

DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE SENARYO TABANLI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ETKİLİLİĞİ: KELİME TÜRLERİ ÖRNEĞİ

Havva Yaman-Üzeyir Süğümlü

Özet

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dilbilgisi derslerinde, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının, öğrenci başarısına etkisini belirlemektir. Uygulama, İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki bir ilköğretim okulunda altıncı sınıf öğrencilerinden oluşturulmuş biri deney, diğeri kontrol olmak üzere iki grupta yapılmıştır. Gruplar yirmi üçer öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri deneysel araştırmayla; nitel verileri ise deney grubu öğrencilerinin video kamera görüntüleri ve senaryo metni oluşturma çalışmalarlarıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının, geleneksel yöntemle (düz anlatım) göre öğrencilerin Türkçe dilbilgisi öğrenme başarılarını artırdığı, onların derse güdülenmesine ve derse katılımlarının artmasına yardımcı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Dilbilgisi öğretimi, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı

THE EFFECTIVENESS OF SCENARIO BASED-LEARNING APPROACHES ON GRAMMAR INSTRUCTION: “TYPES OF WORDS” SAMPLE

Abstract

The aim of this research is to determine the effectiveness of scenario based-learning approaches on student achievement in upper elementary school Turkish grammar classes. For the experimentation part, an elementary school in Ataşehir, Istanbul was chosen and two groups, a control group and an experimental group, each consisting of 23 students, were formed among the 6th grade students. Quantitative research was obtained with experimental data qualitative data from students in the experimental group and the video camera images with the script to create a work. A scenario based-learning approach, by contrast to classical method, improves success in teaching Turkish Grammar. The motivation levels of students boosted. Consequently cooperation in the class has also increased.

Key words: Grammar teaching, scenario based-learning approach

GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyıl anlayışının yetiştirmeyi hedeflediği insan modelinin temelinde sağlıklı ve etkili iletişim kurabilme edinimi yer almaktadır. Bireylerin iletişime açık ve istekli olmalarını sağlamak, insan yetiştiren eğitim öğretim kurumlarının temel amacıdır. Yaşadığımız çağda; düşünen, yaratıcı fikirler ortaya koyan, bilgiyi ezberleyerek değil zihninde yapılandırarak öğrenen ve problem çözme becerisi gelişmiş bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır. İletişimi sağlayan en önemli ve en etkili yegâne araç olan dilin fonksiyonel bir biçimde kullanılması bu anlamda oldukça önem arz etmektedir.

İlköğretim okullarında öğrencilere temel dil becerileri kazandırmak, onların ileriki yaşamlarında dili etkin bir şekilde kullanabilmeleri açısından gereklidir. Dilin işlevlerinin sağlıklı kullanılabilmesi için dilbilgisi kural ve kavramlarının öğrenilmiş ve günlük yaşamda uygulanabilir bir şekilde kavranılmış olması gerekmektedir. “Dilbilgisi öğretimi, çocuğun okul öncesi dönemde kullanarak öğrendiği kalıpları, ortak kurallara bağlama ve dili, dilbilgisi kurallarına göre öğretme çabasıdır” (Yaman, 2006: 19). Dilbilgisi öğretiminde hedeflenen başarıya ulaşmayı, geleneksel dilbilgisi öğretimi anlayışından vazgeçilmeyi, temel sebeplerden biridir. Nitekim Sağır’a (2002: 27) göre Türkiye’de dilbilgisi öğretiminde yer alan dilbilgisi türü, geleneksel/klâsik dilbilgisidir. Dilbilgisi dersleri de bu derslerde okutulan kitaplar da geleneksel anlayışla yürütülen dersler, yazılan kitaplardır.

Diğer yandan dilbilgisi öğretimi öğrenciler tarafından belli kural ve tanımların ezberlenmesinden ibaret olarak görülmekte, Türkçe dilbilgisi konu alanının amaçları, günlük hayatta kullanılacak davranış ve beceriler kazandırmaktan uzak olarak algılanmaktadır. Dilbilgisi öğretiminin işlevsel olarak yapılabilmesi, onun geleneksel öğretim anlayışından uzak tutularak yeni yöntem, teknik ve stratejilerin işe koşulmasıyla olanaklıdır (Yaman, 2006:21). Bugünkü dilbilgisi öğretimi, belirli tanımları, kuralları, sayılı ve sınırlı örneklerle söz konusu etmekten ileri gidememektedir. Araç olarak dil ve onun kuralları öne çıkartılarak, bu eğitimle yeterli ve etkili bir biçimde anlaşmanın amaç olduğu unutulmakta, öğrencilere beceri ve alışkanlığa dönüşemeyen bilgiler ezberlettirilmektedir (Sağır, 2002:58).

Çağdaş eğitimin gerekli kıldığı biçimde öğrenci merkezli uygulamaların yer aldığı yeni öğretim, yöntem ve tekniklerinin dilbilgisi öğretiminde kullanılması ve geleneksel anlayıştan uzaklaşılması yoluyla, dile ait kural ve kavramların öğrencilerde daha kalıcı ve pratikte daha işe yarar bir şekilde öğrenilmesi sağlanmaktadır. Bu anlayışa uygun, öğrencinin kendini aktif hissettiği ve öğrenirken eğlendiği *senaryolar* ile dilbilgisi öğretiminde başarı sağlanabilir. Yan’a göre (2006: 25-27) senaryo tabanlı öğrenim, öğrencilere çeşitli iletişim becerileri geliştirme imkânları sağlar. Özellikle dilbilgisi ve dil pratiği yapmada avantajlı bir yoldur. Senaryolar dili kullanmada ve derslerin öğretiminde dikkat çekici bir unsur olarak kullanılan, öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla özellikle dilbilgisini

geliştirecekleri bir iletişim ortamı sağlayan ve motive edici bir unsur olması bakımından kullanışlı olan bir tekniktir.

Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı, diğer yöntem ve tekniklere göre hazırlanması uzmanlık ve birikim isteyen bir öğretim yaklaşımıdır. Nitekim Akyürek'e (2004: 33) göre senaryo, araştırma, gözlem, genel kültür, yaratıcı hayal gücü ve yazma yeteneğiyle de doğrudan ilgili bir çalışmadır.

Yeni eğitim yaklaşımında “yaparak öğrenme”, STÖY'nün (Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi) temelini oluşturmaktadır (Yaman, 2005: 470). Eğitim sistemindeki yenilenmeyle birlikte ihtiyacı hissedilen yeni öğretim yöntemlerinden biri olan senaryo ile öğrenme; öğrenmeyi-senaryoda kurgular olduğundan ve bu kurgular öğrenciler tarafından desteklendiğinden ya da oluşturulduğundan-anlamalı hale getirip öğrencilere, kendilerinin öğrenmede aktif oldukları ve öğrenmeye de katkıları oldukları hissini vermektedir.

Başarı için ihtiyaç duyulan yaklaşım, öğrencilere imkân vermekten geçmektedir ki bu imkân; öğrenciler için kontrollü, güvenli bir ortamda, gerçek dünyanın tespitini yapmak suretiyle kendilerini test ederek, kabiliyetlerini, bilgi ve becerilerini uygulamaları için onlara izin vermek suretiyle sağlanır. Dolayısıyla aktif, yaşayarak öğrenme; geleneksel öğrenim yaklaşımlarından ziyade, senaryoyu kullanarak öğrenmeyi, ilgili öğrenciler için yeni ve daha etkili bir metot olarak önermektedir (Mariappan, Elmore, Hays ve Aharam, 2003: 198).

Çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde, öğretimde bir ürünün ortaya konması gerekmektedir. Öğretim sonunda konu ile ilgili olumlu bir eserin (kompozisyon yazmak, resim yapmak, harita çizmek, üç boyutlu eserler yapmak, bir piyesi sahneye koymak, bir ağaç dikmek, çiçek yetiştirmek vb.) ortaya konması gerekir (Binbaşıoğlu, 2003: 76). Ancak, ortaya konulan bir ürünle öğrenmenin gerçekleştiği somut olarak gözlemlenebilir. Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı, düşünceyi davranışa yansıtma, öğrenmenin somut olarak hayata yansıtılmasında oldukça önemli ve verimli bir tekniktir. Nitekim Cautreels'e (2003: 178) göre senaryo; düşünceyi davranışlara, davranışları düşünceye yansıtmak için öğretmenler tarafından kullanılan çok önemli bir araçtır.

Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğrenmeler anlamlı hale getirilir ve öğrenme karmaşık olmaktan çıkar, keyifli hale gelir. Vaughan ve Garrison'a (2008: 83) göre öğrenme biçimlerinden senaryo modelinin başta gelen en mükemmel faydaları, etkileşim ve anlamlı problem çözüm yöntemleri sunmasıdır.

21. yüzyılın eğitim paradigması, düşünen, yaratıcı fikirler ortaya koyan, bilgiyi ezberleyerek değil zihninde yapılandırarak aktif olan ve probleme odaklanan bireylerin yetiştirilmesine dayanmaktadır. Bu bağlamda iletişimi sağlayan en önemli araç olan dilin fonksiyonel bir biçimde kullanılması önem kazanmaktadır. Yeni eğitim yaklaşımlarının özünü oluşturan ‘yaparak öğrenme’, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Eğitim sistemindeki yenilenmeyle

birlikte ihtiyacı hissedilen yeni öğretim materyallerinden biri olan senaryolarla öğrenme; öğrenmeyi gerçek yaşama ilişkin kurgulara dayandırdığından ve bu kurgular öğrenciler tarafından desteklendiğinden ya da oluşturulduğundan anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesine imkân tanımaktadır. Senaryo destekli öğrenmelerde problemler apaçık ortaya konur ve problemin çözümü ile beraber öğrenci öğrenmenin farkına varır. Bu bağlamda çalışmanın amacı ilköğretim ikinci kademe Türkçe dilbilgisi derslerinde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin dilbilgisi kavramlarını öğrenmelerinde etkisinin olup olmadığının belirlenmesidir. Ayrıca senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının Türkçe dilbilgisi derslerinde öğrencilerin derse güdülenmesini ve derse katılımlarını etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi de amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada nicel ve nitel araştırma tekniklerinin birlikte ele alındığı “çoklu metot” (multiple methods) (Louis ve Lawrence, 1997; Silverman, 2000) kullanılmıştır. Nicel veriler, ‘Kelime Türleri Kavram Testi’ aracılığıyla toplanmıştır. Nitel veriler ise video kamera kayıtları ve öğrencilerin yazdığı senaryo metinleri aracılığıyla elde edilmiştir. Diğer taraftan araştırma, deneysel bir çalışma niteliği taşımaktadır ve gerçek deneme modellerinden “*ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli*” (Karasar, 2000) kullanılmıştır. Araştırma için bir devlet ilköğretim okulu belirlenerek bu okulun 6. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Ataşehir ilçesinde, tesadüfi örneklem yoluyla seçilen bir devlet ilköğretim okulundaki tüm 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise 2009-2010 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Ataşehir ilçesinde bir devlet ilköğretim okulunun 6. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden, gönüllülük ilkesine göre seçilen öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden yirmi üçer kişilik 2 grup oluşturulmuştur. Bu gruplardan birisi tesadüfi olarak kontrol grubu, diğeri de deney grubu olarak belirlenmiştir. Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin % 57’si (26 kişi) kız; % 43’ü (20 kişi) erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 83’ü (38 kişi) 12 yaşında; % 17’si (8 kişi) 13 yaşındadır. Algılanan aile gelir durumu bakımından öğrencilerin % 22’si (10 kişi) düşük; % 61’i (28 kişi) orta ve % 17’si (8 kişi) yüksek aile aylık geliri düzeyindedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, deney grubuna ve kontrol grubuna, öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemek için anket; kelime türleri kavramlarına ait ön bilgi düzeylerini ölçmek

için ‘Kelime Türleri Testi’ uygulanmıştır. Kelime Türleri Bilgi Testi, daha önce yapılan OKS, DPYBS ve SBS sınavlarında çıkmış Türkçe dersi sorularının kelime türlerine ait olanlarından, çeşitli soru bankalarından ve araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan sorulardan, “Kelime Türleri” konusunu ölçmeye yönelik dört şıklı 20 adet soru oluşturulmuştur. Sorular oluşturulurken, Türkçe Dersi Programı’ndaki (2006) kazanımlar dikkate alınmıştır. Bilgi testinin kapsam geçerliliği 2 konu alanı uzmanı, 1 ölçme değerlendirme uzmanı ve uygulamanın yapıldığı okuldaki Türkçe öğretmenleri tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra geçerli bulunmuştur. Yine gruptan uygulama öncesinde toplam on öğrenci bilgi testini incelemiş, anlaşılmayan yerleri araştırmacı not almış ve gerekli düzeltmeler bu doğrultuda yapılmıştır. Bilgi testinin güvenilirliği, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı α : 0.821 olarak hesaplanmıştır. Sorular, ‘bilgi, kavrama, analiz ve sentez’ basamaklarını ölçebilecek seviyede oluşturulmuştur.

Deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalarda, nitel veri toplama araçlarından video kamera kullanılmıştır. Üç hafta (30 ders saati) boyunca, deney grubunun senaryo tekniğine dayalı olarak işlenen tüm dersleri, video kamera ile kayıt altına alınmış, kayıtlar daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

İşlem

Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe 6. sınıf öğrencilerinin “Kelime Türleri” konusundaki kavramları öğrenme düzeyleri değerlendirilmiştir. Bu okullarda “Kelime Türleri” konusu, kontrol grubunda geleneksel (düz anlatım) yöntemle; deney grubunda geleneksel yöntemin yanında senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımıyla işlenmiştir. Uygulamaya başlamadan önce tüm gruplara “Kelime Türleri Kavram Testi” ön test olarak uygulanmış, öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir. Uygulamanın sonunda tüm gruplara “Kelime Türleri Kavram Testi” son test olarak uygulanmış, öğrencilerin kavramsal gelişimi incelenmiştir. Dersler işlenirken, deney grubu öğrencilerinden bireysel senaryolar oluşturmaları istenmiş ve derste çalışma yaprakları kullanılarak tüm öğrencilerin katılımıyla ‘Kelime Türleri’ konusuna yönelik senaryo oluşturma çalışmaları yapılmıştır.

Araştırmanın uygulama sürecinde kullanılan senaryolar oluşturulurken, Türkçe Dersi Programı’ndaki (2006) “Kelime Türleri” konusuna ilişkin kazanımlar dikkate alınmıştır. Senaryolar, altıncı sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca bu dönemde çocukların mantıksal düşünme becerisi bakımından soyut işlemler dönemine (11/12-15 yaş) girmesi nedeniyle senaryo metinlerinin içeriğinde, öğrencilerin soyutlama becerilerini geliştirecek birtakım kurgulara yer verilmiştir. Senaryo metinleri oluşturulması aşamasında gerek kurgusal türlere ilişkin senaryo yazımına gerekse eğitimle ilgili senaryo yazımına ilişkin literatür incelenerek senaryo yazma teknikleri hakkında bilgi edinilmiştir. Oluşturulan senaryolar, iki araştırmacı tarafından kontrol edilerek son hâlini almıştır.

Verilerin analizinde nicel ve nitel çözümlene teknikleri birlikte kullanılmıştır. “Kişisel Bilgi Anketi”, “Kelime Türleri Testi” verilerinin analizlerinde nicel çözümlene teknikleri SPSS 13.0 paket programına aracılığıyla elde edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen verilere hangi testlerin uygulanacağını belirlemek için değişkenlerin dağılımının normalliği incelenmiştir. Bu dağılımlar için Shapiro Wilk Testi uygulanmış, bu testin sonucunda tüm değişkenlerin ($p < .01$) normal dağılım göstermediği bulunmuş ve bu nedenle bu çalışmada nonparametrik testler (parametrik olmayan) kullanılmıştır. Ayrıca uygulama yapılan gruplardaki öğrenci sayısının otuzun altında olması, nonparametrik testler kullanmayı gerektirmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön testleri arasındaki ilişki ve son testleri arasındaki ilişki Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Deney grubunun ön testi ve son testi arasındaki ilişki ile kontrol grubunun ön testi ve son testi arasındaki ilişki de Wilcoxon testiyle analiz edilmiştir.

Araştırmada, video kamera kayıtlarının çözümlenmesinde nitel veri çözümlene tekniklerinden yararlanılmıştır. Video kamera kayıtlarının verileri, veri toplama aşamasında toplanacak materyalin belirli bir şekilde sınırlanmasına dayanan ‘özet kayıt’ tekniğiyle (Mayring, 2000: 81) işlenmiştir. Yorumlama için de “özetleyici nitel içerik analizi” tekniği kullanılmıştır. “Özetleyici içerik analizinin amacı, materyalin belirli noktalara indirgenmesidir. Bu indirgemede, ana materyalin resmini verecek şekilde göstergesel soyutlamalar yoluyla çekirdek-içeriğe ulaşmaya çalışılır (Mayring, 2000: 100). Video kamera görüntüleri, araştırmacının yanında bir Türkçe alanı uzmanından da yardım alınarak çözümlenmiş ve görüş birliği elde edilmiştir. İzlenen görüntülerde, öğrenci davranışları/tepkileri ve öğretmen-öğrenci diyaloglarından birtakım değerlendirmelere ulaşılmıştır. Yine video kamera görüntülerinden elde edilen metinde belirli merkezî pasajlar olduğu gibi tutulmakta, diyaloglar biçiminde verilmektedir (Mayring, 2000: 81).

BULGULAR

Tablo 1: Deney Grubu ile Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Değerleri

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	P
Deney Grub		2		24,39	561,00	
Kontrol Grubu	23	22,61	520,00	-,454	244,000	,650
Toplam	46					

Tablo 1’e göre deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının sıra ortalamasında anlamlı bir fark yoktur: Deney grubu öğrencilerin ön test puanlarının sıra ortalaması

24,39; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 22,61'dir (U=244,000; $p > .05$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmaması, uygulama öncesinde grupların ön bilgilerinin aynı düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 2: Deney Grubu ile Kontrol Grubunun Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Değerleri

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	P
Deney Grubu	23	28,85	663,50			
Kontrol Grubu	23	18,15	417,50	-2,723	141,500	,006
Toplam	46					

Tablo 2'e göre deney ve kontrol gruplarına ait son test puanlarının sıra ortalamasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır: Deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalaması (28,85), kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalamasından (18,15) yüksektir (U=141,500; $p < .01$). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğrenim gören deney grubunun son test puan ortalamasının geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre yüksek olması, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının dilbilgisi öğretiminde başarıyı artırdığını göstermektedir.

Tablo 3: Deney Grubuna Ait Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Değerleri

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0	,00	,00		
Pozitif Sıra	20	10,50	210,00	-3,954	,000
Eşit	3	-	-		
Toplam	23				

Tablo 3'e göre, araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -3,954$; $p < .01$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ile yapılan dilbilgisi öğretiminin, öğrencilerin dilbilgisi kavramlarını öğrenmesinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4: Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Değerleri

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	6	7,67	46,00		
Pozitif Sıra	8	7,38	59,00	-,426	,670
Eşit	9				
Toplam	23				

Tablo 4'e göre, araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($z=-,426$; $p>.05$). Bu sonuç, geleneksel yöntemle işlenen dilbilgisi derslerinin, öğrencilerin başarısını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırmadığını göstermektedir.

Video Kamera Görüntüleriyle İlgili Bulgular

Araştırma boyunca deney grubuna yönelik senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ile yapılan dersler, video kamera ile görüntülenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretmen derse başlamadan senaryo metinlerini öğrencilere dağıtır. Tepegöz ile de öğrencilerin görebileceği bir yere yansıtır. Senaryonun bir kısmını okuduktan sonra öğrencilerden dikkatle metni okumalarını istemektedir:

(10 Ekim 2009, 8 dakika 5 saniye)

Derste zarflar konusu işlenmektedir.

Öğretmen: Arkadaşlar, senaryomuzun ilk bölümünde yer alan problemi tespit edelim. Zarflarla ilgili hangi problem ile karşılaşmaktayız? (Öğretmen bir süre bekledikten sonra öğrencilerden cevap vermelerini ister).

Neslihan: Öğretmenim, daha önce fiilleri işlemiştik. Burada fiilin Nari Şehri'ndeki salgını önleyecek ilacı, Nari Şehri'ne ulaştırmak için zarfların yardımına ihtiyaç duyması söz konusudur.

Öğretmen: Evet, problemden de anladığımız gibi zarflar fiillerle ilişki halindedir. (Öğrencilere senaryo sesli olarak okutulur)

İsmail: Öğretmenim, senaryodan anladığım kadarıyla zarflar fiillerin yönünü ve zamanını belirtiyor. Fiil Nari Şehri'ne daha hızlı ve zamanında ulaşabilmek için zarfa zaman ve yön bakımından ihtiyaç duyuyor.

Öğretmen: Evet İsmail çok haklısın, peki arkadaşlar senaryodan hareketle zarflar fiillere, hangi konularda yardımcı olabilir miş?

Şeyma: Zaman...

Murat: Yer, yön...

Öğretmen: Evet arkadaşlar, senaryomuzda olduğu gibi fiilin hayatta kalabilmesi ve zamanının, yönünün, durumunun olabilmesi zarfların varlığına bağlıdır. Bunun yanında, zarflar “sıfatların, fiillerin ve görevce kendisine benzeyen sözcüklerin anlamlarını zaman, yer, yön, durum, miktar ve soru yoluyla etkileyen sözcükler”dir. Senaryomuzdan hareketle böyle bir tanım yapabilir miyiz? (Sınıf hep bir ağızdan evet diye bağırır.)

Sinem: Fiillerin önüne gelirler ve fiile özellikler verirler...

Öğretmen: Senaryomuzu tekrar okuyalım ve zarfların görevlerini tek tek tespit edelim, fiili bir an önce Nari şehrine ulaştıralım. Oradaki insanları salgından kurtaralım...

Öğretmen öğrencilerden problem durumunu tespit etmelerini ister. Öğrenciler burada probleme dayalı öğrenme yaklaşımını da kullanmış olurlar. Daha sonra senaryonun bir kısmını kendisi okuduktan sonra kalan kısmını, farklı öğrencilere birbiri ardına okutarak senaryo metninin okunması tamamlanır. Ara ara öğretmen öğrencilerden zarfların hangi görevlerde bulunduğunu senaryodaki olaylardan hareketle tespit etmelerini ister ve böylece zarflara yönelik genellemelere ulaşmaya çalışarak buluş yoluyla öğretim stratejisini kullanır.

Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı, olaylardan hareketle probleme dayalı öğrenmeyi içine aldığından öğrencilerin hayatına da aktarılabilen bir öğrenme biçimi olmaktadır. Öğrencilerin senaryodaki probleme ortak çözümler üretmeleri, onların işbirliği yapabilmeleri anlayışını kuvvetlendirdiğinden işbirlikçi öğrenme yöntemi de kullanılabilir.

Öğretmen öğrencilerden zarflarla ilgili örnek cümleler de kurmalarını ister ve böylece öğrenilen bilgi uygulama ile daha da pekişir. Bilişsel olarak öğrenme daha da kuvvetlenir. Yine öğrenciler konuya yönelik kendi aralarında küçük tartışmalar da yapmaktadırlar. Böylece öğrenciler konuyu tartışarak daha da anlamlı hale getirmişlerdir. Öğretmenin zarflara yönelik değerlendirme soruları ile ders tamamlanmıştır.

(08 Ekim 2009, 6 dakika 3 saniye)

Derste zamirler konusu işlenmektedir.

Öğretmen: Koyun ile keçi arasındaki farkı biliyor musunuz? (Öğrencilerden “hayır” sesleri yükselir.). Koyun keçiye göre yün ve süt bakımından daha değerlidir ve koyunun olmadığı zamanlarda keçi kıymete biner. “Koyunun olmadığı yerde keçiye Abdurrahman Çelebi derler” diye bir deyim de vardır. Şimdi senaryomuzu okurken bunu anlayacaksınız (Öğrenciler iyice merak

etmişlerdir... Senaryo öğretmen tarafından okunur ve ardından öğrencilere okutulur).

Enes: Zamir isim olmadığı zaman onun görevini üstleniyor ve ismin yerine geçmiş oluyor, koyunun yerine geçen keçi gibi... (Öğrenciler gülüşürler).

Öğretmen: Evet, ismin yerine geçiyor zamir. Örnek vermek isteyen var mı?

Barış: Ali yerine 'o' dersek 'o' kelimesi Ali isminin yerini tuttuğu için zamir olur sanırım.

Öğretmen: Evet doğru. Şimdi senaryomuzda ismin insanları terk etmesi sonucu onun yerine tahta geçen ve kral olan zamir var. İnsanlar mecburen isim olmadığından zamire değer veriyorlar (öğrenciler gülüşür).

Belgin: Senaryoda isim ile zamir arasında bir mücadele var. Ben şunu düşündüm. Aslında günlük hayatta biz zamiri farkında olmadan sürekli kullanıyoruz. Öğrendiğimiz bilgilerin hayatımızdan ayrı olmadığını böylelikle görmüş oldum.

Öğretmen: Belgin arkadaşınızın da dediği gibi, öğrenmiş olduğunuz bilgiler günlük hayatınızdan ayrı değildir. Senaryoya bakarsanız isim, zamir bizim hayatımızda sürekli kullandığımız sözcükler değil midir? (Hep bir ağzdan evet sesleri yükselir).

İsmail: Acaba isim mi haklı zamir mi? (Senaryodaki olay üzerine, İsmail soru sorduktan sonra tartışma başlamıştır).

Fatma: Öğretmenim, isim daha önemli bizim için.

Emre: Hayır! Zamir olmasa biz ne yaparız. Diyelim ki arkadaşımızın ya da oyuncamızın adını hatırlayamadık. O zaman zamir kullanıyoruz. Bence zamir daha değerlidir (Sınıf ikiye bölünmüştür).

Öğretmen: İkisini de kardeş yapalım ne dersiniz? (Sınıfta gülüşmeler başlar.)

Öğrencilerin konuyu algılama biçimine bakıldığında 'zamirlerin ve isimlerin hayatta sürekli farkında olmadan kullandığımız sözcükler olması' düşüncesi senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının konuyu kavratmada başarılı olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda senaryoların hayata uyarlanabilir olduğunun da göstergesidir. Eğitimde bu amaçla kullanılan senaryolar öğrencilerin hayal dünyalarında konuyu somutlaştırmalarına yardımcı olmaktadır.

Araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerine senaryo yazmayla ilgili yönerge verilmiş ve öğrenciler bu yönergeler doğrultusunda; isim, sıfat, zamir arasındaki ilişkiyi yazdıkları senaryolarda ele almışlardır. Senaryolar onların hayal dünyalarını geliştirmesi bakımından da oldukça elverişli bir öğretim metodudur. Yazdıkları senaryoları da sınıf içerisinde okunarak derse karşı motivasyonları artırılmıştır.

Öğrencilerin Yazdığı Senaryo Metinleriyle İlgili Bulgular

Araştırma süresince dersler işlenirken, deney grubu öğrencilerinden bireysel senaryolar oluşturmaları istenmiş ve derste çalışma yaprakları kullanılarak tüm öğrencilerin katılımıyla “Kelime Türleri” konusuna yönelik senaryo oluşturma çalışmaları yapılmıştır.

Araştırmanın başlangıcında, öğrencilerin bireysel olarak oluşturduğu senaryolar incelendiğinde, öğrenciler tarafından oluşturulan senaryolar, öğretmenin (araştırmacının) oluşturduğu ve derste kullandığı senaryolara benzerlik göstermiştir. Ayrıca bu senaryolarda çok fazla yaratıcılığın olmadığı ve günlük yaşamla ilişkinin kurulamadığı görülmüştür. Senaryo yazma alıştırmaları yapıldıkça, yazılan senaryolar arttıkça öğrencilerin bireysel ve özgün senaryo oluşturma becerilerinin geliştiği, konuları kendi zihinlerindeki anlamlandırmalara göre ilişkilendirdikleri ve hayal güçlerini kullandıkları, günlük yaşamla ilişki kurarak benzetmelerde buldukları gözlemlenmiştir. Senaryolar araştırmacı (öğretmen) tarafından incelenerek öğrencilere geri bildirim verilmiştir. Yapılan incelemelerde, öğrencilerin konuları nasıl bir ilişki ağı içerisinde ve kendi zihin dünyasındaki birikimiyle öğrendikleri de ortaya çıkarılmıştır.

Senaryoların oluşturulma esnasında öğrenciler, kavramları ilişkilendirirken kendi aralarında tartışarak işbirlikçi öğrenme ortamı oluşturmuşlardır. Her öğrenci kendine göre bir senaryo üreterek diğerlerine de fikir kaynağı olmaktadır. Diğer yandan senaryolar oluşturulurken öğrencilerin oldukça aktif oldukları ve büyük çoğunluğunun derse katılımının, dersin başlangıcına göre çok fazla arttığı gözlemlenmiştir. Bu durumda senaryoların soyut konuların çoğunlukta olduğu dilbilgisi öğretimi yapılırken, öğrenciler üzerinde etkili olabilmekte ve kalıcı bir öğrenmeler gerçekleştirebilmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, uygulama yapılan ilköğretim okulunda, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının kullanıldığı deney grubu, geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre daha başarılı bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu, Taşkın, Yaşadı, Sönmezer ve Kesercioğlu (2006) ile Yaman (2005)’in araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, kontrol grubunun ön uygulama ve son uygulamadaki başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuç, geleneksel yöntemle yapılan dilbilgisi öğretiminin, öğrencilerin başarısını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırmadığını göstermiştir. Dilbilgisi öğretiminde yeni öğretim yöntem ve tekniklerine ihtiyaç olduğu gerçeği yapılan araştırmayla da görülmektedir.

Araştırmanın nitel bulgularına göre Türkçe dilbilgisi derslerinin senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ile işlenmesi, öğrencilerin derse karşı motivasyonunu artırmakta ve bunun sonucunda derse öğrencinin ilgisi artmakta, öğrenci derse katılım göstermektedir. Yine Stomp (2003)'un, Altunay ve Tuncer (2004)'in senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin derse yönelik ilgisini arttırdığına ilişkin açıklamaları, araştırmanın yukarıdaki bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğrenciler arasında tartışma ortamı oluşturmakta ve işbirlikçi öğrenmeyi de gerçekleştirmektedir. Senaryoları ortaklaşa değerlendiren öğrencilerde birlikte bir sonuca ulaşabilme algısı güçlenmekte ve her öğrencinin kendine olan güveni artmaktadır. Nitekim Saban'a (2000: 139) göre işbirlikçi çabalarda grup üyeleri, bilgilerini ve fikirlerini birbirleri ile paylaşırlar, birbirlerinin mantıksal dayanaklarındaki zayıf noktaları keşfederler, birbirlerini düzeltirler ve birbirlerinin anlayışlarına bağlı olarak da kendi kişisel anlayışlarını yeniden yapılandırır. Uygulama başlangıcında katılım göstermeyen çoğu öğrenci uygulamanın ilerleyen dönemlerinde derse katılım göstermişlerdir. Kendilerine olan güvenleri artmıştır. Yine Senemoğlu'na (2005: 499) göre işbirliğine dayalı öğrenme, gruptaki her bireyin katkısını gerektirdiğinden öğrencilerin özsaygı ve özyeterlik duygularını geliştirmelerine yardım etmektedir. Callanan ve Peri (2006) tarafından yapılan araştırma sonucu da bulgumuzu desteklemektedir. Bu araştırma sonucuna göre; farklı çatışma durumlarını içeren senaryoları inceleyen katılımcılar, daha sonra kendileri de çatışma yönetimi ile ilgili senaryolar üzerinde tartışmaya başlamış ve yeni senaryolar, fikirler geliştirmişlerdir.

Diğer yandan araştırma bulgularına göre senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının, Türkçe dilbilgisi derslerinde kullanımı, öğrencilere dilbilgisi konuları ve kurallarıyla ilgili öğrenmiş oldukları bilgileri, günlük hayatta uygulama imkânı verir. Ayrıca bilgilerin günlük hayatta kullanabilecekleri bilgiler olduğunu öğrenciye sezdirir. Öğrenciler senaryo metnini okurken, problemi tartışırken hem öğrenmekte ve hem öğrendiği bilgiyi tartışma ortamında kullanmaktadır. Oluşturulan senaryoların öğrendikleri konulardan oluştuğunun farkına vardıklarında öğrenmenin amaçsız olmadığını, günlük hayatta kullandıkları bilgilerin farkına varmaları gerektiği bilinci de öğrencilerde oluşmaktadır. Öğrencilerin yazmış oldukları senaryolar göstermektedir ki edinilen bilgiler somut olarak kendini göstermekte ve öğrenci edinmiş olduğu bilgiyi zihninde kurguladığı bir senaryoda kullanabilmektedir. Öğrendiği bütün bilgilerin günlük hayattaki konuşma dilinde kullandığı kelimelerde gizli olduğunu sezen öğrenci, o bilgilerin farkında olarak dil kullanımını da yeniden düzenleme ihtiyacı hisseder. Araştırmanın yukarıdaki sonuçları, Ergin, Şahin ve Öngel (2003), Mariappan, Elmore, Hays ve Aharam (2003), Collins ve Winnips (2002)'in araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının eğitime ilişkin amaçlarını şöyle sıralayabiliriz: Öğretmenlerin eğitim konusundaki dış gelişmeleri daha hassas ve daha farkında olarak takip etmelerini sağlar. Kendisine verilen bir senaryo modelini eğitimdeki eğilimleri ve gelişmeleri göz önüne alarak, günümüz eğitimine uyarlar (Snoek ve diğerleri, 2003: 141-142). Senaryo çalışmalarının önemli olduğunu destekleyen bir çalışma, Cautreels (2003) tarafından yapılan araştırmadır. Araştırmada, öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkili olabilmeleri ve bilgilerini onlara yansıtılabilmeleri için senaryo çalışmalarının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Eğitim Fakültelerinin Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımın, Türkçe derslerinde kullanımı üzerine öğretmen adaylarına tanıtıcı etkinlikler ve uygulamalar yaptırılması önerilebilir.

Öğretmenlerin ezbere dayalı yani hazır bilgiyi belleğe yerleştirerek öğrencilerin yaratıcılığını yok eden geleneksel öğretim yöntemleri kullanmaları yerine, öğrencileri temele alan yani öğrenenin bilgiyi kalıp olarak aldığı değil, ancak düşünerek anlamlı bulduğu bilgiyi günlük yaşamına kolayca aktarabildiği ve hem öğretmenin hem de öğrencinin birlikte zevk alacağı etkinliklerin yer aldığı ders ortamları yaratmaları etkin öğrenmeye dayalı öğretim ile gerçekleşebilir (Şahinel, 2003: 5). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğretimde etkili olabilmekte ve öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi günlük yaşama aktarabilmelerine olanak vermektedir. İlköğretim ikinci kademe Türkçe dilbilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımını tek başına kullanmak yerine diğer yöntem ve tekniklerle birlikte uygulamalar da gerçekleştirilmelidir. Türkçe dersi dilbilgisi konularına yönelik olarak senaryolar geliştirilmelidir. Bu teknik, öğretmenlere tanıtılarak bu tekniğin kullanımı yaygınlaştırılmalıdır.

Problem çözme tekniği ile birlikte kullanılan senaryolar, öğrencilerin hayal güçlerinin gelişmesine, problemin çözümünün kavranmasını (Ertl ve Birgitta, 2006; Vaughan ve Garrison, 2008) ve yaratıcı fikirlerin ortaya koyulmasını (Akyürek, 2004; Viebahn ve Hilton, 2003; Stomp, 2003) sağlamaktadır.

Dilbilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına, diğer öğretim yöntem ve tekniklerinden daha fazla ihtiyaç duyulur. Çünkü dilbilgisi soyut olduğundan, öğrencinin konuları kavraması daha zayıf ve daha zaman alıcı olmaktadır. Konulara yönelik somut içerikli senaryolarla ve öğrencilerin yapacağı eğlenceli senaryo etkinlikleriyle, soyut olan dilbilgisi konuları öğrencinin zihninde somut hale gelip yapılmaktadır. Senaryo bir öğretim aracı olarak, bil bilgisi konularında etkili bir öğretim, verimli ve kalıcı bir öğrenme sağlayabilmektedir.

Çağdaş eğitimin gerekli kıldığı biçimde öğrenci merkezli uygulamaların dilbilgisi öğretiminde kullanılması ve geleneksel anlayıştan uzaklaşılması, dile ait kural ve kavramların öğrencilerde daha kalıcı ve verimli öğrenmeler sağlamaktadır. Bu anlayışa uygun, öğrencinin kendini aktif hissettiği ve öğrenirken eğlendiği senaryolar ile dilbilgisi öğretiminde başarı sağlanmıştır.

Senaryo ile öğrenim, öğrencilere çeşitli iletişim becerileri geliştirme imkânı sağlar. Özellikle dilbilgisi ve dil pratiği yapmada avantajlı bir yoldur. Senaryolar dili kullanmada ve derslerin öğretiminde dikkat çekici bir unsur olarak kullanılmaktadır. Bununla birlikte senaryo tabanlı öğrenme, öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla özellikle dilbilgisini geliştirecekleri bir iletişim ortamı sağlaması ve motive edici bir unsur olması bakımından kullanışlı bir yol olabilir (Yan, 2006: 25-27).

Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı, düşünceyi davranışa yansıtma, öğrenmenin somut olarak hayata yansıtılmasında kullanılan bir öğretim yaklaşımıdır. Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğrenci ve öğretmenlerin hayal güçleri harekete geçer, öğretmen keyifli bir öğretme sürecinden, öğrenci de keyifli bir öğrenme sürecinden hoşnut olur. Bu da etkili bir öğretim için gerekli şartlardır. Böylelikle senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğretmenlerin kendilerine de yaratıcı olma noktasında faydası olan bir öğrenme yoludur. Senaryo, öğretmenlerin kendilerini ve öğrencilerini geliştirmek için kullandıkları bir öğretim aracıdır.

Türkçe Dersi Programı'nda (2006), Türkçenin öğrenme alanlarından hiçbirinde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına yer verilmemiştir. Söz konusu program gözden geçirilerek dilbilgisi öğretimi alanındaki etkinliklere senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ilave edilebilir. Türkçe ders kitaplarının dilbilgisi konularının yer aldığı bölümde senaryo metinlerine yer verilebilir. Türkçenin farklı beceri alanlarında (okuma, dinleme/izleme, yazma, konuşma) ve ilköğretimin farklı sınıf düzeylerinde senaryoların kullanımına dayalı çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akyürek, Feridun (2004). Senaryo Yazarı Olmak: Senaryo Yazmak. İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri A.Ş.
- Altunay, Banu; Tuba Tuncer (2004). Doğrudan Öğretim Modeli'nde Kavram Öğretimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, Cavit (2003). Eğitim ve Öğretim Üzerine Yazılar. Ankara: Nobel Yayınları.
- Callanan, Gerard A.; F. Perri David (2006). Teaching conflict management using a scenario-based approach, *The Journal of Education for Business*, Volume: 81, No: 3, pp: 131-139.
- Cautreels, Paul (2003). A personal reflection on scenario writing as a powerful tool to become a more professional teacher educator. *European Journal of Teacher Education*, 26, 1.
- Collis, B. ve Winnips, K. (2002). Two scenarios for productive learning environments in the workplace. *British Journal of Educational Technology*, 33, 2.
- Ergin, Ö., E.; Şahin, P. S. ve Öngel, E. (2005). Kuramdan Uygulamaya Deney Yoluyla Fen Öğretimi. İzmir: Dinazor Kitabevi.
- Ertl, B. K. & Birgitta, M. H. (2006). Fostering collaborative knowledge construction in case-based learning scenarios in videoconferencing. *J. Educational Computing Research*, 35(4), 377-397.

- Karasar, Niyazi (2000). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Cohen, Louis; Lawrence Manion (1997). Research methods in education. London: Routledge Press.
- Mariappan, Jawaharlal; Gary Hays, Bob Elmore, Babu Aharam ve Rita Jawaharlal (2003). Scenario-based learning approach to teach K-12 math in tamil. Tamil Internet 2003, Chennai, Tamilnadu, India.
- Mayring, Philipp (2000). Nitel sosyal araştırmaya giriş, (Çev. Adnan Gümüş ve M. Sezai Durgun). Adana: Baki Kitabevi.
- MEB, (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- Saban, Ahmet (2000). Öğrenme-Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağır, Mukim (2002). İlköğretim Okullarında Türkçe Dilbilgisi Öğretimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Senemoğlu, Nuray (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Silverman, David (2000). Doing qualitative research, London: Sage Publications.
- Snoek, M., C.; Nogueira F, V.; Halstead, G. ; Hilton, J.; Mikl, J.; Rehn, J.; Maria Sousa, L. & Stomp, P. V. (2003). Reflections on trends in teacher education in europe the scenario perspective. European Journal of Teacher Education, 26, 1.
- Stomp, Lex (2003). Days of future passed: staff development and the use of scenarios as a strategic tool. European journal of Teacher Education, Volume: 26, No: 1, pp: 155-168
- Şahinel, Melek (2003). Etkin Öğrenme. Ankara.: Pegema Yayıncılık.
- Taşkın-Can, Bilge; Gonca Yaşadı, Deniz Sönmezer ve Teoman Kesercioğlu (2006). Fen Öğretiminde Kavram Haritaları ve Senaryolar Kavram Yanılgılarını Giderebilir Mi?. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 31, S.: 133-146.
- Vaughan, N. D. & Garrison, D. R. (2008). Blended learning in higher education. Framework, Principles, and Guidelines, Jossey-Bass.
- Viebahn, Peter; Gillian Hilton (2006). Education the way ahead? An evaluation of a pilot course on scenario writing. European Journal of Teacher Education, 29(2), pp: 127-144.
- Yaman, Banu (2005). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına (STÖY) Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 14, Sayı: 2, S.: 465-482.
- Yaman, Havva (2006). İlköğretim İkinci Kademe Dilbilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi. İstanbul: Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yan, Shaolan (2006). Improvement of EFL learners' speaking and writing through reflective scenario-based learning. Sino-US English Teaching, Volume: 3, No: 5, pp: 23-27.

Ek: Araştırma Sürecine Kullanılan Örnek Senaryo Metinleri

Senaryo: Zamir (Adıl)

Kahramanlar: Mizgin, Uğur, Leyla Öğretmen, İsim, Zamir

İsmin olmadığı, terk ettiği bir dünyaydı burası. İsimler bilinmeyen bir sebeple dünyayı terk etmişlerdi... Her şey isimsiz kalmıştı. Günlük hayat karma karışık hale gelmişti. İnsanlar bu duruma çok üzülmuşlerdi. Bir kurtarıcı bekliyorlardı. İsmin yerini tutacak ve onun görevini üstlenecek bir kurtarıcı olacaktı bu...

Mizgin hikâyeyi okurken, Uğur heyecanlanmıştı... Böyle bir dünyada nasıl yaşanırdı, diye sordu kendi kendine. Mizgin okumayı bırakmıştı.

Uğur: *Okumaya devam eder misin Mizgin?*

Mizgin: *Biraz da sen okumak ister misin Uğur?*

Mizgin'in bu teklifiyle Uğur'un heyecanı daha da artmıştı. Kitabın sayfalarını, sanki kahraman kendisi olacaktı gibi okumaya başladı:

"Bir gün, isimlerin yerini tutan, onların yerine kullanılan, onların görevini, sorumluluğunu üstlenecek bir kahraman çıkıverdi ortaya."

Uğur daha da bir heyecanla okumaya devam etti.

"Herkes bu kahramana hürmet ediyordu. Hayatlarındaki bu karmaşıklığı, isimsizliği engelleyecek olan tek kişiydi zamir. İsimler gittiğinden beri karma karışık olan bu dünya düzelecekti. Eski günlerine geri döneceklerdi..."

Günlerden cuma idi. Mizgin pazartesiye dört gözle bekliyordu. Okula gidip "Kahraman Zamir" adlı bu kitap hakkında öğretmeni Leyla ile konuşmak istiyordu. Pazartesi olunca, Uğuru da çağırdı ve beraber öğretmenlerinin yanına gittiler. Ve kitap hakkında sorular sormaya başladılar...

Leyla Öğretmen: *Çocuklar varlıkları isimleri ile biliyoruz. İsmin olmadığı yerde zamir devreye girer. Zamirler isimlerin yerini tutarak, onların görevini üstlenirler... Mizgin, arkadaşına ismiyle seslenmediğinde "sen" kelimesini kullanıyorsun değil mi?*

Mizgin: *Evet öğretmenim, kullanıyorum.*

Uğur: *Evet ben de bazen sen kelimesini kullanıyorum.*

Leyla Öğretmen: *Uğur, Mizgin'e ismiyle değil de "sen" kelimesiyle seslenirsen zamir kullanmış olursun. Gördüğünüz gibi, öğrendikleriniz aslında konuşurken farkında olmadan kullandığınız kelimeler. Öğrendiklerinizin günlük hayatla ilişkili olduğunu anladınız sanıyorum...*

Mizgin: *Evet, anladım öğretmeni. Bu kitap aslında bize bunu anlatmak istiyor o zaman.*

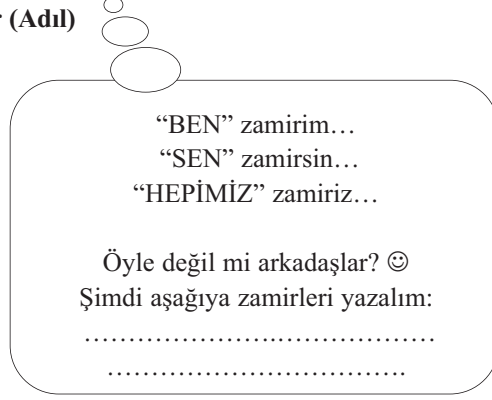
Leyla Öğretmen: *Evet Mizgin, kitabı dikkatlice okursan eğelenerek konuyu öğrenir ve konuşurken zamir kullandığının farkında olabilirsiniz.*

Mizgin ve Uğur kitapta neden zamirin bir kahraman olarak ortaya çıktığını anlamışlardı. Ders bittikten sonra Uğur ve Mizgin kitabı okumaya devam etmek için parkta buluştular. Mizgin okumaya kaldıkları yerden devam etti:

"Zamir ismin yerine geçerek onun görevini, sorumluluğunu üstlenmişti. Günlük hayatın karmaşıklığı azalmaya her şey normale dönmeye başlamıştı. Aradan onca zaman geçti, insanlar zamiri kullandılar... İsim olmadığından zamirin kıymeti iyiden iyiye artmıştı... İsim bir gün geri döndü ve zamirin kendi yerine kullanıldığını gördü. Bu duruma çok üzülmişti. Eski önemini kazanması için zamirle savaşmak zorunda kalacaktı."

Mizgin ile Uğur hikâyesinin kalan kısmını büyük bir heyecan ve zevkle okudular. Leyla Öğretmenleri ile tekrar konuşmaya karar verdiler, ismin bu durumu ne olacaktı, zamirle beraber olamazlar mıydı? Zamir ve isim arasında başlayacak olan bu savaşı kim kazanmıştı acaba? İki beraber neden bir arada bulunamazlardı, aralarında anlaşsalar, isim yokken zamir onun yerine kullanılsa olmaz mıydı?

Zamir (Adıl)



“BEN” zamirim...
“SEN” zamirsin...
“HEPİMİZ” zamiriz...

Öyle değil mi arkadaşlar? ☺
Şimdi aşağıya zamirleri yazalım:
.....
.....

Senaryo: Zarf (Belirteç)

Kahramanlar: Fiil, Zarf, Bilge Kutad, Öğretmen

Hava kararmak üzereydi. Fiil yolculuğa çıktığından bu yana elindeki pusulaya, kolundaki saate bakarak, hızlı hızlı yol almıştı. Yorgunluğu iyice hissedince biraz dinlenmek için bir taşa oturdu ve kafasını gökyüzüne kaldırdı. Sırtındaki çantaya baktı hemen, şişenin içinde beyaza yakın rengiyle duruyordu ilaç. İçinden, çok şükür bir şey olmamış, dedi. İlaç çok önemliydi onun için, ilacı Nari şehrine ulaştırmalıydı.

Fiil hareket halinde olur ve şehre daha hızlı ulaşır diye yolculuğa özel olarak seçilmişti. Önemli bir sorumluluk almıştı ve bu görevi yerine getirememekten de korkmuyor değildi. Gökyüzünün kızıla döndüğünü görünce saatine baktı.

Fiil: *Eyvah! Saatim çalışmıyor. Ne kadar zaman kaldığımı nasıl anlayacağım şimdi?!*

Ardından pusulaya bakmak istedi, hangi yönde olduğunu anlamak için...

Fiil: *Pusulayı neden bulamıyorum ki, kaybolmuş olmasın?*

Pusulayı aramasına rağmen bir türlü bulamamıştı.

Fiil: *Cebinden düştü sanırım, hızlı geldiğim için düşmüş olmalı. Şimdi yönümü nasıl bulacağım?!...*

İyice tedirgin olmaya başladı. Fiil çok üzülüyordu, eğer bu ilacı Nari'ye iki güne kadar götüremezse oradaki salgın canlıların tamamını yok edebilirdi. Bunu ancak çantasındaki ilaç önleyebilirdi.

Fiil düşünmeye başladı, ne yapabilirdi? Aklına yolculuğa çıkmadan, zor durumda kaldığında kullanmak için verilen parlak misket geldi. Çantasından misketi çıkardı. Miskete üç kez üflemesi gerekiyordu, Üç kez üfleyince Bilge Kutad'ı gördü.

Fiil: *Bilge Kutad, saatim çalışmıyor, pusulamı da hızlı koştuğum için düşürmüş olmalıyım. Şimdi ne yapmalıyım?*

Bilge Kutad: *Sana ancak zarf yardım edebilir. Zarflardan yardım almak için ise zarfların dünyasına gitmen gerekiyor. Çünkü fiilin yönünü, durumunu, zamanını, miktarını belirten fiile soru özelliği veren kelimelerdir zarflar. Yani senin yönünü kaybetmen zarfsız kalman demektir. Zarfını bulmalısın... Başka çaren yok.*

Bilge Kutad, üzüntülü olduğunu belli eder gibi başını hafifçe salladı. Kısacası zarf, fiilin tek yardımcısı, her şeyiydi.

Fiil: *Peki Bilge Kutad, zarfı nasıl ve nerede bulabilirim?*

Bilge Kutad: *Zarfı yardım edersen daha hızlı koşabilirsin, zamanında oraya varabilirsin, yönünü doğru bulabilirsin pusulaya ihtiyacın kalmaz ve ilacı Nari'ye zamanında ulaştırabilirsin...*

Fiil: *peki ama, nasıl ve nerede bulabilirim zarfları?*

Bilge Kutad: *Zarfların dünyasına gitmeye kalkarsan zamanında Nari'ye ulaşamazsın, Zarflardan daha hızlı yardım alman gerekiyor, çok fazla zamanın kalmadı.*

Fiil: *Peki zarflara nasıl daha kısa yoldan ulaşabilirim?*

Bilge Kutad: *Gizli bir şifreyi çözmen gerekiyor.*

Fiil: *Bu şifreyi nasıl çözebilirim, nasıl bir şifre bu?*

Bilge Kutad: *Zarfın görevlerini yüksek sesle söyle. Hepsine birer örnek bul ve taşla yere yaz. En sonunda, zarflar sana(Fiil) yardım ederse, yönünü bulabilir, zamanını bilebilir, durumunun tespit edebilir, miktarını belirleyebilirsin, sana muhtacım zarf diyerek seslenmen gerekiyor. Zarflar senden bazı istekte bulunabilirler, bu istekleri geri çevirmemen gerekir... Bir de zarfın bu zamana kadar fiillere yapmış olduğu yardım için teşekkür et, benim selamımı da söyle ki kendilerine nasıl ulaştığını bilsinler...*

Bilge Kutad, aniden ortadan kayboldu ve Fiil artık tek başındaydı.

Öğretmen: *Çocuklar, Fiil'e bu konuda yardım edelim ve ilacı Nari'ye ulaşturalım ne dersiniz?*

“Hızlı koştum, yukarı çıktım, akşam geldim” örnekleri ile Fiil'e yardım edebiliriz.

Zarf (Belirteç)

ZARFIMIZ OLURSA DAHA
BAŞARILI OLURUZ,
EYLEMLERİMİZ GÜÇLENİR...☺

Ya sizin zarfınız?
Zarflara örnek cümleler yazalım arkadaşlar:

.....
.....
.....