üstünde yürüyorsunuz, dizlerinize kadar karın içinde yürümeye çalışıyorsunuz ve karşıdan gelen arkadaşınızı gördünüz onu da kucaklayın, öğle tatilinde annenizi ziyarete gidiyorsunuz yolda ağaçları görüyorsunuz onlara selam veriyorsunuz, çok mutlusunuz, yerde küçücük yavru bir

kediye rastlıyorsunuz onu okşayıp sevelim, anneniz evinizin yakınında bir hastanede çalışan hemşire tam hastaneye gelmişken, o anda acile gelen bir ambulans ve içinden bir palyaço çıkıyor, merak ediyorsunuz ambulansın içinde palyaço ne arıyor, bu anda lider don yönergesini verir, soralım bakalım o palyaçoya ne olmuş? Söz almak isteyen öğrencilere sorulur.(Bacağı kırılmıştır, 50 yaşında olduğu için kalp krizi geçirmiştir, çocukları eğlendirirken düşmüş yaralanmıştır, hastanedeki çocukları güldürmeye gelmiştir, hastanedeki yaşlıları eğlendirmeye gelmiştir). Peki şimdi M.Ö. 325'li yıllardasınız üzerinizde sadece beyaz bir kumaştan basit bir elbise var ve sizin eviniz bir mağara. Mağaranın duvarlarına çeşitli resimler yapıyorsunuz taşlarla, küçük mavi bir dinozorunuz var ismi mavi pençe her gün onunla dere tepe bayır dolaşıyorsunuz. Lider don yönergesini verir ve nerede olduklarını sorar. (Bulutlara yakın bir tepenin üstünde, köprüde, kırlarda, ormanda, zaman makinesiyle uçağa atlar o yıllara giderdim, paraşütle)herkesin çembere davet eder ve sorar "Fark ettiniz mi öykülerde geçebilecek karakter, yer, zaman kavramlarını kullandım. Karakterlerden kimler vardı? Hangi zamanlar vardı? Yerler nereleriydi?" Yanıtlamak isteyenler sırayla söz alır ve fikirlerini söyler.

2.Etkinlik:

Lider, alanda tekrardan serbestçe dolaşmalarını okulda bir spor günü olduğunu ve yönergelere göre hareket etmelerini ister. Bu yönergeler Futbol oyna, Tenis oyna, Masa tenisi oyna, Voleybol oyna, Basketbol oyna şimdi o kadar yoruldunuz ki yere yığılıp kaldınız. "Tabii çok susadınız şimdi kantine koşarak su almaya gidiyorsunuz ve kantinde sadece buz gibi soğuk su var", der ve orda bırakır. Ne yaparsınız? Suyu alıp içecek misiniz? Nasıl bir karar alırsın? Tartışma başlatılır. Aynı fikirde olanlar olmayanlar farklı düşünenler ile 4 kişilik gruplar oluşturulup kendi canlandırmalarını yapmaları için süre verilir.

B. Canlandırma

3.Etkinlik:

Gruplar en az dört kişiliktir, her grup canlandırmalarını yapar her gruptan sonra canlandırmada geçen karakter kimlerdi, yer neresiydi ve olay olarak ne olduğu konuşulur.

4.Etkinlik:

Lider herkesi Türkçe kitapları ve kalem kutularıyla çembere davet eder. Türkçe kitabında 234. Sayfayı açmalarını, okuyup 237.sayfaya yazarak yanıtlamalarını söyler. Karakterler kimler? Yer neresi? Öyküyü kimin anlattığı sorulur? "Ben" diliyle mi yazılmış öykü "o" diliyle mi yazılmış, hangisi kullanılmıştır? Sorularına yanıt arar.

C. Değerlendirme:

4.Etkinlik:

Hikaye kimin tarafından anlatılıyor. Başkasının başına gelmişse. O diliyle anlatılıyor değil mi? Bu öykü ben diliyle yazılsaydı nasıl yazılırdı? Peki biz kendi başımızdan geçerse nasıl yazarız nasıl anlatırız? Ecenur yerine siz olsaydınız bu hikayeyi nasıl anlatırdınız? Ecenur yazsaydı nasıl yazardı? Ben dili kullanarak evde Türkçe defterinize yazma çalışması yapınız.

4. Ders/Oturum

Konu: Birinci kişi zamiri, Karakter-Yer-Olay 8.Tema Beyaz Kuş

Grup: 100. Yıl İlkokulu 3D sınıfı öğrencileri, 13 Kız, 13 erkek öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Doğaçlama

Araç-Gereç: 3. Sınıf Türkçe kitabı sf.260 8.Tema "Beyaz Kuş", A4 kağıt, kurşun kalem ve silgi, müzik A Ram Zam Zam(13dk), 26 adet atölye değerlendirme formu fotokopisi.

Süre: 40+40+40= 120 dakika

Kazanım: Öyküde geçen karakterleri söyler.
Öyküde geçen yer neresidir söyler .
Öyküde geçen olay nedir söyler.
Ben dilinde öykü dilini fark eder.
5N 1K (Ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin-neden, kim) sorularını söyler.
5N 1K (Ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin-neden, kim) sorularını cevaplandırır.

Süreç

A. Isınma-Hazırlık:

Lider katılımcıları çembere davet eder, dördüncü atölyenin olduğunu, neler hissettiklerini sorar. Evde yazdıkları ben diliyle yazılmış öykünüzü okumak ister misiniz? Diye sorar isteyenler sırayla ve yüksek sesle grupla yazdığını paylaşır.

1. Etkinlik:

Lider bu oyunda çok dikkatli ve sessiz olmaya özen gösterilmesini rica eder. Kimseye zarar vermeden çarpmadan, kağıtlara basmadan hareket etmelerini hatırlatır. Kağıtlarda bazı kelimeler yazılıdır. Bu kağıtlardan elinde soru olanlar, soruyu yanıtlamak isteyen bir arkadaşına soracaktır elindeki kağıtta o soruya uygun yanıtı olan öğrenciler sessizce el kaldırır. Elinde sorusu olan öğrenci bir öğrenci seçer yanıtlaması için. Lider kağıtları yere dağınık bir şekilde yazıları görünmeyecek şekilde bırakır, basmadan etraflarında dans etmelerini müziği durduğunda oldukları yerde donmalarını söyleyerek müziği başlatır. Dans etmeye başlarlar müzik durduğu anda kağıtlar yerden birer tane alınır. Kimisinde soru vardır kimisinde de yanıtları vardır. Soru gelen öğrenci sorusunu sorar ve yanıtlamak isteyen öğrencilerden birini seçer. Kağıtlarda aşağıdaki 5N 1K ile ilgili kelimeler bulunur. Ellerindeki kağıtlar yeniden yere arkası dönük bir şekilde bırakılır. Müzikle dans edilir. Müzik durduğu anda çıkmamış sorulardan sorulur.

Ne, Neyi, Neye: Çanta, mutfak camı, okul servisi, fıkra, elma, tombala, top, yaralı bir güvercin, toplantı, para biriktirmek, bir otobüs, bastonu...

Nerede, Nereden, Nereye: Parkta, Ankara'da, Almanya'ya, trende, deniz kenarına, sınıfta., kırtasiyede, fuardan, toplantıdan..

Nasıl: Hızlı hızlı, boş boş bakarak, parıldayan gözlerle, üzgün, sevinçle, sinirli bir şekilde, komik, kırmızı renkte,

Neden, Niçin: Çok koştuğum için, acıktığım için, geç kaldığım için, bisiklet almak için...

Ne zaman: Öğretmen gelince, ilkbaharda, yarın, dün gece geç vakitte, yaz tatilinde, Cumartesi, yıllar önce...

Kim: Atatürk, Nasrettin Hoca, uzaylı, İngilizce öğretmenimiz, yaşlı bir adam, amcam,.

2.Versiyon: Balonların üstünde Ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin-neden, kim yazılmıştır. Müzik açılır, müzik durduğunda kimin elinde hangi soru varsa seçtiği kişiye o soruyu sorar ve ona uygun yanıt alır. Müzik tekrar açılır durduğunda kimin elinde hangi soru varsa o soruyu yanıtlar. Yeterli sayıda tekrar edildikten bir süre sonra lider oyunu bitirir.

3.Etkinlik:

Lider herkesi Türkçe kitapları ve kalem kutularıyla çembere davet eder. Türkçe kitabında 260. Sayfayı açmalarını okuyup 265.sayfaya yazarak yanıtlamalarını söyler.

Ara Değerlendirme:

Burada 5N 1K sorularını görebildiniz mi diye sorar. Ne işe yarar sizce bu sorular? Metinleri daha çabuk anlamak için kullanılan bir yöntemdir. Karakterler kimler? Yer neresi? Öyküyü kimin anlattığı sorulur? “Ben” diliyle mi yazılmış öykü “o” diliyle mi yazılmış, hangisi kullanılmıştır? Sorularına yanıt arar grupla birlikte.

10 dk. ara verilir

C. Değerlendirme

3.Etkinlik:

Lider, öykü yazmayı kolaylaştırıcı bir 5N 1K hazine kutusu hazırlayacaklarını söyler. 1’den 6’ya kadar sayması istenir. 1’ler 1’leri, 2’ler 2’leri bularak 4’er kişilik gruplara ayrılır. Sadece iki grup 5’erli olurlar. Herkese birer A4 kağıt verilir grupça kendisine gelen soru ile ilgili sorular hazırlar.

4.Etkinlik: Çember olunur, günün değerlendirilmesi alınır.

5. Ders/Oturum

Konu: Giriş-Gelişme-Sorun-Çözüm

Grup: 100. Yıl İlkokulu 3D sınıfı öğrencileri, 12 Kız, 13 erkek öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol-oynama, doğaçlama

Araç-Gereç: 26 küçük kart, 26 A4 kağıt, 26 adet kumaştan kuyruk, kurşun kalem ve silgi, müzik A Ram Zam Zam(13dk), hoparlör.

Süre: 40+40+40+40= 160 dakika

Kazanım: Grup üyeleriyle öykünün karakterlerini belirler.
Grup üyeleriyle öykünün geçtiği yeri belirler.
Grup üyeleriyle öykü haritası çıkarır.
Grup üyeleriyle öykülerinin giriş, gelişme, sorun, çözüm, sonuç bölümlerini belirler.

A. Isınma-Hazırlık:

Lider katılımcıları çembere davet eder. Müzikle birlikte yavaş ve sakin adımlarla alanda yürürken çok dikkatli olmalarını arkadaşlarına bilmeden çarpmamaya özen göstermelerini rica eder. Müzik durduğunda herkesin bir heykele dönüşerek olduğu yerde donmasını söyler.

1.Etkinlik:

Lider anlatmaya başlar: Okyanusta daha önce hiç keşfedilmemiş bir adada yaşayan çok değişik canlılarsınız. Müzikle alanda serbest dolaşırken tıpkı onlar gibi yürüyün. Daha önce isimleri hiç duyulmamış bu adada yaşayan canlılar olarak nasıl bir canlı olduğunuzu, şeklinizi, özelliklerinizi düşünün. Nerde yaşıyorsunuz, ne yersiniz ne içersiniz, nasıl yürürsünüz yürürken bunları düşünün. Bu canlı nasıl yürüyor? Müzik durduğu an don yönergesi gelir ve hepsi bir heykele dönüşür. Lider öğrencilere dokunup nasıl bir canlı olduğunu, isminin var olup olmadığını sorar. Her öğrenci özelliklerini ve varsa isimlerini söyledikten sonra iki öğrenci seçilir. Biri ebe diğeri de ebeyi yakalamaya çalışan görevlidir. Müzik süresince herkes canlı halleriyle yürüyüşlerine devam eder. Müzik durduğunda herkes heykelleşir o iki kişi kaçar.

Ebenin amacı yakalanmamaktır. Ebe yakalanmamak için donuk şekilde bekleyen heykellerin birinin karşısında aynı hareketi yaparak ebelenmekten kurtulur diğer arkadaşı olan heykel ebeye dönüşür. Yeterince tekrardan sonra bitirilir. (M. Ataman atölyesinden uyarlanmıştır)

2.Etkinlik:

Lider tek sıra halinde dizilmelerini söyler. Beş açıklamalı karttan oluşan giriş, gelişme, düğüm, çözüm, sonuç anlatım kartları yere dizilir iki metre ötede yer belirlenir ellerine verilen 5X10 cmlik bir kutu ile bu kartlardan birinin üstüne denk getirilmesi istenir. Kim denk getirirse onun yüksek sesle o kartın açıklamasının okuması sağlanır. Beş kişilik beşer grup oluşturulur her birine bu bilgiler paylaştırılır. Öğrencilere anlatılmak üzere bu bilgilerle you tube videosu hazırlamaları istenir. Bu bilgileri nasıl aktarırsınız? Canlandırma için süre verilir.

10 dk. ara verilir.

B. Canlandırma

3.Etkinlik:

Gruplar giriş, gelişme, sorun, çözüm, sonuç bölümlerini teker teker canlandırmaya başlar.

10 dk. ara

4.Etkinlik:

Kuyruk(Karakter-yer-zaman) kapmaca: Kuyrukları (26 adet kuyruk 10 adet karakter/ Fare, Uzaylı, Afrikalı, Eskimo, Kızılderili, Papatya, Çoban, şoför, Pilot, Elma Ağacı, 10 adet mekan/Şehirlerarası otobüste, Ormanda, Uzayda, Köyde, Hayvanat Bahçesinde, gökdelende 28.katta, Fabrikada, Uçakta, Adada, Bahçede ve 6 adet olay/ Dans Yarışmasında, Düğünde, Gezide, Deney yaparken,) arkalarına takmaları istenir. Her öğrenci kendi kuyruğunu kaptırmadan karşıdakinin kuyruğunu kapmaya çalışır. Her kuyrukta çeşitli karakter, yer ve zaman isimleri vardır. En çok kuyruk kim topladıysa o kadar kişiyle grup kurar ve ellerindeki karakter yer ve zamanı kullanarak gruplarıyla öykünün özelliklerine göre, Giriş-Gelişme-Sorun-Çözüm-Sonuç bilgilerini dikkate alarak bir öykü planı yapar ve yazar.

C. Değerlendirme

Çemberde oturulur, o güne ve atölyeye dair fikirlerini paylaşmak isteyenler dinlenir.

6. Ders/Oturum

Konu: Kendi öyküsünü planlar(Karakter-Yer-Olay-Zaman)

Grup: 100. Yıl İlkokulu 3D sınıfı öğrencileri, 13 Kız, 13 erkek öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol-oynama, doğaçlama

Araç-Gereç: 26 adet şerit halinde kumaş parçası ve 70x100 cm örtü, 26 adet A5 beyaz kağıt, 26 öykü harita fotokopisi, A4 kağıt, kurşun kalem ve silgi, oyun hamuru, müzik(Deya Dova - Return Of The Bird Tribes), hoparlör.

Süre: 40+40+40= 120 dakika

Kazanım: Öyküde karakterini belirler.
Karakter oluşturmayı araştırır.
Konuya uygun cümleleri geliştirir.
Süreçleri düşünür ve değerlendirir.

Süreç

Lider katılımcıları çembere davet eder ve oturulur. Bugün artık kendi öykümüzün temellerinin atıldığı bir gün olacağını, bunun için ilham dansının yapılacağını söyler. "İlham nedir?" sorusu sorulur. Fikrini belirtmek isteyenlerden cevaplar alınır. Lider sözlük anlamını söyler; çağrışımlar, içe doğmayla akla gelen yaratıcı duygu, düşünceler tanımını söyler. Her birine kumaş şerit parçalar dağıtılır.

A. Isınma-Hazırlık:

1.Etkinlik:

Lider, kuyruk kapmacada oynadıkları kumaş parçalarını dağıtır. Açtığı müzikle (Deya Dova - Return Of The Bird Tribes) içimizde olan duygu ve düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayacak bir ilham dansı yapılacağını söyler. Herkesin sessizce kendi içine yönelmesini ve bugün yapılacak tüm çalışmalara en iyi katkı vereceğini, daha yaratıcı olabilmeyi, içinde saklı olan tüm yetenekleri ortaya çıkarmak için odaklanarak dans etmelerini söyler.

2.Etkinlik:

Lider öğrencileri u şeklinde dizilmeleri yönergesini verir, ortaya 70x100cmlik bir örtü getirir, herkesten kısa bir şekilde bu örtüyü kullanarak farklı nesne ya da farklı canlılar oluşturulması istenir. İster bir pelerin olur, ister, bir bebek, bayrak, çamaşır o an spontan bir şekilde aklına gelen ile bir canlandırma yapmak.

B. Canlandırma

3.Etkinlik:

Liderin hazırladığı 26 öykü haritası fotokopisi ve A4 beyaz kağıtlar dağıtılır. Başlamadan önce şu ana dek yazdıklarının en iyisi olacağı istenciyle başlamalarını, en iyi yazacaklarına niyet etmelerini söyleyerek içlerinden gelen herhangi bir nesne ya da karakteri oyun hamuru ile şekillendirmeleri istenir. Oluşturulan karakterin aklına gelen tüm özelliklerinin kağıda aktarılması sağlanır. Nasıl bir tip, ismi nedir? Fiziksel özellikleri nedir? Bu karakter neler yaşayabilir(kötü arkadaşlar, ülkeyi yöneten kötü kral, canavar, devler ile karşılaşma...), nerdedir, hangi zamandadır? Güçlü yönleri (Gelişmiş koku alma yeteneği, kendi kendini yenileme özelliği, ışık hızında hareket eder, zamanda istediği bir yere gidebilir, insanlık için savaşır) nelerdir?

4.Etkinlik:

Öykülerin genel taslağı bitirenlerle üç sandalye konulur bir sandalye ağlayarak, bir sandalye gülerek, bir sandalye kızarak seçtikleri bir duygu ile yazdıkları okutulur.

C. Değerlendirme

5.Etkinlik:

A5 kağıt dağıtılır sol ellerini sevdikleri bir renkle çizmeleri istenir. Her bir parmağa bugüne kadar yaptığımız oturumlar boyunca sevdiği, öğrendiği 5 şeyi her parmağa gelecek şekilde yazması istenir.

7. Ders/Oturum

Konu: Kendi öyküsünü resimler, kitaplaştırır, imza günü

Grup: 100. Yıl İlkokulu 3D sınıfı öğrencileri, 13 Kız,13 erkek öğrenci

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol-oynama, doğaçlama

Araç-Gereç: 52 adet A5 mukavva karton, her bir öğrenci için 3 adet ortadan katlanmış ve zımbalanmış A4 kağıt, 26 adet A4 kağıt, kurşun kalem ve silgi, yapıştırıcı, müzik, hoparlör, 26 adet Yaratıcı Drama ile Öykü Yazma Becerilerini Geliştirme Değerlendirme Formu.

Süre: 40+40+40+40= 160 dakika

Kazanım: Öyküsünü tasarlar.
Öyküde karakterini belirler.
Öyküsüne başlık bulur.
Öyküsünü resimler.
Konusunu düşünür ve sorgular.

Süreç

Lider katılımcıları çembere davet eder son atölye çalışmamız olduğunu söyler. Sizler artık birer yazar adayısınız. Elinizde çok kıymetli bir harita var hepsi içinizdeki yazma yeteneğine yol göstermek için orda. Eğer kullanırsanız daha nice öyküler yazarsınız. Yeter ki kendinize izin verin.

A. Isınma-Hazırlık:

1.Etkinlik:

Alanda serbest yürünür, liderin don demesiyle öğrenciler en yakınındakiyle ikili olarak eşleşir. Etkinlik boyunca bu iki arkadaş birbirlerine destek olmak için yan yana olacaklardır. Herkes eşiyle bir köşeye çekilir. Hikayelerine devam edilmesi, resimlendirilmesi için zaman verilir. Bitirilen hikayeler kapaklara yapıştırılıp kapaklar boyanır.

B. Canlandırma

2.Etkinlik:

Çiftler kendi aralarında A ve B olarak karar vermeleri istenir. Herkes yerinde kendi

arasında gazeteci ve yazar rollerini deneyimleyeceklerdir. Birbirlerine kitaplarıyla ilgili üç soru hazırlanması söylenir. Önce A'lar yeni kitabı çıkmış bir yazar rolünde olur ve B'ler gazeteci olarak sorularını yöneltir. Canlandırmak isteyenlerin canlandırmasına izin verilir.

C. Değerlendirme

3.Etkinlik:

Değerlendirme Formu ve sontest soruları dağıtılır.

4.Etkinlik:

Yazarlar olarak sahneye hilal şeklinde dizilip teker teker kitaplarını tanıtırlar. Bir imza günü düzenlenir. Annelerinin hazırladığı açık büfe kokteyliyle çalışma tamamlanır.

Ek 2. Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Bu anket sizin Türkçe dersinde öykü yazmaya olan tutumunuzu belirlemek için oluşturulmuştur. Bu amaçla bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuduktan sonra size uygun olduğunu düşündüğünüz yalnızca bir cevabı işaretleyiniz. **Cevaplarınızda dürüst ve içten olmanız çalışmanın amacı için çok önemlidir. Lütfen samimiyetle cevap veriniz. TEŞEKKÜRLER**.

BÖLÜM 1	**Tamamen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Hiç Katılmıyorum**
1. Yazı/Öykü yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.					
2. Hissettiklerimi yazmayı severim.					
3. Yazı/Öykü yazmak hayal gücümü geliştiriyor.					
4. Boş zamanlarımda yazı/öykü yazarım.					
5. Yazarken kolum yorulsa da önemli değil.					
6. Yazı/Öykü yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.					
7. Yazı/Öykü yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.					
8. Canım sıkkın olduğunda yazı/öykü yazmak beni rahatlatır.					
9. Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.					
10. Yazı/Öykü yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.					
11. Öykü yazmak için düşünmeyi çok severim.					
12. Yazı/Öykü yazmak Benim için vazgeçilmez bir hobi.					
13. Yazı/Öykü yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.					
14. Yazı/Öykü yazmayı severim.					
15. Yazı/Öykü yazarken zaman geçmek bilmez.					
16. Yazı/Öykü yazmak sıkıcı gelir.					
17. Yazmak bana ilginç gelir.					
18. Saatlerce yazı/öykü yazsam bıkmam.					
19. Ders dışı zamanlarda da yazı/öykü yazmaktan hoşlanırım.					

20. Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.					
21. Türkçe dersinde daha fazla yazı /öykü çalışması yapılmasını isterim.					
22. Yazı/Öykü yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.					
23. Yazı/Öykü yazmak eğlenceli bir iştir.					
24. Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.					
25. Yazmanın ruhumu dinlendiğini düşünüyorum.					
26. Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
27. Yazı/Öykü yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.					
28. Yazı/Öykü yazma ders programından kaldırılmalıdır.					
29. Yazı/Öykü yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.					
30. Önemli bir konuda olsa da yazı/öykü yazmak istemem.					
31. Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					
32. Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.					
33. Tüm zorluklarına rağmen yazı/öykü yazmayı seviyorum.					
34. Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı/öykü yazmam.					

Ek 3. Yaratıcı Drama ile Öykü Yazma Becerilerini Geliştirme Değerlendirme Formu

1- Türkçe derslerinde konuların "yaratıcı drama" ile işlenmesi ile ilgili ne düşünüyorsun?

2- Atölye çalışmasına katılmadan önce öykü yazma konusundaki fikirlerin nelerdi?

3- Atölye çalışmasına katıldıktan sonra öykü yazmaya bakış açında bir değişiklik oldu mu?

4- Öykü yazma süreçlerini "yaratıcı drama" yöntemi ile öğrenebildiğini düşünüyor musun? Bu süreçle neler öğrendin?

5- Gerçekleştirilen drama çalışmalarıyla öykü yazma konusunu daha iyi anladığını düşünüyor musun?

6- Çalışmalar sırasında neler yaşadın?

Ek 4. Yaratıcı Drama Oturum Görselleri

1. ATÖLYE- Konumuz Tanışma/İletişim/Öykü nedir? Öykü türleri nelerdir?









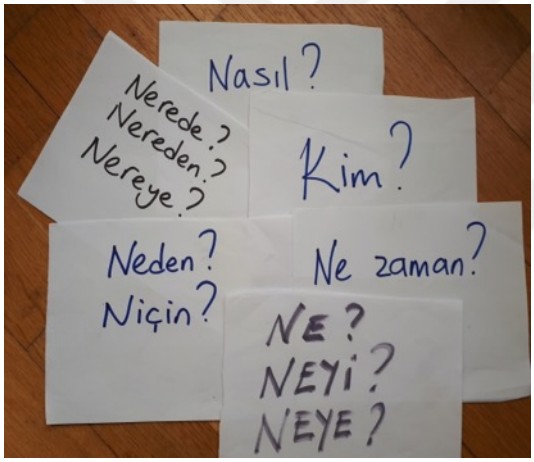


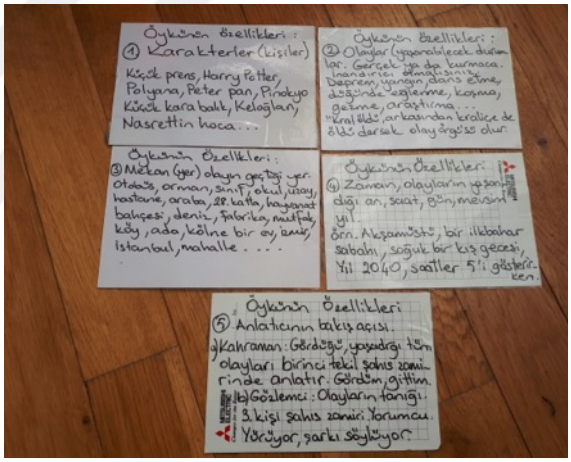


2. ATÖLYE- Öykünün özellikleri nelerdir, Ne, nerede, nasıl, neden, ne zaman, kim.













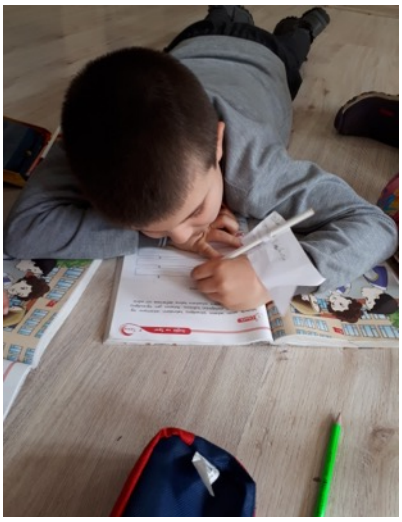
3. ATÖLYE- Karakter-Yer-Olay, 7.Tema- Geçmiş Olsun Ecenur

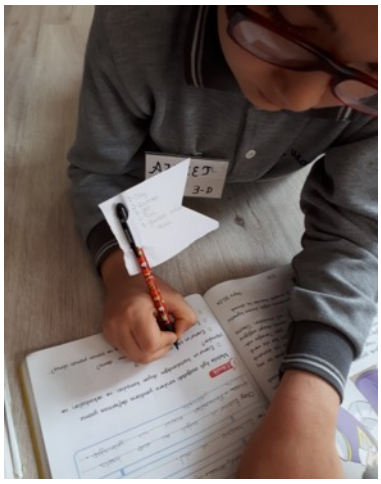










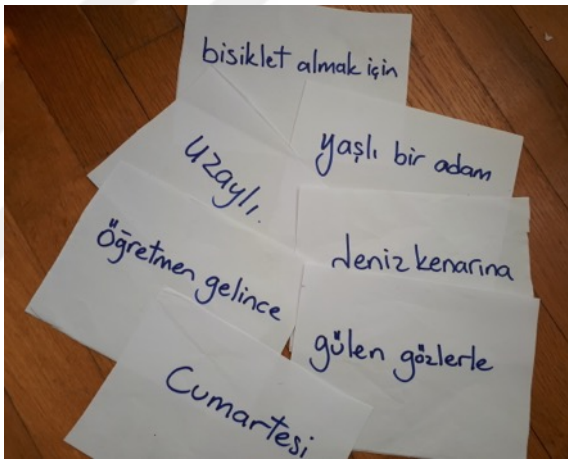


4. ATÖLYE- Birinci kişi zamiri, Karakter-Yer-Olay 8.Tema Beyaz Gemi













5. ATÖLYE- Giriş-Gelişme-Sorun-Çözüm













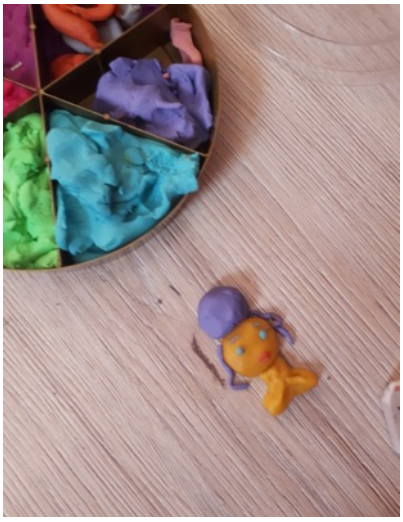
6. ATÖLYE- Kendi öyküsünü planlar(Karakter-Yer-Olay-Zaman)

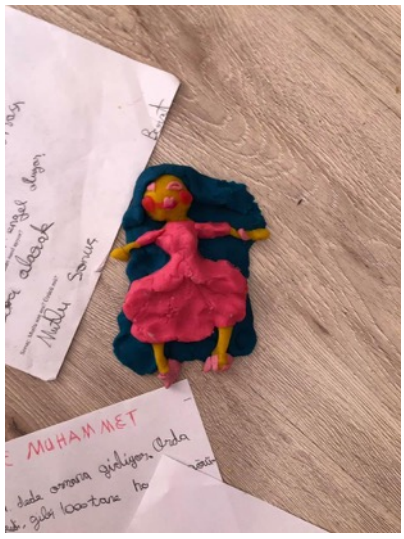












7. ATÖLYE- Kendi öyküsünü resimler, kitaplaştırır, imza günü











ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	**S**eval ERGÜDER
Doğum Yeri	İzmir
E-posta	seval4u@gmail.com

Eğitim Bilgileri

2019	Çocuk Gelişimi Ön Lisans Mezun - **Atatürk Üniversitesi**
2017	Yaratıcı Drama Liderliği M.E.B Onaylı- Tezi: **"İ**lkokul 4. Sınıf İngilizce Konularının Yaratıcı Drama İle İşlenmesi". **Çağdaş Drama Derneği** - İstanbul
2016	Temel Eğitim A.B.D. Sınıf Öğretmenliği Programı Y. Lisans Tezi: "**Y**aratıcı Drama Yönteminin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi„. **Yıldız Teknik Üniversitesi** - İstanbul
1998	Güzel Sanatlar Fakültesi - Grafik Tasarım Bölümü Mezun- **Dokuz Eylül Üniversitesi** - İzmir

İş Deneyimi

2019-	**T**ema Montessori Anaokulu (6 yaş) – İzmir
2017-Aralık	**2**.Sınıf Öğretmenliği (Hüseyin Avni Kurşun İ.O.-İstanbul)
2016-2017	**3**.Sınıf Öğretmenliği (Ayvalıdere İ.O.-İstanbul)
2014-2017	**İ**lkokul –Ortaokul İngilizce Öğretmenliği (Önder İ.O., Şair Yahya İ.O., Neyyir Turhan İ.O-İstanbul)
2012-2016	**Y**aratıcı Drama Liderliği
2012-2013	**S**low Food Eğitmenliği (Şişli Terakki Lisesi-İstanbul)
1998-2012	**G**rafik Tasarım-Web Tasarım

Tecrübeler

2017- 2017 **P**era Sanat Beşiktaş (9-11 yaş) İngilizce Yaratıcı Drama Liderliği-İstanbul

2016-2017 **M**edeniyet Üniv. Yaz Okulu (7-14 yaş)-İstanbul

2016-2017 **P**akmaya Anaokulu (4-5 yaş) 2016-2017- İstanbul

2016-2017 **M**evlana Anaokulu (3-5 yaş) 2016-2017- İstanbul

2016- 2016 **P**era Müzesi, Yaratıcı Drama (9-12 yaş) - İstanbul

2016-2016 **M**ehmet Akif Ersoy Gençlik Evi, İngilizce Eğitici Drama, (9-12 yaş) - İstanbul

2015-2017 **Ç**ağdaş Drama Derneği, Okul Öncesi Çalışma Birimi, (3-6 yaş) - İstanbul

2015-2015 **A**kyaka Yaz Orman Kampı, (6-9 yaş) - Muğla

2014-2014 **D**ila Kurt Eğitimevi, Yaratıcı Drama, (9-11 yaş)- İstanbul

Yabancı Dil

2003-2004 **A**lmanca- B1 Frankfurt

1998-2000 **A**lmanca- A2 Frankfurt

1989-1993 **İ**talyanca-C2 Milano

1982 -1989 **İ**ngilizce-B2 İzmir

İlgi Alanları

Yaratıcı **D**rama, **Y**aratıcı **Y**azma, **Y**aratıcı **O**kuma, **S**anat **T**erapisi,

Slow **F**ood, **S**ağlıklı **B**eslenme, **E**ğitim **M**etodları (**M**ontessori, **W**alldorf**, R**eggio **E**milia, **O**rman **O**kulları)

Çocuk **K**itapları, **K**işisel **G**elişim, **S**eramik, **B**ez **B**ebek **Y**apımı,

Latin **D**ans, **M**otosiklet, **D**oğa **Y**ürüyüşleri, **Y**oga, **M**editasyon,

Barış Dili (Marshall Rosenberg).