

ABSTRACT

THE ATTITUDES OF PROSPECTIVE SCIENCE TEACHERS' TOWARDS CREATIVE DRAMA AND THEIR VIEWS ABOUT STORY WORK

Bertiz, Harun

Master Thesis, Department of Education

Thesis Supervisor: Associate Professor Dr. Mehmet BAHAR

July 2005, 181 pages

In this study it was aimed i) to determine the attitudes of prospective science teacher towards creative drama method ii) to diagnose whether these attitudes change in terms of gender or not iii) to find out prospective science teachers' ideas about the use of story work, a technique in the creative drama, in science education.

This study consists of two steps. In the first step, the creative drama attitude scale was applied to prospective science teachers, who did not take any courses related to drama to determine their attitudes towards creative drama method. It was given as a pretest and post test to the sample. The sample of the study consist of 66 prospective science teachers (34 Female and 32 male) who were studying in the fourth class of Science Education Department of Abant İzzet Baysal University in Bolu. This study lasted 14 weeks in spring semester during 2004-2005 teaching session.

In the second step, the course named special topics in science II was taught by using the story work that is a technique in creative drama. It lasted 5 weeks. At the end of the course six students were interviewed by using a interview protocol that has structured questions to reveal prospective science teachers' ideas about using story works in science. These six students were chosen according to their points of the creative drama attitude scale.

A Statistical Package programme called SPSS was used to analyze the quantitive data. For the interview, the content analysis was made and frequency distribution were prepared.

The results showed that i) the difference between pre test scores and post test scores of creative drama attitude scale was statistically significant ii) gender difference appeared in pre test, in general, however it disappeared in the post test scores. In addition, in the light of interview results the following remarks can be given: with the creative drama method and specifically the story technique, the learning is meaningful and enjoyable, there is more room to develop creativity as well as hands on minds on activities, it is more effective regarding to understand the abstract concepts in science, it is helpful not only in the classroom also in the life after university. Some important suggestions were proposed related to results of this study as well as future studies that can be made in the light of results of this study.

Keywords : Creative Drama, Attitude, Story Work, Prospective Science Teacher

ÖZET

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICI DRAMAYA YÖNELİK TUTUMLARI ve ÖYKÜLEME ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bertiz, Harun

Yüksek Lisans, Eğitim Fakültesi

Tez Danışmanı: Doç.Dr. Mehmet BAHAR

Temmuz 2005, 181 sayfa

Bu çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının i) yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarını belirlemek ii) bu tutumların cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit etmek iii) yaratıcı dramada alt bir teknik olan öyküleme çalışmalarının fen öğretiminde kullanımına ilişkin görüşlerini almak amaçlanmıştır.

Çalışma iki adımdan oluşmaktadır. Birinci adımda yaratıcı drama tutum ölçeği, daha önce hiç bir şekilde drama ile ilgili bir kurs almamış olan fen bilgisi öğretmen adaylarının dramaya yönelik tutumlarını belirlemek amacı ile uygulanmıştır. Ölçek ön test ve son test şeklinde verilmiştir. Çalışmanın örneklemi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği 4. sınıfta okuyan 34'ü kız ve 32'si erkek olmak üzere toplam 66 kişiden oluşmaktadır. Bu çalışma 2004-2005 bahar döneminde 14 hafta sürmüştür.

İkinci adımda yaratıcı drama da bir teknik olan öyküleme çalışması tekniği ile Fen bilimlerinde Özel Konular II dersi işlenmiştir. Ders 5 hafta sürmüştür. Kursun sonunda altı öğrenci ile yapılandırılmış sorulardan oluşan bir görüşme protokolü ile öğrencilerin fende öyküleme çalışmalarının kullanıma yönelik görüşleri ile ilgili bir görüşme yapılmıştır. Bu altı öğrenci yaratıcı drama tutum ölçeğindeki puan aralıkları dikkate alınarak belirlenmiştir.

Çalışmalardan elde edilen nicel verilerin analizi için istatistiksel bir paket program olan SPSS kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içinde bir içerik analizi yapılarak frekans dağılımları hazırlanmıştır.

Araştırma sonuçları i) yaratıcı drama tutum ölçeği ön test son test puan farklarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ii) ön test sonuçlarında eşey farkının bulunduğunu fakat bunun son test sonuçlarında ortadan kalktığını göstermiştir. Ayrıca, görüşmelerden elde edilen veriler ışığında şu sonuçlar verilebilir: Yaratıcı drama ve özel olarak öyküleme çalışması ile, öğrenme anlamlı ve daha zevklidir, yaratıcılığı geliştirmek, yaparak ve düşünerek öğrenme etkinlikleri için daha fazla imkan bulunmaktadır, fen bilgisindeki soyut kavramların anlaşılmasında daha etkilidir, sadece sınıfta değil üniversite sonrası hayatta da kullanılabilecek faydalı tekniklerdir. Gelecek çalışmalara ışık tutması bakımından bu çalışmanın sonuçları ile ilgili bazı önemli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı Drama, Tutum, Öyküleme Çalışması, Fen Bilgisi Öğretmen Adayları

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde göstermiş olduğu rehberlik anlayışı ve yardımlarından ötürü danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehmet BAHAR'a, çalışmanın istatistiksel analizlerindeki katkılarından dolayı Sayın Yrd. Doç. Dr. Bayram BIÇAK'a, destekleri için Ana Bilim Dalındaki Sayın Yrd. Doç. Dr. Salih Ateş ve Yrd. Doç. Dr. İbrahim BİLGİN'e, jüride görev alan ve çalışmaya katkı getiren Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet Canbulat'a, Sayın Yrd. Doç. Dr. Erkan Tekinarslan'a ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Soner Durmuş'a, çalışmada drama tekniğinin anlatımında görev alan ve drama uygulamalarında yardımcı olan Sayın Öğretim Görevlisi Gülşen Yeğen'e, çalışmaya katkısı olmuş diğer tüm hocalarım ve birlikte görev yaptığımız tüm araştırma görevlisi arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmada katkısı olan bütün katılımcılara teşekkürü bir borç bilirim. İlim yolunda sağlam adımlar atmamda bugüne kadar maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve hep yanımda olan aileme teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamda benim için bir değer olan, Anne ve Babama...

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT	III
ÖZET	V
TEŞEKKÜR	VII
İTHAF	VIII
İÇİNDEKİLER	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ	XI
TABLolar DİZİNİ	XII
BÖLÜM I	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Çalışmanın Amacı ve Araştırma Soruları	6
1.2. Çalışmanın Önemi	6
1.3. Çalışmanın Sınırlılıkları	7
1.4. Çalışmanın Sayıtları	7
BÖLÜM II	8
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. Yaratıcı Drama ve İlgili Literatür	8
2.1.1. Sanat Eğitimi	9
2.1.2. Yaratıcılık	9
2.1.3. Yaratıcı Drama Nedir?	11
2.1.3.1. Yaratıcı Dramada Aşamalar	16
2.1.3.1.1. Isınma Çalışmaları	16
2.1.3.1.2. Pantomim ve Rol Oynama	16
2.1.3.1.3. Doğaçlama	16
2.1.3.1.4. Oluşumlar	17
2.1.3.2. Drama Sürecinin Öğeleri	17
2.1.3.2.1. Drama Lideri	17
2.1.3.2.2. Oyun Grubu ve Uzam	17
2.1.3.3. Drama İle İlgili Araştırmalar	18
2.2. Fen Eğitiminde Drama ve Etkinlikleri	19
2.2.1. Fende Dramanın Sınıflardaki Biçimleri	22
2.2.2. Bir Ürün Olarak Fen Bilimleri	25
2.2.2.1. Fen Kavramlarını Dramatize Etmek	25
2.2.2.2. Dramada Ölçme ve Değerlendirme	28
2.2.3. Toplum ve Fen Bilimleri	29
2.2.3.1. Fen ve Drama Etkinlikleri	29
2.2.3.2. Toplum ve Fende Drama	30
2.2.4. Fende Drama İle İlgili Araştırmalar	33
2.3. Tutum - Drama İlişkisi ve İlgili Literatür	35
2.3.1. Tutum nedir?	35
2.3.2. Tutumu Oluşturan Temel Öğeler	37
2.3.2.1. Bilişsel Öğeler	37
2.3.2.2. Duyuşsal Öğeler	37
2.3.2.3. Davranışsal Öğeler	38
2.3.3. Tutumların Oluşumu	38
2.3.4. Tutum-Drama İlişkisi	40
2.3.5. Tutum ve Drama İle İlgili Araştırmalar	41

2.4. Öykü – Drama İlişkisi ve İlgili Literatür.....	43
2.4.1. Öykü.....	44
2.4.2. Öykü, Drama ve Fen İlişkisi	44
2.4.3. Öykü ve Drama İle İlgili Araştırmalar	48
BÖLÜM III	50
3. YÖNTEM.....	50
3.1. Çalışmanın Deseni	50
3.2. Örneklem Grup ve Özellikleri.....	50
3.3. Çalışmanın Yapıldığı Yer ve Fiziksel Koşulları	50
3.4. Veri Toplama Araçları	51
3.4.1. Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ).....	51
3.4.2. Görüşme Protokolü	51
3.5. Uygulama	52
3.6. Veri Analizi.....	54
BÖLÜM IV	56
4. BULGULAR.....	56
4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular	56
4.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	59
BÖLÜM V	73
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	73
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	73
5.2. Öneriler	81
KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	99
Ek 1. Fen Bilimlerinde Özel Konular II’ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 1	100
Ek 1.1. Grupların Birinci Hafta Oluşturdukları Öykü 1	104
Ek 1.2. Grupların Birinci Hafta Oluşturdukları Öykü 2	108
Ek 2. Fen Bilimlerinde Özel Konular II’ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 2...	119
Ek 2.1. Grupların İkinci Hafta Oluşturdukları Öykü 1	123
Ek 2.2. Grupların İkinci Hafta Oluşturdukları Öykü 2	131
Ek 3. Fen Bilimlerinde Özel Konular II’ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 3...	134
Ek 3.1. Grupların Üçüncü Hafta Oluşturdukları Öykü 1	137
Ek 3.2. Grupların Üçüncü Hafta Oluşturdukları Öykü 2	141
Ek 4. Fen Bilimlerinde Özel Konular II’ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 4...	145
Ek 4.1. Grupların Dördüncü Hafta Oluşturdukları Öykü 1.....	148
Ek 4.2. Grupların Dördüncü Hafta Oluşturdukları Öykü 2.....	157
Ek 5. Fen Bilimlerinde Özel Konular II’ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 5...	159
Ek 5.1. Grupların Beşinci Hafta Oluşturdukları Öykü 1.....	162
Ek 5.2. Grupların Beşinci Hafta Oluşturdukları Öykü 2.....	164
Ek 6. Görüşme Protokolü.....	168
Ek 7. Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği	170

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. "Drama ve Fen Bilimleri" Faaliyetlerinde Organizasyon Çeşitleri	22
Şekil 2. Estetik eşleşme (Szatkowski, 1985) Tiyatrosal Kurgu ve Dramatik Kurgu .	23
Şekil 3. Fen Eğitiminde Dramanın Nasıl Kullanılabileceğine Toplu Bir Bakış	24

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.Örneklem Gruba Ait Yüzde ve Frekans Dağılımı	56
Tablo 2.Yaratıcı Drama Tutum Ölçeğine Ait Ön Test- Son Test Karşılaştırması	57
Tablo 3. Ön Test- Son Test Cinsiyetin Tutumlar Üzerindeki Etkisi.....	57
Tablo 4. Kız Öğrencilerin Ön Test- Son Test Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması	58
Tablo 5. Erkek Öğrencilerin Ön Test- Son Test Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması	58
Tablo 6. Görüşme Protokolünde Her Bir Soru İçin Öne Çıkan İfadelerin Frekans Dağılımı	60
Tablo 7. Görüşme Protokolünde Tüm Sorular İçin Kullanılan İfadeler İle En Sık Tekrarlanan İfadelerin Frekans Dağılımı	62
Tablo 8. Görüşme Protokolünde Tüm Sorular İçin En Sık Tekrarlanan İfadelerin Frekans Dağılımı	63

BÖLÜM I

I. GİRİŞ

Globalleşen dünyada çağın bir gereksinimi olarak eğitim sistemleri sürekli sorgulanmaktadır. Bu sorgulayış eğitimde yeni uygulayış, yeni anlayış ve bu bağlamda reformlara olanaklar sağlamaktadır. Son yıllarda eğitimdeki yeni yaklaşımlar bir zamanlar çok moda olan öğretmen merkezli otoriter anlayışın kalıplarını kırmış şimdilerde üzerinde çok konuşulan, öğrenciyi merkeze alan, baskıcı unsurlardan uzak, aktif, yaparak yaşayarak öğrenmelere imkan tanıyan öğrenme-öğretme modellerinin kapılarını açmıştır. Birçok araştırmacı artık yaptıkları çalışmalarını, uygulamalarını, hep öğrenciyi odak noktası tayin ederek yapmaya başlamıştır.

Eğitimdeki bu atılımlar ışığında, öğrenciyi eğitimin merkezine alan, yaşantı temelli ve yaparak yaşayarak öğrenmelere olanaklar tanıyan, öğretmene rehber rolü biçmiş birçok öğrenme-öğretme yöntemi kabul görmüştür. Bu yöntemlerden biri de son yıllarda adından çok söz ettiren “Yaratıcı Drama” ya da eğitime uyarlanmış ifadesiyle “Eğitimde Drama” yöntemidir.

Hornbrook, dramanın sanat eğitimi ve sanatsal yönüne dikkat çekerek; estetik alanın bir parçası olduğu, diğer bir yönünün ise okullarda uygulanış biçiminin olduğunu ifade etmiştir. 1980’lerden itibaren bir sanat formu olarak moral ve estetik değerlere ışık tutan drama uygulamalarında İngiltere’de çocuklar hem estetik hem de eğitsel yönlerin her ikisiyle de eğitilmişlerdir (Hornbrook, 1991).

Ülkemizde 1980’lerde yankılanan ve süreç içerisinde hızla gelişen, son yıllarda ise farklı alanlara uyarlaması yapılan drama, sözcük bakımından Yunanca “yapmak, etmek, eylemek” anlamlarına gelen “dran” kelimesinden türetilmiştir. Drama kavramı tiyatro bilim çevrelerinde özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları olarak anlam kazanmıştır. Fransızca’da burjuva tiyatrosu anlamına gelen “drame”

sözcüğü, Türkçe’de “dram” kavramı olarak acıklı bir oyun anlamında kullanılmıştır (Alıntı; San, 1989).

Yaratıcılık, daha önceleri kurulmamış ilişkiler arasında ilişki kurabilme, ortaya çıkarılan yeni düşünce ağı içerisinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme, bir başka deyişle evreni yeniden yapılandırma, bireyler ve kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmadır (San, 1985).

Güneysu (1991) yaratıcı dramayı insanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü geliştiği, yaratıcı bir şekilde kendini ifade edebilecek, araştırma istek ve duygusunun gelişmesine müsait, kısırlaştırıcı angarya bir eğitimden ziyade bireyde eğitim ve öğretim isteğini artırıcı bir eğitim yöntemi olarak tanımlamaktadır (Güneysu, 1991).

“Yaratıcı Drama” eğitimde bir yöntem olarak kullanıldığında “Eğitimde Drama” adıyla anılmaya başlanmıştır. Yani bu adaptasyon dramının doğasında olan yaratıcılık ve özgünlükle birlikte oyunsal ve kurgusal süreçleri bünyesinde barındırması münasebetiyle bir bakıma oynayarak öğrenme anlayışını eğitime kazandırmıştır.

Eğitimde drama uygulamaları öğrenciyi merkeze alan, yaparak yaşayarak öğrenmelere olanaklar tanıyan, öğretmene de rehber rolü veren bir anlayıştır. Bu bakımlardan, bir çok araştırmacı tarafından üzerinde çalışılan, diğer çağdaş öğrenci merkezli anlayışlarla benzerlik göstermektedir. Ancak yaratıcı drama uygulamalarını anlamlı ve dikkat çekici kılan başka yönleri de bulunmaktadır. Kurgusal bir süreç olan drama da oyunsal formlar bulunması öğrenme ortamını haz verici yapmaktadır. Yani olası öğrenmeler keyifli, eğlenceli ve haz verici ortamlarda gerçekleşmektedir. Öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlarını dikkate aldığımızda ve ayrıca bilişsellikğin ön koşulunun duyuşsal boyut olduğu kabulünü göz önüne aldığımızda öğrenme ortamlarının haz verici olması önemli görülmektedir.

Kullanılan bir yönteme ya da yöntemin bir alana uyarlanışına yönelik bakış açıları ve tutumlar, öğrenmelerin gerçekleşmesi ya da bilişsel süreçlerin aktive edilmesi bağlamında bir ilk adım olarak görülebilir.

Allport, tutumların yaşantılar sonucunda oluştuğunu, kişinin bir olay bir kişi karşısında göstereceği davranışları hem yönlendiren hem de etkileyen duygusal ve zihinsel hazırlık durumları olduğunu ifade etmiştir (Allport, 1967).

Bir yöntem olarak yaratıcı dramaya yönelik yapılan çalışmalarda, farklı alanlarda, yaş gruplarında ve düzeylerde tutumlara bakılmıştır. Ancak Fen Bilgisi alanında yöntemin yansımaları yenidir ve Fen Bilgisi alanında farklı düzey ve yaş gruplarında dramaya yönelik tutumlar merak konusudur.

Yurt içi ve yurt dışı yapılan literatür taramalarında Fen Bilgisi alanında farklı düzeylerde hem başarı anlamında hem de tutum anlamında yapılan çalışmaların sınırlılığı dikkate değer bulunmuştur. Özellikle bir öğretmen adayı olarak belki de ilerde de yöntemin kullanıcıları olabilecek yüksek öğretim düzeyi Fen Bilgisi Eğitimi öğrencilerinin dramaya yönelik tutumları merak konusu olmuştur. Yaratıcı drama yöntemi içerisinde öğretmenlere rehber rolü verilmiştir. Öğretmenlere rehber rolünün verilmesi ve böyle ortamlarda öğrenmelerin, öğrenci merkezli yöntemlere paralel olarak gerçekleştiğinin kabulü, nitelikli bir öğretmen ve kullanılan öğretim yöntemini sorgulamamızın haklı gerekçeleri gibi görülebilir. Öğrencilerin bir derse yönelik tutumları üzerinde öğretmen nitelikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerinin etkisi düşünüldüğünde, üniversitelerde yetiştirilen öğretmen adayları ve bu bağlamda feni toplumdaki herkes için fen yapma rolünü üstlenmesi (Sjøberg, 1998) gereken fen öğretmenleri, öğrenci merkezli öğretim yöntemlerine nasıl bakmaktadırlar? Fen'in sosyal ve politik yönlerini ön plana alarak (Kyle, 2003) toplumun her kesimine mal etme durumunda olması gereken ve fende ürün olarak kavram öğretilmesinin yanında süreçselliği ön plana çıkaran öğretim yöntemlerini kullanmak arzusunu taşıması gereken fen öğretmenlerinin, uygulama alanları ilköğretim I. kademe 4 ve 5. sınıflar ve II. kademe 6, 7 ve 8. sınıflarıdır. Yani bir bakıma öğrendikleri yöntem bilgilerini ve yönteme yönelik kazandıkları tutumları ve de sahip oldukları öğretmen niteliklerini yansıtacakları saha yine bu uygulama alanlarıdır.

Bilimsel tutum ve bilimsel süreç becerilerine sahip olması gereken (Özbilgin, 1989; Akt: Güner & diğ., 1999) nitelikli bir fen bilgisi öğretmenin, model olabilecek olumlu kişilik özelliklerini de benimsediğinde ki, drama yöntemi mesleki beceri ve kişilik özelliklerini desteklemektedir (Yeğen, 2004), eğitim süreci içerisinde etkili olması kaçınılmazdır. Öğretmen adaylarının ve de araştırmanın objesi olması bakımından fen bilgisi öğretmen adaylarının, aktif öğrenci merkezli drama uygulamalarını üniversite düzeyinde alıyor olmaları onların mesleki ve kişisel kimliklerine katkı getirmekle birlikte, öğrendikleri bu yöntemi ilköğretim düzeyinde

uygulayacak olmaları da, alternatif bir yöntem olarak dikkat çekmektedir. Özellikle fendeki yansımalarının yeni yeni hayat bulduğu drama çalışmalarının öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar tanınması, dahası öğrencilerin zevkli ve eğlenceli bir ortam olarak tanımladıkları uygulamalar ile öğreniyor olmaları, böyle bir yöntemin kullanılıp kullanılmayacağına yönelik ilgi ve alakaları artırmaktadır. Fen alanında öğretmen adaylarının üniversite düzeyinde yönetime yönelik geliştirecekleri tutum yöntemin mesleki hayatta kullanılıp kullanılmayacağına yönelik önemli bir adım olacaktır. Çünkü oluşturulan tutumlar uzun sürede oluşmaktadır ve hepsinden önemlisi kalıcıdır (Sherif & Sherif, 1996; Krech & Crutchfield, 1980). Değerlendirilmesi gereken bir diğer boyut ise tutumların öğrenmeler üzerindeki etkisinin olması ve ilköğretim düzeyindeki öğrenmeler için öğretmen nitelikleri ve kullanılan öğretim yönteminin, öğrenci tutumlarını doğrudan ilgilendirdiği gerçeğidir. Bir başka deyişle fen bilgisi derslerinde gerçekleşecek olası öğrenmelerde öğrencilerin tutumları önemlidir. Öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olan derse yönelik tutumlar öğretmen nitelikleri ve kullanılan öğretim yönteminden etkilenmektedir (Çakır & Şahin & Şahin, 2000; Boylan, 1996; She & Fisher, 2002).

Çakır, Şahin ve Şahin (2000)'in, fen bilgisine karşı tutumu etkileyen faktörler hakkında yaptıkları ve aktardıkları bazı araştırmaların sonucunda, tutumdaki değişikliği açıklayan en etkili faktörlerin; cinsiyet, öğretim yaklaşımları, hedeflenen eğitim düzeyi, akademik benlik kavramı ve meslek ilgisi olduğu ortaya konulmuştur.

Boylan (1996); She ve Fisher (2002), tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin algılarının, tutumları üzerinde etkisi olduğu rapor edilmiştir. Bu görüş, Altınok (2004), tarafından yapılan çalışmada, 'öğrencilerin, öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarına ilişkin algılarının, öğrencilerin fen dersine yönelik tutumlarını etkilediği' şeklinde ortaya çıkan sonuçla desteklenmektedir.

Bu anlayıştan hareketle bu çalışmada, yöntemin bir dersin işlenişine uyarlanıp başarı üzerindeki etkisine bakmaktan daha ziyade, ilk adım olması bakımından öncelikle öğretmen adaylarının, yönetime yönelik genel tutumlarına bakmak daha anlamlı bulunmuş, sonrasında ise dramının bir alt tekniği olan "Öyküleme"

çalışmalarının fen dersine uyarlanıp, bu tekniğin etkililiği ve uygulanabilirliği ile ilgili görüşlerini almanın alana katkı getireceği düşünülmüştür.

Öykü, insan yaşamından kesitler sunan, bunu yaparken de yere ve zamana bağlayan kısa yazı türüdür (Kavcar & diğ., 2002). Öykü edebi bir yazı türü olmanın yanında aynı zamanda dramada da kullanılan bir tekniktir. Drama yöntemi uygulamaları esnasında uygulayan kişilerin, dersin amaçlarını göz önüne alarak değişik biçimlerde öykü çalışmalarına gitmesi mümkündür. Bu bağlamda bazen resimden yola çıkarak, bazen bir olay ya da durumun donuk imgelerinden hareket ederek veya bir konuyla ilgili kelimelerden yola çıkarak öyküler oluşturulup, oluşturulan öyküler canlandırılabilirdiği gibi, bazı durumlarda canlandırmalardan öykü oluşturma çalışmalarına gidilebilmektedir. Öykü metodu disiplinler arası ve problem kökenli bir eğitsel faaliyettir. Öğrenciler keşif, düşünce ve hareket yoluyla öğrenirler. Öğretmen ve öğrenciler, temalı bir öyküyü birlikte üretir, öğrencilerin tanımladığı insanlarla dolu kurgusal bir dünya geliştirilir (Ødegaard, 2002). Bir çok alanda olduğu gibi, fen kavramlarının öğretiminde ve soyut konuların daha ilgi çekici bir platforma taşınmasında, dahası öğrencilerin etkili dil kullanma ve hayal dünyasına dalarak özgün ve farklı fikirler ortaya koymalarına olanaklar tanınması bakımından öyküleme süreçleri incelenebilir.

Bir dizi fen bilimi ile ilgili öykü ile bakış açıları değişince, öğrencilerin fenin doğasının önceden tasarlanmış laboratuvar faaliyetleri ile aynı olmadığını anlama fırsatları olacaktır. Fen bilimleri öyküleri ve bilim adamlarının rol olarak canlandırdıkları faaliyetler sayesinde, öğrencilere bilimsel uygulama süreçlerinin gerçeğini daha iyi kavramak için daha çok fırsat verilir. Çoğu öğrenci drama metodlarını canlı ve teşvik edici, böylece de daha çok hatırlanabilir bulmaktadır (Christofi & Davies, 1991). Bu anlamda drama faaliyetleri bağlamında yapılacak öykü çalışmaları soyut konuların fen derslerini daha canlı, daha eğlenceli kılmak suretiyle monotonluktan uzaklaştırabilir. Dahası konular ve kavramlar öykü çalışmalarıyla yaşamın içerisine taşınabildiğinden, öğrenilenlerin hatırdaki kalıcılığı sağlanabilir. Bütün bu tespitler ışığında fen bilgisi öğretmen adaylarının eğitimde öğrenciyi merkeze alan, yaparak-yaşayarak öğrenmelere fırsat tanıyan yaratıcı drama yöntemine yönelik genel tutumlarının ne olduğu ve fen monotonluğunu azaltabilecek öyküleme çalışmalarının fende kullanımına nasıl baktıklarının incelenmesi, yöntemin

ilköğretim okullarındaki sınıflara taşınması bakımından ve yöntem hakkında öğretmen adaylarının sahip oldukları tutumların ilköğretim öğrencilerinin de tutumlarına yansıtacağı düşüncesinden hareketle önemli olduğu düşünülebilir.

1.1. Çalışmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Bu çalışmanın amacı Fen Bilgisi öğretmen adaylarının i) yaratıcı drama yöntemine yönelik genel tutumlarını belirlemek ii) bu tutumların cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit etmek iii) yaratıcı dramada alt bir teknik olan öyküleme çalışmalarının fende kullanımına ilişkin görüşlerini almaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1) Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) Kız ve Erkek öğrencilerinin yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) Kız öğrencilerin yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Erkek öğrencilerin yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 5) Fen Bilgisinde öyküleme çalışmalarının kullanımına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?

1.2. Çalışmanın Önemi

Fen Bilgisi öğretmen adaylarının, aktif ve öğrenci merkezli yaratıcı drama yöntemi ve onun alt tekniği olan öyküleme çalışmalarına yönelik olarak nasıl bir tutum içerisinde olduklarının tespiti, yine bu tutumlarını hem yöntemin kullanımı hem de kişilik özelliklerine yansıtacakları dikkate alındığında, fen bilgisi penceresinden mevcut durumun ne olduğu noktasında, alana önemli bir katkı getireceği düşünülmüştür.

1.3. Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2004-2005 Eğitim Öğretim Yılı, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D. son sınıfında okuyan, 34 kız, 32 erkek toplam 66 öğrenci ile sınırlıdır.

1.4. Çalışmanın Sayıtlıları

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir:

Araştırmaya katılan fen bilgisi öğretmen adayları, Yaratıcı Drama Tutum Ölçeğine ve yapılan görüşmelerde sorulan sorulara samimi cevap vermişlerdir.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Yaratıcı Drama ve İlgili Literatür

Günümüz, bilim ve teknolojinin akıl almaz boyutlarda seyrettiği, inanılması güç olan rekabet girdaplarının olduğu ve toplumların adına endüstri çağı diyebileceği akımların yaşandığı bir zaman dilimi olarak anılmaktadır. Tabi ki endüstri çağını yaşıyor olmak, yalnızca ekonomik ve teknik olaylar bakımından adımlar atılması gerektiği mantığını doğurmaz. Geniş bir bakış açısından; çağın gereklerine düşünce biçimlerini değiştirmekle uyum sağlamaya çalışmak ve her alanda “yaratıcı” olabilme vasıflarını taşıyabilmek, şüphesiz ki çağı yakalamada ve çağın hızlı revizyonu içerisinde tutunabilmenin mantıklı yolları gibi görünmektedir.

Çağın getirileri içerisinde tutunabilmenin ya da yok olup gitmemenin şartlarından biri, eski bilgilerin bir kısım benzer yollardan kazanılmasının artık gereksiz olacağıdır. Zaten günümüzde üretilen bilgiler ve bunların temelindeki kimi eski bilgilerin, artık alışılmış yollardan kazanılması ve korunması olanaksız hale gelmiştir (San, 1985).

Günümüzde bilgiler, sınıflama ve bir kısım kategoriler içinde bilgisellikleri ve bilişsellikleri vurgulanarak verildiğinden çevremizi ve dünyamızı anlamlandırmada yetersiz kalmaktayız.

Bireyler çevrelerindeki dünyayı anlamlandırırken etkileşim ihtiyacı duymaktadırlar, yani bilgilerin oluşturulmasında karşılıklı iletişim ve etkileşim gereklidir. Yine birey çevresini ve dünyasını anlamlandırırken, biçim ve mekan ilişkileri içerisinde ve çok yönlü algılayabilmelidir. Böyle özelliklere sahip bireyler ise yaratıcı bireyler olarak kabul görmektedir. Günümüzde yaratıcı olarak nitelendirebileceğimiz sanatçılar da zaman ve uzam içerisinde yerini alırken, yaptıkları eserlerinde insanların evrenle ilişkilerini yansıtmaktadırlar. Dünyayı etkileşimler içerisinde algılayabilmek için gerekli alışkanlıkların ve bir kısım

yöntemlerin geliştirilmesi sanat yoluyla gerçekleşebilir (San, 1985). Ancak şunu belirtmekte yarar vardır: Bir kimsenin çağını yaratıcı bir şekilde yaşaması, evrende olup bitenleri anlaması, kavraması, saptamalar yapması, eleştirel bakış açıları geliştirmesi için sanatçı olmasına gerek yoktur.

Çağımızın akıl almaz boyutlardaki ilerleyişine anlam yükleyecek, düşünsel gücünü yenileme kapasitelerine sahip yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde etkili olabilecek alanlardan biri sanat eğitimidir. Madem ki sanat eğitimi ve yaratıcılık kavramları bu kadar önemli, bu kavramlar üzerinde durmakta yarar vardır.

2.1.1. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, kurumsal ve mesleki eğitim içermekle birlikte, yeni kuşaklar başta olmak üzere tüm kitleye yönelerek, sanatı ve sanatsallığı devingen değişikliği içerisinde kavratan ve yaşamsal değerini ortaya koyan, yaratıcılığı sanatsal ve düşün alanında geliştirme gayreti gösteren eğitsel programlar bütünüdür (San, 1985). Ayrıca San'a göre sanat eğitimi, estetik yaşantılar yaratmaya yöneliktir ve kişinin güzel biçimlere duyarlılık kazanmasını öğretir. Yaratıcı zihinsel etkinlikler ile özgün ve çağdaş düşünceler üretmeye olanaklar sağlar.

2.1.2. Yaratıcılık

Psikoanalitik anlayışa göre yaratıcılık, insan yapısının olumsuz yönlerinden doğmakta ve bireyin kendi içindeki çatışmaların, saldırgan enerjilerinin onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesidir.

Hümanist görüşe göre yaratıcılık, insanın olumlu yanlarını ifade eder. İnsanın yaratıcı olabilmesi için serbest bir ortam gereklidir. Çatışmalar yaratıcılığı engeller.

Çevresel yaklaşımclar yaratıcılığı, nitelikli deneyimlerle öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamaktadırlar. Onlara göre yaratıcılık sorunlara, uyumsuzluklara duyarlı olma, güçlükleri belirleyip çözüm yolları arama, hipotezler kurma ve tekrar tekrar test edebilme ve ortaya çıkanları açıklamadır.

Bilişsel yaklaşımclar ise yaratıcılığı, eş anlamlı ve zıt anlamlı düşünmek suretiyle bilgileri düzenlemedeki akıcılık, problem çözmelerdeki esneklik ve ortaya konan ürünlerdeki özgünlük olarak tanımlamaktadırlar.(Akt, Ülgen 1990).

Çağdaş ve en geniş anlamıyla yaratıcılık daha önceleri kurulmamış ilişkiler arasında ilişki kurabilme, ortaya çıkarılan yeni düşünce ağı içerisinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme, bir başka deyişle evreni yeniden yapılandırma, bireyler ve kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmadır (San, 1985).

Mangır ve Aral (1992) yaratıcılığın doğuştan gelen gizil bir güç olduğunu, her çocukta yaratıcı olma yeteneğinin bulunduğunu, ancak yaratıcılığın sürekliliğinin, derecesinin ve ortaya çıkışının bireyden bireye farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Yine Ömeroğlu ve diğ. (1988) yaratıcılığın ortaya çıkması için uygun ortamın bulunmasının gerekliliğini, son zamanlarda yapılan araştırmalarda yaratıcılığın bireyin içinden gelen orijinal tepkilere bağlı olduğunu ortaya çıkarıldığını, bütün bunlardan dolayı da bireyin bağımsızca düşünebilmesi bir kısım kalıpların dışına çıkabilmesi, kendine güven duyması ve yeteneklerini sergileyebilmesi için özgürlüğün gerekli olduğunu ifade etmektedirler.

Mangır ve Aral (1990) ve Ömeroğlu (1988) yaratıcılığın hayatın ilk yıllarından itibaren görüldüğünü, çocuklarda varolan bu yeteneklerin ortaya çıkarılmasında ise bilinçli ve kaliteli bir eğitimin gerektiğini, yaratıcı bireyin inşasında anne ve babalara ve hatta ilk yıllarda okul öncesi eğitim kurumlarına büyük görevler düştüğünü belirtmişlerdir. Yine eğitim kurumlarının otoriter, baskıcı, kısıtlayıcı ortamlar yaratmak yerine yaratıcılığı destekleyen, gerektiği zaman değişiklikler yapılmaya müsait, çocukların ilgi ve yeteneklerini dikkate alarak araştırmaya ve denemeye yönelten, bunların ötesinde aktif programların uygulanabildiği ortamlara sahip olmaları gerektiğini ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle yaratıcılığı sanat ve düşün alanında geliştirme gayreti içerisinde olan sanat eğitimi yaratıcılık için gerekli olan bu etmenleri kucaklayabilecek durumdadır.

Sanat eğitimi içerisinde yer alan sanat dalları; görsel ve plastik sanatlar, sessel sanatlar, devinimsel sanatlar, sözel ve dramatik sanatlar olarak ifade edilmektedir. İşte bireyin yaratıcılığına davetiye çıkaran sanat eğitimi bünyesindeki dallardan biride dramatik sanatlar, günümüz eğitimindeki ifadesiyle yaratıcı dramadır.

Adıgüzel (1994)' e göre eğitim, bireyleri, toplumları bilinçlendirme, yönlendirme, değiştirme ve yetkinleştirmede en etkili süreçtir ve birey bu süreçte

davranışlarında amaçlı olarak kendi yaşantıları yoluyla değişiklikler meydana getirmektedirler. Adıgüzel (1993), tüm eğitimcilerin; çocuklar ve ergenlerin yaşadıkları çevreyi, dünyayı algılayabilmeleri, anlayabilmeleri ve kendilerini tanımaları ve karşılıklı etkileşme ve iletişimin bolca sağlandığı ortamlar oluşturmaları gerektiğini savunmuştur.

San (1990) hem okul ortamlarında hem de ailede çocuklar ve ergenlere bu tür olanakların pek sağlanmadığını, çocuğun çevresiyle ve dünyasıyla kurduğu iletişimde arada hep bir araç bulunduğunu ki bu araçların kimi zaman bir ders kitabı kimi zaman bir öğretmen ya da kitle iletişim araçları olduğunu, bunun sonucunda da çocuğun duyuşsal, düşünsel ve bilişsel alanlarının birbirine karıştığını, çoğu zamanda öğrenmenin bilişsel yollarla gerçekleştirildiğini belirtmiş, sonuç olarak öğrenmenin yaşantısal olmasının engellendiğini ifade etmiştir.

Çağdaş eğitim bireyleri ileri düzeyde yetiştirirken bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yapılarının dengeli bir bütün halinde olmasına dikkat etmek durumundadır (Adıgüzel, 1994). Kendini gerçekleştirmeye yönelik çalışmalardan kendisini ve çevresini tanımaktan ve sağlıklı etkileşim süreçlerini yaşamaktan yoksun bir ortamdaki aşırı ussal ve bilimsel bir eğitim, ezberciliği, aşırı bilgi yükünü, okul yaşamından zevk almayan öğrenci anlayışını beraberinde getirmekte, öğrenmenin duyuşsal boyutunu göz ardı eden öğrencinin, yaşayarak öğrenip kendi sentezlerine varamadığı bir sistem çağdaş insanın gereksinimlerini karşılayamamaktadır (San, 1991).

İşte bu noktada yaratıcı drama çalışmaları bireylerin yaratıcılıklarını ön plana çıkarabilecekleri, karşılıklı etkileşim ve iletişimlerin hat safhada bulunduğu, yaparak, yaşayarak, zevk alarak, bilişsel, duyuşsal, devinişsel kapasitelerini işe koşarak kendilerini gerçekleştirebilecekleri, karşılıklı iletişime ve etkileşime dayalı aktif ortamlar sunar.

2.1.3. Yaratıcı Drama Nedir?

Yaratıcı drama bir dönem eğitimde “dramatizasyon” adı altında bir öğretim yöntemi olarak kullanılmıştır. Ancak son yıllarda yaratıcı drama bir öğretim yöntemi olmanın ötesinde bilim çevrelerinde bir eğitim alanı olarak kabul edilmektedir. Baskıcı ve otoriter eğitim anlayışının kırılmaya başladığı, öğrencinin eğitimin

merkezine alındığı, aktif eğitim ortamlarının sıkça telaffuz edildiği şu günlerde yaratıcı drama, bir yöntem olarak anılmaktadır. Peki nedir yaratıcı drama? Niçin yaratıcı drama?

San (1989)' a göre dramatik durum ya da drama insanın her türlü eylem ya da ediminde bulunmakla birlikte, insanın insanla ya da dolaysız olarak en az düzeydeki etkileşiminde bile ortaya çıkar. Yani burada önemli olan arada bir ilişki olması, etki tepki bağının kurulmasıdır. San (1989) grup etkileşimleri içerisinde oyun süreçlerinin bir kısım uzmanlarca yaratılmasının yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelendirildiğini belirtmektedir. Eğitimsel bir pencereden bakıldığında,

“Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması canlandırılmasıdır” (San, 1991).

Güneysu (1991), yaratıcı dramayı insanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü geliştiği, yaratıcı bir şekilde kendini ifade edebilecek, araştırma istek ve duygusunun gelişmesine müsait, kısırlaştırıcı angarya bir eğitimden ziyade bireyde eğitim ve öğretim isteğini artırıcı bir eğitim yöntemi olarak tanımlamaktadır.

Davis ve Beum (1978)' a göre drama gösteri niteliği olmayan içerisinde doğaçlama bulunan, katılımcılar tarafından hayal etmelerin gerçekleştirildiği, canlandırmalar ve bu canlandırmaların gösterilmesi sürecinde bir liderin rehberlik ettiği bir etkinliktir (Davis & Beum 1978; Akt; Solmaz, 1997).

Yağcı (1995)' a göre bir yöntem ve bir disiplin olmakla birlikte bir sanat eğitim aracıdır. Bir çocuk yaratıcı drama ile bedensel gelişim gösterir, sözel yaratıcılığı güçlenerek toplumsallaşmada önemli mesafe alır ve bilinçlenir.

San (1989), dramanın eğitimde kullanılmasıyla ilgili olarak dramanın öğrenmeye ve varolan bilgilerin gözden geçirilmesi, irdelenmesi, farklı perspektiflerden tekrar ele alınması suretiyle yeniden yapılanmaya zemin hazırlandığını, bu nedenlerden ötürü yaratıcı dramanın eğitimde mutlaka kullanılmasının gerektiğini ifade etmektedir.

Drama, bireyin eğitim ve öğrenmesinde isteklilik sağlayacak bir yöntemdir. Drama sayesinde insanda empati yeteneği gelişir, birey yaşamında kendini rahatlıkla ifade edebilecek duruma gelir ve yaratıcılığı gelişerek yaşama çok yönlü bakmaya başlar. Birey eğitim öğretim ortamında aktiftir ve araştırma duygusu gelişmiş bir vaziyettedir (Güneysu, 1995).

Önemli bir öğrenme yolu olan drama, bireysel ve toplumsal sorunların üzerinde düşünülmesine yardım eder. Olaylar ve durumlar arasında bağlantı kurulmasını sağlar.(O'Neill & Lambert, 1989; Akt: Üstündağ, 1994)

Drama, öğrenmelerin gerçekleşmesinde etkileşimli ortamlar olması bakımından önemli bir yöntemdir. Aktif eğitim ortamlarında öğrencilerin kolektif bir çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme durumlarını kullanmakla, öğrenmelerinde ve bilgileri anlamlandırmalarında çağdaş yaklaşımların çoğunun uyum gösterdiği bilinmektedir. Nitekim Myers ve Philbin (1991) eğitimdeki yeni yaklaşımların öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı ilişkilerinde problem çözme aşamalarını gerçekleştirdiği ve eleştirel düşünme yetilerine olanaklar sunduğundan dramayı önemli gördüklerini ifade etmektedirler (Myers & Philbin, 1991; Akt:Üstündağ, 1994).

Okvuran (1994) dramada yaratılan her durumun bir imgelem, yani hayal ürünü olduğunu ve kurgusal bir nitelik taşıdığını, drama oynayanların büyük bir haz duygusu tattıklarını ve bu hazzın ise yaratıcılıktan dolayı estetik bir haz olduğunu ifade etmektedir.

Bireyin haz duyacağı bir ortamda bulunması şüphesiz ki öğrenmelerin gerçekleşmesi adına önemli bir adımdır. Çünkü baskılarla donanmış, otoriter ve zorlayıcı bir eğitim ortamının aksine böylesi heyecan ve haz duygularını tadabileceği bir ortamda birey, kendini rahatça ifade edebilecek, bunun sonucunda kendini gerçekleştirebilecek, ortaya özgün ve yaratıcı öğelerle donanmış ürünler ortaya koyabilecek, aktif yaşantıların içinde özgüven duygusu kazanabilecektir. Birey özgüven kazandıkça, bir kısım kalıp ve kuralların dışına çıkmayı başarıp, geniş perspektiflerden bakarak yaratıcı unsurları kazandıkça ve kendini rahatça ifade edebileceği bağımsız ve özgür ortamlarda dile geldikçe haz duygusu olması kaçınılmazdır.

Yaratıcı dramanın yapısında ve temelinde oyun yatmaktadır. Ayrıca drama tiyatronun bir kısım tekniklerini kullanır. Ancak yaratıcı drama ne bir oyunculuktur nede tiyatro yapmak anlamını taşır. Bir başka deyişle drama olgusu bir tiyatro ve oyunculuk örneği sergilemek değildir. Çünkü yazılı bir metne dayanmaz ve sahneye konmaz. Yaratıcı drama oyunculuk ve tiyatro yapmak değildir, ancak içerdiği oyunsal ve tiyatrosal boyutlar dolayısıyla katılımcılara “eğlenme ve haz alma” ögesini duyurur. Paylaşılan bu haz estetik bir hazdır. Eğitimin temellerinden birisi estetik eğitimidir. Bu durum estetik eğitime hizmet edecek nitelik taşır (San, 1991). San (1991), olay olgu ve bilgilerin yeniden yapılandırıldığı drama çalışmalarında tiyatrodaki olduğu gibi bir başlangıç ve bir son bölümünün olmayacağını, ancak çocuk oyunlarında olduğu gibi belli kuralların olduğunu, bu kuralların içerisinde sonsuz özgürlükler bulunduğunu ifade etmektedir. Canlandırmalar çocuk oyunlarındaki gibi ciddiye alınır, tiyatrodaki gibi canlandırılanlar imgelem ürünü yani gerçek olmayabilir, ama o anda gerçekmiş gibi kabul edilir. Dramada ortaya konanlar canlandırılanlar o anda ilk kez vardır, varolanların doğrusu yanlışlığı yoktur, dramada bir başka deyişle yanlış yapma korkusu egemen değildir. Kişi canlandırmalar süresince özgürdür ve roller, kişilikler yaratılabilir (San, 1991).

Adıgüzel (1993), yaratıcı dramanın oyunculuk ve tiyatrodan farkını ortaya koymuş, yaratıcı dramanın yazılı bir metne bağımlı olmadığını, sahneye koyma zorunluluğunun olmadığını, drama etkinliklerinde katılımın, birlikteliğin, paylaşımın ve gönüllülüğün esas olduğunu ifade etmektedir. Yine dramada aktif bir katılımın olduğunu vurgulamakta drama lideri rehberliğinde ve yönlendiriciliğinde grup içi etkileşimler yoluyla katılımcıların yaşayarak deneyerek öğrendiklerini ifade etmektedir.

Yaratıcı drama öğrenmenin temel süreçlerinden olan bilişsel süreçlerin yanında, duyuşsal ve devinişsel süreçlere de hizmet etmektedir. Nitekim bu konuda Rosenberg (1981) yaratıcı dramanın bir öğrenme yolu olarak en önemli varlığının zihinsel, sosyal ve psikomotor yeteneklerle bütünleşmiş olduğunu belirtir. Bir çok öğrenme şeklinde varolan becerilerin dramaya katılımı ile elde edilebileceğini ifade eder (Rosenberg, 1981; Akt; Ömeroğlu, 1990).

Yaratıcı dramayla katılımcılar hayal güçlerini geliştirme, bağımsız düşünebilme, işbirliği yapabilme ve sosyal duyarlılık yaratma, duyguların kontrolü,

dil gelişimi ve etkili konuşma gibi bir kısım değerler kazanırlar. Yaratıcı drama grubun kendini geliştirmesi için fırsatlar sunar. Fikirlerin geliştirilmesi ve problemlerin çözülebilmesine olanak tanır (Adıgüzel, 1994). Nitekim San (1990), drama uygulamaları içerisinde kişinin etkileşim sağlama ve sosyalleşme ile birlikte kendine güven ve saygıyı geliştirdiğini, bir gruba ait olma duygularının bireye güç verdiğini, iletişim ve problem çözme yetilerinin gelişmesinin ise dramanın önemli boyutlarından olduğunu ifade etmiştir.

Üstündağ (1994) eğitimde dramanın, bireye kendini gerçekleştirebilmesi için birlikte çalışma ve sorumlulukları paylaşma olanağı tanıdığını, yine bireye yeni yaşantılar ve görüşler kazandırdığını ve belirli kurallar içinde sorumluluk yüklemekle birlikte sonsuz özgürlükler sağladığını, öğretmen ve öğrencilere sürece etkin olarak katılımları sosyal rollerin benimsenmesi için fırsatlar verdiğini, drama ile bireyin kendi yaşantılarının farkına vardığını ve diğer insanlarla ortak yanlarının neler olduğunu görebildiğini, söz haznesini genişlettiğini ve sözel iletişim yolu ve oyun yoluyla yeni yaşantılar kazandığını, kişinin başkalarının bakış açısından bakmasını, başkalarının görüşlerini anlamasını sağladığını ifade etmiştir. Yine Üstündağ dramanın soyut kavramların somutlaştırılmasını sağladığını, hayal kurmalara olanaklar tanıdığından bireyi gerçek dünyayı daha somut olarak görmeleri için yönlendirdiğini belirtmiştir.

Önder (2003) dramanın; çocukta yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirdiğini, zihinsel kapasiteyi geliştirdiğini, benlik kavramının gelişmesine katkı sağladığını, bağımsız düşünme ve karar vermeyi sağladığını, duyguların farkına varılması ve ifade edilmesi ve iletişim becerilerine olumlu katkı getirdiğini, sosyal farkındalığın artması ve problem çözme yeteneklerinin gelişmesine olanaklar verdiğini, demokrasi eğitimine destek sağladığını, grup içi süreçlere yani arkadaşlık ilişkilerine, öğretmen ve çocuklar arasındaki olumlu ilişkilere katkı getirdiğini ve genel öğrenci performansına olumlu etki yaptığını ifade etmektedir.

2.1.3.1. Yaratıcı Dramada Aşamalar

San (1991) ve Adıgüzel (1994) genel olarak yaratıcı dramanın aşamalarını;

- * Isınma
- * Oynama (Pantomim ve Rol Oynama)
- * Doğaçlama
- * Oluşumlar

olarak belirlemişlerdir.

2.1.3.1.1. Isınma Çalışmaları

Isınma çalışmalarında katılımcılar beş duyularını kullanırlar, bedensel ve dokunsallaştırmalar yapılarak tanışma ve iletişim kurma becerilerini gerçekleştirir. Birey güven ve uyum özelliklerini kazanır. Isınma çalışmalarında grup lideri yönlendirici roller üstlenir (Adıgüzel, 1994). Şentürk (1996) rahatlama ve ısınma çalışmalarını bedensel ve dokunsal etkinliklerin yapıldığı, tanışma, etkileşim kurma, uyum ve birliktelik yaratma özelliklerinin kazanıldığı, grup dinamizminin ve iletişimin sağlandığı bir aşama olarak belirtmektedir.

2.1.3.1.2. Pantomim ve Rol Oynama

Belirlenmiş kurallar içerisinde özgürce oyun kurma ve geliştirme çalışmaları olarak ifade edilmektedir (San, 1991; Adıgüzel, 1994). Pantomim hiç konuşmadan ve ses çıkarmadan sözsüz olarak beden hareketlerini kullanmak suretiyle bir hayvan, bir karakterin ya da bir olayın canlandırılmasıdır (Heining, 1993; Akt: Solmaz, 1997). Rol oynama, katılımcıların rahat ve özgür bir şekilde oyun kurma ve bu oyunları geliştirip ilerletme çalışmalarını kapsar (Şentürk, 1996).

2.1.3.1.3. Doğaçlama

Bir tema üzerinden yola çıkılarak bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınarak, bireysel ve yaratıcılığın ön plana çıktığı çalışmalardır (Adıgüzel, 1994). Doğaçlamada bir karakterin hareketler ve konuşmalarla yaratılması söz konusudur.

2.1.3.1.4. Oluşumlar

Sürecin nasıl gelişeceği ve nasıl sonlanacağı belirsiz olmakla birlikte süreç önceden belirlenmemiş bir noktadan başlar. Ömeroğlu yaratıcı drama aşamalarına dramatizasyonu da eklemiştir. Dramatizasyon, duygu ve düşüncelerin, hareket, mimik, ses ve sözle aktarılmasıdır (Kavcar, 1985; Akt: Solmaz, 1997).

2.1.3.2. Drama Sürecinin Öğeleri

Adıgüzel (1994) drama sürecindeki öğeleri; Grup lideri, oyun grubu ve çalışma uzamı olarak belirlemiştir.

2.1.3.2.1. Drama Lideri

Drama lideri yaratıcı nitelikleri olan, drama ve oyun tekniklerini iyi bilen, tiyatro tekniklerinden yararlanabilen biri olmalıdır (San, 1990).

Adıgüzel (1994), drama liderinin mesleki formasyonunu; eğitim, psikoloji, gelişim psikolojisi, tiyatro, müzik, plastik sanatlar, oyun ve tiyatro pedagojisi gibi alanlarda tamamlamasının gerekliliğini, disiplinler arası ilişkilerde kendini geliştirmesinin faydalı olacağını belirtmiştir. Bunun yanında drama lideri anında müdahale ve çözüm getirici yaklaşımlarla grubun güvenliğini kazanmalı, çalışmaya başlamadan önce etkinliğin hedefler içerik, yöntemler, değerlendirme boyutlarını planlamış, kullanacağı malzeme ve ortamı uygun hale getirmiş olmalıdır. Drama lideri grubun tanışma ve kaynaşması için gerekli olan, uyum gözlem ve etkileşim çalışmalarını eğlenceli ve haz verici bir biçimde planlamalıdır. Lider çalışmalarda aktif rol almalı böylelikle, lider- grup ayrımının kaldırılmasını sağlamalıdır (Adıgüzel, 1994).

2.1.3.2.2. Oyun Grubu ve Uzam

Dramaya katılan oyun grubu öğrenmeye istekli, gelişime değişime açık ve katılımda gönüllü olmalıdır. Birey dramaya niçin katıldığını iyi bilmeli, grupla çalışmaya, değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmalı, kendilerini rahat ve güvende hissetmelidirler. Dramada mekan önemlidir. Çalışmaların yapılacağı sınıf benzeri

ortamların her türlü etkinliğe elverişli olması, esnekliği sağlaması gereklidir (Adıgüzel, 1994).

2.1.3.3. Drama İle İlgili Araştırmalar

Drama yöntemine yönelik bilimsel çalışmalar daha çok başarı, tutum ve beceri gelişmesi üzerine yoğunlaşmıştır. Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel süreçlerin canlandırılmasında, okul öncesi çocukların iletişim ve dil becerilerinin gelişiminde, Türkçe öğretiminde dil becerilerinin gelişiminde, özürli grupların kaynaştırılmasında, fen ve matematik öğretiminde başarılar üzerindeki çalışmalarda drama yöntemi kullanılarak sonuçlar irdelenmiştir.

Öztürk ve diğ, (1999) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretiminde önemli bir yere sahip olan “göç” kavramını geliştirmek için drama yöntemini kullanmışlar ve bu yöntemin öğrencilerin algıları üzerinde olumlu etkiler bıraktığı sonucuna varmışlardır

Ömeroğlu (1991), anaokuluna giden 5-6 yaş çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı dramanın etkisini araştırmış, sonuç olarak yaratıcı dramanın çocukların yaratıcılıklarının gelişimde katkı getirdiğini vurgulamıştır.

Okvuran (1994), “Yaratıcı drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmasında 14 hafta boyunca 15 ve 20 kişilik deney ve kontrol gruplarına düzenli olarak eğitim vermiştir. Okvuran çalışmasında empatik beceri ölçeği B formunu kullanmış, ancak bu ölçeklerle olumlu sonuçlar elde edememiş, ölçeklerin yeniden kullanılması ve test edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Üstündağ (1988), ilkokulda dramatizasyon ağırlıklı yöntem ile takrir yöntemini karşılaştırdığı çalışmasında “çevremizde sonbahar” ünitesini ele almış, dramatizasyon ağırlıklı yöntemin takrir yöntemine göre daha etkin olduğu sonucuna varmıştır.

2.2. Fen Eğitiminde Drama ve Etkinlikleri

Eğitimde drama uygulamaları bir çok alanda kullanılmakla birlikte fen bilimlerine uyarlanması, fende kullanımı ve fene yansımaları oldukça yenidir. Yapılan her yeni çalışma fen alanına katkı getirmekte ve farklı bakış açıları kazandırmaktadır. Bu bölümde drama uygulamalarının fene nasıl uyarlandığına, fendeki yansımalarının nasıl olduğuna ve bu alanda ne tür çalışmalar yapıldığına yer verilmiştir.

Dramanın fene uyarlanışına dair yorumlarda bulunmak için literatürde yapılmış uygulamalara bakmakta fayda vardır. Fen bilimlerinde dramaya bir örnek olarak “gen hayaletleri” adı altında bir çalışma yapılmıştır. Bazı tiyatro bölümü öğrencilerinden biyoteknoloji konusundaki anlayışlarını incelemeleri, bunu toplumun fikrini gösteren bir çalışma ile karşılaştırmaları, sonrada bunların tümünü bir oyun halinde geliştirmeleri istenmiştir. Ayrıca kendilerinden, oyun yazarı Henrik İbsen’in oluşturduğu dünyayı, bir çerçeve olarak kullanmaları istenmiştir (Ødegaard & Qiestad, 2002). Gen hayaletleri projesi, bir drama öğretmeni, orta okulun son yıllarında olan öğrencileri ve fen eğitimi araştırmacısı arasındaki işbirliği olarak ele alınmıştır. Bu proje, toplumun “modern biyoteknoloji” kavramına bakış açıları ve bu konu hakkında akıllarında olan bağlantılar ile ilgili araştırmalara yöneliktir. Nicel ve nitel analiz sonuçlarını birleştirerek, yeni tekniğe insan ilişkileri kategorilendirilip, drama öğrencilerinin inceleyebileceği bir yapı inşa edilmiştir. Örneğin, oynanan rollerin 10 tanesinden 3’ü, bu fikre sahip Norveç halkının ortalama yüzdesini (% 31,9) gösterecek şekilde biyoteknolojiye karşı negatif tavırları gösteren rollerdir. Bunların arasında, birinin çok az eğitimi ve bir gerçeğe bağlı olmayan fikirleri vardır, biri eğitilmiş ve bilim adamlarına güvenmez iken, biriside eğitilmiş fakat etik ve felsefi itirazları olan bir kişidir. Amaç, her bir kategoriye uyan bir İbsen figürü bulup bu figürleri, oyunu geliştirmede oyuncular olarak kullanmaktır. Bu yolla öğrenciler, biyoteknoloji hakkında daha çok şey öğrenecek ve bu konudaki kendi düşüncelerini incelemek zorunda kalacaklardır. Farklı İbsen figürleri, yeni bilim dalı ile içinde bulunulan zamana bağlanmıştır. Oyunda İbsen’in sesi öğrencilerin sesleri ve Norveç halkının sesi modern biyoteknolojiyle alakalı olarak duyurulmuştur (Ødegaard, 2002). Oyunla diyaloglardan kısa bir bölümüne metin kutusu içerisinde yer verilmiştir.

Metin Kutusu: Hem İbsen’in, hem öğrencinin kelimelerinin içinde yer aldığı “gen hayaletleri” nden bir örnek

BRANN (Din Adamı)

Osvald, sen irsi ve öldürücü bir hastalığın nadir genini taşıyorsun. Bu sana nasıl bulaştı? Bir hayalet yoluyla mı? İlk günah yoluyla mı? Baban kim? Bu nasıl cezalandırılmalı? Tohumlarını saçmamalısın! Onu hapse atın!

Drama ve tiyatro kişiler arası karşılıklı ilişkilere odaklanır. İbsen, kişilerin tanıdığı ve bu gün bile anlayabildiği kişisel çatışmalara sahip roller kullanmıştır. Klasik bir yazar olmasının sebebi de budur. Figürleri, iç karakterlerini korumayı amaçlayarak fen bilimleri ile bağlantılı bir şekilde kullanan öğrenciler, bu şahsiyetler aracılığı ile modern bilimle anlamlı bir ilişki kurmayı başarmışlardır (Ødegaard, 2002).

Bilim çevrelerinde, herkes için fen bilimleri eğitimi demekle neyin kastedildiği konusunda süregelen bir tartışma vardır. Bu hususta, cinsiyet ve eşitlik boyutlarına kesinlikle değinilmiş (Baker, 2002; Brickhouse 2001 & diğ.), fakirlik ve şehirli çevreler (Barton, 2002; Kyle, 1999), kültür ve dil (Lynch, 2001; Aikenhead & Jegede, 1999) ve sosyokültürel ve öğrenci merkezli eğitim (Lemke, 2001; Dusch & Osborne, 2002) gibi boyutlar da odak merkezlerindendir. “Herkes Fen Bilimleri” demenin “herkes için aynı şeyler” anlamına gelmediği konusunda bir kabul görmüştür (Lynch, 2001). Fen bilimleri eğitiminin, bilimsel kavram ve ürünlerle ilgili hiçbir eleştiri getirmeden öğrenme hegemonyasını bir kişiden diğerine aktarma olayından, çocukların kendi yaşam deneyimlerine bağlı bir kişi ve toplumun güçlü bir hale dönüşmesi için, fen bilimlerinin politik ve sosyal yönlerine daha çok ilgi gösterilmesi gerekmektedir (Kyle, 2003).

Sjøberg (1998) herkes için tasarladığı fen bilimlerini genel bir eğitim olarak 3 boyutta sunar;

- Ürün olarak fen bilimleri
- Süreç olarak fen bilimleri
- Toplumda sosyal bir kurum olarak fen bilimleri

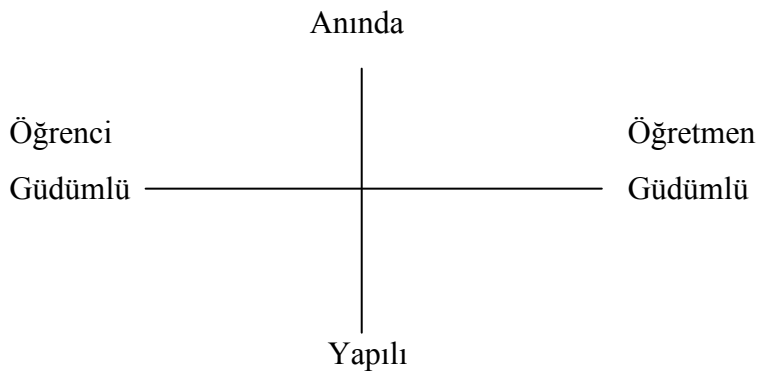
Okullardaki fen bilimleri ilk boyut olan ürün olarak fen bilimlerine yoğunlaşmış, böylelikle de fen bilimlerinin kavramsal yapısını öğretmede bu boyut kullanılmıştır. Sjøberg' e göre genel eğitime fen bilimleri vasıtasıyla herkes adına, katkıda bulunabilmenin anlamlı olabilmesi için, bu üç boyut arasında farklı bir denge olmalıdır. Kyle'nin izinden giderek, Sjøberg bu kategorilerin son ikisine daha çok önem verilmesi gerektiğini önermiştir.

Fen bilimleri ile ilgili kavramların, drama modeli kullanımı ile hayat bulması hiç görülmeyen bir durum olmamasına rağmen, drama modelinin fen bilimlerinin doğasından bahsetmesi ve dramanın, fen bilimlerine sunacak çok şeyi olduğunu söyleyen toplumsal bir çerçevede kullanılması genelde pek yaygın olmayan şeydir. Bu sahada genel anlamda drama, fen bilimleri sınıflarında hiç kullanılmamış bir kaynak gibi görünmektedir (Ødegaard, 2002). Ødegaard'ın ifade ettiği üzere bu durum fen alanında farklı düzeylerde drama uygulamaları için fırsatlar doğurabilir. Bir başka deyişle fen alanında farklı düzeylerde yapılacak drama uygulamaları alışılmamışın ötesine geçerek, alana yeni bir bakış açısı ve farklı bir anlayış getirebilir. Dahası fen bilimleri için yapılan öğrenci merkezli uygulamalarla geliştirilen yeni anlayış ve bakış açıları toplumun her kesimi için feni herkesin feni yapma anlamında kazançlar sağlayabilir. Feni yalnızca ürün olarak ele almanın yanında Sjøberg'inde değindiği gibi süreçsel olarak ele almak ve fenin sosyal boyutlarını göz ardı etmeksizin uygun öğretim yöntemlerine ihtiyaç olduğu düşüncesi uyanabilir ve fenin doğasını anlamada toplumun her kesimi için eşit mesafede duruş bu anlayışta gizli olabilir.

2.2.1. Fende Dramanın Sınıflardaki Biçimleri

Sınıfta dramaya yönelik faaliyetler farklılık gösterip, çok farklı şekiller alabilmektedir. Bu bölümde bu değişikliğin görülebileceği bazı boyutlar belirlenmiştir. Drama, öğrencilerin fen bilimlerinin bilinen çerçevesinde roller alıp oynadıkları bir şekilde yapılabilir. Mesela fende, elektrik kavramını göstermek için bir devrede elektronların rolünü oynamak gibi. Drama faaliyeti fevri olarak aniden ortaya çıkabilir, o anda yaratılabilir. Bu durumda öğrenciler kim olduklarını ve ne söyleyeceklerini geliştirmek durumundadırlar. Bu çizgi üzerinde drama faaliyetleri aşağı yukarı spontandır. Bu ikisi arasında kalan bir geçiş şekli de yapıli bir çerçevesi olan, geliştirilmiş rol almalarıdır. Hepsinde devamlı görülen bir değişkende öğretmenin katılımının derecesidir. Yani dramaya öğretmen mi, öğrenciler mi sevk etmektedir? Bir bilimsel kavramın kendilerine has bir modelini yaratan bir grup öğrenci, kendilerinin kavramsal anlayışlarını zenginleştirmek için birlikte, bilgiyi tekrar inşa etmişlerdir. Öğrencilere rehberlik yapabilmek için, bazen öğretmenin karmaşık fen bilimleri konusunda basitleştirici uygulamalar kullanması gereklidir (Ødegaard, 2002). Brown ve Pleydell (1999) tarafından da buna benzer bir ilişki şeması sunulmuş ve yaklaşımlarının üzerinde çalışılmış bir versiyonu Şekil 1’de sergilenmiştir.

Şekil 1 "Drama ve Fen Bilimleri" Faaliyetlerinde Organizasyon Çeşitleri



Drama ayrıca sunumsal mı yoksa deneyimsel mi olmasına bağlı olarak da sınıflandırılabilir (Schaffner, Little & diğ., 1984). Sunumsal drama, dramanın dışındaki kişilere bir şeyleri iletmeyi temel alırlar (öğretmen ya da akranlara). Küçük bir grup öğrenci bilimsel bir kavramı dramatize ettiğinde amaç genellikle diğerleriyle iletişim kurmaktır. Deneyimsel dramalar, bir deneyimin bazı parçaları yoluyla

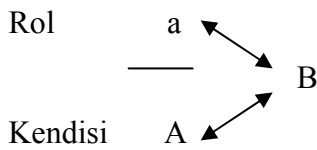
yaşamaya ve bir motivasyon, fikir ya da tavır kazanmaya odaklanırlar. Örneğin, biyoteknolojideki etik konular hakkında rol kartları ile rol alma gibi.

Hangi bilimsel konunun temelde olduğuna bağlı olarak öğretmen dramının yapısının nasıl olacağına karar verir. Her durumda da ideal olan, öğrencilerin kendi kendilerine o anda üretme ve yaratıcılık seviyelerini artırmaktır ki bu da söz konusu olan konu hakkında eleştirel ve canlı düşünebilmelerinde onlara yardımcı olacaktır, böylece de anlayışlarını somutlaştırmaları için ihtimaller önerilecektir (Ødegaard, 2002). Fen bilgisi dersleri, ders kitaplarından ya da öğretmenlerden alınıp sadece iletme yerine, bu bilgi öğrenciler tarafından tekrar üzerinde durulup, yeniden yapılandırılmalıdır. Dil, beden dilini de içine alacak biçimde, bakış açıları üzerinde birbirimizi ikna etmek için kullandığımız yorumlayıcı sistemdir (Sutton, 1996).

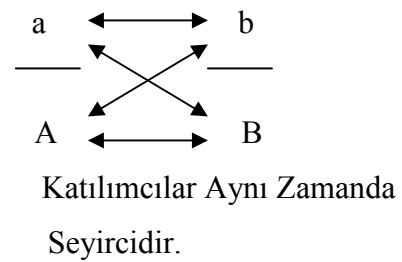
Şekil 2’de dramının sunumsal ya da deneyimsel olma durumlarını ifade etmekle birlikte Szatkowski’nin “Estetik Çiftleme” kavramını da sergilemektedir.

Şekil 2. Estetik eşleşme (Szatkowski, 1985) Tiyatrosal Kurgu ve Dramatik Kurgu

Sunumsal (Tiyatrosal Kurgu)



Deneyimsel (Dramatik kurgu)



Öğretmenin rolü dramayı yönetmek gibi aktif bir rol ya da rol oyunları için sadece çerçeveler belirlemek ve pasif bir tarzda gözlem yapmak gibi daha az aktif bir rol olabilir. Fen bilimleri öğretmenleri nadiren aktörlük ya da oyunculuk yeteneğine sahiptirler, fakat rol yapma yeteneği gerekli bir şart gibi görünmemektedir. Fen bilimleri öğretmenin oynadığı paha biçilmez rol, öğrencilerin bir drama faaliyetinden sonra deneyimlerinin kendi hayatlarıyla ne şekilde ilgili olduğu ve

bunların fen bilimlerine ilgisini bulmakta, düşünceye sevk etmekte rehberlik yapmasıdır (Kyle & Ødegaard, 2000).

Feni herkesin feni yapmak ve dramayla ilişkilerini ortaya koymak adına üç temel hedefe odaklanmakta fayda vardır. Bunlar 1- Fen bilimleri kavramları, 2- Bilimin doğasını ve sürecini anlamak, 3- Bilimsel toplumu, kültürü ve toplumda bunların etkisini anlamak (Shamos, 1995; Sjøberg, 1998). Bu üç perspektif ve dramanın yapısı arasındaki ilişki Şekil 3'te yapılandırılmıştır. Dramanın yapısı çok yönlü olduğundan, onu bir çizgi üzerine indirgemek kolay değildir. Drama, yapıli drama ve incelemeye yönelik drama olarak ele alındığında; yapıli drama sunumsaldır ve öğretmen tarafından ya da oyuncular tarafından başlatılır ve yönlendirilir. İncelemeye yönelik drama ise anında ortaya çıkar, genellikle öğrenci güdümlüdür ve deneyimseldir (Ødegaard, 2002). Fen bilimlerinin üç perspektifine yönelik fen ve drama etkinliklerine yer verilecektir ancak bu üç perspektife ve dramayla olan ilişkisine şekil üzerinde bakmakta fayda vardır

Şekil 3. Fen Eğitiminde Dramanın Nasıl Kullanılabileceğine Toplu Bir Bakış

	Fen kavramları	Fenin Doğası	Toplumda fen
İnceleyici Drama	Öğrenciler, bir Bilimsel kavramın dramatik modelini yaparlar		Toplumsal karar verme sürecinin geliştirilmiş genel rolleri ki öğrenciler kendi rollerini kendileri yaratırlar
Yarı Yapılandırılmış Drama(Rol Oyunları)		Bir bilimsel süreçle ilgili rol alımlarını anlatan direktiflerin verilmesinden sonra geliştirilmiş roller	
Yapılandırılmış Drama	Öğretmen, bir fen kavramını dramatize eder ve öğrenciler oynar		Fen bilimlerini roller şeklindeki bir tarzda içine alarak son zamanlarda öğrenilen bir olayı yeniden canlandırma

2.2.2. Bir Ürün Olarak Fen Bilimleri

2.2.2.1. Fen Kavramlarını Dramatize Etmek

Okullarda öğretilen fen bilimleri tarihsel olarak bilimsel gerçekleri öğrenmeye ya da bilimin ortaya koyduğu ürünlere odaklanmıştır. Örneğin; fikirler, teoriler, kanunlar, modeller. Bu tarz materyallerin dramatize edilmesi normalde sıkıcı geçen bir dersi canlandırmak için kullanılıyor olabilir, fakat bu süreçte drama öğretimde değişime yol açabilir. Ders kitabında bir modeli ya da tanımı üç boyutlu canlı bir modele dönüştürme işi, öğrencilerin bu bilgilerini tekrar yapılandırmalarını gerektiren bir iştir. Araştırmalar, fen bilimlerinde dramanın kullanılmasıyla öğrencilerin anlayışlarının arttığını ve öğretmeninde öğrencinin bu anlayışlarını informal olarak ölçebilme yeteneğinin ve fırsatlarının arttığını göstermiştir (Bailey & Watson, 1998; Kamen, 1996; Linfield, 1996; Tveita, 1998).

Tveita (1996, 1998), staj yapan öğretmen adayları ve ilköğretimin ilk kademesinde yer alan öğrencilerde kullanmak üzere elektriğin drama modelini oluşturmuştur. Bu öğretmen tarafından yapılandırılan deneyimsel bir dramadır. Model, öğrencilere voltaj, akım ve rezistansın sunumu ile ilgili somut ve kişisel deneyim kazandırır ve öğrencinin bu temel kavramları daha iyi anlamasına yardımcı olur. Bu sonuçlar, Palmer (2000) ve Carlsson (2002)'un çalışmalarıyla desteklenmektedir. Carlsson, öğrencilerin parçacıklar modelini ve materyal değişimini daha iyi anlayabilmelerini sağlamak için fotosentezin, yapılandırılmış formatta bir drama versiyonunu geliştirmiştir. Carlsson'a göre drama eğlence, ilgi ve aktiviteyi tüm öğrenciler arasında ortaya çıkarabilmektedir.

Bailey (1994), bir ekolojik sistemin karmaşık yapısı içerisindeki etkileşimleri göstermek için bir drama modeli üretmiştir. Ürettiği bu model deneyimsel nitelikte ve yarı yapılandırılmış drama formatındadır. Etkinliğin kuralları belirlenmiştir, fakat öğrencilerin etkinliğin sonuçlarına ve etkinliğin şekline etkileri fazla olacaktır. Bu etkinlikte çocuklar bir ekosistemdeki canlıların rollerini oynarlar. Güneşin rolü enerji sağlamaktır ve bu enerji bir kartla besin ağında iletilmektedir. Enerji kartlarını okumak yoluyla öğrenciler, daha sonradan enerjinin nasıl aktığını tekrar hafızalarda canlandırabilmektedirler. Bir bakıma ekosistem etkinliği ve yapılanlar kalıcı

olmaktadır. Bu yolla, besin zinciri, ağlar ve besleyen maddelerin çevrimi fikirleri dramatize edilmektedir. Oyun sırasında, katılımcılar durup, ortaya çıkan sorunlar üzerinde düşünebilir, sunulan bilimsel ifadeleri kullanarak bunları paylaşabilir, öğretmenlerin dikkatlice yönelttiği sorular yardımıyla problemleri çözebilir ve eko oyununun doğayla ilgisini yaşamla bağlantısını kurabilirler (Bailey, 1998) İnsanlar bahsedilen beslenme ağının bir parçası değildirler bu bakımdan çocuklar rollerinden kopuk olsalar da, Bailey ve Watson (1998)' a göre yaşayan sistem hakkında kişisel bir paylaşım yaşadıklarında, duygusal yönleri harekete geçer ve çevresel sorunlarla ilgili sorumluluk hisleri uyandırılır. Dahası eğer öğrenciler insanoğlu olarak hep birlikte sergiledikleri hareketlerin yaşayan bir sistemi etkilediğini takdir edebiliyorlarsa, tüm yaşayan varlıkların birliği ve yaşam evrelerinin beraberliği hakkındaki anlayışları yeniden yapılır, böylece de kendilerini global toplumun bir parçası olarak görürler. Bu sayede, eko oyun vasıtasıyla, Bailey ve Watson'un iddiasına göre, yaşayan sistemlerin zihni modellerinin gelişiminde duygusal bağ hissi artırılacaktır. İlk değerlendirmeler eko oyun yaklaşımının çocukların ekolojik kavramlarla ilgili anlayışlarını artırdığına işaret etmektedir (Bailey & Watson, 1998).

Bir bilimsel süreçle ilgili eleştirel bakış açısına sahip olabilmek için öğrenciler, sürecin daha sosyolojik versiyonlarını canlandırabilirler. Drama eğitiminde otorite olarak kabul edilen Dorothy Heathcote, geliştirdiği teknikte çocuklara, kansere çare bulmaya çalışan bilim adamı rolünü oynatmıştır (Heathcote & Bolton, 1995). Sonuç ise, öğretmenin kibarca rehberlik ettiği, odak ve gerilimi kontrol altına aldığı, öğrencilerin de oyunu etkileyecek ölçüde özgürlüklerinin olduğu, oldukça araştırmaya yönelik bir drama faaliyeti olmuştur. Çocuklar ise önce çalışmak için bir yer ayarlayarak başlamışlardır, bir bilim adamının ne olduğu ve ne yaptığını kavramsallaştırmışlardır. Sonra “Başkan”dan Fujiyama Dağı’ndaki bir projede çalışmak üzere sınırlı miktarda bir ödenek almışlardır. Öğrenciler, hayali bir seyahat sonrasında çok değerli fakat ölmek üzere olan bitkiler keşfettikleri dağa varmışlardır. Bitkiler ölmek üzere olan kanser hastaları için bir metafor olmuş, öğrenciler kanser tedavi işlemlerine başladıklarında bu metaforu hemen kabul etmişlerdir. Metafor, ölen bitkiler kavramı, ölen insanlarla uğraşmaktan daha kolay olduğundan öğrencileri dramada duygusal olarak koruyabilmek için sunulmuştur. Bitki metaforunun kullanılmasının diğer önemli bir sebebi de çocukları “gerçek”

uzmanlar yapmaktır. Çocukların bitkiler ve onların nasıl tedavi edileceği hakkında bilgileri vardır, fakat kanser söz konusu olunca, sadece hayali bir tedavi üretebilmişlerdir. Bu dramatik macerada öğrenciler belki de kanser ve tıp araştırmaları hakkında pek çok şey öğrenmediler ama bilim adamları, onların nasıl çalıştıkları, ödeneğin anlamı ve onla bağlantılı konular hakkında bilgi sahibi olmuşlardır (Ødegaard, 2002).

Bilim kurgu şeklinde diğer bir araştırmaya yönelik drama, Londra’da Drama ve Kaset Merkezinde Sheppard tarafından geliştirilmiş olan “uzay aracındaki bilim adamları” dramasıdır. Öğrenciler, yeni patlamış başka bir gezegenden olan bilim adamlarının rollerini oynarlar, merak ettikleri Dünya gezegeninde yaşayıp yaşayamayacaklarıdır. Antropolojik bir bakış açısı ile, öğrenciler dünya üzerinde hayatı inceleyip tarif ederler. Fiziki ve meta fiziki olarak dünya hayatına uzaklık tayin edilmiştir. Böylece öğrenciler kendi uzman rollerini kendi başlarına yaratmakta ve doldurmakta serbesttirler. Bunun da birkaç avantajı vardır; öğrenciler kendi amaçları için araştırma sürecini yeniden icat edebilir ve sonunda da bilimsel metotların faydasını keşfedebilir. Öğrenciler, bilimsel yaratıcılıklarını geliştirmede desteklenir. Kurgusal yapı sayesinde öğrenciler, bilinen materyalin gerçek anlamda keşfini yapabilir. Örneğin, bir yazılı materyal de “kan-kırmızı” terimini keşfeden öğrenciler “dünyalılar” kanının kırmızı olduğu bilimsel gerçeğini doğrulamak için araştırma yapmak zorundadırlar. Ayrıca bulgularını komutanları için rapor halinde yazmak zorundadırlar. Uzaylı olduklarından, öğrenciler bilmek ihtiyacındadırlar. Drama stratejileri tüm bu bilgiyi anında “uygulamalı” bilgiye döndürmekte kolayca kullanılabilir ve öğretmenlerin, öğrenmenin ortaya çıkmasını belirlemesinde de kullanılabilirler. “Uzay gemisindeki araştırmacılar” projesi İskoçya ve Danimarka’da geliştirilmiş olan öykü metodunun drama versiyonuna bir örnektir (Eik, 1999).

Öğrenciler bir fen dersinde öğrendiklerini sentezlemek için de geliştirilmiş drama kullanabilirler (Kase-Polisini & Spector, 1992). Kase-Polisini ve Spector derslerde, yaratıcı dramanın öğrencilerin deneyimlerini sentezleyip, içselleştirip içselleştiremediklerini değerlendirmek için bir ölçüm aracı olarak kullanılmasını önermektedirler. Yaratıcı drama faaliyetleri geliştikçe, fen alanında araştırma yapanlar, bu sürecin öğrenci fikirlerini belirlemede dinamik bir değerlendirme aracı olduğunu ve hali hazırdaki, kabul edilen bilimsel bilgiye fikirlerini uyarlamak için

öğrencilerin bunu bir tekrar etme aracı olarak kullanılabileceğini bulmuşlardır. Linfield (1996) ve Kamen (1991,1996) da yaptıkları çalışmalarında dramının bir ölçüm aracı olarak kullanılabileceğini belirlemişlerdir.

2.2.2.2. Dramada Ölçme ve Değerlendirme

Fikirlerin tasarlanıp sunulması süreci öğrencilere, bir kavram hakkında, anlamlı olacak şekilde düşünebilme fırsatı verir, sonrasında ise öğrenciler bu fikrin “sahibi” olurlar. Bu süreç içerisinde öğretmenler öğrencilerin kavramları anlayıp anlamadıkları konusunda bir kaniye varabilir ve öğrencilere verdikleri desteklerle birlikte eğitim ortamında eş zamanlı ölçmelere yer verebilir (Ødegaard, 2002).

Yaratıcı dramayı fen bilimlerini ölçmede kullanmanın, yaratıcılığı bilimsel anlayıştan daha çok vurguladığı tartışılabilir. Fakat gerçekte de yaratıcılık, fen bilimlerinden ne anlaşıldığının bir parçasıdır (Bronowski, 1975) ve fen bilimleri eğitimi çerçevesinde hem geliştirilmeli, hem de ölçülmelidir. Dahası ölçüm tekniklerimiz, en yaratıcı olanı da kapsayacak şekilde uyum içinde olmalıdır. Kyle (1997) bu noktayı çok iyi açıklamıştır;

“ Ölçüm, neye değer verdiğimizize yönelmelidir. Öğretme-öğrenme sürecinin tümünde ölçme, epistemolojik olarak sağlam olmalıdır, öğrenim sürecinin zenginliği ölçüm protokollerinde yansıtılmalıdır ve tüm eğitimin kalitesi, değeri ve fen bilimleri deneyimleri bariz şekilde görülebilmelidir.”

Yaratıcı drama çalışmalarında ölçmeler sürece yönelik olarak yapılabilir. Bir başka deyişle ölçülmek istenilenler süreç içerisinde değerlendirmeye tabi tutulabilir. Yapılan etkinlikler ve doğaçlamalar gerektiğinde anında kesilerek, bir çember oluşturulup, bilişsel boyutta, derinlemesine irdelemelerin yapıldığı aktif tartışmalı bir ortam oluşturulabilir. Böylesi ortamlarda öğrenciler konuyla ilgili derinlemesine incelemeler yapma fırsatı bulup, etkinliklerle konu bağdaştırmaları yaparken bir yandanda, kendini ve grup arkadaşlarının performanslarını ifade etme şansına sahiptir. Dolayısıyla süreçte yaşananların ve süreçteki herkesin değerlendirilme imkanı bulunmakta, aktif bir öneriler ağı oluşturulabilmektedir.

2.2.3. Toplum ve Fen Bilimleri

2.2.3.1. Fen ve Drama Etkinlikleri

Sınıf içi drama, fen bilimleri eğitiminde toplumsal boyuttan fen bilimlerine odaklanmak için faydalıdır. Doğadaki bir fenomen için laboratuarda canlandırma yapmak nasıl iyi bilinen bir metotsa, aynı şekilde uluslararası bir çevre konferansı, oybirliğinin sağlandığı konferanslar ya da farklı demokratik süreçleri içeren konferanslar gibi, fen bilimleri ile ilgili toplumsal süreçleri de canlandırmak olasıdır. Pratik etkinlikler anlamında bu yolla gerçek dünya ve yaşam sınıf ortamına taşınır. Tüm iyi oyunlar ve dramada da gösterildiği gibi birbirinden farklı çıkarlar ve etik çatışmalar karar verme sürecinde etkilidir. Rol oyunlarında öğrenciyi rol yapabilmeye muktedir kılan, çatışmalar ve bunların öğrencilerin konu ile ilgili geliştirdiği kişisel ilişkilerle bağlanmasıdır (Boal, 1977, 1998). Öğrenciler empati ve tanınma yaratan durumları incelerler, böylece hem düşünceler, hem de hisler canlandırılır ve etkinliğe yer verilir. Bilim, insanın bakış açısı ve gücü olduğu bir durum halinde yeniden çerçevelenir. Böylece öğrencilere kendi bakış açıları ile bağlantılı olarak fen bilimlerinin alt kültürlerini düşünme fırsatı verilirken, fen bilimlerinin alt kültürünü diğer alt kültürlerle kıyasla görme fırsatı da sunulmaktadır (Aikenhead, 1996; Ødegaard, 2001). Dramadaki çapraz müfredat potansiyeli, bilgi ve becerileri yapay birimlere bölmeden bir öğrenme stili için fırsat verirken, hangi araç uygunsa onu kullanarak dünyanın incelenip araştırılmasına da izin verir. Öğrenciler dünyayı inceleme kabiliyetini geliştirirler ve yaptıkları etkinlikler ile, dünyayı değiştirme ve geleceği yaratma becerilerini de kazanırlar (Boal, 1977; Freire, 1972).

Toplumda bilimin rolü ile ilgili konular sık sık kuramsal, çevresel, ekonomik ya da politik konular gibi imtiyaz çatışmaları ile belirlenir. Rol oyunları ilgi gruplarının bir araya geldiği, bakış açılarını tartışıp değiş tokuş ettiği, belki de birbirlerini eğittiği arenalardır. Bu ortamlarda, Jenkins (1994)'in bahsettiği gibi, hareketi baz alan fen bilimlerinin, geleneksel bilime meydan okuduğu görülmüştür.

Drama yapısı içerisindeki rol oyunları ihtilaflı durumları konu alıyor olabilir. Dorf (1994) yanlış anlamalar, kişisel çatışmalar, yapısal çatışmalar ve bireyin ve toplumun çevre ile çatışmasını birbirinden ayırır. Genel rol oyunları bireyler arası ve yapısal ihtilaflardan bahseder. Ayrıca yanlış anlamaları da gösterebilirler. Rol oyunları, bireysel çalışmaları içerirlerse daha da kuvvetlenmiş olurlar. Bu tip

çalışmalar oyuna duygusal bir boyut ekler, bu da bilişsel düşünme için çok önemlidir (Ødegaard, 2001). Littledyke, Ross ve Lakin (2000), rekabetin yaşandığı sosyal bir çerçeveyi incelemek için betimsel bir çalışma sunmuşlardır. Çalışmanın yüksek seviye ve motivasyon, fen bilimleri kavramları ve akıl yürütmede, karmaşık yapıları anlamada daha iyi olduğu rapor edilmiştir.

2.2.3.2. Toplum ve Fende Drama

Drama ile ilgili literatür, bilime, kişisel ve sosyal çatışmalar için bir sahne ve kaynak olarak yaklaşmıştır. Profesyonel bir oyun seyretmek, drama faaliyetinin yerini tutmaz, fakat profesyonel olarak sunulan bir drama aynı amaçlara hitap eder ve öğrencilerin karakterlerle özdeşleşmesini ve fen bilimlerini çerçevelenmiş, sınırları belirlenmiş bir halde görmelerini sağlar. Ancak öğrencilerin inceleme kabiliyetlerini geliştirmede faydalı olmayabilir. Fakat daha sonradan öğrenciler, öğrenilen durumu öğretmenlerin profesyonel rehberliği ile araştırabilirler (Giroux, 1988; Shor, 1992). Öğrencilerin yazılı bir oyunu oynamaları ise elbetteki onları daha çok konu içine çekecek ve iletmek istedikleri mesaj hakkında daha çok düşünceye sevk edecektir (Braund, 1999; Szatkowski, 1985).

Biyolog Lewis Wolpert (1998), oyunların dokunaklı ve ilgi çekici olduğunu ve bunun fen bilimlerini insanlara sunmada önemli ve güçlü bir metot olduğunu belirtmiştir. Dramanın avantajlarını fark eden birkaç grup, orta okul öğrencilerine ağırlıklı olarak drama ve münazaradan oluşan bir sağlık eğitimi programı geliştirmişlerdir. Program hem öğrencileri fen bilimleri konularında eğitmek, hem de iletişim becerilerini, empati hissetme kabiliyetlerini artırmak ve diğer insanlara güç verme duygusunu geliştirmek için tasarlanmıştır (Kerr & MacDonald, 1997; Riseborough, 1993).

Kostarika’da okul sistemi çevre eğitimini yeni bir ders olarak seçince bu yaklaşımların bir benzeri kullanılmıştır. Burada interaktif radyo eğitimi kullanılmıştır. Amaç okulda öğretmenleri desteklemek, çevre ve etik konuları geliştirmek ve çevreyi korumak için öğrenci, öğretmen, aileleri ve toplumu teşvik etmektir. Bir pembe dizi “ekonatlar” (ekoloji uzmanları) üretilmiştir, bu dizide çok dikkatlice planlanmış ve eğlendirici bir hikaye, çevresel bilgi ve toplum için sunulan

bir hareket planı ile birleştirilmiştir. Öğrenciler doğrudan dramanın içinde rol alamamışlar ama tartışmalara katılabilmişlerdir. Böyle bir yaklaşım nihayetinde değerlendirilmiş ve başarılı bulunmuştur (Vargas, 1995). Yapılan bu uygulamada zevkli ve eğlenceli bir biçimde monotonluğu kırıcı bir hikaye etkinliği ile çevresel duyarlılığı artırma ve fen adına tartışmalı bir ortamın yaratılıyor olması oldukça ilgi çekicidir. Fen konularındaki zorluk ve bu zorluğa bağlı olarak ders ortamlarındaki sıkıcılık ve monotonluk düşünüldüğünde, drama yöntemi bünyesindeki zevkli ve eğlenceli hikayesel süreçlerin önemini artırabilir.

Fen bilimlerini toplum çerçevesine yerleştirmek için dramayı kullanmanın bir başka yolu, gerçek olayları dramatize ederek incelemektir. Fen, teknoloji ve toplum (FTT) konularını öğretmede olay merkezli öğrenim yaklaşımı, rol oyunları ve dramayı otantik olayların yeniden yapılanmasında kullanmaya yöneliktir (Watts, Alsop, Zylbersztajn & Silva, 1997; Cruz & Zylbersztajn, 2002). TV ve gazete bildirilerinden olaylar veya durumlar, makaleler, kitaplar ve popüler hikayeler incelenir ve sınıfta tekrar canlandırılır. Ortaya çıkmış olaylar örneğin bir nükleer kaza hakkında hayali bir tv belgeseli yapmak yoluyla tekrar yapılır ya da bir nükleer güç santrali kurmanın riskleri, masrafı ve faydalarını inceleyecek bir inceleme komisyonu kurulur. Bu tip bir araştırmaya yönelik dramanın potansiyelini tam olarak kullanabilmesi için, sınıf sadece bir tv belgeseli hazırlamaktan tatmin olmayabilir. Öğrenciler eleştiri getiren habercilerin rollerini de oynamalıdır. Tartışma ortamları, uluslar arası çevre konferansları ve halk araştırmaları sınıf ortamlarında daha önce kullanılmışlardır (Ødegaard, 1999).

Fen bilimleri ile ilgili demokratik süreçler ara sıra da olsa ortak çözümlerle sonuçlanır. Oy birliğinin sağlandığı konferanslar bunlara birer örnektir, ayrıca toplum projelerinde fen bilimleri için temel bir şablon sunan simülasyonlar ve rol alımlarının da örnekleri mevcuttur (Kolsto, 1997; Sandberg & Kraft, 1996). Bu konferanslar ihtilaflı konularda, genellikle bilimsel içeriği olan, vatandaşlar geneli ve uzmanlar genelinden oluşarak hükümete bilimsel bir öğüt sunmayı amaçlayan konferanslardır. Uzmanlar, vatandaşların sorunlarına cevap aralar, fakat vatandaşların gündemi belirlediği de söylenmelidir. Bilimsel enformasyona ve uzmanların yorumlarına bağlı olarak, vatandaşlar konu üzerinde bir ortak anlayışa ulaşmaya çabalarlar ve bunu da bir raporla bildirirler. Vatandaşların rolünü oynayan

öğrenciler gerçek uzmanı kullanıp kullanmayacaklarına, daha büyük öğrencileri kullanıp kullanmayacaklarına, ya da uzman rolünü kendilerinin oynayıp oynamayacaklarına karar verebilirler. Her şartta farklı ilgileri, soruna farklı bakış açılarını göz önünde bulundurmak ve bazı zamanlar ortak karara ulaşmanın zorluklarını yaşamak durumunda olacaklardır.

Danimarka'da Klüver ve Svart, yapısal olarak modifiye edilmiş bir drama oyunu geliştirmişlerdir. Bu süreçteki farklı oyuncular; çevre bakanlığı, endüstri, çevre organizasyonları, araştırmacılar, tüketici organizasyonları, çiftçiler ve medyadır. Bu dramatik yapı okuldaki fen bilimleri adına, farklı politik kimlikteki oyuncuların katıldığı ve genetik olarak farklılaştırılmış bitkilerle ilgili bir konferans için hazırlanmıştır. Rol oyununda, katılımcılar, bakış açılarını genişletmek ve konular hakkında farklı tarzda düşünüp tartışabilmeye zorlanabilmek amacıyla kendi rollerinden başkalarını oynamak zorunda bırakılmışlardır (Ødegaard, 2002).

Yeni etik zorluklar sunan fen bilimleri ve yeni teknolojiler, özellikle de biyoteknoloji toplumsal içerikli dramatik çalışmaların temelini oluşturmuştur. Burada etik zorluklar genelde kişisel gerginlikleri içerir ki, genelde bir yanda büyük tıbbi, çevresel ve ekonomik faydalar bulunurken, öte yanda bu tip müdahalelerin sonuçları ile ilgili ve bunların etik meşrutiyeti ile alakalı büyük güvensizlik duygusu yaşanabilmektedir. Bu davalardaki kararlar hem bilimsel hem ahlaki olarak sadece mantıki mütalaalar içermez, aynı zamanda da mantık dışı ve belki de mantığı dikkate almayan hisler ve bunların altında yatan ideolojileri kapsayabilir (Knain, 1999b; Ødegaard, 2001). Bu farklı etmenler bölünüp, farklı muamele edilebilir mi, yoksa yaşanan durumun tüm karmaşıklığı içinde mi anlaşılmalıdır? Eğer son seçenek kabul edilirse, konuların dramatik uygulamalarına katılma fırsatı, bu karmaşanın bütünüyle yaşanmasına izin vermek olarak görülebilir, fakat başkaları için bu yapıyor olacaktır. Fen bilimleri derslerinde sadece rasyonel kısımların ele alınması, geri kalanların ise uzmanlara bırakılması yönünde bir argüman geliştirilebilir. Fakat bu yaklaşım, okul fen bilimleri dersleri için fakirleştirici olabilir. Eğer öğrenciler uygun bir anlama seviyesi kazanacaksa, etik kararların karmaşık olduğunu anlamak zorundadırlar. Eğer etik seçimler yapmak için en iyi hazırlık yapmak, mantık ve duyguların karmaşasını yaşamak ve farklı konularla ilgili yorum yağabilme ise, o

zaman dramatik oyunlar, etik ikilemlerle uğraşmada, etik ikilemleri çözmede bir araç olabilir (Kyle & Ødegaard, 2000).

2.2.4. Fende Drama İle İlgili Araştırmalar

Christofi ve Davies (1991) öğretim sitillerini incelediği anketinde, öğrencilerin %70'inin dramaya çok hevesli olduğunu, fakat anket yapılan öğretmenlerin %50 sinden fazlasının dramayı öğretimde hiç kullanmadığını bulmuştur. Özellikle ilköğretim II. kademe öğretmenleri bu eğitsel metodu hiç kullanmamıştır. Görünen odur ki, öğretmenlere göre öğrenciler drama ile daha mutlu olmaktadır. Dramanın fen öğretiminde pozitif etkisi olduğu düşünülürse, onu kullanmayı bekleyen çok büyük bir potansiyelin olduğu düşünülebilir.

Yaklaşık 20 yıl önce Metcalfe, Abbott, Bray, Exley ve Wisnia (1984), dramayı kullanarak, fen bilimleri öğretmenin etkinliğini inceleyen empirik bir inceleme hazırlamışlardır. Deney grubu ve kontrol grubu arasında öğrenilenleri hatırlamada çok bariz bir fark görülmemesine rağmen, deney grubundaki öğrencilerin kavramları açıklama ve yorumlama kabiliyetleri istatistiksel olarak bariz bir fark göstermiştir. Sonuçta dramanın öğrencilere bilimsel kavramlarla ilgili önemli bakış açıları kazandırmada ve anlamlı öğrenmeyi geliştirmede yardımcı olacağı bulgulanmıştır. Bailey ve Watson (1998)'un “eko oyun” çalışması geleneksel dersler alan deney grupları ve kontrol grupları ile yürütülmüştür. Deney grupları özellikle de nüfus ilişkileri ve geniş biyolojik anlayış gerektiren konularda, anlayış seviyelerinde bir artış olduğunu ortaya koymuştur. Her iki çalışma da, fen bilimlerini bütüncü bir yaklaşımla anlamak için dramanın öğrencilerin kabiliyetlerini artırdığını göstermektedir.

Duveen ve Solomon (1994) ve Watts, Alsop, Zylberztajn ve Silva (1997) dramanın fen bilimlerinde kullanımını değerlendirmek için nitel metotlar kullanmışlardır. Bu çalışmaların odak noktasına toplum çerçevesi içerisinde fen bilimleri alınmıştır. Ortaya konan en önemli gözlemler öğrenci aktivitesinde görülen artıştır ki, faaliyet seviyesindeki bu artış “geniş münazaralar” ve “ilginç tartışmalar” olarak ifade edilirken, öğrencinin kendi bilgisini yapılandırmada aldığı aktif rolü yansıtmıştır. Öğrencilerin bu yeni edinilmiş bilgiyi dramatik rol oyunlarında pratik

yaparak bundan fayda edindikleri ileri sürülmüştür ve bu gözlemlerde oluşturmacı öğrenme ve epistemoloji ile tutarlı gözlemler olarak tespit edilmiştir.

Yukarıda bahsedilen çalışmalar, dramanın bir bilimsel kavram modeli yaratmak için kullanıldığında, öğrencilerin bu kavramlar hakkında daha derin bir anlayışa sahip olduğunu göstermektedir. Drama bilimsel bir sürecin ya da fen bilimlerinin insanlar ve toplumla ilgili olan kısmına odaklanmak için kullanılıyorsa, merkezi bilimsel kavramlar, insan dramasının yanında ikincil pozisyonda kalırlar. Bir takım bilimsel öğrenim edinilmesine rağmen, vurgu duygusal sahadadır. Yani empati, kendine güven, ilgi ve motivasyon. Bu özellikler bilimsel bilginin doğrularını ölçtüğümüz gibi kolayca ölçülemez ve bu zorlukta öğrenci performansına odaklanan bir değerlendirme ihtiyacını doğurur. Ölçümleri güç olmasına rağmen, bu özellikler, fen bilimlerinin önemli parçaları olarak kalmaya devam ederler. Bağımsız bir eleştirel düşünür olabilmek için hem biliş hem de duyular çok önemlidir, drama teknikleri bu sonuncu boyutu yani duygu boyutunu kapsama fırsatı verir (Knain, 1999b).

Selvi ve Öztürk (1999) yaratıcı drama yönteminin başarı ve tutum üzerinde etkili olup olmadığı sorusuna yanıt aradıkları çalışmalarında, deney grubuna drama yöntemi kontrol grubuna ise geleneksel yöntem kullanmışlardır. Çalışmada başarı, yaratıcı drama testi ve tutum ölçeği kullanmışlardır. Başarı ve yaratıcı drama testinde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunurken, tutum ölçeğinde fark bulunamamıştır.

Sağırlı (2001), fen bilgisi 6. sınıf öğrencilerine “Elektrik” konusunun öğretilmesinde drama tekniğinin kullanmış ve dramanın öğrencilerin fen başarısı ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu olarak tasarladığı çalışmasında kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders anlatılmıştır. Elde edilen bulgulara göre drama yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin diğer sınıfa göre, daha başarılı ve olumlu tutumlar içerisinde olduklarını bulgulamıştır.

Literatür incelendiğinde fen eğitiminde drama çalışmaları üzerine daha fazla araştırmaların yapılması gerektiği görülmektedir. Bu alanda yapılmış çalışmaların sayısı oldukça azdır. Özellikle konu bazında yaratıcı dramanın etkileri araştırılabilir. Fen müfredatındaki her konunun drama aktivitelerine uygun olup olmadığı irdelenebilir. Üniversitelerdeki fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı drama

çalışmalarını nasıl gördükleri ve bir alternatif eğitim yöntemi olarak yeterli olup olmadığı konusunda nasıl fikirlere sahip oldukları araştırılabilir.

2.3. Tutum - Drama İlişkisi ve İlgili Literatür

2.3.1. Tutum nedir?

Tutumun şimdiye kadar bir çok tanımı yapılmıştır. Kağıtçıbaşı (1993)'na göre tutum; düşünce, duygu ve davranış bütünleşmesidir. Tutum bir kimsenin insan gruplarına, eşya ya da olaylara karşı olumlu ya da olumsuz davranış gösterme veya tepkide bulunma eğilimidir (Turgut, 1992; Tezbaşaran, 1996).

Tutumlar üzerinde bir çok tanımlama yapılmasına rağmen, herhangi bir görüş birliğine varılamamıştır. Yapılan her tanımlama tutumların farklı bir yönüne ışık tutmaktadır.

Thurstone (1931)'a göre tutum psikolojik bir objeye yönelen olumlu ya da olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir. Yani aslında Thurstone yaptığı bu tanımlamayla tutumun psikolojik bir yönüne, yoğunluk sıralaması ve derecelemesi derken ise tutumların ölçülebileceğine işaret etmiştir (Thurstone, 1967).

Allport, tutumların yaşantılar sonucunda oluştuğunu, kişinin bir olay bir kişi karşısında göstereceği davranışları hem yönlendiren hem de etkileyen duygusal ve zihinsel hazırlık durumları olduğunu ifade etmiştir (Allport, 1997). Allport tanımında tutumun yaşantısal olmasına değinmekle bir anlamda tutumların oluşumunda belirli bir sürecin olması gerektiğine dikkatleri çekmekte, bir davranışı göstermek için tutumları bir eğilim ya da bir hazırlık olarak görmektedir.

İnceoğlu (1993)'na göre kişinin etrafındaki simge nesne ya da olayı olumlu ya da olumsuz değerlendirme eğilimidir. Aslında bir çok araştırmacı tutumların olumlu ve olumsuz olmak üzere iki yönünün olduğu ve kişilerin çevrelerinde olup bitenleri bu iki uyarınca değerlendirdiklerini belirtmektedirler (Thurstone, 1967; Sanford, 1961; Katz, 1967; Baysal, 1981; Turgut, 1992; Tezbaşaran, 1996; İnceoğlu, 1993). Katz (1967) tutumu kişilerin, nesne, olay, dünyayı iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı olarak algıladığı ön düşünce biçimi olarak ifade etmiştir.

Sherif ve Sherif (1996) yaptığı tutum tanımına güdü kavramını da eklemiş ve tutumların sürekliliği olan hazır olma durumları olduğunu belirtmiştir. Yani tutumların bireyde bir kez yerleşmesi önemlidir. Sonrasında tutumlar durgun duygusal bir özellik gösterir. Yine Sherif'e göre tutumların bilişsel, güdusel ve davranışsal yapısı vardır.

Krech ve Crutchfield (1980)'a göre tutum, bireyin bir olaya ya da duruma karşı güdusel, algısal, duygusal ve bilişsel süreçlerinin devamlı ve kalıcı bir örgütlenmesidir. Yapılan bu tanımlamada da Sherif gibi tutumlar için güdü kavramı kullanılmış ve kalıcılığından söz edilmiştir. Yine Freedman, Sears ve Carlsmith (1993) kalıcı bir sistem olarak tanımladıkları tutumun, bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içerdiğini ifade etmişlerdir.

Tavşancıl (2002)'a göre tutum bireyin bir nesneye ilişkin, duygu, düşünce ve davranışlarına bir bütünlük ve tutarlık katar. Tutumları gözle görmek mümkün değildir. Ancak tutumlar bir davranışa dönüştüğünde kişinin tutumu hakkında fikir sahibi olunabilir.

Tutumların uzun süreli eğilimler içermesi gerektiğine, kısa süreli sergilenen eğilimlerin tutum olmayacağına ve tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal birimler içerdiğine işaret eden Bacon ve Byrne (1977) tutumları, oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleri olarak ifade etmişlerdir. Cüceloğlu'na göre tutumlarda inanç olarak ifade edilen bilişsel, duygu ve heyecanları kapsayan, görsel faaliyetlere sahip davranışsal öğeler vardır (Akt: Cüceloğlu, 1998).

Tutumların öğrenmeyle kazanıldığına işaret eden Ülgen (1994) yine tutumların bireyin davranışlarına yön verdiğini ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgu olduğunu ifade etmiştir.

Tutumların bir kısım özellikleri göz önüne alınırsa (Tavşancıl, 2002);

- 1- Tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilir. Doğuştan gelmez, sonradan yaşantı yoluyla kazanılır.
- 2- Tutumlar belirli bir süre devamlılık arz eder. Bu bağlamda kişiler belirli dönemlerde aynı düşünceyi benimserler.
- 3- Bir tutum geliştirdiği objeye karşı yansız davranamaz.
- 4- Tutumlar, obje ve birey arasında kurulan ilişkide bir düzenlilik oluşturur.

- 5- Tutumlar bulunma eğilimidir. Yani doğrudan tepki şekli değildirler.
- 6- Tutumlar sonucunda kişilerde olumlu ya da olumsuz davranışlar oluşabilir.
- 7- Kişisel tutumlar olmakla birlikte toplumsal tutumlar da mevcuttur. Toplumsal tutumlar, toplumsal değer, grup ve objelere yönelik tutumlardır (Tolan, İsen & Batmaz, 1985; Akt, Tavşancıl, 2002).

2.3.2. Tutumu Oluşturan Temel Öğeler

Bir bireyin konuyla ilgili bildikleri tutumların bilişsel ögesini, bu bildikleriyle konuya olumlu bakıyorsa ve konuya ilişkin olumlu olması duyuşsal ögesini, bütün bu olumlu bakışlarını sözselsel ya da davranışsal olarak gösteriyorsa, davranışsal ögesini ifade etmektedir (İnceoğlu, 1993). Kağıtçıbaşı'na göre tutumlar yalnız başına davranış eğilimi ya da sadece bir duygudan oluşmaz, tutumlara biliş-duygu-davranış eğilimi bütünleşmesidir (Kağıtçıbaşı, 1999).

2.3.2.1. Bilişsel Öğes

Bir konu hakkında tutum oluşturabilmek için öncelikle o konunun varlığından haberdar olmak ve o konuya ilişkin çeşitli yaşantı ve deneyimler sonucu bilgi edinmek gerekir. Varlığı bilinmeyen bir konuda tutum oluşmaz. Tutumlardaki bilişsel öğes, tutum objeleri ile ilgili gerçeklere dayanan bilgi ve inançlardan meydana gelmektedir. Tutumların kalıcı olması için tutum objesi hakkındaki bilgilerin gerçeklere dayanması gerekir. Bu gerçeklik ne kadar fazla olursa tutumlarda o denli kalıcı olur (Baysal, 1981).

2.3.2.2. Duyuşsal Öğes

Baysal (1996)'a göre duyuşsal öğes tutumun hoşlanma hoşlanmama yönünü oluşturur. Duyuşsal öğede bir obje ya da konuya yönelik olumlu ya da olumsuz, arzulanan veya arzulananmayan duygular söz konusudur. Bir obje üzerinde olumlu ya da olumsuz duygulara oluşturmak önceki deneyimlere bağlı olmakla birlikte, duyuşsal öğes bireyin değerler sisteminden de etkilenir. Shaw ve Wright bu konuda

değerlerin tutumların duygusal ögesini etkilediğini ifade etmişlerdir. Burada iki değerden bahsedilebilir. Bireyin içerisinde bulunduğu toplumsal değerler, diğeri ise kişisel değerlerdir. Birey tutum sergilerken içinde bulunduğu toplumun değerlerinden etkilenir (Baysal, 1981).

2.3.2.3. Davranışsal Öge

Davranışsal öge, bireyin bir objeye yönelik tutumlarının davranış eğilimini ifade eder. Bu eğilim sözlü ya da hareketlerle sergilenebilir. Ancak davranışsal ögeyi irdelerken iki tür davranışa değinmekte fayda vardır. Bunlardan ilki duygusal davranıştır. Duygusal davranış tutum objesine yönelik hoş giden ya da gitmeyen durumlardan ortaya çıkar. Bir diğer davranış türü ise inançlara dayalı davranıştır. Yani birey içinde bulunduğu toplumsal kültürde inançlara bağlı olarak bir durumdan hoşlanmasa da o davranışı sergileyebilir (İnceoğlu, 1993).

2.3.3. Tutumların Oluşumu

Bireyin tutumlarını oluşturan önermeler bulunmaktadır. Bu önermeler kişinin tecrübeleri ve sosyal etkileşimleriyle aktarılır. Bazı durumlarda kişiden kişiye etkileşim yoluyla aktarılan tutumsal önermeler, kişinin kendi tecrübeleriyle kazandığından daha etkili olabilir. Yani kişinin bu şekilde oluşturduğu kanılar kalıcı tutumların temelini oluşturabilir (Atasoy, 2002).

Tecrübeler, inançların oluşmasında etkilidir, ancak sosyal etkileşimin de inançlar üzerinde etkisi bulunmaktadır. Bazı durumlarda grup içi etkileşim yoluyla oluşan inançlar kişisel tecrübeyle oluşanlara üstünlük sağlayabilir.

Matematikte oluşan olumsuz inançlar fende çoğu zaman oluşmamıştır. Yapılan araştırmalar da fene olumlu bakıldığını göstermektedir. Bu durum okul yıllarında gerçekleşen doğrudan tecrübelerin sosyal etkileşimlerle oluşturulan inançlara baskın olduğunu göstermektedir. Ancak fende de belirli dönemlerde sosyal etkileşimle elde edilen inançların etkili olduğu görülmüştür. Sözelimi bilimin hızlı ilerlediği, icatların arttığı ve ekonominin iyileştiği dönemlerde halk fene yönelik olumlu düşünceler benimserken, bir anda teknolojinin getirdiği çevre tahribatları

kirlilik vs. olumsuzluklar sosyal etkileşim yoluyla, olumlu tutumları değiştirmiştir (Atasoy, 2002).

Tutumların oluşumunda tek başlarına anlamları olmayan ancak tekrarlandıklarında anlam kazanan dizinlerin etkisi de yadsınamaz. Tutumlar üzerinde etkili durumlardan biri de imajlardır. İmajlar sosyal etkileşimlerle oluşmasının yanında tecrübelerle de oluşabilir. Sıklıkla tekrarlanan söz öbekleri dizine dönüştüğü gibi, sık sık yapılanlar imajı oluşturur. Örneğin sık sık tekrarlanan bir episod dizine dönüşürken, başarılarla dolu bir fen öğretmeni fenle ilgili pozitif bir imaj oluşturabilir. Küçük bir bebek ilk imajlarını resimlerle fenle ilgili tv programlarıyla veya ailenin sözlü telkinleriyle oluşturabilir. Yaşadıkları, çocuğun etiketleri olur ve bunlar tutumlar üzerinde etkilidir. Yani pozitif etiketler, pozitif tutumlar geliştirirken, negatif etiketler fene ve ilgili konuya antipati doğuracaktır. Bir çocuğun tecrübe veya etiketlerinin olmaması mümkün değildir. Çünkü çocukların az ya da çok oyuncakları vardır. Bunlardan bazılarını çok severken bazılarını az sever. Dolayısıyla her çocuğun episodları yaşadıkları tecrübelerle bağlı olarak farklı farklı olacaktır. Yapılan bazı araştırmalarda temel eğitimin sonunda kızlar ve erkeklerin fene karşı farklı bakış açıları besledikleri tespit edilmiştir. Sözelimi erkekler fizik derslerine ilgilirken kızların doğal bilimler tarihine ilgili oldukları belirlenmiştir. Şüphesiz ki kızlar ve erkekler arasındaki bu farklılık uzun bir sürecin sonucudur. Wilson (1983), fen bilgisine karşı tutumun, ilkökul seviyelerinden altıncı sınıfa kadar düşük, yedinci sınıftan on birinci sınıfa doğru pozitif, sonraki üniversite yıllarında ise giderek yükseldiğini tespit etmiştir. Araştırmacı tarafından bu veriler, “ilkokuldan lise 1’e kadar başarı tutuma yol açıyorken, lisenin sonlarından üniversiteye doğru tutum başarıya yol açıyor” şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca aynı çalışmada, ilkökul ve lise son seviyelerinde ortaya çıkan cinsiyet farkında, erkeklerin bayanlara göre genelde daha yüksek korelasyona sahip oldukları saptanmıştır. Simpson ve Oliver (1990)’da yaptıkları çalışmalarında, altıncı sınıftan onuncu sınıfa doğru kız ve erkek öğrencilerin fen bilgisine ve fen bilgisi motivasyonuna karşı tutumlarında bir gerileme olduğunu ancak, genel olarak erkeklerin daha pozitif fen tutum ve başarılarına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Buna rağmen kızların fen motivasyonlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu da vurgulamışlardır.

Baykul (1990) bir çalışmasında, öğrencilerin genel olarak ilkokul beşinci sınıftayken derslere karşı gösterdikleri tutumun ileriki sınıflara doğru azaldığı ve altında yatan nedenin ise kullanılan öğretim yöntemleri ve öğretmen davranışları olabileceğini vurgulamıştır. Bu hususta Gabel ve Ruba (1999), olumsuz tavırların öğretmenin öğrettiği fen bilimlerinin miktar ve tipini etkileyebildiği gibi öğretmen ve öğrenci arasındaki alışverişi de etkileyebildiğini ifade etmişlerdir (Gabel & Ruba 1999; Akt: Lavoie, 1999). Yine bu süreçte fene karşı tutumlar; öğretmenler, arkadaş ilişkileri, yapılan gezi gözlemler, oynanan oyunlar, yapılan etkinliklerden etkilenir. Öğrenciler esas itibarıyla kendi sevdikleri şeyin yapılmasından hoşlanırlar. Ancak eğitim sürecinde çoğu zaman bu olmamakta, daha çok öğretmen seçimleri yapmaktadır. Yani çocuk istediğini değil, istenileni yapmak durumundadır ki, bu durum ise tutumları olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bir başka durumda diyelim ki çocuk fene ya da başka bir duruma karşı olumlu bir etiket geliştirsün. Süreç içerisinde çocuğun öğretmen ya da girdiği bir sınavdaki başarısızlığı odaklı negatif durumlar, geliştirdiği olumlu tutumların silinmesine neden olacaktır. Aksi durumda ise; yani süreç içerisinde olumlu yaşantıların gelişmesi varolan pozitif tutumlarını pekiştirecektir. Tutum değişiklikleri yeni önerme, imaj dizin ve episodların eklenmesi, öncekilerin ise atılmasıyla gerçekleşebilir (Atasoy, 2002).

2.3.4. Tutum-Drama İlişkisi

Tutumların oluşumu ve değişimiyle ilgili farklı kavramlardan söz etmek mümkündür. Bu kavramlar;

- Koşullanma ve pekiştirme
- Erekler ve Çatışma
- İşlevcilik
- Bilişsel tutarlık şeklinde sıralanmıştır.

Koşullanma yaklaşımında tutumlar alışkanlıklar olarak görülmekle birlikte, birey; çağrışım, pekiştirme, taklit süreçleri ile tutumları öğrenir (Freedman & diğ., 1993). Buradan hareketle tutumların öğrenilmesinde çağrışım, pekiştirme ve taklit süreçleri işe koşularak bilgi ve duyguların etkili olduğu göz önüne alındığında, dramaya yönelik tutumların oluşması için ise dramanın öğrenilmesi gerektiği düşünülebilir.

Tutumlar dramaya yönelik geliştirilmektedir, bir başka deyişle tutumların nesnesi dramadır.

Erekler kuramına göre, kişi kazançlarını en yükseklerle taşıyan tutumları benimser. Yine işlevselci yaklaşımda, birey kendisi için gördüğü psikolojik işlev ya da yarar sağlayıcı tutumu seçmektedir (Freedman & diğ., 1993). Bu tespit göz önüne alındığında dramada geliştirilen olumlu tutumlara sebebiyet veren, “grup tarafından kabul görme”, “değerli görülme”, “dramanın her şey olduğu” gibi tutum ifadeleri bireylere yarar ya da çıkar sağlayıcı ifadeler olarak görülebilir. Bir başka deyişle dramaya yönelik tutumlar genellikle yarar sağlayıcı nitelikte görüldüğünden tutumların ortaya çıkmakta olduğu gözlenebilmektedir.

Bilişsel tutarlılık yaklaşımına göre insanlar bilişleri ile davranışları arasında tutarlı ilişkiler kurma eğilimindedirler. Bireyler genel biliş yapılarına uyumlu tutumları benimseme eğilimi gösterirler (Freedman & diğ., 1993). Dramada da tutumların benimsenmesinde uygun biliş yapıları dikkate değer görülmektedir.

İnceoğlu (1993) tutumların doğrudan gözle görülemeyeceğini, ancak davranışa döküldüğünde ya da sözsel olarak ifade edildiğinde farkına varılabileceğini belirtmektedir. Dramada kişi oyuna katılmakla istekle oynamakla ve oyundan zevk almakla olumlu tutumlarını; isteksizlik, oyuna katılmama ya da olumsuz katılımı ise olumsuz tutumlarını davranış olarak gösterebilmektedir (Okvuran, 2000).

Tutumlar benlik savunucu işlevleriyle bireyin dünyasını anlamsına ve değerlendirmesine yardımcı olur. Drama eğitimi olanlar genellikle drama yoluyla kendilerini daha iyi tanıdıklarını belirtirler. Bu bağlamda dramanın bireyin dünyasını anlamasına ve değerlendirmesine yardımcı olduğu düşünülebilir (Okvuran, 2000).

2.3.5. Tutum ve Drama İle İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde yapılan araştırmayla doğrudan ilintili çalışmaların azlığı dikkat çekicidir. Ancak farklı düzeylerde de olsa drama yöntemini ve tutumları içine alan çalışmaları gözden geçirmek, yaptığımız araştırmaya ışık tutmanın farklı yolları gibi algılanabilir.

Swinton (1978), dil ve iletişime yönelik 150 kişilik drama öğretmenlerinin etkili öğretmen profiline yönelik tutumların ölçüldüğü çalışmada 20 maddeden

oluşan bir ölçek kullanmış ve öğretmenlerin %52 si etkili öğretmenlik profiline yönelik yüksek puanlar çıkarmıştır. Ayrıca mesleğe yönelik, eğlenceli, neşeli, alan bilgisi gerektiren bir kısım gerçekçi ifadelerle yer vermişlerdir.

Fiziksel özürlü çocuklara yönelik tutumların incelendiği bir çalışmada Mc Kerracher (1982), drama uygulamalarına yer vermiş ve ön test son test tutum puanlarını karşılaştırmıştır. Öğrencilerin fiziksel özürlü çocuklara yönelik tutumlarında herhangi bir değişiklik olmazken, kızların erkeklere göre daha olumlu tutumlar sergilediklerini ortaya koymuştur.

Kaaland-Wells (1994) tarafından yapılan bir araştırmada 224 ortaokul öğretmenin yaratıcı dramanın kullanımı ve algılarına bakılmış, drama tekniğini kullanan öğretmenlerin algılarının daha güçlü olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin drama hakkındaki inançlarına yönelik bir çalışmada Garcia (1993), derslerinde dramayı kullanan öğretmenlerin dramanın etkili yaşantılar sağladığına dair inançlar oluşturdıklarını belirlemiştir.

Hundert (1996), 184 öğretmenle “Eğitimde Dramanın Statüsü ve Değerine Dönük Öğretmen Algısı” üzerinde durduğu çalışmasında öğretmenlerin, %99 oranda dramanın değerine yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını, ancak %80’inin ise eğitimde dramanın olumsuz bir statüye sahip olduğuna yönelik algılarının olduğunu belirlemiştir (Hundert, 1996; Akt: Okvuran, 2000).

Araştırma sonuçlarının yorumlandığı bir çalışmada Müller (1997), dramanın bir süreç olarak kullanıldığında öğrenmeyi ve yaratıcılığı geliştirdiğini, araç olarak kullanıldığında ise problem keşfini, tam öğrenmeleri, paylaşımı, kabullenmeleri, başkalarının yaşantılarını görmeyi sağladığını ifade etmiştir.

Girgin (1999) okul öncesi öğretmenleri ve okul yöneticilerine ulaşarak yaptığı, “Türkiye’de Okul Öncesi Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri” çerçevesinde yaptığı çalışmasında, Ankara’da okul öncesi eğitim kurumlarının bir çoğunda drama derslerinin yer aldığı, ancak özellikle kurum dışından gelen drama öğretmenlerinin drama geçmişleri ve mesleki etkileşimlerinin yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Okvuran (2000) de yaptığı çalışmasında en az bir kez (ortalama 42 saatlik) drama kursu almış 240 yetişkin bireylerin tutumlarını incelediği çalışmasında drama eğitimine katılanların yüksek düzeyde olumlu duygu ve düşünceye sahip olduklarını

belirtmiştir. Ancak Okvuran'ın çalışması betimsel nitelikte olup drama eğitimi alanların durumlarını tespit etmeye yöneliktir.

Genç (2004), 320 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü 14 haftalık çalışmasında, drama dersi alan ve almayan üniversite öğrencilerinin, öğretmen, arkadaş ve okula yönelim konularında tutumlarını saptamak istemiştir. Araştırma sonuçlarına göre drama dersi alanların bu dersi almayanlara göre arkadaşına karşı tutumlarında anlamlı bir değişim olurken, öğretmen, eğitim ve okula karşı tutum ve yaklaşımda anlamlı değişimlerin oluşturulmadığını bulgulamıştır.

Kavak (2004), yapılandırıcı öğrenme teorisine dayanan rol yapma öğretim metodunun etkisini geleneksel öğretim yöntemiyle karşılaştırdığı çalışmasında, Ankara Milli eğitim Müdürlüğüne bağlı liselerden üç farklı lise II. sınıf fen şubelerinden ikisini kontrol grubu ve birini deney grubu olarak belirlemiştir. Kontrol grubuna kimyadaki “çözünme” konusu geleneksel yöntemle anlatılırken, deney grubunda ise yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına dayalı rol oynama öğretim yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada kavramların anlaşılma düzeylerini belirlemek için görüşme de yapılmıştır. Çalışma sonucunda yapılandırıcı öğrenme teorisine dayalı rol yapma ile öğrenim gören öğrencilerin çözünme konusundaki kavram testinden aldıkları puanların ortalamalarının geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim görenlere göre daha anlamlı olduğu, daha az yanlış kavramalara sahip oldukları, kavramları daha doğru bir şekilde ilişkilendirdikleri, anlamlı öğrenmelerin ise daha çok gerçekleştirdikleri bulgulanmıştır. Ayrıca öğrenciler konuyu daha iyi anlayıp, açıklamalar getirebilmişlerdir. Geleneksel öğretim görenler günlük konuşma dilini tercih ederlerken, rol oynama öğretim yöntemi ile öğrenim görenlerin kimyanın dilini çok daha fazla kullandıkları ve ayrıca her iki grup arasında öğrenme ortamına karşı ilgi ve tutumlar açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

2.4. Öykü – Drama İlişkisi ve İlgili Literatür

Bu bölümde öykünün tanımına, öykünün yapısına değinilmiş ve dramada alt bir teknik olarak kullanılan öyküleştirme çalışmalarına, öykü-drama ilişkisi perspektifinden bakılmış ve bu husustaki ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Öykü

Öykü, insan yaşamından kesitler sunan, bunu yaparken de yer ve zaman olarak hareket eden kısa yazı türüdür. Bir başka tanıma göre ise, öykü, olmuş ya da olabilecek olayları anlatan kısa edebiyat eseridir (Kavcar & diğ., 2002). Her öyküde başlıca üç elemandan söz etmek mümkündür; Kişiler, yer, olay ve durum. Öyküler bir olay ya da duruma dayanır. Öykülerde baş öğelerden biri insandır ve genellikle çok ayrıntıya girmeden hayatlarından belirli kesitlere yer verilir. Her öykünün bir iletişi bulunmaktadır. İletiler gibi anlatım yöntemleri de öykülerde temel öğelerdendir. Genelde iki tip anlatım yöntemi bulunmaktadır. Ya birinci kişi başından geçeni anlatır veya yardımcı kişilerden biride anlatabilir, ya da üçüncü bir kişinin ağzıyla olay aktarılır. Bu durumda okuyucuyla öykü arasına bir anlatıcı girmiştir. (Kavcar & diğ., 2002).

2.4.2. Öykü, Drama ve Fen İlişkisi

Öykü metodu disiplinler arası ve problem kökenli bir eğitsel faaliyettir, öğrenciler keşif, düşünce ve hareket yoluyla öğrenirler. Öğretmen ve öğrenciler, temalı bir öyküyü birlikte üretir, öğrencilerin tanımladığı insanlarla dolu kurgusal bir dünya geliştirilir (Ødegaard, 2002). Öyküler eğitimde bir yöntem olan dramada bir alt teknik olarak kullanılabilir. Drama kurgusalı içerisinde renkli ve değişik bir teknik olarak, fen kavramlarının öğretiminde ve soyut konuların daha ilgi çekici bir platforma taşınmasında, dahası öğrencilerin etkili dil kullanma ve hayal dünyasına dalarak özgün ve farklı fikirler ortaya koymalarına olanaklar tanınması bakımından öyküleme süreçleri yakın planda incelenebilir. Genel olarak dili kullanma ve yazma becerileri üzerindeki çalışmalarla adından söz ettiren öykü çalışmaları, farklı alanlarda farklı şekillerde kullanılabilir. Dramatik etkinlik içerisinde etkinliklerin şekline ve amaçlarına göre esnek bir yapı içerebilir ve öykü oluşturma biçimleri de değişebilir. Diğer alanlarda olduğu gibi fen bilimlerinde de kullanılabilen, çocukluktan itibaren bireyin iç dünyasında farklı bir yeri olan öykülerin literatürdeki yerini belirlemek, kullanımlarında onları içimize sindirmede belirleyici olacaktır.

Bruner (1986) zengin bilişsel dünyamızda önemli bileşkeler olan iki birbirini tamamlayan düşünme modu tanımlamaktadır. Bunların birini, güzel bir öyküyü anlatıp anlamada kullanırız; anlatma ya da öykü modu. Diğeri de iyi bir münazara ortaya koyabilmek için kullanılır; kipsel ya da mantıksal-bilimsel mod. Bir münazara formal ve ampirik deliller yardımıyla bizi bir gerçek hakkında ikna etmeye kalkar, fakat öyküler bizi hayata benzerlikleri konusunda ikna etmek isterler, böylece de anlamı farklı bir şekilde verirler. Öğretmen öykü modunu fen bilimleri öğretirken, fen dersinde sınırları belli bir öykü sunarken (Stinner, 1995) ya da bilimsel bir açıklama yaptığında “bilimsel bir öykü” anlatmak için kullanabilir. Ogborn, Kress, Martins ve McGillicuddy (1996) fen bilimlerinde açıklamaların şu şekilde öykülere benzediğini tarif etmektedirler;

“İlk olarak kahramanların rolü vardır. Bunların her birinin, neyin ne olduğunu ortaya koyan kabiliyetleri bulunmaktadır. Kahramanlar, elektrik akımları, mikroplar, manyetik alanlar gibi kavramlar ya da harmonik hareket ve negatif geri dönüt gibi matematik yapılanmalar olabilir. İkincisi, bu rollerin üyeleri, becerikli oldukları bir takım olayların birini oynarlar. Son olarak da bu olaylar kahramanların yapısına ve ortaya koydukları olaylara göre bir sırayı takip ederler”.

Bu bir bilimsel kavramın drama modelini ortaya koymakla benzer özellikler gösterir. Drama modeli, bir bilimsel kavram öyküsünün görselleştirilmesidir, ki öğrenciler kahramanların rolünü oynarlar. Tveita (1996)’nın örneğini kullanarak, öğrenciler elektronların ve bataryaların rollerini oynarlar ve nasıl hareket edip tepki verecekleri de kahramanların kabiliyetleriyle bağlantılıdır. Öğrenciler bir olayı farklı yollarda gösterebilen bir elektrik akımını, elektronun hareketleri ve bataryanın yeterliliğine göre ortaya koyduklarında drama başlamıştır. Sonra da bu olayların farklı sonuçları, kahramanların karşılıklı etkileşimlerinin ortaya çıkardıkları ve olayın sınırları içerisinde tartışılır. Bu son münazara, rolün dışına çıkıp, farklı sonuçlar üzerinde akıl yorma, öğrencilerin bilimsel kavramın anahtar yönlerini kavramaları için önemlidir. “Öykü” nün dilini kullanarak (yeni elektronlar, akım, devre, rezistans) ne olduğunu tarif ederler ve verilen başka bir durumda ne olabileceğini de tanımlamak için yine öykü dilini kullanırlar. Eğer öğrenciler bu tarz bir diyaloga katılabilirlerse, kendilerine ve öğretmenlerine kavramı anladıklarını göstermiş

olurlar. Öğrencilerin kendilerinin paylaştığı bir deneyime bağlı olduğu için, öğrenme ortamı kolay bir tarzda otorite karşıtı bir ortamı yansıtabilmektedir.

Arnold ve Millar (1996) öyküye dayalı yaklaşımın gelişmiş bir öğrenime yol açtığını ileri sürerler. Öyküye dayalı yaklaşım, karakterleri farklı olaylara sebep olabilen farklı kabiliyetleriyle gösterir, bu da bir şekilde öyküye has bir özelliktir.

Bilimsel işlemler, süreçler temelde bilim adamlarının hem laboratuvar hem de laboratuvar dışında deneysel ve kavramsal çalışmalarıyla ilgilenirler (Knain,1999). Öğrencinin bu konudaki tek deneyimi ise, otantik olarak bilimsel süreci yansıtmayan önceden tasarlanmış laboratuvar faaliyetleriyle ortaya çıkar. Özellikle de, tartışma ve münazaraların ortaya konduğu araştırmacılar arasındaki önemli iletişim sürecinden nadiren bahsedilir. Buna ek olarak, “fen bilimlerinin doğası” ihtilaflı bir sahadır (Alters, 1997; Jenkins, 1996). Fakat bir dizi fen bilimi ile ilgili öykü ile bakış açıları değişince, öğrencilerin fenin doğasının önceden tasarlanmış laboratuvar faaliyetleri ile aynı olmadığını anlama fırsatları olacaktır. Fen bilimleri öyküleri ve bilim adamlarının rol alarak canlandırdıkları faaliyetler sayesinde, öğrencilere bilimsel uygulamanın süreçlerinin gerçeğini daha iyi kavramak için daha çok fırsat verilir. Çoğu öğrenci drama metotlarını canlı ve teşvik edici, böylece de daha çok hatırlanabilir bulmaktadır (Christofi & Davies, 1991). Drama metotları, basit ders kitapları ve yazılı materyallerin ötesinde, ilgili oldukları olayların karmaşıklığı ve zenginliği hissini vermektedir.

Fen bilimleri öyküleri, fen bilimlerinin tabiatı hakkında daha çok bilgi edinmemizi sağlayabilir. Öğrenciler fen bilimlerinin interaktif yapısını taktir etmeyi öğrenebilirler ve deneyleri, sadece pozitivist ampirik olmaktan ziyade, daha çok açıklamaların denenmesi olarak görebilirler (Solomon, Duveen, Scott & McCarthy, 1992). Öyküler aracılığı ile, fen bilimleri bir insan girişimi olarak ortaya çıkmaktadır ve öğrencilere fen bilimleri süreçleri içinde yaratıcılığın öneminin yeri sunulmaktadır.

Tarihi bir filmi seyretmek ya da bir fen hikayesi okumak, fen bilimi süreçleri ile ilgili olarak çok değerli bilgi ve farklı bakış açısı verebilir, fakat “aktör-öğretmenin” tarihi bir kişi olarak, drama metodu ile sunumu öğrencilere geçmiş ile eleştirel bir diyalog yapabilme fırsatını vermektedir. Drama öğretmen tarafından tasarlanmıştır fakat aynı anda öğrencilerin interaktif diyalogundan etkilenebileceği

için öğrencilerin öğrenme durumunda sahiplik hissetmeleri için büyük bir fırsattır (Ødegaard, 2002).

Fen bilimlerinin tabiatı aynı şekilde tarihi bir mahkemenin canlandırılması ile de ortaya konabilir. Galileo'nun mahkemesi ve Charles Darwin'in kutsal olana kötü sözleri üzerine temellenmiş bir mahkeme, fen bilimleri sınıf içi drama oyunları olarak geliştirilebilecek sahne örnekleridir (Duveen & Solomon, 1994; Solomon, 1990). Öğrenciler tarihi kişiliklerin rollerini oynarlar, o zamanın geçerli olan farklı fikirlerini gösterirler. Bu karakterleri rol kartlarının tarifleri ile öğrenirler, fakat rol oynanması esnasında bu karakterleri geliştirirler ve bu hayali çerçeve sayesinde bu rol oyununun tanımlanmış bir sonu yoktur. Böylece bu yarı yapılanmış bir drama faaliyetidir, öğrenciler bu tarihi fen bilimleri olaylarını incelerken kendilerine destek olarak görev yapacak bir çerçeve öykü şeklinde verilir.

Rol oyunları hem bilimsel epistemoloji hem de bilimsel kişilik üzerine odaklanan bir öğrenim fırsatı sunar. Bilimsel metodun şemasından ziyade, bilim oldukça kişisel bir kavram olarak çizilir ve öğrenciler ortaya çıkarılan empati sayesinde bu kavramı bu şekilde anlamaya teşvik edilirler. Bilim adamlarını kişi olarak takip etmekle sadece ve sadece sundukları bilimin tabiatını en iyi şekilde öğrenebileceğimiz öne sürülmüştür (Duveen & Solomon, 1994; Fuller, 1988). Bir mahkeme şeklinde organize edilmiş kısmen geliştirilmiş bir rol oyununda öğrencileri eleştirel düşünmeye yöneltecek pek çok fırsat bulunmaktadır. Öğrenciler birbirlerinin rolleri ve bakış açılarını gözden geçirip, eleştirip, karşı çıkarlar ve bu tarzda da tarihsel fen bilimleri süreci empatik bir anlayış doğurur. Bu tarihi sürecin bize bu günkü fen bilimleri hakkında ne söyleyebileceği ile ilgili eleştirel bir bakış açısı kazanmak da , paylaşılmış olan deneyimle hızlandırılır, fakat aynı zamanda da fen bilimleri öğretmenine bağlıdır.

Rol alımının diğer bir avantajı da evrim ve doğal seleksiyon hakkında yeni kazanılmış olan bilgilerin, ister geleneksel fen bilimleri derslerinde, isterse de oyunun motive ettiği arkadaşlarla diyalog içindeyken öğrenilmiş olsun, geliştirilmiş rol oyunu kullanmak yoluyla harekete geçiriliyor olmasıdır. Öğrenilmiş kavramların kullanımı, onların asimilasyonu ve hatırlanmasını teşvik edip, kolaylaştırır. En son olarak da, fen bilimleri sınıflarına münazaralar geliştirilmiştir. Bir öğretmenin yorumuyla: "Onlar fen bilimleri ile ilgili karşılıklı münazaraların göğüs göğüse

kavgasını gerçek hayatta da hakikaten görmekte-dirler” (Duveen & Solomon, 1994; Dusch & Osborne, 2002).

2.4.3. Öykü ve Drama İle İlgili Araştırmalar

Literatürde öykü üzerine çok fazla çalışma olmamakla birlikte yapılan çalışmaların genellikle dili kullanma ve yazma becerileri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

Moore ve Caldwell (1993), 15 hafta süren ve 63 öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında, drama grubu, resim grubu ve geleneksel tartışma grubu olmak üzere üç grup oluşturmuşlardır. Her üç gruba yaptıkları çalışmalar sonunda 30 dk süren öykü yazdırmışlardır. Çalışmalarının sonunda drama ve resim yapmanın iki ve üçüncü sınıf öğrencileri düzeyinde öykü yazma öncesinde, geleneksel tartışma yönteminden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

McNauhton (1997) yaptığı çalışmasında dramanın yazma becerileri ve yazma motivasyonları üzerindeki etkisini incelemek istemiş ve bunun için iki grup belirlemiştir. Gruplardan birine drama dersi verilirken, diğer grupta tartışma ağırlıklı bir ders işlenmiştir. Derslerin sonunda çocuklardan öykü, şiir ya da rapor gibi yazın türlerinden birisini yazmaları istenmiştir. Sonuçta drama grubunu, tartışma grubundan daha iyi düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çebi (1996), yaratıcı dramayla imgesel dil becerisini geliştirmeyi amaçladığı çalışmasında örneklem grup olarak üniversiteye hazırlanan öğrencileri seçmiştir. Oluşturduğu gruplarla yaptığı uygulamalar sonucunda, yaratıcı drama çalışmalarının geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Karakuş (2000), drama yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasını, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba yürütmüştür. Kontrol grubu konu belirleme aşamasından hemen sonra öykü yazmaya geçerken, deney grubu 40 dakikalık drama etkinliklerinden sonra öykü yazmaya geçmişlerdir. Araştırma sonunda öykü yazma programının öykü yazma becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Farklı alanlarda ve farklı düzeylerde öykü çalışmalarına yer vermek literatürdeki bu alan ait boşluğu dolduracaktır. Dahası yapılan her çalışma farklı

bakış açıları ve farklı fikirlerin önünü açabilir. Fen bilimlerinde drama çalışmaları bile henüz yeni yeni hayat bulurken, öyküleme çalışmalarının alana farklı düzey ve yaş gruplarında nasıl bir soluk getireceği merak konusudur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Çalışmanın Deseni

Yapılan çalışmada karma bir desen kullanılmıştır (Patton, 1990). Yaratıcı dramaya yönelik tutumlar için ön test-son test puanlarına bakılarak nicel veriler elde edilmiştir. Yapılan görüşmeler ise araştırmanın nitel boyutunu oluşturmuştur.

3.2. Örneklem Grup ve Özellikleri

Araştırmanın örneklemini Bolu ili, 2004-2005 yılı Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D.’ da eğitim görmekte olan ve Seçmeli “Yaratıcı drama” dersini almakta olan 66 kişilik 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grup programın birinci ve ikinci öğretimindeki 34 kız ve 32 erkek öğrenci olmak üzere toplam 66 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem grup daha önce hiç drama dersi almamıştır.

3.3. Çalışmanın Yapıldığı Yer ve Fiziksel Koşulları

Araştırmanın uygulama bölümleri Abant İzzet Baysal Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin zemin katında drama dersleri için organize edilmiş drama dersliklerinde yapılmıştır. Zemin halıfleks ile döşenmiş olan derslik drama uygulamalarında etkinliklerin gerçekleşmesinde rahat hareket ortamı sağlamıştır. Yine derslikteki CD çaların oluşu müzikli aktivitelerde gerekli koşulları sağlamış ve ayrıca değerlendirmelerde sıkça ihtiyaç duyulan minderlerin oluşu fiziksel koşulların gereksinimlerini karşılamıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak araştırmada nicel veriler elde etmek için “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği”, nitel veriler toplamak için ise “Görüşme Protokolü” kullanılmıştır.

3.4.1. Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ)

Okvuran (2000) tarafından geliştirilen 45 maddelik testin Geçerlik ve Güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu amaçla, kapsam geçerliği için uzman kanısı alınarak ilk etapta 73 madde olarak belirlenen test, iki sosyal psikolog, iki araştırma yöntem ve teknikleri uzmanı ve beş tutum ölçme konusunda uzman görüşlerine sunulmuştur. Gerekli incelemelerden sonra 20 maddesi atılan test 53 madde olarak ön deneme uygulamasına hazır hale getirilmiş ve ön denemede ise 200 kişilik bir araştırma grubuna uygulanmıştır. 200 kişilik grubun geçerlik ve güvenirlik için uygun olduğuna yine bu uzmanlarca karar verilmiştir. Ölçekte alt boyut olarak üç faktör belirlenmiştir. İlk faktörde dramaya yönelik genel tutumların ifade edildiği maddelere, ikinci faktörde bireylerin kendilerine yönelik tutumlarına yönelik maddelere, üçüncü faktörde ise eleştirel tutumlara yönelik maddelere yer verilmiştir. Çalışma boyunca “YDTÖ” şeklinde kısaltma olarak kullanılmış olan “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği”nin güvenirliliğin bir ölçütü olarak Cronbach Alpha İç Tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha Katsayısı 1. faktör için .88, 2. faktör için .85 ve üçüncü faktör için .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bir örneği Ek. 7’de verilmiştir.

3.4.2. Görüşme Protokolü

Dramada alt bir teknik olan öykü yazma ve öyküleştirme süreçlerindeki uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerini almak adına 6 maddelik görüşme protokolü hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular için aynı üniversitede bir drama lideri ve bir istatistikçiden uzman kanısı alınmıştır. Açık uçlu nitelikte olan sorularda gerekli görülen maddelere alt boyutlar eklenerek sorular geniş bir platforma taşınmıştır.

Hazırlanan sorular yapılandırılmış görüşmelerdeki kıstaslar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Protokolün bir örneği Ek. 6’da verilmiştir.

3.5. Uygulama

Bu çalışma, 2004-2005 öğretim yılı bahar döneminde yürütülmüştür. Çalışmaya katılan Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D. 4.sınıf 66 öğrenciden oluşan örneklem grup 14 hafta boyunca “Seçmeli V” dersi olan “Fen Öğretiminde Drama” dersini almıştır. 14 hafta boyunca bir drama uzmanı eşliğinde aldıkları bu derste drama tekniğini detaylarıyla incelemişlerdir. Başlangıçta drama hakkında bilgisi olmayan örneklem grubun, drama hakkında genel tutumlarının nasıl oluşacağı ve Fen Bilgi Eğitimi A.B. D.’da ki bir öğretmen adayı olarak nasıl bir tutum geliştirileceğine bakabilmek için drama tekniğinin anlatıldığı ve uygulamaların yaşandığı bu süreç uygun görülmüştür.

Öğrencilerin genel tutumlarını ölçmek için Okvuran (2000) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ) kullanılmış ve çalışmaların ilk haftasında ön test olarak örneklem gruba uygulanmıştır.

Aynı örneklem grup ile, 14 haftalık çalışmanın son 5 haftasında araştırmacının kendi yürüttüğü ders olan Fen Bilimlerinde Özel Konular II dersinde, yapılan çalışmanın ayrı bir boyutu olan ve dramada bir alt teknik olarak kabul edilen öyküleme çalışmaları yapılmıştır.

Hem 14 haftalık “Seçmeli V” (Fen Öğretiminde Drama), hem de son 5 hafta öyküleme çalışmalarının yapıldığı Fen Bilimlerinde Özel Konuları II dersi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin zemin katında daha önceden düzenlenmiş drama dersliklerinde yapılmıştır. “Seçmeli V” dersi haftada 3 saat olmak üzere 14 hafta boyunca yürütülürken, Fen Bilimlerinde Özel Konular II (FBÖK II) derside haftada 3 saat olarak 5 hafta boyunca uygulamaya dönük olarak işlenmiştir.

“Seçmeli V” dersi drama alanında uzman öğretim görevlisi tarafından dramanın ana formatına bağlı kalınarak yürütülmüştür. Bunun için ısınma çalışmaları, asıl çalışma olan rol oynama, pandomim ve doğaçlama çalışmaları, son olarak da değerlendirme çalışmalarına yer verilmiştir. Drama tekniğinin anlatıldığı “Seçmeli V” dersinde alan

uzmanı ğretim görevlisi tarafından tekniğın detaylı bir biçimde irdelemesi yapılmış, tekniğın içerisinde kullanılan farklı alt tekniklere de değişik derslerde ve zamanlarda yer verilmiştir. Aynı zamanda Alanda Uzman ğretim Görevlisi tarafından 14 haftalık sürecin sonlarına doğru öğrencilerin artık teknik hakkında genel bir bilgiye sahip olmalarıyla birlikte, tekniğın fene uyarlanmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır. “Seçmeli V” dersinde yapılan çalışmalar araştırmacı tarafından aynı formatta ve paralel olarak yürütülen FBK II dersinin son 5 haftasındaki kleme çalışmalarına destek sağlamıştır. Nitekim ğrenciler “Seçmeli V” dersinde Uzman tarafından tekniğın detaylarından haberdar olurken, kazandıkları bilgi ve deneyimleri, dramanın fene uyarlaması olarak yürütülen kleme çalışmalarında kullanma fırsatını bulmuşlardır. Yani bir bakıma paralel olarak yürütülen bu iki süreç birbirlerine katkı sağlamıştır.

Araştırmacı tarafından yürütülen ve FBK II dersinin drama uygulamalarına ve kleme çalışmalarına dönük 5 haftalık bölümü drama tekniğının formatına göre düzenlenmiştir. Yine araştırmacı uygulamalar için devam etmekte olduğu drama liderlik programından kazandığı deneyimler ışığında ve Alanda Uzman ğretim Görevlisinin katkılarıyla etkinlikler tasarlamıştır. Etkinliklerde kimi zaman drama derslerinde sıkça kullanılan oyunları kullanmış, kimi zamanda fene uyarlamak suretiyle etkinlikler tasarlamıştır. Bu süreçte drama formatının ana şablonu olan ve genel olarak kabul görmüş formata bağlı kalınarak ısınma çalışmaları yapılmış, sonrasında asıl çalışmalar olarak oyun, rol oynama, pandomim, kleme ve doğaçlama çalışmalarına yer verilmiş, son olarak da değerlendirmeler yapılmıştır. Genel olarak ders iki bölüm halinde yürütülmüş, ilk bölümde ısınma çalışmaları, oyun, rol oynama, pandomim, kısmen doğalamalara yer verilirken, ikinci bölümde ağırlıklı olarak öykü oluşturma ve oluşturulan öykülerin doğaçlama çalışmaları yapılmıştır.

Isınma çalışmalarında öğrencilerin bedenlerini ısıtmaya ve kaslarını açmaya dönük beden hareketlerine ve oyunlara yer verilmiştir. Yine ilk bölümdeki çalışmalardan küçük roller oynanmıştır.

Öğrencilerin beden dillerini kullanarak, hislerini iyi bir şekilde ifade edebildikleri szless oyunlar (Pandomim) kullanılmıştır. Bu alışma fende ki bir kısım konularda toplumsal duyarlılık kazandırma adına zaman zaman kullanılmıştır.

Doğaçlama çalışmaları öykü oluşturma çalışmalarıyla iç içe kullanılmıştır. Öğrenciler verilen bir konuda ya doğaçlamalardan önce ya da doğaçlamaların sonunda öykü oluşturmuşlardır. Öykü oluşturmalar sırasında farklı yöntemler kullanılmıştır. Örneğin; hazır bir resimden yola çıkarak, verilen bir konuda gözler kaplı bir biçimde resim çizerek, atasözü ya da söz öbeklerinden yola çıkarak, verilen bir olaydan yola çıkarak, beden dilini kullanıp donuk imgelerden faydalanarak öyküler oluşturulabilmiştir. Benzer bir şekilde bir günlük yaşamdaki bir olayın başının veya sonunun verilmesi ve olayın öncesinin veya sonrasının öyküleştirilerek canlandırması yapılabilmektedir. Olayların günlük yaşamla özdeşleştirilmesi yeni karşılaşılan her durum için problem çözme yoluna gidilmesi ve çözümlerin grup halinde iletişim faaliyetlerini işe koşarak üretilmesi sürecin aktif ve dinamik yapısını yansıtmış ve öğrenciler süreçten keyif almışlardır. 5 haftalık öykü oluşturma çalışmalarında süreç içerisinde anlık olarak oluşturulan öykülerin yanında, her dersin sonunda her hafta işlenecek konulara hazırlıklı olarak gelen grupların önceden hazırladıkları öykülerine de yer verilmiştir. Gruplar aynı zamanda oluşturdukları öyküleri canlandırmadan önce, konuyla ilgili kuramsal bilgilerin sıkça geçtiği dramatik kurgular ve doğaçlamalarda yer vermişlerdir. Yaptıkları kurgularda sınıfın tümünü etkinliklere katmışlar ve aktif ve keyifli süreçler oluşturmuşlardır. Öğrencilerin Fen Bilimlerinde Özel Konular II derslerindeki konuları dikkate alarak oluşturdukları öykülere Ekler bölümünde yer verilmiştir.

3.6. Veri Analizi

Araştırmanın nicel verilerini oluşturan ve öğrencilerin yaratıcı dramaya yönelik genel tutumlarını ölçmek için kullanılan YDTÖ'nden elde edilen ön test ve son test puanları farkının istatistiksel anlamda anlamlı olup olmadıklarını bulmak için t testi karşılaştırması yapılmıştır. Yine aynı şekilde kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları da t testi sınamasına tabi tutulmuş ve bulgular tablolar halinde sunulmuştur (Bölüm IV).

Araştırmanın nitel verileri olan görüşmeler için bir veri kayıt cihazı kullanılmış ve öğrencilerin ifadeleri bilgisayar ortamına aktarılarak içerik analizi yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşlerini

alabilmek için sorulan sorular kategorilendirilmiş ve belirli boyutlarda ele alınmıştır.

Bu boyutlar;

- Öyküleme çalışmasının fende bir gelişme olup olmadığı
- Öyküleme çalışmalarının fene neler kazandıracağı
- Öyküleme çalışmalarıyla yapılanların zihinde kalıcılığı
- Öyküleme çalışmalarının pratikliği
- Öyküleme çalışmalarının kullanılabilirliği
- Öyküleme çalışmalarının dersin amaçlarına ulaşmada etkililiği
- Öyküleme çalışmaları için uzmanlık ve ön hazırlık gerekip gerekmediği, bunun için özveride bulunma isteği
- Öyküleme çalışmalarının okullarda kullanılıp kullanılmayacağı
- Öyküleme çalışmalarında genel olarak zorlanılan noktalar
- Öyküleme çalışmalarında dili kullanmada zorlanılıp zorlanılmadığı
- Öyküleme çalışmalarında hayal gücünü kullanmada zorlanılıp zorlanılmadığı

olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu boyutlarda öğrencilerin görüşleri detaylı bir biçimde irdelenmiş ve öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlardan en çok tekrarlanan ifadelerin frekans dağılımları çıkarılmış ve tablolar halinde sunulmuştur (Bölüm IV).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D. son sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırmaya katılan örneklem gruba 14 haftalık uygulamaların ilk haftasında, yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarını ölçmek üzere Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ) ön test olarak verilmiş, uygulamaların ardından aynı test örneklem grubuna son test olarak uygulanmıştır. Tablo 1 araştırmaya katılan örneklem grubun yüzde ve frekans dağılımını göstermektedir.

Tablo 1.Örneklem Gruba Ait Yüzde ve Frekans Dağılımı

Grup	N	(%) n
Kız	34	51,5
Erkek	32	48,5
TOPLAM	66	100

Ön test- Son test tutumlar arasındaki anlamlılık t testi ile sınanmıştır. Tablo 2 araştırmanın örneklem grubunun yaratıcı dramaya yönelik genel tutumlarının ön test-son test karşılaştırmasını göstermektedir.

Tablo 2.Yaratıcı Drama Tutum Ölçeğine Ait Ön Test- Son Test Karşılaştırması

	N	$\bar{X}$	T	Df	P
Ön Toplam	66	172,7576	-3,743	65	,000
Son Toplam	66	184,2273			

N=66 P<0,05*

Tablo 2’de örneklem grubun ön test ve son test puanlarına bakıldığında, ön test ortalaması 172,7576 iken, son test ortalamasının 184,2273 olduğu görülmektedir. Ön ve son testten alınan ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı t testi sonuçlarına bakılarak tespit edilmiş ve elde edilen p değerine bakıldığında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu bulgulanmıştır. Yapılan 14 haftalık yaratıcı drama yöntemine yönelik uygulamaların ardından öğrencilerin tutumlarında olumlu yönde bir değişim olduğu görülmektedir. Son testteki ortalama puanların artışı olumlu yöndeki değişimi göstermiştir.

Buna göre çalışmanın birinci araştırma sorusu irdelendiğinde, Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

Cinsiyetin yaratıcı dramaya yönelik genel tutumlar üzerindeki etkisi araştırmanın alt problemlerindendir. Bu bakımdan Tablo 3 cinsiyetin tutumlar üzerindeki etkisini göstermektedir.

Tablo 3. Ön test- Son test Cinsiyetin Tutumlar Üzerindeki Etkisi

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	T	Df	P
Ön Test	Kız	34	181,2647	3,481	64	,001
	Erkek	32	163,7188			
Son Test	Kız	34	186,4118	,940	64	,351
	Erkek	32	181,9063			

Ön Test n = 66 $p < 0,05$ *

Son Test $n = 66$ $p > 0,05$

Tablo 3'te de görüldüğü gibi ön testte kızlar ve erkeklerin ortalama puanları arasında istatistiksel anlamda manidar bir farklılık varken, son testte anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Buna göre çalışmanın ikinci araştırma sorusu irdelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerinin yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında, ön testte istatistiksel olarak anlamlı bir fark varken, son testte anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 4. Kız Öğrencilerin Ön Test- Son Test Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	T	Df	P
Ön Test	34	181,2647	-1,308	33	,200
Son Test	34	186,4118			

$n = 34$ $P > 0,05$

Tablo 4'te kız öğrencilerin ön test puanlarıyla son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Buna göre çalışmanın üçüncü araştırma sorusu irdelendiğinde, kız öğrencilerin yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 5. Erkek Öğrencilerin Ön Test- Son Test Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	T	Df	P
Ön Test	32	163,7188	-4,039	31	,000
Son Test	32	181,9063			

$N=32$ $p < 0,05^*$

Tablo 5’te erkek öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuçlar, ön testten sonra yapılan uygulamaların erkek öğrencilerin tutumlarında olumlu yönde bir artışa neden olduğuna işaret etmiştir.

Buna göre çalışmanın dördüncü araştırma sorusu irdelendiğinde, erkek öğrencilerin yaratıcı drama tutum ölçeği, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

4.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde araştırmanın ikinci boyutu olan öyküleme çalışmalarına yönelik öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşmeler için 6 öğrenci belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerden ön test-son test genel tutum puanları arasında, farkı büyük ve pozitif yönde değişim gösterenlerden 2, farkı orta ve pozitif yönde değişim gösterenlerden 2, farkı küçük ve negatif yönde değişim gösterenlerden 2 olmak üzere toplam 6 öğrenci belirlenen kategoriler içinden rasgele seçilmiştir. Buna göre;

- A } Kodlu öğrenciler, ön test-son test puanları arasındaki farkı büyük
- B } ve pozitif değişim gösterenler (12 puan ve yukarısı) arasından,
- C } Kodlu öğrenciler, farkı orta düzeyde ve pozitif yönde değişim
- D } gösterenler (2 puan ve 12 puan arası) arasından,
- E } Kodlu öğrenciler, farkı çok küçük ve negatif yönde değişim
- F } gösterenler (2 puan ve aşağısı) arasından seçilmiştir.

Öğrenciler kendilerine yöneltilen belirli kategoriler halindeki sorulara cevap vermiş ve görüşlerini bildirmişlerdir. Bu aşamadan itibaren öyküleme çalışmalarının fende neden kullanılması gerektiği konusuna açıklık getirmek gerekçesiyle, öğrencilerin görüşmelerinden elde edilen bir kısım çarpıcı ifadelerle odaklanılmış ve yine onların kendi cümlelerinden oluşan bu ifadelerin her bir soru için ayrı ayrı kullanılma sıklığına göre frekans dağılımları Tablo 6’da verilmiştir. Yani bir bakıma

Tablo 6 kaç öğrencinin ne söylediğini belirtmektedir. Tabloda neden içeren soruların ana cevapları koyu renkle ifade edilirken, nedenleri ise altlarına sıralanmıştır.

Tablo 6. Görüşme Protokolünde Her Bir Soru İçin Öne Çıkan İfadelerin Frekans Dağılımı

SORULAR	Öğrenci İfadeleri	Frekans
1. SORU: a) Derslerimizde dramada bir teknik olarak öyküleme çalışmalarını kullandık. Dersin bu şekilde işlenmesiyle ilgili neler hissettiniz?	Ders daha çekicidir	1
	Ders daha eğlencelidir	1
	Dikkatlerin derse verilmesini sağlayıcıdır	1
	Problem davranışlar sergilenmesini azaltıcıdır	1
	Ders daha zevkliydi	1
	Kesinlikle kalıcılığı sağlar	1
	Dersin işlenişi çok güzeldi	1
	Sürece aktif katılımı sağlar	1
	Yaratıcılığı geliştiren bir çalışma	1
	Akla gelmeyen şeyleri ortaya çıkarıyor	1
	Fen bilgisinde bir gelişme olarak görüyorum	4
b) Yapılan çalışmaları fen bilgisi için bir gelişme olarak görüyor musunuz? Neden?	Fen konularında daha fazla kalıcı olabilirsiniz	5
	Konuları anlatmada alternatif değişik bir yöntem	1
	Daha fazla kitleye hitap etmeyi sağlar	1
	Soyut kavramları anlaşılır kılar	3
	Fen konularında daha etkili olabilirsiniz	1
	Feni hayatın içine getiriyor	1
	Böyle çalışmalar umut verici	1
	Yaparak yaşayarak öğrenmeyi öğretir	1
	Öğrencilerin fen konularına ilgisini çeker	1
	Ön yargıları kaldırır	1
	Öğrenci eğlenerek öğrenir	1
	Okula karşı sevgi oluşur	1
	Fende böyle çalışmalar yapılırsa iyi olur	1
	Yaratıcılığı artırır	1
	Olayları farklı boyutlarda düşünmeyi öğretir	1
	Öğrenciler kendileri ortaya bir şeyler koyar	2
c) Yapılan çalışmaların zihinde kalıcılığı konusunda ne düşünüyorsunuz? Bu çalışmayla öğrenilen kavramlar kalıcı olur mu? Neden?	Öğrenmeler kalıcı olur	5
	Dikkatlerin derse verilmesini sağlar	2
	Öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenirler	2
	Zihinlerdeki etkinliği en üst seviyeye çıkarır	1
	Yüzeysel bilgi bakımından kalıcı olur	1
2. SORU: Yaptığımız öyküleme çalışmalarının pratikliği ve fende herhangi bir konuya yönelik kullanılabilirliği ile ilgili neler düşünüyorsunuz?	Pratiktir	3
	Kısa zamanda çok işler yapılabilir	1
	Konuların tamamında değil soyut konularda kullanılabilir	1
	Normal sınıflarda uygulamak zor	1
	Ortaya hemen bir şeyler çıkıyor	1
	Öğrencide potansiyel varsa pratik	1
	Fazla zaman almıyor	1
	Çok pratik olduğunu düşünmüyorum	1
	Çok zaman alıcı	1
	Her konuda kullanılamaz	3
	Vakit alıcıdır	1
a) Öyküleme çalışması pratik mi? Neden?	Soyut bazı konularda kullanılabilir	1
	Doğa olaylarını anlatmada kullanılabilir	1
	Zor konularda uygulanabilirliği daha fazla	1
b) Fende herhangi bir konuda kullanılabilir mi? Neden?		

	Çoğu konularda kullanılabilir	2
3. SORU:	Amaçlara ulaşmada etkilidir	4
Yatığımız öyküleme çalışmalarının dersin amaçlarına ulaşmada etkili olup olmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz? Neden?	Öykülemede belirli bir standardın üstüne çıkabilirsiniz	1
	Herkeste belli bir fikir oluşturabiliyor	1
	Kalıcı bir öğrenme ortamı oluşturuyor	2
	Farklı ve geniş şeyler düşündürüyor	1
	Ayrıntıya inmeyen amaçlarda başarılı	1
	Bilgi verme aşaması ön planda tutulmalıdır	1
4. SORU:	Uzmanlık gereklidir	3
Yaptığımız öyküleme çalışmaları için bir uzmanlık ya da ön hazırlık gerekli mi? Gerekliyse bu yönde bir özveride bulunur muydunuz?	Uzman olmayanlar zorlanır	1
	Ön hazırlık gereklidir	1
	Özveride bulunmazsanız her şey karışır	1
	Kesinlikle özveride bulunurum	2
	İşlenecek konuda bilgili olmalıdır	1
	Kalıcı olacaksa ödün veririm	1
	Çok fazla uzmanlık gerekmez	1
	Sürece katılmış olmak gerekli	1
	Uygun ortamlar yaratırım	1
5. SORU:	Kullanmak isterim	6
Yaptığımız bu öyküleme çalışmalarını bir öğretmen adayı olarak ilköğretim okullarında kullanmak ister misiniz? Neden?	Somitlaştırıcı	1
	Kalıcı	4
	Eğlenceli	2
	İlgi çekici	1
	Sınıfın tamamında etkili	1
	Dikkat çekici bir yöntem	1
	Yaşayla bağlantı kurulur	1
	Yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlar	1
	Yaratıcılığı geliştiriyor	1
	Bireysel olarak harekete geçirir	1
	Düşünmeye iter	1
	Farklı şeylere iter	1
6. SORU:	Soyut kavramları oluşturmada zorlandık	1
a) Ders içinde ve ders dışında yaptığımız öyküleme çalışmalarında zorlandığınız noktalar oldu mu?	Öyküye kuramsal bilgiyi koyarken zorlandım	3
	Konu alanında zorlandım	1
b) Dili kullanma becerisi olarak düşünceleriniz neler?	Bazen cümle sarf ederken zorlanıyorsunuz	1
	Dili kullanmada zorlanmadım	3
	Kafamdakileri rahat aktarırım	1
	Dili kullanmada zorlanırım	1
	Dili kullanmada çok az zorlanmalar oldu	1
c) Hayal gücünü kullanma olarak düşünceleriniz neler?	Hayal gücünü kullanıyoruz	5
	Hayal gücünü kullanmada zorlanırım	1

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğrenciler çok değişik ifadelerle yer vermişlerdir. Ancak bunlardan bazıları her bir soru için ortak olarak kullanılmıştır. Tablo 7 en sık kullanılan ifadelerin tüm sorular için kullanılanlar içindeki yerini göstermektedir.

Tablo 7. Görüşme Protokolünde Tüm Sorular İçin Kullanılan İfadeler İle En Sık Tekrarlanan İfadelerin Frekans Dağılımı

SORULAR	Öğrenci İfadeleri	Frekans
	Dikkatlerin derse verilmesini sağlayıcıdır	4
	Problem davranışlar sergilenmesini azaltıcıdır	1
	Ders daha zevkliydi	1
	Dersin işlenişi çok güzeldi	1
	Sürece aktif katılımı sağlar	1
	Yaratıcılığı geliştiren bir çalışma	3
	Akla gelmeyen şeyleri ortaya çıkarıyor	1
	Fen bilgisinde bir gelişme olarak görüyorum	4
	Soyut kavramları anlaşılır kılar	3
	Konuları anlatmada alternatif değişik bir yöntem	1
	Daha fazla kitleye hitap etmeyi sağlar	2
	Fen konularında daha etkili olabilirsiniz	1
	Böyle çalışmalar umut verici	1
	Öğrencilerin fen konularına ilgisini çeker	2
	Ön yargıları kaldırır	1
	Öğrenci eğlenerek öğrenir	4
	Okula karşı sevgi oluşur	1
	Fende böyle çalışmalar yapılırsa iyi olur	1
	Olayları farklı boyutlarda düşünmeyi öğretir	2
	Öğrenciler kendileri ortaya bir şeyler koyar	2
	Öğrenmeler kalıcı olur	17
	Öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenirler	4
	Zihinlerdeki etkinliği en üst seviyeye çıkarır	1
	Yüzeysel bilgi bakımından kalıcı olur	1
	Pratiktir	3
	Kısa zamanda çok işler yapılabilir	1
	Konuların tamamında değil soyut konularda kullanılabilir	2
	Normal sınıflarda uygulamak zor	1
	Ortaya hemen bir şeyler çıkıyor	1
	Öğrencide potansiyel varsa pratik	1
	Fazla zaman almıyor	1
	Çok pratik olduğunu düşünmüyorum	1
	Çok zaman alıcı	2
	Her konuda kullanılamaz	3
	Doğa olaylarını anlatmada kullanılabilir	1
	Zor konularda uygulanabilirliği daha fazla	1
	Çoğu konularda kullanılabilir	2
	Amaçlara ulaşmada etkilidir	4
	Öykülemde belirli bir standardın üstüne çıkabilirsiniz	1
	Herkeste belli bir fikir oluşturabiliyor	1
	Farklı ve geniş şeyler düşündürüyor	1
	Ayrıntıya inmeyen amaçlarda başarılı	1
	Bilgi verme aşaması ön planda tutulmalıdır	1
	Uzmanlık gereklidir	3
	Uzman olmayanlar zorlanır	1
	Ön hazırlık gereklidir	1
	Özveride bulunmazsanız her şey karışır	1
	Kesinlikle özveride bulunurum	2
	İşlenecek konuda bilgili olmalıdır	1
	Kalıcı olacaksa ödün veririm	1

	Çok fazla uzmanlık gerekmez	1
	Sürece katılmış olmak gerekli	1
	Uygun ortamlar yaratırım	1
	Kullanmak isterim	6
	Somutlaştırıcı	1
	İlgi çekici	1
	Yaşamla bağlantı kurulur	2
	Bireysel olarak harekete geçirir	1
	Farklı şeylere iter	1
	Soyut kavramları oluşturmada zorlandık	1
	Öyküye kuramsal bilgiyi koyarken zorlandım	3
	Konu alanında zorlandım	1
	Bazen cümle sarf ederken zorlanıyorsunuz	1
	Dili kullanmada zorlanmadım	3
	Kafamdakileri rahat aktarırım	1
	Dili kullanmada zorlanırım	1
	Dili kullanmada çok az zorlanmalar oldu	1
	Hayal gücünü kullanıyoruz	5
	Hayal gücünü kullanmada zorlanırım	1

Tablo 8’de ise üzerinde daha odaklanmak için, her bir soruda ortak olarak ön plana çıkan ve en fazla tekrarlanan ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 8. Görüşme Protokolünde Tüm Sorular İçin En Sık Tekrarlanan İfadelerin Frekans Dağılımı

TÜM SORULAR	Öğrenci İfadeleri	Frekans
	Dikkatlerin derse verilmesini sağlayıcıdır	4
	Yaratıcılığı geliştiren bir çalışma	3
	Fen bilgisinde bir gelişme olarak görüyorum	4
	Soyut kavramları anlaşılır kılar	3
	Daha fazla kitleye hitap etmeyi sağlar	2
	Öğrencilerin fen konularına ilgisini çeker	2
	Öğrenci eğlenerek öğrenir	4
	Olayları farklı boyutlarda düşünmeyi öğretir	2
	Öğrenciler kendileri ortaya bir şeyler koyar	2
	Öğrenmeler kalıcı olur	17
	Öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenirler	4
	Pratiktir	3
	Konuların tamamında değil soyut konularda kullanılabilir	2
	Çok zaman alıcı	2
	Her konuda kullanılamaz	3
	Çoğu konularda kullanılabilir	2
	Amaçlara ulaşmada etkilidir	4
	Uzmanlık gereklidir	3
	Kesinlikle özveride bulunurum	2
	Kullanmak isterim	6
	Yaşamla bağlantı kurulur	2
	Öyküye kuramsal bilgiyi koyarken zorlandım	3
	Dili kullanmada zorlanmadım	3
	Hayal gücünü kullanıyoruz	5

Tabloya bakıldığında öğrenciler, drama yöntemi ve yine onun bir alt tekniği olan öyküleme çalışmalarıyla öğrenmelerin kalıcı olduğunu, eğlenerek ve yaparak-yaşayarak öğrendiklerini, çalışmaların dikkatleri derse toplamada ve amaçlara ulaşmada etkili olduğunu, soyut kavramları anlaşılır kıldığını, yaratıcılığı geliştirdiğini, bütün bunlara dayanarak fende bir gelişme olarak gördüklerini ve ileriki meslek hayatlarında da kullanmak istediklerini belirten ifadeleri ön plana çıkarmışlardır.

Öykü tekniği dramada kullanılabilen alt bir teknik olması ve bazı zamanlar dramatik formlarla iç içe olması münasebetiyle ortaya çıkan bütüncül duruş, zaman zaman öğrenciler görüşlerine de yansımış ve öğrenci görüşlerini ifade ederken drama uygulamalarını da dikkate almıştır. Öykü çalışmalarının çoğun dramayla iç içe süreçler olarak kullanılması bakımından, öğrencilerin öykü çalışmaları hakkında sundukları görüşler için bir sakınca teşkil etmemelidir. Görüşmelerde daha önceden belirlenen boyutlar ışığında öğrencilerin ilgi çekici ve çarpıcı ifadelerine yer verilmiştir.

- **Öyküleme çalışmasının fende bir gelişme olup olmadığı**

Genel olarak görüşme yapılan 6 öğrencinin 6'sında öykü çalışmalarını fende bir gelişme olarak gördüklerini belirten ifadelere yer vermişlerdir. Bu konuda A öğrencisi öyküleme çalışmalarının dikkatleri derse vermede etkili olabileceğini belirtirken başka bir çarpıcı nokta olarak öğrencilerin problem davranışlar sergilemesini azaltabileceğini ifade etmiş ve eğlenceli ve çekici ortamlar olduğunu vurgulayarak;

A: “Öncelikle şunu belirtiyim. Ders daha çok çekici hale geldi, eğlenceli hale geldi. Aslında düşünecek olursak ilköğretim çocuğunun genellikle oyunlara yatkın olduğunu düşünerek bu öyküleme çalışmaları, çocuğun dikkatini derse verebilir, çekici eğlendirici oyunlar oynayarak onun dikkatini derse vermesini sağlayabilir. Problem davranışlar sergilemesini azaltabilir. Mmmm..bunu bu şekilde düşünebiliriz.” ifadelerine yer vermiştir.

Aynı hususta C öğrencisi kalıcılığa dikkatleri çekerek;

C: “Ben kesinlikle fende bir gelişme olarak görüyorum..bikere çok kalıcı oluyor biz kendimiz bizzat yaşayarak bir şeyler öğreniyoruz..çok kalıcı oluyor..ben burada mesela daha önceki derslerimi de düşünüyorum, şu ana kadar hep bu şekilde işliyorduk hani tahtaya bir şeyler yazılarak filan işliyorduk

ve hemen hemen hiç bir şey hatırlamıyorum..ama bu dersten sonra ben hala mesela, şeyi hatırlıyorum bir yerde şeker pancarı olmuştum, hala ben o şeker pancarının nerde yetiştiğini neler olduğunu çok iyi hatırlayabiliyorum..yani bizde katıldığımız için derse çok daha kalıcı olduğunu düşünüyorum..kesinlikle bir gelişme olduğunu düşünüyorum..” ifadelerini kullanmıştır.

D öğrencisi ise orta okul öğrencilerinin biraz zorlanabileceğini belirtirken, öğretmen adaylarına nasıl öğretebiliriz sorusuna kolaylık sağlayacak olması bakımından fende bir gelişme olduğunu ilginç bir anekdot olarak ifade etmiş ve şunları söylemiştir;

D: *“Fen bilgisinde gelişme anlamında çok faydalı olabilir ancak işte bunu öğrencilere aktarma aşamasında öğrencileri birazcık bizim görev alacağımız kısmı düşünürsek orta okul kısmını, o açıdan bakarsak biraz zorlanabilirler. Ama üniversitede fen bilgisi öğretmenliğinde uygulanması bence çok iyi bir şey. Çünkü biz geleceğin öğretmenleriyiz. Bizim düşüncemizi öğrenciye daha kolay nasıl aktarabiliriz derken işin değişik yönlerini görmemizde çok fazla faydası oldu bence..Fen bilgisinde mutlaka ama mutlaka bir gelişme bence..”*

Öyküleme çalışmalarını fende bir gelişme olarak gören E öğrencisi, soyut konuların somutlaştırılmasına, yaparak-yaşayarak öğrenmeye ve C öğrencisi gibi kalıcılığa vurgulama yaparak;

E: *“ Fen bilgisi için bir gelişme olarak görüyorum..çünkü bizim alanımızda daha önce kullanılmıyordu..çünkü daha çok soyut şeylere ya da matematiksel işlemlere dayanan bir alan bizim alanımız..ve bu dramaya uygulanamaz diye düşünüyordu. Ama gördük ki soyut şeyleri daha iyi somutlaştırabiliyoruz. Öğrenci zaten kendisi yaparak yaşayarak öğrendiği için daha kalıcı oluyor o yüzden gelişme diyorum ben.”* ifadelerine yer vermiştir.

Yaratıcılığı artırdığını iddia eden F öğrencisi de;

F: *“Bence fende yapılabilir, yapılsa da iyi olur..Çünkü öğrencilerin yaratıcılığını artırır. Yani olayları farklı boyutlarda düşünmeyi öğrenebilirler, bu yeteneklerini geliştirirler.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

- **Öyküleme çalışmalarının fen konularına neler kazandıracığı**

Genelde bu konuda öğrenciler fen konularına kalıcılığı getireceğini ve konuları somutlaştıracağı görüşlerinde hemfikir olmuşlardır. A öğrencisi bu konuda;

A: *“ İuu..fen konularına neler kazandırır...bazı soyut kavramların daha anlaşılır hale gelmesini sağlayabilir. Mesela fen bilgisinde elektron bir atomun yapısını anlatırken, özellikle elektriklenme çeşitlerine sürtünmeyle elektriklenme çeşitlerine ya da etkiyle, dokunmayla elektriklenme çeşitlerini anlatırken bir çember oluşturabiliriz. Bu çemberin merkezine proton ismini verdiğimiz çocukları,*

nötron ismini verdiğimiz çocuğu yerleştirebiliriz. Etrafına ki yörüngelere işte elektron ismini verdiğimiz genç arkadaşlarımızı yerleştirerek oyun oynamalarını sağlayabiliriz, bu aşamada atomun yapısını oyunlar oynayarak öğrenmiş olabilirler. Dikkat çekicidir yani...” ifadelerini kullanırken

B öğrencisi ise ; B: *“Fen konuları değilde fen konularını anlatmada daha başarılı olabilirsiniz, daha çok kitleye hitap edebilirsiniz, bu yöntemleri kullanarak. Daha kalıcı olabilirsiniz, daha etkili olabilirsiniz işte.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Yine kalıcılık konusunda fikir beyan eden F öğrencisi ise; F: *“Fen konularına böyle çalışmaları düşündüğümüzde daha kalıcı öğrenmeyi sağlar bence. Çünkü öğrenciler kendileri düşünüp buldukları için, kendileri ortaya bir şeyler koydukları için onların akıllarında daha çok kalır.”* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

A öğrencisi gibi somutlaştırmalara vurgu yapan C öğrencisi, fen konularını hayatın içine getirdiğini belirtmesiyle çok çarpıcı bir boyuta işaret etmektedir.

C: *“Öyküleri göz önüne aldığımızda biraz daha somutlaştırıyor sanırım, biraz daha hayatın içine getiriyor hani bu fen konularını çocuklar öykü olarak düşündüğünde..o yüzden....”*

İfadelerinde dikkatleri çeken D öğrencisi ise, öyküleme çalışmalarının fen konularına tek düze bir eğitimden uzak olması anlamında çok şey katacağını belirtirken, ezbercilikten uzak tutması, öğrenciyi sürece katması, akılda kalıcılığı sağlaması ile fende umut verici bir gelişme olduğunu dile getirmiş;

D: *“Fen konularına öyle çalışmalar çok şey kazandırır.Çünkü bu güne kadar gördüğümüz eğitim sistemi tek tip eğitim sistemiydi.Iuu...ben olsun bizden öncekiler olsun..sürekli aynı sistemi gördük..aynı sistemde bir şeyler öğrenmeye çalıştık..böyle değişiklikler umut verici bence ve çok ta faydalı..çünkü ben öğrendiğim bazı konuları şu anda belki de hiç bilmiyorum, öğrenmemiş gibiyim, ezberci oldu genelde..Ama öyküleme çalışmasıyla bir öğrenci kendini vererek kendisinden bir parça olarak, onu hissederek bir öykü çalışması yaparsa, ya da onu oyunlaştırırsa, bir bakıma kendisiyle bütünleştiriyor ve aklında kalıcı olması çok daha yüksek oranda gerçekleşiyor ve hiçbir zaman hayatın hiç bir safhasında unutmuyor bence.”* ifadelerine yer vermiştir. E öğrencisi ise Fen konularına kazanç olarak ilgi çekiciliği getireceğini ifade ederken çok ilginç bir noktaya daha değinmiş, okula karşı sevgi oluşacağını söyleyerek; E: *“Bence öğrencinin ilgisini çeker fen konularına çünkü fen bilgisi doğayla ilgili bir konu, doğaya ilgisini çeker öğrencinin, doğa olaylarına ilgisini çeker diye düşünüyorum..daha başka yine ön yargıları kaldırır öğrencideki...ki öğrencide eğlenerek öğrenir..daha önce okula karşı bir sevgi oluşur korkudan çok sevgi oluşur diye düşünüyorum.”* şeklinde ifadeler kullanmıştır.

- **Öyküleme çalışmalarıyla yapılanların zihinde kalıcılığı**

Kalıcılık konusunda çoğunlukla hem fikir olan öğrenciler, yaparak-yaşayarak öğrenmeleri sağladığını belirtmişlerdir.

A: “Öğrenilenler tabi ki kalıcı olur...çünkü çocuklar kendilerini dikkatlerini önce derse veriyor, dikkatlerini verdiklerinde çocuklar değil de burada yaparak yaşayarak öğreniyorlar. Yaparak yaşayarak görsel açıdan görüyorlar. Bu metodları kullanarak daha çok öğrenmeleri kalıcı olabilir.”

Yine bir başka öğrenci;

B: “Kalıcılık konusunda; Zihindeki etkinliğin en üst seviyede olduğunu düşünüyorum..Yani nasıl derler yaparak yaşayarak öğrenme olarak geçen olay.. sonuçta hem eğlenceli hem dikkati tam verilmiş bir şekilde olduğu için kalıcı bir öğrenme olur diye düşünüyorum.” şeklinde görüş beyan etmiştir.

C ise; C: “Evet kesinlikle zihinde kalıcı olur..bizzat kendileri yaşayarak öğreniyorlar..yani siz böyle anlatmıyorsunuz bir şeyleri oturup da dinlemiyorlar...bizzat kendileri katılıyorlar, düşünüyorlar..o yüzden çok daha kalıcı..” şeklinde benzer ifadeler kullanarak yaparak-yaşayarak öğrenmenin önemini vurgulamıştır.

- **Öyküleme çalışmalarının pratikliği**

Öyküleme çalışmaları konusunda, genelde pratik olduğu düşüncesi hakim olmuştur. Kısa zamanda çok işer yapılacağını söyleyen A: “Pratiktir...uygundur..Çünkü öyküleme çalışmalarında konunun tamamını değil de bazı soyut konularda kullanılabilir bu konu..bu açıdan pratik daha kısa zamanda çok işler yapılabilir öyküleme çalışmalarlarıyla anlaşılır olması açısından, yaparak yaşayarak öğrenmeleri açısından öğrencilerin.”, öğrencilerin sahip oldukları hayal güçlerine göre pratikliğin değişeceğini belirten D: “Bence pratiklik öğrenciye kalmış bir şey..Çünkü aramızda çok fazla kitap okuyan da var çok az okuyan da var..bundan ziyade hayal gücü çok güçlü olanda var, hiç hayal gücü yaratamayacak kapasitede olanlar da var..sadece birbirinden etkilenecek ortaya çıkabilenler de var..eğer öğrencinin hayal gücü güçlüyse, genişse farklı açılardan konuya ve olaya bakabiliyorsa bence pratiktir..ama öğrenci kesinlikle tek düze yaşıyorsa sadece önüne gelenlerle bu hayal gücü çok fazla geniş değildir, çünkü kimisi küçük bir çöpten bir çok şey üretebilir, kimisi için o sadece bir çöptür yani..eğer öğrencide potansiyel varsa pratiktir değilse pratik değildir..” şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir. Bu konuda yine E öğrencisi öykülemenin zaman almadığını, E: “Hocam öyküleme çalışması bence pratik. Fazla zaman almıyor. Eğer öğrenciye öyküyü yazdırıyorsak öğrenci yazıyor ve canlandırıyor..” cümleleriyle belirtirken, çok zaman aldığını pratik olmadığını düşünen F farklı bir bakış açısı ortaya koymuş, F: “Aslında konuya göre değişir ama çok ta pratik olduğunu

zannetmiyorum..Çünkü çok zaman alıcı bir şey..Burada bize bize verilen zaman kadar öğrencilerimize vereceğimiz zaman olmayacak normal okullarda sonuçta 40 dk lık dersler bunlar. Ama yinede biraz daha kısaltarak biraz daha özet şeklinde vererek, ya da değerlendirme aşamasını biraz daha keserek yapılabilir bence uygulanabilir.” şeklindeki sözleriyle, değerlendirme aşamasının daraltılmasıyla uygulanabileceğini öneri olarak sunmuştur.

- **Öyküleme çalışmalarının kullanılabilirliği**

Öyküleme çalışmalarının kullanılabilirliği ile ilgili olarak ise öğrencilerin bir kısmı her konuda kullanılamayacağını zamanın kısıtlı olduğunu ifade ederken bir kısmı ise çoğu konuda özellikle zor ve soyut konularda kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Mesela; A: *“her konuda öyküleme çalışmalarını kullanamayız...neden dersiniz o kadar vaktimiz yok zaten...o kadar vaktimiz yok, kısıtlı vaktimiz var...ancak ve ancak soyut bazı konularda, uuuuu..... öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak bazı konularda kullanılabilir. Her konuda kullanılamaz.”*

C: *“Fende kullanılabilecek çok konu var yani bu yöntemle kullanılabilecek..her konu değil ama kullanılabilecek gerçekten çok konu var..yeter ki kurgulansın bir şeyler geliştirilip üzerinde düşünüldükten sonra bir çok konu üzerinde kullanılabilir.”*

D: *“ zor konularda bence uygulanabilirliği daha fazla geliyor, basit şeyler gerçekten çok basit zaten. Ama zor, karmaşık konularda çalışılabilir, uygulanabilir bence, biraz üstüne düşülürse eğer olabilecek bir şey ve kalıcılığı da öğrenciyi sıkmayacak bir şey.”*

E: *“Fen bilgisinde çoğu konuda kullanılabilir..... doğayla bire bir ilişkili konularda....., hatta devrelerde bile kullanılabilir yani devrenin gösterilmesinde...çoğu konuda kullanılabilir diye düşünüyorum fen bilgisinde.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

- **Öyküleme çalışmalarının dersin amaçlarına ulaşmada etkililiği**

Dersin amaçlarına ulaşma konusunda öyküleme çalışmalarının etkili olduğunu ifade eden,

B: *“.....öykülemde belli bir standardın üstüne çıkabilirsiniz diye düşünüyorum..Yani bir konuyu işliyorsunuz öykülemde herkeste belli bir fikir oluşturabiliyorsunuz o konu hakkında..bu bakımlardan amaçlara ulaşmada etkili..”, somutlaştırıcı olduğunu düşünen,*

A: *“Öyküleme çalışmaları dersin amaçlarına ulaşmada etkili...Çünkü ana noktalar üzerine öyküleme çalışmalarıyla gidiliyor...buda daha somutlaştırıcı oluyor...”, kalıcılığa değinen, C: “Dersin amacı zaten bir şeyler öğretmek..bir şeyler kalması öğrencide ve kesinlikle etkili olduğunu düşünüyorum.. çünkü daha kalıcı bir öğrenme ortamı oluşuyor..bilgiler daha kalıcı oluyor..bu*

yüzdende amacına ulaştığını düşünüyorum..” şeklinde ifadeler kullanmışlar ve F ise amaçlara ulaşmada bilgi verme aşamasının biraz daha ön planda tutulması gerektiğini böylelikle sürecin daha faydalı olacağını ifade ederek,

F: “Eğer değerlendirme aşaması ya da bilgi verme aşaması biraz daha ön planda tutulursa bence oldukça faydalı olur. Öğrencilerin hoşuna gittiği için , öğrenmeye daha istekli hale gelirler, istekli olunca da daha kolay öğrenirler.” biçimindeki düşüncelerini dile getirmiştir.

- **Öyküleme çalışmaları için uzmanlık ve ön hazırlık gerekip gerekmediği, bunun için özveride bulunma isteği**

Uzmanlık ve ön hazırlığın gerekli olduğunu düşünen öğrencilerden,

B: “Uzmanlık gerekli..özveride bulunursunuz zaten bulunmazsanız her şey birbirine karışır orda..hazırlık konusunda da elbette bir hazırlık gerekli..” derken,

C: “Yaptığımız çalışmalar için uzmanlık mmmm..tabi ki de yani bu yöneticinin başımızda olan kişinin mutlaka uzman olması gerekiyor yönlendirmede olsun.o gün işlenecek konuyla ilgili konuda da çok bilgisi olması gerekiyor..o yüzden bir uzmanlık gerekiyor..iyi yönlendirmesi gerekiyor..ileriki zamanlarda uzmanlık ve ön hazırlık aşamalarında kesinlik özveride bulunurdum..” şeklindeki görüşlerini beyan ederken, E öğrencisi,

E: “Bence hocam çok fazla uzmanlık gerekmiyor ama...bu sürece katılmış olmak gerekli bence daha önceden. Ortamım uygun olduğu sürece bu konuda özveride bulunurdum. Kendimde buna uygun ortamlar yaratmaya çalışırdım.” ifadeleriyle çok fazla uzmanlığın gerekmediğini ve en önemlisi uygun ortamlar yaratmaya çalışacağını ifade etmiştir.

- **Öyküleme çalışmalarının okullarda kullanılıp kullanılmayacağı**

Bu konuda istisnasız 6 öğrencinin tamamının ilköğretim okullarında drama ve drama çalışmalarının bir parçası olan öyküleme çalışmalarını kullanmak istemeleri dikkat çekicidir. Bu çok önemli noktada her öğrencinin kullanım gerekçeleriyle birlikte ifadelerine yar vermek anlamlıdır. Bu bakımdan kalıcılığı ve somutlaştırıcılığı vurgulayan A,

A: “İlköğretim okullarında tabi ki kullanmak isterim. Bunu sohbetimizin başından beri söylüyorum...daha somutlaştırıcı öğrenmenin kalıcı olması amacıyla düşünülebilir, kullanabilirim.”. Yine kalıcılığa değinen F,

F: “Evet isterim..kullanmayı da planlıyorum..Çünkü bu çalışmalar az önce söylediğim gibi kalıcı öğrenmeyi gerçekten gerçekleştirebilecek çalışmalardan bir tanesi bu öyküleme çalışması. Öğrencileri bireysel olarak harekete geçirdiği için, düşünmeye ittiği için, farklı şeylere ittiği için bence gerekli ve de kullanırım.”. Kalıcılığı, yaratıcılığı ve yaparak-yaşayarak öğrenmelere imkan tanıdığını ön plana alan E,

E: “Kullanmak isterim hocam ama fazla abartıya kaçmadan, yani çok fazla abartmadan isterim.Özellikle daha iyi anlatabileceğimi, öğrencilerin kafasında daha iyi canlandırabileceğini düşündüğüm konularda mümkün olduğunca fazla kullanırım.Çünkü kalıcılığı daha fazla oluyor, hem yaparak yaşayarak öğreniyor hem süreç içerisinde eğlenceli olaylar oluyor. Bu bir ilişkilendirme ile akılda daha iyi kalıyor, öğrencinin aklında daha iyi kalıyor. Öykü çalışması anlamında öğrencinin zaten yaratıcılığı gelişiyor. Öykü fen bilgisiyle alakalı olacağı için doğayı katıyorlar işin içine. Bu yüzden yararlı olacağını düşünüyorum ve uygulamak isterim.”. Geleneksel ortamların süregelen sıkıcılığına değinen ve öyküleme çalışmalarının yaşamla bağdaştırıcılığına ve bu sebeple kalıcılığına değinen D,

D: “İsterim mutlaka..ben biraz önce dediğim gibi sürekli gördüğümüz şey düz anlatım ve problem çözmeydi. Bende çok sıkılıyordum öğrenciler de mutlaka sıkılır. Aynı zamanda uzun geniş kapsamlı konular kesinlikle akılda kalmıyor. Biz ilk –orta okuldan beri gördüğümüz şeyleri üniversitede geniş kapsamlısını görüyorduk ama temel zayıf olunca öğrenmediğimiz an burada tekrar tekrar çalışmamız gerekiyor..bu şekilde öğrenciye aktarırsak bence işte yaşamıyla, hayatıyla bir bağdaştırıyor, yani bir bağlantı kurduğu için sürekli kalıcı olacaktır..bunun için yani bu tekniği kesinlikle kullanacağım.”.

Eğlenceli ve ilgi çekiciliğine dikkat çeken B,

B: “İsterim neden isterim hani hep diyoruz ya..hem daha eğlenceli hem daha ilgi çekici..hem bazı konularda sınıfın tamamında bir etki oluşturmak için kullanılabilir...”. Dikkat çekiciliğine değinen C,

C: “Evet isterim çünkü çok farklı bir yöntem..çok dikkat çekici bir yöntem...” şeklindeki düşüncelerini ifade etmişlerdir.

- **Öyküleme çalışmalarında genel olarak zorlanılan noktalar**

Öğrencilerden bir kısmı zorlanmadıklarını belirtirken bir kısmı değişik noktalarda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda A,

A: “Öyküleme ve öykü oluşturma sırasında bir grup çalışması olmasından dolayı pek zorlanmıyorsunuz herkesten bir fikir var, yalnız bu fikirleri değerlendirip ortak bir karar alıyorsunuz. Grup çalışması olmasından dolayı değişik fikirler ortaya çıkıyor, insanda fazla zorlanmıyor. Yani bir

kişinin üstüne değil birden fazla kişinin üstüne.” ifadeleriyle fikirlerin herkesten çıktığını yani bir grup çalışmasıyla sorunların çözüldüğüne işaret etmiştir. Yine E,

E: “Hocam benim zorlandığım olmadı...uuu... doğaçlama olduğu için her şey kendiliğinden çıktı en önemlisi bu yani. Rahattık, zaten sınıf ortamımız da rahattı. Sınıf içi ilişkilerimiz de iyiydi bir zorluk olmadı o konuda.” sözlerine yer verirken, C ve F öğrencileri zorlandıkları noktaları şu şekilde belirtmişlerdir;

C: “Zorlandığım noktalar oldu mesela..şeyi hatırlıyorum ben gözüümüz kapalı bir resim çizmiştik, ben o resmi çizerken daha sonra öykü yazmamız isteneceğini hiç düşünmedim..daha sonra bunu öyküye dönüştürün dediğinde zorlanmıştım..acaba buradan nasıl bir öykü çıkarabilirim diye..ama düşündükten sonra çıkıyor bir şeyler ve çok hoş şeyler de çıkıyor..”

F: “Hocam benim zorlandığım olmadı...Iuuu... doğaçlama olduğu için her şey kendiliğinden çıktı en önemlisi bu yani. Rahattık, zaten sınıf ortamımız da rahattı. Sınıf içi ilişkilerimiz de iyiydi bir zorluk olmadı o konuda.”

- **Öyküleme çalışmalarında dili kullanmada zorlanılıp zorlanılmadığı**

Dili kullanma olarak öğrencilerin ifadelerinden genel olarak zorlanmadıkları anlaşılmaktadır. Bu konuda C,

C: “Dili kullanmada zorlanmam...Dilli kullanmada kafamda bir şeyler varsa bunu rahat aktarabilirim.” şeklinde düşünürken B ve F öğrencileri de zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. A öğrencisi ise zorlandığını ifade eden cümlelere şu şekilde yer vermiştir;

A: “Tabi ki insan öyküleme aşamasında orda önümüzde bir yazı, metin olmadığından dolayı düşündüklerini o esnada beyinde neler oluşuyorsa onları yansıtıyorsunuz. Dolayısıyla onları yansıtma işinde tabi o heyecanla bazı kelimeleri söylemekte, cümleleri sarfetmekte zorlanıyorsunuz.”

D ise düşündüklerini arkadaşlarıyla paylaştığında herkesin aynı şeyleri anlamasını sağlamak adına zorlanmaların olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir;

D: “hayal gücü olarak zorlanmadım hiç zorlanacağımı da düşünmüyorum ama..dil konusunda işte onu yazıya ya da söze aktarırken birazcık zorlanma gerçekleşir çünkü hayalimde çok farklı şeyler düşünüyorum veya onu farklı şekillerde tanımlıyorum düşündüğüm temayı, konuyu, veyahut da metni..uuu o benim zihnimde onu o şekilde görüyorum, kendim belki farklı bir ad veriyorum, ama yazıya dökerken bunu eğer arkadaşlarımla paylaşacaksam özellikle öğrencilerle onların da uuuu bu kelimeyi duyduğunda aynı şeyi anlamlandırmaları canlandırmaları gerekiyor. O yüzden dil konusunda biraz zorlanma gerçekleşiyor.”

- **Öyküleme çalışmalarında hayal gücünü kullanmada zorlanılıp zorlanılmadığı**

Hayal gücünü rahatlıkla kullandıklarını ifade eden 4 öğrenci bu konuda çok sıkıntı çekmediklerini belirtmişlerdir.

E: “Hayal gücü olarak zorlanmalar olmadı hocam..çünkü hayal gücüm gerçekten geniştir.Olmayan şeyleri ortaya çıkarabilirim yani bu yüzden zorlanmam.”

Ancak A: “Hayal gücü açısından insan çok daha şeyleri hayal ediyor ama bunu yansıtamıyor. Hayal gücünü kullanıyoruz ama yansıtmada problemler var.” diyerek çekingenliklerin olabileceğini ima etmiştir. C ise dil kullanımında problem yaşamayacağını ancak hayal gücü kullanımında sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının i) yaratıcı drama yöntemine yönelik genel tutumlarını ii) bu tutumların cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit etmek iii) yaratıcı dramada alt bir teknik olan öyküleme çalışmalarının fen öğretiminde kullanımına ilişkin görüşlerini almak amaçlanmıştır.

Elde edilen ön test-son test puanlarının t testi analizleri sonucunda, çalışmanın birinci araştırma sorusuna cevap bulunmuş, öğretmen adayları yani fen bilgisi öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin ön test-son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulgulanmıştır (Tablo 2). Başlangıçta yöntem hakkında bilgileri olmayan ve daha önce dramaya yönelik herhangi bir kursa katılmamış öğretmen adaylarının 14 haftalık bir sürede yöntemi benimsemeleri ve tutumlarındaki olumlu değişme, öğrenciyi merkeze alan aktif yöntemlere ihtiyaç duyulan eğitim dinamikleri içerisinde, fen bilgisi adına umut verici bir gelişme olarak algılanmıştır. Kaldı ki araştırmanın ana amaçlarından birisine, fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemine yönelik tutumlarının ne olduğu ve bu tutumların süreç içerisinde ne yönde değişeceği çerçevesi çizilmişti. Bu bakımdan araştırmanın ana amaçlarından biri olan genel tutumlara yönelik olumlu bu değişim, fen bilgisi öğretmen adaylarının, yöntemi ilköğretim seviyesine taşınmaları anlamında heyecan verici olmuştur. Dönmez (1993) tutumu, duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal eğilimi içeren kalıcı bir sistem olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla süreç içerisinde geliştirilen tutumlar kalıcıdır. Sherif ve Sherif (1996) tutumların sürekliliği olan hazır olma durumları olduğunu belirtmiştir. Yani bir başka deyişle edinilen tutumlar ileriki yaşamda bir ön fikir niteliği taşıyabilir. Bu bağlamda

fen bilgisi öğretmen adaylarının son yıllarda üzerinde çok konuşulan drama yöntemine yönelik geliştirdikleri olumlu tutumları sayesinde kullanma olasılıkları artabilir. Dramaya yönelik başarı ve tutumlar üzerine yapılmış olan bir çalışmada Sağır (2001), fen bilgisi 6. sınıf öğrencilerine “Elektrik” konusunun öğretilmesinde drama tekniğinin kullanmış ve dramanın öğrencilerin fen başarısı ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu olarak tasarladığı çalışmasında kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders anlatılmıştır. Elde edilen bulgulara göre drama yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin diğer sınıfa göre, daha başarılı ve olumlu tutumlar içerisinde olduklarını bulgulamıştır. Yani bir bakıma ilköğretim seviyesindeki öğrenciler aktif öğrenci merkezli yöntemlere ihtiyaç duymaktadırlar ve Sağır’ın yaptığı ve alana katkı olarak getirdiği bu çalışmaya göre de drama yöntemine duyarsız kalmamışlardır. Bu durum ilköğretim öğrencilerinin yöntem uygulayıcıları olduktan sonra, yöntemle açık olduklarını, yöntemi benimseyeceklerini ve bunu da başarılarına ve de tutumlarına yansıtacaklarını göstermektedir. Böyle bir noktada yaptığımız bu çalışmanın, yöntemi, mesleki hayatlarında uygulaması muhtemel fen bilgisi öğretmen adayları üzerine yapılmasının, ilk ve kuvvetli bir adım olması münasebetiyle haklı gerekçesi sayılabilir. Baykul (1990) bir çalışmada, öğrencilerin genel olarak ilköğretim beşinci sınıftayken derslere karşı gösterdikleri olumlu tutumun ileriki sınıflara doğru azaldığı ve altında yatan nedenin ise kullanılan öğretim yöntemleri ve öğretmen davranışları olabileceğini vurgulamıştır. Bu hususta Gabel ve Ruba (1999), olumsuz tavırların öğretmenin öğrettiği fen bilimlerinin miktar ve tipini etkileyebileceği gibi öğretmen ve öğrenci arasındaki alışverişi de etkileyebileceğini ifade etmişlerdir (Gabel & Ruba 1999; Akt: Lavoie, 1999). İlköğretim düzeyinde öğrencilerin fen bilgisine yönelik tutumları kullanılan öğretim yönteminin yanında öğretmenin davranışlarından etkilenmektedir. Yeğen (2004) dramanın mesleki beceri ve kişilik özelliklerini desteklediğini belirtmektedir. Yani bir bakıma drama çalışmalarını üniversite seviyesinde almış ve olumlu tutumlar geliştirmiş, yine dramayla mesleki ve kişilik özellikleri desteklenmiş bir fen bilgisi öğretmeni, ilköğretim öğrencilerinde fen sevgisi oluşturabilir.

Literatürde bu araştırmayla aynı düzey ve paralellikte çalışmaların olmayışı destek noktasında sıkıntılara neden olmakla birlikte, farklı düzeylerde yapılmış olan tutum çalışmaları dikkate alınmıştır. Araştırmamızda fen bilgisi öğretmen adaylarının

yaratıcı dramaya yönelik tutumlarında olumlu yönde bir artış olduğu bulgulanmıştı. Okvuran (2000) en az bir kez (ortalama 42 saatlik) drama kursu almış, 240 yetişkin bireylerin tutumlarını incelediği çalışmasında, drama eğitimine katılanların yüksek düzeyde olumlu duygu ve düşünceye sahip olduklarını belirtmiştir. Yaptığımız çalışmayla benzer sonuçlar içerse de, Okvuran çalışmasında daha önceden drama dersi almış ergin bireyler kullanmıştır. Dahası Okvuran'ın çalışması betimsel nitelikte olup drama eğitimi alanların durumlarını tespit etmeye yöneliktir. Her iki çalışma bire bir örtüşmese de, yaş gruplarındaki yakınlık ve ortaya çıkan sonuçlarında dramaya yönelik olumlu tutumlar içermesi önemli görülmüştür. Ayrıca araştırmada genel tutumlara yönelik sonuçlar, Swinton (1978), Kaaland-Wells (1994), Garcia (1993), Hundert (1996)'ın yaptıkları çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Yaptığımız çalışmayla aynı düzeyde, Yaratıcı Dramaya yönelik genel tutumlar üzerinde cinsiyetin etkisini inceleyen araştırmaların olmayışı nedeniyle çalışmanın cinsiyetle ilgili üç araştırma sorusu birlikte ele alınmış ve sonuçlar farklı düzeylerde yapılmış çalışmalarla birlikte ilişkilendirilmiştir.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna yönelik olarak yapılan incelemelerde YDTÖ'nün ön testinde kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmasına rağmen, son testte anlamlı bir fark bulunamamıştır. Başlangıçta drama uygulamaları dışında kalma eğilimi gösteren erkek öğrenciler, bu tutumlarını ön teste yansıtmış, daha sonra süreç içerisinde büyük boyutlarda bir değişim göstererek drama sürecinin değişmez parçası olmuşlardır. Olumlu yöndeki bu değişim son test puanlarına da yansımış, dolayısıyla ön testteki kız öğrenciler lehine olan anlamlı fark ortadan kalkmıştır.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusuna cevap arandığında kız öğrencilerin ön test-son test tutum puanları arasında istatistiksel anlamda anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Çalışmanın dördüncü araştırma sorusuna yönelik ise, erkek öğrencilerin ön test-son test tutum puanları arasında istatistiksel anlamda anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğrencilerin puanlarındaki büyük artış ve farktaki anlamlılık, kız öğrencilerin puanlarında farklılığın anlamlı olmayışı, ilginç bir durumu ortaya koymaktadır. Erkek öğrenciler başlangıçta dramaya ilgisiz kalmışlar ve bu bakımdan

ön test tutum puanları başlangıçta kız öğrencilerin puanından düşük çıkmıştır. Dolayısıyla ön testte istatistiksel anlamda bir fark doğmuş ancak, erkek öğrencilerin süreç içerisinde dramaya yönelik tutumlarında kızlarınkinden çok daha fazla bir artış gerçekleşmiştir. Erkek öğrencilerin başlangıçtaki tutum puanlarının düşük çıkmasında ve tutumlarındaki bu büyük orandaki artışta değişik nedenler rol oynuyor olabilir. Örneğin gözlemlerden anlaşıldığı üzere erkek öğrenciler başlangıçta drama çalışmalarını fazla hareketli olduğu, beden dilinin kullanıldığı gerekçeleriyle erkek öğrencilere uygun olmadığı hissine kapılmışlardır. Kültürel bir etkiyle de grubun dışında kalma, etkinliklere tam olarak kendilerini verememe gibi bir tablo çizmişlerdir. Sessiz öğrenciler sessizliklerini korurken, normal zamanlarda çok hareketli ve enerjik bir görünüm çizen erkek öğrenciler ise durağanlığı benimsemişlerdir. Ancak süreç içerisinde gözle görülür bir değişim gerçekleşmiştir. Erkek öğrenciler gün geçtikçe dramanın hareketli doğasını kendi enerjik doğalarıyla birleştirmiş ve özgün ve de sıra dışı bir çok güzel oluşum içerisine girmişlerdir. Dahası zamanla çok fazla hareketli yapısı olan erkek öğrenciler başlangıçta kız öğrencilerin öncülük yaptığı grup etkinliklerinde kısa sürede fikirlerini sunmaya başlamışlar, çalışmalarda çok farklı bakış açıları ortaya koyarak etkinliklerin seyrini değiştirmişlerdir. Bütün bunlar erkek öğrencilere keyifli bir ortamda rahat ve kendileri gibi olma olanağı tanımıştır.

Literatürde şimdiye kadar genellikle drama yönteminin fen tutumlarına etkisini araştıran çalışmalar bulunmaktadır. Drama yöntemine yönelik tutumların incelendiği çalışmalar nadir olmakla birlikte, bu çalışmalarda da cinsiyetin yönetime yönelik tutumlarına ayrı bir çalışma konusu gerekçesiyle bakılmamıştır. Dolayısıyla çalışmamızda kız ve erkek öğrencilerin tutumlarına yönelik araştırma sorularının yorumunda destek niteliğindeki çalışmalar olmamakla birlikte, araştırmanın fen bilgisi konusunda yapılması münasebetiyle, fene yönelik tutumlardaki cinsiyetin etkisi üzerine yapılmış çalışmalar yol gösterici olabilir. .

Bilgin ve Geban (2004)'ın işbirlikli öğretim yaklaşımının fen bilgisi dersine karşı olumlu tutumlar geliştirmede etkili olduğunu sonucuna vardıkları çalışmada, fen bilgisi dersine karşı tutumlarda cinsiyetin bir fark yaratmadığını belirtmişlerdir. Araştırmamızda doğrudan fen bilgisi dersine yönelik tutumlara bakılmayıp, dramaya yönelik tutumlara bakılsa da, yapılan drama etkinliklerinde fen bilgisi konularına

ağırlık verilmesi, fen tutumlarıyla ilişki kurmamıza gerekçe olabilir. Yaptığımız araştırma sonuçlarında son testte kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları arasında bir farkın çıkmaması, Bilgin ve Geban'ın çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Yine Schibeci ve Riley (1986)'in yaptıkları çalışma sonuçlarına göre kızların fen bilgisi dersine karşı tutumları erkeklerden daha düşüktür. Araştırmamızdaki sonuçlar dikkate alındığında kız öğrencilerin tutumlarındaki artışın erkeklere oranla daha az olması ve erkeklerin başlangıçta düşük olan tutum puanlarının süreç içerisinde büyük bir artış göstermesi, Schibeci ve Riley'in çalışmasıyla desteklenir niteliktedir. Ayrıca Willson (1983)'in, ilkokul ve lise son seviyelerinde ortaya çıkan cinsiyet farkında, erkeklerin bayanlara göre genelde daha yüksek korelasyona sahip oldukları saptadığı çalışması, Simpson ve Oliver (1990)'in altıncı sınıftan onuncu sınıfa doğru kız ve erkek öğrencilerin fen bilgisine ve fen bilgisi motivasyonuna karşı tutumlarında bir gerileme olduğunu ancak, genel olarak erkeklerin daha pozitif fen tutum ve başarılarına sahip olduğunu belirledikleri çalışmaları, cinsiyete yönelik araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir.

Bu araştırmada beşinci araştırma sorusu olarak yaratıcı drama yönteminde etkinliklerle çoğu zaman iç içe kullanılan ve dramada alt bir teknik olan öyküleme çalışmalarının fen bilgisinde kullanımına yönelik, fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşlerini almak istenmiştir. Fen bilgisi öğretmen adaylarıyla Fen Bilimlerinde Özel Konular II dersi 5 haftalık bir süreyle yaratıcı drama formatında işlenmiş ve süreç içerisinde değişik şekillerde öykü oluşturulmuştur. Fen bilgisinde sıkıcı ders ortamlarının yükünü azaltmak ve alana yeni bir bakış açısı kazandırmak noktasından hareket alan araştırmamızda, öğretmen adaylarının fende öykü oluşturma süreçlerinin ve fende öykü kullanımının bir değerlendirmesini içine alan görüşleri alınmıştır. Bu görüşler, tutum testi puanları dikkate alınarak 6 öğrencinin tespiti ve bu öğrenciler için oluşturulmuş, kategorileri belirlenmiş bir görüşme protokolü esasına dayandırılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde fen bilgisi öğretmen adaylarının drama ve ağırlıklı olarak onun bir alt tekniği olan öykü oluşturma çalışmalarına yönelik olarak sarf edecekleri her ifade bundan sonraki çalışmalar için literatüre birincisi, üniversite düzeyinde öğrenciler dramaya ve öykü oluşturulmasına nasıl bakmaktadırlar, ikincisi, ilerde yöntemin kullanıcıları olabilecek fen bilgisi öğretmen

adayları dramaya ve öykü çalışmasına nasıl bakmaktadır bağlamında, kaynaklık edecektir.

Öğrenciler yapılan görüşmelerde fende öykü kullanımına ilişkin olarak çok çarpıcı ve öne çıkan ifadeler kullanmışlardır. Ezberci eğitimden uzaklaşmaya çalışıldığı şu günlerde anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi adına öğrencilerin aktif, yaparak yaşayarak, eğlenceli ve haz verici ortamlara ihtiyaç bulunmaktadır. Chapman (2000) yaptığı çalışmada, öğrencilerin feni en iyi yaparak yaşayarak öğrenebileceklerini bunun için de geliştirilmiş bir dil yeteneğine, matematiksel işlem becerilerine, yaşantılara, model oluşturma becerisine ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Yani bir bakıma anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi ve öğrencinin öğrendiklerini, gerçek yaşamla bağdaştırması ve yeni sentezlere ulaşması için ortamların yaşantı temelli olmasına, sürecin de yaparak-yaşayarak öğrenmelere imkan tanıyacak nitelikte olması gereklidir. Öğretmen adayları yapılan öykü çalışmaları için yaparak yaşayarak öğrenmelere imkan tanıgını, feni hayatın içine getirdiğini ve bu anlamda yaşamla bağlantılar kurulduğunu ve öğrenmelerin kalıcı olduğunu ifade etmişlerdir (Bölüm IV). Dramada oyun sırasında, katılımcılar durup, ortaya çıkan sorunlar üzerinde düşünebilir, sunulan bilimsel ifadeleri kullanarak bunları paylaşabilir, öğretmenlerin dikkatlice yönelttiği sorular yardımıyla problemleri çözebilir ve oyununun doğayla ilgisini yaşamla bağlantısını kurabilirler (Bailey, 1998). Arnold ve Miller (1996)'in “öyküye dayalı yaklaşımın gelişmiş bir öğrenime yol açtığını ileri sürerler” ifadesi de öğrenmelere olanaklar tanınması anlamında düşünceleri desteklemektedir. Bailey (1994), bir ekolojik sistemin karmaşık yapısı içerisindeki etkileşimleri göstermek için bir drama modeli ürettiği çalışmada, enerji kartlarını okumak yoluyla öğrencilerin, daha sonradan enerjinin nasıl aktığını tekrar hafızalarda canlandırabildiklerini, bir bakıma ekosistem etkinliği ve yapılanların kalıcı olduğunu ifade ettiği çalışmasının sonuçları, kalıcılık anlamında, araştırmamızdaki öğrenci görüşlerini desteklemektedir. Ortaya çıkan ifadeler yapılan diğer çalışmalar tarafından desteklenir niteliktedir. (Ødegaard 2002; Christofi & Davies, 1991; Solomon, Duveen, Scott & McCarthy, 1992)

Fen bilgisi derleri konu ya da başka faktörlere bağlı olarak sıkıcı ortamlar olarak algılanabilmektedir. Nitekim Polat (2005), yaptığı çalışmada fen müfredatındaki konu zorlukları ve bu zorlukların altında yatan nedenleri araştırdığı

çalışmasında, müfredatta öğrenci tarafından zor olarak algılanan konuları tespit etmiştir. Fendeki bir kısım konuların soyut ve zor oluşu, sıkılğanlığın önüne geçici, zevkli ve eğlenceli, soyut konular üzerinde ilgi çekici ve somutlaştırıcı öğretim tekniklerine ve öğrenme ortamlarına ihtiyacı beraberinde getirir. Araştırmamızda öğretmen adayları drama ve öykü oluşturma çalışmalarının eğlenceli ve zevkli olduğunu, ilgi çekici olduğunu ve soyut ve zor konularda somutlaştırıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Literatürde varolan çalışmalar öğrencilerin bu görüşlerini destekler niteliktedir. Okvuran (1995) dramada yaratılan her durumun bir imgelem ürünü olduğunu ve kurgusal bir nitelik taşıdığını, drama oynayanların büyük bir haz duygusu tattıklarını ve bu hazzın ise yaratıcılıktan dolayı estetik bir haz olduğunu ifade etmektedir. Carlsson'a göre drama eğlence, ilgi ve aktiviteyi tüm öğrenciler arasında ortaya çıkarabilmektedir. Tveita (1996,1998), staj yapan öğretmen adayları ve ilköğretimin ilk kademesinde yer alan öğrencilerde kullanmak üzere elektriğin drama modelini oluşturduğu çalışmasında, drama modelinin öğrencilere voltaj, akım ve rezistansın sunumu ile ilgili somut ve kişisel deneyim kazandırdığını ve öğrencinin bu temel kavramları daha iyi anlamasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Yine Ülgen (1994)'in 'drama soyut kavramların soyutlaştırılmasını sağlar' ifadesi de bu çalışmadaki öğrenci görüşlerini desteklemektedir.

Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde öykü yazma çalışmalarının ağırlıklı olarak dil ve iletişim becerileri kazandırmada ve yaratıcı yazma becerileri kazandırmada kullanıldığı görülmektedir. Fen bilgisinde ise dil becerileri anlamında fen kavramları ve fen terminolojisinin kazandırılması adına öykü çalışmalarına yer verilebilir. Öykü oluşturmaları esnasında öğrenciler hayal güçlerini ön plana çıkarırlar. Geniş hayal dünyaları onları daha yaratıcı ve özgün düşünmeye sevk edebilir. Öğrenciler yapılan öyküleme çalışmalarının yaratıcı ortamlar sunduğunu ifade etmişlerdir. Dahası dil ve hayal gücünü kullanma beceri olarak genellikle zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Yaratıcı dramayla katılımcılar hayal güçlerini geliştirme, bağımsız düşünebilme, işbirliği yapabilme ve sosyal duyarlılık yaratma, duyguların kontrolü, dil gelişimi ve etkili konuşma gibi bir kısım değerler kazanırlar. Yaratıcı drama grubun kendini geliştirmesi için fırsatlar sunar. Fikirlerin geliştirilmesi ve problemlerin çözülebilmeye olanaklar tanır (Adıgüzel, 1994). Güneysu (1991) yaratıcı dramayı, insanın yaratıcı bir şekilde kendini ifade

edebilecek, araştırma istek ve duygusunun gelişmesine müsait, bir eğitim yöntemi olarak tanımlamaktadır. Güneysu ve Adıgüzel'in ifadeleri çalışmadaki öğrenci görüşlerini desteklemektedir. Öyküler aracılığı ile, fen bilimleri bir insan girişimi olarak ortaya çıkmaktadır ve öğrencilere fen bilimleri süreçleri içinde yaratıcılığın öneminin yeri sunulmaktadır (Ødegaard, 2002). Yine Önder (2003)'in dramanın; yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirdiğini, zihinsel kapasiteyi geliştirdiğini, kendilik kavramının gelişmesine katkı sağladığını belirtmesi, Müller (1997)'in, 'dramanın bir süreç olarak kullanıldığında öğrenmeyi ve yaratıcılığı geliştirdiğini söylemesi, Üstündağ (1994)'in dramanın, 'hayal kurmalara olanaklar tanıdığından bireyi gerçek dünyayı daha somut olarak görmeleri için yönlendirir' ifadesi dikkate değer ifadelerdir.

Drama ve öyküleme çalışmalarında bir kısım zorluklar ve güçlükler yaşansa da, bu olumsuz tabloyu esnek bir süreç olması bakımından kişi lehine çevirebilmektedir. Öykü oluşturmalarında etkinlikler ve yapılması gerekenler öğretmen tarafından önceden tasarlanmış olmalıdır. Yönergeler bir kargaşaya meydan vermemek için açık ve anlaşılır bir dille ifade edilmelidir. Çalışmalar esnasında ilk zamanlarda öğrencilerin sürece yabancı olmalarında etkisiyle yönergelerin anlaşılabilmesi gibi bir durum ortaya çıkmıştır. Ancak bunun için etkinliklerde öğrencilerin ne yapması gerektiğinin metinsel ifadesinin önceden hazırlığı ve de öğrencilerin zamanla sürece ısınmaları çok geçmeden sorun giderici olmuştur. Öykü çalışmaları esnasında öyküler grup iletişimi ve etkileşimi sonucunda ortaya çıktığından gruplardaki üst düzey etkileşim önemlidir. Çünkü ortaya konan her yeni düşünce oluşturulacak öyküye yeni bir yön vermekte, öykünün seyrini değiştirmekte ve de çoğu zaman öykünün toplumsal olaylara duyarlılığını artırmaktadır. Çalışmalarda bazen gruptan bazılarının hiçbir şey üretmedikleri yada yönergeyi anlamadıkları durumların olduğu görülmüştür. Bu tür durumlarda grupların yanına giderek, onların fikir üretmelerinde aydınlatıcı rol oynayacak ip uçlarının verilmesiyle, özgün ürünlerin ortaya konulmasına imkan sağlanmıştır. Bu tür bir destek öğrencilerin var olan enerjik ve dinamik düşünüş biçimlerini tetikleyici olmuştur.

Sonuç olarak, Fen bilgisi öğretmen adayları yaratıcı drama yöntemine yönelik olarak olumlu tutumlar geliştirmişler ve yapılan görüşmelerde fende öykü

çalışmalarıyla ilgili olarak öğrenmelerin kalıcı olduğunu, eğlenerek ve yaparak-yaşayarak öğrendiklerini, çalışmaların dikkatleri derse toplamada ve amaçlara ulaşmada etkili olduğunu, soyut kavramları anlaşılır kıldığını, yaratıcılığı geliştirdiğini, bütün bunlara dayanarak fende bir gelişme olarak gördüklerini ve ileriki meslek hayatlarında da kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir.

Çalışmalar boyunca fen bilgisi öğretmen adayları, yaratıcı drama yöntemi ve öykü oluşturma çalışmalarını mesleki hayata aktarmada somut ve ciddi ip uçlarını yine kendi ifadeleriyle ortaya koymuşlardır. Nitekim öğretmen adayları bu çalışmalarla eş zamanlı bir biçimde yürüyen ilköğretim okullarındaki öğretmenlik uygulaması dersinde, yaratıcı drama ve öykü oluşturma çalışmalarına dair öğrendiklerini uyguladıklarını ve çok keyifli süreçler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmalardaki bir kısım teknikleri, oyunsal süreçleri bazı fen konularında kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının henüz uygulamalar devam ederken bile çalışmalardan aldıkları etkinliklerle yöneme yönelik geliştirdikleri olumlu ve sabırsızca yaklaşımlar, yöntemin mesleki hayata aktarılmasında dikkate değer adımlardır.

Özetle fen bilgisi öğretmen adaylarının aktif öğrenci merkezli bir yöntem olan yaratıcı dramaya yönelik tutumları ve fende keyifli ve eğlenceli ortamlar sunmak suretiyle, fendeki sıkılganlığı ve monotonluğu azaltıcı nitelikteki öyküleme çalışmalarına geliştirdikleri olumlu bakışlar, fen bilgisi eğitimi adına sevindirici ve umut verici bir gelişme olarak algılanmıştır.

5.2. Öneriler

Çalışmanın sonuçları da dikkate alınarak şu önerilerde bulunulabilir.

Eğitim ortamlarına yönelik olarak;

- 1- Eğitim sisteminde yaparak yaşayarak öğrenmelere imkan veren, aktif, öğrenci merkezli öğretim yöntemlerine daha çok önem verilmelidir.
- 2- İlköğretimde keyifli ve eğlenceli süreçler içeren, yaratıcılığı geliştiren, öğrenmelerde kalıcılığı sağlayan, soyut kavramları somutlaştıran aktif öğrenci merkezli drama yöntemi daha çok benimsenmelidir.

- 3- Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okulları yaratıcı drama yöntemi faaliyetlerine kolaylık sağlayacak her türlü donanıma, materyale ve ekipmana kavuşturacak önlemler almalıdır.
- 4- İlköğretim okullarındaki yöneticiler ve öğretmenler aktif öğrenci merkezli öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitime tabi tutularak, çağdaş yaklaşımlar konusunda bilinçlendirilmeli ve yaratıcı drama yöntemi desteklenmelidir.
- 5- Üniversitelerde yaratıcı drama yöntemine yönelik ders sayıları arttırılmalı ve bütün alanlara yaygınlaştırmak hususunda gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- 6- Üniversitelerde öğretmen adaylarının mesleki beceri ve kişiliklerine destek sağlayan yaratıcı drama faaliyetlerine ağırlık verilmeli, hizmet öncesi eğitimlerinde öğretim yöntemleri konusunda donanımlı hale getirilmelidirler.
- 7- Fen Bilgisinde öğrencinin feni yaşamın içerisine katabileceği, yaratıcı ve özgün düşünüş biçimlerine sevk edici, feni farklı pencereden algılamaya ve anlamlandırmaya olanaklar tanıyıcı, drama yöntemi gerek ilköğretim düzeyinde, gerekse üniversite düzeyindeki her kademedede özendirilmelidir.
- 8- Fende, öğrencilerin hayal güçlerini geliştirici, dil ve iletişim becerilerini ve fen terminolojisini destekleyici, fen doğasını anlamlı kılarak soyut konuları somutlaştırıcı, zevkli, eğlenceli ve ilgi çekici yönleriyle derslerdeki monotonluğu ve sıkıcılığı azaltıcı öykü çalışmalarına yer verilmelidir.
- 9- Fende drama ve öyküleme çalışmaları Fizik, Kimya ve Biyoloji alanlarındaki daha spesifik ve zor konular üzerine de odaklanmalıdır.

Bundan sonraki çalışmalara yönelik olarak;

- 10- Üniversite düzeyinde fen bilgisi derslerinde içeriği daha zor konularda yaratıcı drama yönteminin fen tutumlarına ve başarısına etkisi araştırılabilir.
- 11- Yöntemin fen bilgisinde fizik, kimya ve biyoloji alanlarında daha spesifik konularda nasıl sonuçlar vereceği araştırılabilir.
- 12- Mevcut ilköğretim okullarında yönetici ve fen öğretmenlerinin yöntem hakkında ne kadar donanımlı oldukları araştırma konusu olabilir.

KAYNAKÇA

ADIGÜZEL, H. Ö. (1993). “Biz Düşlerimizi Yaratıcı Drama İle Gerçek Yapıyoruz” **Yaratıcı Drama (1985-1995 yazılar) (Edt.H.Ömer Adıgüzel) Haziran 2002 Ankara C: 1 s.197-199**

ADIGÜZEL, H. Ö. (1994). **Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi C:2, 522-533**

AIKENHEAD, G. (1996). Border crossings into the subculture of science. **Studies in science Education, 27, 1-52.**

AIKENHEAD, G. & JEGEDE, O.J. (1999). Cross-cultural science education: a cognitive explanation of a cultural phenomenon. **Journal of Research and Science Teaching, 36, 269-288.**

ALTERS, B. J. (1997). Whose nature of science? **Journal of Research and Science Teaching, 34, 39-55.**

ALLPORT, G. W. (1967). “Attitudes”, Readings in Attitude Theory and Measurement., Ed. Martin Fishbein. New York: John Wiley & Sons, Inc. 1-14.

ALTINOK, H. (2004). “Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumlarına İlişkin Öğrenci algıları ve Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ve Güdülleri,” **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:26, 2004, ss. 1-8.**

ARNOLD, M., & MILLAR, R. (1996). Learning the scientific ‘story’: A case study in the teaching and learning of elementary thermodynamics. **Science Education, 80, 249-281.**

ATASOY, B. (2002). “**Fen Öğrenimi ve Öğretimi**” Ankara, 2002.

BAILEY, S. (1994). **The Ecogame. Risley, Warrington, Cheshire: BNFL Education Unit.**

BAILEY, S., & WATSON, R. (1998). Establishing basic ecological understanding in younger pupils: a pilot evaluation of a strategy based on drama/ role play. **International Journal of Science Education**, 20, 139-152

BAKER, D. (2002). Where is gender end equity in science education? **Journal of Research in Science Teaching**, 39, 659-663.

BARTON, A.C., (2002). Urban science education studies: a commitment to equity, social justice and a sense of place, **Studies in Science Education**, 38, 1-37.

BAYKUL, Y. (1990). İlkokul Beşinci Sınıftan Lise ve Dengi Okulların Son Sınıfına Kadar Matematik ve Fen Derslerine Karşı Tutumda Görülen Değişmeler ve Öğrenci Yerleştirme Sınavındaki Başarı ile İlişkili Olduğu Düşünülen Bazı Faktörler. **Ankara: ÖSYM Yayınları**, 1990.

BAYSAL, A. C., (1981). **Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.

BAYSAL, A. C. & TEKARSLAN, E. (1996). **Davranış Bilimleri.** 2. Baskı. İstanbul Avcıol Basım- Yayın.

BİLGİN, İ. & GEBAN, Ö. (2004). “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Cinsiyetin Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına, Fen Bilgisi Öğretimi 1 Dersindeki Başarılarına Etkisinin İncelenmesi,” **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı: 26, 2004, ss. 9-18

BOAL, A. (1977). *För en Frigörande teater.* Uppsala, Sweden: Gidlunds.

BOAL, A. (1998). Legislative theatre. London: Routledge.

BOYLAN, C. (1996). "Attitudes Toward Teaching and Taking Science Course- A Correlation Between Teachers and Students" Yayınlanmamış Doktora tezi, **Michigan Üniversitesi**, 1996.

BRAUND, M. (1999). Electric drama to improve understanding in science. **School Science Review**, 81, 35-41.

BRAMWELL, R. (1992). Drama Education and Children's Attitudes Toward Aging and Toward the Elderly. **Yalth Theatre Journal**. Vol.6, No:4.

BRICKHOUSE, N. (2001). Embodying science: a feminist perspective on learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 38, 282-295.

BRONOWSKI, J. (1975). **Science and human values (Revised edition)**. New York: Harper & Row. (Original work published 1956).

BROWN, V., & PLEYDELL, S. (1999). **The dramatic difference. Drama in preschool and kindergarten classroom**. Portsmouth, NH: Heinemann.

BRUNER, J. (1986). **Actual minds, possible worlds**. Cambridge, MA: Harvard University Press

BUEGE, C. (1993). The Effects of Mainstreaming on Attitude and Self Conceot, Using Creative Drama and Social Skills Training. **Youth Theatre Journal**. Vol: 7, No:3.

CHAPMAN, O. L., (2000). "Learning Science Involves Language, Experience And Modelling." **Journal of Applied Developmental Psychology**. Vol: 21, Issue: 1, 2000.

CHARLSSON, B. (2002). "Jag vill vara kol!-ett fotosyntetiska dramaspel" . Miljödiedaktiska texter, Lärarutbildningen, Malmö Högskola, 4, 10-27.

CHRISTOFI, C., & DAVIES, M. (1991). Science through drama. **Education in science**, 141, 28-29

CRUZ, S. M. & ZYLBERSZTAJN, A.(2002). Event centered learning facing interdisciplinary problems. **Proceedings of 10th IOSTE Symposium**, 2, 828-833.

COCKETT, S. (1997). Drama, Mith and Parable, Problem Solving and Problem Knowing, Research Drama in Education, Vol.2, No:1.

CÜCELOĞLU, D. (1998). **İnsan ve Davranış**. Yedinci Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi

ÇAKIR, S. Ö. & ŞAHİN, Tuğba & ŞAHİN, B. (2000). "İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersine İlişkin Bazı Değişkenlerin Öğrencilerin Duyuşsal Özelliklerini Açıklama Gücü," **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi**, sayı:19, 2000, ss.43-49.

ÇEBİ, A. (1996). "Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi". **Doktora Tezi**, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

DORE, H. (1994). Konflikttænkning og konfliktbehanddning i undervisningen. **Interdisciplinary Science Reviews**, 27, 193-201.

DUSCHL, R. A. & OSBORNE, J. (2002). Supporting and promoting argumentation discourse, **Studies in Science Education**, 38, 39-72.

DUVEEN, J., & SOLOMON. J. (1994). The great evolution trial: Use of role-play in the classroom. **Journal of Research in Science Teaching**, 31, 575-582.

EIK, L.T. (1999). **Storyline**. Oslo: TanowAschehoug.

FLEMING, M. (1995). Progress in Drama and Aesthetic Unity. **Drama One Forum Many Voice. The Journal of National Drama.** Vol. 4, No.1, United Kingdom.

FREIRE, P. (1972). **Pedagogy of the oppressed.** London: Pengiun.

FREEDMAN, J. L., D.O. Sears, J. M. Carlsmith., (1993). **Sosyal Psikoloji.** Üçüncü Baskı, Çev: Ali Dönmez. Ankara: İmge Yayınevi.

FULLER, S. (1988). **Social epistemology.** Bloomington, IN: Indiana University Pres.

GARCIA, L. (1993). Teacher Beliefs, About Drama. **Youth Theatre Joyrnal.** Vol:8, No:2.

GENÇ, N. (2004). “Drama Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Öğretmen, Arkadaş, Eğitim ve Okula Yönelim Tutumlarına Etkisi” **Çağdaş Eğitim Dergisi Kasım 2004.** Sayı: 314 s. 30-38

GİRGİN, T. (1999). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri. (Ankara İli Örneği). **Yüksek Lisans Tezi.** A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

GİROUX, H. (1988). **Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning.** Granby, Mass: Bergin & Garvey.

GÜNEYSU, S. (1991). “Yaratıcı Drama”(1985- 1995 yazılar) (Edt.H.Ömer Adıgüzel) Haziran 2002 Ankara C: 1 s.96

GÜNER H. & diğ., (1999). “Bilim Toplumuna Geçiş Sürecinde Fen Eğitimcisinin Niteliklerine Çağdaş Yaklaşımlar” **D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı**, 10, 412-421.

HEATHCOTE, D., & BOLTON, G. (1995). **Drama of learning**.Portsmouth, NH:Heinemann.

HORNBROOK, D. (1991). **Education in drama**: Casting the dramatic curriculum. London: Falmer Press.

İNCEOĞLU, M. (1993). **Tutum Algı İletişim**. Ankara: Verso Yayıncılık

JENKINS, E. (1994). Public understanding of science and science education for action. **Journal of Curriculum Studies**, 28, 601-611.

JENKINS, E. (1996). The ‘nature of science’ as a curriculum component. **Journal of Curriculum Studies**, 28, 137-150.

KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**. 10. Baskı. Sosyal psikoloji Dizisi: 1, İstanbul: Evrim Basım Yayım ve Dağıtım.

KAALAND-WEELS, C.. (1994). Classroom Teachers Perceptions and Uses of Creative Drama. **Youth Theatre Journal**. Vol:8, No:4.

KAMEN, M. (1991). A teacher’s implementation of authentic assesment in an elementary science classroom. *Journal of Research in Science Teaching*, 33, 859-877.

KARAKUŞ, F. (2000). “Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi” **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

KASE- POLISINI, J., & SPECTOR, B. (1992). Improvised drama: A tool for teaching science. **Youth Theatre Jurnal**, 7, 15-19.

KATZ, D. (1967). "The Functional Approach to The Study of Attitude" **Readings in Attitude Theory and Measurement**. Ed. M. Fishbein. New York: John Wiley & Sons, Inc. 457-468.

KAVCAR & diğ., (2002). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Anı yay., 2. Baskı, s. 88-89.

KAVAK, N. (2004). "Lise II. Sınıf Öğrencilerinin Çözünme Konusundaki Kavramsal Başarı Ve Algılamalarına, İlgi ve Tutumlarına Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rol Oynama Öğretim Yönteminin Etkisi" **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, G.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, 2004.

KERR, M. M., & MACDONALD, T. H. (1997). Project 2000 student nurses' creative approach to peer education. *Nurse Education Today*, 17, 247-254.

KNAIN, E. (1999a). Naturfagets tause stemme. Diskursanalyse av lærebøker for natur og miljøfag i et allmenndannelsesperspektiv. **Doctoral dissertation [Dr.scient-avhandling]**. University of Oslo, Norway.

KNAIN, E. (1999b). Sense and sensibility in science education: Developing rational beliefs through cultural approaches. **Studies in Science education**, 33, 1-29.

KOLSTØ, S. (1997). **Naturvitenskap og demokrati: Hva kan skolefaget bidra med?** In E. Kallerud, & S. Sjøberg, (Eds.), Vitenskap, teknologi og allmenndannelse. Innlegg om viten-skap og teknologi i skole, medier og opinion (pp. 67-92). Rapport 10/97, Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere uttdanning.

KÖKLÜ, N. (1995). Tutumların Ölçülmesi ve Likert Tipi Ölçeklerde Kullanılan Seçenekler. **A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt:28, sayı:2, Ankara.

KRECH, D. & CRUTHFIELD, R. S. (1980). **Sosyal Psikoloji: Teori ve Problemler**. 3. Baskı. Çev: Erol Güngör. İstanbul: İ.Ü. Edebiyat Fakültesi. Ötüken Yayınları. Yayın No:159.

KYLE, W. C., Jr. (1997). Assessing students' understandings of science. **Journal of Research in Science Teaching**, 34, 851-852.

KYLE, W. C., Jr. (1999). Science Education in developing countries: Access, equity and ethical responsibility. **Journal of the Southern African for Research in Mathematics and Science Education**, 3, 1-13.

KYLE, W. C., Jr. (2003). The road from Rio to Johannesburg: where are the footpaths to/from science education? **Invited presentation at the 11 th Annual Meeting of the Southern african Association for Research in Mathematics, Science and Technology education**, 11-15 January 2003, Kamhlaba, Swaziland.

LAVOIE, R. D. (1999). "Effects of Emphasizing Hypothetico-Predictive Reasoning Within The Science Learning Cycle on High School Student's Process Skills and Conceptual Understandings in Biology," **Journal of Research in Science Teaching**, cilt:36, sayı:10,1999.

LINFIELD, R. S., (1996). Can scientific understanding be assessed through drama? **Primary Science Review**, 45, 4-5.

LITTLEDYKE, M., ROSS, K. & LAKIN, L. (2000). Science knowledge and environment. **A guide for students and teachers in primary education**. London: David Fulton.

LYNCH, S. (2001). Science for all is not equal to one size fits all. Linguistic and cultural diversity and science education reform. **Journal of Research in Science Teaching**, 38, 622-627.

MANGIR, M. & Aral, N. (1992). “ Çocukta Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi” **8. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**, Mayıs, 41-42, Bursa.

MANGIR, M. & Aral, N. (1990). “Anaokuluna ve Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Görsel Algılama ve Zeka İlişkisinin İncelenmesi” **Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları: 1171**, Bilimsel Araştırma ve İncelemeler: 643, Ankara.

METCALFE, R. J. A., ABBOTT, S., BRAY, P., EXLEY, J. & WISNIA, D.(1984). “Teaching science through drama: an empirical investigation”. **Research in science Technological Education**, 2, 77-81

MCNAUGHTON, M, J. (1997). “ Drama and children’s writing: a study of influence of drama on the imaginative writing of primary school children”. **Research in Drama Education, (Der: John Sommers)** cilt.2, sayı 1, s. 55-86.

Mc GUIRE, W.J. (1969). “ The Nature of Attitudes and Attitude Change”, Ed. O. Lindzey and E. Anonson, **The Handbook of Social Psychology**. Mass Addison Wesley Co. p. 136-314.

MC KERRACHER, W. (1982). **Changing Childrens’s Attitudes Toward the Physically Disabled. Research Report**. Victoria Rducation Dpt. Australia.

MOORE, H. B. & CALDWELL, H. (1993). “Drama and drawing for narative writing in primary grades”, **The Journal of Educational Research**, **Nowember/December**, cilt 87, sayı 2 s. 100-110.

MORGAN, N. & SAXTON, J. (1983). Structure, Strategies, Techniques: Skills fr The Drama Teacher. Canadian **Child and Youth Drama Conference (CCYDA) Winter Journal**, Drama in Canada, Inc. P.47.

MULLER, (1997). **The New South Africa- A Rebirth for Drama in Education.** Researching Drama and Theatre in Education Conference. April 8-12.

ØDEGAARD, M. (1999). **The 4. Nordic research symposium on environmental education. 7-10**

ØDEGAARD, M. (2001). **The drama of science education. How public understanding of biotechnology and drama as a learning activity may enhance a critical and inclusive science education.** Dr.scient, dissertation, University of Oslo

ØDEGAARD, M., & KYLE, W. C., Jr.(2000). Imagination and critical reflection: Cultivating a vision of scientific literacy. **Paper presented at the meeting of the National Association for Research in science teaching, New Orleans, Louisiana, USA.** (Paper III contained within Dr.scient. dissertation The drama of science education by M. Ødegaard (2001), University of Oslo)

ØDEGAARD, M. & QISTAD, P.A. (2002). 'Gen-Gangere'. Exploring the borderland of knowledge, biotechnology and Henrik Ibsen's dramatic world. **Drama Australia Journal.** 26, 91-101

ØDEGAARD, M. (2002). **Dramatic science: A critical review of drama in science education** Marianne Odegaard Studies in Science Education; 2003; 39, Education Periodicals pg. 75

O'FARREL, L. (1989). Education Drama Teachers: Teacher Training in Drama In Canada . **Canadian Child and Youth Drama Conference (CCYDA) Winter Journal Drama,** Canada Inc.

OGBORN, J., KRESS, G., MARTINS, I., & MCGILLICUDDY, K. (1996). **Explaining science in the classroom.** Buckingham, UK: Open University Press.

O'NEILL, C. (1995). **Drama Worlds**. Progress Drama, Heinemann, Portsmouth.

O'TOOLE, J. (1992). **The Process of Drama. Negotiation Art and Meaning**. Routledge, London and New York.

OKVURAN, A. (1994). "Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi" **Yaratıcı Drama(1985- 1995 yazılar)** (Edt.H.Ömer Adıgüzel) Haziran 2002 Ankara C: 1 s.231

OKVURAN, A. (2000). "Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar" **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000.

ÖMEROĞLU, E. (1988). "Yapıcı ve Yaratıcı Nesiller Yetiştirme" **Eğitim ve Bilim**, cilt: 12, sayı: 67, 46-49, Ocak.

ÖMEROĞLU, E. (1990). "Anaokuluna Giden Beş-altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi" **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

ÖMEROĞLU, E. (1991). "Yaratıcı Drama Eğitiminin İngiltere'de Okul öncesinde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme". **Yapa-7. Okul öncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Eskişehir: 88-84

ÖNDER, A. (2003). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama. **epsilon yay. 5. Baskı**

PALMER, D. H. (2000). Using dramatizations to present science concepts. **Journal of College Science Teaching**, (Dec.1999/ Jan.2000), 187-190.

PATTON, M. Q. (1990). **Qualitative Evaluation and Research Methods**. 2nd Edt. Newbury Park, CA:SAGE.

POLAT, M. (2005). “ İlköğretim 2. Kademe Fen Bilgisi Derslerindeki Zor Olan Konuların Tespiti, Zorluk Sebepleri, Çözüm Önerileri” **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, A.İ.B.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.

RISEBOROUGH, R. (1993). **The use of drama in health education.** Nursing Standard, 7, 30-32.

SAĞIRLI, H. E. (2001). “İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Başarıya Etkisi” **Yüksek Lisans Tezi**, M.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2001.

SAN, İ. (1985). **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** C:18 Sayı: 1-2, SS. 99-112

SAN, İ. (1989). “Eğitimde Yaratıcı Drama” **Yaratıcı Drama(1985- 1995 yazılar) (Edt.H.Ömer Adıgüzel)** Haziran 2002 Ankara C: 1 s. 57-69

SAN, İ. (1990). “Eğitimde Yaratıcı Drama” **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** C:13 Sayı:2 SS:573-582

SAN, İ. (1991). “Eğitim –Öğretimde Yaşayarak- Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama”, İ. Fındıkçı(Edt.) **Eğitimde Nitelik Geliştirme, Kültür Koleji Yayınları**, 261-265

SAN, İ. (1991). “**Yaratıcı Drama**”(1985- 1995 yazılar) **(Edt.H.Ömer Adıgüzel)** Haziran 2002 Ankara C: 1 s. 81-90

SANFORD, F. H.(1961). **Psychology A Scientific Study of Man.** California: Wadsworth Publishing Company.

SANDBERG, P., & KRAFT, N. (1996). **Kvikklaks og teknoburger: sluttrapport fra Lekfolkskonferansen om genmodifisert mat.** Oslo, Norway: De nasjonale forskningsetiske komitéer.

SCHIBECI, R. A. & Riley, J. P. (1986). "Influence of Students' Background and Perceptions on Science Attitudes and Achievement," **Journal of Research in Science Teaching**, cilt: 23, sayı:3, 1986.

SELVİ, K. & ÖZTÜRK, A. (1999). "**Yaratıcı Drama Yöntemi ile Fen Öğretimi**". Anadolu Üniversitesi, 1999.

SHAMOS, M. A. (1995). **The myth of science literacy.** New Brunswick, NJ: Rutgers University Pres.

SHE, H. C. & Fisher, D. (2002). "Teacher Communication Behaviour and İtrs Association With Students Cognitive and Attitudinal Outcomes in Science Taiwan," **Journal of Research in Science Teaching**, sayı:30, 2002.

SHERIF, M & SHERIF, C. W. (1996). **Sosyal Psikolojiye Giriş II.** Çev: Mustafa Atakay ve Aysun Yılmaz. İstanbul: Sosyal Yayınlar.

SHOR, I. (1992). **Empowering education. Critical teaching for social change.** Chicago: University of Chicago Pres.

SIMPSON, R. D. & OLIVER, J. S. (1990). "A Summary of Major Influences on Attitude Toward and Achievement in Science Among Adolescent Students," **Science Education**, sayı:74, 1990.

SJØBERG, S. (1998). **Naturfag som allmenndannelse: En Kritisk Fagdidaktikk.** Oslo, Norway: Ad Notam Gyldend.al.

SOLMAZ, F. (1997) “6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi”. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi Ankara s.11

SOLOMON, J. (1990). **The retrial of Galileo**. SATIS 16-19. Vol. 1, Hatfield: ASE.

SOLOMON, J., DUVEEN, J., SCOTT, L., & MCCARTHY, S. (1992). Teaching about the nature of science through history: Action research in the classroom. **Journal of Research in Science Teaching**, 29, 409-421.

SOMERS, J. (1996). Approaches to Drama Research. **Research in Drama Education**. Vol.1, No:2, p. 165-173.

STINNER, A. (1995). Contextual settings, science stories and large context problems: Toward a more humanistic science education. **Science education**, 79, 555-581.

SUTTON, C. (1996). Beliefs about science and beliefs about language. **Inrenational Journal of Science Education**, 18, 1-18

SWINTON, M. & MAE, J. (1978). The Identification of Competencies Needed by Speech Communication Drama Teachers With Implications for Use In Teacher Education Programs. **M.A. Thesis at Austria**.

SZATROWSKI, J. (1985). Når kunst kan brukes. In J. Szatkowski & C.B.M. Jensen (Eds.), **Dramapedagogikk II i Nordisk perspektiv** (pp. 136-182). Gråsten, Denmark: Teater-forlaget Drama.

TAVŞANCIL, E. (2002) “**Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**” Nobel Yay. Eylül 2002, Ankara.

TEZBAŞARAN, A. (1996). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu**. Türk Psikologları Derneği Yayınları, Ankara.

THURSTONE, L. L. (1967). “Attitudes Can Be Measured”, Readings In Attitude Theory and Measurement. Ed.: Martin Fishbein. New York: John Wiley & Sons, Inc. 77-89.

TURGUT, M. F. (1992). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları**. Saydam Matbaacılık, Ankara.

TVEITA, J. (1996). The drama model of electricity. **Paper presented at the 8th IOSTE Symposium**, Edmonton, Canada.

TVEITA, J. (1998). Can untraditional learning methods used in physics help girls to be more interested and achieve more in this subject? In E. Torracca (Ed.) **Research in Science Education in Europe (pp.1-7)**. Dordrecht: Kluwer.

ÜLGEN, G. (1990). “Yaratıcılık ve Eğitim” **Yaşadıkça Eğitim**, Sayı:13 s.11-16.

ÜLGEN, G. (1994). **Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**. Ankara: Bilim Yayınları.

ÜSTÜNDAĞ, T. (1988). “Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği” **Yüksek Lisans Tezi Ankara**, Hacettepe Üniversitesi

ÜSTÜNDAĞ, T. (1994). “Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri” **Yaşadıkça Eğitim** Sayı :37 7-10

ŞENTÜRK, N. (1996). “Eğitimde Yaratıcı Drama” **Çağdaş Eğitim Dergisi** Sayı: 223

VARGAS, G. (1995). **Econauts: Mission Nature. Radio drama for environmental education in Cost Rica.** Learn Tech Case Study Series No. 5.

YAĞCI, Ç. (1995). “Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi”**Yüksek Lisans Tezi Ankara:** Ankara Üniversitesi s. 32

YEĞEN, G. (2004). “Eğitim Fakültelerindeki Yaratıcı Drama Eğitimi”. **Türkiye’de Drama Liderleri Buluşması ve 6. Ulusal Drama Semineri Kitabı.** Drama Liderliği Oluşum Yayınları Fersa Matbaacılık, Ankara 2004.

WATTS, M., ALSOP, S., ZYLBERSZATAJN, A., & DE SILVA, S.M. (1997). ‘ Event-centred-learning’: An approach to teaching science technology and societal issues in two countries. **International Journal of Science Education**, 19, 341-351.

WILSON, V. (1983). “A Meta-Analysis of The Relationship Between Science Achievement and Science Attitude: Kindergarten Through College,” **Journal of Research in Science Teaching**, Cilt: 20, sayı:9, 1983, ss.839-850.

WOLPERT, L. (1998). The play’s the thing. Independent on Sunday.

EKLER

Ek 1. Fen Bilimlerinde Özel Konular II'ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 1

1- Türkiye’de yer şekillerinin oluşumu, genel özellikleri ve coğrafi dağılımı

Hedef davranışlar: 1- Türkiye’deki yer şekillerini belirleme

2- Yer şekillerinin nasıl oluştuğunu beden dilini kullanarak gösterme

3- Yer şekillerinin genel özelliklerini belirleme ve coğrafi dağılımını gösterebilme

Drama Uygulama çalışmaları:

1. Isınma Çalışması

1.1. Isınma

Çalışmanın bu aşamasında yönerge gereğince drama grubu 5’erli gruplara ayrıldılar ve kendilerine verilen her sözcüğün karşılığını beden diliyle ifade ettiler. Kendilerine verilecek sözcükler; Dağ, ova, plato, göl, akarsu, deniz, okyanus, sıra dağları, volkanik dağ.

1.2. Isınma

Bu aşamada öğrencilerden sınıf içerisinde serbest yürümeleri istendi. Daha sonra yavaş yavaş dairesel hareketler çizmeleri istendi. Yönergeye göre dairesel hareket yapan her birey sisteme dahil oldu, yani bir merkez etrafında dönmeye başladılar ve yavaş yavaş merkeze tutunarak merkez kütleyle birlikte ve aynı yönde dönmeye başladılar. Bu durum aslında milyonlarca yıl evvel Big Bang teorisine göre güneşin patlamasından önceki anı temsil etmekteydi. Daha sonra yönergeye göre ani bir patlama sesi duyulacak ve her birey tekli, ikiserli ya da üçerli olarak kopup farklı bir yerde dönmeye devam ettiler. İşte dünya gibi bir alev topu bu aşamadan sonra hayat bulmuş, yüz yıllar süren bir soğuma hareketinin ardından canlı yaşamına olanaklar tanımış, yer şekillerini oluşturmuştur.

1.3. Isınma-Oyun

Bu bölümde sınıf 5'erli gruplara ayrıldı ve her 5'erli grup üçer sıra halinde sıralandı. En baştaki ve sondaki sıradakilerin yüzleri birbirlerine dönüktü. Yönergeye göre yüzleri birbirlerine dönük sıralardan bir tanesi hep beraber kendilerince değişik hareketlerde bulundular diğeri ise yapılan hareketleri eş zamanlı olarak taklit etmeye çalıştılar ve ortadaki grup ise hareketi tekrarlayanlara yüzleri dönük bir biçimde durarak taklitçi grubun görüş açısını kapatmaya çalıştı. Ancak etkinlikte orta sıradakileri mümkün olduğunca uzunca boylulardan seçmek daha etkili sonuçlar almaya yardımcı olmuştur. Dahası bir sonraki etkinliğe zemin hazırlamıştır.

1.4. Isınma-Oyun

Bu aşamada drama grubu üyeleri sınıf düzlemi üzerinde arka arkaya sıralar oluşturdular. Yönergeye göre en baştaki ve en arkadaki sıradakiler yönlerini ortaya döndü ve hemen arkalarındaki sıradaki arkadaşlarını ortaya doğru itemeye çabaladılar ve arkadaşları da buna direndiler, ama sonuçta orta bölümde bir yığılma meydana geldi. Bu yığılma ortadakiler ayakta duracağı için yüksekçe, hemen önlerindeki ve arkalarındaki daha alçakta bir duruş biçimini benimseyeceklerinden biraz daha alçakta olması istenmiştir. Oluşan bu senkronize şekil jeolojik dönemlerdeki kıvrılmalar ve bunun sonucunda oluşan dağ sıralarını temsil etmiştir. Yine bu oluşan şekildeki inişli çıkışlı yapı vadi ve çöküntü ovalarının temsili olmuştur.

1. Oyun / Doğaçlamalar

1.1. Doğaçlama

Bu bölümde sınıftan ağır ağır kendilerini duyumsayarak yürümeleri istendi. Belirli bir süre sonra hep birlikte oldukları gibi dondular. Burada işlenecek konuyla ilgili kuramsal bilgiye sahip grup üyeleri yönergeye göre canlandılar ve donuk bir şekilde duran kişileri belirli şekillere sokarak Türkiye üzerindeki yer şekillerini, karar verme mekanizmasını ortak bir şekilde çalıştırarak oluşturmaya çalıştılar. Bu etkinlik ve çalışmada dikkat edilecek nokta ise Türkiye'nin belli başlı coğrafik yer şekillerini (Dağlar; ovalar, platolar, vadiler ve diğ.) gerçektekilere uygun olarak inşa etmektir.

Bunun anlamı gerek büyüklüklerine ve gerekse bir kısım diğer özelliklerine dikkat edilmesi gerektiği idi. Daha sonraki etapta konu uzmanları yer şekillerini oluşturduktan sonra, fazla kalan bireyleri hareketli hale getirdiler. Yönergeye göre bu fazla olan bireyler ülkemizi tanımak için farklı farklı diyarlardan gelen turistlerdi. Uzmanların görevi ülkemizde acemilik ve yalnızlık çeken bu dostlarımızla hem Türk misafirperverliğini paylaşmak hem de onlara ülkemizdeki bu harika yer şekillerini tanıtmaktı. Nitekim eğlenceli ve keyifli bir biçimde ülkemizi tanıttılar. Donuk imge halini almış kişiler de kendi dışlarındaki bölgelerin tanıtımı sırasında rahat bir pozisyonda durdular ve keyifle tanıtım ekibini izlediler. Ancak tanıtım ekibi bölgelerine geldiklerinde kendilerine nasıl şekil verilmişse o şekli aldılar ve bu şekli benimseyip duyumsayarak doğaçlama ve tanıtım ekibine katıldılar. Böylelikle kendi konumları ile doğaçlamanın bir parçası oldular.

1.1. Öyküleme Çalışması

Bu aşamada ülkemize uğrak veren kabile içerisinde G. Afrika dan gelen kahramanımız Yogo'da bulunmaktadır. Öykümüz şöyle başlıyor. “Yogo ülkesinde bir turist rehberidir. Ülkesine gelen yabancılara Afrika'nın vahşi doğasını tanıtmaktadır. Aynı zamanda arkeolojiyle ilgilenmekte ve yer yüzü şekilleri konusunda bir araştırma yapmaktadır. Ancak gezi amaçlı gittiği ülkelerden birinden dönerken hava limanında kontrollerde bavulunda değişik yer şekilleri çıkmış, tarihi eser kaçakçılığından damga yemiştir. Yogo Türkiye'yi uzun zamandan beri araştırmış ve bu harikalar diyarına yolculuk yapmaya, karış karış Anadolu'yu gezmeye karar vermiştir. Yogo karşı koyamadığı zaafı ve kabarık suç dosyasıyla neler yaşayacak acaba?.....

Yönergeye göre sınıf üç gruba ayrıldı ve her gruptan Yogo'nun Türkiye'ye gelmeden önceki, Türkiye'deki ve Türkiye'den sonraki serüvenlerini kısaca öyküleştirmeleri istendi. Gruplar her aşamada üç donuk fotoğraf karesi oluşturdular ve daha sonra bu fotoğraf karelerine paralellik içeren öykülerini doğaçlama yaparak canlandırdılar. Doğaçlamalar sırasında çok keyifli ve eğlenceli anlar yaşandı. Öğrencilerin gözlerinden, aldıkları haz duygusu okunabiliyordu.

1.2. Öyküleme Çalışması

Bu bölümde işlediğimiz konunun hedeflerinden haberdar olan ve kuramsal bilgileri derinlemesine araştırmış olan grubumuzun önceden hazırlamış oldukları öyküyü sınıfa aktardılar ve hazırlıklı olarak gelmiş olan bu grup oluşturdukları bu öykünün detaylarını ve oluşan handikapları doğaçlama yoluna giderek canlandırıdılar.

Yapılan bu son öyküleme ve doğaçlama çalışması günün genel bir toparlaması ve özetlenmesi niteliğindeydi. Daha önceden hazırlıklı olarak gelmesi hem konu içeriği hem de görsel zenginlik bakımından keyif verici olmuştur. Bu bölüm için oluşturulan öyküler Ek.1.1 ve Ek 1.2’ de verilmiştir.

Değerlendirme:

Değerlendirme aşamasında sınıftaki öğrenciler geniş bir çember halkası oluşturdular ve gün içerisinde yaşananların genel bir değerlendirmesini yaptılar. Bu onların özgün düşüncelerini kapsamı anlamında neler hissettikleri ve daha iyi neler yapılabilirdi noktasında ı ışık tutucu olmuştur. Dahası öğrenciler çağdaş ölçme değerlendirme tekniklerinde sıkça yer verilen kendini ve grup performansına göndermeler yapmak suretiyle aslında bir değerlendirme iklimi oluşturmuşlardır. Son olarak lider dersin kazanılması gereken hedeflerine yönelik genel bir toparlamayla dersi tamamlamıştır.

Ek 1.1. Grupların Birinci Hafta Oluşturdukları Öykü 1

CEHALET

Mukaddes Çokbilir, çok fakir ama eğitime oldukça önem veren ,ileri görüşlü bir ailenin uzun bir süreden sonra olan tek kızıydı. Mukaddes Çokbilir 'in ailesi tüm olumsuz koşullara rağmen kızlarını el bebek gül bebek büyütmüşler ve ellerinden geldiğince ona tüm olanakları sunmaya çalışmışlardır. Mukaddes Çokbilir gençliğinde ailesinin bu özverisini boşa çıkarmamak için elinden geldiğince çok çalışmış, fakir anne ve babasını mutlu etmek için elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışmıştı. Mukaddes Çokbilir bunca çalışmasının karşılığını sonunda almış ve fakir anne babasını sevindirmişti. Mukaddes Çokbilir çalışma azmi ve gösterdiği çalışma performansı ile Türkiye'nin en büyük şirketlerinden biri olan Koç Holdingin yönetim kurulu başkanı Mustafa Koç'un da dikkatini çekmiş ve onun özel sekreterliğine kadar yükselmişti. Çalışma hayatı boyunca mesleğini en iyi şekilde İcra etmiş ve patronlarını her zaman memnun etmişti.

Mukaddes Çokbilir her konuda kendini geliştirmişti. Ancak coğrafyaya olan ilgisi bir başkaydı. Nitekim bu ilgisi onun her geçen gün coğrafya konusunda biraz daha bilgi sahibi olmasını sağlamıştı. Mukaddes Çokbilir coğrafya konusunda öyle bir noktaya gelmişti ki ansiklopedilerdeki bilgiler bile onun bilgi birikimi yanında devede kulak kalıyordu.

Mukaddes Çokbilir emekliliğine kadar Koç Holding te üstün başarılar gösterip patronun gözdesi olmuştu. Bu sebeple patronu da ona emeklilik hediyesi olarak Büyük Ada' da bir yalı hediye etmişti. Mustafa Koç'un hediye ettiği bu yalı; denizin tam kenarında yıldız, poyraz, gün doğusu, kesişleme, karayel rüzgarlarının hepsini alan martıların sesinin hiç eksik olmadığı bahçesinde binbir çeşit meyve ağaçları, mis kokan güller, lilliumlar, laleler arasında küçük bir havuzu olan muhteşem bir yalıydı. Geceleri bu yalının balkonundan mehtabı seyretmek insanın içine müthiş bir huzur dolduruyordu. Hele bir de ayın kocaman bir gümüş tepsi gibi olduğu dolunay geceleri, denizin üzerine düşen ayın yakamozu insanların gözlerini denize hapsediyordu. Öyle ki Mukaddes Çokbilir bu güzelliği tek başına yaşamanın bir haksızlık

olduğunu düşünüp biricik kızı çok sevdiği damadı, ve onun için dünyanın en değerli varlığı olan Junier Mukaddes'i birlikte yaşamak için bu yalıya davet etti. Damadı ve kızı da tayinlerini Büyük Ada'ya aldırıp Mukaddes Çokbilir'in son günlerinde onu da yalnız bırakmamak için oraya yerleşmişlerdi. Bu yalıda mutluluk içinde yaşayan kocaman bir aile olmuşlardı. Mukaddes Çokbilir zamanının çoğunu odasındaki denize bakan balkonda sallanan sandalyesinde örgü örerek ve torunu Junier Mukaddese eski anılarını anlatarak geçiriyordu. Junier Mukaddesin en büyük zevki ninesi Mukaddes Çokbilir'in anılarını dinlemektir.

- “Nine Nine Nineciğim ne yapıyorsun burada?”

-"Ne olsun benim güzel yavrucuğum her zamanki gibi örgümü örüyorum"

-"Nineciğim biliyor musun bizim yandaki yalı da kalan Nagehan teyzenin oğlu salak Berkecan varya bir bilgi yarışmasına katılıyormuş. O salak ne anlar bilgi yarışmasından kesin rezil olacak."

-"Kuzucuğum ben de bir zamanlar dönemin en popüler bilgi yarışması olan Passacoğrafya yarışmasına katılmışım. O arada da aynı Berkecan gibi salak bir kız vardı. Neydi dur onun adı! Haa haa haaa... Bengisu'ydu. Ahh ahhh ne günlerdi o günler! "

-"Hadi ninecim ne olur anlat o günü."

Junier Mukaddes kafasını ninesini dizlerine koydu ve Mukaddes ninenin gözleri buğulanarak çokook uzaklara daldı. Mukaddes nine farkına bile varmadan arkasına yaslandı ve yüzünde belli belirsiz bir tebessüm oluşarak anlatmaya başladı.

- "sene 20 çift sıfır kuzucuğum. Ben o gün inanılmaz heyecanlıydım. Yarışmanın sunucusu Mehmet Aliye benim adım söyletiğinde kalbim yerinden fırlayacak gibiydi. Hostesler gelip elimden tutup beni sahneye çıktığımda bütün gözlerin bana çevrildiğini hissettim. Aman Allah' ım o günü sanki dünmüş gibi hatırlıyorum. Daha sonra diğer yarışmacının adı anons edildi. Bengisu Işık dediler. Hostesler kızı içeriye getirdiğinde kız hala konuşuyordu. Meğerse kız şarkı yarışmasına katılacaktı yanlışlıkla onu Passacoğrafya ya çıkarmışlar.

Kızın suratının ifadesini görmeliydin kuzucuğum. Habire ben ne zaman şarkı söyleyeceğim diye soru duruyordu. Sonra Mehmet Aliye önce soruları bana yöneltti.

Ben bütün sorulara doğru yanıt verdim. Soruları Bengisuya sorduklarında seyircilerin hepsi gülmekten kırıldı.

Dur bakayım şöyle bir soru vardı.

"Kırılmalar sonucu yüksekte kalan kısımlara ne denir?" diye sordular.

Kız da "host" diyeceğine " e horst ya" demez mi, farkında olmadan doğru cevap vermiş oldu.

Yine bir şöyle bir soru vardı

" Akdeniz bölgesinde bulunan yer altındaki mağara tavanlarının çökmesiyle oluşan obruk hangisidir.?" Dediler kız "ayy burayı cehenneme çevirdiniz" dedi ve bu soruyu da doğru kabul ettiler. Halbuki doğru cevap Cennet-Cehennem obruklarıydı. Bir soruda şöyleydi "Doğu Anadolu bölgesindeki üzerinde krater gölü bulunan volkanik dağımızın adı nedir?"diye sordular. Oda "ben geçen yıl Nemrut'a gezmeye gitmiştim" dedi onu da doğru kabul ettiler. Sonra birde "Akdeniz bölgesinin Burdur ilindeki mağaramızın adı nedir?" diye sordular. Oda yine başka bir şey ile uğraşıyordu. "Geçen gün bizim İkınsu'ya dedim ki, kız inde suyu getir dedim ,cevap İnsuyu olduğu için onu da doğru kabul ettiler. Kız o kadar salaktı ki acıdılar böyle cevapları da kabul ettiler. Zaten soruların çoğunu okuyamadılar,süresi yetmedi. Ben açık ara birinci olmuşum bu yarışmada.

"-Ninecim ödül olarak ne vermişlerdi?"

"-Bodrum'da beş yıldızlı bir otelde,her şeyonlardan bir tatil kazanmıştım. Dedenle de zaten o tatilde tanışmıştık. Ahh ah ne günlerdi o günler" dedi Mukaddes Çokbilir ve uzaklara dalan gözlerini bu sefer torununun üzerine çevirdi. Gözlerinde birer damla gözyaşı vardı ama çok gururluydu.

Sonra junier Mukaddes'e şöyle dedi:

"-hadi kuzucuğum yardım et de kalkayım. İçerde haberleri izleyelim."

Sonra junier Mukaddes ninesinin koluna girdi ve balkondan içeriye yavaş yavaş adımlar ninesini koltuğunu karşısındaki televizyona oturttu. Mukaddes nine torunundan televizyonu açmasını istedi. Junier Mukaddes'te televizyonun açma tuşuna uzanarak bastı. Televizyonda

Absürt TV'nin haber bülteni vardı. Haberlerdeki muhabiri görünce Mukaddes ninenin kafasında şimşekler çaktı ve olduğu yerde ağzı açık dona kaldı. Sanki yüzündeki kırışıklıklar artmış.Mukaddes nine bir yaşına daha girmişti.

Televizyondaki muhabir Bengisu Işık' ın ta kendisiydi. Şarkıcı olamamıştı ama haber muhabiri olmuştu. Bir dizi estetik operasyon geçirdiği her halinden belliydi,neredeyse kırk yıl önceki Bengisu idi. Olay Sivas'ın Çatalhöyük mevkiinde meydana gelen erozyon felaketi idi. Bengisu salaklığından hiç bir şey kaybetmemişti. Bilanço o kadar ağırdı ki Bengisu olayın ciddiyetini kavramıyordu.

Mukaddes nine şaşkınlığını gizleyemiyordu ve torunu Junier Mukaddes ninesine sordu.

"-Ninecim ne oldu yine?"

"-Kuzucum sana az önce anlattığım salak Bengisu vardı ya işte o televizyondaki muhabir. Görüyorsun ya kuzucum insanlar kırk yıl önce çok cahildiler şimdide çok cahiller. O zaman da insanlar ağaçları kesiyorlardı,tarlalarını yanlış kullanıyorlardı şimdide aynı durum söz konusu. Yıllar geçti ama sonuç hiç değişmedi. Baksana Bengisu bile hiç değişmemiş. Sen sen ol kuzucum böyle olma,çok oku,kendini geliştir,çevrendeki insanları bilinçlendir."dedi ve torunun gözlerinin içine bakarak donup kaldı.

Mukaddes ninenin ve torunu diğer günleri de bu yalıda hep mutluluk içinde geçti.

Ek 1.2. Grupların Birinci Hafta Oluşturdukları Öykü 2

YARIŞMA İLANI

Güneşli bir günün erken saatleriydi. Ayşen pencerenin yanındaki koltuğa oturdu ve buğulanmış gibi gözüken İstanbul'u izlerken ve sabah kahvesini yudumluyordu. Eline gazetesini alıp okumaya başladı. Gazeteyi heyecanla okurken, iş ilanlarının olduğu sayfaya gelince durakladı, çünkü kaç gündür iş arıyordu ama hiçbir yerden cevap alamamıştı. Yine de içinde umut vardı. İş bulacağına inanıyordu ve onun felsefesine göre inanmak başarmanın yarısıydı. Büyük bir heyecanla ilan sayfasına bakmaya başladı. Fakat sayfanın sonuna yaklaştıkça, ayşeninde umutları yarının gazetesinin geleceği vakte kadar erteleniyordu. Son ilanlarda bitince, bugünde iş bulamayacağına kanaat getirdi. Zaten gazetecilik mesleğinde iş bulmanın zorluğunun kendide farkındaydı.

İçini kaplayan hüzünden kendini kurtarmak için hemen sokağa çıktı ve sahile doğru yürümeye başladı. Yürürken tek aklına gelen şey; yarında bu sahil kenarında aynı düşüncelerle yürüyüp, hüzünlenecek miydi acaba? Biraz gezdikten sonra acıktığını fark etti ve karşı tarafta bulunan bir kafeye girdi. Sipariş verdikten sonra oturduğu masadaki gazetenin ilk sayfasına gözü takıldı, çünkü kaç gündür aradığı fırsatı bulmuştu. Fiskos gazetesi yeni mezun gazeteciler için yarışma düzenliyordu ve bu yarışmada konu Türkiye'nin yer şekilleri ve sorunları olacaktı. Gözleri birer çakmak kıvılcımı gibi parladı. Kendine güveniyordu ve bu fırsatta faydalanmaya karar verdi. Bu heyecanla kafeden hiç bir şey yemeden koşarak çıkıp gazete binasına yol aldı. Büyük bir heyecanla gazetede başvurusunu yaptı ve sonucu beklemeye başladı. Bu bekleme sabah gazetesini beklemekten daha stresliydi.

2. hafta sonra

642 kişi içinden gazeteci adaylarının onunun seçileceği gün gelmişti. Ayşen o gün erkenden kalktı ve telefonun gelmesini beklemeye başladı. Nihayet öğleye doğru telefon çalmıştı; Ayşen ilk ona girdiği haberini almış ve öğleden sonra gazeteye çağırılmıştı. İlk adımı attığını düşündü bir an. Gazeteye gittiğinde seçilen diğer dokuz gazeteci adayını da toplantı salonunda gördü. Biraz sonra yazı işleri

müdürü içeri girdi ve bütün gazeteci adaylarını toplayıp; 2 ay süreleri olduğunu bu süre içinde Türkiye'nin yer şekilleri ile ilgili röportajlarını hazırlamaları gerektiğini bildirdi. Ayşen eve dönerken Türkiye'nin yer şekilleri ve bunların sorunlarını düşünmeye başladı. Eve geldiğinde hala ne yapacağını bilmiyordu. Bu yüzden anne ve babasından yardım almaya karar verdi. Hep birlikte düşünüp; hangi sorunlar hakkında kimlerle röportaj yapacağına karar verdiler. Bu röportajların ilkinin en yakınında bulunan ünlü jeologla yapmaya karar verdi. Hemen jeologun telefonunu bulup sekreterinde gün aldı görüşme gününde ilk röportajını yapacağı için çok heyecanlıydı, kameraman arkadaşı ile birlikte jeologun bürosuna doğru yol aldılar. Sekreterde zaten onları bekliyordu. Hemen onları yanına aldı ve onları jeologun yanına götürdü.

Ayşen : iyi günler Halil bey dedi.

Jeolog: iyi günler dedi.

Ayşen : eğer müsaitseniz size ülkemizin büyük sorunlarından biri olan depremler hakkında birkaç soru sorabilir miyim? Diye ekledi

Jeolog: tabi sorabilirsiniz (soruları beklemeye başladı)

Ayşen: ilk olarak depremin en kısa tanımını nedir?

Jeolog: deprem halk dilinde zelzele olarak bilinir . diyerek ve devam etti

Daha kapsamlı olarak deprem yer kabuğunu oluşturan levhaların hareketleri sonucu yeryüzünün dalgalı hareket yapmasıdır. Diye cümlesini bitirdi.

Ayşen: (ayşen şaşırır) depremlerin fay hatlarında daha şiddetli olduğunu bildiğini; bu fay hatlarıyla levhalar arasında ne gibi bir ilişki olduğunu sordu.

Jeolog: yer kabuğunu oluşturan levhaların birbirini sıkıştırması, üst üste binmeleri ya da birbirlerini kırmaları sonucu oluşan yarıklara fay hattı denir. Diyerek ve ” bazen bu yarıkları kuvvetli depremlerden sonra görebilirsiniz diye ekledi.

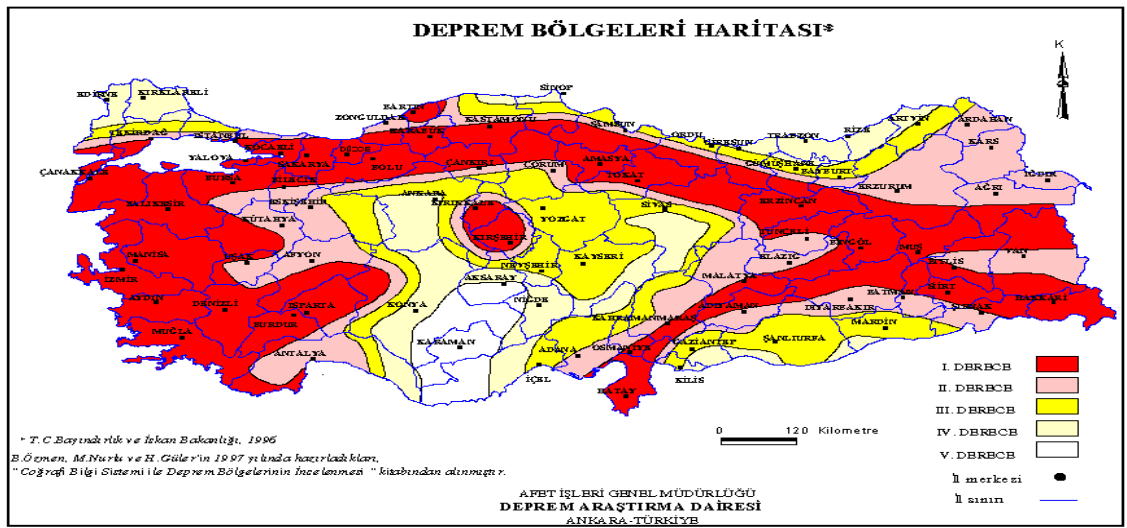
Ayşen: peki bize biraz ülkemizdeki fay hatlarından bahseder misiniz ve bu fay hatlarını aktiflik sırasına koyabilir misiniz? diyerek cümlesini tamamladı..

Jeolog: ülkemiz Alp-Himalaya kıvrım kuşağında bulunduğunu. Bu kuşak 2. derece deprem kuşağı olduğunu söyler. Ülkemizde üç deprem kuşağı vardır diyerek sıraladı.

✓ Kuzey Anadolu fay hattı

- ✓ Güney Anadolu fay hattı
- ✓ Doğu Anadolu fay hattı

Fay hatlarını aktiflik sırasına koyamayız. Çünkü hangi fayda ne zaman deprem olacağı bilinmemektedir. Ancak ülkemizi olabilecek şiddetli depremlere göre derecelendirebiliriz. Dedi ve harita üzerinde deprem bölgelerini gösterdi.



Ayşen: depremden ne gibi önlemler almalıyız diye sordu.

Jeolog: öncelikle devletin yaptırımlarına uymak gerek (ve bunları açıkladı)

- I. Volkanik oluşumların olduğu bölgelere yerleşim izni verilmemelidir. Çünkü depremlerle volkanik oluşumlar paralellik gösterir.
- II. Bataklık ve alüvyon alanlara yerleşim yeri kurulmamalıdır. Fakat ne yazık ki bu alanlar tarıma elverişli olduğu için yerleşim yerleri de buralara kurulmaktadır diyerek bitirdi.

Ayşen: peki biz halk olarak ne gibi önlemler almalıyız diye merakla sordu.

Jeolog: ev alırken ve yaparken zemin etüdü istemeliyiz. Ayrıca zorunlu hale gelen deprem sigortasını yaptırmalıyız. Ayrıca deprem anında demir eşyalardan oluşan hayat üçgeni kurmalıyız. Bunun için evlerin en müsait yeri mutfaktır. Buzdolabı bulaşık makinesi gibi eşyalar bizi koruyacaktır. Bunların yanında deprem çantamız hem arabada hem de evimizde bulunmalıdır.

Çantada su , düdük, bisküvi, biraz para ve el feneri bulunmalıdır diyerek uyarıda bulunudu

Ayşen: iyi günler der ve odadan ayrılır.

Ayşenin jeologla konuşması bitmişti. Bu görüşmeden çok memnun kalmıştı. Tüm bilgileri elde ettiğine inanıyordu. İkinci röportajı için Ankara'ya gitmeye hazırlandı çünkü Ankara da tarım bakanıyla görüşmesi gerektiğini düşünüyordu.

Bunu için tarım bakanlığını aradı ve sekreterden randevu aldı. Ankara'ya doğru yol alırken, bakana soracağı soruları gözden geçirdi. Nihayet kameramanla birlikte bakanın yanına gelmişlerdi. Sekreter onları karşıladı.

SEKRETER: Affedersiniz .Beklediğiniz gazeteci geldi.

TARIM BAKANI : Tamam içeri alın kızım

GAZETECİ : İyi günler girebilir miyim?

TARIM BAKANI : Tabi buyurun .

GAZETECİ : İyi günler adım Ayşen Demirel. Eğer zamanınız varsa, birkaç soru soracaktım.

TARIM BAKANI : Buyurun oturun. Ne içersiniz.

GAZETECİ : Çay alabilirim.

TARIM BAKANI : (Bakan görevliyi çağırarak) İki çay.

GAZETECİ : Türkiye'nin yüzey şekilleri ile ilgili bir araştırma yapıyorum . Bu araştırmada daha çok yaşadığımız olaylara ve sorunlara yer vermeyi düşünüyorum

TARIM BAKANI : Peki öğrenmek istediğiniz nelerdir? İsterseniz başlaya birsiniz. (gazeteci elindeki, çantadan bir kağıt çıkardı.)

GAZETECİ : Ovalardan başlaya biliriz.Türkiye'ye bir tarım ülkesi diyoruz.Peki bu alanları yeterince kullana biliyor muyuz?

TARIM BAKANI : Türkiye'nin bir çok ovaları ve platoları var. Topraklarımız verimli olmasına rağmen bir çok alanları çok iyi kullanamıyoruz.Mesela kimi

ovalarda makineli tarım yapamazken kimi yerlerde de su problemi yüzünden verimli tarım yapılamıyor.

(Dışarıdan gelen sesler doğrultusunda hem gazetecinin hem de bakanın dikkati dağılmıştı.

İkisi de ne olduğunu anlamak için dışarıdan gelen sesleri dinlemeye başlamışlardı. Aniden kapı açılır ve orta boylu yaşlı elinde bir bastonu olan kadın , önünde onu engellemeye çalışan sekreteri itekleyerek içeriye girdi.)

SEKRETER : durun hanımefendi . bakanım kusura bakmayın .

Tamam kızım ben hallederim. Gidebilirsin.

(sekreter dışarı çıktı.)

KÖYLÜ : İyi günler bakanım müsaade var mıdır?

TARIM BAKANI : tabi buyur ne istemiştin

KÖYLÜ : Bakanım bizim köyde arazimiz var. Bu sene tarladan çok az mahsul aldık Bereket yağmadı.Yine zarar ettim.Bu su sorununa bir çözüm bulmak gerek. Devletimiz bir el uzatsa...

(Bakan gülümser ve oturması için bir yer gösterdi.)

TARIM BAKANI : Otur hele adın nedir?

KÖYLÜ : bizim oralarda Kezban nene derler bana

(gazeteciye döndü ve)

TARIM BAKANI : Bakın işte sizde yaşadığımız bazı olaylara yer vermek istiyordunuz.... Anlat bakalım...

(bu sırada kapı çalınır ve çaycı çayları getirdi.)

KÖYLÜ : Konya'nın Cihanbeyli ilçesinin Sazgeçit köyündenim.Çiftçiyiz biz.Tarım ile uğraşıyoruz.Ama bu sene tarladan çok verim alamadık . Yeterince su yok ve yağmurda yağmıyor. Biz köylülerinde tek geçim kaynağımız bu. Su problemi için bir şeyler yapılamaz mı?

(çaycı söze atladı.)

ÇAYCI : Bakanım bizim oralarda Malatya da 100 dönüm tarlamız var. Motor giremediğinden tarlayı sürmede zorlanıyoruz.Bu yüzden tarlayı öküzlerle sürüyoruz.Bundan dolayı yeterince verim alamıyoruz.Memleketten bir çoğu farklı yerlere göçtü. Mesela biri Antep'e

TARIM BAKANI : Antep'e ... Tabi ki oralarda su problemi artık çözüldü. Daha verimli tarım yapıla biliyor.Ayrıca bilinçli gübreleme ile de verim arttırıla biliyor.
(çaycı dışarı çıkdı.)

GAZETECİ : Ankara ovasının hinterlandı iyi bir ova . Yüksek verim elde edebileceğimiz yerler.Peki neden buraları yerleşim yeri haline getiriliyor?

TARIM BAKANI : Evet doğru söylüyorsunuz. Ankara ovası Türkiye'nin iyi bir ovasıdır. Ama maalesef insanlarımız buraları yerleşim yerleri haline getirdiler. Bu hem tarıma hem de insanlığa zarar vermektedir. Geçenlerde okuduğum Doç. Dr. Yılmaz'ın kitabında Türkiye'nin yalnızca %5 'nin deprem ve sel tehlikesi altında olduğunu ve bu bölgelerin genelde ovalar olduğundan bahsetmiş. Ayrıca buranın yapılaşmaya açılmasının bir suç olduğundan bahsediyor.İnsanlarımız ovaların ulusal servet olduğunu , yalnızca tarım amaçlı kullanmamız gerektiğinin bilmelidir.Çünkü böylece deprem doğal afet olmaktan çıkıp yapay afet haline gelmektedir.

KÖYLÜ : Bakanım bizim oralarda bir çok insan bu yüzden mağdur.Bir şeyler yapılırsa mutlu oluruz.

TARIM BAKANI : Anlıyorum gerekli yerlere baş vurup bunun için elimizden geleni yapacağız.

(köylü yerinden kalkar ve elini uzattı.)

KÖYLÜ : iyi günler bakanım

(köylü ağır adımlarla gider. Gazeteci bakana döndü)

GAZETECİ : Sanırım bende sorularımın cevabını aldım.

TARIM BAKANI : Yardım edebileceğim başka bir şey varsa yardımcı olmak isterim.

GAZETECİ : Teşekkürler Bankım

TARIM BAKANI : İyi günler.

(Gazeteci çantasını alır ve kapıdan çıktı.)

Görüşme bittiğinde Ayşen, Kezban Teyzeden çok etkilenmişti. Sulama sorununun bu kadar büyük dertlere yol açacağını bilmiyordu. Ama röportajından memnun kaldı.bu röportajın Türkiye'nin gerçeklerini yansıttığını düşünüyordu.

(Sinop'ta bir sonbahar günü...)

Eylül ayı gelmişti .Mine Öğretmen yeni atandığı okula gitmek için hazırlık yaptı. İlk görevi olduğu için heyecanlıydı.Ertesi sabah erkenden tayin olduğu köye geldi.Minibüs köye girmez,yol ayrımında iner ve yürümeye başladı .Ormanlık bir yere kurulmuş şirin bir köydü.Bir süre yürüdükten sonra bir ağacın altına oturur, karşıdan gelen birisini görür ve ayağa kalktı.

ÖĞRETMEN: (Bavulunu aldı, yoldan geçen bir köylüye) İyi günler muhtarı nerede bulurum?

Yoldan geçen bir köylü : Muhtar kahvededir,gelin ben sizi götürüyim(Beraber gittiler)

ÖĞRETMEN: İyi günler benim tayinim sizin köyünüze çıktı. Ben öğretmen Mine'yim .

MUHTAR: Hoşgelmişsen kızım size önce kalacak bir yer ayarlayalım.(muhtarla birlikte kalacak yer aradılar)

Tatil bitmiş, okullar açılmıştı. Öğretmen minede göreve başlayacağı için heyecanlıydı. Zil çalar öğrenciler sınıflarına girdiler.

ÖĞRETMEN: Günaydın çocuklar

ÖĞRENCİLER: (hep bir ağızdan) Günaydın Öğretmenim

ÖĞRETMEN: Ben okulunuza yeni atandım. Beraber dersleri işleyeceğiz. Adım Mine ,önce tanışalım.

(Öğrencilerle teker teker tanıştı .)

Mine öğretmen öğrenciler ile çok iyi anlaşıyordu. 2.dönemin ortalarıydı, bahar gelmiş her yerde çiçek açmıştı. Öğretmen dersi piknik yaparak işlemeye karar verdi.

Ertesi sabah:

ÖĞRETMEN: Günaydın çocuklar. Öğleden sonraki dersimizi Kocayayla'da piknik yaparak işleyeceğiz.

ÖĞRENCİLER: Oooleyy pikniğe gidiyoruz.(Pikniğe gittiler)

ÖĞRETMEN: Köyümüz de bir orman köyüdür . Bu hafta orman haftası o yüzden dersimizi burada görerek yapıyoruz.Ormanlar bir ülkenin akciğerleridir,bize temiz hava sağlarlar.Erozyonu, kuraklığı önler.Kullandığımız kitap defterlerimiz hep ağaçlardan yapılır.

piknik yapıp oyun oynadıktan sonra köye geri döndüler. Bir akşam;

KÖYÜN DELİSİ: Yangın var, orman yanıyor!(diye bağırarak)

KÖYLÜLER: (Koşarak yangını söndürmeye gittiler)

Yangın söndürmeye ilçeden itfaiye ekipleri gelir, yangın iki buçuk saat sonra ancak söndürülebildiler. Ertesi sabah ihtiyar heyeti toplandı.

MUHTAR:Kızım biz şimdi ne yapacağız Hayri Dayı'nın hayvanları telef oldu.Ormanımızın bir kısmı yandı.

HAYRİ DAYI: (Üzgün bir şekilde)Şimdi biz ne ile geçineceğiz

ÖĞRETMEN:Düşük faizle kredi çeker hayvanlarının yerine koyarız üzülme .Fakat yanan ormanımızın yerine fidanlar dikerek yenilerini yetiştirmeliyiz.Pazar günü buluşup fidan dikelim.

Öğretmen Okula gidip, Öğrencilere aileleri ile birlikte Pazar günü fidan dikmeye gelmelerini söyledi.

Pazar günü fidan dikmeye gittiler. Çukurlar açıldı, fidanlar dikildi.

Mine öğretmenin çabaları haberlere bile konu olmuştu.

(Aynı zamanlar İstanbul)

Bir ay sona ermişti. Ayşen hangi sorunla ilgili röportaj yapacağına karar verememişti. Bir akşam haberleri izlerken ağrı dağında yangın çıktığını duydu ve artık 3. röportajının ne olacağına karar vermişti.

Ertesi sabah Ağrıya doğru yol aldı. Yol uzun ve sıkıcıydı. Orada nelerle karşılaşacağını bilmiyordu. Artık Ağrıdaydı. Fakat o biran önce yangının olduğu köye gitmek istiyordu. Köye ulaştığında kahvenin önünden geçerken, kahvede oturanlardan yangın hakkında bilgi almak istedi. Kahvedekiler ona fazla bilgi veremeyeceklerini yeterince bilgi için köy öğretmeniyle konuşmaya gitmesi gerektiğini söylediler. Bunun üzerine genç gazeteci öğretmeni aramaya başladı.

Ayşen öğretmeni bulur ve “size birkaç soru sorabilir miyim?” dedi.

GAZETECİ: Haberi televizyondan haberlerden öğrendim. Yanan ormanınızın yerine fidan dikmişsiniz. Yaptığınız çalışmadan dolayı sizi tebrik ederim.

Öğrenciler kamerayı görünce çok sevinirler. Hatta karşısına geçip halay çekmeye başladılar.

ÖĞRETMEN: Teşekkür ederim. İlk defa kamera görüyorlar da Önce sizi yanan ormanımızın daha sonrada fidan diktiğimiz yere götüreyim. Gazeteci ile birlikte giderler. Gazeteci fotoğraf çekti.

GAZETECİ: Ağaç dikmeye devam edecek misiniz?

ÖĞRETMEN: Evet devam edeceğiz. Böylece yanan ormanımızın yerine yenilerini yetiştireceğiz.

Röportaj bittiğinde, ayşen öğrencilerin ve öğretmenin çabasından çok etkilenmişti. Ve kamerayı çocuklara vermenin mutluluğu ile İstanbul’a geri geldi.

Artık son röportajı için hazırlanıyordu. son röportajını da Marmaris’te bir müze açılışında bulunan turizm bakanıyla yapacaktı. Fakat turizm bakanından randevu alamamıştı. Bu yüzden röportajı yapabileceğinden emin değildi. Ancak şansını denemeye kararlıydı.

Marmaris’te, müze açılışında bulunan bakanın yanına koşarak gitti. bakan ilk başta vaktinin olmadığını , ona zaman ayıramayacağını söyledi. Fakat Ayşenin kararlı olduğunu yanından röportaj yapmadan gitmeyeceğini anlayınca zorla kabul etti.

GAZETECİ:-Sayın bakanım size sormam gereken birkaç soru var.İzin verir misiniz?

TURİZM BAKANI: (Bakan önemsiz birine bakar gibi gazeteciye bakar ve hayır der gibi kafasını sallar.Ve arkasını dönerek oradan uzaklaşmaya çalıştı.)Gazeteci akasından koşar adımlarla...

GAZETECİ: -Lütfen fazla zamanınızı almayacağım sadece bir iki soru soracağım. .
(Turizm bakanı zorla bir şeyler söyler gibi)

TURİZM BAKANI: -Peki şuraya oturalım,ama fazla zaman ayıramam baştan söyleyeyim.

Gazeteci hemen ilk sorusunu sordu

GAZETECİ: -Türkiye'nin coğrafi özelliğinden biraz bahseder misiniz?

TURİZM BAKANI: Türkiye, Eski Kara Kütleleri adı verilen, Asya, Avrupa, Afrika kıtalarının birbirine iyice yaklaştıkları bölgede yer alır.

Yani Türkiye hem Asya hem de Avrupa ülkesidir.

Türkiye baş meridyene göre doğu, Ekvatora göre ise Kuzey Yarı Küre'de yer almaktadır.Diğer bir ifadeyle Türkiye, matematik konum itibariyle; hem kuzeyli hem de doğulu bir ülkedir.

Türkiye'nin kıyı dağlarının çoğu yeri ormanlarla kaplıdır.Ormanların, Türkiye ekonomisine katkısı büyüktür.Ayrıca , özellikle kıyı dağları, Anadolu'yu doğal yüksek surlar gibi kuşatmakta ve adeta düşmanlardan korumaktadır...

Turizm bakanı soruyu cevaplandırırken sık sık saatine bakar.Bu sırada gazeteci ikinci soruyu da sordu.

GAZETECİ: -Türkiye'nin jeopolitik konumu ve avantajlarından da bahsederseniz sevinirim.

Bakan oturduğu yerden ayağa kalktı ve soruya cevap verdi.

TURİZM BAKANI: -Türkiye , jeopolitik ve jeokültür levhalar üzerinde sınır ülkesidir.Yani batıdan Avrupa kültürü, kuzeyden Rus kültürü , doğudan Asya kültürü ve güneyden Afrika ve Arap kültürü ile sınırlıdır.Dolayısıyla Türkiye , aynı zamanda dünya kültürlerinin kesişme noktasında bulunur.

Türkiye , turizm kaynakları bakımından , oldukça zengin bir ülkedir.Gerek fiziki ve gerekse beşeri kaynaklar bakımından ülke önemli bir potansiyele sahiptir.Tarihi eserler bakımından Anadolu, tam bir hazinedir.Bunun sebebi, geçmişten günümüze Anadolu toprakları üzerinde büyük devletlerin yaşamış olmalarıdır.

GAZETECİ: -Teşekkür ederim.

Tabi ki bu sırada turizm bakanı çoktan arkasını dönüp gitmişti..

Başlangıçta zor bir görüşmeydi, ama sonu iyi bitmişti. Ayşen son röportajında tamamlayıp, İstanbul'a döndü. Sonunda röportajları hazırды. Artık final gecesini bekliyordu.

20 MAYIS 2004 Final gecesı

İki aylık süre sonunda bitmiş ve artık gazeteciler aday finalistler buluşmuşlardı. Adaylar ve aileleri çok heyecanlıydı. Jüri ve bütün seyirciler sırasıyla bütün röportajları izlemeye başladılar. Aradan 3 saat geçmişti. Ayşenin heyecanı gittikçe artıyordu,sıra Ayşenin röportajındaydı

Ayşenin röportajı izlendi ve büyük alkış aldı. Artık jüri üyeleri karar için süre istediler. Bütün gazeteci adaylarına bu 5 dakika bir asır gibi gelmişti. Nihayet sunucuya sonuç geldi. Sunucu kendine iletilen zarfı açtı ve birinciyi açıkladı. Birinci Ayşen olmuştu ve hayallerine, ideallerine kavuşmuştu. Artık hem tanınıyordu hem de bir iş sahibiydi.

Sunucu: kazanmak nasıl bir duygu Ayşen diye sordu.

Ayşen : ilk defa böyle bir yarışmaya katıldım. Diğer gazeteci arkadaşlarımla röportajları çok güzeldi. Ama en iyisi bendim ve ben kazandım diyerek devam etti. Çok güzel bir duygu. Çok heyecanlıyım. Beni destekleyen herkese teşekkür ederim diyerek tamamladı.

(gazeteci tebrik edildi ve ödülü verildi.)

Ayşen ödülü almıştı fakat onun için önemli olan artık bir mesleğinin olmasıydı...

Ek 2. Fen Bilimlerinde Özel Konular II'ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 2

2- Türkiye’de akarsular, göller ve genel özellikleri, akarsu rejimleri ve akarsu göllerinin ekonomik değerleri

Hedef davranışlar:

- 1- Türkiye’deki akarsular ve gölleri belirleyebilme
- 2-Mevcut akarsu ve göllerin genel özelliklerini ifade edebilme
- 3-Akarsu ve göllerin ekonomik değerlerini tespit etme

Drama Uygulama Çalışmaları:

2. Isınma Çalışması

2.1. Isınma

Drama grubu müzik eşliğinde bir kukla gibi davrandılar. Yönergeye göre sırasıyla önce sanki başlarından asılı bir kukla gibi, daha sonra omuzlarından asılı bir kukla gibi, sırtlarından asılı bir kukla gibi, en son olarak da dizlerinden asılı bir kukla gibi davranmaları istendi.

2.2. Isınma

Öğrenciler bu etkinlikte bir halka oluşturdular ve lider öncelikli olarak etkinliği başlatan kişi oldu. Yönerge uyarınca ortaya çıkan kişi bir iş ile uğraşarak olarak gözükür, halkadaki herhangi bir diğer kişi gelerek arkadaşına ne yaptığını sorar. Arkadaşı ise gelen kişiye yaptığı işle ilgisi olmayan başka bir iş ismi verir. Bu durumda bunu söyledikten sonra oradan ayrılır kalan kişi kendisine söylenen durumu beden dilini kullanarak canlandırır. Halkadaki son birey de ortaya gelene kadar bu oyun bu şekilde devam eder. Etkinliğe katılan grup üyeleri keyif alarak bu etkinliği tamamladılar. Zaman zaman kendilerine verilen iş durumlarını bedenleriyle anlatmaya tam olarak konsantre olamasalar da, yinede yaptıkları işi benimseyerek yapanların sayısı azımsanamayacak kadar fazlaydı. Grupta bu etkinlik sırasında çekimser davrananların olduğu gözlemlendi. Nitekim Ortaya gelmek istemeyen bir bakıma kendisini unutturmaya çalışanlar oldu. Ancak sürece belirli bir süre sonra

gönüllü olarak katıldıkları gözlemlendi. Bu çalışma onların dikkat ve algılarına yönelik bir çalışmaydı.

2. Hareket (oyun ve Doğaçlamalar)

2.3. Isınma Oyun

Bu bölümde oynanan oyun için sınıftaki drama grubu üyeleri beşerli gruba ayrıldılar ve bu beşerli gruplardan arka arkaya sıralanmaları istendi. Ancak bu sıralanış her grup birbirine paralel olacak şekilde düzenlendi. Beşerli gruplar haricinde altı öğrenci belirlendi ve bunlardan üçü arka arkaya sıralandı, diğer üçü ise bu beşerli gruplar arasındaki boşluklara konuldu. Yönergeye göre üçlü grubun beşerli grupların açtığı koridorlardan hızlı bir biçimde yürümesi ve boşluklardaki duran kişileri de kendilerine katmaları gerekiyordu. Bu durum tıpkı doğadaki bir akarsuyun önüne çıkan her şeyi kendisine katarak yoluna devam etmesi gibi bir şeydi. Ancak oyunda önemli iki nokta vardır. Bunlardan ilki, beşerli grubun kolları birbirlerine gelecek şekilde sıralanırlar ve drama lideri kendisinin ve olayın gelişimine bağlı olarak belirli aralıklarla el çırpılarak ses çıkartır, çıkan bu sese göre beşerli gruplar sola ya da sağa dönmek suretiyle koridorların yönünü değiştirirler. Bu durum su misali akan üçlü grubun işlerini zorlaştırır. Diğer önemli nokta ise her iki el çırpıştan sonra akarak yoluna devam eden grubun en son elamanı olduğu yerinde kalarak kopar. Dolayısıyla bu durumda oyunun hem devamlılığını sağlar hem de oyuna ayrı bir heyecan katar. Öğrenciler heyecan dolu bu etkinliği büyük bir zevkle oynadılar. Boşluklar arasına yerleştirilen öğrencilerden bazıları, üçlü lokomotif kendilerine geldiğinde pratik ve hızlı davranmadılar. Bu durum heyecanı artırdı ancak etkinliğin hızını yavaşlattı. Ayrıca her el çırpışta gerçekleşen koridor değişiminde ve yine el çırpışlarda üç kişinin haricinde en sondaki öğrencinin kopmasında aksaklıklar ve kargaşa yaşanmasına rağmen etkinlik amacına ulaştı. Öğrencilerin oyunu tekrara tekrar oynaya istekli oluşları ve yüzlerindeki parlaklığın görülmesi değerli.

2.1. Öyküleme ve Doğaçlama alışması

Bu bölümde sınıf 5 gruba ayrıldı ve her gruba belirli roller verildi. Yani gruptaki kişilerin rolleri; 1- Geçimini balıkçılıkla sağlayan balıkçılar, 2- Kuraklıktan mahsul alamayan ve Türkiye'nin dört bir yanından gelmiş çiftçiler, 3- Göllerdeki ekolojik sıkıntıyı araştıran ve mevcut durumdan kaygılı ekoloji uzmanları, 4- Topraklarından geçen suyu idareli kullanan ve köylüsüne bu anlamda zorluk çıkaran toprak ağaları, 5- Suyun doğadaki döngüsünü iyi bilen bilim adamları. Yönergeye göre bu kahramanlarımız yaşadıkları yerlerde sıkıntılar yaşamaktadır ve her birinin gruplar tarafından oluşturulmuş bir öyküsü vardır. Bu öyküyü hep birlikte oluşturdular. Ancak içlerinden bir tanesini yaşadığı sorun ortak sorunlarıdır ve bu derlerini anlatmak için televizyondaki tartışma programına davet edilmişlerdir. Balıkçılar balıkların eskisi kadar bol olmadığından, avlanma koşullarının zorlaştığından şikayetçidirler. Bu bağlamda ekoloji uzmanları akarsu ve göllerin bozulmasıyla birlikte ekolojik dengenin alt üst edilmesinden sıkıntı duyduklarını ifade etmektedirler ve sonraki yıllarda canlıların yok oluşuyla birlikte şikayetlerin artarak devam edebileceğini belirtmektedirler. Çiftçiler su yetersizliğinden ürün almakta sıkıntı yaşadıklarından şikayetçidirler, toprak ağaları köylerinde topraklarından geçen suları idareli kullanma yolundaki kararlılıkları ile dikkatleri çekmektedir. Suyun doğadaki döngüsünü iyi bilen bilim adamları ise konu ile ilgili tatmin edici açıklamalar yaparak orda bulunan halktan kişilerin yüreklerine su serpmek niyetindedirler. Tartışma ortamında grupların ne söyleyecekleri ya da tartışmanın nasıl seyredeceği önceden belirlenmedi. Dolayısıyla tartışma tam anlamıyla doğaçlama ürünü ve aynı zamanda anlık yani spontan olarak gerçekleşti. Tartışmanın seyri tamamen kişilerin aktif olarak sürece katılmaları ve yaptıkları doğaçlama türünden karakter canlandırmalarıyla keyifli bir hal aldı.

2.2. Doğaçlama

Bu bölümde öğrenciler ağır ağır sınıfın bütün alanını kullanacak şekilde yürümeye başladılar ve drama liderinin yönergesiyle yavaşlayıp donuk bir imge olarak kaldılar. Bu aşamada yönergeye göre günün konu uzmanları canlandılar ve donuk imgeleri istedikleri şekli vermek suretiyle Türkiye'deki önemli akarsu ve gölleri oluşturmak üzere kullandılar. Yapılan doğaçlamada birbirleriyle sürekli tartışma halinde olan bir

karı koca küçük ve meraklı olan çocuklarını derslerine de fayda sağlasın diye miniatürk alanını gezdirmektedirler. Önemli akarsu ve göllerin bulunduğu mini Türkiye üzerinde gezmektedirler. Bir yandan karı koca birbirine laf yetiştirirken bir yandan da, bölge bölge gezerek orda bulunan robotlardan bilgi alarak çocuklarını bilinçlendirmektedirler. Kurgu içerisinde robotları konu uzmanı öğrenciler canlandırdılar. Robotlardan kuramsal bilgi alınması bilişsel sürece katkı sağlarken , görsel açıdan Türkiye kurgusu somutlaştırmalarda, günlük hayatta sıkça rastlanılan karı koca uyumsuzluklarının doğaçlanması ise ilginin devamlılığına hizmet ediciydi.

2.3. Öyküleme ve Doğaçlama Çalışması

Konu ile ilgili uzman kişilerin öyküleme ve doğaçlama çalışmasına geçildi. Yapılan öykü ve doğaçlama çalışması bir köye baraj yapılmasının köylüye getirileri ve götürülerini konu almaktaydı. Konu ile ilgili öyküler Ek.2.1. ve Ek. 2.2.'de verilmiştir.

Değerlendirme

Bu bölümde yere oturmak suretiyle bir çember oluşturuldu ve günün genel bir değerlendirmesi yapıldı. Öğrenciler duygu ve düşüncelerini, hissettiklerini rahatça ifade ettiler. Bu durum onların yapılanlardan ne kazandıkları ve bundan sonra daha farklı olarak neler yapılabilir noktasına referans olmuştur. Genel anlamda dersin baştan itibaren zevkli geçtiği konusunda hemfikirler ve son bölümdeki öyküleme ve doğaçlamaların çok keyifli olduğunu ifade ettiler. Türkiye haritası üzerindeki kurgunun değişik ve güzel olduğunu belirttiler. Yine hep birlikte ortak bir role bürünüp ortak sorunlardan yola çıkarak bir öykü oluşturma farklı bir etkinlikti. Haftalar ilerledikçe bir önceki haftaya nazaran öğrencilerin yapılanları daha fazla anlamlandırmaya başladıkları artık bazı şeylerin yerine oturmaya başladığını ifade ettikleri gözlemlendi. Uyumsuzluklar azalmaya başladı ve artık fen'i merkeze alarak düşünme biçimi benimsenmeye başlandı.

Ek 2.1. Grupların İkinci Hafta Oluşturdukları Öykü 1

BARAJLA GELEN YAŞAM

Çocukluğuma dair hatırladığım en güzel anılardan biridir nehir kenarında çamaşır yıkanan günler. Kavurucu yaz sıcaklığının altında o buz gibi nehirde oynamak çocuklar için eğlence kaynağı iken anneler için en büyük zorluklardandı. Fakat annem bundan hiç şikâyet etmezdi. Çünkü bunu yapmak zorunda olduğunu bilirdi. Annem sevilen bir kadındı, Fatma Ana derlerdi köyde ona.

Köyde işsizlik o kadar yaygındı ki erkeklerin çoğu kahvehanelerden çıkmazlardı. Geçim derdine düşenlerse evlenmeye vakit bulamaz oldular. Bizim köyün gençlerinden Ali Abi'nin durumu, diğerlerine oranla biraz daha iyiydi. Parası da var ya evlenecek kız aramaya başladı ve Fadime Abla'ya abayı yaktı. Fadime Abla'da Ali Abi'yi beğenirdi. Bu duruma en çok sinirlenen de Ali Abi'nin annesi Sultan Ana idi. Köyde herkes ona "Sultan Ana" derdi. Bağırды mı yeri göğü inletecek bir Sultan dı. Komşumuz Hatice Teyze ile annem Sultan Ana ile iyi anlaşılırdı. Severlerdi birbirlerini, birlikte en çok yaptıkları şeyde, köyün en süslü kızını çekiştirmekti. Güllü Abla, süslüydü, güzeldi, endamlıydı ama biraz dedikoducuydu. Ortalığı birbirine karıştırır, sonra zeytinyağı gibi üste çıkardı. Güllü'nün en iyi arkadaşı da Fadime idi. Birbirlerine sırlarını anlatırlar, birlikte gezerlerdi. Bir gün annemle dere kenarına çamaşır yıkamaya gittik. Her zaman olduğu gibi Sultan Ana ile Hatice Teyze sohbet ede ede çamaşır yıkarken, Güllü Abla ile Fadime Abla da yanlarında gülüşerek hem çamaşır yıkıyorlar hem de sohbet ediyorlardı. Annem bana:

— Hadi oğlum sen oyna, ben de çamaşırları yıkayayım, dedi.

Bende hemen yanlarına geçtim, onları izleyerek oyun oynamaya başladım. Annem elindeki sepeti yere koydu ve dere başındaki diğer arkadaşlarına:

— Kolay gelsin komşular, dedi.

Tüm kadınlar hep bir ağızdan:

— Hoş geldin Fatma Kadın! Kolaysa başına gelsin, dediler.

Annem de bezmiş bir halde:

—Görmüyon mu, başımda zati. Bizim evlere su gelse de kurtulsak gayrı şu dertten, dedi ve çamaşırları yıkamaya başladı.

Güllü Abla ile Fadime Abla gülüşerek aralarında bir şeyler konuşuyorlardı. Tabii bu Hatice Teyzenin gözünden kaçır mı, hemen fark etti ve Sultan Ana yı dürterek:

—Şunlara bak, şunlara elleri hiçbir iş görmüyor, dedi. Sultan Ana hiç durur mu:

—Anam şunların yıkadıkları çamaşır çamaşır değil, çamaşır dediğin sakız gibi beyaz olur, diye girdi konuya. Annem de:

—Anam onların ne suçu var ki, anaları öğretmemiş, dedi. Annem iyi birisiydi, ama bazen böyle komşuların duygularına kapılırdı.

Bir ara Güllü ablanın sesini duydum. Fadime ablaya ;”Kız ne güzel konuşuyordunuz dün Ali ile çeşme başında”diye sordu.”Sus kız anası burada duyacak şimdi,valla Sultan ana duyarsa öldürür ikimizi de.”dedi Fadime abla korkarak. Güllü abla biraz patavatsızdı. “aman duyarsa duysun,kaynanan olmayacak mı zaten?”dedi.

Fadime abla ile Güllü abla gülüşürken Sultan ana onları gördü ve “kız ne gülüşüyorsunuz orda,bize de söyleyinde beraber gülelim”diye lafa girdi hemen.

Güllü abla her zaman ortalığı karıştırmaktan hoşlanırdı. Ve işte ortalığı karıştırma zamanı gelmişti. Sultan ana’ya dönüp:”Aman ne gülecezs Sultan ana,senin oğlunun gönlü varmış bizim Fadime’de de ona gülüyorduk” dedi. Fadime abla çok utanmıştı. Hemen savunmaya geçti “Kız ben sana sus demedim mi? Köyün Sultan anası bu durur mu!”Hemen lafa girdi tabii Sultan ana:”Benim oğlum kala kala Fadime’ye mi kaldı? Ben onu gelin diye kapımdan içeriye bile sokmam”dedi.

Fadime ablanın üzüldüğü açıktı:”Niye öyle diyon Sultan ana ,ne fenalığımı gördün?”dedi Sultan anaya dönüp. Sultan ana:”Ne fenalığını görcem kızım,elin bir işe yakışmıyor. Bu dedikodularda nereden çıkıyo canım.Gül gibi oğlumu bütün köyün kızları paylaşamadı zaten. Güllü sen çıkarıyon dimi bu dedikoduları,işin gücün bu senin zaten”diye Güllü ablaya çıkıştı. Güllü abla:”Sultan ana ne diyon sen? Ben olanı söylüyom ne dedikodusuymuş. Sen önce oğluna sahip çık “deyince Sultan ana ile Güllü abla birbirine girdi.Tabiki bana bu kavgayı izlemek,diğer kadınlara da ayırmak düştü.Dedim ya güzel anlardı dere kenarındaki çamaşır yıkama sefaları. Güllü abla ortalığı karıştırdıkça,sultan anada sinirlendikçe ne kavgalar yaşandı,ne

dedikodular yapıldı. Hep kavgalı olmazdı tabi çamaşır günlerimiz. Bazı günler çalgılı,sözlüde yıkanırđı çamaşırlar.Ama ne yalan söyleyeyim en çok eğlendiğim zamanlar kavga olduğu günlerdi. Büyüklerin çocuk gibi kavga etmeleri o kadar komikti ki...

Annem hep çok çalışırdı. Hayat şartları zordu,çalışmak gerekiyordu ama neden babam da çalışmıyordu? Bazen babamın annem kadar çalışmadığını düşünürdüm. Çünkü bütün gün kahvede arkadaşları ile otururdu. Belki babamda çalışmak istiyordu ama iş yoktu. Su yoktu ki tarlayı işleyip ürün elde etsin. Her şeye rağmen insan çalışmak istedikten sonra iş bulamaz mıydı? Henüz çok küçüktüm,kafamdaki bu sorulara bir türlü cevap bulamıyordum.Sadece annemin çalıştığını bilmek beni üzüyordu. O'na yardım edebilmek için elimden gelen her şeyi yapmaya çalışırdım. Çeşmeye su doldurmaya giderken boş kovaları ben taşırdım ama yinede en zor görev anneme düşerdi. Çünkü dolu kovaları hep o taşırdı.

Çeşmeye gitmekten annem pek hoşlanmazdı. Kim ister ki sürekli su taşımayı ama ben yinede çok keyif alırdım çeşme başı sohbetlerinden. Kadınlar arası dedikodular,kızların gizli gizli kıkırdamaları,sevgililerin kaçamak bakışları...neler yaşanmazdı ki çeşme başlarında.

Çeşmeye ayda yılda bir su gelirdi.Bir gün annemle evde otururken Sultan ana birden kapıyı çaldı.Anneme:"Kız Fatma hadi çeşmeye su gelmiş. Kuyruk şimdi kahveye varmıştır,çabuk ol!"dedi.Annem telaşa kapıldı,"Geliyom geliyom! Sen gidegoy hele."diye seslendi Sultan anaya. Annem bir taraftan koşuyor bir taraftan da bana sesleniyordu;" Oğlum memo, kovaları kap gel çabuk,ben sıraya yetişeyim." Kovaları kaptığım gibi yetiştim anneme.Annemle çeşme başına vardığımızda Sultan ana bizim için yer tutmuştu bile.

Fadime abla önce davranıp önlere yer tutmuştu. O sırada Güllü abla o endamlı yürüyüşüyle çeşme başına geldi. Önde Fadime ablayı görünce usulca bidonlarını en öne koydu. Fadime abla;"Hoş geldin Güllü, nasılsın?"dedi. Güllü abla;"Hoş bulduk, hoş bulduk" diye cevap verdi. Güllü ablanın öne geçtiğini gören annem Sultan anaya Güllü ablayı gösterdi. Sultan ana buna tahammül edebilir mi? Hemen seslendi Güllü ablaya;"Kız Güllü,sen daha yeni gelmedin mi?".Güllü abla;"Yok canım! Benim bidonlarım hep buradaydı."diye savundu kendini.Sultan ana;"Sen kimi kandırıyon kızım,daha yeni gelmedin mi bidonlarla? Körmüyüz

biz?Geç çabuk sıranın arkasına.”diye bağırdı bu kez. Hatice teyzenin zaten sıra beklemekten canı çıkmış,o da çıkıştı Güllü ablaya:”Kızım biz enayimiyiz sabahtan beridir bekliyoruz ,geç arkaya geç.”diye.Güllü abla çaresizce söylendi kendi kendine :”Aman!Çeneniz çekilsin, geçiyom işte.”diye. Aldı bidonlarını geçti en arkaya.

Fadime abla onları sessizce izliyordu.Sultan ana büyüğüdü,Güllü ablada arkadaş, ne diyebilirdi ki bu durum karşısında.Su doldurma sırası Fadime ablaya geldi. Fadime abla bidonların koymuş dolmasını bekliyordu. Kadınların yine aralarında sohbete daldığını fırsat bilen Güllü abla sessizce Fadime ablaya yaklaştı.Bu esnada Ali abi ile Hakan abi duvarın dibinde dikilmişler çeşme tarafına bakıyorlardı. Ali abi,Fadime ablaya gözlerini dikmiş bakıyordu. Güllü abla bunu fark etmiş,Fadime ablaya söylemeye gelmişti. Güllü abla bunu Fadime ablanın kulağına sessizce :”Kız senin Ali gelmiş,karşıda sana bakıyor,çevrene bak biraz”dedi ve yerine geçti. Ben sessizce olanları izliyor ve öyle büyük bir keyif alıyordum ki...

Fadime abla Ali abi ile gizli gizli bakışırken Hatice teyze bunu fark etti. Fadime ablanında bidonu dolmuştu artık,taşıyordu ama o bunun farkında değildi. Hatice teyze,Fadime ablayı sertçe dürttü ve; ”Kız Fadime! Elin oğluyla fındırdeyeceğine önündeki kovaya bak! Suyun taşıtı,sıra bekliyoruz burada.”dedi. Fadime abla çok utanmıştı,ne diyeceğini bilemedi.Tabi olayı annem de anlamıştı.Sultan anaya ;”Kız Sultan,Şu senin oğlan değil mi?”diye sorunca Sultan ana;”Essahtan benim oğlan. Ne işi var ki gözü kör olasıcanın.”Diye bağırdı. Hatice teyze ;”Ne işi olacak ,bak nasıl bakıyor Fadime’ye! Essahtan gönlü varmış bu kızda demek.” deyince ortalığı karıştırmakta üstüne olmayan Güllü abla hemen açtı ağzını;”Gördün mü Sultan ana, dedikodu muymuş onlar? Bak sende kendi gözünle gördün olanları.” diyerek güldü. Sultan ana olanlara çok sinirlenmişti,adeta gözü dönmüştü.Öyle ya Sultan ananın istemediğini oğlu nasıl severdi? “Eşek sıpası,bula bula bu kızı mı buldun? Yıkıl gözümün önünden !“diyerek Ali abinin arkasından kovalarını fırlattı.Ali abi kaçıyordu ama gözü hala Fadime abladaydı.Fadime abla ise utanıyor,ne yapacağını bilemiyordu.

Kavgalı, cümbüşlü ne günler geçirdik. O çeşme başları insanlar için bir eziyetti ama biz onu gülücüklerle süsleyebiliyorduk. Saf ve temiz duygular vardı, bizim için önemli olan yaşadığımız yeri güzelleştirebilmektir. Ah bir de suyumuz olsa idi.

Bizim köyün kahvesi hiç boş kalmazdı. Bir gün arkadaşlarımla kahvenin yakınlarında oyun oynuyorduk. Köye çok güzel bir araba girdi. İçinde iki tane kadın vardı. Belli ki önemli insanlardı. Ne işleri vardı ki bizim köyde. Kahveyi gösterdim onlara. Az sonra kahveci amca köyümüze iki tane mühendis geldiğini, muhtarı aradıklarını, muhtarı çağırmanı söyledi. Muhtar amca'yı bulup haber verdim. Çok merak etmiştim mühendislerin ne istediğini. Muhtarla birlikte bende girdim kahveye. Muhtar amca, "hoş geldiniz hanımlar" dedi. "Hoş bulduk" dediler. Daha önce hiç mühendis görmemiştim. Ne iş yapardı mühendis. Kolay bir iş olmalıydı mühendislik, yoksa kadınlar nasıl mühendis olabilirlerdi ki. Mühendisin birisi kısa boylu bir kadındı, diğeri ondan biraz daha uzundu.

Uzun boylu olan; biz Ankara'dan geliyoruz. Sizin köyle ilgili bir projemiz var diye muhtara bilgi verdi. Muhtar; neyle ilgili bu proje hele deyin bakalım diye merakla sordu.

Kısa boylu mühendis söze girdi: sizin köyün yakınından geçen Sakarya Nehri'ne baraj yapmayı düşünüyoruz. Size bilgi vermeye ve çevreyi araştırmaya geldik dedi.

O sırada bizim köyün imamı da kahvedeydi. Yanında oturan ihtiyar bir amcayla sessizce konuşuyordu. Yaşlı amca muhtar amcaya dönüp: muhtar ne iş bu, eski köye yeni adet mi getiriyonuz, dedi.

Uzun boylu mühendis: amcacım baraj hem sizin hem bizim yararımıza olacak, deyince köyün imamı birden çıkıştı mühendislere: ne diyorsun kızım sen dudağında bir karış boyayla, kadın halinle ne biçim işlere kalkışıyorsun öyle. Baraj filan istemeyiz biz. Dinlemeyin bunları kafamızı karıştıracaklar düzenimizi bozacaklar.

Muhtar amca: ağalar hele bir durun, öğrenelim hele işin aslı astarı nedir, dedi. Kısa boylu mühendis: muhtar bey siz köylüyü kahveye toplayın en iyisi. Biz anlatalım yapacaklarımızı, hem onlara da bilgi vermiş oluruz dedi. Muhtar amca bana dönüp: Memo oğlum git hele gördüğün herkese, Hasan'a, Ahmet'e haber ver gelsinler kahveye. Muhtar emminin bir diyeceği varmış dersin, dedi. Gördüğüm herkesi çağırdım. Annemi gördüm yolda, onlar da duyunca meraklanıp kahveye koştular. Kahveye gelen herkes: ne oldu muhtar, niye çağırttın bizi diye soruyordu. Muhtar: oturun hele, Ankara'dan mühendisler gelmiş, bir konuşma yapacaklar, dedi.

Uzun boylu mühendis söze girdi: sizin de faydalanmanız için Sakarya Nehri üzerine bir baraj yapacağız. Araştırmalarımız sonucu Sakarya Nehri'nin yatağının eğimi baraj yapımı için çok uygun. Ayrıca akım miktarı, yani debisi çok fazla, su potansiyeli yani akarsuyun rejimi de her mevsim baraj için uygun. Bu nedenlerden dolayı projemizi Sakarya Nehri üzerine yapmayı düşünüyoruz. Sizin köyü seçmemizin sebebi de köyünüzün yer şekillerinin baraj yapımına elverişli olmasıdır. Hasan amca el amca kaldırdı: peki bizim karımız ne olacak bu işten mühendis hanım? Kısa boylu mühendis: amca tarlana sen ne ekiyorsun diye sordu Hasan Amca'ya. Buğday ekiyom başka ne ekim ki dedi Hasan Amca.

Mühendis; işte baraj yapılıncan kanallarınız olacak, kanallar yardımıyla su gelecek tarlalarınıza ve istediğiniz ürünü ekebileceksiniz. Bol bol verim alacaksınız. Su bırakın tarlaları evinize kadar gelecek. Hem tarlalarınız hem eviniz şenlenecek. Hayatınız kolaylaşacak, dedi.

Ahmet Amca: baraj yapılıncan köy sular altında kalır diye bir şey duymuştum bir yerde. Tarla kalacak mı ki tarlayı ekebilelim, diye sordu endişeli bir şekilde.

Kısa boylu mühendis: az önce dediğimiz gibi sizin köyün yer şekilleri baraj yapımı için çok uygun. Bu nedenle köy su altında kalmaz korkmayın, rahat olun, diye açıklamasını yaptı.

Köyün imamı bir türlü ikna olmuşa benzemiyordu. "sırf su gelsin diye mi kuracaksınız barajı, biz halimizden memnunuz." dedi sinirlenerek.

Mühendis: olur mu asıl amacımız bu barajdan Türkiye'ye elektrik üretmek, hem köyünüze de elektrik gelecek, elektriksiz ev kalmayacak. Ayrıca baraj yapılırken köy halkına iş imkânı sağlanacak, boş oturanlar artık iş bulacak, diye açıklama yapınca Hasan Amca, Ahmet Amca ve diğer köylülerin yüzünde az da olsa bir gülümseme oluştu. Artık bizim için bir umut ışığı doğmuştu. Babam artık çalışacaktı, annem dere kenarında çamaşır yıkamak, çeşmeye nadir gelen suyu takip etmek zorunda kalmayacak, bidon taşırken yorulmayacaktı. Daha güzel bir hayatımız olacaktı.

Aradan birkaç hafta geçtikten sonra köyümüzde hummalı bir çalışma başladı. Etrafımız iş makineleriyle ve şehirden gelen adamlarla doldu. Babam ve daha birçok köylü baraj yapımında çalışmaya başladılar. Her şey güzeldi de baraj yapımında

kullanılan dinamitler çok korkutuyordu beni. Sadece benimi annemi bile çok korkuttu.

Bir gün evdeydik, annem bir taraftan beni yıkarken bir taraftan da Sultan Anayla sohbet ediyordu. Sultan Ana: baraj yapınca sular artık evimize kadar gelecek, bir de elektrik geldi mi değmen keyfimize gayrı, dedi. Annem de: inşallah, nerde o günler daha yeni başladı çalışmalar, dedi. Birden öyle bir gürültü koptu ki ne olduğunu anlayamadık. Herkes evinden dışarıya çıkmış, çığlık atıyordu. “Kesin deprem oldu diye bağırdı”, annem. Muhtar koşarak geldi bize doğru. “Telaş etmeyin bacılar, korkulacak bir şey yok, baraj yapımı için dinamit patlatıyorlar”, deyince herkesin içine su serpildi sanki. Annem “muhtar biz de deprem olsun sandık, ne sesti o öyle”, dedi. Sesi duyunca korkudan hiç düşünmeden dışarı atmışım kendimi. Unutmuştum çıplak olduğumu. Annem kendine gelince beni fark etti. Ben öylece dikiliyordum ortada. O da telaşıyla elindeki kovayla çıkmıştı dışarı. Beni görünce: ne bu hal, çabuk içeri gir eşek sıpası, diye bağırıp elindeki kovayı fırlatmıştı arkamdan.

Hala gülerek biraz da utanarak hatırlarım o anımı. İnsan korktuğu zaman hiçbir şey düşünemiyor doğrusu.

Dinamitler patladı günlerce, kanallar açıldı. Çalışmasını istediğim babam neredeyse hiç eve uğramaz olmuştu. Çok hızlı çalışıyorlarmış baraj yapımında, çok iş veriyorlarmış.

Aradan on yıl geçti ve barajın getirdiği yenilikler her evde yaşanmaya başladı. Evlere elektrik geldi, her evde bir çeşme vardı artık. Çeşme başında yaşanan olayları izleyip keyif alamıyordum ama en azından annem yorulmuyordu. Bu benim en büyük mutluluğumdu.

Hiç çalışmayacağını düşündüğüm babam çalışıyor, her yıl daha çok mahsul elde ediyordu. Artık kahve köşelerinde çaresizce oturan insanlar kalmamıştı. İnsanlar geleceğe daha umutlu bakıyorlardı. Babam her geçen gün mutluluğunu bize hissettiriyor , hayatımızı zorlaştıran koşulları hafifletmek için elinden gelen her şeyi yapıyordu.

Bir gün annemle evde oturuyorduk. Birden kapı çaldı, annem kapıyı açmamı söyledi. Kapıyı açtım babam karşımda koca bir kutuyla duruyordu. İçinde ne olduğunu çok merak ediyordum ama soramıyordum, sabretmeliyim diye düşündüm. “hoş geldin baba” dedim. Babam hemen annemi çağırmamı istedi. Annem mutfakta

bulaşık yıkıyordu, artık mutluydu çünkü evimizde su vardı rahatça bulaşık yıkayabiliyordu. Annemi çağırdım,ellerini kurulayıp koşarak geldi. “Hoş geldin bey” dedi. “ O elindeki nedir?”. Babam; “gel hanım gel, bak size ne aldım. Bu yıl tarla çok ürün verdi. Artan paraya kasabadan bakın ne aldım” dedi. Çok heyecanlandım, ne olabilirdi ki! Babam kutuyu açtı , içinde küçük bir radyo vardı. İlk defa görmüştüm böyle bir şeyi. Annem; “Ben de Hatice’lerde gördüydüm, çok beğendiydim” dedi. Babamla açmaya çalıştık radyoyu. Biraz uğraştık düğmelerle oynadık birden bir müzik başladı çalmaya. Şimdiye kadar dinlediğim en güzel ve en özel müzikti bu.

“İşte gidiyorum çeşmi siyahım, aramıza dağlar sıralansa da ...” Annem ve babam oturduk radyonun başına ve o insanın tüylerini ürperten, asla unutamayacağım müziği dinlemeye başladık.

Şimdi otuz beş yaşımdayım. Ne demiş şair; yolun yarısı eder. Baraj hayatımızda çok şeyler değiştirdi. Barajdan sonra en büyük zevkim arkadaşlarımla balık tutmak oldu . Yine de o günlerimi anımsamak öyle mutluluk katar ki bana büyümemiş bir çocuk gibi hissederim kendimi. Artık hayat daha kolay ama nerde o eski günler.Ne zaman dinlesem o türküyü içimden bir şeyler kopup gider. Uçmaya hazır bir uçurtma gibi hissederim kendimi,dalar giderim derinliklere.

Ek 2.2. Grupların İkinci Hafta Oluşturdukları Öykü 2

SUDAN HİKAYE

Sanki ay bütün çekim kuvvetini bir noktaya yoğunlaştırmış deniz büyüklüğündeki gölün sularını kendine doğru çekiyordu. Her dalganın kıyıya vuruşu süphan dağının sivri ucunu Nurullah'ın kalbine doğru saplıyordu.

Hakan'ın her kafaya dikişi Nurullah'ın gözünde süphan dağının lavlarına Deliçayı yollar gibiydi. Koca gölden gelen keskin koku sanki bütün madenleri bir araya toplamış gibi kokuyordu. Kafası yerinde olmayan aşık bir yudum aldıktan sonra kafasını göle soktu;

-----NURULLAH: Bütün bu şarabı ben içecemmm .

Diye yamuk bir ağızla konuşuyordu o da haklıydı çünkü gölde bir şarapta bulunan bütün maddeler vardı o sodanın üzerine biraz şeker birazda alkol bakterilerini yolladık mı asırlık bir şarap ortaya çıkardı.

Az ötedeki köyde Deli Nazmiye teyzenin horozunun sesi seher vaktinin habercisi gibiydi. Karanlık içerisinde aç kalan güzel kokulu çiçekler güneş ışınlarını görmeleriyle birlikte aç karınlarını doyurmak için harıl harıl çalışıp besinlerini üretiliyorlardı.

Hakan Alkolün uyuşukluğuyla bütün bedeniyle yere serilmiş var gücüyle Van Gölü ne kükrüyordu. Bu bir horlama değil adeta örnek olacak bir delikanlının kükremesiydi. Nurullah kollarına açtığı derin yarıklarla aşk hormonlarını dışarı atmaya çalışmıştı ancak bu kolundaki menderesler buz tutmuş ve küflenmiş gibiydi.

Nurullah'ın vefalı arkadaşları Hasan ve Erkan sanki 12 asır önce ve bugünkü kültürlerini yaşamış gibi aralarında bir konuşma geçiyordu. Erkan konuşmalarında kendini kaptırmış sürekli yeni nesli eleştiriyordu. Hasan'ın cevapları ise akıl süzgecinden geçmiş ve tartılmış bir şekildeydi.

-----ERKAN: Bu çocukta kendi kendini heder etti. Niye böyle oldu?

-----HASAN: Nurullah modern topluma ayak uyduramadı

-----ERKAN: Nasıl yani?

-----HASAN: Nurullah sevdayı iki günlük yaşayan insanlardan değildi işte bu nedenden dolayı istediğini elde edemedi

-----ERKAN: “Doğru söylüyorsun Hasan. Aşk ve sevdayı iki öpücük zannedenlerden değil” dedi

-----ERKAN VE HASAN: Bunlar gene sızmışlar şimdi bunları götüremeyiz de neyse hava nasıl olsa iyi yarın öğleye doğru gelip bir bakarız dediler.

Erdem abi her zamanki gibi namaz postunu almış Kabe ile aynı doğrultuda kıbleye dönük bir vaziyette geciktirmeden borcunu ödüyordu. Bilgeliğiyle örnek bir sofuydu. Köy imamının üçkağıtçılığını gördüğü için arkasına geçipte namaz kılmıyordu.

Erdem abi sabah namazını kıldığı gibi güneş doğduktan uzun bir süre sonra dahi ibadetine devam ederdi.

Rüya alemi bitiren Hakan Gözünü açtığı anda bakış alanına uzakta ibadet eden Erdem abisi girmişti. İçerisine giren ilahi korku nedeniyle Nurullah’a baktı ve:

-----HAKAN:”Zavallım kalk” dedi

-----NURULLAH: “Ne var , ne diyorsun” dedi

Az sonra yanlarına gelen Hasan ve Erkan akşamcıların kalktığını görürler daha sonra boşta olan takaya binerek göle açılalım mı dediler.

Suratlarını daha yeni yıkamış olan Hakan ve Nurullah bizim için fark etmez tarzı bir ifadeyle olur dediler.

-----HAKAN: “Erdem ağabeyide alalım” dedi

-----HASAN: “Erdem abi gelirmisin” dedi

-----ERDEM ABİ: “Tabi ki gelirim sizin gibi gençlerle olmak bana zevk verir” dedi
Daha sonra grup takaya binerek göle doğru açıldılar.

-----NURULLAH: “Erdem Abeey bu Deliçay akıyorda bu koca deniz niye akıyor?” dedi

-----HAKAN: Ha haa haaaa!!! Minik gölüde koca deniz yaptın ya dedi

-----HASAN: Ben anlatırımda sen anlamazsın Nurullah dedi.

-----NURULLAH: “Kim demiş?” dedi

-----ERKAN: Dünyada belli bir enerji akışı vardır, enerji çok olan yerden az olan yere doğru bir gösterir akan suyun enerjisi de bu enerjilerden olup bunada potansiyel enerji denir dedi

-----NURULLAH: Erdem abeey bu doğru mu dedi?

-----ERDEMABİ: Doğrudur dedi

-----NURULLAH: “Abeeyy acaba Türkiye de başka Deliçay var mı?”dedi

-----ERDEM ABİ: “Bak Nurullahcığım Deliçay neki Türkiye bir akarsular ülkesi bizim çok büyük ve çok fazla akarsuyumuz vardır” dedi

-----ERKAN: “Türkiye de bir sürü büyük akarsu vardır; bunların bazıları Fırat, Dicle,Aras,Kızılırmak,Murat gibi çok büyük akarsularımız var”dedi

-----ERDEM ABİ: “Namaz vakti geçiyor gençler artık dönelim” dedi

Kayık kıyıya doğru yanaştırıldı kayıktan inen Erkan,Hasan ve Hakan beraber evlerine doğru yol aldılar.

Erdem abi ile Nurullah ise camiye doğru yol aldılar.

Ek 3. Fen Bilimlerinde Özel Konular II'ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 3

3- Endüstri bitkileri, Türkiye'deki potansiyel, bölgeler göre dağılımları, ilgili sorunlar ve çözüm yolları

Hedef Davranışlar: 1- Türkiye'de varolan endüstri bitkilerini belirleme

2- Türkiye'deki endüstri bitkileri alanındaki potansiyeli ve bölgelere göre dağılımını ifade edebilme

3- Endüstri bitkilerinin ülkemizdeki sorunlarını tespit etme ve çözüm yolları geliştirme

Drama Uygulama Çalışmaları

3. Isınma Çalışmaları

3.1. Isınma

Tüm grup geniş bir halka oluşturdu ve halkadaki kişiler sırasıyla kiraz, üzüm, nar oldular. Yönergeye göre ortada bir ebe olacaktı ve ebe kiraz dediğinde tüm kirazlar yer değiştirdi ya da üzüm-nar dediğinde tüm üzüm ve narlar yer değiştirdi, ebe tüm sepet dediğinde ise herkes yerini değiştirdi. Kendisine yer bulamayan yeni ebe oldu.

3.2. Isınma

Öğrenciler bu kez liderin kendilerinden istediği meyve ya da sebzeleri, tarladan, ağaçlardan, bağ-bahçelerden toplamaya çalıştılar.(Fındık, çay, pamuk, kiraz, karpuz, ş.pancar, tütün, keten-kenevir, ayçiçeği, soya). Yönergeye göre bu topladıkları sebze ve meyveleri büyük bir heyecanla hale getirmeleri istenir. Onların heyecanlı olmalarının nedeni bu yıl mahsul boldur ve çok para kazanabilmek için diğerlerinden önce davranmalıdırlar. Öğrencilerin be etkinlik esnasında işbirliğine gittikleri gözlemlendi. Özellikle karpuz toplanması esnasında yaptıkları hareketler görülmeye değerdi. Etkileşimli bir ortamın doruk noktalara çıktığı, işbirliğin sergilendiği heyecan dolu bir ısınma etkinliği yaşandı.

Maske çalışması

Bu aşamada yapılacak etkinlikte maske çalışması yapıldı. Bunun için bütün gruplara renkli fon kartonları, makas, yapıştırıcı vs. verildi. Burada gruptaki her birey bir maske oluşturdu. Bu maskeler endüstri bitkilerini simgeliyordu. Bu etkinlikte amaç oluşturdukları bitki türlerini benimsemek, duyumsamak ve bir sonraki etkinlik için ön hazırlık oluşturmaktı. Öğrenciler çalışmanın ardından her biri birbirinden farklı ve özgün bitki maskeleri oluşturdular. Maskeleri kullanmaya başladıklarında maskelerin anlamlarına büründükleri gözlemlendi.

3. Oyun ve Doğaçlamalar

3.1. Oyun ve Doğaçlama

Bu etkinlikte maskeleriyle endüstri bitkilerini simgeleyen bireyler sınıfta biraz yürüdükten sonra donuk imge haline geldiler. Daha önce konu hazırlığı yapmış kişiler bu imgeleri maskelerini de dikkate alarak Türkiye haritası üzerinde yerleştirdiler. Doğaçlama unsurlarını kullanarak bu bitkiler hakkında bilgiler verdiler. Doğaçlamaya göre bir tüccar yanına yardımcısını da alarak Türkiye'nin farklı bölgelerindeki farklı ürünler için bilgi almaktadır. En çok kar getirecek ürüne yatırım yapmak istemektedir. Eğlenceli ve keyifli bir ortamda yaptıkları bu çalışmayı zevkli bir oyun izledi.

3.2. Oyun

Bu oyun köşe kapmaca oyunu gibi tasarlanmış bir oyundu. Yönergeye göre bir bölgede bir çeşit endüstri bitkisi yerleştirildikten sonra onlardan yer değiştirmeleri istendi ve bu yer değiştirmeleri esnasında daha önceden aynı bitki türünden belirlenmiş ebe yer kapmaya çalıştı. Bu eğlenceli oyun Türkiye haritası üzerindeki bilgilerin pekişmesi adına tasarlanmış bir oyun kurgusuydu.

3.1. Öyküleme ve Doğaçlama Çalışması

Bu çalışmada bir fotoğraftan yararlanıldı. Yönergeye göre fotoğraftaki kişi bir çiftiydi ve bu kişinin bir öyküsü vardı. Nerede yaşadığı? Kimlerle yaşadığı? Ne iş yaptığı? vs. soruların cevapları merak konusuydu. Bu çiftimize bir kimlik bulundu,

sonrasında 5'erli gruplar oluşturularak ona bir öykü oluşturuldu. Bu öyküye yönelik doğaçlamalar yapıldı.

3.2. Doğaçlama Çalışması

Bu aşamada grubun oluşturduğu öykü ve doğaçlamalar yer aldı. Yapılan doğaçlamalardan birinde bir pazar yerinde yaşananlar konu alındı. Konu ile ilgili öyküler Ek.3.1 ve Ek.3.2.'de verilmiştir.

Değerlendirme: Günün genel bir değerlendirmesi yapıldı. Etkinlikler ve yapılan çalışmalar üzerine odaklanıldı. Genel olarak öğrenciler yapılan çalışmaların zevkli ve eğlenceli olduğu konusunda birleştiler. Isınma çalışmalarındaki dinamizm onları derse motive etmişti. Türkiye haritası üzerinde yapılan maskeli çalışma kuramsal bilgilerin kalıcılığı anlamında somut ortamlar sağlamıştı. Ayrıca resimden yola çıkarak bir kişiye kimlik bulma ve öykülemeye gidilmesi ve ardından doğaçlama yapılmasının farklı ve güzel olduğunu ifade ettiler. Haftalar ilerledikçe yapılanlar daha bir netlik kazanmaya başladı.

Ek 3.1. Grupların Üçüncü Hafta Oluşturdukları Öykü 1

Alişar köyünün her yanında yazın çok sıcak geçecek, kuraklık yaşanacağı konuşuluyordu. Akşamları evlerine çekilen köylüler kara kara ürünlerini nasıl yetiştireceklerini nasıl satacaklarını düşünüyor, hararetli kavgaların sesleri evlerin pencerelerinden taşıyordu.

Kılıhoğulları hanesinde ise heyecanlı bir bekleyiş hakimdi. Evin reisi Haydar Ağa konuşacaktı.Yüzünden rahatlığı okunan Haydar Ağa, yetiştirecekleri şeker pancarının nereye satılacağı konusunda çözümü bulmuştu. Devletten kota almıştı. Böylece ürününü devletin belirlediği oranda üretecek, daha sonra devlete satacaktı. Devletin belirlediği orandan düşük ya da yüksek olması durumunda devlete zararı ödeyecekti. Ev halkı bundan bir şey anlamasa da evin reisinin verdiği karara karşı çıkılmayacağı açıktı. Haydar Ağa bu isin altından kalkacağından emindi.Tek korkusu,ezeli düşmanı Tüysüzogullarının sorun çıkarabilecek olmasıydı. Tarlaları sınırdı ve sulama kuyuları ortaktı.

Ertesi gün civar köylerde Haydar Ağa'nın kota almış olduğu konuşuluyordu.Köyde daha önce kimsenin duymadığı bir kelime herkesin ağzındaydı. Herkes kafasına göre bir anlam yüklüyor, diğerine anlatıyordu. Haydar Ağa haklı çıkmıştı. Tüysüzogullarının reisi Hamit Ağa da hiç vakit geciktirmeden fabrikadan kota almıştı. Her konuda ve her iste birbirine rakip Hamit Ağa ve Haydar Ağa şeker pancarı yetiştirmek için kolları sıvadılar.

Ekim zamanı geldi ve aileler bütün gayretlerini ise verdiler. Güneş doğmadan tarlaya geliyorlar, güneş batıncaya kadar tarlada çalışıyorlardı. Birbirlerinin çalışmalarını gördükçe toprağa daha bir sarılıyorlardı. Haydar ' ın kızı Asiye ve Hamit 'in küçük oğlu Mehmet bu düşmanlığa inat birbirlerini seviyorlardı. Aileler ise bu iki gencin evlenmesine izin vermiyorlardı. Süslü Mehmet tarlada çalışmaktan ziyade Asiye 'yi süzüyor, karşılıklı gülüşüyorlardı. Asiye 'nin abisi Hasan bunu gördüğünde çileden çıktı. Erken başlayan sıcaklığın verdiği sinirle Mehmet'in üzerine yürüdü. Ateşlenmeyi

bekleyen fitil gibi olan iki ailenin kavga etmesi için yeterli bir sebepti .Diğer çalışan köylülerin de yardımıyla kavga o an için son buldu.

Artan sıcaklar dolayısıyla kuyuda ki su miktarın da azalma oluyordu. Kuyuda ki su iki tarlanın sulanması için yeterli değildi. Şeker pancarı için suya ihtiyaç vardı. Eğer bitki iyi sulanmazsa istenilen oranda ürün yetişmeyecek, para kazanmak bir yana zarar edilecekti.

Bu düşünceler içinde ki iki aile,çözüm arıyorlardı. Hamit Ağa bu işin ancak Haydar Ağa' nın tarlasında ki fiskiyelerin sökülmesi sonucu yoluna girebileceğin düşünüyordu. Böylece tarlasına gelen su miktarı artacaktı. Bu işi de ancak Tilki Selim halledebilirdi.

-Bak Selim seni severim,sana bir işim düştü.Bu işin altından bir tek sen kalkarsın. Haydar Ağa'nın tarlasındaki fiskiyeleri biliyorsun demi?

-Bilmem mi, ne para saydı onlar için.

-Bu musubet adam tarlayı sulamıyor, baraj kurdu sanki, bizim tarlaya su gelmiyor. Şimdi sen bu musubet adamın fiskiyelerini sökeceksin, bu isin sonunda da ben payımı vereceğim.Yapar mısın bakam?

-Emmim sen öl de be öleyim. Şerrefsizim benim de aklıma gelmişti zaten.Senin gönlün rahat olsun hallolmuş bil. Haydi eyvallah.

Haydar Ağa bir dümen çevrildiğini hissetmişti.Bu kahvede ki fiskoslar boşuna değildi. Hamit Ağa 'nin planından habersiz olan Haydar Ağa da Sansar Necmi ile anlaştı. Sansar Necmi 'ye , Hamit Ağa 'nın tarlada ki su motorunu çalması karşılığında iki- ineğini vereceğini söyledi.

Aynı gece köyün iki uçkağıtçısı birbirlerinden habersiz tarlalara girdiler. Üzerlerine düşen görevleri yaptılar. Ertesi sabah su motorunu yerinde bulamayan kılıoğulları çok sinirlendi.

-Baba!Baba!

-Hasan, ne oldu oğlum. Dur bi nefes al.

-Baba,su motoru yok, motoru çalmışlar.

-Nee! Dediklerini kulağın işitiyo mu oğul. Kesin bu Tüysüzogullarının işidir.

-Hırsızlar! Madem motoru çaldınız, mazotu bıraksaydınız. Mazotu çalıyorsunuz motoru bıraksaydınız

Bu arada tarlaya doğru gelen Tüysüzogulları Hasan'ın bağırışını duymuştu. Onlar da tarlalarında fıskiyelerini göremeyince ilk akıllarına gelen Killiogulları oldu. İki aile kavgaya tutuştu. Çevrede ki köylüler alışkın oldukları bu manzara karşısında bu sefer bakmakla yetindiler. Kavgayı Muhtar ayırdı. Muhtar Mustafa da artık bıkmıştı.

-Nedir bu köyün sizden çektiği ağalar. Köyde huzur dirlik bırakmadınız. Bunun hal çaresine bakılacak artık. Yarın herkes köyün kahvesine gelecek beni bekleyecek.

Muhtarın karşısın da iki aile çok utanmışlardı. Ama birbirlerini iğnelemeleri gün boyu sürdü.

Ertesi gün kahvede buluşan iki düşman aile korku ve heyecan içinde muhtarı bekliyordu. Köylülerde meraklarından tarlaya gitmemişler) olacakları bekliyorlardı. Muhtar kolunda takım elbiseli uzunca bir beyle konuşa konuşa kahveye geliyordu. Yaklaşınca köylülere döndü

-Selamünaleyküm ağalar.! Nassınız_bakalım. Bakin köyümüze büyük misafir geldi. ,

Köy halkı şaşkınlık içinde muhtara misafirin kim olduğunu sordu. Gelen misafir yerine yerleştikten sonra, muhtara sözü bırakmayarak konuşmaya başladı.

-Önce kendimi tanıtayım. Ben ziraat mühendisi Zeki Güngör. Köyünüze yetiştirdiğiniz ürünleri kontrol etmek için geldim. Köyünüzde birkaç kişi devlete kota için başvurmuş. Tarlalarınızı gezdim, ürünlerinizi inceledim. Verilen kotayı dolduramayacak durumda olan iki kişi çıktı. Bu kişiler Haydar Killiogulları ve Hamit Tüysüzogulları dır. Kontrollerim sonucu ürünlerin yeterli büyüklüğe erişemediklerini gördüm. Böyle giderse istediğimiz limiti yani kotayı dolduramayacaksınız. Ne yapmayı düşünüyorsunuz?

İki aile yeniden birbirini suçlamaya başladı. Olayları daha öncesinden;muhtardan dinleyen ziraat mühendisi aileleri susturarak çözümünü belirtti.Ailelere ürünlerini birleştirmelerini teklif etti.İki aile itiraz ettiler.Ama başka çare de yoktu.Köylülerin de araya girmesiyle iki aile barışmayı ve ürünlerini birleştirmeyi kabul etti. Aksi taktirde zararın altından kalkamayacaklardı.

İki aile ürünlerini birleştirtince devletten iyi para aldılar.Aralarında ki husumet azaldı ve kazandıkları para ile Asiye ve Mehmet'e büyük bir köy düğünü yaptılar.

Ek 3.2. Grupların Üçüncü Hafta Oluşturdukları Öykü 2

HACER PARZARDA

Güneşli bir Pazar günüydü. Güneş bütün güzelliğini yer yüzüne yansıtmış diğer bütün güzelliklerini kendisine hayran bırakıyordu. Kuşlar durmadan gök yüzünde süzülüyorlar hafif bir yorgunluk basınca ağaçların dallarına konuyorlardı. Bunların serdiği güzellikle bir iki saniye sonra hemen kanatlanıyorlar. Böyle güzel bir güne birde pazarcıların sesi karışınca Bolu'nun bütün canlılığı ortaya çıkarıyor, insanların yaşam için verdiği mücadele görülmeye değer bir hal alıyordu.

Yine böyle güzel bir günde Hacer hanım yatağının içinde yüzüne yansıyan güneş ışınlarını hissederek kalktı. Havanın etkisiyle olsa gerek içinde inanılmaz bir kıpırtı vardı. Şarkılar söylüyor her zamankinden daha neşeleniyordu. Üç gündür gribin verdiği halsizlikle yatakta yatmış dışarıya çıkamamıştı. Sanki bu üç günün acısını bugün çıkarır gibiydi. Balkona çıktı temiz havayı içine çekti hiç durmadan. Ama birden dışarıdan gelen pazarcıların sesini duyunca içine bir hüznü kapladı. O çok beğendiği çanta “ya satılırsa” dedi içinden. Ama olacak parası da yoktu zaten. Bu düşünceler içerisinde tekrar geriye girdi. Yatağını topladı, dağılan birkaç eşyasını askıya astı. Biraz başı dönünce yatağının üzerine oturdu. Gözü birden kocasının aynanın önüne bıraktığı nota ilişti. Heyecanlanarak elini nota uzattı ve okumaya başladı. “Çerçeveye para bıraktım. Geçen gün o çok beğendiğin keten çantayı alabilirsin. Haa artan parayla eve yiyecek bir şeyler almayı da unutma sakın.” Hacer hanımın birden gözleri parladı. Uzun süredir o çok beğendiği çantayı alabilecektir. “Umarım satılmamıştır” dedi içinden. Büyük bir sevinçle önce mutfığa gidip bir şeyler atıştırdı. Daha sonra dışarı çıkmak için hazırlandı.

Hacer pazara yaklaştıkça heyecanı daha da artıyordu. Çünkü beğendiği çantayı satan tezgaha yaklaşıyordu. Heyecanını artıran bu tezgahın sahibi, Sultan hanımdı.

Hayırlı işler diyerek tezgahın önünde durdu. O çok beğendiği çanta, işte karşısındaydı. Sevincini gizleyememiş olmalı ki, daha tek kelime etmeden Sultan abla çantayı önüne koydu.

- “Buyur kızım. Çantan hala satılmadı burada. Senin nasibinmiş demek ki, çok paran oldu ama kimse istediğim parayı vermedi” dedi.

- “Ablacığım biliyorsun ne kadar istediğimi. Artık yap bir kolaylık da hem senin hem de benim işim görülsün. 25 milyonda az para değil bu zamanda” diye atıldım.

- “Güzel kızım çok haklısın. İyi dersin de taa Kastamonu’lardan geliyor bunun keteni. Sanma ki her yerde vardır böyle iyisi. İllaki daha uygun bir şey arıyorsan Pamuklu’da var. Onların desenleri de harika” dedi satıcı edasıyla.

Dediklerini kulağı duymuyordu zaten. Akı hep o müthiş keten çantadaydı. Tam o güzelliği düşünürken –pamuk- kelimesine takıldı birden. Pamuklu bir çantaya değil fakat pamuktan bir yorgana ihtiyacı vardı. Mâlum önümüz kara kıştı. Hacer çantayı sımsıkı kavramıştı. Bıraksan sanki birisi gelip alıverecekti önünden. Bu heyecanı tüm bedenimde hissederken sohbetlerine devam ettiler.

- “Ablacığım iyisinden, pamuklu bir yorgana ihtiyacım vardı aslında. Ama nereden bulacağım bilmiyorum. Bana yardımcı olabilir misin?” diye sordu.

- Aaa bunu söylediğin çok iyi oldu. Kocam Çukurova’da çalışıyor, şu sıralar. Pamuk hasatı çok iyiymiş bu sene. Kaliteli olanlar yurt dışına gönderiliyormuş, tabi bunu bilenlere. Eğer istersen senin için de biraz olabilir. Ama kararını çabuk ver birkaç bitiyormuş, bunların hepsi dedi. Hacer’in sevinci iki kat daha artmıştı. Hem çantaya hem de iyi pamuk bir yorgana kavuşmuştu bir anda. Çantanın parasını ödeyip, diğer hafta pamuğu almak için sözleşip, Sultan ablanın yanında ayrıldı.

Artık diğer ihtiyaçlarını alabilirdi. Gülümseyen bir ifadeyle pazarda ilerlemeye başladı.

Öğle vakti gelmişti, sıcaklık alabildiğince kendini hissettiriyordu. Şöyle etrafına bir baktı; herkes bir gölgeliğe çekilmiş, çayını yudumlamaktaydı. Her yudum yorgunluklarını biraz daha hafifletiyordu.

Sanki bir resme bakıyordu. Fakat bilinenden biraz farklıydı bu resim. İnsanlar hareketliydi, herkes kendi kaderini anlatıyordu her adımında, her cümlesinde. Tam önünde duran bir grup insana kulak kabarttı istemedi.

- Bir keyif çayı daha istermisiniz beyler? Tavşan kanı bu sene çaylar. Rize’nin incisini getiriyorum size her an, her canınız çektiğinde, mırın kırın etmeyin zam isteyince. Ürün güzel bu sene ama verim azmış. Eee böyle olunca da zamlar kaçınılmaz oluyor.

Çayda ----- şekerde diyordu mahallenin gara göz çaycısı. Doğrusu iyi laf yapıyordu ağzı. Pazarcıları da çaycıdan aşağı kalmıyordu ama. Hep birden şikayetlerini dile getiriyorlardı.

- Çaya zam, şekere zam, bıktık artık kardeşim ya. Bu kaçınıcı oldu ama. Hadi çayı anlıyoruz, bir yerde yetişiyor da, şekere ne oluyor böyle. Gözünü attığın her yerde var şeker pancarı. Ama zamma gelince çaydan aşağı kalmıyor maşallah, diyordu kızın pazarcı.

İsmi Osman olan pazarcı kızgın olan pazarcıyı destekleyerek lafa karıştı birden.

- Haklısın kardeşim de, şekerlerin de nasıl el edildiğini bilmiyorsun galiba. Şekerpancarından azıcık bir şeker çıkıyor, geriye kalan küspe. Küspelerde zaten hayvan yemi oluyor, diyordu bilmiş bilmiş.

Kızgınlıklarını bir sigarayla dağıtmak istiyordu sanki pazarcılar, serin köşelerine iyice yerleşmişlerdi. İçlerinden biri:

- Gel hele Osman, bir sigara yakalım, bu efkar başka türlü dağılmaz, diyerek arkadaşına bir sigara uzattı.

Osman yine havasını yapmıştı. Cebinden sorma sigarasını çıkararak;

- Ben de tütünün hası vardır, Ege'den hısımlarım gönderdi. Hem de en kalitelisinden. Şimdi nereden biliyorum diye merak da etmişsindir sen. Gece toplanırmış tütün oralarda. Millet birileri daha çok zehirlensin diye, gece yarısı kalkıyor, tütün topluyormuş, nikotini fazla olacakmış ya. Hem nikotini çok olan tütün kaliteli oluyormuş. İşte bunun için bütün dünya ülkeleri bizim tütünü almak için yarışıyor. Anlayacağın biz tütün üretiminde ilk sıralardayız, diyordu daha da kasılarak.

Hacer birden irkildi, “yolun ortasına durmuş nelerle uğraşıyorum” diye düşünüyordu. Daha yapacak bir sürü işi vardı. Hemen yakındaki yağ tezgahına yaklaştı ama başında kimsecikler yoktu.

Konuşmalarını dinlediği gruptan birisiydi bu tezgahın sahibi.

Kimse yok mu, diye etrafa seslenirken ileriden birisi atıldı.

- Geldim ablacığım, buyur ne istemiştin?
- Yağlara bakıyordum, dedi; elimde ayçiçeği yağı tenekesi işaret ederek.
- Ne kadar oldu, bu yağların tenekesi” diye atıldı

- Yağlar değişmedi, hala aynı. İstersen daha iyi de var elimde. Ege'den geldi,

hem de bugün. Birinci kalite zeytinyağı. Bak bunu bir dene ablacığım, bitince eminim ki tekrar geleceksin. Yanına bir de Marmara Birliğin zeytinini vereyim, kaliteli zeytin nasıl olurmuş, zeytin yağı yemeklerine nasıl lezzet katarmış gör o zaman. Beğenmezsen işte buradayım her hafta” diye tezgahtar kendinden o kadar emindi ki.

Her ikisinden de birer kilo alıp, oradan evin yolunu tuttu. Yorucu ama güzel bir gündü. Sevinçle bahçe kapısından içeri girmişti ki, evden gelen telefon sesini işitti. Arayan Seyfi olmalıydı. Bir solukta kapıyı açıp, telefona yetişti. Tahminim doğrudu. Arayan Seyfi'ydi. Bir solukta kapıyı açıp, telefona yetişti;

- Alo! Dedi heyecanlı bir tonla.
- Hacerim nasılsın? Diyordu karşıdan Seyfi.
- “İşi bayağı kolayladık. Rize'nin fındıkları çok fazlaymış ama her birden işe girince akşama bitirdik çoğunu. 4 gün de Bolu'ya döneriz, Allah'ın izni ile” diyordu sevinçle.

Bu günün 3. armağanı olmuştu bu Hacer'e. İçinde duyduğu mutlulukla telefonu kapattı.

Elinde Seyfi'nin resmi, gönlümde onun sevgisi ile derin bir uykuya dalıp gitti.

Ek 4. Fen Bilimlerinde Özel Konular II'ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 4

4- Türkiye'nin doğal bitki örtüsü, bölgelere göre dağılımı, bitki örtüsünde tahribat ve iyileştirme çalışmaları

Hedef Davranışlar:

- 1- Türkiye'deki bitki örtüsünü ve bunun bölgelere göre dağılımını belirleme
- 2- Bitki örtüsünde meydana gelen tahribatların nasıl gerçekleştiğini ve bu bağlamda iyileştirme çalışmalarının nasıl yapılacağını tespit etme

Drama Uygulama Çalışmaları

4. Isınma Çalışmaları

4.1. Isınma – Çamura Yatma Oyunu

Oyun niteliğindeki bu ısınma çalışmasında sınıf iki gruba ayrıldı. İki grupta dönüşümlü olarak bu oyunu oynadılar. Yönerge uyarınca bir kişi ebe oldu ve amacı herkese dokunarak onları donuk bir hale getirmektir ancak dokunamadıkları kişiler donuk hale gelen kişilerin bacaklarının arasından ketçiğinde, donuk halde olanlar tekrar eski hareket edebildiler. Bu zevkli oyun heyecanı üst seviyelere çıkardı.

4.2. Isınma

Isınma çalışmasında öğrenciler yönerge uyarınca bir daire oluşturdular ve onlardan bedenlerini kullanarak resim yapmaları istendi. Buna göre sırasıyla; dirsekler, saçlar, burun, omuzlar, eller, dizler, bel ve ayaklarla resmi boyadılar.

4. Oyun ve Doğaçlamalar

4.1.Oyun

Bu çalışma bir sözsüz oyun (Pantomim) olarak uygulandı. Öğrenciler beden dilini, jest ve mimiklerini kullanarak kendilerine verilen yönergeler doğrultusunda hareket ettiler. Karşılaştıkları durumlar karşısında yaratıcılıklarını, özgünlük ve farklı

tepkilerini kullandılar. Her bireyin olaylara verdikleri tepkiler farklıydı. Çalışmanın yönergesinin bir örneği aşağıda verilmiştir;

4.1.1. “ Ailenizle ormanda piknik alanındasınız ve elinizde en sevdiğiniz oyuncağınızla oynuyorsunuz. Küçük bir kurbağa fark ediyorsunuz ve onu takip etmeye başlıyorsunuz. Orman sizi ferahlatıyor. Kuş seslerini fark ediyorsunuz. Yaprak sesleriyle birlikte şarkı söylediklerine şahit oluyorsunuz. Bu sesler sizi çok rahatlatıyor. Garip sesler duyuyorsunuz bu seslerin ağaç kesen birkaç adama ait olduğunu fark ediyor, onlara yaklaşmaktan çekiniyorsunuz. Oradan bir an önce uzaklaşıyorsunuz. Küçük fidancıklar fark ediyorsunuz. Ağaç diken iyi kalpli insanları görüyorsunuz ve onlara gördüklerinizi anlatıp, yardım ediyorsunuz. Bir kelebek fark edip peşine takılıyorsunuz. Derken yağmur başlıyor sığınacak bir yer arıyorsunuz. Yağmur diniyor ve rüzgar başlıyor. Gök yüzünden avuçlarınıza tohumlar savruluyor. En şirin görünenini toprağa dikeyorsunuz. Ağaca minnet duyguları sergilerken annenizin sesini fark ediyorsunuz. Yaptıklarınızı anlatıyorsunuz. Tekrar piknik alanına dönüyorsunuz.”

4.1. Doğaçlama

5'erli gruplar oluşturuldu. Yönergeye göre her grup kendi içerisinde çalıştı ve gruplardaki her birey gözlerini kapayarak çeşitli bitki figürlerinden bir kompozisyon resmettiler. Bu temanın bir yarışmasıydı. Yeryüzündeki bitki dağılımını en iyi tasarlayan ve bunu en iyi savunan grubun projesi uygulamaya konacaktı. Gruplar kendi içlerinden bir resim seçtiler bu resim üzerinde tartışmaya başladılar ve projelerinin üzerinde konuştular. Bitkilerin dizaynı ve dağılımı, devamlılığı için bizi inandırmalıydılar. Projelerini jüri önünde ellerindeki kağıtlara bağımlı kalarak savundular.

4.2. Doğaçlama

Konuyla ilgili grubun doğaçlamaları yapıldı. Yaptıkları öykü ve doğaçlama ilgi uyandırıcıydı. Öykü iki tembel gazeteci kafadarın belgesel yapmak amacıyla Türkiye turuna çıkmalarıyla başlamaktadır. Belgesel çekimlerinde başlarına gelmeyen kalmamıştır. Konuyla ilgili öyküler Ek.4.1. ve Ek.4.2.'de verilmiştir.

Değerlendirme

Grupla günün genel bir değerlendirmesi yapıldı. Yapılan sözsüz oyun çalışması öğrenciler tarafından etkileyici bulundu. Bu çalışmada korku, yalnızlık, sevinç, hüznün, vicdan duygularını tattılar. Çalışmanın sonunda yaşadıklarını ve hislerini öyküleştirilmişlerdi. Hissettiklerini beden diline yansıttıkları bu etkinlikten sonra yapılan Tema Vakfı yarışması ise tartışmalı bir ortamın sağlandığı keyifli bir etkinlik olarak ifade edildi. Yapılan bu çalışmada öğrenciler gruplara ayrılmış ve her bireyden gözü kapalı olarak kağıt üzerine bitki örtüsünden bir kompozisyon hazırlamaları istenmişti. Her grup çizilenlerden birini birinci seçmiş ve bunu kendi projeleri için benimsemiş birazda kendilerinden bir şeyler katarak Tema Vakfının sembolik olarak düzenlediği “En iyi proje” yarışmasında savunmuşlardı. Etkinlikte Türkiye haritası üzerinde en iyi ve en ekonomik ağaçlandırmayı yapmak ve en kapsamlı projeyi sunmak için gruplar tartışmalı ve heyecanın üst noktalara çıktığı bir ortamda jüri önünde ter döktüler. Proje kapsamında yapılan bu etkinlikle bitki örtüsü derinlemesine incelenmiş, Türkiye üzerine dağılımla birlikte somutlaştırmalar yapılmış ve ayrıca ağaçlandırma bilinci oluşturulmuş, bu bağlamda bu bilincin gelecek nesillere nasıl aktarılacağı konusunda fikirler üretilmesine imkanlar sağlanmıştır.

Ek 4.1. Grupların Dördüncü Hafta Oluşturdukları Öykü 1

İKİ KAFADARIN SERÜVENİ

Naci ve Taci bir TV kanalı olan SOLEC' DE çalışan iki arkadaştır. Naci muhabir, Taci ise Naci'nin kameramanıdır. Solec TV nin patronu Taci ve Naci'nin akrabasıdır. Taci ve Naci bu akrabalıktan yararlanarak iş yapmaktan çok yan gelip yatarlar. Kanalin müdürü bu hiç iş yapmayan, boş gezenin boş kalfası olarak bilinen, patrondan torpilli bu iki kafadarı hiç sevmez. Her fırsatta tüm işleri onlara yüklemeye çalışırdı. Bir gün kanal için bir belgesel programı yapılması gerekir. Bu belgesel tüm Türkiye'yi baştan sona gezerek her bölgenin bitki örtüsünü en güzel örnekleri ile anlatıp, sergilemekti. Solec'in müdürü bu iş için kimi görevlendireceğini düşünüyordu ki birden aklına bizim iki kafadar geldi ve hemen onları odasına çağırttı. Aslına bakılırsa kendince çok mantıklı bir iş yapmış olacaktı. Bu sayede hem onları çalıştırmış olacak hem de kendisine ayak bağı olmalarını engelleyecekti. Müdürün kendilerini çağırttığını öğrenen Naci ve Taci aralarında konuşmaya başladılar.

- Gene ne istiyor bu adam ya... işi gücü anca bizle uğraşmak başımızın belası, dedi. Taci ;

- Ya abi belli mi olur belki de zam yapar ha ne dersin, diye cevap verdi... Naci'de sırtarak

- Yok yok kesin madalya takar bize, derken müdürün kapısına kadar geldiler. Kapıyı tıklatıp içeri girdiler. Naci içeri girer girmez:

- Müdür bey bizi çağırtmışsınız, hayırdır bişeymi oldu. Taci ise

- Yoksa zam mı yapacaksınız? Dedi. Müdür hiddetlenerek:

- Ne zammı beş aydır ne yaptınız da zam istiyorsunuz. Dedi. Naci hemen savunmaya geçti ve

- Ama müdür bey siz ne istediyseniz biz onu yaptık, reyting için elimizden gelen tüm gayreti gösterdik, dedi. Müdür:

- İşiniz gücünüz soytarılık, elalemin çıplak kadınlarını çekmekten başka bir iş yok, dedi. Taci atılarak:

- Ama müdür bey halk onu istiyor. Dedi. Müdür:

- Susun uzatmayın yeni göreviniz bir belgesel yapmak. Bunun içinde tüm Türkiye'yi baştan sona dolaşacak ve gittiğiniz her yerde bitki örtüsünü sergileyecek, güzelim Türkiye'mizi ağaçları ile bitkisi ile gözler önüne sergileyeceksiniz. Dedi ve masanın üzerinde ki zarfı uzatarak:

- Gerekli olan her şey burada araç olarak da kanalın yeni arabasını BMW X5 i, hayır hayır bu arabayı sizle ziyan edemem, siz en iyisi AS 250 yi alın yola düşün dedi. Naci ve Taci bir ağızdan:

- Müdür bey tüm Türkiye AS 250 ile gidilmez bu bir işkence dediler. Ama müdür onları hiç dinlemeden:

- Hemen yola koyulun yolunuz çok uzun diyerek onları gönderdi. Naci,Taci'ye dönerek;

- Gördün mü zammı şimdi al başına belayı, dedi. Taci :

- Abi nedir bizim çektiğimiz dedi. Naci:

- Neyse artık başa gelen çekilir. Alacaklarımızı alalım da yarın sabah yola çıkarız. Yolumuz gerçekten çok uzun dedi ve gerekli olan tüm araç gereci temin edip ertesi sabah yola koyuldular. Naci ve Taci kendileri için ilk durak olarak yeşilin neredeyse göklere değdiği, ağaçların sıklığından insanların birbirini göremediği, çok geniş ormanlarla kaplı KARADENİZ bölgesini seçmişlerdir. Bu uçsuz bucaksız ormanda hangi ağaç yok ki Karaçam, Kayın, Meşe, İhlamur, Ladin, Köknar ve daha ismini sayamayacağımız binlerce bitkinin beşiğidir buralar. Bu ağaçlarla kaplı engin ormanlar karadenizi baştan sona dolanarak buranın bitki örtüsünü oluştururlar. Gözünüzün alabildiğince yeşillik.

Naci ve Taci Karadeniz de mola vermiş ve bir köy çeşmesinden su içerlerken Karadeniz'in bu eşsiz güzelliğinden büyülenmişlerdir. Aralarında konuşurlarken yorgunluklarının farkına varmışlar ve İstanbul daki iş yapmadan boş boş yattıkları günleri hatırlayıp sinirlenen Naci, Arabaya bir iki tekme atmış ve yerden aldığı taş rasgele savurmuştur. Savurduğu taş yakındaki bir evin çatısında bulunan testiye kırmıştır. Taci Naci ye şaşkın gözlerle bakmış ve

- Ne yaptın Naci abi demiş. Naci ise:

- Ne oldu ki oğlum demiş. Taci:

- Ne olacak abi çatıdaki testi kırın demesi üzerine Naci oğlum kaç kuruşluk testi. Neyse parası veririz olur biter demiş. Taci:

- Olur mu abi burada testi kırmanın ne anlama geldiğini bilmiyor musun? Demesine kalmamış hemen etrafları bir sürü insanla çevrilmiştir. Birisi enişte birisi bacanak başka biri damadım diyerek omuzlarına almışlardır Naci yi. Naci olan bitenin farkında değildir. Hemen kemeçe çalıp horona tutuşmuşlar Naci de aralarında. O sırada damadım diyen adam testinin kırıldığı eve doğru dönerek:

- Hatice, gel hele bak kocan budur, demiş. İçeriden çıkan şişman kısa boylu ve üstüne üstün gedik dişli kız:

- Babacığım haçen kocacığım bumudur. Demiş ve pek de güzelmiş diyerek peçesini açmıştır. Peçenin altından yüzünü gören Naci Aman Allah'ım bu ne çirkinlik, demiş ve horondan yavaşça sıyrılarak ormana doğru kaçmış. Geniş ormanlar içinde izini kaybettirmiş ve daha sonra Taci'ye ulaşarak hemen oradan uzaklaşmışlar. Naci Taci'ye:

- Çabuk aslanım uzaklaşalım hemen buradan. Belgesel derken az kalsın hayatımızdan oluyorduk, demiş ve rotalarını Türkiye'nin çatısı diye bilinen, Türkiye'nin en yüksek yerlerine yani Doğu Anadolu Bölgesine çevirmişlerdir. Doğu anadolunun Karadeniz yakın olan bölgelerinde geniş meşe ormanları yer alır. Ama Doğu Anadolunun genelinde bozkırlar vardır. Hem de uçsuz bucaksız. Ayrıca yüksekliğin de etkisi ile yüksek dağ çayırları da geniş yer kaplar. Hatta bu yüzden Erzurum-Kars bölgesi Türkiye'nin büyük baş hayvancılığında birincidir. Ekibimiz yolculuğun verdiği yorgunlukla dalgın dalgın ilerlemişler Doğu Anadolu da ve yolda giderken önlerine aniden bir inek fırlamış ve bizimkiler duramayarak ineğe çarpmışlar. Tam çarpma anında Taci:

- Naci abi dikkat et, inek..... Demiş. Naci:

- Hay Allah kahretsin, demiş ve duramayarak ineğe çarpmış. Naci sinirli bir şekilde Taci ye dönerek :

- İn Taci in de bir bakalım ne olmuş diyerek arabadan inmişler. Kendi aralarında hayıflanırken o sırada çoban çıka gelmiş ve ineği yerde yaralı uzanmış görünce telaşlı bir şekilde:

- Ne ettiniz ağam demiş. Naci sinirli bir şekilde:

- Yahu ne diye salıyon ineği yola bak olan oldu. Hadi çek şunu yoldan bizde gidelim demiş. İneği yaralanan çoban:

- Hem öldürün ineğimi hem de azarlayıp gidin ben anlamam ya ineğimin parasını verirsiniz ya da cenderme ye diyiveririm sizi demiş. Naci:

- Ne parası yahu hem suçlusun hem güçlü , demiş. Çoban,
- Öyleyse cenderme ye gidek demiş. Taci Naci'ye yavaşça sokularak :
- Abi ver üç beş kuruş hemen gidelim buradan, demiş.

Naci çobana dönerek:

- Söyle bakalım ne istiyorsun bu hayvana, demiş. Çoban düşünmüş ve
- Dört milyar isterim o iyi süt veren bir inekti, demiş. Taci
- Çüş ne dört milyarı sürüyü mü satıyorsun, demiş. Naci elindeki parayı uzatarak
- Al şu 500 milyonu ve ses etme,demiş. Çoban:
- Olmaz ağam, demiş ve allem etmiş güllem etmiş bizim ekipten yaralanan ineğin parasını fazlasıyla almış, hemde yaralı inekte çobanda kalmış...

Bizim iki kafadarın başladığı yolculukta başlarına gelmeyen olay kalmamış. Doğu Anadolu'yu da arkalarında bırakarak büyük bir yorgunluk içinde Güneydoğu Anadolu'ya gelmişler. Güneydoğu Anadolu çok geniş yayvan düzlüklere sahip ve kısa boylu ağaçların bulunduğu bozkırlarla kaplı bir bölgedir. Yükseltinin fazla olduğu yerlerde az sayıda meşe ormanları mevcuttur.

Naci Taci'ye dönerek:

- Taci şöyle altında dinlenebileceğimiz gölge bir yer bulalım da şu yorgunluğumuzu üzerimizden atalım,demiş. Taci
- Abi sende görüyorsun her yerde kısa kısa ağaçlar ve yayvan düzlükler var,ama şu ilerde birkaç tane ağaç gördüm, en iyisi onların altına gidelim, demiş ve ağaçların altına dinlenmek için gitmişler.

Ağaçların altına uzandıkları sırada Taci ağaçların elma ağacı olduğunu fark etmiş ve dayanamayıp birkaç tane koparmışlar ve beraber yemeye başlamışlar. Tamda gözlerin kapanıp içlerinin geçtiği sırada bir adam gelmiş ve Naci'yi ayağıyla dürterek:

- Ho, hoooo hemşerim. Babanın bahçesi mi burası? Demiş. Naci yerinden sıçrayarak ayağa kalkmış ve:

- Ne o kardeşim hayvana mı dürtüyorsun? Demiş.

Adam kendinden gayet emin bir şekilde çıkışmış ve yerdeki elmaları göstererek

- Ne yaptınız ulan elmaları? Bütün ağacı yere indirmişsiniz. Hayır, yeseniz neyse ama hep yerlere dökmüşsünüz, demiş. Naci :
- Bu kadar kızacak ne var ki, altı üstü üç beş elma,demiş. Adam sinirli bir şekilde yine yerdeki elaları göstererek:
- Ne üçü beşi gözüm kapalı on beş saydım, demiş. Naci
- Yuhhhh! Diş ve Taci ah çekerek
- Ya helal et amca, demiş. Adam
- Hangi birini helal edeyim verin benim masrafımı, diye diretince

Naci ve Taci başka çıkış yolu olmadığını anlamışlar ve adamlarıyla anlaşmanın yollarını aramaya başlamışlar. Uzun uzadıya geçen pazarlık sonucu adam bizimkilerden istediği parayı almış. İşin garip tarafı adamın bahçeyle alakası yokmuş. Yani oradan geçerken bizimkileri saf görmüş ve kandırırvermiş.

Elmacının da gazabına uğrayan iki kafadar arabalarına binerek hızla yola koyulmuşlar. Yolda giderken bu gezinin kendilerine çok pahlıya patladığını, ne zaman dinlenmek için dursalar kendilerini bir olayın içinde bulduklarını biraz para vererek halletmeye çalıştıkları tüm işlerden, tüm paralarını kaptırarak çıktıklarını fark ederler.

Yolculukta yaşadıkları olayları düşünürken İç Anadolu'ya geldiklerinin farkına bile varmamışlar. Çünkü ,İç Anadolu ile Güneydoğu Anadolu'nun bitki örtüsü aşağı yukarı aynıdır. Taci ve Naci etraflarına baktıklarında dışarıda halen çok geniş yayvan düzlükler, uçsuz bucaksız bozkırlar ve dağların tepelerinde küçük küçük ormanlar görmektedirler. Tam bu esnada Naci'nin gözü yol kenarındaki tabelaya takılır. Tabelada Kayseri il sınırı yazmaktadır. Hemen Taci'ye dönerek:

- Taci İç Anadolu'ya gelmişiz ve biz bunun farkında değiliz, demiş.Taci:

- Bende saatlerdir yoldayız ama hep gördüğümüz aynı manzara diyordum. O kadar yol gelmişiz demek ki, demiş. Naci'de:

- Bak ne diyeceğim. Farkında olmadan onca yol geldik ama hiç bir değişiklik göremedik. Demek ki Güneydoğu Anadolu ile İç Anadolu bitki örtüsü yönünden aynı özelliklere sahip. Montajda Güneydoğu Anadolu'da çektiğimiz görüntülerden bir kaçını ; İç Anadolu diye ayarlarız olmaz mı, demiş. Taci'de atılarak:

- Olur abi neden olmasın, demiş. Naci:

- O zaman biz yol yakinken, başımıza da bir iş gelmeden Akdeniz'e doğru yol alalım bence. Hem benzinden hem de zamandan yırtarız ne dersin, demiş. Taci'de:

- Ne diyeyim Allah derim, hemen dönelim, demiş.

Yollarını Akdeniz'e çeviren iki kafadar yaz kış demeden milyonlarca turistin akın akın geldiği ülkemizin turizm cenneti Antalya'ya gelmişlerdi. Ama huylu huyundan hiç vazgeçer mi. Çekim yapmak için dolaştıkları esnada Taci'nin kamerasına muz bahçeleri takılır ve hemen Naci'ye seslenir:

- Naci abi muz bahçelerini gördün mü? Demiş. Naci:

- Gördüm ne olmuş. Bizim muz ağaçlarını değil ormanları çekmemiz lazım.

Taci:

- Abi bir tana yiyelim ne olacak bak taze taze dalından yiyelim. Naci :

- Olur mu öyle şey. Şimdi buda elma işine dönmesin, demiş. Taci :

- Yok abi etrafta kimseler yok baksana, demiş.

Naci dayanamayıp muzları koparır. Tam yemeye başladıkları sırada yaşlı bir amcanın titreyen sesini duyarlar:

- Hey gençler ne yapıyorsunuz orada,demiş.

Taci ve Naci sesi duyunca tedirgin olmuşlar ve kaçmak için birbirlerin baktıklarında yaşlı amca yine seslenmiş:

- Hoş geldiniz gençler gelin bir soluklanın, demiş.

Bunu duyan Taci ve Naci fikir değiştirip, gülümseyerek yaşlı amcaya yönelmişler ve ikisi birden:

- Hoş bulduk amca demişler.

Yaşlı amca meraklı ve gülen gözlerle sormuş:

- hayırdır, gençler ne yapıyorsunuz buralarda. Buralara pek gelen olmaz yolunuzu mu kaybettiniz, demiş. Taci ve Naci gülümseyerek:

- yok amca biz bu bölgenin bitki örtüsünü araştırıyoruz ne tür bitkiler var onları çekiyoruz, demiş. Yaşlı amca:

- Eee, ben anlatayım oğlum. Ben tam atmış senedir buradayım size yardımcı olayım,olmaz mı, demiş. Naci sevinçle yaşlı amcaya:

- Buyur amca sen başla anlatmaya arkadaş seni kamerayla çekecek.

Kamerayı gören amca biraz heyecanlı, biraz telaşlı sanki bir uzmanmış gibi anlatmaya başlar:

- Sahil tarafında bol bol çalılar ve kısa ağaçlar vardır. Daha sonra sığla ağaçları vardır. Biz bunlardan yağ elde ederiz. İçeriye doğru ilerledikçe sıklaşarak gider. Bu ormanlarda meşe, kayın, gürgen, köknar, ladin çam ne ararsan hepsi vardır. Hepsi ayrı bir güzellik katar Akdeniz'in ormanlarına....

Yaşlı Amcadan alınan bilginin yeterli olduğu konusunda hem fikir olan Taci ve Naci amca ile helalleşerek neşeli bir şekilde Ege Bölgesine doğru yola koyulmuşlardır.

Ege bölgesine gelen Taci ve Naci son bölge olmasının heyecanından mıdır? bilinmez. Kendilerine çekim yapmak için bir yer ararken Naci'nin ayağı gaz pedalına fazla yüklenmesinden dolayı radara yakalanmış ve polisin çevirmesine maruz kalmışlar.

Yaptıkları hızın farkında olmayan Naci ve Taci olaydan bihaber rahat ve sempatik bir şekilde polise sorarlar:

- Hayırdır memur bey bizi niye çevirdiniz. Bir sorum mu var? Polis onların numara yaptıklarını düşünerek sinsî bir gülümseme ile:

- Bende anlamadım bu AS 250 ile nasıl oldu ama fazla hız yapmışsınız. Sizi radarla tespit ettik bu yüzden ceza yazmak zorundayım, demiş. Naci polise alçak ve titrek bir ses tonuyla:

- “Memur bey bunu aramızda hallede bilirmiyiz?” demiş. Memur sağa sola şöyle bir bakınmış ve :

- Siz arabadan inin bakalım hallederiz demiş. Bizimkiler arabadan inmiş polis arabasının yanına gitmişler ve polis onlara:

- Söyleyin bakalım siz necisiniz ne iş yapıyorsunuz. Belikli buraya yabancısınız demiş. Naci:

- Evet memur bey biz kanal SOLEC de çalışıyoruz ve bir belgesel yapmak için tüm Türkiye'yi dolaşıyoruz. Ege ye gelmiştik şimdi buradayız. Polis onlara:

- Siz SOLEC de mi çalışıyorsunuz? Hani şu sahilden güzel görüntüler gösteren kanaldan mı? Söyleyin bakalım burada işiniz ne? demiş. Naci tanınmanın verdiği sevinçle:

- Evet memur bey Türkiye deki tüm bitki örtüsünü çekiyoruz. Şimdide Ege ye sıra geldi. Hemen işimizi bitirip gitmemiz gerekiyor, demiş. Polis kendinden emin bir şekilde:

- Ben coğrafya bölümü mezunuyum işsizlikten polis oldum. Ne öğrenmek istiyorsanız sorun ben anlatayım demiş. Bizimkilerin gözleri parlamış. Naci:

- Evet çok iyi olur memur bey, Siz bize Ege'nin bitki örtüsünü anlatın. Taci olgum koş kamerayı kapta gel,demiş. Taci hemen arabadan kamerayı almış ve çekime başlamış. Memur bey bilirkişi olarak Ege'nin bitki örtüsünü anlatmaya başlamış:

- Ege'nin bitki örtüsü hemen hemen Akdeniz'le aynıdır. Kıyı kesimlerinde genellikle kısa boylu ağaçların oluşturduğu makiler yer alır. İç kesimler de ise Ege bölgesinin Türkiye çapında birinciliği taşıdığı zeytin, incir, üzüm gibi meyve ağaçları geniş yer kaplar. Yükseltinin fazla olduğu yerlerde ise sık ormanlar bulunur. Çamın her çeşidi mevcuttur, ladin, köknar, palamut....gibi ağaç türleri vardır diyerek konuşmasını bitirmiş. Bizimkiler çok teşekkür etmiş ve gitme hazırlığı yaptıkları sırada polis:
- Cezayı halletmedik arkadaşlar, ceza işini de halledelim ondan sonra gidersiniz demiş ve ceza kesmemek için ayrıca bir para almış.

Bizimkiler neredeyse tüm tur boyunca her durdukları yerde birine rastlamış ve bu kişiler tarafından dolandırılmışlar. Bizimkiler son durağın Marmara bölgesi olmasından dolayı yasadıkları tüm kötü olaylara rağmen bir sevinç içinde yola koyulmuşlar. İstanbul' a geldiklerinde Taci:

- Abi bıktım bu işten son olarak Marmara'yı anlatalım da bu işte burada bitsin. Yeterince sıkıldık zaten, demiş. Naci'de mikrofonu eline alarak başlatmış anlatmaya:
- Efendim son olarak Marmara bölgesini anlatacağız sizlere. Marmara'nın Karadeniz ve Ege' ye yakın kesimlerinde geniş ormanlar yer alır. Bu ormanlarda Karadeniz ve Ege' de bulunan tün ağaçlar mevcuttur. Trakya kesiminde ise geniş ovalar yer alır ve buralar da bozkırlar hakimdir. İstanbul ve çevresinde kentleşmenin etkisiyle yeşil kesim giderek azalmıştır. Kentleşmenin olmadığı kesimlerde ise yer yer ormanlar yer alır . Sizler için

hazırladığımız belgeselimiz burada son buluyor bizleri izlediğiniz için teşekkürler . demiş ve belgeseli bitirmişlerdir.

Naci Taci'ye dönerek:

- Dünya birincisi olan ülkemizin güzelliklerine nankörlük ettik. Güzelce sergilemek varken geçiştirip gittik. Bu yüzden başımıza gelmeyen kalmadı. Varmısın tekrar baştan en güzel ve nadide örneklerle sergilemeye. Üstelik bu işi seve seve yapmaya, demiş. Taci duygulanmış ve Naci'ye:
- Haklısın abi, bu işte seninle sonuna kadar varım, demiş...

Yaşadıkları olaylar karşısında bizim iki kafadar oldukça duygulanmış ve akılları başlarına gelmiş. Birlikte yeniden çok güzel bir belgesel çekmişler. Yaptıkları belgesel ödül üstüne ödül almış. Tüm kanal çalışanları bu ikiliyle gurur duymuş ve kanal müdürü kanal çalışanları adına onlara başarı plaketi vermiş. Taci ve Naci bu işin sonunda çok güzel bir şey öğrenmişler. Ne mi? Türkiye'nin eğer görülmek istenirse bir cennet kadar güzel olduğunu öğrenmişler ve bu cenneti canla başla korumak ve yaşatmak adına her şeyi yapacaklarına dair kendilerine söz vermişler.

Ek 4.2. Grupların Dördüncü Hafta Oluşturdıkları Öykü 2

UZAY SAÇMALAMASI

Yüzyıllardır uzayın bilinmeyenlerinde gemimiz ve mürettebatımızla dolaşıyorduk. Artık mürettebatımız bu durumdan sıkılmış yerleşik bir hayata geçmek istiyorlardı. Yaklaşık 120 yıldır karaya ayak basmamıştık. Artık gemimizde yaslanmış meteor yağmurlarını kaldıramaz hale gelmişti.

Nurullah: -Komutan Soner güç kalkanlarını devreye almakta zorlanıyorum. Yakın bir galakside tamirci Osman Usta var gemiyi ona götürelim.

Soner: Artık Nurullah bu geminin tamir edilecek bir yeri kalmadı. Zaten sıkılmadınız mı sürekli uzayda dolaşmaktan, yerleşik bir hayata geçmeyi öneriyorum.

Nurullah: Bende size bu konuyu açacaktım komutanım. Mürettebat arasında isyan sesleri yükselmeye başladı. Onlarda bunu istiyor zaten. Yılladır kara yüzü görmediler.

Soner: O zaman Nurullah bize en uygun ve yaşam olanakları en mükemmel gezegeni bul bana.

Nurullah: Galiba bir şey buldum. Samanyolu galaksisinde bir gezegen var. Dünya. Tam bizim yaşam şartlarımıza uygun ve mükemmel bir gezegen.

Nurullah: Şuan Dünya ya 5000km deyiz. Gemiye sabitliyorum komutan Soner. Bir emriniz var mı?

Soner: Burada yaşanabilecek en güzel yeri bulun

Özge: Kuzey yarım kürede bir ülke var Türkiye.

Soner: Bu ülkenin bitki örtüsü ve yaşam alanlarıyla ilgili araştırma yapın bize en uygun yeri bulun.

Araştırmalar bilgisayar ekranında görülmektedir. İlk olarak Karadeniz bölgesindeki bitki örtüsü tahribatları gelir ekrana. Bu ekranda olanları grup üyeleri

doğaçlamayla canlandırır. Burada yapılan heyelana maruz kalmış köylülerle haber spikerinin röportaj yapması.

Bu doğaçlama bittikten sonra komutan yerinden kalkar ve

— Karadeniz de yaşamamız zor. Heyelan tehlikesi çok yüksek.

İkinci olarak ekrana Akdeniz ve Ege bölgesi gelmektedir. Bunu da grup elemanları bir fabrikatörün orman arazisini açıp fabrika kurması ve o esnada orada bulunan iki koylu kadının bu olaya ilk olarak karşı çıkmaları ve sonra biraz parayla nasıl yola getirildikleri sahnelenir. Ayrıca bu araziye açmak içinde yakılacağına değinilir.

Bunun üzerine komutan mürettebata dönerek;

—Arkadaşlar, ne Akdeniz, Ege de ne de Karadeniz de yaşayamayız. En iyisi biz bunların ortasına inelim. Ankara ya. Nurullah gemiyi Ankara üzerine getir yükseklik 75 km. Herkes paraşütlerini hazırlasın. Gemiye de kendini imha programını yükleyin.

Özge: Burası çok yüksek ya paraşüt açılmazsa?

Nurullah: Kapayın çenenizi atlayın artık. Gemi birazdan kendini imha edecek.

Soner Nurullah paraşütleri açıldı mı açılmadıysa imha programını durdurup gideriz.

Nurullah: Açıldı komutanım. Atlayabiliriz.

Soner: Ya Allah

Nurullah: Kuzey batıya doğru şiddetli bir rüzgâr var. Sürükleniyoruz.

Soner: Durun bir tabela görüyorum rakım 826 nüfus 862000 bo-bo-bolu. Nurullah burası da neresi çabuk araştır.

Nurullah: Komutanım öyle bir yere iniyoruz ki burasının halkı yabancıyı hiç sevmez adeta kanını emer insanın. Birde uzaylıyı ne yaparlar Allah bilir.

Ek 5. Fen Bilimlerinde Özel Konular II'ye Yönelik Uygulama Etkinlikleri 5

5- Türkiye'deki petrol, doğal gaz, linyit ve taşkömürü, ülkemizdeki potansiyel, bunlara bağlı endüstri kolları, sorunlar ve çözüm yolları.

Hedef Davranışlar

- 1- Türkiye'deki petrol, doğal gaz, linyit ve taşkömürünün bulunduğu illeri ve bölgeleri belirleme
- 2- Ülkemizdeki potansiyeline bağlı olarak endüstri kollarını belirleme
- 3- Bu konuda sorunları tespit etme ve çözüm yolları geliştirme

Drama Uygulama Çalışmaları

5. Isınma Çalışmaları

5.1. Isınma

Isınma etkinliğinde ikili eşler olmaları istendi. Yönergeye göre eşler kol kola girdiler ve kendilerine bir köşe belirlediler. Orada kol kola girmiş ikili bir ebe vardı. Öğrenciler önce aynı yönlü kol kola, sonra ters yönlü kol kola ve en sonunda da sırt sırta köşe kapmaca oyunu oynadılar. Heyecan dolu ve zevkli bu oyunda epeyce bir yoruldukları gözlemlendi.

5.2. Isınma

Öğrencilerden daire oluşturmaları istendi. Yönergeye göre önlerinde dört tonluk bir su değirmeni vardı ve onu bütün güçlerini kullanarak önce sağdan sola, sonra soldan sağa ağır ağır döndürdüler.

5. Oyun ve Doğaçlamalar

5.1. Doğaçlama

Öğrencilere Türkiye'de kullanılan dört yakıt türü olan petrol, doğal gaz, linyit ve taş kömürünün kullanılmasının getirdiği yarar ve zararları tartışmak üzere bir televizyon

tartışmasına katılmak için çeşitli roller verildi. Roller; Başbakan, Enerji ve Tabi Kaynaklar Bakanı, Maliye Bakanı, Turizm ve Kültür Bakanı, Çevre ve Orman Bakanı, TPAO ve MTA Genel Müdürleri, Sivil Toplum Kuruluşları Mensupları, Dış Yatırımcı ve İç Yatırımcı, Tartışmayı izleyen sivil halk olarak belirlendi. Tartışmada hükümetin ve bakanın izlediği enerji politikasını her bakanlık ve kuruluşlar kendi sorumlulukları açısından değerlendirdiler. Tartışmalı aktif katılımın yaşandığı bu televizyon programında enerji kaynağı olarak kullanılan dört katı yakıt türünün çevre tahribatları oluşturup oluşturmadığı, bunların kullanılmadığı durumlarda ne gibi alternatif kaynaklara yönelmesinin yararlı olacağı konuları irdelendi. Dış yatırımcının ülkeye getirmeye çalıştığı nükleer santraller konusunda değişik görüşler oluştu. Buna taraf olanlarla birlikte halkın tepkileri de oluştu. Öğrenciler girdikleri rolleri, bulundukları makamları doğaçlama unsurlarını kullanarak keyifli bir hale getirdiler. Tartışma hükümetin politikası özetlenerek noktalandı.

5.2. Doğaçlama

Bu bölümde öğrenciler donuk imge olarak etkinliğe katıldılar. Konu hazırlığı olan grup, donuk imgeleri sembolik olarak oluşturdukları Türkiye haritasının sınırlarını oluşturmak üzere kullandılar. Daha sonra önceden getirmiş oldukları petrol, linyit, taşkömürü örneklerini ve doğal gaz sembolünü harita üzerine yerleştirdiler ve doğaçlamalar yaparak tanıttılar. Etkinlikte duyuşsal boyutun tatmininin yanında bilişsel boyutta kuramsal bilgilerin iyi bir akışla verildiği gözlemlendi.

5.1. Öykü ve Doğaçlama

Konu hazırlığı olan grubun öykü ve doğaçlamalarına gidildi. Öykü tarlasında petrol çıkan bir köylünün yaşadıklarını konu almaktaydı. Oluşturulan bu öykü grup tarafından canlandırıldı. Konu ile ilgili öykü örnekleri Ek 5.1. ve Ek 5.2.'de verilmiştir

Değerlendirme

Bir daire oluşturularak günün genel bir değerlendirmesi yapıldı. Öğrencilerden gelen genel fikir yapılanlardan zevk aldıkları yönündeydi. Özellikle yapılan tartışma programında tartışmanın aktif ve heyecan dolu olması, farklı bakış açılarının ortaya

konulması görülmeye değerdı. Yıne grubun yapmış olduğu Türkiye haritası kurgusunda görsel etkinliklerle ve yapılan doğaçlamalarla duyuşsal boyut desteklenırken, kuramsal bilgilerin iyi bir kurguyla aktarılması bilişsel boyuta katkı getirdi. Öğrencilerden alınan dönütlerde bu düşünceyi doğruladı. Sonda yapılan öyküleme ve doğaçlama çalışmaları ise özet niteliğinde zevkli ve keyifli bir gösteri olarak dersi noktaladı.

Ek 5.1. Grupların Beşinci Hafta Oluşturdukları Öykü 1

SON GÜN

Hamit Zonguldak'taki Ereğli maden ocağında asgari ücretle çalışan, ailesinin münasip gördüğü, kendisinin hiç tanımadığı bir kadınla evli olmasına rağmen iki çocuk sahip olmuş, mutlu bir yaşam sürüyordu. O ekmeğini yerin 600 m derinliğindeki zifiri karanlık bir ortamdaki simsiyah taşlarda çıkaran, elleri yaralı, yüreği yaralı, her günü birbirinden karalı kısacası kaderiyle kanlı bıçaklı, ama gözleri hep umutlu ve tevekkül içinde ailesini düşünen, çocuklarının kendisi gibi aynı kaderi paylaşmaması için her gün ölüme yolculuk eden ulu bir insandır. İşte yine güneş doğuyordu. Zaten bir tek güneşin doğuşunu ve çocuklarının gülüşünü görüyordu.

Yine güneşin doğuşunun ilk saatleriydi. Ama Hamit'in diğer günler gibi güneş almıyordu. Tek güneş dünya tatlısı iki kızının yüzüydü. Bu dünya tatlısı iki kız babalarından önce uyanmışlar ve annelerine yardım etmek için hem oturma odası hem de mutfakları olan küçük odaya gitmişlerdi. Anneleride tüm olumsuzluklarına rağmen güler yüzünden hiçbir şey kaybetmemiş olarak çocuklarını sevgiyle kucakladı. Ve gidip babalarını uyandırmalarını söyledi. Çocuklarda hemen mutfaktan çıkıp, evin tek yatak odasına gidip, babalarının başına eğilerek "babacım, babacım hadi uyan" deyip babalarını öperek uyandırdılar. Hamit'te gözlerini açtığında bu iki dünya güzelini karşısında görünce çektiği bütün çileleri unutup, kızlarını kucakladı ve her zaman ki gibi kısa ama sıcak bir sohbet gerçekleştirdiler. Sonra babalarını kahvaltıya çağırdılar. Hamit kahvaltı sofrasına geldiğinde her sabah olan tablo yine gözlerinin önündeydi. Sofrada sadece kuru ekmek, peynir ve zeytin vardı. Ama bu bu tablo bile bu mutlu ailenin huzurunu bozmaya yetmiyordu. Kahvaltıya tüm aile birlikte oturdular. Kahvaltı sofrasında kızlar babalarına bir şeyler söylemek istiyorlardı ama bir türlü söyleyemiyorlardı. Sonunda kelimeler zorla da olsa ağızlarından çıkıyordu. Okullarında çıkarılan yıllığa katılmaları için 20 ytl gerekiyordu.

Hamit cebindeki son 20 ytl yi de çıkarıp büyük kızına verdi. Sonrada kahvaltısını bitirip işe doğru yola koyuldu ve kendisiyle aynı kaderi paylaşan vardı ya arkadaşlarıyla buluşup, her şeyden habersiz kadere doğru yolculuk ediyorlardı. O gün aralarına yeni katılmış olan Ali oldukça tedirgindi. Yerin altına inerken her metrede endişesi biraz daha artıyordu. Hamit ve arkadaşları olacaklardan habersiz Ali'yi teselli etmeye çalışıyorlardı. Mesai başladığında Hamit tecrübesi sayesinde bir terslik olduğunu seziyordu ama yapacak bir şey yoktu. Arkadaşlarına bir koku algıladığını söylüyordu. Ama bunlar her gün olası olduğu için kimse onu dinlemiyordu. Öğle yemeği saati geldiğinde' Hamit'in arkadaşları Aliekber ve Sinan sofrayı hazırlamaya başladılar. Sofralarında sadece domates ve kuru ekmek vardı. Ama o yorgunluktan sonra yedikleri en lüks yemekler gibi geliyordu onlara. Hamit yemeğini arkadaşlarından daha erken bitirmişti ve erkenden işine koyulmuştu. Bir şeylerin ters gittiğini sezinliyordu ama yapacak hiçbir şey yoktu. Hazin sona adım adım yaklaşıyordu. Hamit ilk kazma darbesini simsiyah taşlara indirdikten sonra büyük bir patlama duyuldu. Hamit ve arkadaşları yere serildiler. Az bir süre sonra Hamit'in arkadaşları ayaklandılar ama olduğu yerde yatıyordu. Arkadaşları koşup Hamit'in başına toplandılar. Onu bu toz duman arasından alıp açık havaya çıkardılar. Hamit'e sesleniyorlardı ama Hamit artık onları duyamazdı. Hamit İçin her şey çoktan geçmişti. Yapılacak hiçbir şey yoktu. Hamit'in acı haberi evine de ulaşmıştı. Evde karısı ve çocukları yıkıldılar ama yapılacak bir şey yoktu. Hamit'in sigortası da olamadığı için ortada kalmışlardı.

Ek 5.2. Grupların Beşinci Hafta Oluşturdukları Öykü 2

BÜYÜK HAYAL PETROL

Günlerden 18 Mayıs 2004'dü. Halil Amca, yıllarca hasret kaldığı, ah bir emekli olsam da bir an önce gitsem dediği memleketine yıllar sonra dönmüş, güzel memleketi Elazığ'ın şirin ilçesi Ergani'ye yerleşmişti.

Çocukları kendi işini az çok yoluna koymuş, iyi kötü durumlarını idare ediyorlardı. Halil Amca ise eşiyle birlikte her sabah tarlalarına gidip kendi ürünlerini yetiştirmenin zevkiyle yaşamlarını sürdürüyorlardı. Taa ki tarlalarında çıkan petrolün getirdiği güzel hayallere bürünene kadar...

Halil Amca türlü hayallere çoktan dalmıştı. Araştırmacılar Halil Amca'nın tarlasında 2150 metrede petrol emarelerine ulaşmıştı. Ancak kuyudan alınacak günlük verimin belli olması gerekiyordu. Eğer günlük verim ve petrolün kalitesi Halil Amca'nın hayalindeki gibi olursa bütün ailenin hayatı değişecekti. Ancak aksi yönde alınacak olan sonuçta tüm hayaller hep hayal olarak kalacaktı.

Bir süre sonra

Artık Amerika'dan cevap gelecekti. Halil Amca bir üzgün bir mutlu, bir şen bir durgun, karışık duyguları aynı anda yaşıyordu. Çünkü gelecek cevap ya evet ya hayırdı. Bunun ortası yoktu.

Araştırmacı Asistanı : Hocam Elazığ da ki petrolün raporu hazırlandı. Bu petrolün akmaya karşı direnci oldukça iyi çıktı.

Araştırmacı : Evet, yani viskozitesi istenilen aralıkta , yoğunluğu da oldukça düşük bu durum da buraya bir rafineri kurulsa taşınması ve işlenmesi oldukça rahat olacaktı. Ne yazık ki kurulamayacak.

Araştırmacı Asistanı : Ama hocam neden? Bu petrolün verimi oldukça iyi çıktı.

Araştırmacı : “Nedenini bende bilemiyorum , sanırım devlet politikası” dedi ve olumsuz cevabı Türkiye'ye gönderdi.

Amerika'dan gönderilen cevapla Halil Amca beynindeki durumun olumsuzuyla karşı karşıya kalmıştı. Bütün hayalleri hep hayal olarak kalacaktı. Ama

bu petrolde kalite işini bir türlü anlayamamıştı. Kalite neydi? neye göre belirleniyordu? Bu petrol niye başka tarlalarda değil de kendi tarlasında bulunmuştu. Beynindeki sorulara belki cevap bulurum umuduyla muhtarın yanına gitti ve muhtara durumu anlattı.

Muhtar : “Halil Efendi ben bu konuları pek bilmem gel istersen tanıdığım bir coğrafya öğretmeni var onun yanına gidelim.” dedi.

Ve kalkıp öğretmenin yanına gittiler. Muhtar öğretmene Halil Amcanın yaşadığı durumu anlattı.

Halil Amca : “Hocam bu petrol nedir? Nasıl yerin binlerce metre altında oluşur” diye sordu.

Öğretmen : Petrol denizdeki bitki ve hayvanların öldükten sonraki kalıntılarından oluşmuştur. Bundan milyonlarca yıl önce şu an bulunan kıtaların büyük bir kısmı denizlerle kaplıydı. Bu gün de denizlerde yaşayan canlılar o zamanlar yaşayan canlıların benzerleri; zamanla öldüklerinde denizin çamurlu dip kısmında birikiyorlardı. Bakterilerin etkisiyle çürümeye başlıyorlar ve bunların üstü zamanla çamur,kum ve alüvyonlarla örtülüyordu.bu tabakanın altında kalan hayvan ve bitki ölüleri zamanla yağ damlacıkları ve gaz kabarcıkları haline geldiler.

Halil Amca : Peki bu petrol niye Ali Efendinin, Fadime Bacının tarlasında değil de benim tarlamda çıktı? Benim tarlam sihirli mi nedir, yoksa bendemi bir keramet vardı.

Öğretmen : “İlahi Halil Amca petrolün nasıl olduğunu söyledim. Yer altında bu petrol basıncı ve yer kabuğunun çeşitli hareketleriyle sıkışır, sıkışan petrol taş ve tabakalara doğru harekete geçer. Bu hareketler arasında bir sürü fizik ve kimya olayları gerçekleşir.petrol en son geldiği yerden sonra artık daha ileri gidemiyorsa bulunduğu yerde birikip toplanmaya başlar. Petrol için artık son durak burasıdır. Buradan sondaj yapılarak çıkarılır. Bu son durağa petrolün **HAZNETAŞI** denir. İşte budur Halil Amca senin tarladaki petrolün sırrı” dedi.

Muhtar : O zaman petrol başka yerlerde de çıkabilirdi.

Öğretmen : “Tabiki muhtar amca mesela; Batman da zaten bir rafineri var. Sonra İzmir de, Mersinde Ataş Rafinerisi ve Kırıkkale de petrol rafinerileri var. Ama bunlar

bizim için yeterli değil. Şu an Türkiye de çıkarılan petroller ancak ihtiyacımızın 1/7'sini karşılamakta. Geri kalan ihtiyacımızı diğer ülkelerden alıyoruz.” diye açıkladı.

Halil Amca : “Şu Bakü-Ceyhan boru hattı deyip duruyoruz , oradan mı alıyoruz bu petrolü?” diye sordu.

Muhtar : “Yok Halil Amca Bakü-Ceyhan boru hattı daha farklı bir durum. Bu boru hattı ile Bakü'deki petrol Türkiye'ye getiriliyor ve Türkiye'den diğer dünya ülkelerine gönderiliyor. Türkiye Bakü için burada sadece izlenen bir yol Türkiye'ye gelen petrol diğer ülkelere gönderiliyor” diye açıkladı.

Muhtar : “Hocam doğal gaz da petrol gibi bir şey öyle değimli?” diye sordu.

Öğretmen : “Evet, evet muhtar amca petrol ve doğal gaz zaten genellikle bir arada bulunur. Petrol ve doğal gazın oluşumu neredeyse aynı , aralarında ki tek fark yavaş yanan bir madde olmasıdır, doğal gazın bileşiminin büyük bölümünü metan gazı oluşturur.doğal gaz renksiz ve kokusuz, petrol ise genellikle kahve rengi koyu yeşil ve siyahtır.”diye anlattı

Muhtar: Halil amca bak senin kardeşin İbrahim geçiyor, dedi.

Halil Amca: İbrahim ,kardeşim gel buraya.Ya İbrahim sen bilirsin bu doğal gaz nerelerde kullanılıyordu?

İbrahim: “Abi doğal gaz;elektrik santrallerinde, endüstride ve konut ısıtma sistemlerinde enerji üretimi için kullanılıyor. Ama bizim doğal gaz rezervimiz yeterli değildir.” diye açıkladı.

Muhtar: İbrahim peki bu doğal gaz ülkemizde nerelerde vardır? Diye sordu.

İbrahim: Muhtar amca doğal gaz ülkemizde Kırklareli de, Silivri de, birde Güney Doğu Anadolu da vardı.

İbrahim: Ya ağabey bildiğim kadarıyla enerji elde edilen tek kaynak petrol ile doğal gaz da değildi. Sen daha iyi bilirsin yıllarca Karabük, Demir çelik fabrikalarında çalışmıştın.

Öğretmen: Halil amca Karabük te yakıt olarak ne kullanılıyordu.

Halil Amca: Benim çalıştığım fabrika da Taş kömürü kullanılıyordu. Çünkü taş kömürü oldukça yüksek enerji ye sahipti.

İbrahim: Abı ya kömür nasıl oluşur taa yerin altında diye sordu.

Halil Amca: “Kömürde yerin kabuğunun derinliklerinde oluşur. Kömür oluşumu taa 320 milyon yıl önce kömür damarlarının oluşumuyla başlamış.12 ile 50 metre derinlikte bulunan kömür damarları işletilebilir yakıtları oluşturdu.Kömür yüksek enerjiye sahip olan bir maddedir.Bu yüzden demir çelik,elektrik ve kimya endüstri sinde kullanılır.”diye anlattı.

Muhtar: Halil amca o zaman kömürden daha az enerjiye ihtiyaç duyulduğunda ne kullanılır? Onun yerine başka bir madde de vardır herhalde dedi.

Halil Amca: Tabiki Muhtar kömürle hemen hemen aynı bileşimde olan linyit kömürü var. Linyit kömürü taş kömüründen daha kırılgan dır ve daha az enerjilidir. Linyit kömürü biraz daha nemli bir madde dir. Bu yüzden fazla ısı elde edilemez ama Türkiye de çok yerde üretilir ve kullanılır.

Öğretmen: Sizin muhabbetinize doyum olmaz amcalar ama benim dersim başlayacak hadi allaha emanet olun

Muhtar: “De hadi bizde kalkalım artık daha yapacak bir sürü iş var.....”

Dediler ve kalktılar. Hepsi kendi işine koyuldu. Halil amca petrolün getirdiği hayalle birlikte, petrolü çıkartmak için açılan kuyuyu toprağa gömdü.

Ek 6. Görüşme Protokolü

- 1- Derslerimizde dramada bir teknik olarak öyküleme çalışmalarını kullandık. Dersin bu şekilde işlenmesi ile ilgili neler hissettiniz? Bu konudaki duygularınız;
 - Fen bilgisi için bir gelişme anlamında nasıl?
 - Gelişme olarak görüyorsanız neden?
 - Gelişme olarak görmüyorsanız neden?
 - Fen konularına böyle çalışmalar neler kazandırır?
 - Kazandırır diyorsanız neden?
 - Kazandırmaz diyorsanız neden?
 - Yapılan çalışmaların zihinde kalıcılığı konusunda ne düşünüyorsunuz?
 - Bu çalışmayla öğrenilen kavramlar kalıcı olur mu? Neden?
- 2- Yaptığımız öyküleme çalışmalarının pratikliği ve fende her hangi bir konuya yönelik kullanılabilirliği ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
 - Öyküleme çalışması pratikse neden?
 - Öyküleme çalışması pratik değilse neden?
 - Fende herhangi bir konuda kullanılabilirliğine olumlu bakıyorsanız neden?
 - Olumsuz bakıyorsanız neden?
- 3- Yaptığımız öyküleme çalışmalarının dersin amaçlarına ulaşmada etkili olup olmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?
 - Etkili olduğunu düşünüyorsanız neden?
 - Etkisinin olmadığını düşünüyorsanız neden?
- 4- Yaptığımız öyküleme çalışmaları için uzmanlık ya da bir ön hazırlık gerekli mi? Gerekliyse bu yönde bir özveride bulunur muydunuz?
- 5- Yaptığımız bu öyküleme çalışmalarını bir öğretmen adayı olarak ilköğretim okullarında kullanmak ister misiniz? Neden?

- 6- Ders içinde ve ders dışında yaptığımız öyküleme çalışmalarında zorlandığınız noktalar oldu mu? Bu bağlamda;
- Dili kullanma becerisi olarak düşünceleriniz neler?
 - Hayal gücünüzü kullanabilme becerisi olarak düşünceleriniz neler?

Ek 7. Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği

YARATICI DRAMA TUTUM ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Yaratıcı drama eğitimi hoşuma gider					
2.Yaratıcı drama alanıyla ilgili yayınları okumayı severim					
3.Dramanın tam bana göre bir alan olduğuna inanırım					
4.Drama çalışmalarından sonra kendimi rahatlatmış hissedirim					
5.Yaratıcı drama çalışmalarını yüzeysel bulurum					
6.Drama eğitimi kişiye güven duygusu kazandırır					
7.Drama çalışmaları insanı daha iyimser kılar					
8.Dramanın ancak yaşayarak anlaşılabilceğine inanırım					
9.Drama lideri olmanın zevkli bir iş olduğuna inanırım					
10.Drama çalışmalarından çok sıkılırım					
11.Drama çalışmaları mimik ve jestlerle birlikte kişinin bedenini daha etkili kullanmasını sağlar					
12.Drama benim için her şeydir					
13.Drama çalışmaları kişinin dünyaya bakış açısında bir gelişme yaratmaz					
14.Drama alanıyla ilgili çok şey öğrenmek isterim					
15.Drama çalışmalarında kendimi genellikle yalnız hissedirim					
16.Drama kişinin daha spontan olmasını sağlar					
17.Yaratıcı drama eğitimi kişinin yaşamdaki ayrıntılara dikkat etmesini sağlar					
18.Dramanın kişiyi değiştirdiğine inanmam					
19.Dramada grupla paylaşma duygusunu yaşamaktan hoşlanırım					
20.Drama herkese gereklidir					
21.Drama alanında kendimi başarılı bulurum					
22.Dramada kuramsal çalışmaları gereksiz bulurum					
23.Drama çalışmalarını eğlenceli bulurum					
24.Drama çalışmaları bedensel ifade gücümü etkilemez					
25.Yaratıcı dramanın kişiyi geliştireceğine inanmam					
26.Drama çalışmaları beni rahatsız eder					
27.Yaratıcı drama eğitimi almaktan doyum sağlarım					
28.Drama eğitimi empati (başkalarını anlama) becerisini artırır					

29.Drama alanında çok uzun süreli eğitime gerek yoktur					
30.Dramada oyun oynamak bana haz verir					
31.Drama sürecinde kişi duygularını ortaya koymaktan çekinir					
32.Drama çalışmaları beni ürkütür					
33.Drama bence sihirli bir değnektir					
34.Drama eğitimi kişiyi daha girişken yapar					
35.Drama yoluyla kişinin kendini değiştirmesi zordur					
36.Drama kişinin kendisini olduğu gibi kabul etmesini sağlar					
37.Drama kişinin başkalarına karşı ön yargılarını azaltır					
38.Drama eğitimi kişinin iletişim kurma becerilerini artırmaz					
39.Drama eğitimi kişinin dokunma yetisini geliştirir					
40.Yaratıcı drama eğitiminin kişinin duyarlılığını artıracağına inanmam					
41.Drama çalışmalarında kişi kendini gerçekleştirebilmektedir					
42.Drama eğitimi sayesinde kendimi tanıdığımı söyleyebilirim					
43.Drama atölyesinde kişiler birbirlerinin düşüncelerine değer verirler					
44.Drama eğitiminin kişinin yaratıcılık yeteneğini geliştirdiğine inanırım					
45.Her şey yaratıcı drama çalışmalarının konusu olabilir					